

Iniciação ao oboé no Nordeste do Brasil: aspectos pedagógicos relevantes

MARIANA HERWANS^{*}, EKATERINA KONOPLEVA^{**}

Resumo

O presente artigo objetiva discorrer sobre o ensino de oboé em nível iniciante na região Nordeste do Brasil. Objetivos específicos são: refletir sobre o ensino de oboé no Brasil, delinear aspectos pedagógicos básicos da iniciação do instrumento, analisar como é conduzido o processo de iniciação do oboé no Nordeste do Brasil. Assim, busca-se responder à questão norteadora: Como pode ser promovido o ensino de oboé em nível iniciante no contexto da educação musical contemporânea? Como resultado, foram discutidos aspectos pedagógicos relevantes à iniciação do oboé na região em foco no que se refere às instituições de ensino, aos perfis do professor e do aluno, aos métodos, materiais didáticos e repertório utilizado. No final, constatou-se a necessidade de tomar as medidas que promovam o desenvolvimento do instrumento na região, a formação de novos professores, a produção de materiais pedagógicos específicos que atendam às necessidades tanto dos estudantes, quanto dos professores de oboé.

Palavras-chaves: Aspectos pedagógicos; Ensino de música; Iniciação ao oboé.

Initiation to the oboe in the Northeast of Brazil: relevant pedagogical aspects

Abstract

This article aims to discuss the oboe teaching at the beginner level in the Northeast region of Brazil. Specific objectives are: to reflect on oboe teaching in Brazil, to outline basic pedagogical aspects of introductory lessons on the instrument, and to analyze how the oboe initiation process is conducted in the Northeast of Brazil. Thus, the article seeks to answer the guiding question: How can oboe teaching be promoted at the beginner level in the context of contemporary music education? As a result, pedagogical aspects relevant to oboe initiation in the region in question were discussed, with regard to educational institutions, teacher and student profiles, methods, teaching materials and repertoire. In the end, it was found that there is a need to take measures to promote the development of the instrument in the region, the training of new teachers, and the production of specific pedagogical materials that meet the needs of both students and oboe teachers.

Keywords: Pedagogical aspects; Music education; Oboe teaching at the beginner level.

^{*} Universidade Federal da Bahia - UFBA - Salvador, BA
E-mail: marianaherwans1@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0006-8139-089X>

^{**} Universidade Federal da Bahia - UFBA - Salvador, BA
E-mail: konoplek@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-4859-2773>

1. Introdução

A etapa de iniciação é fundamental para a formação do instrumentista de sopro, pois neste período as habilidades técnicas fundamentais são adquiridas. Enfrentar esse processo inicial é um desafio para um estudante de oboé. Segundo Nascimento (2022), o custo elevado do instrumento e de seus componentes importados pode ser um impedimento significativo para o acesso, popularização e integração do ensino do oboé em diversos contextos educacionais. Devido a isso, quantos oboístas já não escutaram pelo menos uma vez na vida, a pergunta “O que é um oboé?”.

Além disso, a escassez de professores de oboé em diversas regiões, especialmente no Nordeste do Brasil, tem dificultado a expansão do ensino deste instrumento em comparação com outros mais difundidos no país (Ortenblad, 2018). Embora o oboé esteja presente no Brasil desde o período colonial, ele continua enfrentando desafios para se estabelecer como uma opção acessível e popular para aqueles que desejam iniciar sua jornada na música (Fagerlande, 1998).

Há uma notável escassez de materiais didáticos e pedagógicos voltados para o ensino do oboé. Schultz (2017) observa que jovens professores ao buscar orientações específicas sobre o ensino do instrumento, frequentemente encontram informações dispersas ou limitadas, sem um enfoque direto no aprimoramento pedagógico. Essa carência de recursos pode ser atribuída, em parte, à percepção predominante de que o oboé é considerado um instrumento secundário, sendo menos escolhido por iniciantes (Mota, 2017).

Diante do exposto, o presente artigo tem por objetivo refletir sobre o ensino de oboé em nível iniciante. Quanto aos objetivos específicos, estes são:

1. Refletir sobre o ensino de oboé no Brasil e seus desafios;
2. Delinear os aspectos pedagógicos relevantes à iniciação do instrumento;
3. Analisar como é conduzido o processo de iniciação do oboé na região Nordeste do Brasil.

Desta forma, busca-se responder a questão-problema da pesquisa: Como pode ser promovido o ensino de oboé em nível iniciante no contexto da educação musical contemporânea?

A justificativa pelo tema se baseia nas indagações pessoais da autora, que atua como oboísta e educadora musical desde 2018. Ao longo desse período, foi identificada a carência de materiais didáticos-pedagógicos nacionais para o ensino do oboé, especialmente direcionados aos alunos iniciantes. Diante dessa necessidade, o presente artigo visa fornecer uma contribuição relevante que beneficie não apenas os pro-

fessores e educadores musicais de oboé, mas também os alunos, ao proporcionar uma compreensão mais abrangente do cenário do instrumento. Além disso, busca-se estimular o desenvolvimento de ferramentas pedagógicas mais acessíveis, especialmente na região Nordeste do Brasil. A escolha dessa região se fundamenta na similaridade de contexto com a atuação da autora que é nordestina, bem como na necessidade de promover o desenvolvimento e facilitar o acesso a materiais na área educacional do oboé na região.

A metodologia assenta-se nos fundamentos da pesquisa qualitativa, que, conforme Godoy (1995, p. 58), “busca a precisão, evitando distorções na etapa de análise e interpretação dos dados, garantindo assim uma margem de segurança em relação às inferências obtidas”. Quanto ao seu procedimento, o trabalho baseia-se no método bibliográfico, desenvolvido a partir do levantamento de um referencial teórico, trazendo informações e conhecimentos acerca do estudo ao qual se refere “com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (Gil, 2002, p. 44). Para coleta de dados adicionais, foi aplicado um questionário que consiste na “técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões, apresentadas por escrito às pessoas, tendo objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações, vivências etc” (Gil, 2002, p. 143).

Quanto à fundamentação teórica, o artigo foi amparado em: Mota (2017), que busca compreender a relação entre a identidade profissional de professores de oboé e a metodologia de ensino nos diferentes espaços de aprendizagem do oboé; Domingues (2017) e Nascimento (2022), que dissertam sobre a história e o ensino do oboé no Nordeste, ponderando as dificuldades enfrentadas pelos oboístas nordestinos desde a chegada do instrumento no país; Ribeiro (2021), que aponta os principais desafios e propõe estratégias que possam ser utilizadas para promover a motivação dos alunos iniciantes ao oboé e, por fim, em Schultz (2017) que diserte sobre os saberes dos professores de oboé no contexto brasileiro.

No que se refere à estrutura do trabalho, na segunda parte do artigo serão apresentadas algumas considerações sobre o ensino de oboé no Brasil e seus desafios. A seguir, serão delineados os aspectos pedagógicos do ensino musical instrumental em foco. Após, será analisado o processo de iniciação do oboé na região Nordeste do Brasil, abordando o perfil das organizações que oferecem o ensino em nível iniciante do oboé, o perfil dos professores atuantes na área, o perfil dos alunos, métodos de ensino, materiais didáticos existentes e repertório, entre outros. Por fim, serão apresentadas as Considerações Finais, seguidas por Referências e Apêndice.

2. Ensino do oboé no Brasil e seus desafios

O aparecimento do oboé no Brasil deu-se com a chegada de grupos musicais que vieram acompanhando a corte portuguesa no século XVIII (Domingues, 2017, apud Fagerlande, 1998). Embora as primeiras menções ao oboé no Brasil datem do século XVIII, seu ensino oficial iniciou-se em 1857 com a nomeação de Francisco Mota como professor. Entretanto, seu ensino não era exclusivamente para o oboé, pois ele também lecionava fagote, flauta e corne inglês no Conservatório Imperial de Música do Rio de Janeiro (Silva, 2007).

Após a Proclamação da República e a conversão do Conservatório Imperial em Instituto Nacional de Música, e seu modelo sendo adotado por outras escolas de música especializadas em diferentes cidades do Brasil, a disseminação do ensino do oboé ganhou impulso durante a primeira metade do século XX. Desta forma, a criação de conservatórios e escolas de música em outras regiões do país também contribuiu para a expansão do instrumento (Mota, 2017). No entanto, foi a formação de conjuntos instrumentais permanentes, como orquestras sinfônicas, bandas de música e grupos militares, que desempenhou o papel principal no desenvolvimento do oboé no Brasil. Esses grupos também foram responsáveis por concentrar os principais instrumentistas de palhetas duplas da região Nordeste do país (Domingues e Rodrigues, 2017). Esses grupos contribuíram para o desenvolvimento musical nordestino, entretanto, Nascimento (2022) aponta que a região Nordeste era especialmente composta por instrumentistas que tiveram uma formação autodidata, marcada pela experimentação dos materiais que escassamente chegavam às mãos desses instrumentistas.

Apesar da presença histórica e da consolidação do oboé em orquestras e conjuntos musicais no Nordeste desde o século XX, o alto custo do instrumento e a especificidade na fabricação e construção dos materiais de palhetas, ainda o tornam pouco acessível fora do contexto da música orquestral (Domingues, 2017), o que dificulta o acesso ao ensino do instrumento. Esses fatores contribuem para a escassez de formação de oboístas em diversos contextos no cenário musical nordestino, em comparação com outros instrumentos musicais mais difundidos.

Outro desafio crucial na formação dos oboístas brasileiros ao longo dos séculos tem sido o próprio processo do ensino do instrumento não ser centralizado e especializado, resultando em um único professor responsável por vários instrumentos (Mota, 2017). Devos (2006), na entrevista concedida à professora Ariane Petri, informa que era comum na década de 1950, que um único professor ocupasse várias posições na orquestra, tocando oboé, fagote e corne inglês. Esse fator causava um excesso de trabalho a um único instrumentista, não dei-

xando a oportunidade e o tempo para o profissional se dedicar à formação qualificada de mais oboístas (Devos, 2006, apud Mota, 2017).

A partir da década de 1990, o ensino do oboé se tornou mais acessível, principalmente ao nível iniciante, graças ao trabalho das organizações do terceiro setor (Hikiji, 2006). Nesse contexto, o terceiro setor têm possibilitado gratuitamente até hoje, o acesso a instrumentos, palhetas e aulas, contribuindo significativamente para o crescimento do número de jovens oboístas no Brasil. Entretanto, ainda há muitos obstáculos nesse processo, semelhantes às décadas anteriores, como apontado por Farias (2021) com a falta de materiais para a confecção de palhetas, instrumentos em boa qualidade e metodologias adaptadas às necessidades de oboístas, respeitando as especificidades do contexto social, econômico e cultural dos educandos.

Outra lacuna observada na formação de oboístas não só no Nordeste, mas em todo o país, é a falta de materiais didáticos-pedagógicos para o instrumento. Na literatura estrangeira é notório a presença de materiais pedagógicos que auxiliam nos estudos dos alunos, porém no Brasil esse tipo de material é quase inexistente. Esta realidade ainda persiste de maneira marcante para os professores de oboé na contemporaneidade como apontado por Schultz:

Existe uma variedade de trabalhos dedicados a pedagogia em instrumentos como o piano, flauta, violino, canto. Infelizmente é bastante escasso o tema na área do oboé. Se o jovem professor oboísta for buscar assessoramento em publicações ou pautas que se dediquem ao seu ensino e sua didática, é possível encontrar de maneira isolada ou poucas informações que podem ajudar, mas sem objetivar seu ensino (Schulz, 2017, p. 2).

A ausência do material didático especializado dificulta a criação de uma base de ensino sólida, que contemple conhecimentos e habilidades técnicas necessárias para o desenvolvimento dos oboístas em formação. Além disso, limita as opções de abordagens pedagógicas disponíveis para os professores, que muitas vezes se veem na necessidade de improvisar e adaptar métodos de ensino de outros instrumentos para suprir essa lacuna. Embora nenhuma literatura possa abordar completamente as realidades tão diversas encontradas, ela certamente pode servir como ponto de partida para o auxílio de professores e alunos. Portanto, é essencial analisar os aspectos pedagógicos iniciais do ensino do instrumento em geral, para identificar oportunidades de aprimoramento, tanto no contexto específico, quanto no ensino geral do oboé no Brasil.

3. Aspectos pedagógicos de iniciação ao oboé

Ser iniciante em um instrumento musical refere-se ao estar nos estágios iniciais de um aprendizado e exploração musical específico. Um

iniciante geralmente possui conhecimento limitado ou nulo sobre as técnicas e está começando a se familiarizar com os aspectos fundamentais do instrumento como postura correta, produção do som básico e leitura inicial de partituras. No caso do oboé, estes aspectos também incluem a embocadura, respiração, dedilhados, entre outros (Nascimento, 2021). Esta fase é marcada pela descoberta e experimentação, na qual o aluno busca adquirir habilidades e desenvolver-se no instrumento.

De acordo com Ribeiro (2021), nos estágios iniciais da prática do oboé, é necessário desenvolver habilidades neuromotoras distintas das atividades cotidianas. Essas habilidades envolvem a coordenação entre o fluxo de ar, utilizada durante a expiração para a vibração da palheta, se posicionando entre os lábios em uma configuração orofacial específica, conhecida como embocadura para a produção do som no instrumento. A falta de coordenação adequada desses elementos pode resultar um esforço e tensão desnecessários, fazendo o oboé parecer um instrumento difícil, podendo desmotivar o aluno nos estágios iniciais.

Mota (2017) em sua pesquisa, enfatiza que uma das primeiras técnicas a serem ensinadas nos primeiros passos do ensino do oboé é convencer o aluno que o instrumento não requer grande esforço para ser tocado. Muitos oboístas enfrentam o desafio de acreditar que é necessário tocar com grande intensidade o oboé. É fundamental convencer e verificar junto com o aluno, que soprar no instrumento pode ser feito com o conforto do corpo, ou seja, não muito mais elevado do que o mesmo sopro usado para falar. Por essa razão, muitos educadores musicais destacam a relevância do canto nos estágios iniciais da aprendizagem musical, independentemente do estudante ser um instrumentista ou não. Kodály foi um defensor dessa abordagem. Um aspecto crucial da filosofia de Kodály (1966) é o reconhecimento de que o canto conduz de forma mais direta à compreensão e absorção da música (Cruz, 1995), o que é especialmente relevante para os alunos de oboé.

Do ponto de vista filosófico, o ato de cantar também traz benefícios através do controle da respiração e das ressonâncias internas, que podem ser aproveitados pelo aluno para uma melhor compreensão durante o estudo do oboé. Mota (2017) também ressalta que, ao falar, o corpo já demonstra naturalmente as características necessárias para emitir ar, mantendo uma pressão constante durante a fala. Portanto, é imprescindível passar para o aluno que o fluxo de ar pode ser controlado dentro dos limites confortáveis do corpo, sem a necessidade de sobrecarregar grupos musculares desnecessários para o ato do tocar.

Conforme observado por Farias (2018), a palheta é um outro aspecto importante para o oboísta, ele desempenha um papel fundamental

na produção do som no oboé, e sua qualidade pode impactar diversos aspectos no processo de aprendizado do oboísta. Isso inclui aspectos físicos, como respiração, postura e embocadura, bem como competência técnica e musical, como articulação, timbre e flexibilidade. Além disso, a palheta também pode influenciar aspectos mentais e emocionais, como ansiedade, concentração e autoconfiança. Durante o primeiro ano de estudo do instrumento, especialmente se o aluno participar de práticas em conjunto, como bandas ou orquestras, a qualidade da palheta pode ser um fator de estresse ou facilitador da expressão musical, podendo levar a comparações com outros instrumentos. Alves (2021) acrescenta que:

Uma das grandes dificuldades no ensino do oboé é a produção das palhetas para que os alunos tenham boas palhetas para tocar, caso contrário o estudo do instrumento pode ser traumático, tanto do ponto de vista fisiológico quanto sonoro, sendo um fator de desestímulo e um dos fatores principais para a evasão de jovens oboístas (Alves, 2021 p. 11).

Outro fator de extrema relevância no período inicial de estudos ao oboé, é o apoio familiar. De acordo com Davidson, Sloboba e Howe (1995), independentemente de suas próprias inclinações musicais, os pais representam pontos de apoio significativos no que diz respeito à motivação das crianças e jovens que estão iniciando seus estudos musicais. Mota (2017) acrescenta, que os primeiros contatos com o oboé podem ser desafiadores para os alunos iniciantes, e muitos só se tornaram proficientes no instrumento com a intervenção positiva dos pais e dedicação dos professores.

Nesta linha, outro grande facilitador neste processo são os professores. Eles desempenham um papel crucial na fase inicial de estudo do instrumento, contribuindo significativamente para a motivação e desenvolvimento dos alunos. Ribeiro (2021) destaca a importância da “marca” do primeiro professor na vida de qualquer aluno e como isso impacta no seu processo cognitivo:

Os professores de música têm um papel e um lugar único na evolução e crescimento do aluno, devido ao poder que possuem de criarem oportunidades de aprendizagem musical que se vêm a revelar significativas para os alunos, mas também por serem os responsáveis por proporcionarem experiências musicais significativas (Sichivitsa, 2007, apud Ribeiro, 2021, p. 4).

No contexto inicial do ensino do oboé, além de possuir uma referência para os alunos, o professor deve ter proficiência técnica no instrumento e compreender seus aspectos específicos. É crucial dominar completamente a ferramenta de trabalho, o oboé, conhecido popularmente como um dos instrumentos mais desafiadores de se dominar. Nesse sentido, o professor também deve prestar muita atenção à regulação do instrumento e à palheta do aluno. Qualquer desajuste nesse

aspecto pode resultar em desconforto desnecessário, o que pode desmotivar o estudante. É essencial resolver prontamente qualquer problema desse sentido, pois resultados insatisfatórios, sejam em termos sonoros ou técnicos, podem não ser culpa do aluno, e ambos devem estar cientes disso. Segundo Schultz (2017), a resolução eficaz desses problemas pode fortalecer a confiança na relação entre professor e aluno.

Conforme observado por Carneiro (2012, p. 3) “o desenvolvimento do aluno deve também estar interligado com a sua formação enquanto sujeito que faz parte de uma sociedade”. No entanto, ao nos depararmos com áreas específicas do ensino musical, como é o caso do oboé, enfrentamos uma série de obstáculos que prejudicam a adoção de abordagens mais pedagógicas e abrangentes pelo professor. Esses desafios incluem a prevalência do modelo tecnicista no processo de ensino, no qual “o professor é visto como o portador de conhecimentos que devem ser repassados aos alunos, que, por sua vez, devem decorá-los para logo serem conferidos pelo professor” (Carneiro, 2012, p. 2)

Conforme Schultz (2017), muita das práticas adotadas pelos professores de oboé em sala de aula deriva-se também da tradição da transmissão oral, que persiste como um alicerce para resolver diversas questões no aprendizado. É natural que se compartilhe com os alunos os mesmos princípios e abordagens que os professores aprenderam em sua própria formação, porém é crucial reconhecer que esse método pode não ser adequado para todos. Por isso, é essencial compreender e dominar outras competências para atender às necessidades individuais dos alunos. Portanto, é fundamental analisar as habilidades que um professor de oboé deve possuir para lecionar de forma eficaz em sala e aula.

Nesta perspectiva, a discussão sobre os aspectos pedagógicos relevantes foi utilizada como base para o desenvolvimento da pesquisa sobre iniciação ao oboé na região do Nordeste do Brasil, cujos resultados serão apresentados a seguir.

4. Iniciação do oboé no Nordeste do Brasil

Ao investigar sobre a iniciação do oboé no Nordeste do Brasil, foi detectada a escassez de registros bibliográficos sobre o ensino do oboé na região. Desta forma, foram pesquisadas as instituições de ensino de música, projetos sociais, orquestras e filarmônicas por meio das páginas na Internet e contatos particulares da autora com os músicos oboístas via WhatsApp e e-mail. Assim, foram identificados 17 professores de oboé com experiência na iniciação do instrumento, atuantes nos estados do Nordeste do Brasil, exceto Alagoas e Maranhão, onde

não foram encontrados os registros das instituições ou professores que oferecessem iniciação ao instrumento em questão. Importante ressaltar que a ausência de registros não indica a ausência de prática do instrumento nessas regiões, pois ainda pode haver aulas particulares ou oboístas autodidatas, que não fazem parte do foco dessa pesquisa.

A seguir, foi elaborado um questionário, baseado no modelo descrito por Gil (1985, p. 121) como “a técnica de investigação composta por um conjunto de questões submetidas a pessoas com o propósito de obter informações”. O questionário contém 32 perguntas abertas e semiabertas, organizadas de acordo com as seguintes categorias: informações gerais sobre o professor respondente, informações sobre as instituições que oferecem a iniciação de oboé, perfil do aluno iniciante, processo de ensino do instrumento em nível iniciante no que se refere à metodologia e repertório selecionado.

O questionário foi aplicado em abril de 2024 para os 17 professores oboístas da região do Nordeste com experiência na iniciação ao instrumento. Após a análise de dados coletados, os resultados da pesquisa foram sistematizados, através dos textos descritivos, gráficos e tabelas, proporcionando uma visão panorâmica sobre a iniciação de oboístas na região Nordeste do país. Para garantir uma organização eficiente das informações, optou-se por iniciar com a descrição do perfil das organizações que oferecem iniciação do instrumento. Em seguida, os perfis dos professores e dos alunos envolvidos foram caracterizados. Por fim, as informações sobre os métodos, materiais didáticos e o repertório utilizados durante o processo de ensino foram contempladas. Essa abordagem permitirá uma compreensão objetiva e sequencial dos diferentes enfoques do ensino inicial do oboé na região estudada. No presente artigo, os nomes dos professores respondentes ao questionário serão preservados em sigilo, designados como Professor(a) 1, Professor(a) 2 etc.

4.1. O perfil das organizações que promovem o ensino de oboé em nível iniciante

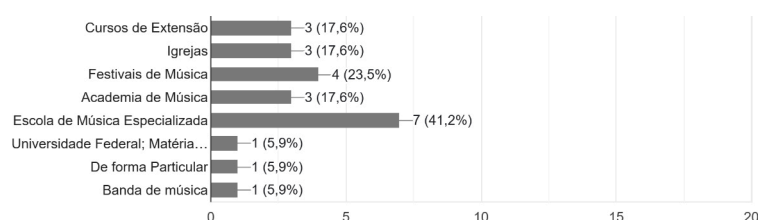
As organizações de ensino que oferecem a prática musical em qualquer nível, desempenha um papel crucial no desenvolvimento do aluno, fornecendo conhecimento, orientação, recursos e oportunidades que contribuem para o crescimento do aluno. Segundo Ribeiro (2021), é imprescindível que essas instituições criem um ambiente educativo positivo e inspirador, no qual os alunos se sintam apoiados e motivados a alcançar seus objetivos musicais. Isso envolve considerar diversos aspectos, como o espaço das instalações físicas onde os alunos assistem as aulas, qualificação contínua dos professores dentro destas

instituições, acesso e disponibilidade de materiais didáticos, instrumentos, metodologia de ensino adotada e o repertório utilizado.

Nessa perspectiva, os professores envolvidos informaram sobre as instituições na região Nordeste do Brasil que oferecem acesso à iniciação ao oboé. Conforme revelado no quadro abaixo, a iniciação ao instrumento é realizada em diversos ambientes educacionais, sendo os principais mencionados pelos entrevistados: projetos sociais, filarmônicas, escolas de música especializada, programas de extensão universitária e igrejas.

Quadro 1.

Organizações que promovem a iniciação ao oboé na região Nordeste do Brasil.



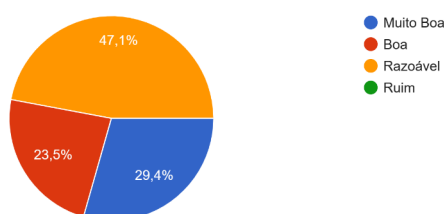
Fonte: do autor.

Com base na análise dos resultados obtidos, os projetos sociais emergiram como as principais organizações responsáveis por facilitar a introdução ao oboé na região Nordeste. Desta forma, é possível concordar com Nascimento (2022), que os projetos sociais têm desempenhado um papel fundamental ao fornecer gratuitamente acesso ao ensino do instrumento, além de palhetas e professores, o que tem contribuído significativamente para o aumento do número de jovens oboístas no Brasil.

Outro aspecto destacado no questionário foi a avaliação feita pelos professores sobre o espaço físico das organizações. De acordo com os dados apresentados no quadro abaixo, 47,1% dos entrevistados consideraram o espaço físico das organizações como razoável, enquanto 29,4% o classificaram como muito bom e 23,5% como bom. Não houve resultados que indicassem uma avaliação ruim do espaço físico dessas organizações.

Quadro 2.

Espaço físico das organizações de ensino a nível iniciante

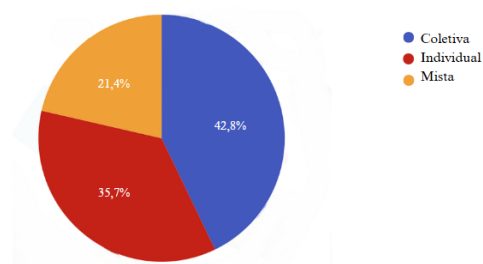


Fonte: do autor.

Além disso, esta sessão do questionário teve como objetivo compreender a utilização dos espaços pelas instituições em relação às atividades de ensino ao longo da semana. Conforme o quadro abaixo, a maioria dos entrevistados, indicaram que 42,8% das aulas são predominantemente realizadas em grupo, como práticas em bandas e orquestras, além das aulas de oboé que são ministradas coletivamente. Uma porcentagem de 35,7% informou que a instituição oferece aulas individuais de oboé, permitindo respeitar o processo formativo de cada aluno. Por fim, 21,4% indicaram que as aulas são mistas, dependendo das demandas e prioridades de cada instituição.

Quadro 3.

Formato de aulas de oboé nas instituições do Nordeste do Brasil



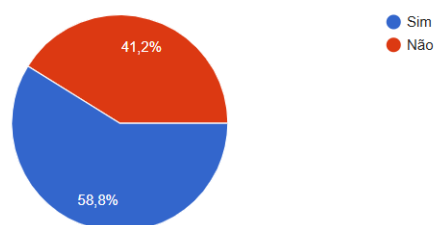
Fonte: do autor.

O Professor 4 mencionou que em sua instituição não há aulas exclusivas para cada instrumento, havendo apenas um professor de madeiras responsável por ensinar a todos os alunos. Além disso, o Professor 7 relatou que em sua instituição não são oferecidas aulas individuais para iniciantes. No entanto, ele acredita que essas aulas são fundamentais para os alunos e, por isso, acaba ministrando aulas informais ou fora do planejamento da instituição.

Referente ao apoio de capacitação pedagógica por parte das instituições nordestinas pesquisadas, 58,8% dos professores respondentes assinalaram a existência de oportunidade de capacitações nestes espaços voltados para o professor e 41,2% assinalaram que não existem estas práticas de apoio institucional, conforme o quadro a seguir:

Quadro 4.

Capacitação Pedagógica por parte das Instituições Nordestinas



Fonte: do autor

Sobre o assunto, o Professor 1 informou:

Aqui não tem por filosofia promover aprendizado pra professores. O foco deles [a instituição] é a promoção de aprendizagem exclusivamente para os alunos. Na mentalidade deles, não estamos lá para aprender, estamos apenas pra ensinar (Professor 1).

Ao mesmo tempo, O Professor 2 destacou a importância da formação contínua dos professores de oboé em locais onde não há um curso específico de oboé oferecido pela Universidade:

É de suma importância, porém devido a limitação financeira e até de espaço, é praticamente impossível de ser implementada já que não há cursos superiores ou técnicos em oboé na minha região (Professor 2).

Diante do exposto, é notável que as instituições que atualmente proporcionam o ensino inicial de oboé no Nordeste têm desempenhado um papel crucial ao tornar o acesso ao instrumento mais acessível para crianças e jovens, em comparação com décadas passadas. Porém constatou-se a falta de preocupação com a formação contínua dos professores que atuam nestas instituições.

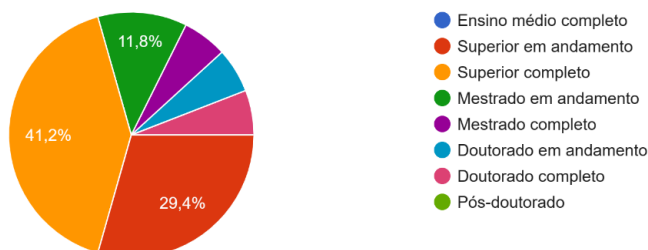
293

4.2. Perfil dos professores

Nesta etapa do questionário, foram registrados os dados referentes ao gênero, formação e experiência profissional dos professores envolvidos, incluindo informações sobre o tempo dedicado ao ensino do oboé em nível iniciante e a autoavaliação de sua preparação para conduzir essas aulas.

Dos entrevistados, 8 eram do gênero feminino e 9 do gênero masculino. Em relação à formação, a maioria dos professores respondentes possui ensino superior completo, representando 41,2% do total. Além disso, 29,4% dos entrevistados estão atualmente cursando ensino superior. Um percentual entre 5% e 11% dos entrevistados indicou que possui mestrado ou doutorado em andamento ou já concluído, como demonstrado no quadro abaixo.

Quadro 5.
Formação dos professores que ministram as aulas de iniciação ao oboé



Fonte: do autor.

Além disso, alguns dos professores informaram terem feito cursos de especialização com foco em educação musical e teoria musical para o aprimoramento nas suas aulas de oboé.

Sobre os saberes dos professores de oboé do Brasil, Schultz (2017) aponta, que quando um oboísta decide tornar-se professor, é preciso que ele busque antecipadamente leituras sobre pedagogia, abrangências e técnicas relacionadas ao ensino do instrumento. Nesta perspectiva, os professores envolvidos no questionário, foram perguntados, como eles avaliam a sua preparação para conduzir as aulas de iniciação oboé. Seis professores relataram sentir-se preparados para ministrar aulas, enquanto os outros expressaram sentir-se pouco preparados para o ensino do instrumento em questão. Assim, a Professora 4 declarou:

Me considero boa. Tento ser o mais criativa possível, pois nem sempre encontro materiais e recursos para o ensino do instrumento (Professora 4).

Ao contrário disso, o Professor 5 informou:

Minha preparação era mínima. Bem insuficiente mesmo, eu diria, quando comecei a ensinar. A minha preparação começou e segue a acontecer, verdadeiramente, com a minha prática em sala de aula. Tenho até pena quando lembro dos meus primeiros alunos. Alguns deles, inclusive, me fizeram ver que eu precisava mudar e adaptar muitas coisas pra que eu os conseguisse fazer progredir. E com essas mudanças, alguns deles já estão no mercado de trabalho, já tocam muito mais do que eu toco e já são meus colegas de profissão. Hoje eu já faço uma prática bem diferente do que fazia há 14 anos atrás. A sala de aula dos meus alunos é, na verdade, a minha sala de aula. (Professor 5)

294

O Professor 6 relacionou a sua dificuldade de preparação para aulas de oboé à falta de materiais educativos na instituição de trabalho:

No projeto [X] nossa maior dificuldade são os materiais. Muitas vezes não temos canas e instrumentos nas melhores condições para os alunos, sendo assim, precisamos nós mesmos ceder materiais de palheta para eles. Outro ponto crucial para as aulas é a falta de pesquisas acadêmicas mais voltadas ao universo do oboé, uma literatura mais adaptada ao cenário brasileiro seria de extrema importância para os professores terem um suporte onde recorrer. Como tive a oportunidade de participar de bastantes festivais, foi possível adaptar de forma mais coerente com a realidade de cada aluno, tentando sempre entender aspectos extra sala a fim de melhorar e aperfeiçoar as aulas para um melhor aprendizado do aluno. (Professor 6)

Desta forma, possa-se concluir, que a maioria dos professores veem adaptando suas realidades ao ensino da forma mais realista possível, diante das dificuldades eminentes no cenário exposto. Refletindo sobre o problema, achou-se pertinente recomendar neste artigo algumas leituras importantes, entre quais todas são publicações estrangeiras, disponíveis online, que oferecem valiosas informações sobre o oboé e seu ensino desde a década de 1960: “The Art of Oboe

Playing” de David Ledet (1951), “The Oboe” de Philip Bate (1975), “Oboe Technique” de Evelyn Rothwell (2002) e “Oboe Art & Method” de Martin Schuring (2009), “Le Hautbois” de Giboureau, Jaboulay, Arrignon (1994), “Foundations of Oboe Playing” (2009) de Marc Schaeferdiek e “El Oboe: Memoria sobre el Oboe y su pedagogia” (2003) de Francisco Pineda. Estas referências fornecem instruções detalhadas para iniciantes ao oboé, incluindo informações sobre as partes do instrumento, palheta, embocadura, posição dos dedos, respiração, entre outros, e podem servir como apoio significativo à prática pedagógica em questão.

4.3. Perfil dos alunos

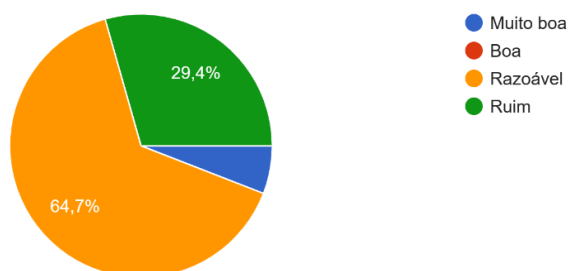
Baseado na análise do questionário, sobre o perfil do aluno iniciante do oboé foi observado que a faixa etária predominante para o início dos estudos de oboé está entre 8 e 14 anos. Não foram registradas informações sobre as crianças que começaram a tocar oboé antes dos 8 anos de idade. No entanto, alguns alunos alcançaram a profissionalização do instrumento, iniciando seu aprendizado bem mais tarde, até aos 20 anos.

295

Dentro do contexto social, que engloba o ambiente familiar, econômico e o acesso a recursos e serviços, constatou-se que 64,7% dos alunos se encontram numa situação considerada razoável, enquanto 29,4% enfrentam dificuldades significativas. Apenas 1% dos alunos desfrutam de uma situação social considerada muito boa, conforme o quadro a seguir:

Quadro 6.

Situação social dos alunos iniciantes do oboé na região Nordeste do Brasil



Fonte: do autor.

Sobre os desafios mais comuns enfrentados pelos alunos segundo o ponto de vista dos professores são os problemas com a aquisição da palheta, condições financeiras, materiais de suporte e a motivação dos alunos com o estudo em casa:

O desafio mais evidente é a falta de material adequado para a prática musical, no caso do oboé, ter um instrumento regulado e com manutenção em dia, ter palhetas em bom estado para poder realizar as

técnicas do instrumento de maneira correta e mais fácil. O projeto oferece acesso aos instrumentos, mas esses instrumentos não estão de acordo com as necessidades citadas anteriormente. (Professor 7)

Em concomitância, o Professor 4 sinalizou o mesmo posicionamento:

Devido a situação econômica dos alunos e da instituição de ensino, o número de palhetas é limitado, resultando muitas vezes no uso de palhetas ruins pelos alunos, atrapalhando todo o seu desenvolvimento. (Professor 4)

É necessário destacar que, apesar dos avanços significativos, nem todas essas instituições conseguem fornecer insumos e instrumentos de qualidade satisfatória aos alunos de oboé no Nordeste do país (Domingues; Farias e Alves, 2021). Essa questão pode representar um desafio para o desenvolvimento adequado dos alunos e para a qualidade do ensino do instrumento na região.

4.4. Métodos e materiais didáticos aplicados

A seguir, serão apresentadas as informações sobre os métodos e materiais didáticos utilizados pelos professores participantes. O objetivo é observar quais os métodos são aplicados em sala de aula, os desafios encontrados, como eles são superados e quais ferramentas pedagógicas são utilizadas no ensino. Nesta parte do questionário, foi adotada a estrutura de perguntas abertas, permitindo que os professores detalhassem suas práticas de ensino.

Inicialmente, os professores foram questionados sobre a existência de materiais didáticos adequados e de fácil acesso para o ensino de oboé e foram pedidos para compartilhar suas considerações sobre o assunto. O Professor 8 respondeu:

Não, quando iniciei meus estudos não tive nenhum apoio de material didático, e agora no ensino não mudou muito. Não encontro nenhum método específico de ensino de oboé, principalmente para iniciantes, quando encontro são em outra língua e para nível intermediário ou avançado (o que é mais comum). (Professor 8)

Ao mesmo tempo, a Professora 9 diz que:

Levando em consideração a minha prática pedagógica e projeto que eu atuo, eu diria que SIM, existem materiais didáticos adequados e de fácil acesso para o ensino inicial do oboé. Visto que, eu como professora selecionei esses materiais para os meus alunos. Já pensando em um contexto em que talvez a pessoa que esteja ensinando o instrumento não tenha a formação adequada para desempenhar essa tarefa, ou se uma pessoa está querendo aprender sozinha, buscando por conta própria os materiais, eu diria que NÃO. Pois, apesar de atualmente nós termos acesso a muitas informações, ao mesmo tempo muitas informações são disseminadas de maneira arbitrária. (Professora 9)

Desta forma, os resultados da análise evidenciaram, que alguns professores relataram dificuldades em encontrar materiais adequados para o ensino inicial de oboé que pudessem ser adaptados à realidade local, como mencionado pelo Professor 8. No entanto, outros professores, como o Professora 9, destacaram a existência de uma vasta literatura estrangeira que utilizam em seu ensino, apesar das dificuldades relacionadas à tradução, adequação à realidade local, cultura e acesso.

A próxima pergunta do questionário abordou, especificamente, quais métodos em língua estrangeira os professores utilizam nas suas aulas de iniciação de oboé. A partir disso, foi construída uma tabela com 5 principais métodos, utilizados pelos professores de oboé do Nordeste para a iniciação no instrumento, organizados de acordo com quantidade das citações no Questionário.

Tabela 1.

Métodos de iniciação ao oboé em língua estrangeira, utilizados pelos professores envolvidos.

Nº	Título do Método Didático	Autor	Ano de publicação	Quantidade de citações no Questionário
1	Metodo Progressivo per Oboe	Alamiro Giampieri	1968	7
2	Learn as You Play	Peter Wastall	1990	6
3	Gekeler Method for Oboe	Kenneth Gekeler	1985	4
4	Abra-cadabra Oboe	Helen McLean	2004	3
5	A Tune a Day	C. Paul Herfurth, Hugh M. Stuart	2000	2

Fonte: do Autor

Os métodos mais utilizados conforme a pesquisa “Metodo Progressivo per Oboe” (1968), “Learn as You Play” (1990), e “Gekeler Method for Oboe” (1985) possuem uma abordagem mais prática e direta, priorizando o fazer musical. Nas primeiras páginas, esses métodos apresentam breves explicações sobre o pentagrama e as posições das notas, seguidas de instruções práticas que o aluno deve seguir para tocar o oboé. Por outro lado, os métodos menos citados, como “Abra-cadabra Oboe” (2004) e “A Tune a Day” (2000), adotam um caráter mais teórico e informativo inicialmente. Suas páginas iniciais incluem conceitos detalhados de teoria musical e informações básicas sobre o instrumento, orientando o aluno sobre o que esperar ao longo do aprendizado. Estes métodos são mais descritivos e fornecem um contexto mais amplo, antes de introduzir exercícios práticos, o que pode ser menos imediato em termos de execução musical. É interessante notar, que essa abordagem mais descritiva e informativa reflete uma tendência atual do ensino de oboé, de maneira oposta aos métodos desenvolvidos no século XX da tabela, como “Metodo Progressivo per

Oboe" (1968), "Gekeler Method for Oboe" (1985) e "Learn as You Play" (1990), que seguem uma estrutura mais tradicional.

Todavia, três dos professores envolvidos que responderam ao questionário informaram que não utilizam métodos de ensino no primeiro ano de aprendizado do aluno. Eles mencionaram que preferem focar em exercícios de percepção, respiração, embocadura e memorização:

Em alguns casos é necessário procurar outros materiais que possam ajudar aos alunos que no processo de desenvolvimento técnico avança em ritmo diferente. (Professor 17)

No que tange à utilização desses outros materiais e ferramentas adicionais no ensino do oboé, também foi questionado, quais recursos didáticos os professores respondentes utilizam em sala de aula. Entre as respostas, foram mencionados: balões de ar, canudo, papelão, afinador, metrônomo, quadro, piloto, papel e lápis, como materiais de apoio para atividades. Além disso, recursos audiovisuais como: vídeos, gravações, ilustrações, desenhos para trabalhar memorização, percepção, apreciação musical visando a promoção da conscientização dos elementos técnicos do instrumento.

Por último, os professores foram questionados sobre os principais desafios enfrentados ao ensinar oboé para iniciantes. Dos 17 entrevistados, 13 apontaram que o maior desafio em sala de aula refere-se ao acesso e à confecção de palhetas. Os demais professores mencionaram enfrentar problemas com a falta de regulação do instrumento. Outros desafios citados pelos 17 entrevistados incluíram a disciplina na prática diária dos estudos, o acesso a instrumentos de qualidade, materiais didáticos acessíveis, motivação dos alunos, especialmente quando comparado com outros instrumentos de sopro que, às vezes, podem trazer a sensação de uma evolução mais rápida ao tocar. Muitos professores destacaram também que os alunos não podem levar os instrumentos para casa nos meses iniciais, o que representa outro empecilho adicional na evolução do aluno.

O Professor 6 ponderou a necessidade de elaborar um método de iniciação de oboé mais completo em língua portuguesa:

Acredito que um método de iniciação seria bastante interessante. Ter um caminho desenhado para os iniciantes com repertório gradual, com informações relevantes para os primeiros passos no oboé. A meu ver, isso diminuiria as dificuldades de se iniciar os alunos ao instrumento. (Professor 6)

A relevância de materiais didáticos acessíveis e alinhados à realidade dos alunos, como observado pelo Professor 6, é uma questão bastante considerável. Um material que faça sentido na vida cotidiana do aluno será mais eficaz em engajar e motivar o estudante. Esses recursos devem ser apresentados de maneira clara e direta, com lingua-

gem simples e ilustrações que ajudem o aluno a entender os conceitos básicos sem dificuldade.

Esses materiais não apenas facilitam a compreensão inicial do instrumento e a custo financeiro, mas também à disponibilidade de facilidade de compreensão dos conteúdos. Um professor que ministra aulas deve utilizar recursos que são facilmente compreendidos e aplicáveis ao contexto dos estudantes, garantindo que as explicações sejam claras e relacionadas as referências culturais. Isso não só torna o aprendizado mais relevante e interessante, mas também aumenta a motivação e o engajamento dos alunos, estabelecendo uma base sólida para seu desenvolvimento musical contínuo. Essa temática será abordada de forma mais abrangente no próximo capítulo.

4.5. Repertório

Nesta questão, foi destacada a importância da seleção do repertório específico para os iniciantes de oboé. O objetivo foi averiguar, como a escolha do repertório pode beneficiar o processo de aprendizagem do aluno, e identificar quais peças do repertório musical podem ser utilizadas neste estágio inicial. Para isso, a estrutura das perguntas do questionário foi aberta, permitindo que os professores detalhassem suas práticas na seleção do repertório.

Perguntados sobre como selecionam o repertório para os alunos iniciantes, o Professor 4 mencionou que a escolha é baseada no nível de cada aluno e é conduzida de forma individualizada. Entre os demais respondentes, 5 afirmaram que o repertório deve ser adaptado à realidade do aluno ou escolhido pelo próprio estudante:

Não me preocupava que alguém iria tocar uma música da Anitta, mas queria que ela tivesse mais facilidade e menos rigor no processo de assimilação de conteúdo. Decerto que sempre que eles traziam uma música eu também propunha o estudo ao mesmo tempo com algo conhecido do repertório clássico. (Professor 9)

Por sua vez, a Professora 10 informou que:

A escolha é feita em cima das lições do método. Quando temos um recital, escolho a lição ou alguma música que cada aluno consiga tocar. (Professora 10)

Dois professores relataram que criam arranjos musicais para seus alunos, sem restringir o tipo de repertório escolhido. Tornou-se evidente, que essa prática de criação de arranjos promove a possibilidade de adaptar diversas peças de diferentes contextos para que os alunos possam tocar em sala de aula ou até mesmo em concertos e recitais da turma.

A seguir, foi abordado sobre a proporção da utilização do repertório estrangeiro em comparação com o repertório brasileiro na escolha

das peças. Nesta seção, os professores envolvidos apontaram a dificuldade de encontrar o repertório brasileiro adaptado e arranjado na tessitura do oboé. Como resultado, é mais comum a utilização de repertório estrangeiro, frequentemente encontrados em cadernos que compilam peças para iniciantes, como o “First Book of Oboe Solos” sob edição de Janet Craxton e Alan Richardson (1998) ou em métodos europeus ou americanos que incluem músicas do repertório regional do país em que foram produzidos.

Diante do exposto, foi perguntado aos professores envolvidos, se consideram importante a inclusão de peças do repertório nacional, como composições de autores nacionais, canções populares, música étnicas na iniciação do oboé. Todos os respondentes afirmaram ser de suma importância a implementação do repertório brasileiro na iniciação do oboísta. Assim, a Professora 11 respondeu:

Sim e cada vez mais. Indico aos menos uma peça brasileira por semestre. Também já abri espaço para alune que queria inserir o instrumento na música dita popular, negociando o programa didático de seu curso e as possibilidades para que o objetivo fosse alcançado. (Professora 11)

Em concomitância, a Professora 4 assegurou:

Com certeza. Para mim que trabalho em uma instituição que abraça crianças e jovens em vulnerabilidade social, trazer um pouco da sua própria realidade ou algo que elas conheçam para sala de aula para mim é essencial.

Em adição, o Professor 12 declarou:

Sou a favor de tornar o ensino ao máximo menos engessado[...]. Vejo com bons olhos a participação dos estudantes no projeto de delimitação do Plano de Curso a ser realizado no decorrer das aulas práticas. Se trazer músicas populares, MPB, Funk, Forró etc., for ajudar na educação musical e na performance ao instrumento, ratifico meu direcionamento para este modelo. (Professor 12)

Ficou evidenciado, que as respostas dos professores envolvidos estão alinhadas com a perspectiva pedagógica dos educadores musicais, como Kodály, que defendem a relevância da inserção da cultura de cada país no ensino musical, quando as canções tradicionais em língua materna se tornam o veículo privilegiado para toda a instrução na fase inicial da aprendizagem. A introdução gradual e sistemática de uma estética nacional pode contribuir significativamente para a construção de novas metodologias de ensino que estejam alinhadas com o contexto cultural brasileiro. Além disso, a inclusão desse repertório pode facilitar a transmissão, preservação e desenvolvimento de abordagens pedagógicas que integrem as diversas matrizes culturais da música brasileira, promovendo uma percepção mais profunda de pertencimento entre os intérpretes em suas práticas musicais (Nascimen-

to, 2022). Essas abordagens têm o potencial de facilitar a compreensão de diversos elementos técnicos e musicais, permitindo aos intérpretes conectarem-se de maneira mais significativa com o discurso das obras brasileiras.

É relevante considerar que a formação tradicional de oboístas no Brasil, fortemente influenciada pela colonização, segue o modelo conservatorial europeu. A perpetuação desse formato estabelece uma tradição não apenas na abordagem tutorial de ensino, mas também na seleção do repertório. Desde o século XVIII, o repertório básico necessário para a aquisição das habilidades técnicas e musicais no oboé tem sido consolidado, composto majoritariamente por obras dos períodos barroco, clássico e romântico de origem europeia (Ortenblad, 2018). O estudo e domínio desse repertório são de suma importância, estando diretamente relacionados às exigências do mercado de trabalho, que prioriza a formação de oboístas para atuar em orquestras e instituições de ensino superior (IES) no Brasil.

No entanto, ao se tratar do repertório para os estágios iniciais do ensino do oboé, é importante observar que, no livro *Le Hautbois* (1994), os autores apresentam um catálogo de métodos e repertórios classificados por nível. Na seção dedicada à iniciação do instrumento, o repertório é predominantemente composto por canções e peças presentes em métodos estrangeiros, que refletem o contexto cultural de seus respectivos países ou continentes.

Diante dessas considerações, conclui-se que é fundamental incorporar às práticas pedagógicas um repertório musical mais inclusivo, que valorize a rica herança cultural brasileira, especialmente no contexto da iniciação ao oboé. Paralelamente, o domínio técnico do repertório tradicional estrangeiro permanece essencial, visto que é indispensável para a inserção do oboísta no mercado profissional, particularmente em orquestras. Assim, é de grande relevância que os oboístas adquiram uma formação que os familiarize tanto com obras do repertório brasileiro quanto internacional, promovendo uma abordagem pedagógica mais abrangente e representativa.

5. Considerações Finais

Diante de todos os levantamentos apresentados no presente artigo sobre os aspectos pedagógicos de iniciação do oboé no Nordeste do Brasil, tornou-se evidente que o ensino do instrumento em foco ainda enfrenta lacunas similares desde a sua chegada no século XVIII às terras brasileiras. O questionário elaborado para compreender o processo do ensino de oboé em nível iniciante na região selecionada, revelou diversos desafios ainda persistentes.

Diante dessa realidade, em resposta a questão-problema da pesquisa “como pode ser promovido o ensino de oboé em nível iniciante no contexto da educação musical contemporânea?”, constatou-se a necessidade urgente da criação e disseminação de materiais didáticos brasileiros, em língua portuguesa, acessíveis e relevantes, adaptados às necessidades dos alunos nordestinos, que também atendam as demandas dos professores. A escassez de professores especializados e a percepção predominante de que o oboé é um instrumento secundário, menos escolhidos por iniciantes, são obstáculos que requerem atenção e ação.

Ao concluir, convém ressaltar, que o processo de iniciação ao oboé deve envolver uma abordagem cuidadosa e adaptada, na promoção das competências educacionais, que vão além de conhecimentos teóricos e habilidades práticas. É necessário adotar uma abordagem holística que vise proporcionar uma formação musical mais abrangente e alinhada com as tendências atuais da educação musical do século XXI. Isso inclui o desenvolvimento de métodos pedagógicos que integrem todos os aspectos técnicos e culturais, promovendo um aprendizado significativo e relevante para os alunos.

Referências

- Alves, M. & Domingues, R & Farias, E. (2021). A Construção de palhetas para oboé no Brasil: considerações parciais sobre a análise de metodologias utilizadas nos cursos de oboé nas instituições de ensino técnico e projetos sociais brasileiros. In XXXI Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, João Pessoa, Brasil
- Carneiro, R. (2012). Reflexões acerca do processo Ensino-aprendizagem na perspectiva freireana e biocêntrica. Pelotas: Revista Thema.
- Craxton, J. (1999). First Book of Oboe Solos. Alemanha: Faber Music.
- Cruz, C. (1998). Conceito de Educação Musical de Zoltan Kodály e Teoria de aprendizagem Musical de Edwin Gordon. Revista de Educação Musical, p. 3-9: Editora Associação Portuguesa de Educação Musical
- Domingues, R., & Rodrigues, L. (2017). A História do Oboé no Nordeste do Brasil: Considerações Preliminares. In Anais do I Encontro Internacional da Associação Brasileira de Palhetas Duplas, II Encontro Nordestino de Palhetas Duplas, João Pessoa: CCTA.
- Fagerlande, A. (1998). Uma pequena história do fagote no Brasil. Argentina: Revista Eldorado
- Giampieri, A. (1968). Metodo Progressivo per Oboe. Milano: Ricordi.
- Giboureau, Jaboulay & Arrignon D. (1994). Le Hautbois. Paris: IPMC
- Gekeler, K. (1985). Method for Oboe. London: Alfred Publishing Co.
- Gil, C. A. (2002). Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. São Paulo: Atlas S.A

- Gisiger, J. (2017). Raspagens de Palhetas por oboístas brasileiros: um estudo dos ajustes nas Palhetas de oboé sob a ação de agentes climáticos externos. (Dissertação de Mestrado) Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/24365>
- Herfurth, P. (2000). *A Tune a Day*. Boston: Music Sales Ltd.
- Hikiji, R. S. G. (2006). *A música e o risco: etnografia da performance de crianças e jovens*. São Paulo: EDUSP.
- Hovey, N. (1989). *Rubank Elementary Method Oboe*. Chicago: Chicago Hal Leonard Publishing Corporation.
- Ledet, D. (1951). *The Art of Oboe Playing*. Londres: Alfred Music.
- Mckean, H. (2008). *Abracadabra Oboe (Pupil's Book): The Way to learn Through*. Collins Music.
- Mota, Lucius (2017). *Identidades Profissionais: Um estudo de Narrativas (auto)biográficas de professores de oboé*. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria. Brasil.
- Nascimento, Junielson (2022). *Reflexões sobre Inclusão da Música de Compositores(as) Brasileiro(as) nos Cursos de Oboé das Instituições de Ensino Superior do Brasil de 2016 a 2021*. Departamento de Educação Musical, Universidade Federal da Paraíba.
- Ortenblad, D. A. (2018). *A Música de Câmara Brasileira para oboé: Metodologias alternativas para a introdução do repertório na Universidade*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Música. Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- Pineda, F. (2003). *El Oboe: Memoria sobre el Oboe y su pedagogia*. Valencia: Rivera Editores
- Ribeiro, Hugo (2012). *Motivação para Iniciantes ao Oboé*. Dissertação de Mestrado. Departamento de Comunicação e Arte, Universidade de Aveiro.
- Rothwell, E. (2002). *Oboe Technique*. Oxford: Oxford University Press Incorporated.
- Russo, A. (1997). *Método Completo de Saxofone*. São Paulo: Irmãos Vitale.
- Schaeferdiek, M. (2009). *Foundations of Oboe Playing*. Wanggau: Accolade Musickverlag
- Schultz, Mosie (2017). *Saberes e Modos de Ação para Professores de Oboé no Processo Pedagógico em Sala de Aula*. In *Anais do I Encontro Internacional da Associação Brasileira de Palhetas Duplas, II Encontro Nordeste de Palhetas Duplas*, João Pessoa, Brasil: Editora CCTA, 2017.
- Schuring, M. (2009). *Oboe Art & Method*. Oxford: Oxford University Press.
- Silva, J. G. (2017). *A flor o mais belo do Brasil: o Imperial Conservatório de Música do Rio de Janeiro/1841-1865*. (Tese de Doutorado). Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- Sloboba, J. A & Howe, M. J. A. (1991). *Biographical Precursors of musical excellence: An interview study*. *Psychology of Music*.
- Sloboba, J. A & Howe, M & Davidson, J. (1998). *Innate Talents: reality or myth*. *Behavioural and Brain Sciences*.

- Swanwick, K. (1993). Permanecimento fiel à música na educação musical. In: Encontro Annual da ABEM, 2. Porto Alegre. Anais da ABEM, p. 9-32.
- Swanwick, K. (2003). Ensinando música musicalmente. Tradução de Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna.
- Wastall, P. (1990). Learn as You Play. USA: Boosey & Hawkes Music Publishing Ltd.
- Woltzenlogel, C. (2008). Flauta fácil: método prático para principiantes. São Paulo: Irmãos Vitale.
- Zorzal, R. C. (2015). Prática musical e planejamento da performance: contribuições teóricas conceituais para o desenvolvimento da autonomia do estudante de instrumento musical. *Opus*, [s.1], v. 21, n. 3, p. 83-110.