

Caderno didático para a iniciação à flauta doce no Ensino Fundamental I: abordagens lúdicas

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO DE PESQUISA

SUBÁREA: Educação Musical

Graciedei Inês Curvello Machado
Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ
graciedeicurvello@gmail.com

Resumo. Este artigo, vinculado à pesquisa de mestrado em andamento no Programa de Pós-Graduação Profissional em Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro, apresenta propostas lúdicas com recursos pedagógicos aplicáveis que integram o fazer musical à prática coletiva, visando desenvolver soluções didático-pedagógicas acessíveis e significativas. O objetivo é elaborar um caderno didático voltado à iniciação musical formativa com a flauta doce soprano barroca, voltado a crianças do Ensino Fundamental I da rede pública. A fundamentação teórico-metodológica baseia-se nos “princípios ativos” da educação musical (Montovani, 2009), nas concepções construtivistas de Jean Piaget e na abordagem sociocultural de Lev Vygotsky, compreendendo a ludicidade como mediadora da aprendizagem musical. A proposta pedagógica articula o Método *Orff-Schulwerk*, as Metodologias Ativas e a Teoria da Aprendizagem Significativa de David Ausubel, promovendo uma abordagem construtivista, lúdica e multissensorial. Resultados parciais indicam a eficácia dos recursos pedagógicos testados, tornando os conteúdos musicais mais concretos e acessíveis. O ensino coletivo da flauta doce contribui para o desenvolvimento motor, cognitivo e socioemocional, além de estimular a socialização, o engajamento e a autonomia. Conclui-se que a iniciação musical lúdica e significativa favorece uma prática inclusiva e formativa.

Palavras-chave. Flauta doce, Ludicidade, Iniciação musical coletiva, Metodologias ativas

Title. Didactic Notebook for Introduction to the Recorder in Elementary School I: Playful Approaches

Abstract. This article, bound to an ongoing master's research in the Professional Graduate Studies Program in Music at the Federal University of Rio de Janeiro, presents playful proposals with applicable pedagogical resources that integrate musical creation into collective practice, aiming to develop accessible and meaningful didactic-pedagogical solutions. The objective is to develop a didactic notebook aimed at formative musical initiation with the baroque soprano recorder, aimed at children in elementary school I in the public school system. The theoretical-methodological foundation is based on the “active principles” of music education (Montovani, 2009), on the constructivist concepts of Jean Piaget and on the sociocultural approach of Lev Vygotsky, understanding playfulness as a mediator of musical learning. The pedagogical proposal articulates the *Orff-Schulwerk* Method, Active Methodologies and David Ausubel's Theory of Meaningful



Learning, promoting a constructivist, playful and multisensory approach. Partial results indicate the effectiveness of the pedagogical resources tested, making musical content more concrete and accessible. Collective recorder instruction contributes to motor, cognitive, and socio-emotional development, in addition to encouraging socialization, engagement, and autonomy. It can be concluded that playful and meaningful musical initiation fosters inclusive and formative practice.

Keywords. RECORDER, PLAYFULNESS, COLLECTIVE MUSIC INICIATION, ACTIVE METHODOLOGIES

1. Introdução

Neste artigo, trago reflexões que reiteram a relevância da educação musical para o desenvolvimento integral dos estudantes, no contexto da educação básica do ensino público no Rio de Janeiro (RJ), e proponho abordagens lúdicas com a flauta doce como estratégia para uma iniciação musical¹ formativa e transformadora. O texto traz resultados parciais de pesquisa em andamento no Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro. O objetivo é oferecer sugestões de soluções práticas acessíveis e significativas para atender à demanda do ensino de música, da flauta doce e da prática musical coletiva, por meio da criação de um caderno pedagógico de iniciação à flauta doce soprano. O trabalho agrega a minha trajetória docente de mais de 25 anos como professora de Educação Musical na rede pública do estado do Rio de Janeiro e do município do Rio de Janeiro.

Os referenciais teóricos utilizados na pesquisa alinham-se a abordagens metodológicas baseadas nos chamados “princípios ativos” da educação musical. Segundo Michelle Montovani (2009), tais princípios referem-se a uma abordagem pedagógica que enfatiza a “experiência de vida e a vivência prática” da música, em contraposição ao ensino tradicional, que se concentra predominantemente na teoria e na técnica – frequentemente dissociando a compreensão racional da vivência musical. Essa perspectiva propõe uma aproximação mais sensível entre o aluno e a prática musical, permitindo que os elementos teórico-musicais sejam assimilados por meio de jogos e exercícios que envolvam todo o corpo. A ênfase está na conscientização dos elementos musicais por meio da experiência vivida, priorizando “o sentir” e o “fazer” antes da abstração lógica. Tais propostas, surgidas no final do século XIX, integram o que se

¹ Alinhamo-nos aqui à concepção de “iniciação musical” defendida por Cristal Velloso (2021), referente à alfabetização musical propriamente dita, compreendendo a leitura, a escrita e os princípios básicos da teoria musical em si.



convencionou chamar de “pedagogias ativas”, as quais valorizam uma educação onde as expressões do “ser – corpo e mente” – são consideradas, permitindo a participação do indivíduo em sua própria aprendizagem.

Adicionalmente, este trabalho fundamenta-se na concepção da aprendizagem construtivista, conforme delineada por Iris Barbosa Goulart (1987, p. 134), a partir dos pressupostos teóricos de Jean Piaget,² segundo os quais o conhecimento não é um conteúdo transmitido de forma passiva ao indivíduo, mas resulta de um processo ativo de construção, no qual o sujeito interage com o meio e reorganiza continuamente seus esquemas mentais. Goulart ressalta, ainda, a possibilidade de integração entre a abordagem “cognitiva” proposta por Piaget e a concepção “sociocultural” desenvolvida por Lev Semenovich Vygotsky,³ evidenciando a complementaridade entre ambas no campo da aprendizagem e do desenvolvimento humano.

Este texto abordará, inicialmente, uma reflexão da relevância da educação musical no panorama educacional, destacando seu papel no desenvolvimento integral dos estudantes. Em seguida, será discutida a importância da ludicidade como estratégia pedagógica, a partir de experiências didáticas que envolvem jogos e exercícios em grupo. Na sequência, serão explorados aspectos específicos relacionados ao ensino coletivo da flauta doce, incluindo seus benefícios, desafios, abordagens metodológicas utilizadas e os recursos pedagógicos que podem ser aplicados para potencializar a aprendizagem. Por fim, apresentam-se considerações finais acerca dos caminhos possíveis para a construção de uma prática musical mais acessível, inclusiva e pedagogicamente significativa.

2. Educação Musical no contexto escolar

A educação musical está inserida na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) como parte da unidade temática *Música*, uma das quatro linguagens expressivas que compõem o componente curricular de *Arte*. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Artes (1997, p. 54), abordam a importância da educação musical na formação cidadã e como a escola pode ser um agente transformador nesse processo, enfatizando o envolvimento ativo

² Jean Piaget (1896-1980): psicólogo, estudioso da psicologia evolutiva/desenvolvimento humano (Piletti, 1986, p. 206).

³ Lev S. Vygotsky (1896-1934): psicólogo pioneiro que desenvolveu a Teoria Sociocultural do desenvolvimento humano (Vygotsky, 1998).



do aluno como ouvinte, intérprete, compositor e improvisador, tanto dentro quanto fora da sala de aula. Em essência, defende uma educação musical que seja prática, integrada à comunidade e que promova a valorização da música como parte fundamental da experiência humana e da construção da cidadania.

A partir da leitura dos PCNs, entendemos que a participação ativa estimula o raciocínio e a criatividade. Envolver os alunos nessas atividades musicais estimula funções cognitivas complexas como: atenção seletiva (focar em diferentes elementos musicais), memória auditiva e motora (memorizar melodias, ritmos, letras, movimentos), criatividade (criar composições, improvisar) e tomar decisões (escolher sons, notas, formas de interpretação).

Por outro lado, a BNCC menciona "leitura" e "notação e registro musical" como objetos de conhecimento e habilidades para o Ensino Fundamental. Entre as habilidades previstas estão: "reconhecer a notação musical convencional" e "explorar e identificar diferentes formas de registro musical (notação musical não tradicional, partituras criativas...)" (2018, p. 203). Essas diretrizes apontam para a necessidade de desenvolver, desde cedo, a linguagem simbólica própria da música, respeitando as fases do desenvolvimento cognitivo das crianças.

Para compreender essas fases e adaptar o ensino musical às diferentes idades, é essencial considerar as contribuições de Jean Piaget sobre o desenvolvimento cognitivo infantil, que ele divide em quatro estágios principais: sensório-motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal, sendo que este último ocorre somente a partir dos 12 anos, quando se desenvolve a capacidade de construção de sistemas e teorias abstratas, passando do pensamento concreto para o pensamento abstrato – “hipotético-dedutivo”. Ou seja, o indivíduo se torna capaz de chegar a conclusões a partir de hipóteses (Piletti, 1986, p. 210).

Isso leva a uma questão muito importante: como tornar concretos, no sentido de serem táteis, os elementos básicos da música no desenvolvimento de uma iniciação musical formativa através de aulas coletivas de flauta doce, de maneira a terem sentido para crianças com menos de 12 anos? Concretos, no sentido de serem palpáveis, visto que a música e seus elementos são de natureza incorporeal, não tátil.

Nesse contexto, surge uma questão central: *como favorecer uma aprendizagem significativa e desenvolver essa linguagem simbólica de forma atraente, especialmente para crianças de 7 a 11 anos?* A resposta a essa pergunta exige a construção de práticas pedagógicas



que articulem a vivência musical com abordagens acessíveis, estimulantes e compatíveis com as capacidades cognitivas dessa faixa etária.

É nesse cenário que a escola se consolida como agente cultural e social, com a responsabilidade de garantir o acesso à música enquanto linguagem expressiva, meio de comunicação e instrumento de inclusão. Ao valorizar a prática coletiva e a expressão individual, a educação musical pode contribuir de maneira efetiva para a formação de sujeitos críticos, sensíveis e atuantes em sua comunidade. O grande desafio, contudo, reside em transformar as diretrizes curriculares em práticas pedagógicas viáveis, sobretudo em contextos marcados por limitações estruturais e escassez de recursos, como é frequentemente o caso da rede pública.

3. O Lúdico como estratégia na Iniciação Musical

A ludicidade torna o processo educativo mais agradável e eficaz, no sentido de alcançar as metas e os objetivos propostos da educação musical. O jogo adquire um papel central na mediação do conhecimento, pois não se trata apenas de uma atividade recreativa, mas de um espaço de experimentação e construção de sentidos. Ao refletir sobre o papel do lúdico no processo educativo, Carlos Kater (2005, p. 9) ressalta:

O jogo é também espaço oferecido à criatividade, à interação, à participação ativa que transforma a aula em oportunidades de aprendizado efetivo. Pois é o contato relacional com o “outro”, com o novo, com o imprevisto que instaura no aluno uma “diferença de potencial”, aquela tensão interna que sempre acompanha os desafios e que muitas vezes retira seus pés do chão. Nesses momentos há entendimento, compreensão. Há descobertas, insights, revelações. Sua falta sistemática, no entanto, acarreta a perda do que me parece ser o valor maior, não apenas da educação: o que a justo título chamamos “brilho nos olhos”. Em seu lugar...desestímulo, passividade, desinteresse, desatenção, letargia...terrenos áridos a qualquer sementeira ou cultivo, espaços impróprios aos processos de observação, indagação, reflexão, reconstrução, aprendizado. (Kater. Prefácio. In: Guia; França, 2005. p. 9)

Assim, entende-se que a ausência da ludicidade no contexto escolar compromete não apenas o engajamento do aluno, mas também a qualidade do processo de construção do conhecimento. Alinhada a essa perspectiva, Tizuko Morchida Kishimoto (2011) afirma:

[...] o lúdico é um instrumento cultural que possibilita a aprendizagem e o desenvolvimento da criança, bem como a formação e apropriação de



conceitos. A capacidade de brincar possibilita às crianças um espaço para resolução dos problemas que a rodeiam. (Kishimoto, 2011, p. 48)

O uso do lúdico está em consonância com a Teoria Sociointeracionista⁴ de Vygotsky (1998), que considera o brincar como uma atividade essencial no desenvolvimento das funções psicológicas superiores. O jogo simbólico, nesse contexto, é visto como um espaço privilegiado para a construção de sentidos e para a internalização de conceitos abstratos — como os próprios elementos musicais.

A essência do brinquedo é a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual, ou seja, entre situações no pensamento e situações reais”. Essas relações irão permear toda a atividade lúdica da criança, serão também importantes indicadores do desenvolvimento da mesma, influenciando sua forma de encarar o mundo e suas ações futuras. (Vygotsky, *op. cit.*, p. 137)

Vale ressaltar que, embora Vygotsky critique a ideia de que o desenvolvimento se baseia em estágios universais de suporte “mais biológico”, defendida por Piaget (Goulart, 2015), ele considera a idade como um ponto de partida para aquilo que é potencialmente desenvolvível com mediação social, e não como um fator rígido e limitante. Logo, acredito ser possível que a criança desenvolva a construção de conceitos musicais através de atividades lúdicas aliadas à prática com a flauta doce soprano.

Essas abordagens dialogam diretamente com os princípios ativos da educação musical defendidos por pedagogos musicais como Émile Jaques-Dalcroze (1865 - 1960), Carl Orff (1895 - 1982) e Raymond Murray Schafer (1933 - 2021), entre outros, que valorizam a experiência prática e a expressividade no ensino musical, convidando a criança a ser protagonista no seu processo de aprendizagem musical.

No entanto, esses diferentes pedagogos e educadores musicais têm abordagens distintas para aplicar esses métodos,⁵ adaptando-os conforme suas filosofias e objetivos pedagógicos. Cada pedagogo contribui com uma perspectiva única sobre como os métodos

⁴ Desenvolvida por Lev S. Vygotsky, defende que o desenvolvimento cognitivo ocorre por meio das interações sociais e culturais. O aprendizado antecede o desenvolvimento e se dá através da mediação de instrumentos culturais, da linguagem e da relação com o outro, especialmente em contextos colaborativos, como os vivenciados na escola e no brincar (Vygotsky, 1998).

⁵ “Ressalve-se, contudo, que nem todos podem, na verdade, ser considerados métodos, mas abordagens ou propostas” (Fonterrada, 2005, p.119).



ativos podem ser aplicados na educação musical, mas todos eles têm em comum o objetivo de envolver os alunos de maneira prática e criativa, tornando-os participantes ativos no centro do processo de aprendizagem.

Não pretendo descrever cada método ativo, mas salientar sua relevância em minha pesquisa, no que tange que todos os métodos convergem na importância do lúdico, onde o jogo, a brincadeira, a improvisação e a criação musical são ferramentas pedagógicas. Além disso, reconhecem o papel do professor como mediador, alguém que estimula a exploração e a descoberta musical, em vez de simplesmente transmitir conhecimentos de forma linear. Essa perspectiva é reforçada por Schafer:

Venho discutindo a educação dirigida à experiência e à descoberta. Nessa situação, o professor precisa se acostumar a ser mais um catalizador do que acontece na aula que um condutor do que deve acontecer. (Schafer, 1991, p. 301)

Em minha pesquisa, proponho práticas educativas com a flauta doce soprano que integram brincadeiras, jogos e atividades musicais, promovendo o desenvolvimento cognitivo e a iniciação musical - a alfabetização musical, propriamente dita, a construção conceitual dos elementos básicos da música. Procuro unir teoria, técnica e a prática no instrumento, tornando a aprendizagem mais significativa e estimulando o desenvolvimento artístico de forma lúdica e formativa.

4. Benefícios e desafios de aulas coletivas com a flauta doce - abordagens metodológicas utilizadas

Aulas coletivas de flauta doce oferecem uma série de vantagens pedagógicas. Além de iniciarem os alunos no universo musical, provêm benefícios significativos no desenvolvimento cognitivo, motor e socioemocional. Contribuem para o aprimoramento da coordenação motora fina, do controle respiratório e da percepção auditiva, ao mesmo tempo que estimulam competências como atenção, concentração, memória, disciplina, raciocínio lógico, o juízo crítico e cooperação.

Outro aspecto relevante é a promoção da socialização entre os alunos, permitindo o aprimoramento da escuta ativa e do respeito mútuo. A prática em grupo favorece o fortalecimento da construção de laços e a criação de um ambiente colaborativo. Além disso, a



dinâmica coletiva estimula a troca de experiências, o que pode acelerar o processo de aprendizagem e torná-lo mais envolvente, significativo e prazeroso.

Nesse contexto, Andrea Schiavio *et al.* (2020) destacam que o ensino coletivo também pode redefinir o papel do professor, deslocando-o de uma função centralizadora para uma postura mais mediadora e facilitadora da autonomia dos alunos.

Os autores afirmam:

Nossa análise sugere que em ambientes de música coletiva, os professores podem às vezes estar menos diretamente presentes, porque podem descarregar o papel cognitivo de ‘professor’ nos alunos, dando origem a um sistema híbrido estendido que promove um senso compartilhado de responsabilidade onde a dinâmica de aprendizagem participativa é distribuída por todo o grupo. Isso não significa que os educadores nesses ambientes estejam menos preocupados com seus alunos, nem que seu interesse no processo de aprendizagem seja necessariamente reduzido. Em vez disso, mostra que eles podem e ‘dão um passo para trás’ em tais situações, para que os alunos possam começar a assumir o controle de sua própria aprendizagem. (Schiavio *et al.*, 2020, p. 371, tradução nossa)⁶

Apesar dos benefícios, é necessário reconhecer que o ensino coletivo apresenta desafios. A diversidade de níveis técnicos, conhecimentos prévios e ritmos de aprendizagem pode dificultar o progresso equitativo do grupo. Para lidar com essa realidade, é fundamental que o professor adote uma postura flexível e inclusiva, utilizando estratégias diversificadas que respeitem as diferenças individuais e ofereçam oportunidades de desenvolvimento para todos.

Uma prática eficaz consiste em planejar atividades com diferentes níveis de complexidade. Dentro de uma mesma proposta coletiva, é possível oferecer partes mais simples e outras mais elaboradas, permitindo que cada aluno contribua segundo sua experiência, sem deixar de ser desafiado. Essa estratégia estimula o aprendizado personalizado, promovendo inclusão, autonomia e engajamento contínuo.

⁶ No original: Our analysis suggests that in collective music settings, teachers can sometimes be less directly present, because they can offload the cognitive role of ‘teacher’ onto the learners, giving rise to a hybrid extended system that fosters a shared sense of responsibility where participatory learning dynamics are distributed across the whole group. This does not mean that educators in these environments are less concerned for their students, nor that their interest in the learning process is necessarily reduced. Rather, it shows that they can and do ‘step back’ in such situations, so that students may begin to take charge of their own learning.



4.1 Abordagens metodológicas utilizadas

Para garantir a efetividade desse processo, a proposta pedagógica apresentada neste artigo baseia-se em abordagens metodológicas complementares, que orientam tanto a organização das atividades quanto a criação de materiais didáticos:

Abordagem Construtivista, Lúdica e Multissensorial

- **Construtivista (Piaget / Vygotsky):** A criança constrói o conhecimento ativamente, manipulando os materiais e interagindo com os pares; o conhecimento não é apenas transmitido, mas descoberto e internalizado através da experiência concreta e significativa. Estímulo ao raciocínio, à autonomia e à mediação simbólica.⁷
- **Lúdica e Interativa:** O uso de jogos musicais (memória, desafio em dupla, composição livre) promove o envolvimento emocional, a socialização e a aprendizagem por meio do brincar; o aprendizado acontece em um ambiente de experimentação segura e prazerosa.
- **Estímulos Multissensorial:** As atividades envolvem elementos **visuais** (como diagramas e cartas), **táteis** (manipulação dos materiais) e **auditivos** (execução dos sons), promovendo maior fixação dos conteúdos por meio de múltiplos canais sensoriais.

Metodologias Ativa

- **Método Orff-Schulwerk:** Busca despertar a alegria e o prazer de fazer música, integrando a fala, o canto, o movimento e a criação, usando um instrumental específico, mas flexível, com ênfase na imitação e na repetição de padrões, para promover uma vivência musical ativa, espontânea e participativa para todas as crianças (Fernandes; Justi, 2019). É uma abordagem lúdica, inclusiva e sensorial que incentiva o aprendizado musical por meio da prática e da experimentação.
- **Teoria da Aprendizagem Significativa – David Ausubel:** Afirma que o aprendizado se torna mais eficaz quando novas informações são assimiladas de forma consciente e relacionam-se com conhecimentos prévios do aluno, promovendo compreensão e

⁷ Conceito da teoria de Vygotsky que explica como o conhecimento é construído por meio de signos e instrumentos culturais, como a linguagem, que mediam a relação entre o sujeito e o mundo (Vygotsky, 1998).



retenção duradoura do conteúdo (Ausubel; Novak; Hanesian, 1980). Isso significa que o novo material não é simplesmente memorizado de forma isolada, mas é integrado e/ou modifica as ideias e conceitos já presentes na mente do aprendiz.

A seguir, serão apresentados dois exemplos de propostas de atividades que utilizam esses recursos integrados às abordagens metodológicas mencionadas, elaboradas para o contexto do ensino coletivo de flauta doce soprano barroca e incorporadas ao caderno didático atualmente em desenvolvimento.

5. Recursos pedagógicos aplicáveis nas aulas coletivas

Esses recursos visam apoiar o desenvolvimento de atividades musicais de maneira concreta, sensorial e acessível, promovendo associações visuais que facilitam tanto a memorização quanto a compreensão dos conteúdos musicais. Nesse contexto, materiais visuais e táteis tornam-se importantes aliados no processo de ensino, pois contribuem para a concretização de elementos abstratos da linguagem musical — como altura, ritmo e dinâmica — tornando-os mais tangíveis e significativos para os estudantes.

5.1 Atividade 1: Diagramas de Dedilhado - Explorando Notas na Flauta Doce Soprano Barroca

Objetivo da atividade

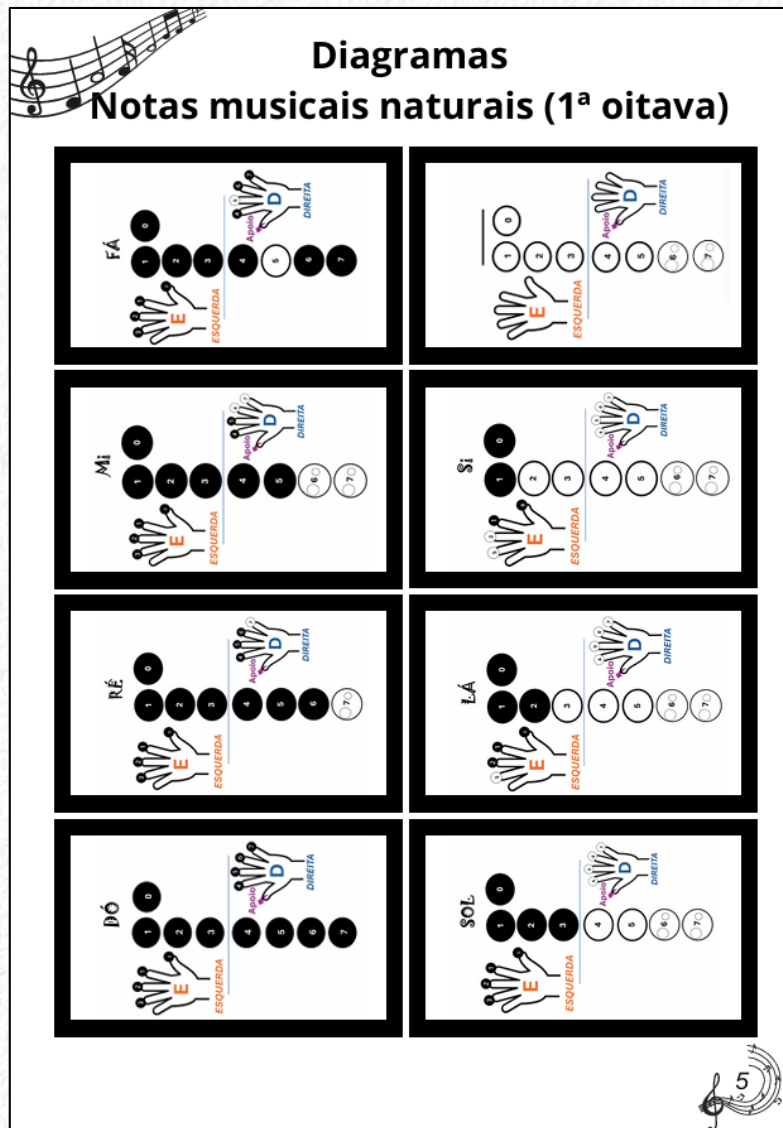
- Desenvolver a memória visual e motora das posições de notas na flauta doce;
- Relacionar som, postura e dedilhado, promovendo o aprendizado ativo e concreto da notação musical;
- Estimular a autonomia, criatividade e socialização por meio de jogos musicais.

Descrição do recurso

Cartas ilustradas no formato de baralho, com diagramas de dedilhado representando as posições das notas na flauta doce soprano barroca. O formato lúdico permite uso em diferentes dinâmicas, com apoio visual e tátil (Figura 1).



Figura 1 - Diagramas de Dedilhado para flauta doce soprano barroca



Fonte: *Atividade 1*, presente no caderno pedagógico em desenvolvimento pela autora.

Atividade principal: Reconhecimento e execução das notas

- Cada aluno recebe uma ou mais cartas e deve identificar a nota e executá-la corretamente na flauta doce, observando o diagrama de dedilhado;
- O professor pode orientar os alunos a "segurar o som", associando visualmente a posição da nota ao som produzido;

- Após a execução, os alunos são incentivados a "compor" pequenas sequências musicais, organizando suas cartas como quiserem e tentando reproduzi-las.

Variações lúdicas (entre outras)

- **Jogo da memória:** pares com nota escrita (ainda em elaboração pela autora) + carta com dedilhado. Estimula a memória auditiva e visual. Os alunos devem virar duas cartas por vez e encontrar os pares corretos;
- **Desafio em dupla:** uma criança escolhe uma carta, e o colega deve tocá-la corretamente. Pode ser feito em forma de roda, utilizando outros instrumentos ou entoando;
- **Composição livre:** cada aluno cria uma sequência de 3 a 5 notas e compartilha com os colegas.

5.2 Atividade 2: Diagramas das Notas Musicais na Pauta

Objetivo da atividade

- Reconhecer e identificar visualmente as notas naturais na pauta musical;
- Associar cada nota à sua respectiva posição no instrumento;
- Desenvolver a leitura musical e a consciência auditiva;
- Promover a memorização e o raciocínio musical de forma lúdica.

Descrição do recurso

Cartas ilustradas com o nome das notas e com notas naturais (sem acidentes) dispostas na pauta musical. O material é produzido em tamanho médio e formato de cartas de baralho, o que possibilita o manuseio dinâmico e a aplicação em diversas propostas pedagógicas, tanto individuais quanto em grupo. As cartas podem ser utilizadas de forma conjugada com os *diagramas de dedilhado da flauta doce soprano barroca* (atividade anterior) promovendo a associação entre a leitura musical, o posicionamento do dedilhado na flauta doce e a emissão do som (Figura 2).



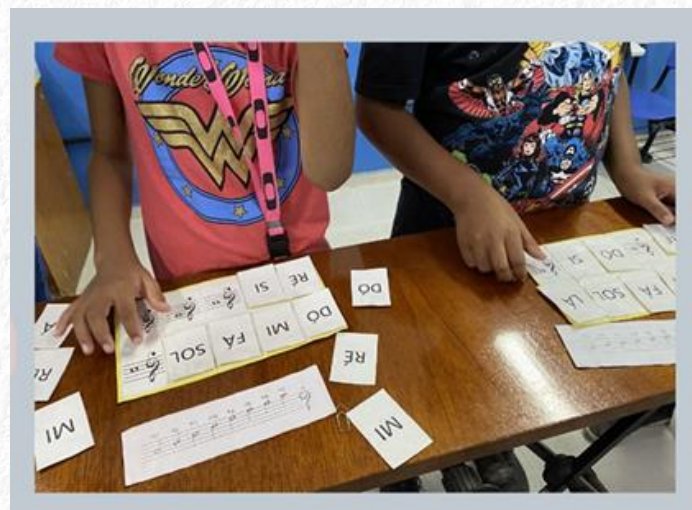
Figura 2 - Diagramas das Notas Musicais na Pauta



Fonte: *Atividade 2*, em elaboração para o caderno pedagógico da autora

Atividade testada em uma de minhas turmas (Figura 3).

Figura 3 – Testagem da Atividade 2



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Atividade principal: Reconhecimento da Escala de Dó Maior

- Os alunos organizam as cartas das notas naturais em ordem ascendente ou descendente, reconhecendo visual e auditivamente a estrutura da escala de Dó Maior.

Variações lúdicas (entre outras)

Jogo da memória, Desafio Musical (Figura 4), Composição livre, entre outras.

Figura 4 – Desafio Musical



Fonte: Acervo pessoal da autora.

No quadro abaixo (Quadro 1) apresento um resumo das aplicações e variações da *Atividade 1: Diagramas de Dedilhado — Flauta Doce Soprano Barroca* e *Atividade 2: Diagramas das Notas Musicais na Pauta*.

Quadro 1 – Aplicações e Variações da Atividade 1: Diagramas de Dedilhado — Flauta Doce Soprano Barroca e Atividade 2: Diagramas das Notas Musicais na Pauta.

Variação	Como funciona	Objetivo didático
Jogo da Memória 1	Combinar pares: uma carta com dedilhado + outra com o nome da nota (em elaboração)	Fixar o reconhecimento visual e a associação entre símbolo e som
Jogo da Memória 2	Combinar pares: nota na pauta + com o nome da nota	Fixar a leitura, reconhecimento visual e a associação entre símbolos

Variação	Como funciona	Objetivo didático
Desafio Sonoro	Um aluno escolhe uma carta; o outro deve tocar a nota correta na flauta e/ou em outro instrumento ou entoando-a	Desenvolver percepção auditiva, precisão técnica e atenção
Dedilhado Surpresa	Embaralhar as cartas; tocar as notas na ordem que saírem	Trabalhar agilidade de leitura, coordenação motora e resposta rápida
Sequência Criativa	Aluno monta uma sequência de cartas e executa a série na flauta	Estimular a criatividade musical e o raciocínio lógico-musical
Duelo Musical	Dois alunos se revezam tirando cartas e tocando; quem errar, passa a vez	Incentivar prática lúdica, escuta ativa e domínio de dedilhados
Caminho das Notas	Organizar as cartas em linha, formando uma trilha visual da escala musical	Ajudar na compreensão da estrutura tonal e desenvolvimento da memória sequencial
Montando a Escala	Organizar as cartas na ordem da escala de Dó Maior	Reconhecer estrutura e sequência tonal
Compositor Mirim	Criança organiza as cartas para compor uma pequena sequência musical e tocá-la	Estimular criatividade e construção de fraseado musical

Fonte: Presente no caderno pedagógico em desenvolvimento pela autora

6. Considerações Finais

O artigo propõe estratégias lúdicas fundamentadas nos “princípios ativos” da educação musical, que priorizam a vivência prática e o fazer musical antes da abstração teórica. A proposta articula o Método *Orff-Schulwerk* à abordagem Construtivista, Lúdica e Multissensorial, integrando também Metodologias Ativas, como a Teoria da Aprendizagem Significativa de Ausubel. Recursos pedagógicos como *Diagramas de Dedilhado* e *Diagramas das Notas Musicais na Pauta* tornam a aprendizagem concreta e acessível, associando-a a atividades que estimulam memória, leitura e criatividade.

A flauta doce, nesse contexto, revela-se um recurso didático eficaz para o ensino musical integrado, permitindo abordar conceitos como altura, ritmo e notação musical de forma prática e significativa. O foco não está em respostas definitivas, mas na experimentação de abordagens que conciliem teoria e prática no fazer musical. As aulas coletivas com flauta doce promovem o desenvolvimento motor, cognitivo e socioemocional, além de estimular a



socialização e a autonomia. Conclui-se que é possível construir uma prática musical acessível, inclusiva e pedagogicamente significativa, contribuindo para a formação de sujeitos críticos, sensíveis e participativos por meio de uma iniciação musical lúdica e coletiva.

Referências

AUSUBEL, David Paul; NOVAK, Joseph Donald; HANESIAN, Helen. *Psicologia educacional*. 2. ed. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980. 625p.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto: Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Artes*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília. MEC/SEF.1997 130 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf> . Acesso em: 04 jun.2025.

_____. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf . Acesso em: 02 jun. 2025.

FERNANDES, José Nunes; JUSTI, Lilia do Amaral Manfrinato (Orgs.). *Canções do Brasil: para conjunto Orff*. Tomo IV. 1. ed. Rio de Janeiro: Instituto Villa-Lobos/UNIRIO, 2019. 60p.

FONTEERRADA, Maria Trench de Oliveira. *De tramas e fios: um ensino sobre música e educação*. 2.ed, São Paulo: editora UNESP; Rio de Janeiro:Funarte, 2008. 366p.

GOULART, Íris Barbosa. *Psicologia da Educação: fundamentos teóricos aplicações à prática pedagógica*. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.214p

KATER, Carlos. Prefácio. In: GUIA, Rosa Lúcia; FRANÇA, Cecília Cavalieri. *Jogos Pedagógicos para Educação Musical*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005. p. 9.

KISHIMOTO, Tizuco Morchida. *O jogo e a Educação Infantil: jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 14ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MONTOVANI, Michelle. *O movimento corporal na educação musical: influências de Émile Jacques-Dalcroze*. Dissertação (Mestre em Música) Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Instituto de Artes, São Paulo, 127p. 2009.

PILETTI, Nelson. *Psicologia Educacional*. 4.ed. São Paulo: Editora Ática S.A., 1986. 336p.

SCHAFER, Raymond Murray. *O ouvido pensante*. Trad: FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira; SILVA, Magda R. Gomes; PASCOAL, Maria Lucia. São Paulo: Fundação Editora



da UNESP, 1991. 399p.

SCHIAVIO, Andrea; BIASUTTI, Michele; VAN DER SHYFF, Dylan; PARNCUTT, Richard. A matter of presence: A qualitative study on teaching individual and collective music classes. *Musicae Scientiae*, v. 24(3) p. 356 –376, 2020. Disponível em: <https://acrobat.adobe.com/id/urn:aaid:sc:US:51813669-5924-4854-af90-71ab59f3c664>. Acesso em 18/06/2025.

VYGOTSKY, Lev. Semionovitch. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. 191p.

VELLOSO, Cristal Angélica. *Estratégias para as coletivas de Flauta Doce*. Dissertação (Mestrado em Música), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação Profissional em Música – PROMUS, Rio de Janeiro, 78p. 2021.

