

Relatório de Estágio

A importância da improvisação como disciplina de grupo no
ensino especializado da Música

Marcelo Costa Pesca

Mestrado em Ensino de Música

Outubro de 2020

Orientador: Professor José Massarrão

Relatório de Estágio

A importância da improvisação como disciplina de grupo no
ensino especializado da Música

Marcelo Costa Pesca

Relatório Final do Estágio do Ensino Especializado, apresentado à Escola Superior de Música de Lisboa, do Instituto Politécnico de Lisboa, para cumprimento dos requisitos à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, conforme Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio.

Outubro de 2020

Orientador: Professor José Massarrão

Professora cooperante: Inês Igrejas

Agradecimentos

Devo ao meu Pai pela sua pontualidade e paciência. Mesmo sem se exprimir por palavras, as suas ações foram todo o apoio que precisei ao longo dos anos enquanto estudante de música.

Devo à minha Mãe a sua empatia e todo o apoio incondicional que recebi.

Devo à minha Irmã por todas as coisas boas e más, típicas de uma relação entre irmãos, e por ter sido a melhor coorientadora que alguma vez poderia ter.

Devo aos meus Avós maternos pela sua presença, mesmo não estando presentes.

Devo aos meus Avós paternos por me terem proporcionado o instrumento que iria a utilizar durante todo o meu percurso musical.

Devo à Carla por todo o ensinamento partilhado.

Devo à Escola Superior de Música e ao Professor José Massarrão por me terem proporcionado diversas oportunidades que resultaram em experiências importantíssimas.

Devo ao Conservatório de Música de Mafra por me ter proporcionado uma turma de improvisação para poder realizar este trabalho, tal como todas as ferramentas que necessitei para tal.

Devo à Escola de Música e Juventude de Mafra por me ter iniciado na aprendizagem musical.

Devo a todos os colegas com quem partilhei com amizade muitas experiências.

Por fim, devo à Catarina por me desafiar a ser constantemente melhor e por ter estado presente em várias fases da minha vida.

A todos os que referi em cima, os meus profundos agradecimentos, porque sem eles não conseguiria realizar este projeto.

Índice Geral

Índice Geral	i
Índice de Anexos	iv
Índice de Figuras	iv
Índice de Tabelas	v
Índice de gráficos.....	vi
Lista de Termos e abreviaturas	vii
Resumo I (Prática Pedagógica).....	viii
Abstract I (Pedagogical Practice)	ix
Resumo II (Investigação).....	x
Abstract II (Research).....	xi
Secção I – Prática Pedagógica	1
Introdução	2
1 – Caracterização da instituição	2
1.1 – Contextualização Histórica, Social e Cultural do Concelho de Mafra	2
1.2 – Conservatório de Música de Mafra.....	4
1.3 – Oferta Educativa	5
1.4 – Bolsas de estudo	8
1.5 – Análise SWOT	8
2 – Enquadramento	9
3 – Caracterização dos alunos	10
3.1 – Aluno A - 1º Grau	10
3.2 – Aluno B – 3º Grau.....	11
3.3 – Aluno C – 3º Grau.....	12
4 – Práticas educativas desenvolvidas.....	12
4.1 – Atividades desenvolvidas durante o ano letivo	12
4.2 – Estratégias utilizadas.....	13
4.3 – Revisão dos métodos aplicados	15
5 – Descrição das aulas lecionadas	17

5.1 – Aluno A.....	17
5.2 – Aluno B.....	23
5.3 – Aluno C.....	29
6 – Conclusão	34
Secção II – Investigação	35
7 – Descrição do Projeto de investigação.....	36
8 – Revisão da literatura	36
8.1 – Conceitos.....	36
8.2 – Processo educacional.....	40
9 – Metodologia de Investigação.....	46
9.1 – Procedimentos	46
9.2 – Objetivos e motivações.....	47
9.3 – Problemática da investigação	47
10 – Aplicações práticas	48
10.1 – Estrutura e planificação da disciplina de Cultura Musical – Improvisação.....	48
11 – Apresentação e análise de resultados.....	53
11.1 – Análise da observação das aulas.....	53
11.2 – Conceção dos questionários	60
11.3 – Análise de resultados dos inquéritos aos alunos.....	61
11.4 – Análise de resultados dos inquéritos ao Corpo Docente do CMM	67
12 – Conclusão	71
13 – Reflexão Final	73
Bibliografia.....	74
Webgrafia	77

Anexos – Secção I

Anexo I - Modelo de Autorização para a gravação vídeo/áudio das aulas.....	79
Anexo II – Modelo de Formulário de Prova de Aptidão de Conhecimentos.....	80
Anexo III – Programa de Saxofone do 1º e 3º Grau do CMM.....	81

Anexos – Secção II

Anexo I – Partitura “Alone” de Bruno Coulais.....	86
Anexo II – Partitura “Little Sunflower” de Freddie Hubbard e progressão harmónica....	88
Anexo III – Arranjos HeLP feitos pelos alunos	91
Anexo IV – Inquérito feito aos alunos.....	92
Anexo V – Inquérito feito ao corpo docente do CMM.....	94

Índice de Figuras

Figura 1 - Mapa do Concelho de Mafra	3
Figura 2 - Little Sunflower de Freddie Hubbard	39
Figura 3 - Modos por César Cardoso em Teoria do Jazz (2016).....	39
Figura 4 - Processo Melodic Power (2016)	45
Figura 5 - Melodic Power padrão "Tríade + 4"	54
Figura 6 - Melodic Power padrão "Tríade + 6"	56

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Carga horário dos Cursos de Jardim Musical e Instrumental.....	5
Tabela 2 - Carga horária dos Cursos de Iniciação	6
Tabela 3 - Carga horária do Curso básico da música	6
Tabela 4 - Carga horária do Curso secundário da música	7
Tabela 5 - Carga horária curso livre	8
Tabela 6 - Análise SWOT ao CMM.....	9
Tabela 7 - Conteúdos 1º Período do Aluno A	19
Tabela 8 - Conteúdos 2º Período do Aluno A	20
Tabela 9 - Conteúdos 3º Período do Aluno A	22
Tabela 10 - Conteúdos 1º Período do Aluno B	24
Tabela 11 - Conteúdos 2º Período do Aluno B	26
Tabela 12 - Conteúdos 3º Período do Aluno B	28
Tabela 13 - Conteúdos 1º Período do Aluno C	30
Tabela 14 - Conteúdos 2º Período do Aluno C	31
Tabela 15 - Conteúdos 3º Período do Aluno C	33
Tabela 16 - Listagem de alunos participantes	48

Índice de gráficos

Gráfico 1 - Questão 2 do inquérito aos alunos	62
Gráfico 2 - Questão 3 do inquérito aos alunos	62
Gráfico 3 - Questão 4 do inquérito aos alunos	63

Lista de Termos e abreviaturas

CMM – Conservatório de Música de Mafra

ST – *Saxotempo vol. 1* de Jean Yves Formeau e Gilles Martin

MP – *Minipuzzles* de Hubert Prati

SP – O Saxofone Pedagógico de João Pedro Silva e Lino Guerreiro

EM – *Exercices Mécaniques pour tous les saxofones* de Jean-Marie Londeix

EJ – *Vingt-Cinque Exercices Journaliers* de Hyacinthe Klosé

EA – *Vint-Quatre Études atonales faciles* de Guy Lacour

PAC – Prova de aptidões e conhecimentos

Resumo I (Prática Pedagógica)

Na primeira secção do presente relatório de estágio irá ser descrita toda a prática pedagógica, assim como todos os aspetos e características inerentes ao estágio do ensino especializado realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Música da Escola Superior de Música de Lisboa. Este foi realizado no Conservatório de Música de Mafra durante o ano letivo de 2015/2016. Ao longo dos três períodos foram analisados três alunos cujos planos foram cuidadosamente construídos e modelados aos seus próprios processos de aprendizagem. Desta forma, foi possível pôr em prática diversas metodologias de ensino que trataram diversas questões musicais e motivacionais. Para uma melhor monitorização do processo de cada aluno foram realizados 33 planos de aula, uma planificação anual e três gravações vídeo do contexto de aula.

A parte inicial desta secção pedagógica começará por descrever e caracterizar o Concelho de Mafra e o Conservatório de Música de Mafra, abordando um pouco das suas histórias de forma a ser possível entender todo o contexto sociocultural do meio envolvente. De seguida serão descritos os três alunos participantes neste estágio, tais como as metodologias envolvidas no processo de aprendizagem de cada um. Por fim, será feita uma reflexão crítica da função como docente do mestrando.

Abstract I (Pedagogical Practice)

In this first section of the internship report everything related to the pedagogical practice will be described, as well as all the aspects and characteristics that are present in the specialized teaching internship carried out during the Master in Music Teaching at Escola Superior de Música de Lisboa. This was held at the Music Conservatory of Mafra during the academic year of 2015/2016. Three students were analysed over three periods whose plans were carefully constructed and modelled on their own learning processes. In this way it was possible to put into practice several teaching methodologies that dealt with various musical and motivational issues. In order to better monitor each student's process, 33 lesson plans were made, an annual plan and three lesson video recordings.

The initial part of this pedagogical section will start by describing and characterizing the Municipality of Mafra and the Music Conservatory of Mafra, revealing a little about their history in order to be able to understand the whole socio-cultural context of the surrounding environment. Next, the three students participating in this internship will be described, as well as the methodologies involved in the learning process of each one. Finally, there will be a final reflection about the pedagogical practices carried by the student.

Resumo II (Investigação)

Na segunda secção deste relatório de estágio vai ser apresentado e descrito todo o processo do projeto de investigação, cuja temática é a pertinência em incluir uma disciplina de conjunto com destaque na improvisação. Através da revisão da literatura procurou-se encontrar e por em prática diversas estratégias de introdução à improvisação e a toda a teoria inerente, entre outras questões.

Através destas mesmas estratégias foi possível responder às problemáticas desta investigação chegando assim a uma conclusão quanto à pertinência da inserção da improvisação nos programas do ensino de música especializado.

Esta prática foi também realizada no Conservatório de Música de Mafra, no ano letivo de 2015/2016, numa turma com 14 participantes executantes de instrumentos diversos. As estratégias utilizadas passaram por exercícios do ensino informal da música que tiveram foco não só na improvisação, mas também na motivação dos alunos e nas interações entre colegas.

No início desta segunda secção será apresentada uma descrição do projeto de investigação, tal como toda a contextualização teórica necessária para levar a cabo esta experiência. Para complementar a revisão da literatura procedeu-se com inquéritos aos participantes da turma de improvisação e aos professores do Conservatório de Música de Mafra para melhor responder, em junção com toda a análise das aulas do ano letivo, às problemáticas desta investigação. Todas as conclusões poderão ser lidas na reflexão final.

Palavras chave: Improvisação em grupo; Ensino informal; motivação; autoeficácia; *Performance* instrumental; padrões musicais; desenvolvimento musical

Abstract II (Investigation)

In the second section of this internship report the process of the research project will be presented and described, whose theme is the relevance of including a subject with emphasis on group improvisation. Through the literature review, we tried to find and put into practice several strategies for introducing improvisation and all the inherent theory, among other issues.

Through these same strategies it was possible to answer the research problematics, thus reaching a conclusion about the relevance of the insertion of improvisation in specialized music teaching programs.

This practice was also carried out at the Music Conservatory of Mafra, in the academic year of 2015/2016, in a class with 14 participants performing various instruments. The strategies used passed through informal music teaching exercises that focused not only on improvisation, but also in motivation and interactions between colleagues.

At the beginning of this second section, a description of the research project will be presented, as well as all the theoretical background needed to carry out this experience. To complement the literature review, surveys were also carried out with the participants of the improvisation class and with the faculty of the Music Conservatory in Mafra to better answer, in conjunction with the entire analysis of the classes during the academic year, the problematics of this research. All conclusions can be read in the final reflection.

Keywords: Group improvisation; Informal learning; motivation; self-efficacy; Instrumental performance; Music patterns; musical development

Secção I – Prática Pedagógica

Introdução

O começo do ano letivo foi a 28 de setembro de 2015, tal como o início do registo das aulas de três alunos para efeito do estágio em exercício de funções docentes no Conservatório de Música de Mafra. Não foi possível selecionar três alunos de níveis diferentes, pois a classe de Saxofones era constituída apenas por esses mesmos alunos, dois do 3º grau e um do 1º grau. Ao longo do ano letivo foram registados 33 planos de aulas, uma planificação anual e três gravações vídeo em contexto de aula de cada aluno. Os seus nomes serão omitidos e substituídos por letras, de forma a garantir o anonimato dos mesmos.

Para elaboração destes registos foi redigido um consentimento informado para devida aprovação por parte dos Encarregados de Educação. Este pode ser consultado no Anexo I.

1 – Caracterização da instituição

1.1 – Contextualização Histórica, Social e Cultural do Concelho de Mafra

Em 1147 as hostes de D. Afonso Henriques conquistam o castelo de Mafra aos mouros. Em tempos a vila que outrora teria sido conhecida como Mafara, Malfora e Mafora viu passar a história de vários elementos da casa real Portuguesa. Embora a vila remonte à conquista de 1147 foi só no século XVIII que se tornou o local de eleição para a construção daquilo que iria ser a jóia da coroa de D. João V. O real edifício de Mafra, que contempla um palácio, um convento com capacidade para albergar trezentos frades e uma basílica, teve o lançamento da sua primeira pedra no ano 1717. (Gandra, 1989)

O concelho de Mafra conta com uma área geográfica de 291km² e é constituído pelas freguesias de Mafra, Ericeira, Santo Isidoro, Carvoeira, Encarnação, Milharado e União das Freguesias (UF) de Igreja Nova e Cheleiros; UF de Enxara do Bispo, Gradil e Vila Franca do Rosário; UF de Azueira e Sobral da Abelheira; UF de Venda do Pinheiro e Santo Estêvão das Galés; UF de Malveira e S. Miguel de Alcainça. Situa-se na costa ocidental e pertence à Área Metropolitana de Lisboa. Os seus concelhos limítrofes são o Concelho de Arruda dos Vinhos, Loures, Sintra, Sobral de Monte Agraço e Torres Vedras.

Figura 1 - Mapa do Concelho de Mafra



Fonte: Diagnóstico Social Concelho de Mafra - 2015

Nos Censos mais recentes (2014) o concelho conta com um número de 81.199 habitantes, nos quais 18,7% pertencem ao grupo etário dos 0 aos 14 anos, 9,8% ao dos 14 aos 24 anos, 56,7% ao dos 25 aos 64 anos e 14,8% têm mais de 65 anos.

O Concelho de Mafra contém ainda uma potente rede cultural, distribuída por todo o município, que contém diversos estabelecimentos e serviços tais como 3 casas da cultura, 4 auditórios, 8 bibliotecas, 4 galerias, 2 museus, 3 áreas de investigação, 1 gabinete de animação cultural, 1 *atelier* de artes plásticas, 1 polo museológico e centro de estudos de história local, 1 arquivo histórico e municipal, entre outros.

Presente na oferta cultural do Concelho destaca-se o Palácio Nacional de Mafra, um marco arquitetónico importantíssimo da época Barroca e candidato Património Mundial da UNESCO. Na área musical contém instrumentos únicos no mundo como o seu conjunto sineiro constituído por 2 carrilhões com um total de 98 sinos e os seis órgãos históricos. Conta ainda com uma valiosíssima Biblioteca que alberga uma coleção de cerca de 36.000 volumes sendo assim considerada uma das mais importantes da Europa.

Para finalizar, é de referir o movimento associativo que muito enriquece e dinamiza o Concelho. A continuidade às várias tradições musicais e de folclore é feita através de 6 Bandas Filarmónicas, 1 Orquestra Sinfónica, 3 Grupos Corais, 6 Escolas de Música, 15 Ranchos Folclóricos e 3 grupos de Teatro. (Diagnóstico Social Concelho de Mafra, 2015)

1.2 – Conservatório de Música de Mafra

O Conservatório de Música de Mafra nasce de uma parceria entre o Conservatório de Música, de Dança e de Arte Dramática de Lisboa, a Escola de Música Juventude de Mafra e a Câmara Municipal de Mafra, fruto da necessidade da existência de um estabelecimento de ensino especializado em Mafra, fazendo jus à sua histórica ligação com a música.

O Conservatório de Música, de Dança e de Arte Dramática de Lisboa surgiu em 2009 a partir da evolução da Academia de Música de Orquestra, que funcionou em diversas escolas em Lisboa e no Porto. Situa-se em Carnide desde a sua fundação e é uma escola privada de ensino especializado da música que pertence à rede de estabelecimentos do ensino particular e cooperativo do Ministério de Educação.

Por sua vez o Conservatório de Mafra surge em 2015, resultado da parceria supracitada, e encontra-se instalado junto ao centro histórico de Mafra, no Complexo Cultural Quinta da Raposa. As instalações contêm nove salas prontas para aulas e ainda contam com a Casa da Música Francisco Alves Gato, nomeado em honra do músico conterrâneo. Este auditório tem 154 lugares e encontra-se adjacente ao edifício do Conservatório de Mafra. Apesar de este ser propriedade da Câmara Municipal de Mafra é onde todas as audições de classe e outros eventos dos alunos e professores do conservatório decorrem.

Pedagogicamente esta instituição foca-se no domínio das competências exigidas através de uma prática de ensino exigente e rigorosa e promove o desenvolvimento musical dos alunos para que se consigam afirmar, munidos de ferramentas e de estruturas sólidas, como músicos de excelência. A motivação dos seus alunos passa também por mobilizar a comunidade escolar através de diversos projetos artístico-musicais que articulem várias disciplinas e que envolvam o maior número de intervenientes possível. (Projeto Educativo CMM de 2015-2018)

Neste momento o conservatório de Música de Mafra é composto por cerca de 100 alunos.

1.3 – Oferta Educativa

- **Pré-iniciação (Pré-escolar): Jardim Musical e Jardim de Instrumento**

O jardim musical é a primeira abordagem de sensibilização das crianças à música e é destinado a alunos dos 3 aos 5 anos de idade, que ainda não frequentam o 1º Ciclo do ensino básico.

O seu programa passa pela prática do Canto, sendo a voz o primeiro instrumento explorado pelo ser humano e, conseqüentemente, o canto como principal meio de expressão musical na infância; pela prática do Corpo em Movimento, desenvolvendo assim a consciência do corpo e capacidades de coordenação motora, sempre aliado aos jogos e brincadeiras musicais.

No Jardim de Instrumento os alunos participam numa aula individual semanal e numa aula de grupo/orquestra quinzenal, onde os alunos, através de jogos e brincadeiras musicais, têm a oportunidade de aprender um instrumento musical.

Na tabela 1 pode observar-se a carga horária semanal para cada um destes cursos.

Tabela 1 - Carga horário dos Cursos de Jardim Musical e Instrumental

Curso	Disciplinas	
	Aula de Conjunto	Instrumento (aula individual)
Jardim Musical	1x45min	-
Jardim de Instrumento	1x45min (quinzenal)	1x30min ou 2x30min

- **Curso de Iniciação à Música**

Estes cursos destinam-se a crianças com idades compreendidas entre os 6 anos e a idade de transição para o 2º Ciclo do ensino básico. O seu programa passa por introduzir algumas componentes simbólicas da música, tais como os principais símbolos e células rítmicas e o funcionamento da pauta musical.

Na tabela 2 pode observar-se o desenho curricular deste curso.

Tabela 2 - Carga horária dos Cursos de Iniciação

Curso	Disciplinas			
	Formação Musical	Cultura Musical	Disciplina de Conjunto	Instrumento (aula individual)
Curso de Iniciação à música 1º ao 4º ano de Escolaridade	1x45min	1x45min	1x45min	1x30min
	1x45min	1x45min	1x45min	1x45min
	1x45min	1x45min	1x45min	2x30min

- **Curso Básico de Música (2º e 3º Ciclo)**

Este curso tem a duração de 5 anos e é onde se dá os primeiros passos para a compreensão e execução da música.

O programa passa por estabelecer as relações simbólicas de notação musical com os conceitos experimentados no decorrer dos cursos antecedentes e por desenvolver competências dedicadas à fluência e expressividade do discurso musical. Os alunos podem ainda participar na disciplina de Cultura Musical, que tem como objetivo dar a ouvir e a conhecer a vasta cultura inerente desta arte.

Na tabela 3 pode observar-se a carga horário deste curso.

Tabela 3 - Carga horária do Curso básico da música

Curso	Disciplinas			
	Formação Musical	Cultura Musical	Disciplina de Conjunto	Instrumento (aula individual)
Curso básico de música	1x90min	1x45min	1x90min	1x45min
	1x90min	1x45min	1x90min	1x70min

- **Curso Secundário de Música**

Após o término do 5º grau do Curso Básico de Música os alunos começam a frequentar o Curso Secundário de Música. Este curso tem como objetivo a preparação dos alunos para a entrada no ensino superior. Como complemento ao desenvolvimento musical dos alunos são adicionadas ao programa duas disciplinas: História e Cultura das Artes e Análise e Técnicas de Composição, tal como se pode observar na tabela 4.

Tabela 4 - Carga horária do Curso secundário da música

Cursos	Disciplinas		
	Aula de Conjunto	Instrumento individual)	(aula Disciplina de Conjunto
Curso secundário de música	360 min (90 min formação musical,	225 min (90 min instrumento/educação vocal/composição, 135 min	instrumento/educação classe de conjunto)
10º ano de escolaridade	135 min história da cultura e das artes, 135 min análise e técnicas de		
11º e 12º anos de escolaridade	composição)	270 min (90 min instrumento / educação / vocal / composição, 135 min classes conjunto, 45 min baixo contínuo/acompanhamento e improvisação / instrumento de tecla)	

- **Curso livre de Instrumento e de Classe de Conjunto**

O curso livre destina-se a todos os alunos que queiram aprender música sem a obrigatoriedade de dedicação e de um sistema de avaliação rígido, ou que não disponham de um horário compatível com os outros cursos ou simplesmente queiram participar exclusivamente em algumas disciplinas.

Neste curso os alunos não passam por uma avaliação rígida e aprendem conforme a sua disponibilidade e o seu ritmo de aprendizagem.

As diferentes opções do curso livre podem ser observadas na tabela 5.

Tabela 5 - Carga horária curso livre

Curso	Disciplinas	
	Aula de Conjunto	Instrumento (individual)
Curso livre de instrumento		1x30min
		1x60min
Curso livre de classes de conjunto	1x45min	

1.4 – Bolsas de estudo

A Câmara Municipal de Mafra, de forma a incentivar o acesso ao ensino especializado da música, atribui bolsas de estudo, totais ou parciais, aos membros das bandas filarmónicas e orquestra do Concelho de Mafra. A atribuição é efetuada anualmente através de provas musicais de seleção e da avaliação social e académica dos candidatos. As bolsas têm a duração de um ano sendo automaticamente renovadas se o aproveitamento escolar for positivo, em caso contrário estará sujeita uma nova reavaliação musical. Os instrumentos abrangidos pelas bolsas de estudo são:

- Órgão (de tubos);
- Piano;
- Percussão (e carrilhão);
- Instrumentos de Sopro: Flauta Transversal, Flauta de Bisel Barroca, Saxofone, Clarinete, Fagote, Trompa, Trombone, Trompete, Oboé e Tuba;
- Instrumentos de Cordas: Guitarra Clássica, Violino, Viola, Violoncelo, Contrabaixo e Cravo.

1.5 – Análise SWOT

A análise SWOT é um método que pode ser utilizado para avaliar os pontos fortes (*Strengths*), os pontos fracos (*Weaknesses*), as oportunidades (*Opportunities*) e ameaças (*Threats*) de uma empresa. Esta informação é útil para determinar concretamente os objetivos de acordo com os pontos fortes enquanto se minimiza os pontos fracos. Para

além disso tem o propósito de tirar a máxima vantagem das oportunidades e impedir qualquer risco à concretização dos objetivos. Os fatores que determinam tal avaliação podem ser internos ou externos. (Quincy, Lu, Huang, 2012)

Tabela 6 - Análise SWOT ao CMM

Pontos Fortes	Pontos Fracos
Boa oferta educativa	Distribuição de alunos pouco uniforme pelos cursos disponíveis
Inserção num meio rico em cultura	Pouco apoio e divulgação das apresentações musicais e outros eventos
Instalações novas e confortáveis	Projeto educativo em vias de desenvolvimento
Inserção num bom ambiente socioeconómico	

Oportunidades	Ameaças
Participação em iniciativas culturais, em conjunto ou não com o movimento associativo do concelho.	Falta de participação do estado
Atividades musicais no agrupamento de escolas como promoção dos estudos musicais	Falta de adesão devido aos valores elevados das propinas
Bolsas de estudo para os músicos participantes de qualquer associação musical do concelho	Instalações não estão prontas para um possível acréscimo de alunos
Aproveitamento histórico-musical do concelho	Condições contratuais não favoráveis

2 – Enquadramento

No dia 28 de setembro de 2015 iniciaram-se as aulas no Conservatório de Mafra, apesar de ter sido estipulado pelo ministério de educação que estas começariam no dia 15 de setembro. Dessa forma, e para manter o número total de aulas de um ano letivo, foi pedido aos professores pela direção do Conservatório para repor as aulas que deveriam ter tido lugar nas duas semanas entre dias 15 e 28 desse mês. Essas aulas foram todas repostas pelo professor durante a interrupção letiva de dezembro.

O total de aulas do ano letivo perfizeram um número de 33 aulas por cada aluno, apesar das 30 requeridas. Os alunos A e C, sendo alunos bolsseiros, optaram pelos 70 minutos de aula, enquanto o aluno B teve 45 minutos. Registrou-se o planeamento da totalidade das aulas de forma a prevenir qualquer possível incoerência.

Ao longo do ano letivo é proposto pelo conservatório que exista uma audição no final de cada período de forma a mostrar o trabalho desenvolvido por cada aluno. Como o conservatório teve o seu início precisamente no ano em que o estágio foi realizado este teve algumas dificuldades contratuais, não permitindo a existência de um professor pianista acompanhador. Estas dificuldades não permitiram que a audição do primeiro período fosse possível.

Como já foi referido, a classe de saxofones do Conservatório de Música de Mafra era constituída por apenas 3 elementos, não possibilitando escolha dos alunos observados pelo estágio. Desta forma também não foi possível garantir que os três alunos apresentassem graus diferenciados.

Durante o ano letivo os alunos foram avaliados por duas vezes através das Provas de Aptidões e Conhecimentos. Estas provas consistem na execução por parte do aluno de uma escala com respetivo arpejo e um estudo ou peça. Um modelo do formulário da prova pode ser visto no Anexo II.

3 – Caracterização dos alunos

3.1 – Aluno A - 1º Grau

O aluno tem 10 anos reside em Mafra e iniciou os seus estudos na Escola de Música e Juventude de Mafra com o mestrando como professor. De forma a desenvolver as suas aptidões musicais ingressou, no ano letivo de 2015/2016, o Conservatório de Música de Mafra como aluno bolsheiro.

O aluno demonstrou algumas dificuldades como pouca coordenação motora fina e pouca sensibilidade para com o ritmo e para com a pulsação. Em contrapartida o aluno demonstrou grandes facilidades perante a compreensão de conteúdo teórico.

Ao longo do ano letivo o aluno manifestou alguma resistência para com o desafio e para com a prática do instrumento. Após conversa com o Encarregado de Educação verificou-se que o aluno não estava habituado ao estudo em casa visto que conseguia ter excelentes resultados na escola regular sem o seu auxílio, confirmando a sua facilidade de compreensão de conteúdo teórico. Durante o seu percurso musical, comparando com a escola regular, o aluno não conseguiu obter resultados excelentes sem estudo, muitas vezes chegando a sentir frustração exprimida através do choro. Essa mesma frustração fez com que o aluno, progressivamente, estudasse cada vez mais.

Apesar de todos estes pontos descritos o aluno demonstrava bons níveis de motivação e uma excelente relação de professor e aluno.

3.2 – Aluno B – 3º Grau

O aluno tem 14, reside na Ericeira e iniciou os seus estudos musicais na Banda Filarmónica Cultural da Ericeira. No ano letivo de 2015/2016 ingressou o Conservatório de Música de Mafra.

O aluno demonstrou grandes capacidades técnicas, acima do esperado para o grau atribuído, tal com uma boa emissão sonora. Em contrapartida existiam dificuldades para com a noção de tempo e compreensão de conteúdo teórico. Após conversa com o Encarregado de Educação verificou-se que esta última dificuldade também se fazia mostrar no ensino regular, comprometendo as suas avaliações.

Ao longo do ano letivo o aluno demonstrou alguma desmotivação para com o erro e a falha, principalmente quando o professor sugeria que ele tivesse de repetir algum estudo ou exercício. O empenho e a motivação eram notáveis quando abordados exercícios ou peças tecnicamente exigentes, negligenciando o trabalho mais expressivo da música, ou seja, as áreas em que se sentia mais desconfortável.

Ao início o aluno não era muito comunicativo, o que mudou ao longo das aulas, tornando-se menos reservado e mais valorizador das intervenções do professor.

Desde o início do seu percurso musical que o aluno transmite o seu objetivo de querer concorrer ao ensino superior de música.

3.3 – Aluno C – 3º Grau

O aluno tem 16 anos, reside em Mafra e iniciou os seus estudos musicais na Escola de Música e Juventude de Mafra com o mestrando como seu professor. No ano letivo de 2015/2016 ingressou o Conservatório de Música de Mafra como aluno bolsheiro.

O aluno demonstrou capacidades expectáveis para o nível atribuído, apresentando principalmente uma grande facilidade na compreensão de conteúdos teóricos e não se destacando negativamente em nenhuma área.

Desde o início do ano que o principal objetivo do aluno seria o seu aproveitamento escolar, de forma a concorrer a um exigente curso do ensino superior. Consequentemente o seu estudo em casa variava em prole da sua disponibilidade para com as próprias prioridades, mas ainda assim eram notáveis o bom empenho e a boa motivação para com o seu percurso musical.

O aluno era comunicativo e pertinente com as suas questões e dúvidas na sala de aula, o que também teve impacto na sua positiva prestação.

4 – Práticas educativas desenvolvidas

4.1 – Atividades desenvolvidas durante o ano letivo

- 18 de setembro de 2015 – Reunião de Professores
- 28 de setembro de 2015 – Início das aulas
- 11 de outubro de 2015 – *Open Day* no Conservatório de Música de Mafra
- 19 de novembro de 2015 – Reunião de Professores
- 13 de dezembro de 2015 – Apresentação da classe no evento “O natal chegou à vila”
- 28 e 29 de janeiro de 2016 – Provas de Aptidões e Conhecimentos do 1º Semestre
- 17 de março de 2016 – Audição da classe de Saxofones
- 2 e 3 de junho de 2016 – Provas de Aptidões e Conhecimentos do 2º Semestre
- 14 de junho de 2016 – Audição da classe de Saxofones

4.2 – Estratégias utilizadas

Procurou-se, através da bibliografia verificada, aplicar estratégias que abordassem os objetivos principais descritos no programa de Saxofone do Conservatório de Música de Mafra, que estão organizados por ciclos e estão apresentados no Anexo III.

4.2.1 – Expressão musical

De forma a desenvolver capacidades interpretativas nos alunos foram adotadas as seguintes estratégias (Parncutt, McPherson, 2002):

- Modelo auditivo – O professor toca a peça/frase para posteriormente, através da imitação, o aluno executar por referência do que acabou de ouvir.
- Estratégia experiencial – Nesta estratégia é empregue o uso de metáforas e/ou analogias para apelar à sensibilidade emocional do aluno tornando mais fácil exprimir a emoção pretendida com a música.

4.2.2 – Ritmo

Gordon (2015) refere que *“O ritmo tem os seus fundamentos no movimento. Independentemente do estilo musical, não pode haver ritmo em música sem a sensação de movimento livre, sustentado e contínuo, na audição.”* Desta forma recorreu-se ao uso de exercícios de movimento acompanhado por um padrão rítmico, apelando à sensação física do tempo. Um exemplo destes exercícios seria tocar/cantar uma passagem melódica enquanto se marcha. Também foi utilizado alguns exercícios de *playalong* como auxílio ao estudo da pulsação.

4.2.3 – Emissão sonora

Para esta temática recorreu-se ao livro *“Desenvolvendo uma sonoridade pessoal no Saxofone”* de David Liebman (2013) e foi decidido que nas aulas seriam abordados os seguintes conceitos:

a) Respiração

O seguinte exercício tem como objetivo tornar os alunos conscientes dos processos corretos da inspiração e expiração.

Numa primeira fase foi pedido aos alunos que colocassem as suas mãos ao lado da caixa torácica para que sentissem a expansão do seu próprio corpo durante todo o exercício. Prosseguiram para uma inspiração focada na parte de baixo da barriga, empurrando o estômago para fora. De seguida expandir a caixa torácica, e conseqüentemente os pulmões, enchendo e somando ar ao que já permanecia na zona perto do diafragma. É expectável que se observe uma expansão do peito e dos ombros. Na expiração, relaxar o peito e os ombros enquanto se puxa o estômago na direção das costas o máximo possível, esvaziando por completo os pulmões.

Para este exercício a inspiração é feita pelo nariz e a expiração pela boca e prossegue-se de uma forma lenta e atenta a todos os movimentos efetuados. O exercício repete-se várias vezes na sala de aula e é incentivado a sua prática em casa até que este processo seja feito de uma forma natural e inconsciente.

b) Embocadura

Para a embocadura chamou-se a atenção aos seguintes pormenores:

- Os dentes de cima colocam-se na boquilha de uma forma natural sem uma pressão forçada.
- Os dentes de baixo são envolvidos por uma pequena porção do lábio, sendo este mesmo que entra em contato com a palheta.
- A força da mordida não deve ser excessiva, apenas é necessário trancar o movimento da boquilha enquanto está na boca. Durante a inspiração apenas se sobe o lábio superior permitindo a entrada do ar sem comprometer a posição da embocadura.

Ambos os conceitos foram postos em prática com o saxofone em exercícios de aquecimento, de escalas e de notas longas.

4.2.4 – Técnica e leitura musical

Para cada aluno foi selecionado material para desenvolver a técnica e a leitura musical. Livros como *O Saxofone Pedagógico* (Silva, Guerreiro, 2013) e *Exercices Mécaniques pour tous les saxophones* (Londeix, 1961) contêm exercícios que foram postos em prática com o objetivo de desenvolver a independência dos dedos, associação visual dos padrões técnicos executados, treino rítmico através de diversas fórmulas rítmicas e o isolamento das passagens tecnicamente complicadas. Estes exercícios têm como base de estudo a repetição e foram executados com o auxílio de um metrônomo.

Como complemento recorreu-se a métodos de estudo expressivos e técnicos que serão referidos nos pontos seguintes.

4.2.5 – Estratégias gerais

Ao longo do ano letivo existiu um cuidado por parte do estagiário na forma como este interveio no processo de aprendizagem dos seus alunos.

Foi dada grande importância à definição clara das tarefas, quer a longo como a curto prazo; no *feedback* preciso, claro e imediato e nas oportunidades dadas aos alunos para a repetição e correção dos erros (Parncutt, McPherson, 2002).

Todo o material foi examinado e organizado por ordem de dificuldades de forma a que o professor, em conjunto com os seus alunos, definisse estratégias específicas para a resolução das seções ou frases mais problemáticas. Por sua vez o aluno teria a capacidade de se focar de uma forma objetiva e progressiva nas suas tarefas. Durante as aulas tentou-se que a comunicação fosse regular ao expor as expectativas existentes referentes aos alunos e reforçá-los com afirmações positivas, desenvolvendo os seus níveis de autoeficácia. A todos estes pormenores foi necessário um conhecimento das aptidões dos alunos para que se atribuíssem tarefas de dificuldade ótima, minimizando a frustração e maximizando a motivação (Csikszentmihalyi, 2004).

4.3 – Revisão dos métodos aplicados

4.3.1 – *Saxotempo vol. 1* – Jean-Yves Formeau e Gilles Martin (2002)

Este método aborda os primeiros passos da aprendizagem do Saxofone independentemente da idade do aluno. As temáticas estudadas começam no

conhecimento da história e do funcionamento do instrumento, no processo de montagem, na postura e na produção das primeiras notas. O livro está dividido em vinte lições que crescem de dificuldade gradualmente. Cada uma dessas lições contém exercícios preparatórios que levam à execução de pequenos estudos e peças com acompanhamento no formato digital compostos por Gille Martin.

4.3.2 – 23 Minipuzzles – Hubert Prati (1988)

Este método é orientado para jovens saxofonistas que estão nos primeiros passos de se tornarem em instrumentistas virtuosos. Contém vinte e três estudos técnicos que crescem de dificuldade gradualmente. A particularidade destes exercícios é o facto de estarem todos escritos de uma forma homogênea em semicolcheias, dando liberdade ao professor para alterar a seu gosto as fórmulas rítmicas para atingir outro qualquer objetivo que surja durante as aulas.

4.3.3 – O Saxofone Pedagógico – João Pedro Silva e Lino Guerreiro (2013)

Este livro destina-se aos saxofonistas iniciantes da aprendizagem do instrumento, mais especificamente para o início do 3º ciclo do ensino básico. Começa por abordar temas como a emissão sonora tais como algumas técnicas de estudo individual, fulcral para o desenvolvimento da metacognição nos alunos. Contém tabelas de apoio onde os educandos podem observar detalhadamente todo o suporte necessário para o conteúdo trabalhado ao longo das 14 lições, que estão divididas por tonalidades, compostas por exercícios e peças do compositor Lino Guerreiro. Para acompanhamento temos as partes de piano num segundo livro e as faixas *playalong* num disco áudio.

4.3.4 – Exercices Mécaniques pour tous les saxophones – Jean-Marie Londeix (1961)

Este livro dá-se ao estudo das permutações existentes a nível intervalar da música. Através da repetição de padrões logicamente construídos ao longo de dois volumes o aluno desenvolve capacidades como a independência dos dedos, a associação visual da notação musical desses mesmo padrões e o suporte constante de ar tais como outras implicações da embocadura necessárias para a execução fluente dos exercícios. Cada

padrão deve ser tocado através de diferentes fórmulas rítmicas, apresentadas no livro, com o auxílio de um metrônomo.

4.3.5 – Vingt-Cinque Exercices Journaliers – H. Klosé revisto por Marcel Mule (1957)

Este método é indicado para alunos do quarto grau. Contém 25 estudos técnicos com acréscimo de dificuldade gradual. O livro é bastante exigente não só por motivos técnicos, mas também pela difícil gestão das respirações.

4.3.6 – Vingt-quatre études atonales faciles – Guy Lacour (1975)

Este livro é destinado a alunos do quarto grau. Contém 24 estudos musicais compostos sobre o princípio do atonalismo. Estes estudos desenvolvem não só a leitura musical como a musicalidade. São extremamente exigentes na dinâmica, articulação e leitura, estando muitas das passagens escritas em notas enarmônicas não muito usuais no restante material, habituando os alunos a lerem e executarem essas mesmas variações.

5 – Descrição das aulas lecionadas

5.1 – Aluno A

5.1.1 – Primeiro Período

O aluno A já tinha o mestrando como professor antes do seu ingresso no CMM daí não ter sido necessário qualquer tipo de introdução e o trabalho que se desenvolveu no início do período tinha já tido algum tipo de preparação prévia.

Ao se deparar com novos conceitos teóricos, como a conceção de escalas, o aluno não teve qualquer tipo de problema, compreendendo de imediato essas novas matérias. No entanto na sua reprodução o aluno começou a ter algumas dificuldades. Na execução da escala de Dó Maior o registo grave do instrumento não era reproduzido facilmente daí a necessidade de um trabalho base de notas longas tal como de respiração para que o aluno se prepare fisicamente para este registo. Não foi expectável um resultado imediato, mas sim a médio/longo prazo.

O aluno tinha alguma dificuldade na independência dos dedos, isto é, na coordenação motora fina, daí ter sido feito um trabalho, sempre com o auxílio de um metrônomo, com base nos estudos de Hubert Prati *23 Minipuzzles* tais como os vários exercícios mecânicos do livro SP. Neste último livro os exercícios mecânicos executados estavam escritos nas tonalidades das peças trabalhadas ao longo do primeiro período. O aluno, durante a execução destes exercícios, transmitia alguma frustração para com o seu insucesso, comprometendo as suas tentativas futuras. Foi necessário adequar constantemente os exercícios ao seu nível com mudanças de tempo e com fórmulas rítmicas alternativas com objetivo de o levar ao sucesso.

Durante a prática dos duetos com o professor o aluno distraia-se facilmente com a melodia acompanhada, foi necessário analisar os duetos de forma a que o aluno entendesse a interação rítmica entre a sua parte e a do professor. Tal como nos duetos, na execução das peças com o auxílio das faixas *playalong* ou com o metrônomo o aluno tinha dificuldade em sentir fisicamente o tempo e em seguir qualquer outra pista auditiva presente. Dessa forma foi necessário praticar exercícios de coordenação corporal, como a marcha durante a execução das peças, para desenvolver a sensibilidade rítmica do aluno. Mais uma vez estes exercícios tinham como expectativa um resultado a médio/longo prazo, tendo assim o aluno muita dificuldade em os executar.

Ao longo do período o aluno demonstrou muito pouco trabalho em casa e conseqüentemente uma grande frustração sua nos seus insucessos. Isto também se refletiu no seu trabalho em aula quando facilmente se desmotivava perante a primeira tentativa falhada de qualquer exercício. Para o segundo período seria necessário reforçar a sua autoeficácia e talvez baixar um pouco o nível de dificuldade para que o aluno se deparasse mais vezes com o sucesso, motivando-o para trabalhar mais.

Na última aula verificou-se que o aluno não ouvia qualquer tipo de música em casa, o que podia ser uma das causas para a sua falta de sensibilidade rítmica. Foi conversado com os pais que durante as férias de natal o aluno iria, quando possível, ouvir música com uma postura mais ativa.

Os conteúdos abordados durante o primeiro período podem ser verificados na Tabela 7.

Tabela 7 - Conteúdos 1º Período do Aluno A

Escalas	Estudos	Peças/Duetos
Dó Maior	MP nº 2	Berceuse (ST)
Lá Menor	Exercícios mecânicos em Dó Maior (SP)	Bón Debut (ST)
Fá Maior	Exercícios Mecânicos em Lá menor (SP)	Nurnberg (SP) Dueto Dó Maior (SP)
	MP nº 3	Mar del Plata (SP)

5.1.2 – Segundo Período

Após uma conversa com o encarregado de educação no início do período concluiu-se que a sua frustração para com o erro poderá ter a ver com o facto de que o aluno na escola regular tinha notas exemplares sem necessidade de estudo em casa. O aluno poderia estar a transitar essas mesmas expectativas de bons resultados com pouco ou nenhum estudo para o seu percurso musical. De qualquer forma o aluno estudou e completou o trabalho estabelecido para férias e aparentava estar um pouco mais motivado.

Após a introdução de novas temáticas, como a utilização do registo agudo ou novas células rítmicas, o aluno sentiu novamente alguma frustração, apesar de se mostrar mais disponível para a tentativa.

No fim de janeiro o aluno estava muito nervoso para a PAC que teria de concretizar no dia 28 de janeiro de 2016. Para tal, para além da preparação musical devida, o professor sugeriu uma simulação da prova pedindo auxílio a alunos e/ou outras pessoas que estivessem presentes no conservatório para assistir à *performance* do aluno. O aluno, embora nervoso, conseguiu tocar com sucesso o programa necessário contribuindo imenso para a sua motivação.

Após a avaliação o aluno compreendeu que os seus resultados eram fruto do acréscimo de trabalho que este tinha tido em casa, prometendo que iria continuar esse trabalho e a tentar alargar as sessões de estudo.

A peça escolhida para a audição que iria decorrer no fim do segundo período foi Lyon do livro SP, peça que o aluno gostou bastante de ouvir, dando-lhe uma vontade imediata de a começar a trabalhar. Como consequência do gosto que nutria pela peça chegou até a apresentá-la, mais tarde, num projeto da sua turma do ensino básico.

A facilidade em dominar a peça refletiu-se no trabalho base feito através dos exercícios presentes na lição 3 de SP desde o início do segundo período.

O aluno continuava com dificuldades na sensibilidade para com a pulsação, daí ter sido necessário continuar com os exercícios de coordenação corporal e motora.

No exercício MP nº5 o aluno sentiu novamente frustração com o seu insucesso em tocar o exercício com o dedo mindinho constantemente a pressionar o sol #, foi necessário uma constante adaptação e simplificação do exercício para ir ao encontro das suas capacidades e os resultados foram notórios nas aulas seguintes, em conjunto com o trabalho em casa.

No fim do período decorreu a primeira audição da classe de saxofones e apesar da sua instabilidade de tempo a sua *performance* foi positiva, estando o aluno muito focado e preocupado durante a sua duração.

Os conteúdos abordados durante o segundo período podem ser verificados na Tabela 8.

Tabela 8 - Conteúdos 2º Período do Aluno A

Escalas	Estudos	Peças/Duetos
Sol Maior	Estudo técnico em Sol Maior (SP)	Mar del Plata (SP)
Dó Maior		Lyon (SP)
Fá Maior	Estudo expressivo em Sol Maior (SP)	
	MP nº 4	
	MP nº 5	

5.1.3 – Terceiro Período

No início do Terceiro período verificou-se que o aluno praticou bastante em casa tendo resolvido alguns dos seus problemas técnicos. Especificamente no estudo nº5 MP em que

o aluno já conseguia tocar com sucesso o exercício enquanto pressionava constantemente a chave de sol# com o seu dedo mindinho.

Como para o primeiro grau apenas é necessário a abordagem de escalas até uma alteração, durante as restantes aulas trabalhou-se as mesmas, mais tarde sorteando-as, dando oportunidade ao aluno para as dominar para a PAC. Aproveitou-se também para aumentar a velocidade das mesmas para que o aluno desenvolvesse a agilidade de dedos.

Na primeira abordagem ao estudo técnico da lição 4 de SP o aluno sentiu alguma frustração, o que seria expectável visto que o próprio estudo tem um acréscimo de dificuldade desproporcional em relação ao restante material do livro. Foi necessária uma constante adaptação e simplificação do exercício, chegando-se a isolar e a trabalhar o mesmo como se fosse um exercício mecânico.

A peça escolhida para este final de ano foi Viña Del Mar (SP). Em semelhança da peça anterior o aluno nutriu logo um grande gosto em a ouvir e foi dada uma oportunidade para que, antes da primeira abordagem prática, o aluno levasse a partitura para casa para a estudar sem intervenção do professor. É de notar o risco desta mesma decisão visto que o aluno tinha tendências para criar alguns vícios quando não monitorizado, mas achou-se que faria bem dar-lhe esta oportunidade.

Durante o estudo nº6 MP não houve uma especial dificuldade devido à sua semelhança com o estudo anterior, sendo apenas necessário, para além do trabalho habitual, isolar alguns intervalos difíceis de executar em *legato*.

No estudo expressivo foi necessário chamar a atenção para as dinâmicas, visto que o aluno raramente fazia a sua distinção. Foi feito um exercício de notas longas exigindo ao aluno que utilizasse todo o seu leque de dinâmicas desde o *piano* ao *forte*, de forma a que este se habituasse e alargasse esses extremos.

Durante a execução de material com acompanhamento o aluno ainda tinha alguma dificuldade, distraíndo-se facilmente e perdendo a noção de tempo. Foi necessário, mais uma vez, o uso de metrónomo e os exercícios de coordenação rítmica.

No estudo da lição nº7 MP o aluno não apresentou especiais dificuldades, visto que este estava composto em Fá Maior e numa forma bastante diatónica. Foi apenas necessário,

para além do trabalho habitual, isolar certas passagens técnicas e trabalhá-las com diferentes fórmulas rítmicas.

Como preparação para a avaliação e para a audição o aluno tocou, novamente, para a restante classe e para alguns colegas que estavam presentes no conservatório. A avaliação foi positiva apesar da sua execução da peça ter sido ritmicamente inconstante. Na audição o problema persistiu e alguns ajustes tiveram de ser feitos pelo pianista acompanhador.

Os conteúdos abordados durante o terceiro período podem ser verificados na Tabela 9.

Tabela 9 - Conteúdos 3º Período do Aluno A

Escalas	Estudos	Peças/duetos
Dó Maior	Estudo técnico em Mi menor (SP)	Viña Del Mar (SP)
Fá Maior		Dueto em Mi menor (SP)
Sol Maior	Estudo expressivo em Mi menor (SP)	
	MP nº5	
	MP nº6	
	MP nº7	

5.1.4 – Observações finais e análise crítica

Ao longo do ano letivo a evolução do aluno foi notória, mesmo quando inicialmente este se deparou com vários obstáculos. O mestrando foi forçado a utilizar exercícios e metodologias alternativas de forma ao aluno conseguir ultrapassar as suas dificuldades. Este processo de pesquisa mostrou-se bastante positivo para o professor, que acabaria este ano letivo munido para diversas dificuldades possíveis de alunos futuros.

No início foi notada uma dificuldade em estabelecer um método de ensino com o aluno, sendo assim o primeiro período utilizado para experimentar e encontrar um ponto de partida coerente com as capacidades do mesmo. Esta dificuldade surgiu principalmente por ser o primeiro ano de docência do mestrando no ensino especializado da música, mas com a ajuda da boa relação existente com o Encarregado de Educação foi possível

encontrar estratégias não só para aplicar na sala de aula como na qualidade do estudo em casa por parte do aluno.

No fim do ano letivo o aluno conseguiu atingir grande parte dos objetivos delineados no planejamento anual, transitando assim para o segundo grau.

5.2 – Aluno B

5.2.1 – Primeiro Período

Após as devidas introduções o professor fez alguns exercícios e perguntas de diagnóstico para assim conhecer melhor o aluno. Foi pedido ao aluno para tocar a escala de Dó maior em toda a extensão do instrumento em diferentes velocidades, tarefa que o aluno completou facilmente. Foi pedido ao aluno que tocasse, à primeira vista, o início do estudo nº1 de EJ, tarefa que o aluno completou também com facilidade provando que a sua técnica e leitura estavam aprimoradas para o grau atribuído, provavelmente devido à sua experiência com bandas filarmônicas. Foi questionado ao aluno se conhecia o processo de construção da escala menor, temática à qual o aluno respondeu não ter qualquer tipo de conhecimento. Após a devida explicação o aluno teve bastantes dificuldades em compreender o processo teórico e foi necessário rever e reforçar esta matéria ao longo de todo o primeiro período.

Ao início do ano o aluno não era muito comunicativo e, por vezes, apesar do seu estudo regular do instrumento, não valorizava as tarefas sugeridas pelo professor para trabalho de casa trabalhando assim o que fizesse sentido para ele.

A peça escolhida para o primeiro período foi *Chanson et Passepied* (Rueff, 1951), que apesar de ser exigente para o terceiro grau o mestrando acreditou que o aluno tivesse capacidades para a trabalhar. A peça tem dois andamentos, sendo o primeiro principalmente focado para a expressão musical e o segundo com especial incidência na técnica. O aluno gostou rapidamente da peça, mais especificamente do segundo andamento devido às suas exigências técnicas; por outro lado, o trabalho do primeiro andamento foi negligenciado, pois este salientava-se em aspetos da expressão musical e não pela sua dificuldade técnica. Algumas dificuldades foram sentidas no fim da peça devido à sua exigência rítmica, daí ter sido necessário simplificar e adequar a passagem

várias vezes até encontrar um patamar de nível ótimo como arranque para a sua evolução. Para o primeiro andamento foi utilizado principalmente estratégias de referência auditiva e a criação de analogias e metáforas que ajudassem o aluno a exprimir as suas ideias.

No trabalho feito com os estudos do livro EJ numa primeira instância o aluno não apresentou quaisquer dificuldades, mas com a progressão de dificuldade dos mesmos foi necessário a repetição de alguns para trabalho de casa. Esses insucessos levaram ao aluno a questionar o porquê da sua repetição, transmitindo assim alguma frustração. Foi verificado que o aluno não tinha sensibilidade para o próprio erro, daí ter sido necessário que o professor tocasse sozinho os estudos como referência musical e posteriormente em simultâneo com o aluno para que a autodeteção do erro fosse mais fácil.

Os conteúdos abordados durante o primeiro período podem ser verificados na Tabela 10.

Tabela 10 - Conteúdos 1º Período do Aluno B

Escalas	Estudos	Peças
Dó Maior e Lá menor	EJ 1	<i>Chanson et Passepied</i> – Jeanine Rueff
Fá Maior e Ré menor	EJ 2	
Sol Maior e Mi menor	EJ 3	
Sib Maior e Sol menor	EJ 4	
Ré Maior e Si menor	EJ 5	
Mib Maior e Dó menor	EJ 6	
Lá Maior e Fá# menor	EJ 7	
	EJ 8	

5.2.2 – Segundo Período

Ao longo do segundo período o aluno mostrou-se mais empenhado nas tarefas pedidas pelo professor. Possivelmente devido ao acréscimo de exigência no material praticado.

Como era expectável o aluno mostrou-se tecnicamente apto para tocar o material proposto, no caso dos estudos EJ o aluno não teve grandes dificuldades. Ao longo do período a abordagem pedagógica a este método teve como principal objetivo decifrar os

diferentes padrões intervalares que serviam como base da composição dos estudos e sempre que possível integrar esses mesmos padrões na prática das escalas. A identificação destes mecanismos base e a sua articulação com a prática de escalas e arpejos facilitou bastante o processo de aprendizagem deste método, e também no estudo das peças, levando o aluno facilmente ao sucesso. O educando revelou-se satisfeito por conseguir entender o propósito do estudo das escalas levando-o assim mais a sério.

Neste período o mestrando adicionou ao material de estudo o livro EA, de forma a que o aluno desenvolva as suas capacidades de leitura e expressão musical. O aluno apresentou bastantes dificuldades na prática do mesmo, devido à sua composição atonal e repleta de acidentes musicais, especificamente sustenidos e bemóis. Ao início do período o estudante mostrou alguma resistência ao estudo diário deste método, portanto muito do seu trabalho inicial foi feito na sala de aula. Mais uma vez os aspetos expressivos foram exemplificados pelo professor, os quais foram repetidos pelo aluno, através da imitação. A evolução foi notória e como consequência ocorreu-se o despertar do interesse por estes estudos.

A peça escolhida para este período foi Sicília (SP) devido à sua dificuldade rítmica, embora intuitiva, despertando o interesse do aluno. Devido à sua composição motívica e repetitiva o aluno não apresentou grandes dificuldades ao executá-la, sendo o maior problema a sua articulação com a parte de piano. A abordagem a esta peça foi sempre acompanhada da faixa áudio, que se revelou bastante importante para a criação de pistas auditivas que vieram a facilitar os ensaios com piano para a audição. A audição no fim do período teve um resultado positivo embora tenha sido necessário rever alguns aspetos rítmicos durante a última aula do período.

Durante estes meses o aluno mudou bastante a sua postura nas aulas, reforçando a relação com o professor. Consequentemente a sua evolução foi notória.

Os conteúdos abordados durante o segundo período podem ser verificados na Tabela 11.

Tabela 11 - Conteúdos 2º Período do Aluno B

Escalas	Estudos	Peças
Mi Maior e Dó# menor	EJ 9	<i>Sicilia</i> (SP)
Láb Maior e Fá menor	EJ 10	
Fá Maior e Ré menor	EJ 11	
Sol Maior e Mi menor	EJ 12	
Ré Maior e Si menor	EA 12	
	EA 13	
	EA 14	
	EA 15	
	EA 16	
	EA 17	

5.2.3 – Terceiro Período

Durante o terceiro período, a nível de escalas, o trabalho foi principalmente para aprimoramento das mesmas, pois o aluno já as tinha dominado ao longo do primeiro e segundo período. Desta forma, foi feito um trabalho que se focou na execução das diversas articulações e dinâmicas exigidas pelos estudos e peças.

No livro EA estudos 17, 18 e 19 houve necessidade em trabalhar a articulação entre o ritmo, dinâmica e fraseado. Como estes estudos são difíceis a nível de leitura o aluno precisava de os ter estudado com mais afinco de forma a conseguir ter em conta toda essa informação em cima referida. Como já era habitual, foi necessário que o professor tocasse em simultâneo com o aluno para que este despertasse para alguns aspetos expressivos, que eram fulcrais para o êxito destes estudos. Estudar num andamento mais lento também foi necessário, trabalho que o aluno não fez com muito sucesso em casa, muitas vezes começando até a estudar pela anotação de tempo proposto pela partitura. Foi importante referir ao aluno que começasse sempre a estudar, tanto escalas como estudos e peças, num andamento mais lento para que consiga garantir sempre o sucesso e evitar qualquer tipo de vício mecânico.

No livro EJ os estudos como eram de uma sonoridade tonal o trabalho assemelhou-se ao das escalas e arpejos, apesar da sua exigência acrescida. Todos os métodos de trabalho utilizados no estudo do livro EA foram também úteis neste momento, principalmente a execução em simultâneo do professor e aluno.

A peça escolhida para este período foi o primeiro e segundo andamento do *Concerto for alto saxophone* de Ronald Binge (1956), o mestrando estava ciente de que a peça tinha uma exigência técnica superior à aptidão do aluno, mas decidiu trabalhá-la na mesma pois tinha sido a peça que o aluno apresentara nas provas de atribuição de grau de conservatório que ocorreram antes do ano letivo começar.

Devido ao trabalho anteriormente feito nesta peça, o aluno apresentou alguns vícios técnicos que tiveram de ser corrigidos logo desde o início do período. Para isto o estudo das escalas foi feito a pensar principalmente nas articulações e velocidade de staccato tal como o grande contraste de dinâmicas exigidas no primeiro andamento deste concerto. Tal como no estudo dos métodos foi necessário começar por tocar mais lento garantindo a precisão técnica e o sucesso da execução.

No estudo do segundo andamento o aluno apresentou, como expectável, alguma dificuldade em frasear. Foi sugerido um trabalho em casa em que o aluno teria de pesquisar e ouvir várias versões de gravações deste mesmo andamento. O aluno teria de escolher a que mais gostava para apresentar em aula, momento que despoletou discussão sobre várias ideias musicais. Através da exemplificação do professor o aluno, no fim do período apresentou algumas melhorias neste âmbito.

No fim do período o aluno não conseguiu tocar o primeiro andamento com rigor e precisão técnica à velocidade descrita na partitura e algumas questões musicais do segundo andamento requeriam mais trabalho. Embora idealmente o aluno deveria ter tocado uma peça com um nível ótimo às suas aptidões o seu processo de aprendizagem provou-se positivo e a evolução do aluno foi notória.

Os conteúdos abordados durante o terceiro período podem ser verificados na Tabela 12.

Tabela 12 - Conteúdos 3º Período do Aluno B

Escalas	Estudos	Peças
Sib Maior e Sol menor	EJ 14	<i>Concerto for Alto Saxophone I, II</i> – Ronald Binge
Lá Maior e Fá# menor	EJ 15	
Mib Maior e Dó menor	EJ 16	
Láb Maior e Fá menor	EA 17	
Mi Maior e Dó# menor	EA 18	
	EA 19	

5.2.4 – Observações finais e análise crítica

Durante as aulas lecionadas ao Aluno B foi verificada uma aptidão técnica por parte do mesmo que por muito ultrapassava o nível estabelecido para um terceiro grau, em contrapartida o aluno mostrara claramente dificuldades em conteúdos teóricos, sendo assim necessário um principal foco nestas matérias durante o primeiro período.

Ao início o professor sentiu alguma dificuldade em comunicar com o aluno. Talvez porque o material sugerido tenha sido considerado pelo mesmo de um nível reduzido, este não respondeu com total confiança às tarefas propostas pelo professor. Devido a esta falta de entendimento do professor para o aluno e vice-versa chegou-se à conclusão que seria melhor aumentar a dificuldade do material de forma a encontrar um nível ótimo. Os estudos foram todos executados à velocidade original, que para alunos de terceiro grau seria bastante desafiante. Após estas novas definições de velocidade o aluno deparou-se finalmente com o insucesso e conseqüente frustração. Inicialmente o professor achou que tal reação não fosse benéfica para o progresso do aluno, mas nas semanas seguintes verificou-se exatamente o contrário. Com as estratégias propostas pelo professor o estudante conseguiu atingir as tarefas sugeridas, validando assim essas mesmas estratégias e fortalecendo a relação do aluno com o professor.

Durante o ano letivo o mestrando foi sugerindo material que ultrapassava o nível de terceiro grau, material esse que o aluno conseguiu executar com sucesso. Com a base

teórica bem estabelecida pode-se concluir que será benéfico sugerir que o estudante faça uma prova de acumulação de grau.

5.3 – Aluno C

5.3.1 – Primeiro Período

O aluno C já tinha o mestrando como professor antes do seu ingresso no CMM daí não ter sido necessário qualquer tipo de introdução e o trabalho que se desenvolveu no início do período tinha já tido algum tipo de preparação prévia.

O aluno apresenta uma boa emissão sonora e uma grande disponibilidade para novos conceitos teóricos, embora apresente algumas limitações a nível técnico. Durante o estudo do método EJ essas limitações foram notórias, sendo necessário começar por tocar os estudos ligeiramente mais lento do que o proposto. O primeiro estudo não levantou grandes barreiras, mas nos seguintes estudos foi necessário um trabalho base de identificação dos diferentes padrões e arpejos e o estudo individual de cada destes aspetos. Como o aluno demonstrava uma grande capacidade de análise teórica este processo mostrou-se muito positivo e o aluno conseguiu completar os estudos com sucesso a um ritmo mais rápido que o expectável.

O mestrando teve alguma dificuldade em atribuir uma peça para estudo do aluno devido ao facto de que este tocava com um saxofone tenor. Apesar de existir material didático para saxofone tenor e piano existe um maior número de repertório para saxofone alto e piano. Visto que o mestrando estava no seu início de carreira como professor foi um bom pretexto para algum trabalho de pesquisa. A peça escolhida foi o primeiro andamento da *Sonata for Oboe (or Bb Saxophone)* de S. I. Glick (1987).

A peça era técnica e ritmicamente exigente, foi necessário começar por tocar a peça em velocidades lentas e isolar algumas partes de leitura difícil. Alguns aspetos musicais foram exemplificados e executados em simultâneo com o aluno. O estudante não apresentou grandes dificuldades rítmicas e musicais embora ao longo do estudo quando progredíamos um pouco na velocidade as suas limitações técnicas eram notórias.

A peça não tinha um nível ótimo face as aptidões do aluno, embora o estudo da mesma tenha impulsionado bastante o estudo técnico do instrumento. No segundo período seria necessário baixar um pouco o nível de dificuldade da peça estudada.

Os conteúdos abordados durante o primeiro período podem ser verificados na Tabela 13.

Tabela 13 - Conteúdos 1º Período do Aluno C

Escalas	Estudos	Peças
Dó Maior e Lá menor	EJ 1	<i>Sonata for Oboe (or Bb Saxophone) - S. I. Glick</i>
Fá Maior e Ré menor	EJ 2	
Sol Maior e Mi menor	EJ 3	
Sib Maior e Sol menor	EJ 4	
Ré Maior e Si menor	EJ 5	
Mib Maior e Dó menor	EJ 6	
	EJ 7	

5.3.2 – Segundo Período

Durante o segundo período o aluno apresentou melhorias na sua capacidade técnica e de leitura, não tendo grandes dificuldades no estudo e na compreensão do material proposto.

Os estudos EJ foram desafiantes a nível de leitura e as velocidades propostas tiveram de ser mais uma vez adequadas. Por vezes foi necessário tocar em simultâneo com o aluno e analisar os padrões de escalas e arpejos da base de composição do estudo para que o aluno conseguisse os completar com sucesso. Estratégias estas que se mostraram eficazes, o aluno não apresentou qualquer dificuldade de compreensão e o trabalho tornou-se mais fácil.

Nos estudos EA o aluno sentiu-se desafiado pela dificuldade que estes têm na leitura, mas principalmente pela exigência e contraste de dinâmicas. Mais uma vez a estratégia passou por um processo de imitação das referências pelo professor tocadas. O estudo em casa deste método foi positivo, mesmo quando o aluno não apresentava com sucesso a

totalidade do estudo em questão, na sala de aula o trabalho era correto e preciso, demonstrando poucos vícios técnicos e musicais.

Como no primeiro período houve uma dificuldade por parte do mestrando em arranjar repertório para saxofone tenor este decidiu transpor uma peça do repertório de saxofone alto e propô-la para estudo neste segundo período.

A peça escolhida foi Califórnia do livro SP que após transposição ficou na tonalidade de Lá♭ Maior. Inicialmente o aluno achou que a peça, devido à tonalidade, seria bastante complicada para estudo, mas ao longo do período mostrou-se com capacidades para a executar.

Para o trabalho da peça foi necessário a audição repetida da faixa de áudio para criação de pistas auditivas e um trabalho intensivo de repetição de algumas passagens tecnicamente difíceis. Apesar da peça ser de um nível superior ao suposto para um terceiro grau o aluno mostrou-se capaz de atingir o objetivo, aumentando assim o seu nível de motivação e autoeficácia.

No final do período podemos concluir que este correu dentro das expectativas.

Os conteúdos abordados durante o segundo período podem ser verificados na Tabela 14.

Tabela 14 - Conteúdos 2º Período do Aluno C

Escalas	Estudos	Peças
Mi Maior e Dó# menor	EJ 7	Califórnia (SP)
Lá♭ Maior e Fá menor	EJ 8	
Dó Maior e Lá menor	EJ 9	
Fá Maior e Ré menor	EJ 10	
Fá Maior e Ré menor	EA 12	
Sol Maior e Mi menor	EA 13	
	EA 14	
	EA 15	

5.3.3 – Terceiro Período

Mais uma vez neste terceiro e último período o aluno não apresentou nenhuma resistência aos desafios propostos.

No livro EA foi continuado o trabalho de análise de motivos pergunta e resposta, execução por imitação tal como algumas velocidades foram adequadas durante o estudo.

No livro EJ mais uma vez as velocidades tiveram de ser adequadas ao nível do aluno. Foi feito também algum trabalho de respiração e de coesão do estudo como um todo, visto que este método é muito exigente, porque não só os estudos são muito longos como também as próprias frases, não dando muito tempo para os alunos respirarem.

Como este período era o mais pequeno dos três foi escolhida uma peça de desafio mais acessível. Sucedeu-se assim uma transposição da peça “*Divertissement Tzigane*” de F. Antonini (1971) para saxofone alto e piano. A peça estava dividida em três partes em que a velocidade acrescia progressivamente. Na última secção, a mais rápida, o aluno sentiu algum desafio, portanto foi necessário um estudo em que se isolou alguns motivos para trabalho através da repetição. Este trabalho prolongou-se até ao fim do período, altura em que a peça foi tocada com sucesso.

Mais uma vez o período correu como expectável embora o aluno tivesse tido oportunidade para progredir mais, mas a sua prioridade afincada com a escola regular não o permitiu dedicar-se mais ao estudo do instrumento.

Os conteúdos abordados durante o terceiro período podem ser verificados na Tabela 15.

Tabela 15 - Conteúdos 3º Período do Aluno C

Escalas	Estudos	Peças
Ré Maior e Si menor	EJ 11	<i>Divertissement Tzigane</i> – F. Antonini
Sib Maior e Sol menor	EJ 12	
Lá Maior e Fá# menor	EJ 12	
Mib Maior e Dó menor	EA 16	
Láb Maior e Fá menor	EA 17	
	EA 18	
	EA 19	

5.3.4 – Observações finais e análise crítica

Durante as aulas lecionadas ao Aluno C sentiu-se uma grande dificuldade na escolha de material, devido ao facto de que o aluno frequentava as aulas com um Saxofone Tenor. A maior parte do repertório didático existente é para saxofone alto, daí essa dificuldade. O professor através das suas pesquisas encontrou pouco repertório que poderia ser usado de acordo com as aptidões do aluno, dessa forma o estudo da peça durante o primeiro período não correu como desejado. Nos períodos seguintes o professor optou por transcrever as peças de saxofone alto para tenor. O resultado apenas foi positivo porque o aluno demonstrou boas aptidões de leitura musical, pois essas transcrições resultaram em mudanças de tonalidade que ultrapassam um pouco o nível estabelecido para um terceiro grau.

Postas estas dificuldades, o aluno conseguiu superar praticamente todos os obstáculos e obteve assim resultados bastante satisfatórios e uma evolução positiva de acordo com os objetivos delineados no planeamento anual, transitando assim para o quarto grau.

No final do ano letivo, o docente chegou à conclusão que será necessário investigar e investir em repertório didático para Saxofones em Si bemol, só desta forma poderá estar preparado para lecionar os diversos alunos com os diversos saxofones.

6 – Reflexão final

A frequência do Mestrado em Ensino de Música e do estágio de ensino especializado foi importantíssima para que fosse possível a aquisição de estratégias e outras ferramentas fulcrais para a função de docente na área da música, especificamente no ensino do saxofone. Sem a Escola Superior de Música de Lisboa e o seu protocolo com o Conservatório de Música de Mafra nada disto era realizável, tais como todos os professores das diversas disciplinas do Mestrado em Ensino de Música que tanto ajudaram durante o desenvolvimento deste relatório de estágio.

Durante a observação e análise das aulas lecionadas foram sentidas várias dificuldades, o que leva a concluir o quão complexo o exercício de funções como docente é. Devido a todas as dificuldades e obstáculos encontrados, a consequente pesquisa e procura de soluções e a execução das mesmas levaram a uma evolução notória das habilidades como docente.

Os três alunos observados durante o estágio também foram influenciados positivamente por toda a investigação. As diferentes metodologias utilizadas e as transformações ocorridas ao longo das aulas ajudaram os alunos e o professor a achar estratégias pertinentes para as limitações de cada um. A partilha de informações com os encarregados de educação e a consequente ajuda também foi um ponto fulcral no estudo das tarefas propostas para casa, daí ser possível concluir que para além da relação com os alunos, a relação com os pais também é importante para o percurso musical dos estudantes.

Após o desenvolvimento deste estágio é possível concluir que com a continuação de todo o processo de investigação o mestrando estará munido para o constante confronto com novas dificuldades que estarão presentes em toda a carreira docente, só assim será possível aprimorar a arte interminável de ensinar

Secção II – Investigação

7 – Descrição do Projeto de investigação

Ao longo do seu percurso musical, o mestrando sempre teve um grande interesse em música improvisada, nomeadamente o *jazz*. No ano 2014 levou esse interesse avante ao ingressar na Escola de Jazz Luiz Villas-Boas do Hot Clube de Portugal. Foi essa ótima experiência como aluno de música improvisada que o motivou a desenvolver esta investigação, proporcionando aos seus alunos a oportunidade de se envolverem com os processos de criação musical, mais especificamente a improvisação, e de articular os aspetos teóricos da música com os práticos.

Esta investigação decorre-se no Conservatório de Música de Mafra, que tem como mote o desenvolvimento da motivação dos alunos através das classes de conjunto. Desta forma é atribuída ao mestrando uma turma de Improvisação para os seus estudos.

Após a leitura da literatura selecionada pretende-se organizar o material que seja fácil de inserir num contexto de conservatório com um ensino de música erudita tradicionalmente europeia, utilizando assim os saberes dos alunos como porta a novos conhecimentos, sendo estes também impulsionados pela interajuda existente num contexto de música conjunta.

Como complemento à investigação são desenvolvidos dois questionários: um aos alunos participantes da disciplina, com o objetivo de avaliar as suas motivações perante esta temática, tal como a sua experiência ao longo do ano letivo, e outro ao corpo docente de forma a avaliar a necessidade da introdução da improvisação nos currículos dos estabelecimentos de ensino especializado da música.

8 – Revisão da literatura

8.1 – Conceitos

8.1.1 – Improvisação Musical

Numa breve consulta ao Grande Dicionário da Língua Portuguesa podemos ler que “Improvisar, v. t.r (...) Compor e executar ao mesmo tempo uma peça de música, da qual está, portanto, ausente qualquer plano determinado, obedecendo apenas à “fantasia” do momento. (...). Criar, inventar; fabricar. (...)”. Mas, segundo vários autores,

improvisação não é totalmente ausente de um plano determinado; Gordon (2015) diz que improvisação é a “*audiação¹ espontânea e uso de padrões tonais, rítmicos e harmônicos, com algumas restrições*”. Desta forma, esses mesmos padrões musicais são para a música como o vocabulário é para a linguagem, e a riqueza desse mesmo vocabulário, quer seja verbal ou musical, contribui para que melhor possamos pensar, comunicar e improvisar (Gordon, 2015) (Nachmanovitch, 1990).

No livro *Musical Creativity: Strategies and Tools in Composition and Improvisation* (Mazzola, Park, Thalmann, 2011) podemos ler “Nós devemos tornar mais claro que a composição e a improvisação são nada mais nada menos que duas ramificações de apenas uma estratégia criativa: existe sempre composição na gênese da improvisação, e vice versa²”, o que coaduna com a visão de Arnold Schoenberg de que a composição é apenas uma improvisação lentificada, visto que ninguém consegue escrever rápido suficiente de forma a acompanhar o próprio fluxo de ideias (Schoenberg, 2014). Daí ser possível concluir que, no processo inverso, a improvisação é um tipo de composição em tempo real.

8.1.2 – Audiação

É possível entender de uma forma rápida o conceito de Audiação através da analogia feita por Gordon: “*A Audiação (...) é para a música o que o pensamento é para a linguagem*”. Audiação acontece quando aliamos a audição e a compreensão. A capacidade de ouvir mentalmente música durante o ato prévio da composição, ou enquanto apenas se lê uma partitura, durante a improvisação, são alguns dos diferentes estádios da audiação. Tal como num diálogo verbal, o indivíduo “*pensa no que está a ser-lhe dito quando está a ouvir ou a participar numa conversa. Escutar música, compreendendo-a, e escutar a fala, compreendendo-a, envolvem operações similares*” (Gordon, 2015).

¹ Termo utilizado por Edwin Gordon que surge da união dos conceitos audição com compreensão.

² “*We shall more precisely make clear that composition and improvisation turn out to be two ramifications of one and the same creative strategy: there is always composition in the genesis of improvisation, and vice versa*” – Traduzido para português pelo mestrando

8.1.3 – Criatividade

Em *Musical Creativity: Strategies and Tools in Composition and Improvisation* (Mazzola, Park, Thalmann, 2011) podemos ler que a criatividade nasce de um desejo em encontrar algo novo que responderá a uma questão, e que tem sempre uma finalidade. A criatividade representa sempre algo diferente, único e inovador, quer seja para completar uma tarefa ou simplesmente redefini-la.

É claro que o processo criativo é responsável pela evolução cognitiva e comportamental do ser humano ao longo de milénios. (Caldas, A. 2017)

Para concluir Gordon (2015) refere-se à criatividade como “audiação espontânea e uso de padrões tonais e padrões rítmicos sem restrições”.

8.1.4 – Música modal

Dá-se o nome de música modal a qualquer peça que, ao invés da utilização de progressões harmónicas complexas, tem como fundação harmónica acordes baseados nos modos, geralmente, da escala maior (Fein, 2017). Os temas/peças em questão normalmente têm poucos acordes e a sua modulação decorre de uma forma lenta. Um exemplo de música modal será representado na Figura 2.

Tal como a escala maior consiste em sete notas, existem, portanto, sete modos provenientes, também chamados de modos modernos. Apesar dos nomes destes modos remeterem para os modos da Grécia antiga, é importante referir que as suas construções teóricas não são idênticas.

Figura 2 - Little Sunflower de Freddie Hubbard

216. **LITTLE SUNFLOWER** F. HUBBARD

The image shows a handwritten musical score for the jazz standard 'Little Sunflower' by Freddie Hubbard. The score is written on a five-line staff in treble clef, with a key signature of one flat (Bb) and a 4/4 time signature. The melody is written in a Dorian mode, starting on D. Chords are indicated as Dmi7 (Dorian), EbMaj7, and DMaj7. The score includes first and second endings, marked with '1.' and '2.'. The title 'LITTLE SUNFLOWER' is written in large, bold, handwritten letters, with 'F. HUBBARD' written in smaller letters to the right. The number '216.' is written in the top left corner.

Fonte: Corporation, H. L. (2004)

Na música modal estes modos têm a sua própria identidade, separada de qualquer função tonal, e são construídos através de uma sequência de tons e de meios-tons, como apresentado na seguinte figura:

Figura 3 – Modos Modernos

<p>* JÓNIO – (T T ½ T T T ½)</p>	<p>* MIXOLÍDIO – (T T ½ T T T T)</p>
<p>* DÓRICO – (T ½ T T T T ½)</p>	<p>* EÓLIO – (T ½ T T ½ T T)</p>
<p>* FRÍGIO – (½ T T T T ½ T T)</p>	<p>* LÓCRIO – (½ T T ½ T T T)</p>
<p>* LÍDIO – (T T T ½ T T ½)</p>	

Fonte: (Cardoso, 2016)

8.2 – Processo educacional

8.2.1 – Improvisação no desenvolvimento musical dos alunos

No ensino de música existe a dualidade daquilo que podemos chamar de ensino formal e informal. Nos conservatórios e em grande parte das instituições dedicadas ao ensino de música ocidental pratica-se um tipo de ensino formal, isto é, alicerçado por professores habilitados, programas e matrizes de estudo, critérios de avaliação, um projeto pedagógico onde estão explícitos as metas e os objetivos de cada curso, ensinamentos baseados na notação musical, etc. Por outro lado, no ensino informal, para além de se abster de grande parte dos alicerces do ensino formal, o ensinamento é essencialmente oral e através da imersão cultural. Os aprendizes aprendem principalmente pela observação, audição e, como consequência, através da tentativa e do erro.

Apesar da dualidade entre estes dois tipos de ensino existem vários casos onde ambos se aliam. Hoje em dia, no ensino do jazz e da improvisação, podemos verificar a existência de bases pedagógicas do ensino formal, apesar das suas práticas de aprendizagem serem essencialmente auditivas, através da audição e transcrição de gravações da história do *jazz*. (Green. L, 2014)

Para reforçar esta perspetiva, Aebersold(1992) diz que “Os músicos de Jazz sempre ouviram a música mentalmente e depois praticaram para que conseguissem tocar essas mesmas ideias.³” Para além de se cruzar com o conceito de audição de Gordon, reforça ainda que o processo auditivo é importante durante a prática da improvisação. O autor continua com esta base de ideias ao referir os “ingredientes” necessários para um bom improvisador de *jazz*:

- 1 – Vontade/desejo de improvisar;
- 2 – Ouvir Jazz através de concertos e gravações;
- 3 – Como e o que praticar;
- 4 – Uma secção rítmica ao dispor para praticar e improvisar;

³ Traduzido do inglês pelo mestrando: “*Jazz musicians have always mentally heard music then worked/practiced until they could play those ideas on their instrument.*”

- 5 – Boa autoestima e disciplina.

Steve Allen em *The universal mind of Bill Evans* (1966)⁴ refere a ideia de que Bill Evans acredita que é necessário dominar os princípios básicos da música, explicando o porquê na seguinte citação: “Dominar os fundamentos, (...), não apenas a facilidade técnica, mas também a conexão entre o cérebro e os músculos. O objetivo é deixar que o inconsciente tome conta das tarefas básicas de mecânica, dando espaço à mente para se concentrar nos elementos criativos espontâneos que distinguem o melhor do *jazz*”⁵. Aliando assim mais uma vez as características do ensino formal e informal.

Para concluir, Lucy Green (2014) sublinha a importância da inserção de técnicas do ensino informal, devido ao facto de que:

Um dos principais métodos de aprendizagem instrumental e vocal envolve aprender gravações auditivamente, através de um processo de tentativa e erro. Por um lado, é necessária consciência e uma audição atenta aos pormenores. Por outro lado, os aprendizes desenvolvem capacidades auditivas num nível subconsciente, que abrange diversos estilos e pormenores musicais. Este tipo de processos têm um impacto mais profundo do que aqueles que se baseiam principalmente na notação musical ou noutro tipo de instrução escrita/verbal⁶.

8.2.2 Motivação

A motivação tem um papel fulcral no processo da aprendizagem, visto que, segundo Bruner a motivação “específica as condições que predisõem um indivíduo para a aprendizagem”. (Sprinthall, N. & Sprinthall, R., 1993).

A motivação divide-se em duas partes essenciais, a necessidade, que pode ser fisiológica ou psicológica, e o impulso, que implica um movimento de alguma espécie.

⁴ Retirado de <https://www.youtube.com/watch?v=QwXAqIaUahI&t=9s>

⁵ Traduzido do inglês pelo mestrando: “master fundamentals, (...), not just technical facility but the brain connection with the arm muscles. The goal is to allow the subconscious mind to take over basic mechanical tasks, freeing the conscious mind to concentrate on the spontaneous creative elements that distinguish the best jazz.”

⁶ Traduzido do inglês pelo mestrando: “One of the main methods of instrumental and vocal skill-acquisition involves copying recordings by ear, initially on a trial-and-error basis. On one hand, this requires conscious, highly attentive listening, linked to close copying. On the other hand, the learners also develop a more unconscious aural awareness of a wide range of music in and beyond the relevant style. These approaches have far-reaching differences from those based primarily on notation or other written or verbal instructions.”

De forma a manter as crianças motivadas durante a aprendizagem é importante encontrar o nível ótimo para a tarefa em questão, se for demasiado fácil existirá desinteresse, por outro lado se for demasiado difícil, as crianças ficarão excessivamente confusas, impedindo o sucesso da mesma. (Sprinthall, N. & Sprinthall, R., 1993) (Csikszentmihalyi, 2004).

8.2.2.1 Motivação Intrínseca e Extrínseca

A motivação intrínseca é aquela que nasce de uma necessidade e vontade interna, independentes de quaisquer objetivos externos. Um bom exemplo para a motivação intrínseca será a curiosidade, muito presente nas idades pré-escolares. Ao contrário, na motivação extrínseca, os motivos estão dependentes das necessidades impostas por reforços externos.

Bruner acredita que a motivação intrínseca é autossuficiente para a aprendizagem, embora não negligenciando os impulsos dos reforços externos. Na realidade a motivação extrínseca poderá ser necessária, de forma a obrigar o aluno a “iniciar certas atividades ou para começar e ativar o processo de aprendizagem”, e conseqüentemente, melhorar esse mesmo processo através de motivos intrínsecos (Sprinthall, N. & Sprinthall, R., 1993).

2.2.3 Autoeficácia

Entende-se por autoeficácia as crenças que um indivíduo possui quanto à sua capacidade de exercer as suas funções, ou qualquer outra atividade relevante na sua vida, com sucesso. Essas mesmas crenças afetam as suas escolhas, o seu nível de motivação, a qualidade de funcionamento e a resistência ao stress e à ansiedade.

Desta forma, na educação, um aluno com níveis baixos de autoeficácia está muito mais propício à ansiedade e ao stress o que, conseqüentemente, faz com que desista mais facilmente das tarefas propostas. Essas crenças sabotam a sua motivação, gerando efeitos negativos. Por outro lado, um aluno com bons níveis de autoeficácia trabalha arduamente e persistentemente nas tarefas que prontamente participa.

Segundo Bandura (1994) existem quatro formas para desenvolver a autoeficácia: a primeira, e a mais eficaz, é através do sucesso. Quando um aluno experiencia vários sucessos durante as tarefas propostas as suas crenças tendem a ficar positivas. É de referir que a procura do nível ótimo dessas tarefas é importante para a eficácia das suas crenças, se um aluno se depara apenas com obstáculos de dificuldade baixa tende a sentir-se entediado, comprometendo a sua evolução. A segunda forma de desenvolver a autoeficácia é através de experiências vicárias, como a observação do sucesso das tarefas de outrem. A terceira forma é a persuasão verbal; ocorre quando um aluno é incentivado/persuadido a trabalhar arduamente até ao sucesso, desenvolvendo, por consequência, boas crenças de eficácia. A quarta e última forma ocorre através de reações fisiológicas, como a fadiga e o stress (Csikszentmihalyi, 2004) (Bandura, 1994).

2.2.4 Classes de Conjunto/Improvisação conjunta

Lucy Green (2014) refere que, respetivamente às técnicas de ensino informal, quando são praticadas em grupo existe um incentivo à partilha de informações e habilidades através da aprendizagem em grupo, ou seja, para além de aprenderem com um professor habilitado, é principalmente pela interajuda do grupo e pela observação/audição entre os colegas que se dá a aprendizagem. A evolução ocorre assim de uma forma inconsciente e poderá estar ausente de um professor ou de qualquer tipo de supervisão.

Victor Wooten em *“Music as a language”* (2012) diz que:

Muitos de nós trata a música com algo que só pode ser aprendido seguindo um programa restrito, com a instrução de um professor habilitado. Este tipo de ensino é utilizado há centenas de anos, sendo bem-sucedido, mas demora demasiado tempo⁷.

Wooten acrescenta com a analogia de que, tal como acontece na linguagem, como os bebés aprendem a sua língua materna pela observação/audição/prática com indivíduos de discurso fluente, os iniciantes da música também deveriam ser permitidos a tocar com

⁷ Traduzido do inglês pelo mestrando: *“Many of us treat it as something that can only be learned by following a strict regimen, under the tutelage of a skilled teacher. This approach has been followed for hundreds of years with proven success, but it takes too long”*

músicos mais fluentes do que eles, tal como acontece com uma criança que cresceu com músicos na família.

Apesar de ambas as visões terem as suas dissemelhanças, pode-se concluir que Green e Wooten concordam na importância de um grupo para o desenvolvimento musical das crianças, quer por aprendizagem em grupo, quer por observação e prática com músicos fluentes.

2.2.5 Métodos de introdução à improvisação

a) *Hear, Listen, Play! (HeLP)*

O livro *Hear, Listen, Play!* de Lucy Green (2014) é direccionado principalmente a professores com habilitação clássica e foca-se em técnicas de aprendizagem derivadas do ensino informal. A autora defende estas práticas como simples, efetivas, flexíveis e prazerosas, levando a altos níveis de desenvolvimento musical nos campos da audição e da improvisação. Green refere também que muitas das aptidões envolvidas neste livro são relevantes não só para os executantes de música erudita como também para qualquer outro estilo musical.

O livro está dividido em três partes: a primeira parte refere-se a um contexto de aula instrumental individual, a segunda a um contexto de ensemble, e a terceira e última parte a *combos* e outros grupos de música ligeira. Será apenas analisada a segunda parte, sendo que é a secção que diz respeito a esta investigação.

Este programa tem como principais objetivos demonstrar aos participantes alguns princípios envolvidos na execução através da audição, elevar o prazer da criação musical, desenvolver a audição em contexto de grupo e realçar a sensibilidade para com o ritmo e a altura das notas.

O livro contém um disco de áudio que serve como base para o programa. O disco contém oito temas ou faixas musicais. Para cada tema/peça encontramos uma faixa onde podemos ouvir o arranjo total, e várias faixas subsequentes onde podemos ouvir as várias vozes de uma forma individual e repetida até uma duração total de dois minutos. Na sala de aula os alunos são incentivados a aprender auditivamente as peças musicais através da tentativa e erro, com a mínima instrução do professor. Assim que o grupo conseguir tocar

as diferentes vozes de cada peça numa forma contínua, mesmo com algumas imperfeições, são convidados então a participar em pequenos jogos musicais onde vão ter a oportunidade de explorar a criatividade inerente nos processos de criação musical.

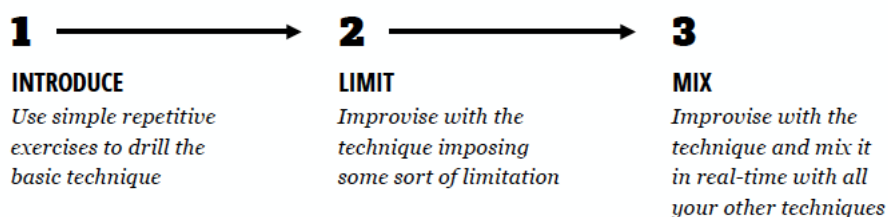
b) *Melodic Power* de jazzadvice.com (2016)

Este método é destinado a músicos que sintam desejo de improvisar jazz e que tenham algum conhecimento sobre escalas e harmonia.

O objetivo principal deste curso é ensinar algumas técnicas para a conceção de melodias sobre os mais comuns acordes. Técnicas estas que são absorvidas através da exposição e da repetição, até que seja possível recorrer à audição e consequentemente utilizá-las num contexto mais criativo.

O programa contém oito grupos de lições, onde será possível encontrar conceitos e práticas que deverão ser dominadas, independentemente do tempo que demore, antes de transitar para as seguintes. Todas as técnicas deverão ser praticadas num contexto mecânico e criativo, como demonstrado no seguinte esquema:

Figura 4 - Processo Melodic Power



Fonte: *Melodic Power* (Jazzadvice, 2016)

Para acompanhar o programa, este dispõe de uma plataforma *online* onde podemos não só encontrar faixas *playalong* como vídeos demonstrativos dessas mesmas técnicas.

c) *Playalongs* – Aebersold, Hal Crook, entre outros.⁸

À semelhança do método anteriormente analisado, alguns livros como *How to play Jazz and Improvise* de J. Aebersold e *How to improvise* de H. Crook utilizam faixas *playalong* como base para a prática de certas técnicas de improvisação.

Para além de todas as questões teóricas, nestes livros também encontramos algumas questões estéticas e estilísticas, inerentes ao estilo Jazz, como o fraseado, a articulação, o espaçamento entre frases, a densidade e sensibilidade rítmica, ornamentação, entre outros.

9 – Metodologia de Investigação

9.1 – Procedimentos

Para o enquadramento teórico desta investigação recorreu-se a dissertações, artigos científicos e bibliografia por meio de repositórios *online* e bibliotecas. Para um maior enriquecimento deste projeto foram também visualizados alguns materiais de multimédia, vulgo *youtube* e *TedTalk*.

Após a leitura e análise da vasta bibliografia sobre a temática, foram escolhidos alguns exercícios e técnicas de introdução à improvisação, que foram achados pertinentes, com incidência no ensino informal. Posteriormente, deu-se a organização deste mesmo material criando assim um plano coerente, progressivo e aplicável no âmbito de improvisação em grupo.

Para a aplicação experimental foi atribuído ao mestrando uma turma de Cultura Musical – Improvisação, onde foi possível aplicar as técnicas escolhidas, referidas na revisão da literatura. Alguns dos exercícios escolhidos têm como base a improvisação *jazz*, visto que é a área em que o mestrando se sente mais confortável, no entanto, foram abordadas algumas outras formas de improvisação de forma a diversificar as tarefas propostas. Após a observação das aulas da turma em questão foram recolhidos os dados, através de

⁸ (Crook, 1993) (Aebersold, 1992)

inquéritos, não só aos alunos participantes, como ao corpo docente do estabelecimento de ensino, o Conservatório de Música de Mafra.

9.2 – Objetivos e motivações

O mestrando, ao longo do seu percurso musical, experienciou metodologias provenientes do ensino informal, nomeadamente improvisação *jazz*, o que o fez refletir sobre a sua necessidade no ensino especializado da música.

Os objetivos desta investigação passam por fomentar a motivação intrínseca das crianças para o processo criativo da música, proporcionando assim experiências musicais diversas, de forma a desenvolver o seu gosto e a sua identidade musical.

A finalidade deste estudo é analisar as vantagens e desvantagens da introdução à improvisação como unidade curricular no ensino especializado da música, tal como esclarecer a sua importância para o desenvolvimento musical dos estudantes de música.

9.3 – Problemática da investigação

Durante o seu percurso musical, o mestrando verificou que para além da falta de unidades curriculares referentes à improvisação no estabelecimento de ensino que frequentou, existia alguma resistência face a esta temática, tanto por parte dos alunos como dos seus professores. Deste modo as principais problemáticas para esta investigação são:

- O que motiva os alunos de música a improvisar?
- O que motiva os alunos de música a participarem em atividades conjuntas?
- De que forma poderá a improvisação ajudar nas práticas do ensino formal?
- Quais são os obstáculos com que se deparam os professores durante o ensino da improvisação?

10 – Aplicações práticas

10.1 – Estrutura e planificação da disciplina de Cultura Musical – Improvisação

Como foi referido anteriormente, é atribuído ao mestrando uma turma de Cultura Musical – Improvisação como objeto para este estudo.

A turma é composta por 14 participantes de idades iguais e/ou superiores a 12 anos. Na seguinte tabela é possível observar as informações pertinentes para este estudo, com uma organização ascendente de idades.

Tabela 16 - Listagem de alunos participantes

	Instrumento	Idade
Aluno A	Flauta Transversal	13
Aluno B	Piano	13
Aluno C	Saxofone	14
Aluno D	Trompa	14
Aluno E	Canto	15
Aluno F	Flauta Transversal	15
Aluno G	Canto	15
Aluno H	Piano	16
Aluno I	Guitarra	16
Aluno J	Clarinete	16
Aluno L	Flauta Transversal	16
Aluno M	Flauta Transversal	17
Aluno N	Percussão	17
Aluno O	Clarinete	32

A disciplina teve a duração de 45 minutos, foi lecionada às sextas-feiras pelas 18 horas e 45 minutos. O projeto iniciou-se no dia 21 de setembro de 2018 e contou com 11 aulas no primeiro período, 15 aulas no segundo período e 9 aulas no terceiro período, fazendo um total de 35 aulas durante a totalidade do ano letivo. Duas audições foram efetuadas no final do segundo e terceiro período.

10.1.1 – Primeiro período

Durante o primeiro período achou-se pertinente fazer uma abordagem a algumas técnicas de improvisação que serviram como base para os temas e peças trabalhados nos períodos seguintes.

Como todos os participantes estavam familiarizados com o estudo teórico da escala maior e da sua tríade não foi necessário fazer uma contextualização destas temáticas, permitindo que fosse possível passar para uma abordagem criativa. Os exercícios explorados durante o primeiro período serão descritos nas alíneas seguintes.

Todos estes exercícios foram acompanhados com exemplos concretos para audição dos alunos, executados pelo professor e/ou pelos materiais em formato multimédia provenientes do programa correspondente.

a) Exercício 1 – Improvisação rítmica apenas com a Tónica

Foi requisitado a um aluno de piano que contribuísse para o acompanhamento deste exercício tocando um acorde de Dó Maior, marcando a pulsação de um compasso 4/4.

De seguida cada aluno da turma foi incentivado a fazer uma pequena improvisação rítmica tendo em conta alguns fatores de tensão/distensão da música como a densidade rítmica e a dinâmica.

b) Exercício 2 – Crescendo da Mediante

Nos mesmos moldes do exercício anterior, os alunos foram convidados agora a adicionar a terceira nota do acorde, mantendo o foco na densidade rítmica e na dinâmica.

c) Exercício 3 – Crescendo da Dominante

Nos mesmos moldes dos exercícios anteriores, os alunos foram convidados agora a adicionar a quinta nota do acorde, mantendo o foco na densidade rítmica e na dinâmica.

d) Exercício 4 – Tríade mais quarta

Este exercício é o primeiro abordado no livro *Melodic Power* (Jazzadvice.com, 2016). Consiste no uso do quarto grau de uma escala maior, por vezes chamada de “*avoid note*”, traduzido para nota a evitar, devido à sua dissonância quando tocada em simultâneo com a tríade maior correspondente, como fator de tensão. O principal foco deste exercício é dominar a resolução do quarto para o terceiro grau, reforçando assim um movimento de tensão e distensão da música. O exercício em questão está figurado na Revisão da Literatura. Os alunos, após terem dominado o motivo auditiva e tecnicamente, foram convidados a improvisar utilizando esta técnica de resolução sobre um *playalong*.

e) Exercício 5 – Tríade mais sexta

O último exercício trabalhado no período consiste na audição e utilização do sexto grau em conjunto com a tríada maior. Mais uma vez foi utilizado um *playalong* para a prática deste exercício.

10.1.2 – Segundo Período

Durante o segundo período, tendo em mente uma audição no fim do mesmo, o mestrando decidiu por em prática as técnicas absorvidas no período passado. Para tal a turma foi dividida em dois grupos de forma a executarem dois temas que foram transcritos para essas mesmas formações.

a) *Alone* – Bruno Coulais

Este contou com três secções: Exposição do tema, improvisação rítmica e reexposição do tema.

Durante a improvisação rítmica foi aproveitada a sequência de acordes do tema onde cada aluno escolheu uma nota da tríade para cada um dos mesmos, improvisando ritmicamente

e alterando ao longo da progressão, a partitura completa com a sua formação pode ser verificada no Anexo I.

Este tema teve como objetivo, à semelhança dos exercícios rítmicos trabalhados no primeiro período, a exploração das dinâmicas e da densidade rítmica.

b) *Little Sunflower* – Freddie Hubbard

Para o segundo grupo foi escolhido um tema de *jazz* modal, onde os participantes tiveram oportunidade de por em prática. As técnicas de improvisação denominadas por “tríade mais quarta” e “tríade mais sexta”. A harmonia deste tema incide em três acordes, dois maiores e um menor, especificamente dórico. Durante este mesmo modo, os alunos tiveram uma abordagem informal para com a improvisação - através da tentativa e erro e da procura/exploração das notas consonantes com o respetivo acorde.

O arranjo conta também com três secções – exposição do tema, improvisação e reexposição do tema. Durante a secção de improvisação cada aluno, individualmente, improvisou durante 8 compassos.

A partitura e progressão harmónica pode ser verificada no Anexo II.

10.1.3 – Terceiro Período

Durante o terceiro período foi posto em prática as técnicas de ensino informal descritas no livro referido na revisão da literatura *Hear, Listen and Play* de Lucy Green (2016). Foram estudados os dois primeiros temas do programa – *Dreaming* e *Link up*. Ambos estão construídos sobre vários motivos que são constantemente repetidos até ao final do tema.

Para cada um dos temas a plataforma *online* do livro traz uma faixa com o arranjo completo e várias faixas subsequentes onde foi possível ouvir cada um dos motivos individual e repetidamente durante a duração de dois minutos.

Para a aprendizagem destes temas foi seguida a seguinte progressão de trabalho:

- Reprodução da faixa correspondente ao arranjo total;
- Reprodução da faixa correspondente à linha do baixo;
- Durante a reprodução da faixa correspondente à linha do baixo, foi pedido aos alunos que tentassem tocar ao mesmo tempo, recorrendo apenas à audição.
- Assim que a maioria da turma conseguiu tocar, de uma forma geral, a linha do baixo prosseguiu-se para as faixas seguintes, repetindo o processo.

Quando chegado ao fim da aprendizagem de cada um dos temas, os alunos foram convidados a participar em diferentes atividades e jogos musicais utilizando os motivos recém aprendidos:

- Dividir os motivos por grupos de alunos, de forma a que a peça fosse executada sem auxílio da gravação
- Permitir que cada aluno escolhesse o motivo a tocar, alternando-o como assim o entendesse
- Criação dos seus próprios motivos
- Improvisação por referência dos motivos aprendidos
- Construir um arranjo próprio da turma

10.1.3.1 – Lista de faixas e motivos

a) *Dreaming*

- Faixa 1 – *Full*
- Faixa 2 – *Bass Guitar*
- Faixa 3 – *Piano or bass*
- Faixa 4 – *Piano 1*
- Faixa 5 – *Piano 2*
- Faixa 6 – *Piano 3*
- Faixa 7 – *Piano ad lib. 1*
- Faixa 8 – *Piano ad lib. 2*
- Faixa 9 – *Vibraphone 1*
- Faixa 10 – *Vibraphone 2*

b) *Link Up*

- Faixa 1 – *Full*
- Faixa 2 – *Bass*
- Faixa 3 – *Chords top*
- Faixa 4 – *Chords middle*
- Faixa 5 – *Chords bottom*
- Faixa 6 – *Twiddle*
- Faixa 7 – *Melody*

11 – Apresentação e análise de resultados

11.1 – Análise da observação das aulas

As aulas decorreram nas salas do Conservatório de Música de Mafra, com os seguintes materiais à disposição: um piano vertical, uma marimba, um vibrafone, uma bateria, estantes e quadro branco. Para além destes materiais o mestrando era portador de um computador portátil e de uma coluna para audição das faixas necessárias.

Seguiu-se a estrutura planificada registada anteriormente.

11.1.1 – Primeiro Período

Após uma breve contextualização teórica, verificou-se que os alunos estavam confortáveis com a construção básica de escalas e acordes maiores. Foi pertinente então prosseguir para a aplicação do Exercício 1. Todos os alunos tiveram a oportunidade de experimentar a técnica de improvisação, sendo os mais velhos os primeiros. Inicialmente foi notória alguma inibição por parte dos alunos. Existiram alguns comentários como “não sei o que fazer” e “nunca fiz nada do género”, sentindo assim o mestrando uma necessidade de exemplificar o exercício. Após a observação do exemplo, não só do professor como dos restantes colegas, a turma desinibiu, aumentando o ritmo da/s aula/s.

Ao longo do exercício foi incentivado que os alunos tocassem a tónica em questão em diferentes oitavas e a explorarem as dinâmicas e a densidade rítmica, de forma a dar interesse criativo ao momento. A tarefa foi sucedida principalmente pelos alunos mais

velhos, enquanto os mais novos se restringiram a ritmos mais básicos e a um leque de dinâmicas limitado. O resultado foi, no geral, positivo e notava-se um certo desejo a prosseguir para exercícios com dificuldade acrescida.

Durante o segundo e o terceiro exercício, observaram-se comportamentos idênticos ao exercício anterior como a inibição dos mais novos e a desinibição dos mais velhos, mas a motivação era notável.

Após todos os alunos terem tido a oportunidade para experimentarem os exercícios 1, 2 e 3 prosseguiu-se para os seguintes.

Antes do exercício 4 o mestrando sentou-se ao piano para fazer uma pequena contextualização teórica para o que viria. Foram tocados vários acordes maiores para os alunos se ambientarem à sonoridade, posteriormente, sobre os acordes maiores, foi tocado o quarto grau da escala correspondente. Foi questionado aos alunos se aquela sonoridade era consonante ou dissonante, ao qual a maioria respondeu que era dissonante, ao que foi explicado que se devia ao facto de que o quarto grau da escala compunha um intervalo de 9ª menor (2ª menor) com o terceiro grau existente no acorde, provocando assim a dissonância típica deste intervalo. Após concordância sobre a dissonância ouvida, deu-se a ouvir aos alunos exemplos de como a resolução do quarto grau para o terceiro grau criava interesse musical, através de um movimento de tensão e distensão ou de dissonância e consonância.

De seguida foi exposto no quadro o padrão “tríade mais 4”, descrito no livro *Melodic Power* e exposto na figura seguinte:

Figura 5 - Melodic Power padrão "Tríade + 4"

EXERCISE #1 - INTRODUCE THE 4 PLUS MAJOR TRIAD TECHNIQUE: REPEAT 431513

The image shows three staves of musical notation in treble clef, each containing four measures. Above each measure is a chord label. The first staff contains: C MAJ, F MAJ, B^b MAJ, E^b MAJ. The second staff contains: A^b MAJ, D MAJ, F[#] MAJ, B MAJ. The third staff contains: E MAJ, A MAJ, D MAJ, G MAJ. The notation includes stems, beams, and accidentals (sharps, flats, and naturals) for each note.

Fonte: *Melodic Power* (Jazzadvice, 2016)

Foi incentivado aos alunos que explorassem todos em simultâneo este padrão, que seria a base para o próximo exercício de improvisação. Apesar da turma estar a praticar em conjunto surgiram algumas dificuldades na exploração deste padrão por parte do Aluno B, que aparentemente se sentia desmotivado a dedicar-se ao exercício.

Demonstrou-se aos alunos exemplos concretos desta técnica em ação, tanto por parte do professor como de exemplos presentes na plataforma online do programa.

Para a prática do exercício foram impostos alguns limites: apenas as notas da tríade e o quarto grau poderiam ser tocadas, sendo que sempre que o quarto grau fosse executado era obrigatório resolver descendentemente para a terceira. Com a ajuda de um dos pianistas a acompanhar foi dada a oportunidade a todos os alunos a experimentarem o exercício.

Os resultados não foram positivos inicialmente, os alunos de canto tiveram dificuldade em afinar, visto que a sonoridade ainda não lhes era inerente; o aluno de trompa teve alguma dificuldade de registo e houve uma necessidade exclusiva de alterar a tonalidade; o Aluno B continuou com dificuldade, dizendo que não tinha compreendido o exercício. Foi-lhe explicado, por formas alternativas, chegando até a pedir ajuda a colegas da turma para a acompanhar nos exercícios, obtendo-se assim alguns resultados.

O mestrando achou por bem aconselhar aos alunos que trabalhassem e explorassem em casa este padrão e, especificamente, aos alunos de canto que utilizassem um piano para estudo do mesmo.

Nas sessões seguintes a evolução e a motivação foram notórias, alguns alunos decidiram pedir ajuda aos seus professores de classe que os ajudassem a estudar e a explorar o padrão e os alunos principalmente mais novos demonstraram uma satisfação por terem dominado, ao seu ritmo, os exercícios em casa.

Como último exercício do período temos o padrão “tríade mais 6” que à semelhança do exercício anterior explora a sonoridade desta nota em conjunto com a tríade. Após exemplos concretos tocados pelo professor e ouvidos através da plataforma online deu-se então a fase de experimentação.

Figura 6 - Melodic Power padrão "Tríade + 6"

EXERCISE #1 - INTRODUCE THE 6 PLUS MAJOR TRIAD TECHNIQUE: REPEAT 653135

The image shows three staves of musical notation for Exercise #1. Each staff contains four measures of music, with a double bar line and repeat dots at the end of each measure. The chord symbols above the notes are: Staff 1: B^bMAJ, E^bMAJ, A^bMAJ, D^bMAJ; Staff 2: F[#]MAJ⁷, B MAJ, E MAJ, A MAJ; Staff 3: D MAJ, G MAJ, C MAJ, F MAJ.

Fonte: *Melodic Power* (Jazzadvice, 2016)

Os resultados foram mais imediatos, visto terem dominado o exercício progressivo anterior da tríade mais 4, mas algumas dificuldades se mantiveram, como a dificuldade de afinação dos alunos de canto e a dificuldade de registo do aluno de trompa.

Durante o decorrer das aulas verificou-se alguma instabilidade no comportamento da turma, visto que muitos destes exercícios foram executados individualmente, os alunos inativos tinham tendência para falar, principalmente os alunos A, B, C, E, G e I. Para o segundo período, seriam propostas tarefas em grupo, de forma a existir menos tempos inativos para alguns alunos.

1.1.2 – Segundo período

Durante o segundo período sucedeu-se então ao estudo de dois temas/peças onde os alunos tiveram a oportunidade de por em prática as técnicas aprendidas no primeiro período.

A turma foi dividida em dois grupos, os participantes foram divididos por idades e aptidões, havendo alguns alunos comuns a ambos os grupos por necessidades instrumentais. Cada grupo executou um tema, cuja descrição será apresentada nas alíneas seguintes:

a) *Alone* de Bruno Coulais

Foi feito um arranjo do tema, pelo mestrando, através da transcrição do mesmo na plataforma de multimédia *Youtube*⁹. A formação para qual foi escrito o arranjo foi: duas flautas, um clarinete baixo, uma trompa, uma marimba e duas vozes.

O aluno N e L participaram em ambos os grupos por necessidades instrumentais, visto que um é o único percussionista da turma e o outro é portador de um clarinete baixo.

O tema consiste em três grandes secções: exposição do tema, improvisação rítmica e reexposição do tema. A sua execução sucedeu-se com bastante facilidade devido às bases sólidas de leitura musical presentes em todos os alunos. Durante a improvisação rítmica os alunos tiveram de escolher uma de quatro notas referentes aos acordes de sétima da progressão em questão, improvisando ritmicamente dando ênfase às dinâmicas e à densidade rítmica, em semelhança aos exercícios 1 a 3. Verificou-se alguma inibição por parte dos alunos, à semelhança dos exercícios 1 a 3, daí foi aprovado pela turma que o professor iria dirigir a secção de improvisação, de forma a que, gestualmente, fosse incentivado aos alunos a explorarem um leque maior de dinâmicas e de ritmos. Dada essa confiança, foi notório um aumento de motivação e de empenho por parte dos alunos, tal como uma sensação de sucesso perante o resultado consequente.

A partitura pode ser verificada no Anexo I.

b) *Little Sunflower* de Freddie Hubbard

O arranjo do tema surgiu, mais uma vez, da transcrição do mesmo através da plataforma *youtube*¹⁰ e da partitura presente no *Real book vol.2* (2004). A formação pretendida para este tema foi: duas flautas, um clarinete, um clarinete baixo, um saxofone alto, dois pianos, uma guitarra e bongós. Os alunos participantes são os alunos mais avançados nos seus estudos musicais.

⁹ Retirado de <https://www.youtube.com/watch?v=wHoSxgOhIPY>

¹⁰ Retirado de <https://www.youtube.com/watch?v=OtB8dEuEmNM>

Foi decidido que o aluno B iria tocar neste grupo de forma a ter apoio do seu colega, aluno H, tocando uma linha melódica especialmente simplificada.

A partitura poderá ser visualizada no Anexo II.

O tema consiste novamente em três secções: exposição do tema, improvisação e reexposição do tema. A execução do tema decorreu, à semelhança do grupo anterior, sem qualquer dificuldade devido às facilidades que os alunos tinham em ler música, com exceção do aluno B.

O mestrando decidiu contactar o professor de classe do aluno B. Durante o cruzamento de informação verificou-se também uma desmotivação para a aula de piano, devido ao facto de a sua participação nas atividades do conservatório ser imposta pelo seu encarregado de educação e não por motivos intrínsecos.

Foi lançado o desafio aos alunos de canto para pesquisarem a letra do tema, para a poderem cantar com os colegas, tarefa que foi rapidamente concluída. A secção de improvisação foi o verdadeiro desafio do grupo. Como este tema é um exemplo de música modal, só existem três acordes presentes na sua totalidade. Um acorde menor, que remete para o modo dórico, onde os alunos improvisaram principalmente de uma forma intuitiva, através da tentativa e erro e por referência da melodia; dois acordes maiores onde os alunos poderiam utilizar as técnicas de improvisação tríade mais 4º e tríade mais 6º. O tema tem 48 compassos que dividido em secções de 8 compassos permitiu que, na secção de improvisação, 6 alunos improvisassem.

No decorrer das aulas os alunos sugeriram algumas ideias para tornar o arranjo mais interessante, ideias como:

- Aumento ligeiro da velocidade
- Execução específica dos acordes por parte da guitarra em certas secções
- Dinâmicas estabelecidas nas diferentes secções

A motivação no desenvolver deste tema foi especialmente positiva, os alunos identificaram-se com este exprimindo a sua felicidade e contentamento. Houve algumas dificuldades na secção de improvisação, especificamente durante a harmonia maior, onde

os alunos fizeram alguma confusão com a transposição dos padrões em diferentes tonalidades, dificuldade ultrapassada no decorrer das aulas.

11.1.3 – Terceiro período

Para finalizar o ano foi posto em prática algumas técnicas de aprendizagem do ensino informal, especificamente o seguimento do curso de Lucy Green(2014) em *Hear, Listen and Play!*

Seguindo a ordem de trabalho exposta anteriormente, foi ouvida em aula a faixa correspondente ao arranjo total de *Dreaming*, presente na plataforma online. Foi informado aos alunos que durante o período iriam aprender dois temas puramente através da audição, sendo este apenas o primeiro.

O mestrando notou que os seus alunos, numa primeira instância, demonstraram alguma resistência e dúvida perante o exercício, visto que muitos deles nunca tinham feito algo do género. Após a audição das faixas do arranjo final prosseguiu-se para a faixa correspondente ao baixo elétrico. Foi proposto aos alunos para tentarem em conjunto, através da tentativa e erro, tocar nos seus instrumentos a linha melódica. Alguns alunos demonstraram algum receio em apenas tentar, como o aluno D, mas, ao observarem que os restantes colegas estavam a participar rapidamente se juntaram. É de referir que os alunos de canto não tiveram qualquer tipo de dificuldade para com o exercício, ao contrário dos alunos de sopro e percussão. Após algumas repetições da faixa foi incentivada a interajuda da turma, de forma a que todos os alunos conseguissem tocar o motivo sem problemas. Assim se sucedeu para as restantes faixas, e ao longo da aprendizagem do tema os alunos demonstraram grandes níveis de motivação e empenho, principalmente os alunos que inicialmente se sentiram um pouco reticentes para participar no exercício. É de referir que mesmo sem prática em casa por parte dos alunos, estes conseguiam reproduzir facilmente os motivos de memória nas aulas seguintes.

No segundo tema, *Link up*, os motivos eram maiores, dificultando um pouco o processo. Posto esta dificuldade foi lançada a tarefa aos alunos de praticarem os motivos em casa o que se demonstrou uma decisão acertada, visto que os alunos conseguiram reproduzir com sucesso os motivos nas aulas seguintes. Alguns alunos transmitiram que preferiram estudar os motivos em casa visto que não tinham a pressão dos restantes colegas, podendo

acompanhar o material ao seu próprio ritmo. Durante a prática destes exercícios a turma foi por vezes dividida por naipes e por motivos musicais, de forma a que os alunos conseguissem reproduzir os temas sem o auxílio da gravação.

Após a aprendizagem de ambos os temas, a turma foi novamente dividida em dois grupos, cada um iria tocar um tema na audição final. A divisão foi aleatória, tendo apenas algum cuidado com a necessidade instrumental. Após a escolha dos grupos estes começaram a ensaiar individualmente, durante a hora da aula, os respetivos temas, com pouca intervenção por parte do professor.

Durante essas pequenas sessões foi proposto aos alunos que tentassem criar os seus próprios motivos e posteriormente experimentarem a improvisação, sempre por referência das melodias recentemente aprendidas. A aceitação do exercício foi especialmente positiva, todos os alunos participaram e até os mais tímidos ficaram contentes com a sua própria prestação, contribuindo para o aumento dos seus níveis de autoeficácia. No fim do período, com a data da audição a aproximar-se, foi proposto aos alunos que fizessem o seu próprio arranjo do tema, organizando os motivos tocados da forma como eles entendessem. Os arranjos concluídos serão expostos no Anexo III.

11.2 – Conceção dos questionários

Para a conceção dos questionários houve um cuidado em analisar os objetivos e as problemáticas desta investigação tal como sugere Judith Bell (2010): *“As leituras preliminares e o plano de pesquisa terão identificado as áreas importantes a investigar. Volte à hipótese ou aos objetivos iniciais e decida que questões será necessário levantar para alcançar esses objetivos.*

Chegou-se à conclusão que os alunos iriam ser questionados sobre a facilidade de execução e perceção das tarefas pedidas ao longo do ano letivo, a sua motivação para com a disciplina e sobre os aspetos negativos e positivos da mesma. Para este estudo foram utilizadas questões do tipo verbal, de escolha única, escolha múltipla e em grelha, onde os alunos, respetivamente, teceram um comentário, escolheram entre sim ou não, escolheram uma ou mais respostas à questão e preencheram uma grelha registando assim *“respostas a uma ou mais questões ao mesmo tempo.”* (Youngman em Judith Bell, 2010)

Para o corpo docente, através dos mesmos moldes supracitados, foi decidido colocar questões com o objetivo de perceber se estes consideram pertinente a inclusão desta temática nos currículos do ensino especializado da música.

Em ambos os questionários existiu um cuidado em organizar as questões por ordem das mais simples para as mais complexas. Como, mais uma vez, sugere Judith Bell (2010) “*Comece com as perguntas mais simples e fáceis de responder e vá avançando para os tópicos mais complexos.*”

Para a aplicação destes inquéritos recorreu-se à plataforma *online* www.surveymonkey.com, devido à sua estrutura simples e organizada, tal como a facilidade da posterior recolha de dados.

Em ambos os questionários os participantes responderam com total anonimato.

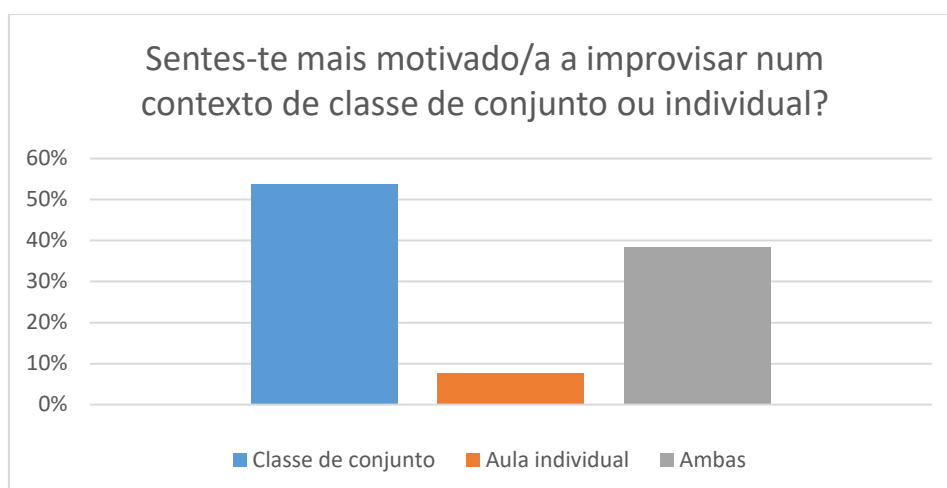
11.3 – Análise de resultados dos inquéritos aos alunos

11.3.1 – Questionário aos alunos

Na primeira pergunta, foi pedido aos alunos para quantificarem de 0 a 10 a sua motivação para com a improvisação ou com qualquer outro processo de criação musical. Seis alunos responderam com a pontuação de 10, dois alunos responderam com a pontuação de 9, dois alunos responderam com a pontuação de 8, dois alunos responderam com a pontuação de 7 e um aluno respondeu com a pontuação de 5. A média total das respostas é 8,7.

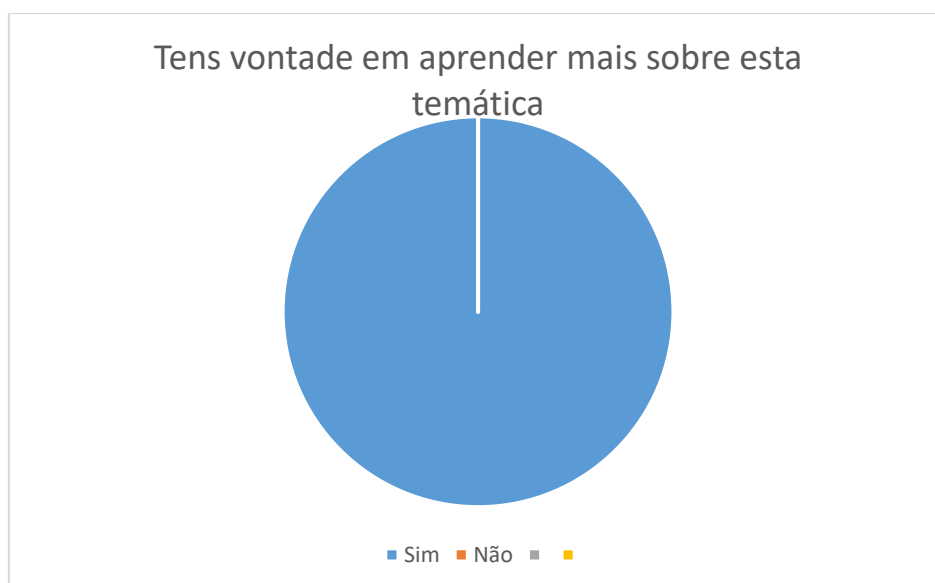
Na segunda pergunta, foi perguntado aos alunos se se sentiam mais motivados a trabalhar improvisação num contexto de turma ou individual ou ambos. Sete dos participantes responderam num contexto de turma, um respondeu em contexto individual e cinco responderam em ambas as opções. Podemos visualizar o gráfico referente às respostas no seguinte gráfico.

Gráfico 1 - Questão 2 do inquérito aos alunos



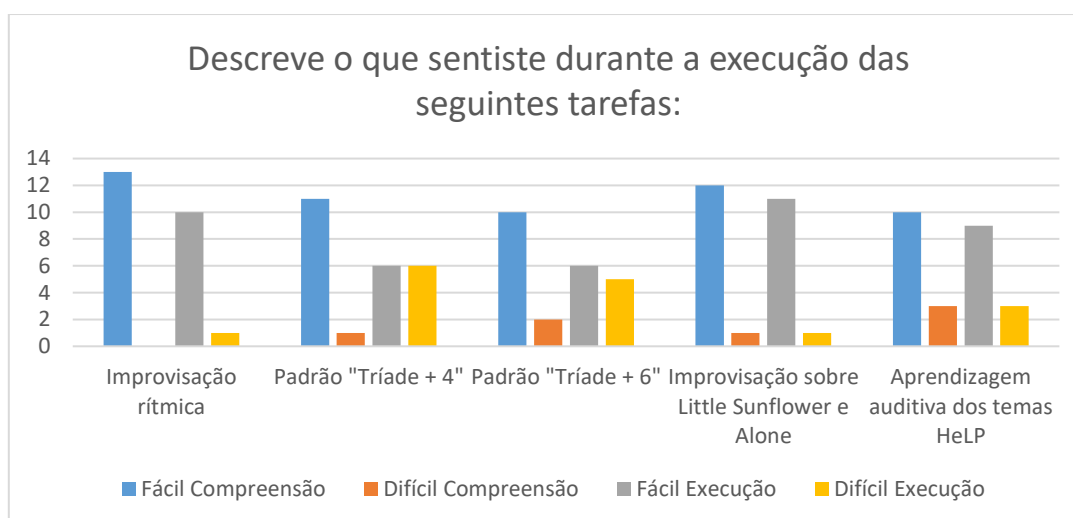
Na terceira pergunta foi perguntado aos participantes se gostariam, no futuro, de aprender mais sobre esta temática. Todos os participantes responderam que sim, como pode ser verificado no seguinte gráfico:

Gráfico 2 - Questão 3 do inquérito aos alunos



A quarta pergunta foi referente à facilidade ou dificuldade da compreensão e execução dos vários exercícios práticos durante o ano letivo. Para melhor expor os resultados desta questão será exposto o seguinte gráfico:

Gráfico 3 - Questão 4 do inquérito aos alunos



A quinta e última recolha de dados foi feita através de um pequeno comentário, que exprimisse os aspetos positivos e negativos com que os alunos se depararam ao longo do ano letivo. As respostas serão *ipsis litteris* em baixo:

- a) “A minha dificuldade em aventurar me em novos contextos que não domino facilmente e aceitar que não vou fazer bem á primeira poderão ter sido aspetos negativos como algo difícil de superar, mas também aspetos positivos tendo em conta que ao me deparar com eles pude soltar me um pouco mais e crescer com isso. Uma das coisas que me ajudou nesse sentido foi o facto de as atividades serem feitas em conjunto o que me deu uma certa segurança (aspeto positivos)”
- b) “Gostei bastante de tudo aquilo que aprendemos. É uma disciplina diferente e que nos enriquece enquanto músicos em vários aspetos. Gostei da forma como todos se ajudaram entre todos e assim conseguimos trabalhar de uma forma eficaz. Não tenho nada de negativo a apontar.”
- c) “Não considero que a disciplina teve aspetos negativos, pelo contrário foi bastante positiva, pois contrariamente às restantes disciplinas, Improvisação dá aos alunos maior liberdade e criatividade musical. Outro dos aspetos positivos, foi o facto de o professor incentivar os alunos a libertarem-se da teoria e a

improvisarem sem medo de tocarem livremente. Ainda, o uso de instrumentos incomuns é algo que apoio pois não só permite experienciar novos sons como também aprender mais sobre a música.”

d) “Na minha perspetiva estas aulas fizeram com que me superasse, penso que sejam bastante úteis. Para além disso são bastante divertidas!”

e) “Aspetos negativos: Pouco tempo a improvisar. Contudo é compreensível, visto que primeiro é preciso ouvir e aprender a teoria. Aspetos positivos: o contexto de grupo (classe) é fundamental para aprendermos mais sobre como improvisar sob a direcção do professor. Deveria ser uma disciplina obrigatória.”

f) “Eu não sou muito bom a improvisar por isso tive alguma dificuldade mas a parte teórica já foi mais fácil para mim”

g) “Creio que os aspetos positivos se sobressaem já que improvisação é uma aula diferente já que há abertura para se fazer algo diferente e que incentiva a criatividade de cada um. O único aspeto negativo que encontro e rapidamente se resolveu e por isso insignificante é a adaptação já que há que criar um ambiente e ter coragem para errar e aprender com esses erros.”

h) “Adorei este ano de improvisação no Conservatório. Foi muito enriquecedor quer na perspetiva teórica quer na perspetiva prática e técnica, e por isso espero que se repita a mesma experiência neste novo ano que vem”

i) “É difícil no início porque é uma disciplina fora dos padrões habituais, pois exige criação em conjunto ou então estar desperto auditivamente para os sons.”

j) “Eu acho divertido e fácil de compreender, mas quando chega na hora de executar fico nervosa e infelizmente não consigo fazer algumas das mesmas”

k) “Neste ano, em relação aos aspetos positivos, com a improvisação ganhei um bocadinho mais de confiança em mim e ajudou-me em trabalhar em grupo e, em

relação aos aspetos negativo, durante as aulas em que eu tocava ficava muito nervosa o que me prejudica muito.”

l) “Para mim a improvisação ajudou me bastante na minha evolução e na minha confiança. Também me ajudou a crescer musicalmente e a ter uma maior capacidade musical! Adoro esta disciplina e acho que é super importante.”

m) “Adoro estar em improvisação. Gostei muito do ano passado, nomeadamente do facto de podermos estar um pouco mais livres em relação à música. Poderemos melhorar a dinâmica de grupo que temos vindo a formar e criar trabalhos mais elaborados e interativos de forma a evoluirmos como grupo!”

5.3.2 – Conclusão do questionário aos alunos

Após leitura e reflexão sobre os resultados obtidos no questionário verificou-se um certo padrão de respostas, havendo umas semelhantes a outras, de forma a que o mestrando achasse por bem categorizar esses mesmos padrões para melhor relacionar às problemáticas da investigação e a outros quaisquer pormenores pertinentes.

É certo que a motivação dos alunos, tendo uma média de 8.7 em 10, foi muito positiva, mas o que verdadeiramente importa para esta investigação não é só a quantificação da motivação, mas também os fatores que levam os alunos a interessarem-se por esta disciplina.

Um dos padrões de resposta diz respeito à motivação adquirida através das dificuldades superadas. Comentários como “Na minha perspetiva estas aulas fizeram com que me superasse, penso que sejam bastante úteis” e outros do mesmo género refletem exatamente isso. Esta ideia reforça que, na prática da improvisação, ou de qualquer outra forma de prática musical, a existência de um desafio ótimo e o conseqüente sucesso impulsiona a motivação e empenho dos alunos.

Diversos alunos também referiram que o facto desta disciplina exigir uma prática musical diferente da que estão habituados, provocou uma “maior liberdade e criatividade musical”. Daí os alunos sentiram-se livres para tocar e experimentar, levando-as a “ter coragem para errar e aprender com esses erros”.

Juntado a estes dois padrões o facto de que a maioria dos alunos achassem os diferentes exercícios praticados de fácil compreensão e execução podemos responder positivamente à primeira problemática desta investigação: O que motiva as crianças a improvisar?

No que diz respeito à segunda problemática, que se questiona sobre a motivação dos alunos para se empenharem em atividades de conjunto, existiram também alguns comentários que se deram como resposta.

A atividade conjunta assegurou um ambiente propício à experimentação sem medo do erro, vários alunos referiram que tocarem em conjunto lhes trazia uma maior segurança. A entreatajuda da classe foi um catalisador para que os alunos conseguissem trabalhar de uma forma eficaz, obtendo resultados mais satisfatórios, elaborados e interativos, o que provavelmente não seria igual se a prática fosse feita de uma forma individual.

Mesmo depois de responder às problemáticas da investigação existem alguns comentários que referem pontos que merecem devida atenção.

Alguns alunos referiram que o nervosismo durante a execução dos exercícios influenciou negativamente as suas experiências, despertando assim uma necessidade de abordagens e preparações para a *performance*, matéria que não é própria desta investigação. Apesar desta dificuldade alguns alunos também sublinharam que, ao longo do ano letivo, foi instaurado um ambiente dentro da classe que atenuou um pouco este obstáculo.

Para finalizar, foi feito ainda um comentário que referiu o “pouco tempo a improvisar” ao longo do ano letivo, consequência da necessidade de cimentar os conceitos teóricos e auditivos inerentes à prática. Cruzando este comentário com um outro que referia a dificuldade relativa à parte prática da improvisação é de concluir que uma das maiores dificuldades do mestrando em lecionar esta disciplina é a discrepância de aptidões musicais entre os alunos, quer na prática como na teoria. Para o futuro será necessária uma melhor seleção dos alunos criando assim uma ou mais turmas com níveis homogéneos.

11.4 – Análise de resultados dos inquéritos ao Corpo Docente do CMM

11.4.1 – Questionário ao Corpo Docente do CMM

Na primeira questão foi pedido aos participantes que respondessem se abordavam a improvisação com os seus alunos. Oito professores responderam afirmativamente enquanto quatro responderam negativamente. Aos que responderam negativamente foi ainda pedida uma pequena justificação. As respostas serão citadas *ipsis litteris* em baixo:

- a) “Não há tempo para cumprir o programa e dar espaço à improvisação.”
- b) “Não, porque eu próprio não estou muito habituado em improvisar.”
- c) “Não, o programa já é muito extenso para incluir improvisação.”
- d) “Não tenho bases/formação nesse sentido.”

Na segunda questão os participantes teriam de responder, entre sim e não, se achavam que os processos de criação musical contribuíssem para um bom desenvolvimento musical dos seus alunos. Os doze professores responderam unanimemente que sim.

A terceira e última recolha de dados foi feita através de um pequeno comentário que serviria para justificar a resposta dada anteriormente. As respetivas respostas serão citadas *Ipsis litteris* em baixo:

- a) “Ajudam à percepção harmónica do que está escrito, e a partitura deixa de ser algo apenas para apenas decorar, sem perceber.”
- b) “A prática fomenta a imaginação e uma maior exploração do instrumento, tornando a relação do aluno com a Música muito mais interessante.”
- c) “É sempre bom estar envolvida na aprendizagem da música, eu que improvisação pode ser uma forma de descobrir música.”

- d) “A aprendizagem de um instrumento, na minha opinião, só é plenamente adquirida quando existe um processo de generalização. Ou seja, à medida que o aluno adquire conhecimento, reconstrói e atribui os seus próprios significados através da criação musical estimulando um pensamento divergente e criativo.”
- e) “A improvisação tem por base a utilização de conteúdos, técnicas, ferramentas que são utilizadas de uma forma que pode ser aberta ou mais fechada (caso assim sejam orientadas pelo professor). Desta forma, é uma forma do professor confirmar se esses conteúdos foram realmente apreendidos pelo aluno. É também uma forma de o aluno experimentar esses mesmos conteúdos de forma lúdica e até motivadora.”
- f) “A improvisação ou criação musical é a forma mais natural de iniciar o desenvolvimento musical. No meu entender, será importante explorar e desenvolver a criatividade para ser um músico mais completo e quanto mais cedo se começa, mais natural será o processo criativo.”
- g) “Promovendo a criação musical dos alunos desenvolve particularidades que iram cimentar o seu crescimento musical durante toda a sua aprendizagem”
- h) “Tornam um músico mais completo.”
- i) “É uma forma de estimular a criatividade, bem como de entender padrões melódicos e harmónicos na estrutura musical.”
- j) “Simplesmente porque permitem uma criação musical menos formatada”
- k) “A criação musical e a improvisação devem ser a base do desenvolvimento musical dos alunos. Os alunos devem vivenciar em primeiro lugar a exploração do som e conseqüentemente a sua improvisação e só depois partirem para o seu reconhecimento em notação musical. A improvisação é, também, uma ferramenta essencial ao longo do desenvolvimento de um músico, para exploração de novas sonoridades e, conseqüentemente, uma maior libertação da rigidez de um ensino mais "formal".”

l) “Não há desenvolvimento musical sem desenvolvimento do processo criativo. E o processo criativo depende também de um bom desenvolvimento de estratégias de improvisação. Neste sentido o ensino de música devia conter componentes de desenvolvimento da criatividade.”

11.4.2 – Conclusão do questionário ao Corpo Docente do CMM

Após verificação e reflexão sobre as respostas dadas pelos participantes do corpo docente do Conservatório de Mafra foi possível responder às duas últimas problemáticas desta investigação.

Para responder à primeira problemática, que questiona de que forma poderá a improvisação ajudar nas práticas do ensino formal, foram encontrados alguns padrões nas respostas dos participantes.

Um dos padrões diz respeito à perceção harmónica e melódica que está presente em toda a prática da música. O desenvolvimento desta temática ajuda os alunos a entenderem a estrutura musical, tal como o que está escrito nas composições executadas, sendo assim possível a audição do que se está a tocar e tornando o “músico mais completo”.

Outro dos padrões refere-se à exploração técnica do instrumento. É dada a ideia de que o processo de aprendizagem de um instrumento só é solidificado quando o aluno é capaz de utilizar os recursos aprendidos a favor da criação musical, construindo e reconstruindo enquanto atribui significados a esses mesmos elementos, criando assim algo inteiramente individual fruto da sua criatividade. Desta forma o professor pode “confirmar se esses conteúdos foram realmente apreendidos pelo aluno” enquanto “fomenta a imaginação e uma maior exploração do instrumento, tornando a relação do aluno com a Música muito mais interessante.” Para finalizar, pode-se concluir que o entendimento dos padrões melódicos e harmónicos inerentes à prática da improvisação pode também simplificar o processo de leitura musical e o estudo técnico de escalas e arpejos, e vice-versa.

As atividades que fomentam a criatividade também são alvo de reflexão, havendo alguns comentários que atribuem máxima importância a estas atividades no desenvolvimento musical de um aluno.

Os processos de criação musical deverão ser a base da aprendizagem para os mais novos, em que apenas depois de conseguirem reconhecer os diferentes padrões rítmicos e melódicos, estes poderão rotulá-los com a nomenclatura correta da notação musical. Desta forma, podemos estimular um pensamento divergente e criativo, característica que será muito importante para a música em geral. É referido também que “o ensino de música devia conter componentes de desenvolvimento da criatividade”, dando lugar a uma “exploração de novas sonoridades e, conseqüentemente, uma maior libertação da rigidez de um ensino mais "formal".”

Para finalizar, respondendo à última problemática desta investigação, que trata os obstáculos com que os professores se deparam no ensino da improvisação, verificamos que existem duas principais dificuldades.

Uma delas cinge-se na falta de formação ou das bases necessárias para lecionar esta temática, levando os professores a não abordarem a improvisação com os alunos. É possível concluir que esta afirmação é uma consequência da falta de inserção da improvisação ou outras disciplinas de criação musical nos Conservatórios de música, escolas essas onde outrora os professores desenvolveram as suas capacidades musicais, e até que isso sofra uma reforma, assim o continuará a ser. É de reforçar que, visto que todos os professores estão de acordo com os benefícios da improvisação, que a inclusão desta temática nos programas do ensino especializado da música é de extrema necessidade.

Por fim, a segunda principal dificuldade trata-se da falta de “tempo para cumprir o programa e dar espaço à improvisação”. Esta afirmação de um dos participantes permite concluir que a inserção de uma disciplina de classe de conjunto como aquela praticada ao longo desta investigação poderá ser uma forma positiva de afastar a improvisação de um contexto de aula individual, permitindo assim principal foco no cumprimento do programa.

12 – Conclusão

O mestrando, durante o desenvolvimento deste projeto de investigação, encontrou um conjunto de problemáticas associadas à improvisação e à sua inclusão nas unidades curriculares do ensino especializado da música que, com base na revisão da literatura, foram devidamente estudadas através de diversas metodologias. Ao longo do ano foi trabalhado com uma turma de improvisação, que participou em todos os estados desta investigação. Os resultados obtidos foram validados e verificados através da recolha de dados, que ocorreu através da monitorização e análise de ensaios, aulas recorrentes e de um inquérito feito no final do ano letivo.

As metodologias desenvolvidas para inserir a improvisação musical, tais como a desconstrução e construção de diferentes padrões musicais, a sua execução na harmonia inerente aos vários temas e outras práticas do ensino informal, tiveram um positivo impacto sobre a evolução musical e pessoal dos participantes. Numa fase inicial foram abordados os diferentes conceitos teóricos necessários para que posteriormente os pudessem inserir na prática musical. A maioria dos alunos obteve bons resultados não só a improvisar como na segurança e na autoeficácia. Este último fator deve-se, principalmente, à desmistificação do erro e à interajuda inerente na prática conjunta.

Para melhor verificar e validar os resultados foi ainda feito um inquérito aos alunos onde estes poderiam exprimir as opiniões e sentimentos relativos à disciplina. Foi possível confirmar e clarificar a análise ao ambiente de aula ao longo do ano letivo, levado a cabo pelo mestrando. Foi possível concluir que os estudantes se sentem motivados para a improvisação devido à superação do desafio e à liberdade criativa inerente à prática, principalmente quando feita em conjunto, pois a interajuda torna o projeto mais dinâmico e com um ambiente favorável ao bem-estar e à segurança durante a execução.

Para melhor compreender esta necessidade da inserção da improvisação no ensino de música foi realizado um inquérito ao corpo docente do Conservatório de Música de Mafra. Com base na análise das mesmas foi possível responder às restantes problemáticas, concluindo assim que através da improvisação os alunos poderão desenvolver a perceção harmónica e melódica do que estão a executar, explorar tecnicamente o seu instrumento e praticar a sua criatividade, aptidões que se revelam úteis para o desenvolvimento musical de qualquer estudante. Ainda através do inquérito foi

possível verificar que a falta de bases ou formação sobre a temática dificulta a introdução de técnicas de improvisação nos métodos de ensino praticados pela docência, tal como a falta de tempo para cumprir os vastos programas das disciplinas de instrumento.

Deste modo, é possível concluir que, tendo em conta todos os benefícios consequentes da prática da improvisação, é recomendada a inserção, nos programas do ensino especializado da música, uma disciplina de grupo, à parte da disciplina de instrumento, que aborde a improvisação, não só para formar jovens músicos armados de criatividade e outros conhecimentos que os tornem executantes completos, mas também para formar futuros professores que liderem o ensino da improvisação.

13 – Reflexão Final

A conceção deste Relatório de Estágio, que alberga toda a prática pedagógica e investigacional, mostrou-se verdadeiramente produtiva e positiva para o enriquecimento profissional e pessoal do mestrando.

A secção pedagógica proporcionou uma melhor organização e uma maior facilidade em traçar os objetivos a serem alcançados pelos alunos e pelo professor, através das planificações das aulas do ano letivo. Através da análise crítica do docente, foi possível verificar os aspetos positivos e negativos das suas metodologias, levando a uma exploração e um maior aprofundamento sobre a vasta bibliografia e tornando assim a investigação mais produtora.

Na secção de investigação, é de sublinhar a sua importância devido ao facto de que é através desta que se torna possível desenvolver e pôr em prática as necessárias metodologias que obedecem à temática em questão. Pode-se julgar que a investigação levada a cabo pelo mestrando abriu portas para metodologias de ensino referentes à improvisação musical, colmatando a sua não presença nos programas do ensino especializado da música.

Há, na atualidade, um vasto número de bibliografia e de outros materiais informativos que, apesar de não terem sido explorados durante esta investigação, também carecem de atenção. Por isso, é feito o convite a futuras investigações, pois é através da constante investigação que novas e inovadas metodologias se desenvolvem, traçando uma evolução que se estende ao longo de um futuro em constante movimento.

Bibliografia

Aebersold, J. (1992). *How to Play Jazz & Improvise, Vol. 1* (Book & CD) (6ª ed.) Alfred Music.

Bailey, D. (1992). *Improvisation: Its Nature And Practice In Music*. Da Capo Lifelong Books.

Bell, J. (2010). *Como realizar um projecto de investigação* (5ª ed.). Gradiva.

Benson, B. E. (2003). *The Improvisation of Musical Dialogue*. Cambridge University Press.

Booth, E. (2009). *The Music Teaching Artist's Bible: Becoming a Virtuoso Educator* (1ª ed.). Oxford University Press.

Borio, G., & Carone, A. (2018). *Musical Improvisation and Open Forms in the Age of Beethoven* (1ª ed.). Routledge.

Caldas, A. C. (2017). *Criatividade - A Função Cerebral Improvável*. Universidade Católica Editora.

Cardoso, C. (2016). *Teoria Do Jazz*. Chiado Books.

Conservatório de Música de Mafra. (2015). *Projeto Educativo 2015 -2018*. Conservatório de Música de Mafra.

Corporation, H. L. (2004). *The Real Book: Vol. II*. Hal Leonard Corporation.

Crook, H. (1993). *How to Improvise: An Approach to Practicing Improvisation, Book & CD* (Advance Music) (1ª ed.). Alfred Music.

Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the Psychology of Discovery and Invention* (1ª ed.). Harpercollins.

Csikszentmihalyi, M. (2008). *Flow: The Psychology of Optimal Experience* (1ª ed.). Harper Perennial Modern Classics.

Eco, U. (2017). *Como se faz uma tese em ciências humanas* (20ª ed.). Editorial Presença.

- Fein, M. (2017). *Teaching Music Improvisation with Technology*. Oxford University Press, USA.
- Gandra, M. J. (1989). *Mafra, da reconquista ao foral de 1513* (1ª ed.). Câmara Municipal de Mafra.
- Gordon, E. (2015). *Teoria de aprendizagem musical* (2ª ed.). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Green, L. (2014). *Hear, Listen, Play!: How to Free Your Students' Aural, Improvisation, and Performance Skills* (Ed. ilustrada). Oxford University Press.
- Hubert, P. (1988). *23 mini puzzles - etudes techniques pour jeunes saxophonistes*. Billaudot.
- Jean-Marie, L. (1961). *Mechanical exercises Vol.1*. Lemoine.
- Jorgensen, E. R. (2008). *The Art of Teaching Music*. Indiana University Press.
- Klosé, H. (1957). *Vingt-Cinque Exercices Journaliers* (ed. revista por M. Mule). ALPHONSE LEDUC.
- Lacour, G. (1975). *Vingt-quatre études atonales faciles*. Billaudot.
- Liebman, D. (2013). *Desenvolvendo uma sonoridade pessoal no saxofone*. Souza Lima.
- Machado, J. (1981). *Grande Dicionário da Língua Portuguesa: Vol. I*. Amigos do livro.
- Martin, F. Y. (2002). *Saxo Tempo Vol.1 (Metodo)* para Saxofon. Billaudot.
- Mazzola, G., Park, J., & Thalmann, F. (2011). *Musical Creativity: Strategies and Tools in Composition and Improvisation (Computational Music Science)* (ed. 2011). Springer.
- Monson, I. (1997). *Saying Something: Jazz Improvisation and Interaction* (1ª ed.). University of Chicago Press.
- Nachmanovitch, S. (1990). *Free Play* (1ª ed.). G.P. Putnam's Sons.

Parncutt, R., & McPherson, G. (2002). *The Science and Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning* (ed. ilustrada). Oxford University Press.

Sarath, E. (2010). *Music Theory Through Improvisation: A New Approach to Musicianship Training* (1ª ed.). Routledge.

Schoenberg, A. (2008). *Style and Idea*. Philosophical Library.

Silva, J. P., & Guerreiro, L. (2013). *O Saxofone Pedagógico* (1ª ed.). AVA Editions.

Sprinthall, N. A., & Sprinthall, R. C. (1993). *Psicologia Educacional: Uma Abordagem Desenvolvimentista* (5ª ed.). McGRAW-HILL.

Vincent, J. (1951). *The Diatonic Modes in Modern Music* (1ª ed.). University of California Press.

Webgrafia

Alone- Coraline Soundtrack. (21 de Fevereiro de 2009). [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=wHoSxgOhlPY> [10 de Outubro de 2017]

Bandura, A. (1994). Self-efficacy defined. University of Kentucky. <https://www.uky.edu/%7Eeush2/Bandura/BanEncy.html> [20 de Fevereiro de 2017]

Câmara Municipal de Mafra. (2015). *Diagnóstico Social Concelho de Mafra – 2015*. Câmara Municipal de Mafra. https://www.cm-mafra.pt/cmmafra/uploads/writer_file/document/1380/diagnostico_social_do_concelho_de_mafra_e_anexos__link_is_external_.pdf [3 de Fevereiro de 2016]

Flow, the secret to happiness. (1 de Fevereiro de 2004). [Video]. TED Talks. https://www.ted.com/talks/mihaly_csikszentmihalyi_flow_the_secret_to_happiness [17 de Março de 2017]

Little Sunflower - Original Version - 1967. (9 de dezembro de 2012). [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=OtB8dEuEmNM> [17 de Outubro de 2017]

Quincy, R., Lu, S., & Huang, C. (Setembro de 2012). Swot Analysis - Raising Capacity of Your Organization. Rutgers School of Social Work. https://socialwork.rutgers.edu/sites/default/files/brochure_2.pdf [15 de Julho de 2019]

TED-Ed. (13 de Agosto de 2012). Music as a language - Victor Wooten [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=3yRMbH36HRE> [17 de Março de 2017]

Universal Mind of Bill Evans (1966 Documentary). (28 de Fevereiro de 2016). [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=QwXAqIaUahI> [20 de Outubro de 2017]

Anexos – Secção I

Anexo I - Modelo de Autorização para a gravação vídeo/áudio das aulas

Exmo/a Senhor/a

Encarregado/a de Educação

Venho, por este meio, informá-lo/a de que, no âmbito do estágio curricular do Mestrado em Ensino de Música, que me encontro a realizar na Escola Superior de Música de Lisboa, e ao abrigo do protocolo estabelecido entre esta instituição e o Conservatório de Música de Mafra, irei realizar gravações no formato de vídeo e áudio de algumas aulas do seu educando durante o ano letivo 2015/2016. Solicito autorização para o efeito, através do preenchimento do documento abaixo. As gravações serão utilizadas unicamente para efeitos de investigação e de realização do meu Relatório de Estágio.

Com os melhores cumprimentos,

(Marcelo Costa Pesca)

Eu, _____, encarregado de educação do aluno/a _____, declaro que autorizo que o professor Nuno Miguel da Silva Santos proceda à gravação de algumas aulas de Guitarra do/a meu/minha educando/a e as utilize no âmbito do Mestrado em Ensino de Música da Escola Superior de Música de Lisboa.

_____ (assinatura)

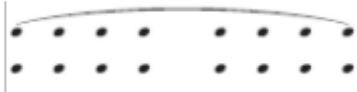
2º Ciclo – 1º e 2º Graus

Objectivos de Ciclo

- Dominar a execução musical em qualquer tonalidade;
- Tomar conhecimento sobre as posições de toda extensão do instrumento;
 - Melhorar a capacidade de leitura e análise musical;
 - Dominar com correção a técnica de embocadura;
 - Dominar controladamente a técnica digital;
- Aperfeiçoar e dominar a técnica de respiração diafragmática-abdominal;
 - Desenvolver capacidades de concentração e memorização;
 - Desenvolver conhecimento ao nível do repertório do instrumento;
 - Desenvolver e aumentar os níveis de cultura musical;
- Desenvolver capacidades simples de improvisação rítmica e melódica;
 - Melhorar a performance de palco e de todas as apresentações;
 - Estimular os índices de confiança e segurança pessoal;
- Melhorar a relação com o instrumento de forma a conseguir retirar o maior proveito possível.

1º Grau

Conteúdos de avaliação para regime completo e articulado

Escalas e arpejos			Tempo	Articulação
Maiores	1 oitava	Fá e Sol	Semínima = 60 bpm (em colcheias)	
	2 oitavas	Dó		

Audição – Trimestral

1 Peça apresentada pelo aluno

O repertório apresentado em audição não pode ser executado noutras audições.

Prova de avaliação – Trimestral	100 Pontos
Escala e arpejo	40 pontos
Um estudo ou peça	60 pontos
O reportório apresentado nas provas técnicas de avaliação não pode ser executado noutras provas.	

Métodos e estudos ou outros de dificuldade equivalente ou superior, à escolha e critério do professor.

Autor/Compositor	Obra
H. Hammond	Super Sax
Claude Delangle e Christophe Bois	Method de Saxophone pour Debutants
Jean-Yves Forneau e Gilles Martin	Saxotempo
João Pedro Silva e Lino Guerreiro	Saxofone pedagógico
Hubert Prati	L'Alphabet du Saxophoniste
Hubert Prati	29 etudes progressives
Hubert Prati	23 Mini Puzzles

Peças ou outras de dificuldade equivalente ou superior, à escolha e critério do professor.

Autor/ Compositor	Obra
João Pedro Silva e Lino Guerreiro	Mar del Plata
João Pedro Silva e Lino Guerreiro	Nurnberg
Jerome Naulais	Coconotes
Autores Vários - De Haske Publications	My first Concert

3º Ciclo – 3º,4º e 5º Graus

Objectivos de Ciclo
<ul style="list-style-type: none"> - Dominar a execução musical em qualquer tonalidade; - Melhorar a capacidade de leitura e análise musical; - Dominar com correcção a técnica de embocadura; - Dominar controladamente a técnica digital em toda a extensão do instrumento; - Aperfeiçoar e dominar a técnica de respiração diafragmática-abdominal; - Desenvolver conhecimento ao nível do reportório do instrumento; - Desenvolver e aumentar os níveis de cultura musical; - Desenvolver capacidades simples de improvisação rítmica e melódica; - Melhorar a performance de palco e de todas as apresentações; - Estimular os índices de confiança e segurança pessoal; - Melhorar a relação com o instrumento de forma a conseguir retirar o maior proveito possível.

3º Grau

Conteúdos de avaliação para regime completo e articulado

Escalas e arpejos			Tempo	Articulação
Maiores	Toda a extensão	Dó, Fá, Sol, Ré, Sib, Mib e Lá	Semínima =72 bpm (em colcheias)	
Menores	1 oitava	lá		
	2 oitavas	ré, mi, si, sol, dó e fá#		
Cromática	2 oitavas	Dó		

Audição – Trimestral	
1 Peça apresentada pelo aluno	
O reportório apresentado em audição não pode ser executado noutras audições.	

Prova Técnica – Trimestral	100 Pontos
1 Escala maior e 1 escala menor e arpejo sorteados	25 pontos
	15 pontos
Estudo ou peça	60 pontos
Tempo limite de prova – 15 minutos. O reportório apresentado nas provas técnicas de avaliação não pode ser executado noutras provas.	

Métodos e estudos ou outros de dificuldade equivalente ou superior, à escolha e critério do professor

Autor/ Compositor	Obra
Guy Lacour	50 études faciles et progressives vol 1
Marcel Mule	24 études faciles
Michel Mériot	32 Pièces Variées
Hubert Prati	23 Mini Puzzles
Lacour, Guy	24 etudes atonales faciles
Londeix, Jean-Marie	De la justesse d'intonation
Londeix, Jean-Marie	Exercices mecaniques (Vol. 1)
Londeix, Jean-Marie	Le Detache

Peças ou outras de dificuldade equivalente ou superior, escolha e critério do professor.

Autor/ Compositor	Obra
E. Bozza	Gavotte Des Damoiselles
Autores Vários	My first concert
Autores Vários - Larry Teal	Solos for the Alto Saxophone Player
E. Bozza	Gavotte
Guy Lacour	Chanson Modale
Felix Antonini	Divertissement Tzigane

Anexos – Secção II

Anexo I – Partitura “Alone” de Bruno Coulais

Alone

Bruno Coulais

$\text{♩} = 100$

Flauto

Flauto

Clarinete baixo em sib

Trompa em hi

Marimba

Voz

Voz

4

Fl.

Fl.

Cla. bai. em sib

Tro. em hi

Mar.

Voz

Voz

$\text{♩} = 100$

8



Fl.

Fl.

Cla. bai. em sib

Tro. em hi

Mar.

Voz

Voz

ppp

ppp

ppp

12



Fl.

Fl.

Cla. bai. em sib

Tro. em hi

Mar.

Voz

Voz

ppp

Anexo II – Partitura “Little Sunflower” de Freddie Hubbard e progressão harmónica

Little Sunflower

Freddie Hubbard

♩ = 120

The first system of the musical score for 'Little Sunflower' consists of five staves. From top to bottom, they are: Flauta (Flute), Clarinete em Sib (Clarinet in B-flat), Clarinete baixo em Sib (Bass Clarinet in B-flat), Saxofone alto (Alto Saxophone), and Piano. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 4/4. The tempo is marked as quarter note = 120. The Flute, Clarinet in B-flat, and Alto Saxophone parts are currently silent, indicated by whole rests. The Bass Clarinet part plays a rhythmic pattern of quarter notes: G4, A4, B4, C5, G4, A4, B4, C5. The Piano part plays a steady eighth-note accompaniment.

5

The second system of the musical score continues from the first. It features five staves: Fl. (Flute), Cl. (Clarinet in B-flat), Cl. b. (Bass Clarinet in B-flat), Sax. al. (Alto Saxophone), and Pno. (Piano). The Flute part begins with a melodic line starting on G4, moving to A4, B4, and C5, with various articulations. The Clarinet in B-flat part plays a similar melodic line. The Bass Clarinet part continues with the same rhythmic pattern as in the first system. The Alto Saxophone part remains silent. The Piano part continues with the eighth-note accompaniment.

2

9

Fl.

Cl.

Cl. b.

Sax. al.

Pno.

1. 2.

14

Fl.

Cl.

Cl. b.

Sax. al.

Pno.

18 3

Fl. 1. 2.

Cl. 1. 2.

Cl. b. 1. 2.

Sax. al. 1. 2.

Pno. 1. 2.

Little Sunflower
Freddie Hubbard

(Even 8ths)

A	$\frac{4}{4}$	D-7	%	%	%
		%	%	%	%
B		E \flat Δ 7	%	%	%
		D Δ 7	%	%	%
A		D-7	%	%	%
		%	%	%	%

Anexo III – Arranjos HeLP feitos pelos alunos

DREAMING	ORDEM:
Secção Rítmica: Aluno J Aluno I	2 Frase (16 comp.): Secção Rítmica Aluno L Acessórios (apenas na segunda frase)
Acessórios:	2 Frases (16 comp.) Adicionar vozes
Vozes: Aluno O Aluno F Aluno G	2 Frases (16 comp.) Vibrafone
Vibrafone: Aluno N	<u>The end</u>
Ad Lib: Aluno L	

LINK UP	ORDEM:
Secção Rítmica: Aluno C Aluno N	2 Frase (8 comp.): Secção Rítmica Aluno F Acessórios (apenas na segunda frase)
Acessórios:	4 Frases (16 comp.) Adicionar vozes
Vozes: Aluno E Aluno B Aluno H	4 Frases (16 comp.) Remover vozes Adicionar melodia Aluno F
Melodia: Aluno L Aluno I	4 Frases (16 comp.) Todos s/ melodia
Ad Lib: Aluno F	2 Frases (8 comp.) Secção Rítmica Aluno F Acessórios

Anexo IV – Inquérito feito aos alunos

+

1. Qual é a tua motivação para a improvisação ou para qualquer outro tipo de criação musical?*

1 - Muito Baixa / 10 - Muito Alta

★	★	★	★	★	★	★	★	★	★
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

+

2. Sentes-te mais motivado/a a improvisar num contexto de classe de conjunto ou individual?*

Selecione uma ou mais respostas

Classe de conjunto

Aula individual

Ambas

+

3. Tens vontade em aprender mais sobre esta temática?*

Selecione uma resposta

Sim

Não

+



4. Descreve o que sentiste durante a execução das seguintes tarefas:*

Selecione uma ou mais respostas em cada linha

	Fácil compreensão	Difícil compreensão	Fácil execução	Difícil execução
Improvisação Ritmica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Padrão da Quarta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Padrão da Sexta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Improvisação sobre os temas - Alone e Little Sunflower	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aprendizagem dos temas auditivamente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



5. Sucintamente, escreve um pouco sobre os aspetos positivos e negativos com que te deparaste durante o ano letivo.*

Escreva uma ou algumas palavras

500




Anexo V – Inquérito feito ao corpo docente do CMM

+

1. Costuma abordar a improvisação com os seus alunos? Se não, explique porquê.*

Selecione uma resposta

Sim

Não 

+

2. Acha que os processos de criação musical contribuem para um bom desenvolvimento musical dos seus alunos?*

Selecione uma resposta

Sim

Não

+

3. Por favor explique, sucintamente, a sua resposta anterior.*

Escreva uma ou algumas palavras

500

+