



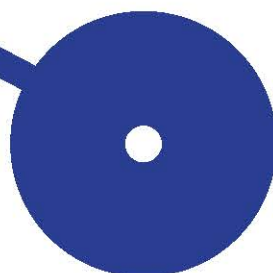
MESTRADO

ENSINO DE EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO BÁSICO

A Improvisação no Ensino e Aprendizagem da Educação Musical no 2º Ciclo

Nuno Eduardo Santos Justino

07/2023



Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Nuno Eduardo Santos Justino

**Relatório de Estágio: A Improvisação no Ensino e Aprendizagem da
Educação Musical no 2.º Ciclo**

Relatório de Estágio

Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico

Orientação: Professor Doutor Nuno Peixoto de Pinho

Porto, julho de 2023

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a toda a minha família e namorada, por apoiarem incondicionalmente todas as decisões que tomei para chegar a esta etapa, por me apoiarem sempre e lidarem com a minha ausência constante para concretizar esta sonho. Que no futuro lhes possa proporcionar metade daquilo que recebi deles.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família por todo o apoio que sempre me deram em todo o meu percurso académico e nesta etapa de elevada exigência.

À minha namorada Carolina por todo o apoio e compreensão durante todo este percurso.

Aos meus Padrinhos pelo apoio constante, mesmo à distância.

Aos Professores Graça-Boal Palheiros, Carlos Graciano e Jonas Araújo por todas as aprendizagens e incentivos durante a frequência deste Mestrado e da Prática de Ensino Supervisionada.

Aos Professores Nuno Peixoto de Pinho e Pedro Boia pelo acompanhamento na elaboração deste trabalho.

A todos os professores da Escola Superior de Educação do Porto, com que tive a oportunidade de privar e aprender.

Aos meus colegas de estágio Adérito Gonçalves e Renato Duarte pela amizade e apoio constante durante a Prática de Ensino Supervisionada.

À Madalena pela amizade e espírito de entreaajuda constante, essencial durante todo este percurso.

Por fim, mas não menos importante, a todos os meus colegas de turma, pela amizade, incentivo e bons momentos que pude vivenciar.

RESUMO ANALÍTICO

O presente relatório de estágio foi elaborado no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Musical, ministrado na Escola Superior de Educação do Porto e da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada.

No primeiro capítulo, a temática principal é a observação de aulas de Educação Musical em instituições de ensino diversificadas, de modo a desenvolver um primeiro contacto com a prática pedagógica e das várias valências que um professor desta área curricular deve ter. Também, através da reflexão e ponderação perceber como podemos apropriar-nos das estratégias e abordagens percebidas e significativas para a construção da nossa identidade enquanto futuros docentes, assim como, com que dificuldades e problemáticas poderemos contar no decorrer da Prática de Ensino Supervisionada.

No segundo capítulo, partindo da descrição e vivências da Prática de Ensino Supervisionada, realizada na Escola Básica de Augusto Gil sob a orientação do Professor Carlos Graciano, evidencia-se toda a dinâmica deste contexto escolar, os documentos orientadores pelos quais se rege, os recursos à disposição do professor. Relatando ainda, todas as atividades desenvolvidas nesta etapa, dificuldades sentidas e como resolver as mesmas recorrendo a estratégias diversas. Consta ainda, uma reflexão acerca desta experiência e aspetos que sentimos evolução, assim como, quais poderemos melhorar no futuro.

No terceiro e último capítulo, é apresentado o trabalho de investigação desenvolvido durante este ano letivo sob a orientação dos Professores Pedro Boia e Nuno Pinho, cujo temática incide na “Improvisação no Ensino e na Aprendizagem da Educação Musical no 2.º ciclo. O mesmo, compreende uma revisão de literatura relativa a esta temática, atividades passíveis de desenvolver improvisação na Educação Musical, metodologias, procedimentos, participantes, discussão de resultados e conclusões finais.

Palavras-chave: Observação; Cooperação; Prática de Ensino Supervisionada; Reflexão; Educação Musical; Improvisação.

ABSTRACT

The present internship report was produced regarding the Musical Education Master's degree, ministered at the Oporto Superior School of Education and the curricular unit of Supervised Teaching Practice.

In the first chapter, the main theme is the observation of Musical Education classes in diverse teaching institutions as an opportunity to develop a first contact with the teaching practices and numerous skills that a teacher of this curricular unit must have. Also, through reflection and deliberation, how can we assimilate the strategies and approaches perceived and that are relevant to the construction of our identity as future teachers. Also, what difficulties and challenges can we expect on the Supervised Teaching Practice.

In the second chapter, based on description and sensorial experiences during the Supervised Teaching Practice attended at Escola Básica de Augusto Gil under the orientation of Professor Carlos Graciano, it's emphasized the school dynamic, orientational documents by which this school operates and the resources at the disposal of the music teacher. In this paper are mentioned also, all the activities developed during this experience, difficulties that came upon me and how to work them out, recurring to diverse strategies. It also contains a reflection about this experience and aspects which I've evolved, and which ones can we improve on the future.

On the third and last chapter, it is presented the investigative paper, developed during this academic year under the orientation of professors Pedro Boia and Nuno Pinho, whose thematic approaches "Improvisation Practices in Teaching and Learning Musical Education in the 2nd stage of basic education". A paper which contemplates a literature analysis regarding this thematic, musical activities possible to develop with improvisation in Music Education, methodologies, procedures, participants, discussion of the results and final conclusions.

Keywords: Observation; Cooperation; Supervised Teaching Practice; Reflection; Musical Education; Improvisation.

ÍNDICE

DEDICATÓRIA.....	III
AGRADECIMENTOS.....	IV
RESUMO ANALÍTICO.....	V
ABSTRACT	VI
ÍNDICE DE TABELAS.....	IX
ÍNDICE DE FIGURAS.....	X
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	XIII
ÍNDICE DE SIGLAS.....	XIV
INTRODUÇÃO.....	1
1. OBSERVAÇÃO DE AULAS DE EDUCAÇÃO MUSICAL NO 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO.....	2
1.1. ESCOLA BÁSICA DE AUGUSTO GIL.....	3
1.2. ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA CLARA DE RESENDE.....	4
1.3. ESCOLA BÁSICA DE MATOSINHOS	5
1.4. ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DR. DANIEL DE MATOS – VILA NOVA DE POIARES 6	
1.5. COLÉGIO SALESIANOS DO PORTO.....	8
2. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA – ESCOLA BÁSICA DE AUGUSTO GIL	10
2.1. CARATERIZAÇÃO DA ESCOLA BÁSICA DE AUGUSTO GIL.....	10
2.1.1. SALAS DE AULA E RECURSOS.....	12
2.2.2 CARATERIZAÇÃO DA TURMA.....	17
2.2.3 ATIVIDADES DESENVOLVIDAS DURANTE O ANO LETIVO.....	18
2.2.4. REFLEXÃO FINAL DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA.....	31
3. PROJETO DE INVESTIGAÇÃO – A IMPROVISACÃO NO ENSINO E APRENDIZAGEM DA EDUCAÇÃO MUSICAL NO 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO	37
3.1. INTRODUÇÃO	38

3.2 REVISÃO DE LITERATURA	40
3.2.1 A IMPROVISACÃO COMO PROCESSO CRIATIVO	40
3.2.2 A IMPROVISACÃO NA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO MUSICAL.....	42
ATIVIDADE 1: “HOT CROSS BUNS” – MÚSICA TRADICIONAL INGLESA.....	44
ATIVIDADE 2: PÉROLA DO ORIENTE	47
a) NÍVEL 1 (COMPONENTE RÍTMICA) – CONSERVAÇÃO DO RITMO ORIGINAL	48
b) NÍVEL 2 (IMPROVISACÃO RÍTMICA) – CONSERVAÇÃO E REDUÇÃO DO RITMO ORIGINAL ..	48
c) NÍVEL 2 (IMPROVISACÃO RÍTMICA) – GRADAÇÃO DO RITMO ORIGINAL.....	49
d) <i>PLAY AND REST (HAL CROOK)</i>	50
e) NÍVEL 1 (IMPROVISACÃO MELÓDICA) – <i>MOTIF DEVELOPMENT</i>	50
3.3 METODOLOGIA	52
3.3.1 PARTICIPANTES	52
3.3.2 MÉTODO	52
3.3.3 PROCEDIMENTO	54
3.3.4 DISCUSSÃO DE RESULTADOS.....	55
3.3.4.1. INQUÉRITO AOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO MUSICAL.....	55
3.3.4.2. ENTREVISTAS A INVESTIGADORES COM TRABALHOS PUBLICADOS ACERCA DA IMPROVISACÃO.....	62
3.3.4.3 OFICINA DE IMPROVISACÃO	65
CONCLUSÃO.....	71
BIBLIOGRAFIA/REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	74
ANEXOS	81

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Cronograma da Prática de Ensino Supervisionada

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Escola Básica de Augusto Gil

Figura 2 – Escola Básica e Secundária Clara de Resende

Figura 3 – Escola Básica de Matosinhos

Figura 4 – Escola Básica e Secundária Dr. Daniel de Matos – Vila Nova de Poiares

Figura 5 – Colégio Salesianos do Porto

Figura 6 – Hall de entrada da Escola Básica de Augusto Gil

Figura 7 – Escola Básica de Augusto Gil

Figura 8 – Inventário da Escola Básica de Augusto Gil no ano letivo 2022/2023

Figura 9 – Sala n.º 12 da Escola Básica de Augusto Gil

Figura 10 – Sala n.º 12 da Escola Básica de Augusto Gil

Figura 11 – Planta da sala n.º 12 da Escola Básica de Augusto Gil

Figura 12 – Sala n.º 13 da Escola Básica de Augusto Gil

Figura 13 – Sala n.º 13 da Escola Básica de Augusto Gil

Figura 14 – Planta da sala n.º 13 da Escola Básica de Augusto Gil

Figura 15 – Sala Museu da Escola Básica Augusto Gil

Figura 16 – Sala Museu da Escola Básica Augusto Gil

Figura 17 – Planta da Sala Museu da Escola Básica de Augusto Gil

Figura 18 – Turma do 5.º C da Escola Básica de Augusto Gil, com a qual foi realizada a Prática de Ensino Supervisionada

Figura 19 – Concerto de Natal na Escola Básica de Augusto Gil

Figura 20 – Concerto de Natal na Escola Básica de Augusto Gil

Figura 21 – Cartaz do Concerto de Natal da Escola Básica de Augusto Gil

Figura 22 – Cartaz do Concerto de Natal da Escola Básica de Augusto Gil

Figura 23 – Concerto de final de ano letivo na Escola Básica de Augusto Gil

Figura 24 – Sistema gestual Tonic-sol-fa, retirado do livro *The Standard Course of Lessons and Exercises in the Tonic Sol-fa Method for Teaching Music*, de John Corwen.

Figura 25 – Exercícios de aquecimento vocal com recurso à Tonic-sol-fa de John Corwen

Figura 26 – Exercício de aquecimento corporal com recurso ao movimento desenvolvido na PES

Figura 27 – Atividade com objetos reciclados desenvolvida na PES com acompanhamento da música “Peixinhos do Mar” de Milton Nascimento

- Figura 28 – Ritmo elaborado por um aluno a utilizar como regra para a improvisação
- Figura 29 – Melodia improvisada por um dos alunos com base na escala pentatónica com um ritmo pré-estabelecido
- Figura 30 – Melodia improvisada por um dos alunos com base na escala pentatónica com um ritmo pré-estabelecido
- Figura 31 – Melodia improvisada por um dos alunos com base na escala pentatónica com variação do ritmo pré-estabelecido
- Figura 32 – Melodia improvisada por um dos alunos com base na escala pentatónica com variação do ritmo pré-estabelecido
- Figura 33 – Atividade de composição e interpretação de música contemporânea desenvolvida na PES com fontes sonoras não-convencionais
- Figura 34 – Atividade de composição e interpretação de música contemporânea desenvolvida na PES com fontes sonoras não-convencionais
- Figura 35 – Ostinato Melódico da música tradicional inglesa “Hot Cross Buns”
- Figura 36 – Ostinato Melódico da música tradicional inglesa “Hot Cross Buns” sem melodia no terceiro compasso
- Figura 37 – Compassos 1 a 4 da Canção “Hot Cross Buns” com omissão do ritmo e melodia do compasso 3 utilizado para improvisar
- Figura 38 – Canção “Pérola do Oriente”, retirada do manual 100% música do 5º ano de escolaridade, da autoria de António Neves, David Amaral e Jorge Domingues e editado pela Texto Editora
- Figura 39 – Improvisação rítmica Nível 1 (Conservação do ritmo) na música “Pérola do Oriente”
- Figura 40 – Improvisação rítmica Nível 2 (conservação e redução do ritmo) na música “Pérola do Oriente”
- Figura 41 – Improvisação rítmica Nível 2 (conservação e gradação do ritmo) na música “Pérola do Oriente”
- Figura 42 – *Play and Rest* (Hal Crook) na música “Pérola do Oriente”
- Figura 43 – Improvisação Melódica Nível 1 (desenvolvimento motivico) na música “Pérola do Oriente”
- Figura 44 – Fórmula n.º 2 para a criação de linhas melódicas com recurso à escala pentatónica, retirada do 2º volume do livro de Jerry Bergonzi “Pentatonics”
- Figura 45 – Aplicação da Fórmula n.º 2 de Jerry Bergonzi na estrutura da música “Pérola do

Oriente”

Figura 46 – Mapa geográfico das áreas de lecionação dos inquiridos

Figura 47 – Professor Carlos Quintelas

Figura 48 – Professor Joaquim Branco

Figura 49 – Professora Helena Caspurro

Figura 50 – Oficina de Improvisação, atividade de semelhança e contraste rítmico

Figura 51 – Ritmo nº 1, improvisado na atividade de semelhança e contraste rítmico

Figura 52 – Ritmo nº 2, improvisado na atividade de semelhança e contraste rítmico

Figura 53 – Ritmo nº 3, improvisado na atividade de semelhança e contraste rítmico
evidenciando a célula rítmica galope

Figura 54 – Ritmo nº 4, improvisado na atividade de semelhança e contraste rítmico
evidenciando o contratempo

Figura 55 – Ritmo nº 5, improvisado na atividade de semelhança e contraste rítmico
evidenciando a tercina de colcheia

Figura 56 – Ritmo nº 6, improvisado na atividade de semelhança e contraste rítmico
evidenciando a síncopa e a semicolcheia

Figura 57 – Oficina de Improvisação, atividade de improvisação com a escala pentatónica

Figura 58 – Oficina de Improvisação, atividade de improvisação com a escala pentatónica

Figura 59 – Melodia da música “C Jam Blues” de Duke Ellington

Figura 60 – Improvisação executada pelos alunos na música “C Jam Blues” de Duke Ellington

Figura 61 – Improvisação executada pelos alunos na música “C Jam Blues” de Duke Ellington

Figura 62 – Improvisação executada pelos alunos na música “C Jam Blues” de Duke Ellington

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico n.º 1 – Gráfico representativo do tempo de serviço dos inquiridos

Gráfico n.º 2 – Gráfico representativo dos inquiridos com Profissionalização em Ensino de Educação Musical

Gráfico n.º 3 – Gráfico representativo dos graus de ensino lecionados pelos inquiridos

Gráfico n.º 4 – Gráfico representativo do contacto com a Improvisação pelos inquiridos no seu percurso académico

Gráfico n.º 5 – Gráfico representativo da percentagem de inquiridos que utiliza a improvisação na sua prática pedagógica

Gráfico n.º 6 – Gráfico representativo da percentagem de inquiridos que considera se nos programas e manuais da disciplina existe a preocupação em desenvolver competências ao nível da Improvisação

Gráfico n.º 7 – Gráfico representativo das respostas dos alunos na atividade de identificação de trechos musicais com e sem improvisação

ÍNDICE DE SIGLAS

PES – Prática de Ensino Supervisionada

INTRODUÇÃO

O presente relatório de estágio tem como base a Prática de Ensino Supervisionada realizada na Escola Básica de Augusto Gil (Porto) no ano letivo 2022/2023, inserida no Mestrado em Ensino de Educação Musical, ministrado na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto e está estruturado em três capítulos distintos.

O primeiro capítulo, refere-se à Observação da Prática Pedagógica no 2º Ciclo do Ensino Básico. Neste, pretendo descrever as observações no ano letivo transato, assim como, elaborar uma breve reflexão, enfatizando as mais-valias e aprendizagens que a observação de diferentes professores me proporcionou.

No segundo capítulo, alusivo à Prática de Ensino Supervisionada (PES) será caracterizada a Escola Básica de Augusto Gil em que realizei a PES, a nível logístico, humanístico, da interdisciplinaridade, cooperação e contexto social e cultural, assim como uma descrição e reflexão baseada nas vivências, aprendizagens, realizações pessoais, sentimentos, dificuldades e aspetos a melhorar no futuro na prática pedagógica.

O terceiro e último capítulo, descreve o Projeto de Investigação “A Improvisação no Ensino e Aprendizagem da Educação Musical no 2.º Ciclo”, realizado sob a orientação dos Professores Pedro Boia e Nuno Peixoto de Pinho, que tem como objetivos averiguar se a Improvisação é uma atividade passível de desenvolver na disciplina de Educação Musical face as competências que os alunos apresentam, qual o conhecimento dos professores relativamente à mesma, se os currículos contemplam esta atividade e permitem a sua aplicação, se os manuais auxiliam os docentes a desenvolver atividades de Improvisação e apresentar propostas para desenvolver atividades de Improvisação, com base em atividades já existentes nos manuais de Educação Musical.

1. OBSERVAÇÃO DE AULAS DE EDUCAÇÃO MUSICAL NO 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

A observação de aulas de professores de vários estabelecimentos de ensino e dos colegas estagiários na Escola Básica de Augusto Gil, foi de extrema importância para mim a título pessoal e profissional, na medida que, me permitiu alargar horizontes relativamente a várias abordagens na prática pedagógica da Educação Musical, uma vez que, a vivência musical e personalidade de cada um docentes e dos colegas estagiários, permite perceber outras abordagens, dinâmicas e atividades para desenvolver determinados conteúdos com os alunos, e por consequência, obter um leque de opções mais rico, que me encorajou a “aventurar-me” por atividades menos familiares e aplicá-las na minha prática pedagógica.

Também, o contacto constante com os colegas e com o Professor Carlos Graciano, no Seminário foi uma mais-valia, uma vez que a crítica e debate, permitiu-me aprender imenso e compreender e desenvolver novas estratégias para contornar dificuldades e estar mais alerta das necessidades e dificuldades a nível individual de cada aluno e como resolvê-las de modo a melhorar o nível global da turma e de motivação dos alunos.

No decorrer da PES, foram observadas as turmas do 5.º A (lecionada pelo Professor Carlos Graciano no início do ano letivo e posteriormente pelo colega estagiário Renato Duarte), 5.º C (turma lecionada pelo Professor Carlos Graciano no início do ano letivo e com que realizei a PES), 5.º D (turma lecionada pelo Professor Carlos Graciano após mudança de Mestrado da colega Madalena Teixeira a quem foi atribuída esta turma no início da PES) da Escola Básica de Augusto Gil; a turma do 6.º D da Escola Básica e Secundária Clara de Resende (lecionada pela Professora Carmo Figueiredo); a turma do 5.º F da Escola Básica de Matosinhos (lecionada pela Professora Cristina Aguiar); a turma do 6.º D da Escola EB 2.3/S Dr. Daniel de Matos – Vila Nova de Poiares (lecionada pelo Professor Sérgio Dinis) e a turma do 6.º A do Colégio Salesianos do Porto (lecionada pelo Professor Jonas Araújo).

1.1. ESCOLA BÁSICA DE AUGUSTO GIL

Na Escola Básica de Augusto Gil (cf. Figura 1), perante as aulas observadas das turmas do 5.º A, 5.º C e 5.º D, ministradas pelo professor Carlos Graciano, foi possível observar uma tipologia e estratégias de ensino diversificadas. Denota-se uma forte presença do método Kodály e do conceito de Solmização, a preocupação em que os alunos entoem com afinação e qualidade sonora todos os trechos musicais a executar de modo a obter uma maior consciencialização das relações de altura entre as diferentes notas que compõem a escala heptatónica e o sistema tonal. Evidencia-se ainda, a importância do saber ouvir, tanto na prática vocal e instrumental como em atividades de audição ativa com ênfase em elementos acústicos e gráficos, caraterísticos da notação musical.



Figura 1 – Escola Básica de Augusto Gil

Foi possível verificar ainda, um estímulo constante à capacidade de atenção dos alunos através de exercícios de concentração e coordenação motora com sons corporais (palmas, percutir nas pernas, ombros, etc.) por imitação. Também, evidencia-se a preocupação em abordar estilos musicais distintos (música de influência Celta [grupo Federkleid]; música erudita [5ª Sinfonia de L. v. Beethoven] e música portuguesa [Dois Barris em Avis de José Carlos Godinho]) transmitindo aos alunos a estética musical de diferentes épocas e estilos musicais.

Por fim, perante a disciplina denota-se uma grande empatia com o Professor Carlos Graciano e um vasto interesse pela prática musical e pela disciplina, assim como, grande qualidade musical nas atividades desenvolvidas resultando em aulas bem-sucedidas, dinâmicas e motivadoras para os alunos.

1.2. ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA CLARA DE RESENDE

Na Escola Básica e Secundária Clara de Resende – Porto (cf. Figura 2), perante a aula observada da turma do 6.º E, constituída por 17 alunos (9 raparigas e 8 rapazes), ministrada pela professora Carmo Figueiredo, com a duração de 100 minutos, foi possível observar uma tipologia de ensino direcionada para a prática da flauta de bisel. Em que, aspetos como “a posição de descanso”, notas musicais que compõem a escala heptatónica e os sentidos ascendente e descendente da mesma foram abordados.

Esta aula foi organizada por diversas etapas, como, os alunos tocam enquanto a Professora entoava a escala acompanhando-os ao piano, em que se denotou alguma dificuldade em emitir as notas do registo grave na flauta de bisel e a aprendizagem da canção “Stand by Me” de Ben e. King, retirada do manual “Play” do 5º ano de escolaridade. Nesta, os alunos ouviram a versão original desta música, de seguida reviram as notas e figuras rítmicas na pauta musical deste arranjo, executaram-nas com a flauta em “posição de descanso” e posteriormente pauta a pauta. Por fim, tocaram com acompanhamento de um *play-along*, verificando-se dificuldades ao nível da articulação, pressão de ar e afinação. No entanto, são um grupo dedicado, persistente e consciente dessas dificuldades.



Figura 2 – Escola Básica e Secundária Clara de Resende

Foi importante assistir a aula, uma vez que foi possível observar dificuldades na flauta de bisel, transversais aos alunos de diferentes contextos com as quais me deparei na PES, e como lidar com as mesmas. Também, percecionar como gerir o tempo de aula e timings para cada atividade, assim como, a importância da gravação e audição comentada para estimular a atenção, autoconsciência e autocrítica nos alunos. Acrescentaria apenas, a entoação das notas musicais

enquanto executam as posições na flauta de bisel, e em vez de iniciar o exercício na nota Dó grave, partir da nota Sol.

1.3.ESCOLA BÁSICA DE MATOSINHOS

Na Escola Básica de Matosinhos – Porto (cf. Figura 3), foi observada a aula da turma do 5.º F, constituída por 18 alunos (6 raparigas e 12 rapazes), ministrada pela professora Cristina Aguiar, com a duração de 50 minutos, cuja temática incidiu na organologia e técnica da flauta de bisel, na escala heptatónica e na audição ativa e caracterização da “Sinfonia dos Brinquedos” de Leopold Mozart.

A professora estruturou a aula em diferentes etapas. Inicialmente, enumerou os constituintes da flauta de bisel, salientando que o que permite emitir som na flauta é o bisel. De seguida, referiu aspetos a considerar na execução desta, como, tapar os orifícios com dedos e não com as unhas e direcionar a flauta para um ponto intermédio e não para o chão ou para a frente. Posteriormente, demonstrou à turma a “posição de descanso” (flauta de bisel encostada ao queixo”) iniciando a sua abordagem pelas notas Si, Lá e Sol, e, de seguida acrescentado o Fá, Mi, Ré e Dó grave. Por fim, acrescentou o Dó agudo, solicitando aos alunos que tocassem cada nota três vezes, acompanhando-os ao piano. Nesta atividade, verificou-se alguma dificuldade ao nível da afinação e timbre, nomeadamente no registo grave.

Para finalizar a aula, foi realizada a caracterização e audição do 1º andamento da composição “Sinfonia dos Brinquedos” de Leopold Mozart a ensaiar na próxima aula, mencionado elementos como orquestração (instrumentos e brinquedos, como a rela e o rouxinol), estrutura da obra, andamentos (allegro, minueto e final) e forma (Concerto e Sinfonia).



Figura 3 – Escola Básica de Matosinhos

Foi importante a observação desta aula para apreender como a gestão do tempo é importante na prática pedagógica, problemática com que me deparei na PES, assim como, a importância da contextualização e da audição no desenvolvimento da literacia musical. Apenas acrescentaria que na abordagem à escala heptatónica, mesmo sendo uma revisão, poderia ter sido abordada de forma mais faseada e complementada com o canto de modo a consolidar o espetro sonoro inerente a cada uma das notas desta escala.

1.4.ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DR. DANIEL DE MATOS – VILA NOVA DE POIARES

Na Escola Básica e Secundária Dr. Daniel de Matos – Vila Nova de Poiares (cf. Figura 4), foi observada a turma do 6.º C, constituída por 17 alunos, ministrada pelo professor Sérgio Dinis, com a duração de 50 minutos, cuja temática foi a escala heptatónica na flauta de bisel, decorrendo uma avaliação individual a nível vocal e na flauta de bisel. Foi referido pelo docente que se vê impossibilitado de realizar atividades com instrumental Orff, uma vez que, os instrumentos não reúnem as condições necessárias para serem utilizados.

O docente estruturou a aula em diferentes atividades. Começando por realizar um aquecimento vocal com a escala heptatónica com recurso à música “Bom dia a toda a gente”, uma composição gravada no CD “Jardim de Infância, vol. 6”, uma compilação de canções infantis. Nesta foi possível constatar uma grande inibição dos alunos em cantar, uma vez que, alguns simulavam apenas que estavam a cantar. Posteriormente, uma atividade de audição, com a música “Sinal”, um original do docente.

De seguida, iniciou a abordagem a escala heptatónica, partindo das regras para a construção da mesma e relacionando-a com conteúdos da formação musical, como os meios tons naturais e registando-a na pauta musical. Nesta, senti a turma confusa devido à abordagem de elementos teóricos que os alunos não dominam.

Por fim, iniciou o momento de avaliação individual a nível vocal e na flauta de bisel, com base numa leitura melódica do manual “Leituras Musicais – 1º volume” de José Firmino, acompanhando-os à guitarra. Nesta etapa, verificou-se dificuldade por parte dos alunos em afinar as notas Sol e Mi a nível vocal e na flauta de bisel e seguir com rigor a partitura. Assim como, uma grande distração e agitação por parte dos alunos que não estavam a ser avaliados, criando um ambiente ruidoso que prejudicava o aluno(a) a ser avaliado.



Figura 4 – Escola Básica e Secundária Dr. Daniel de Matos – Vila Nova de Poiares

Foi importante observar esta aula, uma vez que compreendi que na Educação Musical, a abordagem dos conteúdos deve partir da prática e vivência e não de aspetos teóricos para uma maior motivação dos alunos. Também que, os momentos de avaliação têm de ser bem estruturados, de modo que o aluno avaliado não seja prejudicado pela agitação dos colegas, perante a passividade na aula. Sendo útil, existir uma componente comum, como uma melodia ou ritmo enquanto decorre a avaliação. Outra possível abordagem nesta aula da escala heptatónica, seria partindo da prática vocal ou instrumental em vez de elementos teóricos. Também, na avaliação concretizada, abordá-la-ia com um elemento musical conjunto, como uma melodia por exemplo, para que os alunos estivessem sempre envolvidos e não existisse margem para distrações.

1.5.COLÉGIO SALESIANOS DO PORTO

No Colégio Salesianos do Porto (cf. Figura 5), foi observada a aula da turma do 6.º A, constituída por 32 alunos, ministrada pelo professor Jonas Araújo, com a duração de 100 minutos, cuja temática foi a interpretação de um arranjo da canção “One Love” de Bob Marley, retirado do manual “Play”, dos Professores Jonas Araújo e Tito Santos.



Figura5 – Colégio Salesianos do Porto

O professor estruturou a aula em diferentes etapas. Inicialmente, os alunos ouviram a versão original desta canção. Posteriormente, questionou os alunos relativamente a elementos característicos desta, como de que país é originária e qual o estilo musical da mesma. Perante as respostas, complementou algumas ideias já mencionadas, clarificando a origem do Reggae, a sua relação com a bandeira da Etiópia e alguns elementos biográficos do autor. De seguida, abordou a escala heptatónica e respetivo arpejo na flauta de bisel, corrigindo aspetos técnicos como a pressão do ar e a importância de tapar os orifícios da flauta. Nesta atividade, verificou-se alguma dificuldade na afinação, nomeadamente no registo grave e no controlo sonoro perante diferentes dinâmicas.

Na abordagem da canção, começou por rever a letra com os alunos, executando-a posteriormente com um *play-along*. Posteriormente, apresentou à turma a partitura do arranjo desta canção para instrumental Orff de altura definida. Inicialmente, questionou aos alunos que notas musicais observavam na pauta? Algo que os alunos responderam com facilidade.

De seguida, com recurso ao “papelofone”, os alunos treinam os excertos melódicos do arranjo enquanto o professor entoava cada frase melódica. Posteriormente, selecionou alguns alunos para executarem o excerto nos instrumentos, mencionando aspetos técnicos da execução

dos mesmos, apresentando uma nova partitura, que os alunos revelaram alguma dificuldade em decodificar, acabou por referir as notas presentes na mesma. Nesta, verificaram-se dificuldades relativamente à coordenação de mãos, o respeito pela duração da semibreve e execução do contratempo. Por fim, o professor executou com os alunos todas as partes instrumentais e vocais com acompanhamento de um *play-along*, momento em que as dificuldades dos alunos se acentuaram.

Foi importante observar esta aula, porque pude perceber a importância da contextualização das composições a executar como forma de motivar os alunos e permitir-lhes contactar com novas realidades e culturas diferentes. Também, a maneira como foi abordada a canção, foi um bom exemplo das etapas a contemplar na aprendizagem desta, sempre de forma gradual e consciente perante as dificuldades destes. Apenas utilizaria uma outra estratégia, na execução do registo da grave da flauta de bisel e do contratempo, inserindo estas componentes no aquecimento, para que na execução das mesmas, o primeiro contacto com as mesmas já tivesse ocorrido.

2. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA – ESCOLA BÁSICA DE AUGUSTO GIL

2.1. CARATERIZAÇÃO DA ESCOLA BÁSICA DE AUGUSTO GIL

A Escola Básica de Augusto Gil (cf. Figura 7), situa-se na rua da Alegria, na zona do Bolhão (Porto). Atualmente, integra o Agrupamento de Escolas Aurélia de Sousa. Como oferta formativa, contempla o 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico. Previamente à sua fundação, ocupava as suas instalações os Colégios da Nossa Sra. da Estela e João de Deus. Iniciou as suas atividades no ano letivo de 1973/1974. Em 1999, ganha o concurso “Valorização Estética nos Espaços Educativos”, sendo-lhe atribuído um prémio para a recuperação do átrio de entrada, a cargo do escultor José António Nobre, do pintor Ariosto Madureira e da arquiteta Eduarda de Castro, cujo tema foi “Augusto Gil e as Cartas de Amor”, com o objetivo de criar uma dinâmica de diálogo visual (cf. Figura 6).



Figura 6 – Hall de entrada da Escola Básica de Augusto Gil

Também, na Sala Museu (cf. Figuras 15 e 16) encontra-se uma vitrine com o espólio do Colégio João de Deus. No ano letivo 2002/2003, torna-se a sede do Agrupamento Vertical Augusto Gil. Mantendo-se até julho de 2012, ano que foi agregada à Escola Secundária Aurélia de Sousa, constituindo-se o Agrupamento de Escolas Aurélia de Sousa.

Atualmente frequentam esta escola cerca de quinhentos e oitenta alunos, na sua maioria residentes na cidade do Porto. Esta instituição encontra-se recetiva a toda a comunidade, tendo parcerias com a Câmara Municipal do Porto, Junta de Freguesia do Bonfim e Santo Ildefonso, Centros de Saúde, Escola Segura, Lipor, EDP e Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto. Nesta verifica-se uma grande valorização do ensino da Música, existindo a oferta educativa da disciplina de Educação Musical para os alunos do 3º ciclo. Tem um hino próprio, denominado de “Cantar Augusto Gil”, composto em 2006 e gravado em 2008 pelos professores Carlos Graciano e Fernando Santos. A nível dos espaços, dispõe de um hall de entrada com a estátua da personalidade que lhe confere o nome, Augusto Gil, pátio ao ar livre que os alunos utilizam como recreio, bar, cantina, sala de professores e salas de aula.



Figura 7 – Escola Básica de Augusto Gil

A direção do Agrupamento, é constituída pelas professoras Margarida Teixeira (Diretora), Manuela Violas (Vice-Diretora), Anabela Martins, Maria Beatriz Ribeiro e Fátima de Van Zeller (Adjuntas). A Escola Básica de Augusto Gil tem como coordenadora a professora Helena Matos.

Relativamente ao Projeto Educativo desta instituição, o mesmo divide-se em três partes. A primeira parte engloba a missão (valores e princípios a desenvolver), a visão da escola, os eixos e áreas de intervenção, o plano de ação e as metas a atingir. A segunda parte caracteriza as escolas que constituem o Agrupamento Aurélia de Sousa. Por fim, a terceira parte contém o plano de desenvolvimento curricular; organização e gestão curricular nos vários graus de ensino (segmentada em articulação do currículo e da avaliação, princípios, intervenientes, participação do aluno e do Encarregado de Educação na avaliação, modalidades de avaliação); avaliação interna; calendarização, objetivos e orientações para os Conselhos de Turma; estratégias para a

promoção do sucesso educativo e equidade; critérios de organização pedagógica; planeamento curricular; avaliação do plano de desenvolvimento do currículo; estratégia de educação para a cidadania; identificação e priorização dos domínios da cidadania e desenvolvimento e respetiva avaliação; identificação e tipo de articulação com os *STAKEHOLDERS*; monitorização e avaliação da estratégia de educação para a cidadania, referências bibliográficas e legislação consultada.

2.1.1. SALAS DE AULA E RECURSOS

Para a disciplina de Educação Musical, existem neste estabelecimento de ensino três salas disponíveis (Salas 12, 13 e Sala Museu). Sendo que, a Sala 12 está equipada com mesas, cadeiras, quadro pautado, colunas, computador com acesso à internet e um piano digital. Existe ainda na mesma, dois timbales (cf. Figura 9, 10 e 11). A Sala 13 está equipada com mesas, cadeiras, colunas, computador com acesso à internet, projetor, quadro pautado e um piano digital. Nesta sala existe ainda algum instrumental Orff de pequena percussão como clavas, pandeiretas, dois timbales, uma guitarra e cavaquinhos (cf. Figura 12, 13 e 14). Por fim, a Sala Museu encontra-se equipada com um quadro branco, piano de $\frac{1}{4}$ de cauda, cadeiras, mesas, computador, projetor, uma coluna portátil com *Bluetooth*, instrumentos de percussão de altura definida (xilofones, metalofones e jogos de sinos) e bombos, timbalões e caixas de percussão de tradicional (cf. Figura 15, 16 e 17).

Os recursos mencionados anteriormente, podem ser verificados no inventário da Escola Básica de Augusto Gil, apresentado abaixo (cf. Figura 8).

Educação Musical

2022-2023

INVENTÁRIO DO MATERIAL

ADUFES	2 (1 bom + 1 estragado)
APARELHAGEM HI	1+2avariadas (Sala Museu + Sala 13)
AQUECEDOR A ÓLEO (pertence à prof. M. Paula Dias)	1 (Sala 12)
AUSCULTADORES	28
BAQUETAS PARA TAROLA	4 Pares
BAQUETAS VARIAS	32 pares + 2 soltas
BLOCO 1 SOM	2
BLOCO 2 SONS	3 (estragados)
BOMBO	1
BRINCO (Madeira)	1
CAIXA-CHINESA	3 (+2 estragadas)
CAIXA DE RUFO	1
CASTANHOLAS	2
ÇAUAQUINHOS	5
CIMBALOS	1 Par
CLAVAS	20,5 Pares
COLUNA WI-FI E MICROFONES SEM FIOS	1 + 2
COMPUTADORES (1 rato estragado - sala 12; o rato em uso pertence à prof. M. Paula Dias)	2
CONGAS	2
CORREIAS PARA GUITARRA	10
ESTANTES	1 (+ 9 que estão na sala 13 - orçamento PES 2009/2010)
GAITA-DE-FOLES	1 (avariada)
GUITARRAS	10
GUTZEIRAS	4
JOGO DE SINOS	3
MARACAS	3 Pares (+1 estragada)
MELODICA	3
METALOFONE SOPRANO	1
METALOFONE CONTRALTO	1
PANDEIRETA (SEM PELE)	3
PANDEIRETA (PELE)	4 (+3 estragadas)
PIANO DIGITAL KORG	1(avariado)
PIANO DIGITAL ROLAND	1
PIANO DIGITAL THOMANN DP-95 (adquirido com contribuições voluntárias da comunidade educativa)	1
PIANO ¼ CAUDA (Sala Museu)	1
PRATOS	3,5 Pares
RECO-RECO	1 (+ 1 partido)
TAMBORIL	1
SUPORTE DE GUITARRA (oferecido pelo professor Armando Pereira)	1
TAMBORIM	2
TIMBALES	6 (+1 estragado)
TRIANGULO	6
XILOFONE SOPRANO	5
XILOFONE CONTRALTO	6
XILOFONE BAIXO	2
COLUNAS (Sala Museu)	2
COLUNAS (Sala 13, pertencem ao Prof. Carlos Graciano)	2

Livros:

Volta ao Mundo em 40 canções (com 1 CD)	1
Uma canção por semana (com 1 CD)	1
Canções de Festas+Livro de atividades (1 CD+1 CD Rom) -	1
Canções de Natal+Livro de atividades (1 CD áudio)	1
Orquestra do Pautas —(12 posters + 1 fixador dos mesmos)	

Instrumentos tradicionais (percussão):

Bombos 55 cm	4
Caixa tradicional	4
Timbalão em pele natural sem pêlo	6
Bombos 45 cm	2
Baquetas: bombo, caixa e timbalão	20

Figura 8 – Inventário da Escola Básica de Augusto Gil no ano letivo 2022/2023

SALA 12



Figura 9 – Sala n.º 12 da Escola Básica de Augusto Gil



Figura 10 – Sala n.º 12 da Escola Básica de Augusto Gil

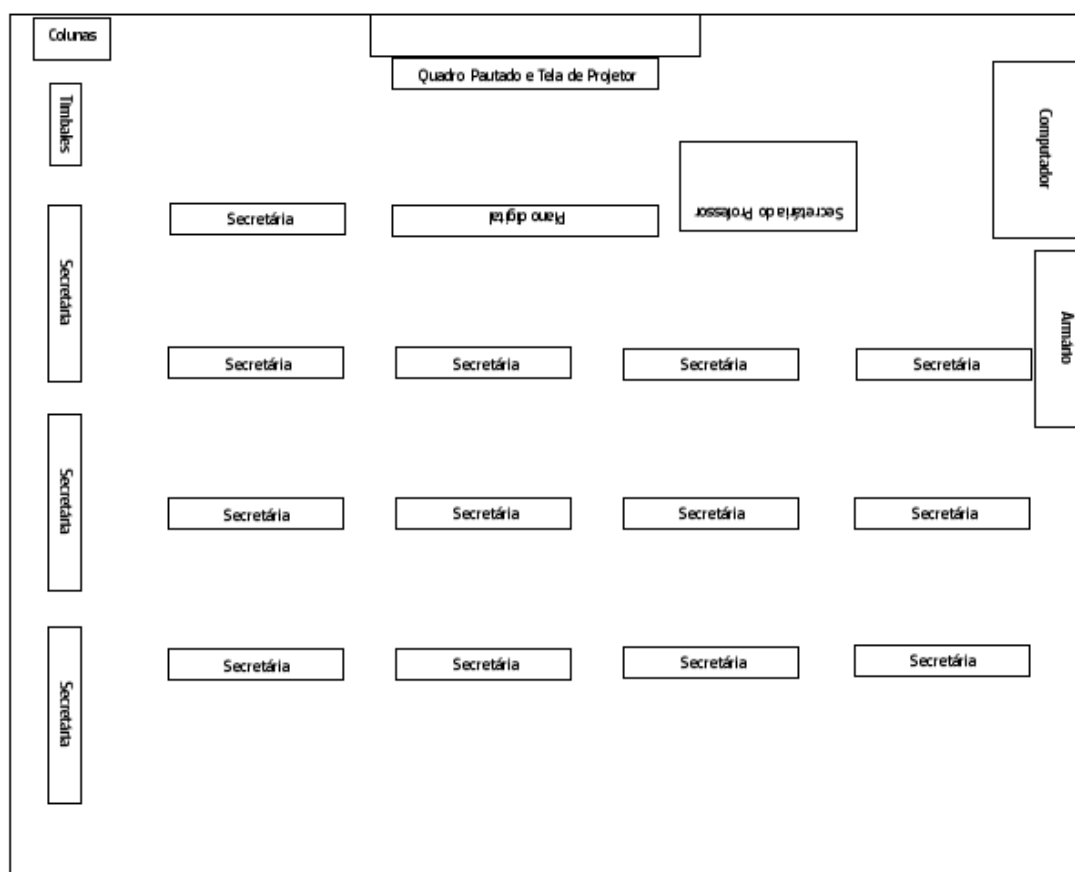


Figura 11 – Planta da sala n.º 12 da Escola Básica de Augusto Gil

SALA 13



Figura 12 – Sala n.º 13 de Escola Básica de Augusto Gil



Figura 13 – Sala n.º 13 da Escola Básica de Augusto Gil

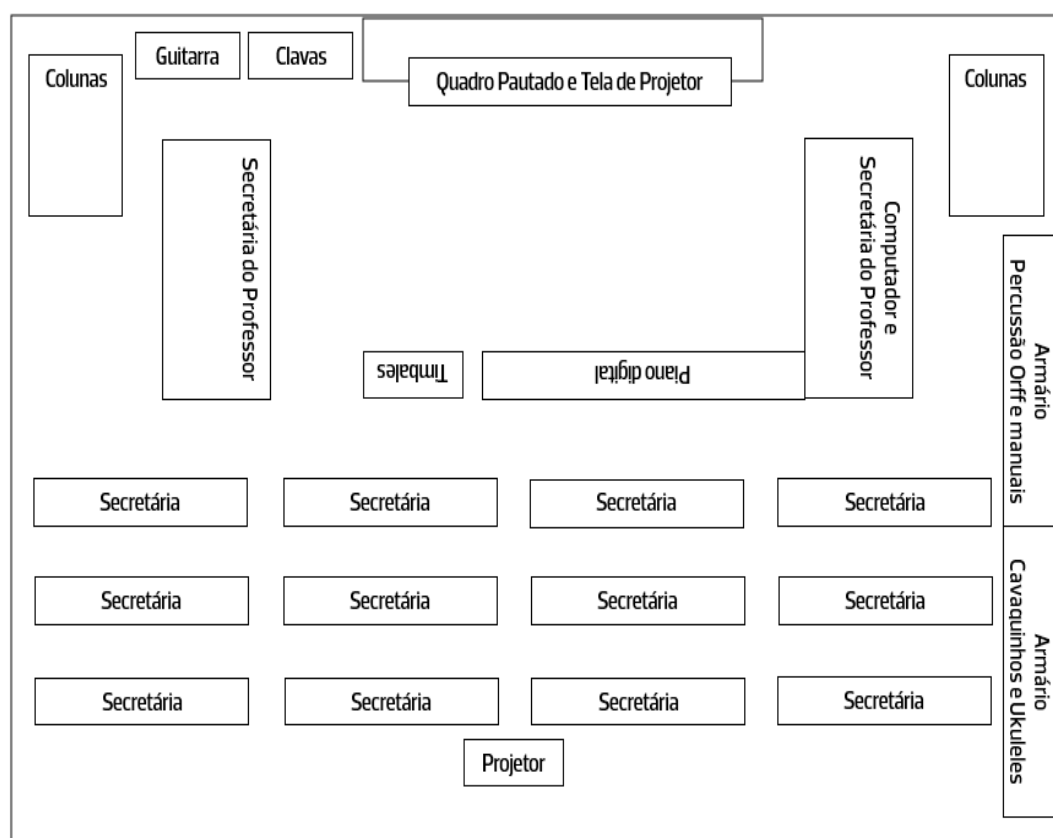


Figura 14 – Planta da sala n.º 13 da Escola Básica de Augusto Gil

SALA MUSEU



Figura 15 – Sala Museu da Escola Básica Augusto Gil



Figura 16 – Sala Museu da Escola Básica Augusto Gil

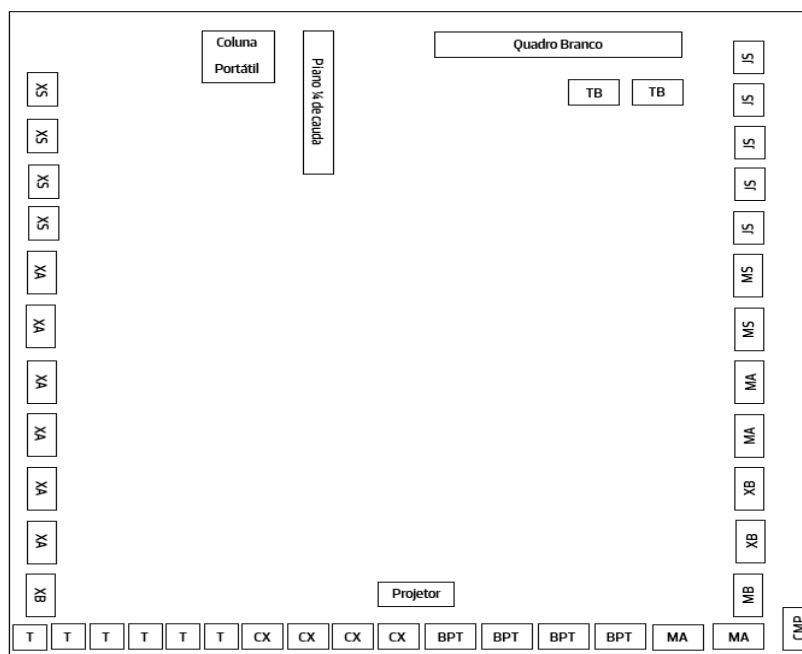


Figura 17 – Planta da Sala Museu da Escola Básica de Augusto Gil

JS: Jogo de Sinos

XS: Xilofone soprano

BPT: Bombo de percussão tradicional

MS: Metalofone soprano

XA: Xilofone alto

CX: Caixa

MA: Metalofone alto

XB: Xilofone baixo

T: Timbalão

MB: Metalofone baixo

CMP: Computador

TB: Timbales

2.2.2 CARATERIZAÇÃO DA TURMA

A Prática de Ensino Supervisionada foi realizada com a turma do 5.º C da Escola Básica de Augusto Gil. A mesma no início da PES, era constituída por 27 alunos, sendo a disciplina frequentada por 24 alunos, dado que, três dos alunos frequentam o Ensino Artístico Especializado. No entanto, estes frequentam de forma esporádica e por iniciativa própria a aula de Educação Musical.

Dos 24 alunos mencionados, 14 são do sexo feminino e 10 do sexo masculino. Nesta turma existe alguma diversidade cultural, com alunos de nacionalidades diversas, como, Vietname, Venezuela, Brasil e Portugal. Sendo que, alguns integraram a turma apenas no 2.º período. Esta multiculturalidade foi um desafio a nível pedagógico e da comunicação, dado que, alguns não dominam fluentemente a língua portuguesa. No entanto e como mencionou há cerca de 200 anos, o escritor Henry Wadsworth Longfellow, “a música é a linguagem universal da Humanidade” (Tylor, 1920), foi possível participarem nas atividades performativas por imitação e com a colaboração de outros alunos da turma.



Figura 18 – Turma do 5.º C da Escola Básica de Augusto Gil, com a qual foi realizada a Prática de Ensino Supervisionada

Relativamente ao perfil da turma, ao longo da PES foi possível constatar que previamente não existia grande conhecimento a nível musical nem familiaridade com a prática vocal e instrumental. Também, a capacidade de atenção da turma é reduzida, algo que, procurei estimular durante a PES, apesar de ser uma turma com bastante potencial.

2.2.3 ATIVIDADES DESENVOLVIDAS DURANTE O ANO LETIVO

Na Prática de Ensino Supervisionada, as atividades desenvolvidas foram de índole diversa. Inicialmente, as aulas eram planificadas de acordo com um conteúdo específico da disciplina indicado pelo Professor Cooperante Carlos Graciano. Também, foram contempladas as atividades e temáticas obrigatórias a abordar na PES (música erudita portuguesa, música contemporânea, atividades de composição, entre outros). Posteriormente, no 2.º e 3.º períodos, foi-nos dada maior autonomia para organizar os conteúdos a abordar, emitindo o Professor Cooperante o seu parecer sobre a estruturação dos mesmos, como consta no cronograma abaixo apresentado:

PES – 30 semanas	Semanas	Aulas	Atividades Musicais/Temas
10 a 16 de outubro	1ª	Observação	Execução de ostinatos rítmicos com a música “Federkleid” (Faun). Audição ativa da “5ª Sinfonia” de Beethoven.
17 a 23 de outubro	2ª	Observação	Imitação rítmica com o musicograma “Clap Clap Sound” (The Klaxons). Execução da canção “Dois Barris em Avis” de José Carlos Godinho.
24 a 30 de outubro	3ª	Cooperação	Músicas “Inspirational Africa” (M. Fisher) e “African Skies” (S. Henderson) com sons corporais e instrumentos de altura indefinida. Canção “Da Maré” de Ricardo Brein. Música “Canção de Embalar” de José Afonso com Instrumental Orff.
31 de outubro a 6 de novembro			Greve da função pública.
7 a 13 de novembro	4ª	Cooperação	As subdivisões binária, ternária e quaternária Lengalenga “Na Escola” com acompanhamento da música “Another One Bites the Dust” (Queen). Música “Adiemus” de K. Jenkins com instrumental Orff.
14 a 20 de novembro	5ª	Lecionação e Supervisão pela	As famílias dos instrumentos.

		Professora Graça Boal-Palheiros	Música "Ciranda Cirandinha" (Ney Rosauro), com instrumental Orff.
21 a 27 de novembro	6ª	Lecionação	Música "Arraial Triste" da fadista Ana Moura com instrumental Orff. Música "Da Maré" de Ricardo Brein com instrumental Orff.
28 de novembro a 4 de dezembro	7ª	Lecionação	Prática instrumental com as músicas "Ciranda Cirandinha" (versão de Ney Rosauro) e "Da Maré" (Ricardo Brein). Aprendizagem da Canção "Miscelânea de Natal" (José Carlos Godinho).
5 a 11 de dezembro	8ª	Lecionação	Preparação para a Festa de Natal. Prática instrumental com as músicas "Ciranda Cirandinha" (versão de Ney Rosauro) e "Da Maré" (Ricardo Brein). Aprendizagem das Canções "Rock Natal" e "Miscelânea de Natal" de José Carlos Godinho.
12 a 16 de dezembro	9ª	Lecionação	Preparação para a Festa de Natal. Prática instrumental com as músicas "Ciranda Cirandinha" (versão de Ney Rosauro), "Da Maré" (Ricardo Brein), "Rock Natal" e "Miscelânea de Natal" de José Carlos Godinho.
Interrupção letiva – Natal			
01 a 07 de janeiro	10ª	Lecionação	Semelhança e contraste tímbricos. Instrumentos da família das cordas. Interpretação da música "Carmina Burana" de Carl Orff.
08 a 14 de janeiro	11ª	Lecionação	Instrumentos da família das madeiras. A escala pentatônica. Prática instrumental com a música "Carmina Burana" de Carl Orff.
15 a 21 de janeiro	12ª	Lecionação	Instrumentos da família dos metais. A escala pentatônica. Interpretação da música "Carmina Burana" de Carl Orff.
22 a 28 de janeiro	13ª	Lecionação	Instrumentos da família da percussão. Exercícios rítmicos com uma sequência de <i>Drum Corps</i> retirada do filme "Drumline". Interpretação da Canção "Carmina Burana" de Carl Orff.
29 de janeiro a 4	14ª	Lecionação	O contratempo.

de fevereiro			Mistura e combinação tímbricas. Interpretação da Canção "A Lua Partida ao Meio" de Mário Laginha.
5 a 11 de fevereiro		Lecionação	Greve da função pública.
<u>12 a 18 de fevereiro</u> <u>(Supervisão)</u>	15 ^a	Lecionação e Supervisão do Professor Jonas Araújo	Andamentos lento, moderado e rápido. Interpretação da Canção "A Lua Partida ao Meio" de Mário Laginha.
19 a 25 de fevereiro		Carnaval	Interrupção letiva de Carnaval.
26 de fevereiro a 4 de março	16 ^a	Lecionação	Mistura e combinação tímbrica. A imitação. Música "Peixinhos do Mar" (Milton Nascimento) com objetos do quotidiano. <u>Atividade de composição do acompanhamento para a música "Syahamba" (Andries van Tonder.)</u>
5 a 11 de março	17 ^a	Lecionação	Mistura e combinação tímbrica. Imitação e Cânone. <u>Atividade de composição do acompanhamento para a música "Syahamba" (Andries van Tonder.) e do poema musicado "Pobre Velha Música" de Fernando Pessoa.</u>
12 a 18 de março	18 ^a	Lecionação	Escala pentatónica. Música "Menino com Bicho" (H. Caspurro). <u>Improvisação com a música "C Jam Blues" (D. Ellington).</u>
19 a 25 de março	19 ^a	Lecionação	A escala heptatónica. Linhas verticais e horizontais. <u>Improvisação com a música "C Jam Blues" (D. Ellington).</u>
26 a 31 de março	20 ^a	Lecionação	Música "Menino com Bicho" (H. Caspurro). <u>Improvisação com a música "C Jam Blues" (D. Ellington).</u>
Interrupção letiva – Páscoa			
17 a 22 de abril	21 ^a	Lecionação	<u>A música contemporânea.</u> <u>Atividade de composição de música contemporânea com base nas músicas "In C" (Terry Riley) e "Nocturne" (M. Wettl).</u>
23 a 29 de abril	22 ^a	Lecionação	Preparação da festa de final de ano letivo.

			Música “Syahamba” (Andries van Tonder.) e poema musicado “Pobre Velha Música” de Fernando Pessoa. Canção “Bicho da Música” de Peter Schindler.
30 de abril a 6 de maio	23ª	Lecionação	Preparação da festa de final de ano letivo. Música “Syahamba” (Andries van Tonder.) e do poema musicado “Pobre Velha Música” de Fernando Pessoa. Música “A Lua Partida ao Meio” de Mário Laginha.
7 a 13 de maio	24ª	Lecionação	Preparação da festa de final de ano letivo. Música “Syahamba” (Andries van Tonder.) e do poema musicado “Pobre Velha Música” de Fernando Pessoa. Música “A Lua Partida ao Meio” de Mário Laginha.
<u>14 a 20 de maio</u> <u>(Supervisão)</u>	25ª	Lecionação e Supervisão do Professor Jonas Araújo	<u>A música erudita portuguesa.</u> Música “Mãe-Pobre” de Fernando Lopes-Graça.
21 a 27 de maio	26ª	Lecionação	Preparação da festa de final de ano letivo. Música “A Lua Partida ao Meio” de Mário Laginha.
28 de maio a 3 de junho	27ª	Lecionação	Preparação da festa de final de ano letivo. Música “A Lua Partida ao Meio” de Mário Laginha. Música “Syahamba” (Andries van Tonder.) e poema musicado “Pobre Velha Música” de Fernando Pessoa.
4 a 10 de junho	28ª		Visita de estudo.
11 a 14 de junho	29ª	Lecionação	Preparação da festa de final de ano letivo. Música “A Lua Partida ao Meio” de Mário Laginha, “Syahamba” (Andries van Tonder.) e do poema “Pobre Velha Música” de Fernando Pessoa, “C Jam Blues” (D. Ellington) e “Bicho da Música” (P. Schindler).

Tabela 1 – Cronograma da Prática de Ensino Supervisionada

Também, no decorrer do ano letivo foram realizados dois concertos com os alunos, um no mês de dezembro e o outro no mês de junho. O concerto de Natal, foi realizado nos dias 14 e 15 de dezembro de 2022, em que no primeiro dia apresentaram-se em concerto as turmas do 5.º C, a qual acompanhei no decorrer da PES e do 5.º D, assim como, os clubes de canto e percussão (cf. Figuras 19,20,21 e 22). Neste evento, a turma que acompanhei apresentou dois arranjos

elaborados por mim das músicas “Ciranda Cirandinha” (canção popular portuguesa) e “Da Maré” de Ricardo Breim, orquestrados para instrumentos Orff de lâminas, voz, percussão tradicional, piano e saxofone e em conjunto com a turma do 5.º D, as músicas “Rock Natal” e “Miscelânea de Natal”, de José Carlos Godinho. Neste concerto, colaborei ainda com o Clube de Percussão, que apresentou ao público um arranjo do professor Carlos Graciano, intitulado de “Ritmos do Mundo”. Também, nesta apresentação pude contar com a colaboração dos colegas estagiários Adérito Gonçalves e Renato Duarte e do Professor Carlos Graciano.

No dia seguinte, apresentaram-se em concerto as turmas do 5.º A e 5.º B, orientadas pelos colegas estagiários Adérito Gonçalves e Renato Duarte, com as quais colaborei na apresentação das músicas “Catavento da Sé” de António Zambujo, “Bella Ciao” (canção de intervenção italiana), “Da Serra Veio um Pastor” (romance tradicional da Madeira) e “Noite Feliz” (canção popular alemã).

Em ambos os concertos, foram apresentados pelo Professor Carlos Graciano e pelos professores estagiários três músicas, “Opus 1” (original do colega estagiário Adérito Gonçalves), “*Game of Thrones*” (composição de R. Djawadi e arranjo de minha autoria) e “Feeling Good” de Nina Simone.

Após a realização desta apresentação, foi endereçado à diretora de turma do 5.º C, turma que acompanhei na PES, um email de agradecimento por parte dos Encarregados de Educação pelo espetáculo apresentado, referindo “viemos de coração cheio de alegria, adoramos o concerto, foi um final de tarde muito bom”.



Figura 19 – Concerto de Natal na Escola Básica de Augusto Gil



Figura 20 – Concerto de Natal na Escola Básica de Augusto Gil



Figura 21 – Cartaz do Concerto de Natal da Escola Básica de Augusto Gil



Figura 22 – Cartaz do Concerto de Natal da Escola Básica de Augusto Gil

Foi ainda realizado, um concerto de final de ano letivo nos dias 13 e 14 de julho de 2023. No dia 13 de julho, apresentaram-se em concerto as turmas do 5.º A e 5.º B, orientadas pelos professores estagiários Adérito Gonçalves e Renato Duarte e os clubes de percussão e de canto. Nesta apresentação, colaborei com ambas a turmas, que apresentaram o seguinte repertório, *"Concert for Orff"* (melodia de Joly Braga Santos, com arranjo do colega estagiário Renato Duarte), *"Ai Flores de Verde Pinho"* de D. Dinis, *"Acordai"* (Fernando Lopes-Graça), *"Não há Estrelas no Céu"* (Rui Veloso), *"Desfolhada"* (Nuno de Nazareth) e *"O Primeiro Dia"* (Sérgio Godinho).

No dia 14 de julho, apresentaram-se em concerto as turmas do 5.º C, que orientei durante a PES e do 5.º D, turma orientada pelo professor Carlos Graciano e os clubes de percussão e de canto (cf. Figura 23), que apresentaram o seguinte repertório, *"We All Stand Together"* (Paul McCartney, arranjo do Professor Carlos Graciano), *"Ora et Labora"* (José Carlos Godinho), *"Bicho da Música"* (Peter Schindler), *"A Lua Partida ao Meio"* (Mário Laginha, arranjo de minha autoria), *"Syahamba"* (A. van Tonder) e *"Pobre Velha Música"* (poema musicado de Fernando Pessoa) e *"C Jam Blues"* (Duke Ellington), todos com arranjo da minha autoria para voz, instrumental Orff, percussão tradicional, piano, vibrafone e saxofone.

Considero a realização destas apresentações essencial, uma vez que transmitem aos alunos o sentido de responsabilidade, permitem que demonstrem os frutos do seu trabalho, desenvolvam competências extramusicais como o espírito cooperativo e de grupo e se aproximem as escolas e famílias, uma vez que, a família desempenha um papel fundamental no percurso escolar e musical dos seus educandos.



Figura 23 – Concerto de final de ano letivo na Escola Básica de Augusto Gil

A nível das competências a desenvolver por parte dos alunos na disciplina de Educação Musical, como mencionado nas Aprendizagens Essenciais, “a partir do ouvir e ... da produção sonora em conjunto, ... as crianças e jovens dialogam, ... enriquecendo ... as suas práticas e horizontes culturais” (da Educação, M., 2018, p. 1), procurei na PES, que nas aulas lecionadas, a experimentação fosse o elemento central das aprendizagens, dado que, a aprendizagem apenas ocorre se a experimentação por parte do aprendiz for valorizada (Boud, *et al.*, 1993, p. 8) e que a literacia musical dos alunos fosse enriquecendo ao longo do ano letivo.

Relativamente às metodologias, pelo contacto com o professor cooperante Carlos Graciano na observação de aulas no início do ano da turma do 5º C e no restante ano letivo da turma do 5º D. Os princípios aplicados com maior frequência, foram o da *tonic-sol-fa* de John Curwen (cf. Figuras 24 e 25), mais tarde adotado por Kodály, que destaca a importância da formação musical através do Canto com recurso à linguagem gestual, que se verificaram utensílios de aprendizagem económicos (Sousa, 2015, p. 74), uma vez que, não tinha hipóteses de ter pianos, violinos, instrumental Orff ou outro tipo de material didático nas escolas (da Cruz, 1999, *cit. in* Sousa, 2015, p. 74).

A Solmização, associada a Guido D'Arezzo (Cardany, 2015, p. 1), foi também uma estratégia eficaz, dado que contempla as sílabas (do, re, mi, fa, sol, la ti) do solfejo adotadas por este (Sándor, 1975, p. 28), tendo sido implementada em Portugal pela Professora Cristina Brito da Cruz (Sousa, 2015, p. 73).



Figura 24 - Sistema gestual Tonic-sol-fa, retirado do livro *The Standard Course of Lessons and Exercises in the Tonic Sol-fa Method for Teaching Music*, de John Corwen



Figura 25 - Exercícios de aquecimento vocal com recurso à Tonic-sol-fa de John Corwen

Enquanto estratégia para captar a atenção, tendo em conta o perfil da turma, foi recorrente a elaboração e aplicação de atividades que enfatizam o movimento (cf. Figura 26), valorizadas por pedagogos como Dalcroze, que visa a musicalização do corpo na qual os elementos da música são estudados através do movimento corporal, conhecido como *körperkultur* (cultura do corpo), que permite libertar o aluno da inércia do corpo adquirida por meio de um processo de ensino-aprendizagem enciclopédico (Mariani, 2012, p. 27-31) e Willems, para quem a consciência rítmica é de natureza dinâmica, motora; ela é na música a representação de forças vitais que animam o reino vegetal e que têm a prioridade, sendo a melodia sua "tributária" (Parejo, 2012, pp. 94 & 103).



Figura 26 – Exercício de aquecimento corporal com recurso ao movimento desenvolvido na PES

Também, de modo a promover a consciencialização de assuntos importantes na sociedade atual, como a reciclagem, foram desenvolvidas atividades de performance musical com materiais recicláveis (cf. Figura 27), fomentando a linha de pensamento de que é importante fazer beneficiar o aluno num máximo de domínios tanto escolares como ligados à vida corrente (Maingain & Dufour, 2008, p. 34) e evitar várias realidades fragmentadas com conhecimentos estanques, não produtores de ações eficazes no quotidiano social (Amato, 2010, p. 32).



Figura 27 – Atividade com objetos reciclados desenvolvida na PES com acompanhamento da música “Peixinhos do Mar” de Milton Nascimento

Como exemplo, Amato (2010), refere o canto, uma ferramenta extraordinária para desenvolver a integração interpessoal, inclusão sociocultural e a educação vocal e musical, possível de utilizar em diferentes contextos, explorando aspetos da fisiologia vocal em interface com as disciplinas de ciências e biologia, voltadas para a saúde vocal. Assim como, a história e geografia, a partir de um bem programado repertório, capaz de aumentar o interesse pelo estudo da língua portuguesa (Amato, 2010, p. 40).

Nesta linha de pensamento, foi abordado repertório e desenvolvidas atividades que se relacionem com a nossa herança cultural, quer a nível musical, quer em outras áreas artísticas ou

performativas, como a poesia. Considero isto importante, porque as músicas [tradicionais] são expressões preciosas de seres humanos que têm muito a oferecer às nossas vidas individuais e coletivas (Jorgensen *in* Boal-Palheiros & Boia, 2020, p. 20), como nos diz o poema de Mésseder (2015):

*"Quando procura a palavra,
a música – que não diz –
pretende dizer.*

*Quando procura a música,
a palavra alguma coisa mais
que não diz
pretende dizer".*

(Poema de João Pedro Mésseder)

Como refere o poema apresentado, quando a música e a palavra se interligam ambas ganham em qualidade musical e sensações transmitidas, assim como, em aprendizagens, dado que atualmente os alunos (e até mesmo os professores) realizam leituras e não conseguem interpretar de forma satisfatória o que leem, assim como, o trabalho de tornar o aluno um apreciador da língua exige um envolvimento multidisciplinar, no qual cada docente se vale dos seus conhecimentos e da sua criatividade (Romão & Fernandes, 2013, pp. 49-50), algo que possibilita um trabalho efetivo da língua, através do qual é possível analisar as letras das músicas, interpretando-as e criando condições para que os alunos reconheçam as diferenças culturais na expressão verbal e na não-verbal, pois o som e os instrumentos utilizados também trazem reflexões importantes (Romão & Fernandes, 2013, p. 54), incentivando o aluno a relacionar a sua experiência pessoal e outras áreas do conhecimento, como consta nas Aprendizagens Essenciais (2018).

Também, com o propósito de relacionar a PES com o trabalho de investigação desenvolvido, procurei desenvolver atividades de improvisação de modo a estimular a criatividade, consolidar a escala pentatónica e apresentar a sonoridade do estilo musical Jazz, algo que, pode fomentar a colaboração e a criatividade de grupo além das fronteiras entre géneros artísticos e desenvolver tanto competências musicais básicas como o pensamento crítico (MacDonald & Wilson *in* Boal-Palheiros & Boia, 2020, p. 101). Para esse efeito, foi utilizada a composição "C Jam Blues" de Duke Ellington, em que, os alunos aprenderam a melodia desta composição e improvisaram com base num ritmo pré-definido elaborado por um dos alunos (cf.

Figura 28).

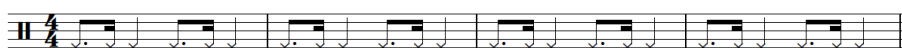


Figura 28 – Ritmo elaborado por um aluno a utilizar como regra para a improvisação

Perante a atividade desenvolvida e respetiva análise, é importante salientar, o ritmo elaborado por um dos alunos utilizado como regra para a improvisação corresponde a um dos ritmos emblemáticos do jazz e torna-se interessante compreender como a audição e aprendizagem de uma música de determinado estilo musical transporta o aluno para essa mesma dimensão musical. Como diz a letra da emblemática composição de Louis Armstrong e Ella Fitzgerald do cancionero jazzístico americano, "*it don't mean a thing if it ain't got that swing*", ou seja, se não "swingar" não tem impacto e dinâmica musical. Algo essencial, uma vez que o ritmo *swing* permitiu à improvisação alcançar um estado de arte em que as convenções harmónicas se equilibraram com a individualidade estilística dos seus criadores (Britannica, 2020).

Relativamente a esta atividade, na sua maioria os alunos conseguiram cumprir com a regra estipulada para a improvisação, como é possível verificar nas figuras 29 e 30.

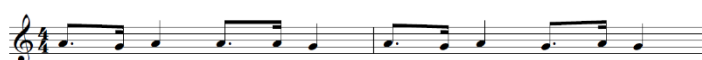


Figura 29 – Melodia improvisada por um dos alunos com base na escala pentatónica com um ritmo pré-estabelecido

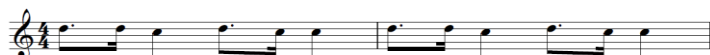


Figura 30 – Melodia improvisada por um dos alunos com base na escala pentatónica com um ritmo pré-estabelecido

Também, no decorrer da mesma foi possível verificar que alguns alunos tomaram a iniciativa de executar pequenas variações do ritmo estipulado, como podemos constatar nos exemplos das Figuras 31 e 32.



Figura 31 – Melodia improvisada por um dos alunos com base na escala pentatónica com variação do ritmo pré-estabelecido



Figura 32 – Melodia improvisada por um dos alunos com base na escala pentatónica com variação do ritmo pré-estabelecido

Em ambos os exemplos, é interessante a tomada da iniciativa dos alunos em variar sobre

o motivo apresentado, mesmo tendo executado notas musicais que não integram a escala pentatónica, há que salientar que a improvisação permite para além do desenvolvimento das competências musicais, o desenvolvimento de aprendizagens de carácter holístico que permitem que, como sucede com o projeto da Associação Sons da Lusofonia denominado D'Improviso, "levar aos diversos locais um formato experimental e inovador, que explorando a música improvisada, contribua para a construção de uma cidadania ativa e criativa" (D'Improviso, 2021), situação que foi possível verificar nesta atividade, dado que, no início da mesma verificaram-se alguns constrangimentos que se foram dissipando à medida que a atividade decorria, algo transversal à vivência em comunidade, como consta nas Aprendizagens Essenciais, é "no criar e fazer música que as crianças estabelecem inter-relações com os outros e com o mundo que tem esse carácter de imprevisibilidade, complexidade e mudança" (da Educação, M., 2018, p. 2).

Foi igualmente uma preocupação permitir que os alunos contactassem com estéticas musicais não-convencionais, como a música contemporânea (cf. Figuras 33 e 34), dado que, esta tem um papel fundamental na Educação Musical pois permite que se trabalhe com todo o mundo sonoro descoberto pela criança quando era pequena, incluindo ações importantes como apreciar ruídos, o prazer em emitir sons, pressentir o movimento do som, trabalhar com material sonoro e a sensibilidade e ir da emoção dramática à emoção musical, valorizando o trabalho de criação, dado que, a melhor maneira de se compreender a música é fabricando-a, dando a oportunidade à criança de inventar sob a forma de jogo improvisado, fornecendo-lhe instrumentos ou corpos sonoros, ou que eles se expressem vocalmente, num espírito de liberdade (Zagonel, 1999, pp. 2-5), algo que, consta nas Aprendizagens Essenciais (2018), no domínio da Experimentação e Criação, em que se pretende que os alunos desenvolvam competências de exploração, experimentação sonoro-musicais e improvisação, combinando e manipulando vários elementos musicais.



Figura 33 – Atividade de composição e interpretação de música contemporânea desenvolvida na PES com fontes sonoras não-convencionais



Figura 34 – Atividade de composição e interpretação de música contemporânea desenvolvida na PES com fontes sonoras não-convencionais

2.2.4. REFLEXÃO FINAL DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Como reflexão final da PES, vivenciada no presente ano letivo na Escola Básica de Augusto Gil, pretendo em primeiro lugar citar algo que, como muitas outras experiências e aprendizagens foi essencial durante a mesma, “para ter um processo de formação é preciso ter a predisposição das pessoas” (Domingos, 2013, p. 186).

Partido desta afirmação, algo essencial foi a união e relacionamento entre os alunos estagiários e o professor cooperante Carlos Graciano que nos acolheu de braços abertos, potenciando um espírito de grupo forte, de entreajuda e aprendizagem constante. O primeiro contacto na PES decorreu através da observação, algo importante porque permitiu-me vivenciar realidades diferentes a partir das quais vamos construindo o nosso perfil enquanto futuros docentes. Também, uma vez que o meu percurso prévio a este Mestrado foi realizado na área da performance e não tinha consciência do “universo” da Educação Musical, cada aula observada era sempre uma surpresa agradável repleta de novidades. Permitiu ainda, perceber quais as dificuldades transversais aos alunos com que poderíamos contar na PES, assim como que estratégias foram utilizadas para atenuá-las, dado que, ser professor implica colocar as pessoas e as suas necessidades, preocupações e interesses individuais no centro do seu ensino (Jorgensen, 2020, p. 20) de modo a responder a estas problemáticas. Por fim, possibilitou compreender se o caminho do professor de Educação Musical é aquele que queremos realmente percorrer e que nos faz sentir realizados, com vontade de fazer a diferença e proporcionar aos alunos momentos de aprendizagem e bem-estar. Como refere Paulo Freire (1996), há uma relação entre a alegria, necessária à prática educativa e a esperança de que o professor e aluno juntos podem aprender, ensinar, produzir e juntos resistir aos obstáculos à nossa alegria, sendo o seu lado emocional a mola propulsora para a construção efetiva do seu cognitivo (Moura et al., 2019, p. 5), que desafia a inteligência do indivíduo, instigando ao uso de todas as habilidades e capacidades lógicas (Almeida, 2001, p. 88), algo que devemos sempre contemplar e refletir.

Posteriormente, iniciou-se a leção, numa primeira fase em cooperação com o professor Carlos Graciano, algo extremamente importante, dado que, é o contacto entre professores que faz com que as coisas aconteçam (Carla, *cit.* em Sarrouy, 2022, p. 179), mesmo

que o indivíduo esteja capacitado para aprender por si, a forma que aprende melhor é em grupo (Ávila *et al.*, 2010, p. 3). Esta etapa foi crucial porque permite a experimentação num contexto real das estratégias e metodologias percebidas na observação e como modelá-las à nossa visão e intenções na prática pedagógica da Educação Musical e às realidades de cada turma e dos alunos, sendo fundamental a capacidade de adaptação do professor às situações concretas de ensino-aprendizagem, aos interesses e nível de desenvolvimento das crianças (Boal-Palheiros, 1998, p. 19), a sua exequibilidade face à abordagem a determinado conteúdo, a necessidade de diversificação e a motivação dos alunos (Vieira & Vieira, 2005, *cit.* em Barbosa, 2019, p. 12).

Seguidamente, iniciou-se a etapa da lecionação de forma autónoma, que prossegue até ao final da PES, em que a sensação inicial de planificar uma aula e aplicá-la é “como o vento”, em determinados momentos sopra com fluidez e noutros não sentimos nem uma pequena brisa, ou seja, em certas ocasiões as ideias para desenvolver determinados conteúdos surgem de forma espontânea e noutras todas nos parecem desinteressantes, algo que, em determinadas ocasiões foi uma dificuldade e exigiu elevada reflexão, persistência e espírito criativo.

Atendendo a estas conceções, é importante que estejamos conscientes de que planificar condiciona o que se ensina nas escolas (Clark & Lampert, 1986, *cit.* em Arends, 2011, p. 95) e permite ao professor aprender a gerir conteúdos importantes para os alunos e como introduzi-los no contexto de sala de aula (Stronge, 2007, *cit.* em Arends, 2011, p. 95), sendo esta o elemento chave para o desenvolvimento do potencial criador dos alunos, pelo que, é importante contar com professores motivados a utilizar práticas pedagógicas criativas (Alencar & Oliveira, 2012, p. 543).

Planificar, permitiu-me compreender e evoluir na componente de que, por vezes algo que achamos que resulta sem grandes constrangimentos ao ser implementado não é eficaz e coloca desafios ao professor, que tem de adaptar-se para tornar as aprendizagens eficazes e prazerosas para os alunos, momentos em que deve tirar proveito da capacidade do pensamento humano enquanto instrumento adaptativo para enfrentar imprevistos, através da manipulação dos vários acontecimentos e de como se relacionam (Riviére, 1992, p. 9). Neste primeiro instante, surge a primeira supervisão pela Professora Graça-Boal Palheiros, uma experiência essencial pela vivência da “pressão” de desenvolver uma aula interessante e motivadora para os alunos e bem conseguida sob o olhar de professores com vasta experiência como o professor Carlos Graciano e a professora Graça Boal-Palheiros. Uma pressão que rapidamente se transforma em

motivação, devido a perceberem que os professores mencionados vivem a prática pedagógica e a Educação Musical de uma forma intensa e que mesmo ao observar-nos lecionar demonstram empatia com as crianças e o desejo de lhes transmitir novas vivências e aprendizagens, um excelente exemplo daquilo que devemos almejar enquanto futuros docentes, assim como da relação que devemos desenvolver com os nossos alunos mesmo em contextos mais complicados. Permite de igual forma, consciencializar-nos qual o patamar em que nos encontramos no início da PES.

Posteriormente, ao lecionar mais aulas, senti-me mais consciente e à vontade para encarar a turma, dado que, este contacto regular permite evoluir na capacidade de perceção da eficácia das aprendizagens, quer em grupo quer de forma individual, assim como, desenvolver estratégias para individualizar, compreender e atenuar as dificuldades dos alunos sem que tenham essa consciência, algo que pode causar inibição. Salientando que, a interação professor-aluno pode estimular e dar sentido ao processo educativo e na sua base deve estar a confiança, afetividade e respeito, que, quanto mais próxima for, mais facilmente pode ocorrer interação em sala de aula (Ladeiro, 2016, pp. 14-15).

Outro desafio relaciona-se com a gestão do tempo, que em várias ocasiões exigiu uma boa gestão, assim como, ao implementar determinadas atividades que requerem mais tempo que o previsto, exigindo que o professor tome opções, devendo considerar primordial a consolidação do conteúdo ou componente performativa, sem ultrapassar etapas que podem conduzir à desmotivação e acentuar das dificuldades, dissipando a sensação de disfrutar da criação e produção musical. Como refere Gomes (2018), o bom professor é aquele que facilita a aprendizagem, sabe conduzir a aula, utiliza estratégias diferenciadas, desenvolve atividades dinâmicas, propõe exercícios que tornem o ato de aprender prazeroso.

Por fim, outra problemática vivenciada na PES, contempla a seleção de repertório, sendo que, a escolha deste é um desafio para o professor, dado que se depara com fatores como a multiculturalidade que deve contemplar e abordar nas suas aulas, conhecendo, vivenciando e abordando estéticas musicais de espaços geográficos e culturas distintas, uma vez que, o ensino público, como refere Leite (2002) deve desenvolver dispositivos curricular onde tenham voz os diversos clientes de uma escola que é obrigatória, e que é de todos para todos (*cit. in* Silva, 2018, p. 14), pelo que, a diversidade musical deve ser um aspeto basilar no processo de seleção de

repertório para a Educação Musical (p. 14), ideia reforçada por Swanwick, que menciona que perante a diversidade cultural, o professor tem a obrigação de abordar e capacitar os alunos para estilos musicais de origens diversas (1979, p. 42).

Durante a PES, foram ainda realizadas duas supervisões pelo Professor Jonas Araújo. As mesmas foram momentos importantes, quer ao nível da planificação em que o professor deu um contributo essencial para a nossa aprendizagem enquanto futuros professores, apelando ao nosso espírito crítico na preparação destas aulas, estimulando que justifiquemos as opções tomadas, assim como diferentes abordagens que podemos aplicar a atividades planificadas de uma determinada forma. Para além do acompanhamento na planificação e preparação dos materiais, foi ainda mais importante a presença do professor Jonas nas nossas aulas, uma vez que, com as suas críticas sempre construtivas e observações enfatizou sempre aspetos a melhorar assim como estratégias alternativas para abordar determinados conteúdos e atividades e procurou transmitir-nos sempre motivação numa etapa exigente do nosso percurso formativo, algo igualmente importante. As aulas lecionadas pelo mesmo também foram essenciais, em que apresentou estratégias e formas diversas de desenvolver atividades de composição, improvisação, elaboração de arranjos, que permitiram experienciar diferentes abordagens em atividades recorrentes da prática pedagógica da Educação Musical.

A realização de concertos com a nossa turma da PES foi também importante, dado que transmite aos alunos o sentido de responsabilidade e permite que demonstrem os frutos do seu trabalho durante o ano letivo, algo motivador e que lhes permite desfrutar da música, assim como desenvolver competências extramusicais, como o espírito cooperativo e de grupo e aproximar as famílias à escola, algo essencial para um percurso escolar bem-sucedido dos seus educandos, dado que, o ambiente familiar, o apoio dos pais, as relações interpessoais e interações com os professores e os pares, influencia a motivação da criança e o seu sucesso musical futuro (Boal-Palheiros, 2014, p. 173) e permite torná-la protagonista das suas aprendizagens (Pimentel & Nigre, 2021, p. 196).

Considero que a PES permitiu-me evoluir em vários aspetos e desenvolver várias aprendizagens. Em primeiro lugar, permitiu-me evoluir a nível vocal, aspeto em que revelava lacunas de afinação e projeção vocal, algo essencial, uma vez que ao cantar o Homem imprime a essa ação algo de si próprio, o seu estado de espírito e a ligação com aquilo que canta (Teixeira,

2013, p. 22). Também, levou-me a melhorar na execução do piano, dado que estava um pouco mais fragilizado, algo que, nas diversas aulas lecionadas levou ao desenvolvimento na execução deste, assim como, estar atento à prestação dos alunos nas diversas atividades enquanto executava o mesmo, algo essencial para o professor de Educação Musical de modo a reforçar, motivar (os alunos) através de acompanhamentos e atividades de apreciação e criação (Diogo *et al.*, 2023, p. 84) e familiarizar o aluno com o instrumento e o desenvolvimento do ouvido e da criatividade (Diogo *et al.*, 2023, p. 86).

Relativamente às estratégias e grau de consciência das dificuldades e facilidades dos alunos, no início da PES estamos muito centrados na nossa própria prestação, na execução de acompanhamentos com qualidade, na afinação e nos diversos passos pré-definidos na planificação para trabalhar determinados conteúdos ou repertório, algo que, com o tempo e regularidade destas práticas torna-se mais natural e permite-nos estar mais atentos ao desempenho dos alunos nas várias atividades e à deteção e resolução de dificuldades de forma mais imediata, assim como, antecipar e geri-las tendo em conta o perfil de cada aluno e da turma de forma mais eficaz.

Outro aspeto fulcral, é a importância de dar um feedback constante aos alunos, quer pelo professor, quer pelos alunos ao observar a sua performance em gravações de modo a desenvolverem a autoconsciência e evitar que permaneçam no anonimato e que o seu contributo é importante nas atividades desenvolvidas. Para a tomada de consciência e melhoria dos aspetos mencionados, foi essencial o seminário ministrado pelo professor Carlos Graciano, em que estimula semanalmente o nosso espírito de autocritica e de professor reflexivo nas aulas lecionadas por mim ou pelos colegas estagiários, que tínhamos sempre comentar, em que, os pareceres do professor Carlos Graciano e dos colegas estagiários, que ao observarem as aulas ministradas conseguiam destacar pormenores que do ponto de vista de quem leciona não são tão evidentes, assim como, quando as aulas decorriam de forma positiva, o professor cooperante apresentava sempre alternativas válidas para a aplicação de determinadas atividades.

Foi igualmente importante, a observação de aulas dos colegas estagiários, uma vez que, temos percursos e vivências diferentes e com esta interação enriquecemos o nosso leque de estratégias e atividades, que nos permite inovar e experimentar novas abordagens.

Em determinados momentos da Prática de Ensino Supervisionada, a convite do Professor Carlos Graciano desenvolvi atividades com a turma do 5.º D, que permitiu também aprender imenso ao encarar uma turma diferente da que lidava semanalmente e que correspondia de maneira diferente.

No futuro, considero importante dosear as chamadas de atenção aos alunos mais problemáticos que podem levar a relações menos saudáveis com alguns alunos e perturbam a minha prestação ao lecionar e afetam os alunos cumpridores das regras e aplicados. Para resolver estas problemáticas, é importante procurar um ritmo de aula elevado e que não dê margem para se distraírem ou perturbar a aula e investir em momentos de performance musical, que devem ser a pedra basilar da disciplina.

Também, deixar claras as “regras do jogo” desde o início para que se consciencializem de forma gradual destas, desenvolvendo um ambiente de sala de aula saudável que permite conquistar os alunos e facilita o trabalho do professor. Para este efeito, destaco três estratégias essenciais, a disciplina preventiva, que define de forma clara os comportamentos que serão ou não aceites, a intensidade e velocidade na voz falada e expressões faciais e a comunicação das atividades planeadas no início da aula, como forma de administrar a ansiedade e a curiosidade que levam a se estabeleça regras desde o primeiro dia e se crie rotinas com os alunos, que permitem maior tempo de aula ligado às atividades musicais (Snyder, 2015, p. 39).

3. PROJETO DE INVESTIGAÇÃO – A IMPROVISAÇÃO NO ENSINO E APRENDIZAGEM DA EDUCAÇÃO MUSICAL NO 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

3.1.INTRODUÇÃO

O tema deste trabalho de investigação é “A Improvisação no Ensino e Aprendizagem da Educação Musical no 2.º Ciclo”. A escolha deste tema surge porque na minha formação enquanto instrumentista na área do Jazz, a improvisação esteve sempre presente e permitiu compreender determinados aspetos musicais, como a memorização, preponderância do processo aural na aprendizagem musical, a importância da criatividade, quer pensada quer em tempo real, a apropriação de linguagens musicais de diferentes intérpretes e os benefícios da aprendizagem em grupo. O que no atual quadro do mestrado Educação Musical levou-me a refletir sobre a seguinte questão: será a improvisação aplicável à Educação Musical?

Como referem Azzara (1999) e Tyson (2021), os alunos deviam começar pela componente auditiva e Improvisação, antes de aprender a ler a notação musical, algo que facilitará a aprendizagem de outras valências como a leitura musical. A Improvisação, como referem Orff e Dalcroze, pode ser utilizada em qualquer etapa da aprendizagem musical (Tyson, 2021, pp. 6-7). Por consequência, levantam-se as seguintes questões:

- a) Porque não recorrem os professores de Educação Musical a esta estratégia?*
- b) Por falta de conhecimento ou por o tempo destinado à disciplina não permitir esta abordagem?*

Relativamente à estrutura, este trabalho encontra-se segmentado em: Revisão de Literatura, na qual é investigada a Improvisação como processo criativo, que sentimentos e experiências pode proporcionar e quais os estudos desenvolvidos no território nacional acerca desta. Aborda também, a Improvisação na disciplina de Educação Musical, para compreender a que graus de ensino é aplicável, quais os benefícios para os alunos a nível expressivo e do desenvolvimento de competências. Nesta secção, serão apresentados exemplos de atividades de Improvisação e algumas propostas de aplicação dos mesmos, com base em conteúdos da Educação Musical.

Posteriormente, surge uma breve descrição deste trabalho, a questão nuclear do mesmo: *Será a Improvisação um organizador e/ou ação estratégica de ensino eficaz ao mesmo nível ou superior do que as demais estratégias utilizadas no Ensino da Educação Musical?* E outras

problemáticas, como:

- *Qual a frequência/aplicabilidade na sala de aula?*
- *Como podem os alunos evoluir na Improvisação?*
- *Se se verificam diferenças na aquisição de competências através da prática musical "imitativa" ou da Improvisação?*

De seguida é descrito o método aplicado, particularizando os participantes, os procedimentos de recolha de dados utilizados e a análise e discussão dos resultados apurados. Na última parte deste projeto de investigação, é apresentada a Conclusão, tendo em conta a Revisão de Literatura, os dados e pareceres recolhidos assim como de que forma se relacionam e se as hipóteses iniciais se verificam, variam ou são refutadas.

3.2 REVISÃO DE LITERATURA

Neste subcapítulo, serão abordadas várias problemáticas alusivas à Improvisação e à sua aplicação na Educação Musical, nomeadamente, a Improvisação como Processo Criativo, isto é, se existe apenas uma ou várias concepções de Improvisação. Também, a Improvisação na disciplina de Educação Musical, com o intuito de compreender a que conteúdos e atividades pode ser aplicável e que benefícios poderá trazer. Por fim, serão apresentadas atividades de Improvisação e propostas de aplicação na Prática Pedagógica com base em conteúdos da Educação Musical.

3.2.1 A IMPROVISACÃO COMO PROCESSO CRIATIVO

A Improvisação contempla um conjunto de mecanismos de invenção no decorrer do tempo [real] (Aguiar, 2012, p. 17-18). No seu significado atual, é definida como *um ato ou efeito de improvisar, fazer ou inventar de repente, de improviso, sem prévia preparação* (Dicionário Universal Milénio, 1999).

Ao longo dos tempos, vários autores apresentaram definições para este conceito.

Uma tese que evidencia estes mesmos conceitos é a do Professor António Augusto Aguiar (2012), "Forma e memória na improvisação", em que o mesmo apresenta para a improvisação as seguintes definições:

Tomás Borba e Lopes-Graça defendem que é a "ação de realizar sem prévia preparação, no piano ou no órgão, uma peça de música de regular construção" (p. 20). Para Bailey, "é a intenção de criar nuances musicais únicas no momento performativo" (p. 22). Erlmann, defende que é "a criação de um enunciado musical, ou produto final composto previamente no momento da sua concretização numa performance" (p. 22). António Aguiar, afirma que "é aquilo que criamos além da notação" (p. 25).

Questiona ainda, qual será o objetivo da Improvisação? Que, para Aguiar (2012), é desenvolver uma comunicação artística através dos sons, processos de repetição, imitação, transposição, reestruturação do discurso e de formas pré-estabelecidas.

Existem trabalhos que defendem a Improvisação como livre, com uma abordagem musical mais generalista e concetual. Nachmanovitch (1990), defende a Improvisação pela intuição, introspeção e uso da metáfora. John Baily (1998), categoriza-a enquanto emancipação

como linguagem primordial da criação musical contemporânea. Borgo (2005), valoriza estratégias de cooperação e respeito, onde são introduzidos conceitos como a complexidade e o caos. Thompson (2009), valoriza os métodos de Improvisação em contexto de grupo com recurso a sinais e gestos básicos.

Perante as ideias apresentadas anteriormente, surge a seguinte questão, que sentimentos e experiências vivencia o improvisador? Questão que, Aguiar (2012) aborda, mencionando que o improvisador participa num processo maioritariamente coletivo que promove a criação em colaboração, conserva uma parte de decisão individual, através da qual vive as consequências das suas decisões, memoriza o desenrolar da performance em simultâneo com o processo de novas decisões e encontra-se dependente da memória motora (p. 28).

Perante esta diversidade de vivências através da improvisação, surge a seguinte questão, existirá apenas uma conceção de Improvisação? Vários estudos de Etnomusicologia na segunda metade do século XX, têm descortinado práticas provenientes de diferentes culturas. Como prova, temos estudos de Datta e Lath (*"Improvisation in Indian Music"*) e Reck e Lipiczky, associados à música indiana. Touma (*"The Magam Phenomenon: An Improvisation Technique in the Music of the Middle East"*) e Nettl e Riddle (1974), abordaram esta prática enquanto tradição no Médio Oriente.

No caso da música latino-americana, Béhague no seu artigo *"Improvisation in Latin America Musics"* (1980), deu um importante contributo para um melhor conhecimento desta prática. No caso da música africana, Locke (1979) foi um pioneiro com o seu artigo *"Improvisation in West African Musics"*. Perante estes Projetos de Investigação, surgem conceitos de Improvisação diferentes dos mencionados na prática musical Ocidental e a ideia de que a Improvisação espelha os ideais de uma cultura.

No caso português, a publicação de investigações sobre Improvisação é escassa, no entanto tem vindo a aumentar. Destacando-se a investigação da Professora Helena Caspurro, *"Efeitos da aprendizagem da audição da sintaxe harmónica no desenvolvimento da improvisação"* (2006), um estudo aplicado na sala de aula do ensino vocacional da música em Portugal e que apresenta um conjunto de estratégias para promover o desenvolvimento do ensino da improvisação (Aguiar, 2012, p. 33); do Professor Carlos Quintelas, autor da dissertação de mestrado *"A Improvisação na Educação Musical no 2º Ciclo do Ensino Básico"*; do Professor Carlos Pinto, autor da dissertação de mestrado *"Improvisação na Sala de Aula"* e do Professor

Samuel Pereira, autor da dissertação de mestrado “Improvisação Musical – contributos para uma reflexão sobre o seu papel na aprendizagem musical”.

3.2.2 A IMPROVISACÃO NA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO MUSICAL

Relativamente aos artigos analisados, a improvisação enquanto recurso no ensino da Educação Musical, é aplicável a vários graus e tipologias de ensino, uma vez que, as atividades musicais de carácter espontâneo (como a Improvisação) permitem às crianças expressar sentimentos e ideias, desenvolver competências performativas, auditivas e de análise musical (Withcomb, 2013, p. 43). Pode ser considerada uma síntese de uma aprendizagem, isto é, aplicar competências adquiridas para criar algo, explorar como interagem técnicas musicais diversas e adquiridas e desenvolver níveis elevados de envolvimento emocional.

A utilização da Improvisação na Educação Musical, é uma forma de promover a individualidade e exploração pessoal nas atividades musicais (Siljamäki, 2019), o desenvolvimento e estruturação de um tópico, de modo que a notação possa ser facilmente assimilada, devido ao aluno já ter assimilado como algo soa e como reproduzi-lo (Tyson, 2021, p. 14), de expandir capacidades como a codificação sensorial e percetual, armazenamento e recuperação da informação, coordenação motora e autocontrolo na performance (Biasutti, 2017, p. 1).

Também, o desenvolvimento de capacidades ao nível da Improvisação, depende da interação com o meio, da motivação, autoeficácia e regularidade na prática, não sendo totalmente inata (Biasutti, 2017, p. 3). Esta, induz processos de transferência de aprendizagens, que como refere Berkowitz (2010), contribuem para o desenvolvimento de competências noutras áreas, como a linguagem (Biasutti, 2017, p. 3) uma vez que, de acordo com Harrison & Pound (1996), a música e a linguagem partilham aspetos como a gramática e determinadas convenções, esta prática pode desempenhar um papel importante no desenvolvimento de capacidades ao nível do discurso (Biasutti, 2010, p. 3)

Constata-se que, relativamente às perspetivas dos professores perante a Improvisação, alguns incluem-na com sucesso no ensino da Educação Musical, enquanto outros revelam dificuldade em introduzi-la na sua metodologia, uma vez que, a falta de experiência enquanto

improvisadores condiciona os esforços feitos por estes (Withcomb, 2013, p. 44). Por consequência, é essencial proporcionar aos professores formação em Improvisação, para que no futuro a incorporem nas suas planificações de aulas (Tyson, 2021, p. 9) e, como menciona Landau (2017), incentivem os alunos a desenvolver uma relação de familiaridade com a Improvisação, para que, improvisar seja algo natural para estes (Tyson, 2021, p. 11).

No caso da sua implementação e adaptação na Educação Musical, o exemplo mais conhecimento está contemplado nos *National Standards for Music Education*, publicado em 1994. Esta, pode ser de carácter livre, quando não existem limites pré-estabelecidos, ou orientada, quando existem limitações com o objetivo de guiar a pessoa ou grupo que improvisa para um determinado conteúdo, tonalidade, ritmo ou articulação (Tyson, 2021). A mesma, é mencionada nos métodos de pedagogos de renome da Educação Musical, como Carl Orff – criação de material original, Dalcroze – atividade *Eurythmics*: alunos caminham pelo espaço, executando movimentos que considerem que retratem os elementos de uma determinada música (p. 7).

Atualmente, como enfatiza Thomas (1991), o desenvolvimento de competências ao nível da Improvisação na disciplina de Educação Musical é limitado (Tyson, 2021, p. 10), constatando como exemplo, a maioria dos exercícios de aquecimento, que aborda a preparação do corpo, embocadura, flexibilidade e afinação e, se a Improvisação fosse inserida nestas atividades iria promover a criatividade dos alunos (p. 11). No contexto de sala de aula, pode ser desenvolvida com recurso à Improvisação orientada, isto é, sendo indicadas as linhas orientadores e limitando as possibilidades existentes. Esta orientação, pode ser iniciada com uma atividade de pergunta e resposta. Pode ainda ser desenvolvida disponibilizando algum tempo de aula para os alunos experimentarem improvisar com um conteúdo que aprenderam recentemente (p. 15).

Na prática da Improvisação, a abordagem de “riffs”, isto é, pequenos motivos melódicos que podem ser tocados sobre diferentes progressões harmónicas (Hickey, 2009; Biasutti, 2017, p. 3), é uma técnica recorrente e que proporciona material básico, *licks* para improvisar, mas também estratégias para selecionar de forma adequada qual o *lick* a utilizar.

Ao nível do currículo da Educação Musical, a Improvisação ocupa uma posição periférica, que se concentra principalmente em desenvolver a performance e atividades convergentes (Biasutti, 2017, p. 2), privilegiando-se atividades de memorização, repetição e acumulação, insuficientes relativamente a situações que as pessoas enfrentam no dia-a-dia.

3.2.3 EXEMPLOS PRÁTICOS DE ATIVIDADES DE IMPROVISACÃO

Esta secção, tem como intuito compreender que atividades práticas relacionadas com a Improvisação já foram desenvolvidas pelos estudiosos e como implementá-las no contexto de sala de aula, e, ter conteúdo que suporte a Oficina de Improvisação a implementar. Também, que recursos estão à disposição do professor de Educação Musical e como pode utilizá-los para desenvolver competências e conteúdos, considerando a Improvisação o elemento central.

Posto isto, constam neste projeto de investigação, duas atividades de improvisação que consideram estratégias diversificadas para desenvolver atividades de improvisação (cf. Anexo 3 b) aplicadas às canções “*Hot Cross Buns*” (canção popular inglesa) e “Pérola do Oriente” (António Neves, David Amaral e Jorge Domingues)

ATIVIDADE 1: “HOT CROSS BUNS” – MÚSICA TRADICIONAL INGLESA (WITHCOMB, 2013, P. 46)

Na partitura apresentada (cf. Figuras 35 e 36), consta a música tradicional inglesa “Hot Cross Buns” e uma sugestão de uma atividade de improvisação, que contempla as seguintes etapas:

1º passo: os alunos tocam e cantam a canção. Posteriormente, o professor solicita aos alunos que identifiquem qual o compasso que difere ritmicamente

2º passo: o professor elimina as notas do terceiro compasso e refere aos alunos que irá adicionar um “ingrediente secreto”, em que, os alunos selecionam as letras correspondentes às notas musicais (G, A e B) que querem utilizar no compasso mencionado, a adicionar às colcheias que se encontram na partitura.



Figura 35 – Ostinato Melódico da música tradicional inglesa “Hot Cross Buns”



Figura 36 – Ostinato Melódico da música tradicional inglesa “Hot Cross Buns” sem melodia no terceiro compasso

3º Passo: os alunos selecionam quais as notas que pretendem tocar neste compasso (cf. Figura 36), contemplando sempre apenas as notas que já aprenderam na flauta de bisel.

4º Passo: os alunos que podem improvisar com as notas que quiserem. Antes de improvisar, executam o ritmo do terceiro compasso, dizendo o nome das notas que irão tocar. De seguida, o professor convida os alunos a tocar na flauta de bisel as notas selecionadas.

5º passo: o professor toca o 1º, 2º e 4º compassos e convida a turma a improvisar em grupo no terceiro compasso, selecionando as notas mas respeitando o ritmo escrito.

6º passo: retirar o ritmo do 3º compasso, para que os alunos possam improvisar a nível rítmico e melódico (cf. Figura 37).

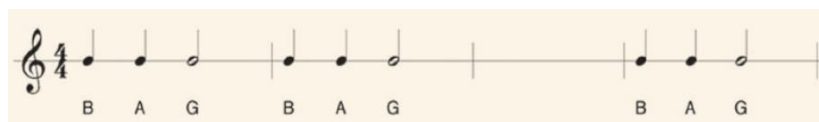


Figura 37 – Compassos 1 a 4 da Canção “Hot Cross Buns” com omissão do ritmo e melodia do compasso 3 utilizado para improvisar

A atividade apresentada, demonstra como abordar a Improvisação na aprendizagem musical. Através do constrangimento de manter o ritmo, estimula o pensamento melódico do aluno com base nas várias combinações possíveis de notas musicais. Por fim, ao retirar o ritmo do compasso mencionado anteriormente (cf. Figura 37), o aluno desenvolve a Improvisação de carácter rítmico. Como consta na Revisão de Literatura, esta atividade, é um sólido exemplo da Improvisação orientada, capaz de consolidar vários conteúdos (notas musicais, as relações de altura entre sons, figuras rítmicas e polifonia), dado que, os alunos não têm como prever que notas musicais cada um irá selecionar. À luz do currículo da disciplina de Educação Musical, esta atividade contempla o desenvolvimento de competências nas áreas da:

- Informação e Comunicação, uma vez que, para a atividade acima apresentada ser

bem-sucedida, os alunos devem ser capazes de entender e seguir instruções breves.

- Raciocínio e resolução de problemas, dado que, no trecho melódico apresentado, ao serem removidas as notas a tocar e posteriormente o ritmo, surge um desafio para aluno que exige raciocínio, de modo a produzir conteúdo que preencha o compasso mencionado.
- Relacionamento interpessoal, uma vez que, o aluno não saberá o que os seus pares irão improvisar, e terá de relacionar-se musicalmente com estes, de modo que, aquilo que improvisa contabilize os elementos improvisados pelos seus pares.
- Desenvolvimento pessoal e autonomia, dado que, se trata de uma atividade de grupo, cada aluno deverá escolher o quer ou não executar e evitar a imitação ou semelhança com improvisações dos seus pares.
- Sensibilidade estética e artística, porque, ao improvisar o aluno deve pensar na sonoridade e no impacto que a sua improvisação terá na construção musical do grupo.
- Consciência e domínio do corpo, dado que, ao improvisar, o aluno deve executar com destreza e confiança elementos vocais e instrumentais (timbre, afinação, altura, dinâmica e ritmo), a nível motor (motricidade e coordenação na execução de instrumentos musicais), entre outros.

ATIVIDADE 2: PÉROLA DO ORIENTE

A segunda proposta, consta no manual 100% música do 5º ano de escolaridade, de António Neves, David Amaral e Jorge Domingues, editado pela Texto Editora.

A mesma, aborda o conteúdo a escala pentatónica com instrumentos de percussão de altura definida na composição “Pérola do Oriente” (cf. Figura 38).

Executa a melodia das partes **A** e **B** na flauta. No início da parte **B**, improvisa na escala pentatónica durante 8 compassos, utilizando instrumentos de percussão de altura definida.

FORMA Introdução 8 Compassos A B A B

CD 2 - Faixa 23 Faixas 32 e 33 **Pérola do Oriente**

Introdução

A

B IMPROVISACÃO

Figura 38 – Canção “Pérola do Oriente”, retirada do manual 100% música do 5º ano de escolaridade, da autoria de António Neves, David Amaral e Jorge Domingues e editado pela Texto Editora

Nesta atividade, constato que, em contraste com o exemplo anterior, a mesma apresenta um carácter mais livre e sem grandes orientações. Sendo que, apenas são apresentados os “constrangimentos” de que a Improvisação deverá durar oito compassos e deverá ser utilizada a escala pentatónica. Pessoalmente, este exemplo suscitou várias problemáticas, nomeadamente, estarão os alunos num patamar que lhes permita improvisar com a escala pentatónica de forma consciente considerando e aplicando com destreza conteúdos (elementos dinâmicos, intensidades, pulsação e tempo, tempo e contratempo e motivo e frase), assim como, o respeito pelo espaço do outro e a consciência da sensibilidade estética essencial à Improvisação.

Perante estas observações, considero que esta atividade para ser bem-sucedida e potenciadora de aprendizagens, deve contemplar o *background* dos alunos, assim como, a preparação feita ao nível da Improvisação e demais conteúdos da disciplina. Por consequência, considero que, à semelhança do exemplo anterior, até chegar à Improvisação livre, deve ser mantido pelo menos um “constrangimento”, de modo que, exista um ponto intermédio na Improvisação que sirva como suporte para que o aluno desenvolva competências de forma orientada. Deveria ainda estar contemplado, se a improvisação, é executada individualmente, em

pequeno ou grande grupo. Dado que, a Improvisação simultânea decorre num patamar elevado de competências, uma vez que, exige um maior respeito pela partilha do espaço e maior capacidade de descodificação dos elementos musicais improvisados.

Para colmatar as lacunas mencionadas, apresento algumas propostas de pontos intermédios para esta atividade, baseadas nos seguintes parâmetros, conservação do ritmo original (cf. Figura 39), redução do ritmo original (cf. Figura 40), gradação do ritmo original (cf. Figura 41), *Play and Rest* (cf. Figura 42) e desenvolvimento motivico (cf. Figuras 43 & 44)

a) NÍVEL 1 (COMPONENTE RÍTMICA) – CONSERVAÇÃO DO RITMO ORIGINAL

Neste primeiro nível, o “constrangimento” apresentado será a conservação do ritmo da secção anterior, em que, o aluno deverá improvisar com o ritmo da secção A, o que permitirá, uma base sólida e a existência de um “porto de abrigo” em que o aluno se possa refugiar em momentos de maior dificuldade (cf. Figura 39).

Pérola do Oriente

Improvisação Nível 1 - Conservação do ritmo

Improvisação (Nível 1) [conservação do ritmo original da secção anterior]

Figura 39 – Improvisação rítmica Nível 1 (Conservação do ritmo) na música “Pérola do Oriente”

b) NÍVEL 2 (IMPROVISACÃO RÍTMICA) – CONSERVAÇÃO E REDUÇÃO DO RITMO ORIGINAL

Relativamente ao nível 2, aborda o conceito de redução (*diminution*), que consiste numa “forma de desenvolvimento motivico que utiliza a ornamentação rítmica que contrai o valor das figuras rítmicas apresentadas (Crook, 1991, p. 103) e que permite introduzir novas figuras rítmicas na Improvisação (colcheia), assim como, uma sensação de andamento mais “acelerado” (cf.

Figura 40).

Pérola do Oriente

Improvisação Nível 2 - Conservação e redução do ritmo

A

Improvisação (Nível 2) [conservação do ritmo original da secção anterior]

B

Figura 40 – Improvisação rítmica Nível 2 (conservação e redução do ritmo) na música “Pérola do Oriente”

c) NÍVEL 2 (IMPROVISACÃO RÍTMICA) – GRADAÇÃO DO RITMO ORIGINAL

Ainda no nível 2, pode ser explorado o conceito de gradação rítmica (*augmentation*), que consiste numa “forma de desenvolvimento motivico que utiliza a ornamentação rítmica e que expande o valor rítmico das figuras numa quantidade significativa” (Crook, 1991, p. 101), permitindo a introdução de figuras de maior duração (semibreve) na Improvisação e a sensação de “abrandamento” (cf. Figura 41).

Pérola do Oriente

Improvisação Nível 2 - Conservação e Expansão do ritmo

A

Improvisação (Nível 2) [conservação do ritmo original da secção anterior]

B

Figura 41 – Improvisação rítmica Nível 2 (conservação e gradação do ritmo) na música “Pérola do Oriente”

d) *PLAY AND REST (HAL CROOK)*

Pérola do Oriente

Improvisação Nível 1 - "Play and Rest"

A

Improvisação (Nível 1) ["Play and Rest"]

B

Detailed description: The image shows two systems of musical notation for improvisation level 1. System A is titled 'Improvisação Nível 1 - "Play and Rest"' and consists of two staves. The top staff is in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a 4/4 time signature. It contains a sequence of eighth notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4, E4, D4, C4. The bottom staff is in bass clef with the same key signature and time signature, containing a sequence of eighth notes: C3, D3, E3, F#3, G3, A3, B3, C4, D4, E4, F#4. System B is also titled 'Improvisação (Nível 1) ["Play and Rest"]' and consists of two staves. The top staff is in treble clef with a key signature of one sharp and a 4/4 time signature. It contains a sequence of whole rests: [rest], [rest], [rest], [rest], [rest], [rest], [rest], [rest]. The bottom staff is in bass clef with the same key signature and time signature, containing a sequence of eighth notes: C3, D3, E3, F#3, G3, A3, B3, C4, D4, E4, F#4.

Figura 42 – *Play and Rest* (Hal Crook) na música "Pérola do Oriente"

Ainda na componente rítmica, surge o *Play and Rest* (cf. Figura 42), que consiste em tocar em partes/compassos pré-estabelecidas (simbolizados por chavetas), permitindo desenvolver a noção de forma, a relação entre som e silêncio, um maior espaço para a perceção das ideias musicais improvisadas, centrar-se num determinado conteúdo e trabalhar a interação entre solista e acompanhadores (Crook, 1991, p. 17).

e) NÍVEL 1 (IMPROVISACÃO MELÓDICA) – *MOTIF DEVELOPMENT*

Pérola do Oriente

Improvisação Nível 1 - "Motif Development"

A

Improvisação (Nível 1) ["Motif Development"]

B

Detailed description: The image shows two systems of musical notation for improvisation level 1. System A is titled 'Improvisação Nível 1 - "Motif Development"' and consists of two staves. The top staff is in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a 4/4 time signature. It contains a sequence of eighth notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4, E4, D4, C4. The bottom staff is in bass clef with the same key signature and time signature, containing a sequence of eighth notes: C3, D3, E3, F#3, G3, A3, B3, C4, D4, E4, F#4. System B is also titled 'Improvisação (Nível 1) ["Motif Development"]' and consists of two staves. The top staff is in treble clef with a key signature of one sharp and a 4/4 time signature. It contains a sequence of eighth notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4, E4, D4, C4. The bottom staff is in bass clef with the same key signature and time signature, containing a sequence of eighth notes: C3, D3, E3, F#3, G3, A3, B3, C4, D4, E4, F#4.

Figura 43 – Improvisação Melódica Nível 1 (desenvolvimento motivico) na música "Pérola do Oriente"

Na componente melódica, surge como estratégia para o desenvolvimento motivico, o treinar a mente e ouvido de forma orientada para a sonoridade de um determinado acorde (Crook,

1991, p. 43). Como orientação, foi utilizada a fórmula nº 2 de Jerry Bergonzi, para a criação de linhas melódicas com base na escala pentatônica, em que, descemos um grau conjunto e posteriormente “omitimos” o grau ascendente seguinte (cf. Figuras 44 & 45).

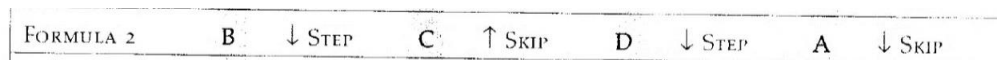


Figura 44 – Fórmula n.º 2 para a criação de linhas melódicas com recurso à escala pentatônica, retirada do 2º volume do livro de Jerry Bergonzi “Pentatonics”

Pérola do Oriente

Improvisação Nível 1 - Criar linhas melódicas com a Escala Pentatônica (Jerry Bergonzi)
Fórmula nº 2 (Descer uma nota da escala no sentido descendente [step] e subir duas notas na escala, saltando uma delas [skip]).

A

Improvisação (Nível 1) ["Step and Skip"]

B

(foi omitida a nota Sol) [skip] (foi omitida a nota Sol) [skip]

Figura 45 – Aplicação da Fórmula n.º 2 de Jerry Bergonzi na estrutura da música “Pérola do Oriente”

Também, nesta abordagem foram conservados os intervalos da secção A, invertendo-se o seu sentido, isto é, um intervalo descendente passa a ascendente e vice-versa, proporcionando ao improvisador novos “caminhos” melódicos. Perante as diferentes abordagens sugeridas, conclui-se que um espaço dedicado à Improvisação numa determinada música é insuficiente para que se produzam aprendizagens válidas. Para tal, é necessário definir com clareza as “regras do jogo” para que o aluno esteja consciente de que estratégias pode utilizar para improvisar, aprendendo novos conteúdos e aplicando-os na Improvisação de forma consciente.

Considerando as propostas de atividades com improvisação apresentadas anteriormente, constata-se que não existe justificação para a falta de orientação neste tipo de atividades, dado que, são vastos os recursos e orientações à disposição do professor.

3.3 METODOLOGIA

Neste estudo, foi elaborada uma metodologia que permitisse compreender qual a presença da Improvisação na prática pedagógica da Educação Musical e para desenvolver que conteúdos, o pensamento e predisposição dos docentes para a utilização da mesma, qual a postura e aceitação dos alunos ao serem “confrontados” com esta, se é um organizador e/ou uma ação estratégica eficaz, como podem os alunos estudar e evoluir na Improvisação, se existem oportunidade formativas para docentes nesta área e se os currículos da disciplina contemplam esta prática.

Para averiguar esta mesma questão foram utilizados instrumentos de recolha de dados diversos, como entrevistas semiestruturadas, um questionário online, uma Oficina cuja temática central é a Improvisação e dois questionários administrados presencialmente.

3.3.1 PARTICIPANTES

Os participantes neste estudo foram selecionados por metodologias diversas. Em primeiro lugar, foram entrevistados via online docentes autores de publicações relacionadas com a Improvisação, sendo que, a seleção de um dos entrevistados ocorreu pela técnica de “bola de neve”, uma vez que, o mesmo foi mencionado por um dos entrevistados anteriores. Foi ainda, elaborado um questionário com questões abertas e fechadas destinado a docentes de Educação Musical no 2.º ciclo. Também, foi desenvolvida uma Oficina de Improvisação e aplicados a posteriori um questionário em formato físico e presencialmente aos alunos, com perguntas abertas. Por fim, foi ainda realizada uma entrevista online semiestruturada com a Professora de Educação Musical Maria da Conceição Silva.

3.3.2 MÉTODO

Relativamente aos métodos aplicados, toda a investigação começa por definir um problema (Kemp, 1995, p. 14), tornando-se necessário estipular a questão nuclear deste trabalho de investigação, sendo esta, se a Improvisação é uma ação estratégica de ensino eficaz comparativamente com outras atividades como a composição, leitura ou atividades com movimento.

Para compreender melhor esta questão, revelou-se essencial a abordagem ao tema partindo da investigação-ação e do estudo de caso, dado que, estes se realizam no mundo autêntico e na sala de estudo e permitem ao investigador estar envolvido na atividade a ser investigada (Kemp, 1995, p. 20).

Para entrar nesse mesmo “mundo”, optei pela aplicação de métodos qualitativos, uma vez que, consideram que cada pessoa possui um corpo de conhecimentos e experiências, produto do seu modo de pensar, sentir, comportar-se e relacionar-se (Schütz, 1982), algo que na Improvisação está fortemente presente, uma vez que a mesma é um espelho da nossa identidade, podendo moldar a mesma e que pretendo com este trabalho aprofundar.

Para esse efeito, foram selecionados os métodos de inquérito por questionário, entrevista presencial e em regime online semiestruturada e a observação direta e indireta. Sendo que, o inquérito por questionário com perguntas de resposta aberta e fechada, aplicado a professores de Educação Musical, apresenta como objetivo compreender qual o contacto dos professores com a Improvisação no seu percurso formativo e se a utilizam como estratégia na sua prática pedagógica.

O inquérito por questionário com perguntas de resposta aberta, aplicado aos alunos participantes na Oficina de Improvisação, tem como objetivo compreender qual a receptividade ou reticência dos alunos neste tipo de atividades.

As entrevistas, nos regimes online e presencial, decorreram com o intuito de compreender o que pensam os estudiosos desta temática acerca da utilização da Improvisação na Prática Pedagógica e no caso da entrevista à Professora da turma selecionada na Oficina de Improvisação, qual no seu entender a resposta por parte dos seus alunos nesta atividade, assim como, qual a sua vivência com a Improvisação.

Por fim, a observação direta e indireta surge com o intuito de averiguar qual a receptividade ou reticência dos alunos em atividades de Improvisação (grupo não-representativo de pequena dimensão) e foi desenvolvida pela análise da gravação da Oficina de Improvisação e observação em tempo real ao implementar a mesma.

3.3.3 PROCEDIMENTO

Relativamente ao procedimento, inicialmente foi disponibilizado um questionário online destinado aos Professores de Educação Musical do 2.º ciclo, disponibilizado de 15 de janeiro a 14 de maio de 2023.

Foram ainda realizadas três entrevistas a professores/investigadores com trabalhos publicados relativamente à Improvisação como estratégia na Prática Pedagógica, que decorreram a 28 de fevereiro de 2023 (Professora Helena Caspurro), 6 de março (Professor Carlos Quintelas) e a 12 de março (Professor Joaquim Branco).

Relativamente à Oficina de Improvisação, foi estabelecido contacto com a Professora Maria da Conceição Silva e com a direção do Agrupamento de Escolas Martim de Freitas a 6 de março de 2023. Tendo sido a aplicação desta atividade aprovada a 14 de março de 2023, assim como recomendada para participação nesta atividade a turma do 5.º A da Escola Martim de Freitas (Coimbra). Posteriormente a esta aprovação, foram contactados os Encarregados de Educação para a autorização por escrito para participação e gravação da Oficina de Improvisação, tendo sido todos os alunos autorizados. A mesma seria implementada nos dias 6 e 9 de junho de 2023, sendo gravada para análise posterior, no entanto, nessas datas realizou-se uma greve dos professores e pessoal não-docente a nível nacional. Por consequência, foi aplicada na turma do 4.º D do Centro Escolar de Santo André (Vila Nova de Poiares), com a duração de 50 minutos, apesar da planificação inicial contemplar dois blocos de 50 minutos.

3.3.4 DISCUSSÃO DE RESULTADOS

3.3.4.1. INQUÉRITO AOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO MUSICAL

Relativamente aos resultados obtidos, o primeiro item analisado foi o inquérito online destinado aos Professores de Educação Musical do 2.º ciclo do Ensino Básico. Foram obtidas 27 respostas e verificou-se uma grande diversidade dos inquiridos a nível geográfico, como consta na Figura 46.



Figura 46 – Mapa geográfico das áreas de lecionação dos inquiridos

De acordo com os dados obtidos, o tempo de serviço dos inquiridos varia entre os cinco e os trinta e cinco anos (cf. Gráfico 1).



Gráfico n.º 1 – Gráfico representativo do tempo de serviço dos inquiridos

Sendo que, 92,6% (25) dos inquiridos possuem profissionalização em Ensino de Educação Musical e 7,4% (2), não é profissionalizado ou é profissionalizado noutra área, como por exemplo, Música – GR 610 (cf. Gráfico 2).

É profissionalizado em Ensino de Educação Musical?
27 respostas

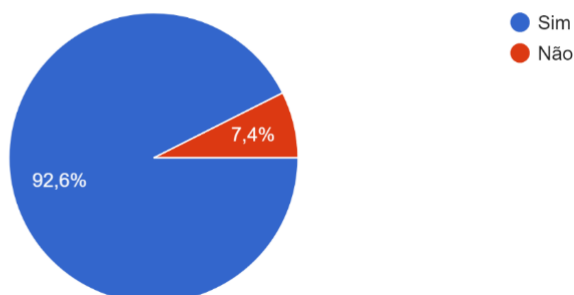


Gráfico n.º 2 – Gráfico representativo dos inquiridos com Profissionalização em Ensino de Educação Musical

No que diz respeito aos graus de ensino a que já lecionaram, constata-se que a maioria leciona no 2.º ciclo do Ensino Básico, sendo que já lecionaram no Pré-escolar, 1.º e 3.º ciclos do Ensino Básico, em escolas de música e música para bebés (cf. Gráfico 3).

Qual o grau(s) de ensino que leciona atualmente ou já lecionou?

27 respostas

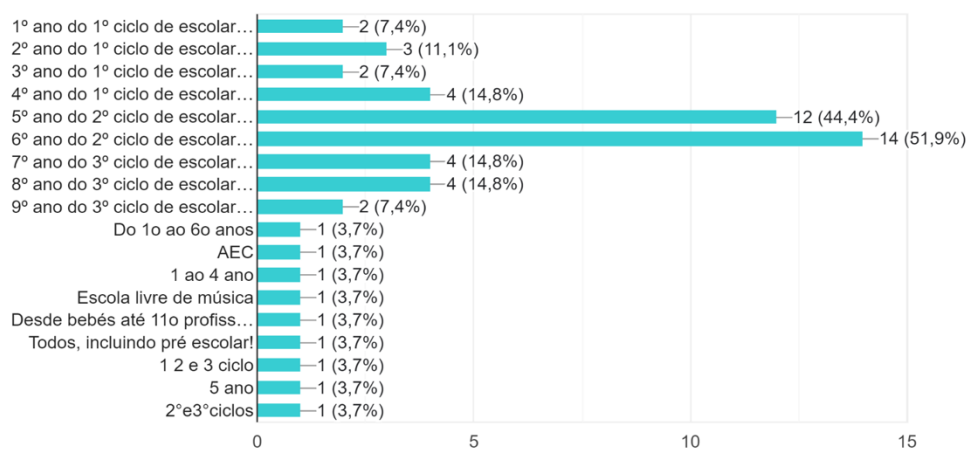


Gráfico n.º 3 – Gráfico representativo dos graus de ensino lecionados pelos inquiridos

Durante o seu percurso académico teve algum contato com a improvisação?

27 respostas

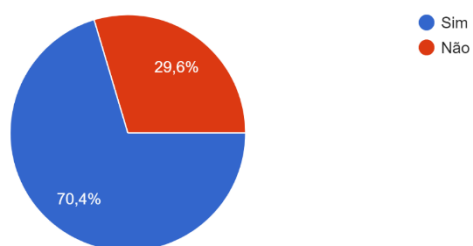


Gráfico n.º 4 – Gráfico representativo do contacto com a Improvisação pelos inquiridos no seu percurso académico

Relativamente à sua formação e enquanto docentes, a maioria revela ter contactado com a mesma em contexto académico (na licenciatura, na Formação Musical, estágios, masterclasses e formações com pedagogos como Edwin Gordon e Jos Wuytack) e como instrumentistas (bandas filarmónicas e escolas de Jazz).

Utiliza a Improvisação nas suas aulas?

27 respostas

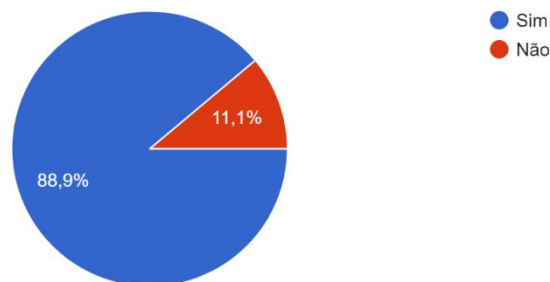


Gráfico n.º 5 – Gráfico representativo da percentagem de inquiridos que utiliza a improvisação na sua prática pedagógica

Perante a questão se utilizam a Improvisação nas suas aulas, 88,9% refere que aborda esta atividade, destacando-se a aplicação em conteúdos como ritmo e escalas pentatónica e heptatónica (cf. Gráfico 5).

Referem também que, desenvolvem atividades de *Circle Singing*, com acompanhamento de *play along's* e Improvisação com a voz e instrumental Orff. Também, enfatizam a importância da improvisação para os alunos “criarem de forma espontânea”, desenvolverem a criatividade e explorarem os conteúdos programáticos.

Relativamente aos inquiridos que não utilizam a improvisação, referem como argumento “não me sinto confortável e com conhecimentos suficientes para” e “porque não há tempo suficiente para implementar uma atividade contínua ... a prioridade é a prática instrumental/vocal e a aquisição de conhecimentos para a mesma prática”.

Nos programas e manuais da disciplina de Educação Musical considera que existe uma preocupação em desenvolver competências ao nível da Improvisação?

26 respostas

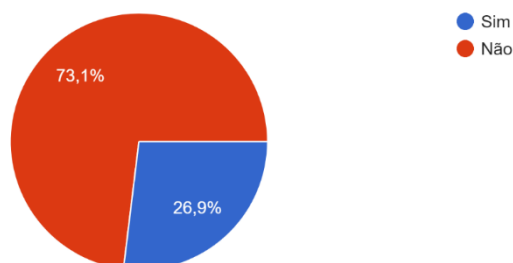


Gráfico n.º 6 – Gráfico representativo da percentagem de inquiridos que considera se nos programas e manuais da disciplina existe a preocupação em desenvolver competências ao nível da Improvisação

Relativamente a esta questão e ao gráfico N.º 6, a maioria dos inquiridos considera que nos manuais e programas não existe grande referência, que esta é uma experiência que vem de fora da escola (Leite, 2020, p. 4) e existe alguma insensibilidade por parte de decisores políticos, direções e administrações das escolas do que significa fazer música de forma criativa (p. 15), sendo essencial a introdução séria e correta destes territórios na escola ... para garantir uma mudança de paradigma a médio/longo prazo (Pereira, 2016, p. 198).

De acordo com os dados obtidos, verificam-se inúmeras problemáticas. Em primeiro lugar, a distinção entre Improvisação e Composição não é clara, dado que, às questões “de que forma utilização a improvisação?” e “para abordar que conteúdos?” foram dadas respostas como “pedir a um aluno, escolhido aleatoriamente, que fale desse tema...” e “arranjos, composição e desenvolvimento do ouvido musical”, verificando-se lacunas na distinção destes conceitos.

Também, relativamente ao motivo pelo qual não utilizam improvisação nas suas aulas, verificam-se algumas incongruências, dado que, perante o argumento “a prioridade é a prática instrumental/vocal e a aquisição de conhecimentos para esta mesma prática”. Ora, uma vez que, a improvisação se desenvolve com base na prática instrumental e vocal, esta pode ser prioritária de igual forma e contemplar a Improvisação.

Como referem Koutsoupidou e Hargreaves (2009), a ação de improvisar é caracterizada pela criação musical espontânea, uso da voz, movimento ou instrumentos musicais pelas crianças e oferece uma forma vital para o envolvimento criativo com a música (Boal-Palheiros & Boia, 2020). Através das palavras do pianista Daniel Barenboim, é a forma mais elevada forma de arte (McDonald & Wilson, 2016; Boal-Palheiros & Boia, 2020, p. 106) e permite às crianças “viverem através da prática musical, escapando da realidade existente para uma realidade diferente, criada por estes com as suas ideias e fantasias” (Stamou, 2001, p. 10).

Tendo em conta estes especialistas, é essencial que o professor atual olhe para a improvisação, como uma estratégia que permite trabalhar conteúdos, desenvolver aprendizagens e envolver os alunos de forma prazerosa, abandonando a ideia de que é uma forma menor de fazer música (Pereira, 2016, p. 91).

Atendendo à questão, se a Improvisação deve ser livre ou estipuladas regras, verifica-se uma dicotomia, fundamentada por respostas como, “... livre, assim será mais fácil de o aluno/dinamizado improvisar sobre o tema”; “tem que ser mais livre pois estes não conseguem ter noções harmónicas para além do básico”; “por norma as regras fazem parte dos jogos de improviso para poderem funcionar em grande grupo” e “a improvisação obedece a um conjunto de

regras, por tal, o seu ensino deve reger-se, também, por regras”.

Relativamente a esta dicotomia, entre os estudiosos e pedagogos verifica-se esta divergência, verificável em ideias como o papel da música não é o de formar instrumentistas, mas o de proporcionar o contacto com a música através de experiências variadas e criativas (Mateiro, 2018, p. 251), a improvisação como uma forma pela forma não havendo a imposição de estruturas predefinidas (Borges, *cit. in* Pereira, 2016, p. 94), a improvisação idiomática discorre no âmbito de um conjunto de regras de sintaxe, de linguagem ou de um determinado estilo musical (Bailey, *cit. in* Pereira, 2016, p. 95), dado que, a improvisação tendencialmente livre tem um lado de perda de controlo, de resposta aleatória e não podemos considerar que esta seja a base única da improvisação livre de pendor artístico (Pereira, 2016, p. 99).

No meu entender, considero que numa fase inicial a improvisação deve ser orientada porque “quando uma pessoa criar música para experienciar o processo de criação ... tem um processo de orientação para a criatividade” (Pinto, 2015, p. 25), que ao não ser abordado, leva a o aluno a desviar-se da intencionalidade do exercício e das aprendizagens.

Ainda, perante a solicitação para os inquiridos referirem um exemplo de como desenvolver uma atividade de improvisação, foram dadas sugestões como a improvisação sobre uma base de blues, improvisação vocal coletiva com base no comboio ou com uma pequena melodia baseada na escala pentatónica.

Perante as respostas, é verificável que a improvisação pode ser desenvolvida com base em diferentes atividades, baseando-se num estilo musical em concreto, numa paisagem sonora ou num determinado conteúdo do programa da disciplina.

Como refere Gainza (1990), pode ser desencadeada por dois tipos de estímulos: musicais, que se relacionam com «elementos» da música e extramusicais, que se referem ao mundo exterior (cor, textura, factos da natureza) e interior do homem, governado por sentimentos ou imagens sensoriais (Gainza, 1990, p. 14), algo que possibilitou uma interação constante entre a música e o meio ambiente ao longo dos tempos, que permitiu o reconhecimento de elementos como o registo grave através do som do motor de combustão interna, a buzina de altura definida e o baixo de Alberti, baseado no galopar dos cavalos (Schafer, 1977, p.112). Por consequência, é importante o professor atual explorar o carácter idiomático e não-idiomático da improvisação, dado que, podem desenvolver-se vivências e aprendizagens distintas que contemplam a percepção do aluno acerca do mundo que o rodeia.

Perante a questão se enviam TPC's aos alunos ao nível da improvisação, constata-se que

a maioria não confere esta tarefa aos alunos. No caso dos professores que conferem esta tarefa, foram mencionadas atividades como “colocar instrumentais à disposição dos alunos e terem que construir uma melodia” e “emprestando instrumentos para praticarem em casa o trabalho da sala de aula”.

3.3.4.2. ENTREVISTAS A INVESTIGADORES COM TRABALHOS PUBLICADOS ACERCA DA IMPROVISAÇÃO

No âmbito deste trabalho, foram entrevistados os Professores Helena Caspurro (28 de fevereiro de 2023), Carlos Quintelas (6 de março de 2023), autores de trabalhos de investigação acerca desta temática e o Professor Joaquim Branco (12 de março de 2023).



Figura 47 – Professor Carlos Quintelas



Figura 48 – Professor Joaquim Branco



Figura 49 – Professora Helena Caspurro

Após análise cuidada das mesmas, foi possível concluir que, o primeiro contacto com a improvisação, ocorreu fora do ensino artístico especializado, em grupos musicais de carácter lúdico (bandas de garagem) ou escolas não oficiais (escolas de Jazz), motivados pela “vontade pessoal e artística” (Caspurro) levando à descoberta de “um espaço em que consigo e me sinto de facto à vontade a improvisar” (Quintelas).

Relativamente ao grau de conhecimento ao nível da improvisação com que encontram os alunos, este é nulo na maioria dos casos, em alunos do ensino genérico ou do ensino artístico especializado, verificando-se a incapacidade do aluno “falar musicalmente, uma vez que é através da improvisação que mostra o que pensa”, algo que leva a que não exista contacto “com um contexto sonoro e musical que faz parte da vida ... e que nós temos obrigação de pôr lá”, uma vez que, “a improvisação é sempre um processo da cabeça e do coração e emoção” (Caspurro).

Atendendo à questão de como abordam a Improvisação na sua prática pedagógica, os entrevistados referem que a mesma “é um instrumento didático muito poderoso que tem tudo o que é necessário para compreender a música sob o ponto de vista holístico” (Caspurro), tornando “concreto todas as competências que um músico tem” (Branco). Pode ser “cantada ou percutida, ritmicamente ou melodicamente e com estruturas de progressão: tônica dominante, tônica subdominante” (Caspurro), executando “padrões tonais ou rítmicos, em que (os alunos) têm que

responder com um padrão diferente”, sendo importante, “dar poucas opções, porque senão sentem-se muito perdidos” (Quintelas), sendo prioritário “ter o foco em alguma coisa” (Branco).

Ressalvam ainda que, permite “trabalhar a questão dos estilos (musicais): música afro-latina, rock ou *bluesy*” (Caspurro).

Também, mencionam que é uma “excelente estratégia de avaliação”, uma vez que, “a avaliação da música, passa por variadíssimas formas, e uma delas é a improvisação (Caspurro). Perante a questão se a improvisação deve ser livre, orientada ou ambas, referem que “a improvisação com regras ou sem regras depende do que (se) quer trabalhar” (Caspurro), assim como, “ouvindo a questão, a ideia que dá, é que existem duas opções. E eu penso que não funciona assim”, uma vez que, “ao desafiar hábitos que estão nas minhas mãos e no meu cérebro, isso já são regras” (Branco). Isto porque, “quanto mais liberdade nós temos, mais regras precisamos de ter ... para a usar, portanto, a liberdade improvisativa, é uma coisa abstrata e faz sentido para quem sabe muito bem o que quer improvisar”, algo que, “não me parece que seja uma coisa pertinente para a educação”, dado que, “a criança provavelmente nem sabe o que é que isso é” (Caspurro).

Quando questionados sobre a improvisação é contemplada na formação dos docentes, os entrevistados referem que “a prática da improvisação é um tema que está mais que tratado desde o final do século XIX e faz parte de movimentos pedagógicos do século XX, como o de Orff, Dalcroze ou Willems”, pelo que, “quem vai para um curso de professores, é indiscutível não pensar nisso” (Caspurro).

Destacam ainda que, “é um assunto difícil de resolver, porque requer um contacto desde o início, e o professor, quando vai ser professor, já tem alguma resistência” (Caspurro) e que “não é um assunto trabalhado no geral” (Branco), sendo que “os currículos não espelham ... uma abordagem da Improvisação como ela devia ser” (Caspurro).

Perante a problemática se existem tempo disponível para desenvolver estas competências, os entrevistados referem que “os programas não dão esse incentivo” (Caspurro) e “validam uma série de coisas que ... não têm valor pedagógico” e que “na Educação Musical, é incompreensível que ter que cumprir um programa, se sobreponha às vantagens de trabalhar improvisação” (Branco).

Mencionam ainda que, a improvisação não é trabalhada porque “as pessoas não compreendem a vantagem que tem a improvisação” e porque “os professores têm medo porque não sabem improvisar e vergonha de demonstrar que têm dificuldades”, algo inconcebível uma vez que, “os estudos dizem que quem pratica regularmente improvisação, usufrui muito mais da

música e acresce em competências” (Branco).

Alertam ainda para, que o tempo dedicado à disciplina de Educação Musical pode condicionar esta prática, devido aos professores terem “de apresentar produtos que são “exigidos” nas escolas” (Caspurro), e porque como “a Improvisação é uma recombinação das coisas que sabemos anteriormente, eles têm que ter vocabulário, para depois poderem brincar com ele” (Quintelas).

Perante a questão se nos manuais de Educação Musical existem indicações para abordar improvisação, referem que desconhecem a existência de manuais cuja abordagem esteja vocacionada para a Improvisação, e aqueles que abordam a mesma, são atividades rudimentares cujo resultado sonoro não é satisfatório, sendo que, a mesma vive de um trabalho prático e vivenciado e é muito difícil encontrar isso escrito num manual.

Relativamente a que etapa do processo formativo consideram que deve ser incluída a improvisação, destacam que a “Improvisação começa-se desde a criança na barriga” (Caspurro), dado que confere a sensação de “*empowerment*”, a iniciativa de eu sou capaz de fazer a minha música” (Quintelas), sendo que esta deve ser um processo paralelo com atividades de audição, reprodução, imitação, memorização, entre outros.

Perante a questão de que outras competências, para além das musicais permite estimular nos alunos, os entrevistados referem que esta possibilita a autorregulação das emoções, coloca o aluno no mundo, retirando-o do anonimato e dando-lhe a possibilidade de se exprimir, desenvolvendo um trabalho social e interativo muito importante e de aprendizagem conjunta, proporcionando “um bem-estar muito grande, em que os alunos entram em estado de *flow*, quando são capazes de improvisar” (Caspurro). Destacam ainda, a função cultural desta, uma vez que, “pode ser um caminho didático para se conhecer o mundo” (Caspurro).

Por fim, perante a questão sobre qual o futuro que preveem para a Improvisação, destacam a importância do professor versátil e criativo nos tempos atuais, assim como a necessidade de conferir à música centralidade no processo educativo, momento em que a improvisação terá um lugar central, inclusive, “no jardim de infância e no primeiro ciclo, onde realmente podemos criar as bases”, inclusive para validar aprendizagens “que ultrapassam muito a questão musical” (Quintelas).

3.3.4.3 OFICINA DE IMPROVISACÃO

No âmbito deste trabalho, foi ainda planificada uma Oficina de Improvisação e aplicada pelos motivos já mencionados com uma turma do 4.º ano de escolaridade que frequenta a AEC de Expressão Musical no Centro Escolar de Santo André (Vila Nova de Poiares).

Como consta na planificação, a primeira atividade tinha como conteúdo a semelhança e contraste a nível rítmico, em que era tocado um ritmo que os alunos tinham de imitar e posteriormente contrastar, com um instrumento de altura indefinida.



Figura 50 – Oficina de Improvisação, atividade de semelhança e contraste rítmico

Através desta atividade, foi possível verificar que, os alunos improvisam ritmos que são de dificuldade elevada relativamente ao ano de escolaridade que frequentam, verificáveis nas partituras apresentadas abaixo, que permitem abordar diversos conteúdos da Educação Musical, como as figuras rítmicas (cf. Figuras 51, 52, 55 e 56), o ritmo galope (cf. Figura 53), o contratempo (cf. Figura 54), a tercina (cf. Figura 55) e a síncopa (cf. Figura 56), associando-os à notação gráfica.

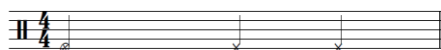


Figura 51 – Ritmo nº 1, improvisado na atividade de semelhança e contraste rítmico

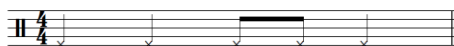


Figura 52 – Ritmo nº 2, improvisado na atividade de semelhança e contraste rítmico



Figura 53 – Ritmo nº 3, improvisado na atividade de semelhança e contraste rítmico evidenciando a célula rítmica galope

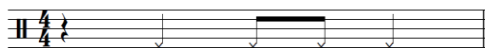


Figura 54 – Ritmo nº 4, improvisado na atividade de semelhança e contraste rítmico evidenciando o contratempo



Figura 55 – Ritmo nº 5, improvisado na atividade de semelhança e contraste rítmico evidenciando a tercina de colcheia



Figura 56 – Ritmo nº 6, improvisado na atividade de semelhança e contraste rítmico evidenciando a síncopa e a semicolcheia

Perante os ritmos apresentados, conclui-se que a improvisação possibilita a aprendizagem de ritmos complexos e abordagens de conteúdos como as figuras rítmicas, partindo de elementos executados pelos alunos que reforçam a concepção de que “antes de ler ou escrever, será necessário improvisar” (Caspurro, 1999), encorajando-os a trabalhar empiricamente, consciencializando-os que irão aprender, com orientação, com base na vivência de tentar tocar (Bailey, 1992, p. 121).

A seguinte atividade, de caráter melódico, aborda como conteúdo destaca a improvisação com a escala pentatónica na composição “C Jam Blues” de Duke Ellington. A mesma aborda etapas como a aprendizagem da melodia desta composição, a entoação de forma gradual da escala pentatónica e como produto final a Improvisação com a duração de dois compassos com recurso à escala pentatónica.



Figura 57 – Oficina de Improvisação, atividade de improvisação com a escala pentatônica



Figura 58 – Oficina de Improvisação, atividade de improvisação com a escala pentatônica

A aplicação e análise desta atividade foi deveras interessante (cf. Figuras 57 e 58), uma vez que os alunos improvisaram melodias de grande riqueza melódica, em determinadas ocasiões que contemplam elementos da melodia da composição “C Jam Blues” de Duke Ellington (cf. Figuras 59 e 60) e de improvisações de colegas que os precediam (cf. Figura 61), o que revela que para além das competências musicais possibilita a descoberta pessoal do aluno de forma autónoma, em que aprende consigo próprio e não pela dependência do discurso imitativo de quem ensina (Caspurro, 1999, p. 3), através da interação com os colegas músicos, público e ambiente que o rodeia, algo que torna cada improvisação autêntica (Johnson-Laird, 1994), credível e esteticamente satisfatória para o coletivo, na qual ocorre uma liderança rotativa, em que cada elemento pode desempenhar a função de moderador, líder ou membro do sistema de apoio (Bastian & Hostager, 1988, p. 583).

Tal é verificável nas transcrições apresentadas nas figuras 59, 61 e 62.



Figura 59 – Improvisação executada pelos alunos na música “C Jam Blues” de Duke Ellington



Figura 60 – Melodia da música “C Jam Blues” de Duke Ellington

O resultado da improvisação da figura 59, a primeira efetuada pelos alunos, podemos constatar que, como já referido, a conservação do ritmo da secção anterior é um recurso válido para desenvolver competências na improvisação, e neste caso ambos os alunos reaproveitaram o ritmo do segundo compasso da melodia como base para a sua improvisação, evidenciando-se ainda vários graus conjuntos, conteúdo que perante este trecho poderia de imediato ser abordado.



Figura 61 – Improvisação executada pelos alunos na música “C Jam Blues” de Duke Ellington

Neste caso é possível verificar, uma forte interação entre as improvisações de ambos os alunos, verificável por fatores como o ritmo idêntico em ambas as improvisações e forte incidência na sequência melódica Lá, Sol e Dó (cf. Figura 61). A aproveitar como conteúdo desta improvisação, podemos considerar a figura rítmica colcheia assim como o modo menor, neste caso em particular a tríade menor de Lá (cf. Figura 61).



Figura 62 – Improvisação executada pelos alunos na música “C Jam Blues” de Duke Ellington

Por fim, nesta improvisação é possível verificar com clareza o domínio dos alunos da escala de Dó pentatónica, uma vez que, o contorno melódico desta espelha de forma clara a mesma (cf. Figura 62). Também, denota-se o entrosamento entre ambos os improvisadores, dado que, a primeira improvisação termina com as notas Ré e Dó e contempla uma linha melódica

descendente, e a improvisação seguinte inicia-se com essas mesmas notas e contempla uma linha melódica ascendente (cf. Figura 62).

A nível de conteúdos da Educação Musical, podemos considerar o ritmo galope, ponto de aumentação, ligadura de prolongação (cf. Figura 62), e linhas melódicas ascendentes e descendentes (cf. Figuras 59,60,61 e 62). Neste encontro, foi ainda administrado um questionário aos alunos, de modo a perceber qual o grau de satisfação dos alunos em atividades de improvisação e se estes conseguem identificar a concretização da mesma em diversos trechos musicais. Na sua maioria, os alunos identificaram corretamente os excertos musicais em que há improvisação, como verificável no gráfico N.º 7.

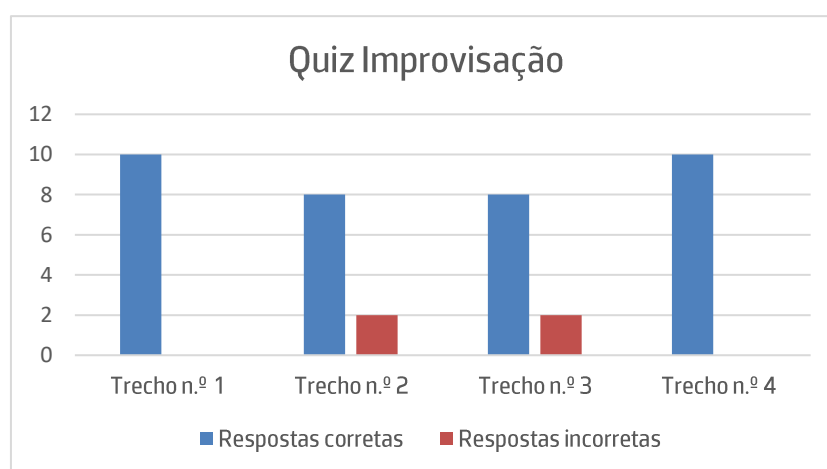


Gráfico n.º 7 – Gráfico representativo das respostas dos alunos na atividade de identificação de trechos musicais com e sem improvisação

Relativamente às questões de tipologia aberta, alusivas a se gostaram de improvisar e porquê, se se sentiram bem ao improvisar e com liberdade, se costumam improvisar nas aulas de Expressão Musical e se no futuro vão querer fazer mais atividades com improvisação, destacam-se ideias como “gostei de improvisar porque eu me diverti muito a tocar as notas que eu queria”, “porque podemos tocar ao nosso gosto” e “porque faz o cérebro trabalhar e sentimo-nos bem ao tocar uma coisa inventada por nós”.

Relativamente a se sentiram bem ao improvisar e com liberdade, os alunos todos mencionam que vivenciaram sensações positivas e destacam ideias como “poder criar as minhas melodias na hora é libertador”, “senti muita liberdade” e “sim porque nós fazemos um ritmo e melodia que encaixa na música”.

No caso das questões se costumam improvisar nas aulas e se no futuro vão querer fazer mais atividades com improvisação, todos alunos referem que costumam improvisar e que pretendem improvisar mais no futuro, uma vez que, acham “giras estas atividades que se tornam

divertidas e alegres”.

Perante estas conceções, é possível verificar que a Improvisação estimula a autonomia do aluno, o desenvolvimento cognitivo, permite-lhe vivenciar as “consequências” musicais das suas decisões, adaptando-se a diversos estilos e estéticas musicais e proporciona momentos de felicidade e aprendizagem simultânea.

No âmbito deste trabalho de investigação, foi ainda realizada uma entrevista à Professora Maria da Conceição Silva, professora de Educação Musical da turma inicialmente selecionada para ministrar a Oficina de Improvisação, para averiguar qual a sua opinião acerca desta.

Nesta, a professora refere que as atividades de Improvisação que desenvolve com a sua turma são maioritariamente de carácter rítmico, utilizando o corpo como instrumento, uma vez que os instrumentos de lâminas não se de fácil acesso e porque o tempo destinado à disciplina e o programa curricular não permite que se dedique grande tempo a este tipo de atividades, que por norma, os alunos gostam imenso por terem liberdade para criar ritmos e recorrer a fontes sonoras não-convencionais do próprio corpo.

Relativamente à planificação da mesma, destaca que trabalha vertentes diferenciadas e permite que os alunos estejam sempre em ação, sem quebras e que vai de encontro aos conteúdos que são dados no 5.º ano, como as figuras rítmicas e as escalas diatónica e heptatónica.

Destaca ainda que, a improvisação permite aos alunos expressarem-se de forma livre, inclusive os mais tímidos, que acabam por ultrapassar esse constrangimento com a ajuda de todos, que noutras atividades não se sentem à vontade para se exprimir. Também, reforça que para permitir o desenvolvimento de atividades de improvisação, a disciplina deveria prolongar-se até ao final do 3.º ciclo do ensino básico, uma vez que, a falta de tempo leva que não se consiga concretizar todo o projeto.

Por fim, menciona que no seu percurso formativo, o contacto com Improvisação existiu durante a frequência do curso superior e em algumas formações, nomeadamente na prática vocal, no entanto, após o término do mesmo, “foi uma coisa que ficou por ali” (entrevista à Professora Maria da Conceição Pereira, 27 de junho de 2023), não tendo sido dada continuidade às aprendizagens e aplicação das mesmas na prática pedagógica.

CONCLUSÃO

Enquanto conclusões finais, considero que foi um ano intenso devido a fatores como a exigência do Mestrado, o desafio que se coloca regularmente ao professor de Educação Musical de partilhar com os seus alunos o mundo da música, repleto de vivências motivadoras e proporcionar-lhes aprendizagens de forma prazerosa, desenvolvendo abordagens inovadoras e que vão de encontro ao perfil dos alunos, de a cada aula lecionada melhorar, quer em aspetos de carácter musical, quer de carácter pedagógico, de saber ouvir os pareceres dos colegas estagiários e de professor cooperante e debater de forma construtiva todos os aspetos presentes nos momentos de lecionação e de querer dar sempre o nosso melhor. Todos os aspetos mencionados, tornaram-me um professor melhor, com muito para aprender ainda, mas principalmente uma pessoa melhor, na medida que algo que aprendi este ano foi que, o professor deve ir de encontro à identidade e individualidade dos alunos, que permitem um ambiente de sala de aula saudável que torna o trabalho mais produtivo e prazeroso, como reforça a célebre frase proveniente do latim “o amor conquista tudo, cedamos nós ao amor” (Virgílio, 39 a.C).

Para além destes fatores foi ainda a descoberta de uma paixão, o ensino, uma vez que nos meus primeiros anos de contacto lúdico, académico e posteriormente profissional com a música estive sempre ligado a área da performance, que ainda exerço atualmente, e não foi o meu plano tornar-me professor de Educação Musical. A mesma surgiu por casualidade no meu percurso, situação que me sinto grato porque a mesma me faz sentir bem, realizado e com vontade de ter esta vivência e práticas sempre por perto e sem as quais a minha vivência já não é a mesma, quer pelo desafio constante que esta prática pedagógica confere, quer pela convivência que permite desenvolver com os alunos, professores de outras áreas do saber, pais, funcionários e pelas amizades e bons momentos que já me proporcionou.

Atualmente, a música manifesta-se desde o artista de rua até ao músico profissional de orquestra sem distinção, desenvolvendo-se em torno de uma comunidade em que são essenciais todos os que a produzem, assim como todos os que a aplaudem e nós temos a missão de não deixar esta comunidade “extinguir-se”, formando músicos, mas também ouvintes atentos das artes, “que contribuem para o desenvolvimento de uma personalidade integrada e harmoniosa na

¹ “*omnia vincit Amor; et nos cedamus Amori*” (Virgílio, 39 a. C)

sociedade”, em que, “quando se age e se pensa com arte, isso, é um ato belo, nobre, indispensável e útil” (Rocha, 2019).

Relativamente ao Projeto de Investigação, foi um trabalho que me deu muita satisfação em concretizar, que me permitiu aprender sob diversos aspetos e acima de tudo, que me inspirou, dado que, pude contactar com uma perspetiva didática acerca de um assunto que apenas tinha uma perspetiva performativa, elucidado pelos músicos, professores e investigadores que entrevistei e contactei na elaboração do mesmo e com as suas visões acerca de uma atividade, que considero que merece mais destaque no panorama da Educação Musical, assim como, do ensino da Música em geral. Atividade que, como refere Molière, “é a pedra de toque do espírito” (citacoes.in, 2019), uma linha de pensamento que devemos contemplar na nossa prática pedagógica atual e futura.

Também, permitiu compreender que é uma estratégia ou abordagem que desperta no aluno sensações positivas, uma vez que, o conhecimento musical que a mesma confere advém sempre da criação do aluno, que através da mesma desenvolve um grau de autonomia significativo e torna-se coorientador das suas aprendizagens a nível musical e social. Este aspeto é de elevada importância, dado que, “o professor tem a tarefa de convidar o aprendiz a viajar por um novo universo”, estimulando-o “a buscar respostas por si próprio”, deixando de “depende das informações que lhe são trazidas” (Santos, sd).

Por fim, contemplando a questão inicial deste trabalho de investigação, “*será a Improvisação um organizador e/ou ação estratégica de ensino eficaz, ao mesmo nível ou superior do que as demais estratégias utilizadas no Ensino da Educação Musical?*”, considero que esta é uma estratégia válida para o professor na sua prática pedagógica, que merece maior regularidade no contexto da Educação Musical, dado que, vai de encontro a um dos principais objetivos desta disciplina, a aprendizagem através da vivência e da experimentação e criação, que como verificável na discussão de resultados e improvisações dos vários alunos, os mesmos conseguem através da criação musical chegar aos elementos musicais que devem ser contemplados na sua aprendizagem. Salientando-se a ideia de que, “orientar musicalmente uma criança respeitando as suas necessidades de aprendizagem sequencial é contribuir para a construção do seu pensamento musical” (Rodrigues, 1997, p. 17).

Com base nestas concepções, o professor deve após a produção musical por parte da criança, levá-la a compreender quais os elementos da “linguagem musical” que produziu de modo a consolidá-los. Uma perspectiva que não sabendo ainda o que o futuro me reserva, irei continuar a desenvolver na minha prática pedagógica de modo a compreender de forma mais aprofundada, qual o verdadeiro impacto da Improvisação na apropriação e aprendizagem musical, interdisciplinar e social por parte das crianças.

BIBLIOGRAFIA/REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguiar, A. (2012). *Forma e Memória na Improvisação*. [Dissertação de Doutoramento, Universidade de Aveiro]. Repositório da Universidade de Aveiro. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10773/8822>

Alencar, E., & Oliveira, E. (2012). Importância da criatividade na escola e no trabalho docente segundo coordenadores pedagógicos. *Estudos de Psicologia*, vol. 29, p. 541-552.

Almeida, A. (2001). *A emoção na sala de aula*. Papirus.

Amato, R. (2010). Interdisciplinaridade, música e educação musical. *Opus*, vol. 16, p. 30.

Arends, R. (2011). *Learning to teach*. McGraw-Hill.

Azzara, C. (1999). An Aural Approach to Improvisation. *Sage Journals*, vol. 86, p. 21.

Bailey, D. (1992). *Improvisation its nature and practice in music*. Da Capo Press.

Barbosa, A. (2019). *Prática de Ensino Supervisionada: Estratégias de Ensino e Aprendizagem*.

[Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Bragança]. Biblioteca digital IPB.

Disponível em:

https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/20544/4/RFE_Adriana_Filipa_Branco_Barbosa_30842.pdf

Barragán, B, et al. El trabajo colaborativo y la inclusión social. *Apertura*, vol. 2, p. 1.

Bastien, D. & Hostager, T. (1988). Jazz as a Process of Organizational Innovation. *Sage Journals*, vol. 15.

Bergonzi, J. (2015). *Inside Improvisation (Vol. 2) - Pentatonics*. Advance Music.

Berkowitz, D. (2010). *The Improvising Mind: Cognition and Creativity in the Musical Moment*.

- Biasutti, Michele (2017). Teaching Improvisation through Processes. Applications in Music Education and Implications for General Education. *Focused Review*, vol. 8 (911), p. 1-8.
- Boal-Palheiros, G. (1998). Jos Wuytack, Músico e Pedagogo. *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, p. 16-24.
- Boal-Palheiros, G. (2014). *A importância da música no desenvolvimento e na educação das crianças*. In J.D.L. Pereira, M.F. Vieites & M.S. Lopes (Coord.), *As Artes na Educação* (pp. 207-221). Intervenção – Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.
- Boal-Palheiros, G. & Boia, P. (2020). Desafios em Educação Musical. CIPEM/INET-md.
- Boud, D., et al. (1993). Introduction: Understanding learning from experience. In D. Boud, R. Cohen & D. Walker (Eds.), *Using experience for learning* (pp. 1-17). PA: Society for Research into Higher Education.
- Britannica, T. *Swing*. Encyclopedia Britannica. Disponível em: <https://www.britannica.com/art/swing-music>
- Cardany, A. (2015). *Solmization: What Is It? Who Invented It? Why do We Use It?* The Chorus of Westerly. Disponível em: <https://www.chorusofwesterly.org/solmization-article>
- Caspurro, H. (1999). A Improvisação como processo de significação. Uma abordagem com base na Teoria de Aprendizagem Musical de Edwin Gordon. *Revista da APEM* (103), p. 1-4.
- Caspurro, H. (2006). *Efeitos da aprendizagem da audição da sintaxe harmónica no desenvolvimento da improvisação*. [Dissertação de Doutoramento, Universidade de Aveiro]. Repositório da Universidade de Aveiro. Disponível em: <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/4947/1/206789.pdf>
- Citações.in. (2019). *Molière*. Citações.in. Disponível em: <https://citacoes.in/citacoes/566632-moliere-o-improviso-e-a-pedra-de-toque-do-espirito/>

- Costa, C., et al. (2019). *VI Congresso Nacional de Educação*. Disponível em:
https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA18_ID2829_14082019105310.pdf
- Crook, H. (1991). *How to Improvise*. Advance Music.
- da Educação, M. (2018). *Aprendizagens Essenciais*. Disponível em:
<https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>
- D'Improvisto (2021). *D'Improvisto*. Associação Sons da Lusofonia. Disponível em:
<https://sonsdalusofonia.com/dimprovisto/>
- Diogo, et al. (2023). A Contribuição do Piano para a Musicalização Infantil. *Caderno Intersaberes*, v. 12 (38), p. 80-91.
- Domingos, I (2013). O coordenador pedagógico e a formação contínua do docente na escola: algumas perspetivas. *Revista da Educação PUC – Campinas*, vol. 18, pp. 181-189.
- Dufour, B. & Maingain, A. (2008). *Abordagens didáticas da interdisciplinaridade*. (trad. Joana Chaves). Instituto Piaget.
- Fernandes, N. & Romão, L. (2013). Pluralidade Cultural e Ensino de Língua Portuguesa. *Revista Encontro de Pesquisa em Educação*, v. 1, p. 45-57.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia*. Paz e Terra.
- Funchal Notícias. (2019). *A importância das artes na vida das pessoas*. Funchal Notícias.
Disponível em: <https://funchalnoticias.net/2019/02/03/a-importancia-das-artes-na-vida-das-pessoas/>
- Gainza, V. (1990). Fundamentos da Improvisação Musical. *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, n.º 60, p. 13-16.

- Gomes, M. (2018). Fatores que facilitam e dificultam a aprendizagem. *Revista de Educação Pública*, p. 1–5.
- Hickey, M. (2009). Can improvisation be 'taught'? A call for free improvisation in our schools. *International Journal of Music Education*, 27(4), p. 285–299.
- Ilari, B. & Mateiro, T. (2012). *Pedagogias em Educação Musical*. Intersaberes.
- Johnson-Laird, P. (1994) How Jazz Musicians Improvise. *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, vol. 19, pp. 415–442.
- Jorgensen, E. (2020). Alguns desafios para a educação musical. O que podem fazer os professores de música? In G. Boal-Palheiros & P.S. Boia (org.), *Desafios da Educação Musical* (pp. 17–36). Porto: CIPEM-INET-md.
- Kemp, A. (1995). *Introdução à Investigação em Educação Musical*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Ladeiro, A. (2016). *A interação professor-aluno e aluno-aluno em contexto escolar*. [Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro]. Repositório Universidade de Aveiro. Disponível em: <https://ria.ua.pt/handle/10773/18238>
- Leite, R. (2020). O afastamento da improvisação musical dos currículos e das práticas pedagógicas no ensino da música. [Dissertação de Doutoramento, Universidade do Porto]. Repositório da Universidade do Porto. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/129663>
- Kanellopoulos, P. & Siljamäki, E. Mapping visions of improvisation pedagogy in music education research. *Research Studies in Music Education*, vol. 42, pp. 113–119
- Mariani, S. (2012). Émile Jacques-Dalcroze. A música e o movimento. In Ilari, B., Mateiro, T. (Coord.), *Pedagogias em Educação Musical* (pp. 25–54). InterSaberes.

- MacDonald, R. & Wilson, G. (2020). Alguns desafios para a educação musical. O que podem fazer os professores de música? In G. Boal-Palheiros & P.S. Boia (org.), *Desafios da Educação Musical* (pp. 17-36). Porto: CIPEM-INET-md.
- Mésseder, J. (2015). *Caderno de Música*. Tipografia Damasceno.
- Neves, A., et. al. (2016). *100% Música*. Texto Editora.
- Nigre, R. & Pimentel, F. (2021) Os benefícios da música na escola. *Caderno Intersaberes*, v.10 (24), p. 102-112.
- Panagiotis, A. & Siljamäki, E. (2020). Mapping visions of improvisation pedagogy in music education research. *Research studies in Music Education*, vol. 42 (1), p. 113-139.
- Parejo, E. (2012). Émile Jacques-Dalcroze. A música e o movimento. In Ilari, B., Mateiro, T. (Coord.), *Pedagogias em Educação Musical* (pp. 89-124). InterSaberes.
- Pereira, B. (2016). *A (outra) voz como dispositivo de interação e dimensão estética nas práticas performativas contemporâneas*. [Dissertação de Doutoramento, Universidade do Porto]. Repositório da Universidade do Porto. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/102682/2/181323.pdf>
- Pinto, C. (2015). *Improvisação na sala de aula*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Nova de Lisboa]. Repositório da Universidade Nova de Lisboa. Disponível em: <https://run.unl.pt/bitstream/10362/20013/1/improvisa%C3%A7%C3%A3o%20na%20sala%20de%20aula%20vers%C3%A3o%20final.pdf>
- Quintelas, C. *A improvisação na educação musical no 2º Ciclo do Ensino Básico*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Nova de Lisboa]. Repositório da Universidade Nova de Lisboa. Disponível em: <https://run.unl.pt/handle/10362/117650>
- Riviére, A. (1992). *La teoria social del aprendizaje, Implicaciones educativas*. Alianza.

- Rodrigues, H. (1997). Música para os pequeninos – Elementos da perspetiva de Edwin Gordon. *Revista da APEM, boletim 95*, p. 16-18
- Sándor, F. (1975). *Educacion Musical en Hungria*. Corvina Kiadó.
- Sarrouy, A. (2022). *Atores da Educação Musical*. Húmus.
- Schafer, N. (1977). *The Soundscape – Our Sonic Environment and the Tuning of the World*.
- Schütz, A. (1982). *Life Forms and Meaning Structures*. Destiny Books.
- Siljamäki, E. (2019). Mapping visions of improvisation pedagogy in music education research. *Sage, Vol. 42(I)*, p. 113-139.
- Silva, D. (2018). *Educação Musical no 2.º ciclo: A Importância da Diversidade Musical no Discurso Pedagógico*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Nova de Lisboa]. Disponível em: https://run.unl.pt/bitstream/10362/61264/1/Relat%C3%B3rio%20de%20Est%C3%A1gio_Ensino%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Musical_Duarte%20Silva%2037972.pdf
- Snyder, D. (2015). Classroom Management for Student Teachers. *Musical Educators Journal*, v. 84, p. 37-40.
- Sousa, M. (2015). *Metodologias do Ensino da Música para Crianças*. Lugar da Palavra.
- Stamou, L. (2001). Spontaneity – Creativity – Improvisation – Composition: A Developmental Process. *The Orff Echo*. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/27378617>
- Swanwick, K. (1979). *A Basis for Music Education*. Routledge.
- Teclasap.com. (sd). *O professor é dispensável se os alunos forem autónomos*. Teclas.ap. Disponível em: <https://www.teclasap.com.br/professores-como-estimar-formacao-de-alunos-autonomos/>

Teixeira, F. (2013). *O Contributo do Canto na Educação Musical*. [Dissertação de Mestrado, Instituto Piaget]. Repositório do Instituto Piaget. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/24083>

Thompson, W. (2009). *Soundpainting: Workbook 2, Volume 2*. Walter Thompson.

Tylor, E. (1920). *Primitive cultures: researches into the development of mythology, philosophy, religion language, art and custom*. London: John Murray, Albermaly street.

Tyson, Brandon (2021). The Effects of Improvisation in Beginning Musical Instruction on Music Literacy. *Williams Honors College, Honors Research Projects*. 1254.

Universal, D. (1999). Improvisação. Texto Editores.

Withcomb, R. (2013). Teaching Improvisation in Elementary General Music – Facing Fears and Fostering Creativity. *Music Educators Journal*, p. 43–50.

Zagonel, B. (1999). Em direção a um ensino contemporâneo de música. *Periódico do Programa de Pós-Graduação em Música da UFBA*, vol. 1, p. 1.

ANEXOS

Anexo 1 – Relatório e Grelhas de Observação

Anexo 2 – Prática de Ensino Supervisionada

- a) Caracterização da Escola e da Turma
- b) Planificações e Reflexões
- c) Gravações

Anexo 3 – Projeto de Investigação “A Improvisação no Ensino e Aprendizagem da Educação Musical”

- a) Atividades de Improvisação na Educação Musical
- b) Inquérito a Professores de Educação Musical
- c) Entrevista a Professores com trabalhos publicados acerca da Improvisação
- d) Oficina de Improvisação

—
**ESCOLA
SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO**
POLITÉCNICO
DO PORTO

P.PORTO

M

—
MESTRADO
ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO

**A Improvisação no Ensino e Aprendizagem
da Educação Musical no 2.º Ciclo**
Nuno Eduardo Santos Justino

