

Universidade de Évora - Escola de Artes

Mestrado em Ensino de Música

Relatório de Estágio

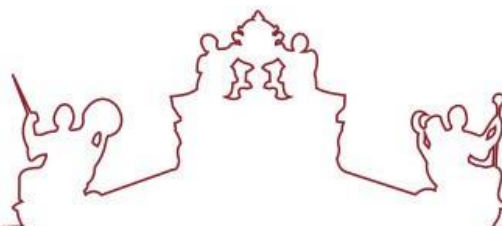
**Relatório de Prática de Ensino Supervisionada realizada no
Conservatório Regional do Baixo Alentejo: Introdução à técnica
básica de articulação no jazz, na iniciação e ensino básico do
saxofone**

Bernardo Luís dos Santos Matias

Orientador(es) | Mário Marques

Évora 2025





Universidade de Évora - Escola de Artes

Mestrado em Ensino de Música

Relatório de Estágio

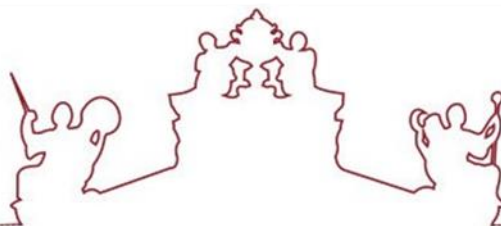
**Relatório de Prática de Ensino Supervisionada realizada no
Conservatório Regional do Baixo Alentejo: Introdução à técnica
básica de articulação no jazz, na iniciação e ensino básico do
saxofone**

Bernardo Luís dos Santos Matias

Orientador(es) | Mário Marques

Évora 2025





O relatório de estágio foi objeto de apreciação e discussão pública pelo seguinte júri nomeado pelo Diretor da Escola de Artes:

Presidente | Carlos Alexandre Mourão de Carvalho e Damas (Universidade de Évora)

Vogais | Monika Streitová (Universidade de Évora) (Arguente)

Mário Marques (Universidade de Évora) (Orientador)

Agradecimentos

Á Daniela, minha mulher, pelo apoio constante, pela paciência e pela compreensão demonstrados ao longo de todo este percurso. Foi na Universidade de Évora, no ano letivo 2014/2015 que nos conhecemos e é com enorme gratidão que reconheço o quanto a sua presença e o seu incentivo têm sido fundamentais desde então. Passados todos estes anos continuamos juntos e este trabalho também é fruto desse caminho partilhado.

Aos meus pais e ao meu irmão pelo apoio incondicional que sempre me deram, pela confiança que depositaram em mim e por fazermos parte de uma família unida. Tudo o que sou, deve-se em grande parte a eles.

Á minha sogra Maria da Luz, Dona Luz como carinhosamente a gosto de tratar, pelo apoio constante e imprescindível no meu quotidiano, assim como a forma generosa com que está sempre presente, sem que repare.

Ao professor e orientador interno Mário Marques, pela orientação, apoio e incentivo contínuos desde o ano 2011. A sua visão pedagógica, a partilha de conhecimento e a disponibilidade constante, foram determinantes para a concretização deste trabalho e para o meu desenvolvimento artístico e pessoal. A ele devo uma parte do meu percurso instrumentista.

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada realizada no Conservatório Regional do Baixo Alentejo: Introdução à técnica básica de articulação no jazz, na iniciação e ensino básico do saxofone

Resumo

Este relatório de estágio, desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES) no Conservatório Regional do Baixo Alentejo (2018/2019), descreve o contexto institucional, a prática pedagógica e uma investigação aplicada sobre a introdução da articulação jazzística na iniciação e no ensino básico do saxofone.

Na Parte I, caracteriza-se a escola e documenta-se o trabalho com a classe (planeamento, avaliação e acompanhamento de alunos).

Na Parte II, apresenta-se o estado da arte, uma proposta didática (sílabas base e exercícios) e a análise de questionários a discentes e docentes. Os resultados sugerem que a exposição precoce a princípios de articulação do jazz — articulados com a técnica clássica — complementa a formação, promove variação tímbrica e rítmica e melhora a consciência fraseológica. Conclui-se ser pertinente integrar estratégias de escuta/imitação, *play-alongs* e exercícios graduados de articulação nos currículos iniciais de saxofone.

Palavras-Chave: Saxofone; Articulação; Jazz; Iniciação; Pedagogia; Ensino Especializado.

Report of Supervised Teaching Practice carried out at the Regional Conservatory of Baixo Alentejo: Introduction to the basic technique of jazz articulation, in the beginner and basic levels of saxophone education

Abstract

This internship report, developed within the framework of the Supervised Teaching Practice (PES) at the Conservatório Regional do Baixo Alentejo (2018/2019), describes the institutional context, the pedagogical practice, and an applied research project on the introduction of jazz articulation in beginner and basic-level saxophone teaching.

Part I characterizes the school and documents the work carried out with the class, including planning, assessment, and student monitoring.

Part II presents the state of the art, a didactic proposal (core syllables and exercises), and an analysis of questionnaires administered to students and teachers. The results suggest that early exposure to principles of jazz articulation—combined with classical technique—complements technical training, promotes timbral and rhythmic variety, and enhances phraseological awareness. It is therefore concluded that the integration of listening/imitation strategies, play-alongs, and graded articulation exercises in the initial stages of saxophone curricula is both relevant and beneficial.

Keywords: Saxophone; Articulation; Jazz; Beginner Level; Pedagogy; Specialized Music Education.

Abreviaturas e acrónimos

CRBA – Conservatório Regional do Baixo Alentejo

PES – Prática de Ensino Supervisionada

Índice de tabelas

Tabela 1 - Material didático da Aluna A	16
Tabela 2 - Material didático do Aluno B	17
Tabela 3 - Material didático do Aluno C	18
Tabela 4 - Material didático do Aluno D.....	19
Tabela 5 - Material didático do Aluno E	20
Tabela 6 - Material didático do Aluno F	21

Índice de figuras

Figura 1 - CRBA - Estrutura Organizacional 2018/2019	7
Figura 2 - Dó4 com sílaba “Doo”	39
Figura 3 - Digitação Dó4	39
Figura 4 - Exercício 1 da sílaba “Doo”	40
Figura 5 - Exercício 2 da sílaba “Doo”	41
Figura 6 - Exercício 3 da sílaba “Doo”	41
Figura 7 - Exercício 4 da sílaba “Doo”	41
Figura 8 - Dó4 com sílaba “Dah”	42
Figura 9 - Digitação Sol3, Lá3, Si3 e Dó4	42
Figura 10 - Exercício 1 da sílaba “Dah”	44
Figura 11 - Exercício 2 da sílaba “Dah”	44
Figura 12 - Exercício 3 da sílaba “Dah”	44
Figura 13 - Exercício 4 da sílaba “Dah”	45
Figura 14 - Dó4 com sílaba “Daht”	45
Figura 15 - Digitação Sol3, Dó4, Ré4 e Mi4	45
Figura 16 - Exercício 1 da sílaba “Daht”	47
Figura 17 - Exercício 2 da sílaba “Daht”	47
Figura 18 - Exercício 3 da sílaba “Daht”	47
Figura 19 - Exercício 4 da sílaba “Daht”	48
Figura 20 - Dó4 com sílaba “Dit”	48
Figura 21 - Digitação Mi3, Fá3, Sol3, Lá3, Si3, Dó4, Mi4 e Sol5	48
Figura 22 - Exercício 1 da sílaba “Dit”	50
Figura 23 - Exercício 2 da sílaba “Dit”	50
Figura 24 - Exercício 3 da sílaba “Dit”	51
Figura 25 - Exercício 4 da sílaba “Dit”	51
Figura 26 - Parte 1 do questionário do discente	80

Figura 27 - Parte 2 do questionário do discente	81
Figura 28 - Parte 3 do questionário do discente	82
Figura 29 - Parte 4 do questionário do discente	83
Figura 30 - Parte 1 do questionário do docente	84
Figura 31 - Parte 2 do questionário do docente	85
Figura 32 - Parte 3 do questionário do docente	86
Figura 33 - Parte 4 do questionário do docente	87

Índice de gráficos

Gráfico 1 - Sexo - Alunos	52
Gráfico 2 - Idade - Alunos	53
Gráfico 3 - Tipo de ensino em que está inserido(a) - Alunos	53
Gráfico 4 - Há quantos anos estuda saxofone? - Alunos	54
Gráfico 5 – Nível de familiaridade com a articulação jazz no saxofone – Alunos	55
Gráfico 6 - Com que frequência pratica articulação jazz nas aulas ou no estudo individual? - Alunos	55
Gráfico 7 - Quais as principais dificuldades que encontra ao praticar articulação jazz? - Alunos	56
Gráfico 8 – Acha que o seu percurso de aprendizagem no saxofone lhe deu bases adequadas para trabalhar articulação jazz? - Alunos	56
Gráfico 9 – Na sua opinião, a introdução precoce da articulação jazz compromete ou complementa a aprendizagem técnica clássica? - Alunos	57
Gráfico 10 – Qual a sua perceção sobre a quantidade de livros e métodos para aprender articulação jazz? - Alunos	58
Gráfico 11 – Considera que a falta de material didático influencia a sua aprendizagem desta técnica? - Alunos	58
Gráfico 12 – Acredita que a criação de material específico poderia: - Alunos (<i>Google Forms</i>)	59
Gráfico 13 - Acredita que a criação de material específico poderia: - Alunos (conversão de percentagens).....	59
Gráfico 14 - Se houvesse novo material didático, estaria disposto(a) a utilizá-lo no estudo ou nas aulas? - Alunos	60
Gráfico 15 - Sexo - Docentes	60
Gráfico 16 - Idade - Docentes	61
Gráfico 17 - Tipo de ensino em que está inserido(a): - Docentes	61
Gráfico 18 - Quantos anos de experiência tem no ensino do saxofone ? - Docentes	62
Gráfico 19 - Nível de familiaridade com a articulação jazz no saxofone: - Docentes	62

Gráfico 20 - Com que frequência trabalha a articulação jazz com os seus alunos ? - Docentes	63
Gráfico 21 - Quais as principais limitações encontradas no ensino da articulação jazz ? - Docentes	64
Gráfico 22 - Considera que a formação académica dos professores de saxofone em Portugal, prepara adequadamente para ensinar a articulação jazz ? - Docentes	64
Gráfico 23 - Acha que a introdução precoce da articulação jazz compromete, ou complementa a aprendizagem técnica clássica ? - Docentes	65
Gráfico 24 - Qual a sua perceção sobre a disponibilidade de bibliografia e métodos didáticos sobre a articulação jazz ? - Docentes	65
Gráfico 25 - Considera que a ausência de bibliografia e métodos didáticos, influencia a qualidade do ensino desta técnica ? – Docentes	66
Gráfico 26 - Acredita que a criação de bibliografia específica poderia: - Docentes	66
Gráfico 27 - Em caso de disponibilidade de novo material didático, estaria disposto(a) a utilizá-lo e/ou testá-lo com os seus alunos? - Docentes	67

Índice geral

Agradecimentos	iii
Resumo	iv
Abstract	v
Abreviaturas e acrónimos	vi
Índice de tabelas	vii
Índice de figuras	viii
Índice de gráficos	ix
PARTE I – RELATÓRIO DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA (PES)	1
1. Introdução	2
2. Conservatório Regional do Baixo Alentejo	3
2.1. Caracterização da escola	3
2.2. História do Conservatório Regional do Baixo Alentejo	3
2.3. Instalações	4
2.3.1. Pólo principal - Beja	4
2.3.2. Pólo - Castro Verde	5
2.3.3. Pólo - Moura	5
2.4. Estrutura organizacional	6
3. Prática Educativa	9
3.1. Orientador cooperante	9
3.2. As aulas	9
3.3. A classe	10
3.4. Avaliações	10
4. Caracterização dos alunos	11
4.1. Aluna A - 1º grau	11
4.2. Aluno B - 1º grau	11
4.3. Aluno C - 3º grau	12

4.4. Aluno D - 3º grau	12
4.5. Aluno E - 7º grau	13
4.6. Aluno F - 8º grau	14
5. Aulas assistidas	15
5.1. Aluna A	15
5.2. Aluno B	16
5.3. Aluno C	17
5.4. Aluno D	18
5.5. Aluno E	19
5.6. Aluno F	20
6. Aulas lecionadas	21
6.1. Aluna A	22
6.2. Aluno B	23
6.3. Aluno C	24
6.4. Aluno D	25
6.5. Aluno E	26
6.6. Aluno F	27
7. Conclusão	29
PARTE II - INVESTIGAÇÃO	30
8. Investigação	31
8.1. Escolha do objeto de estudo	31
8.2. Objetivos da investigação	31
8.3. Fases da investigação	32
9. Estado da Arte	33
9.1. Introdução	33
9.2. Revisão de literatura	33
9.3. Estratégias pedagógicas	34
9.4. Lacunas na literatura	35

9.5. Conclusão	35
10. Escola Clássica <i>versus</i> Escola de Jazz	36
11. A articulação	36
11.1. A articulação de jazz - Sílabas base	38
12. Introdução à Articulação de Jazz no Ensino Básico para Saxofone - Proposta de livro com exercícios de apoio	38
12.1. Sílabas “Doo”	39
12.2. Sílabas “Dah”	42
12.3. Sílabas “Daht”	45
12.4. Sílabas “Dit”	48
13. Apresentação e análise de resultados	52
13.1. Questionários efetuados aos discentes	52
13.2. Questionários efetuados aos docentes	60
13.3. Questionário dirigido aos discentes - Considerações	67
13.4. Questionário dirigido aos docentes - Considerações	69
13.5. Questionários - Conclusão	71
14. Conclusão	72
15. Reflexão final	74
Referências bibliográficas	77
Anexos	80

**PARTE I – RELATÓRIO DE PRÁTICA DE ENSINO
SUPERVISIONADA (PES)**

1. Introdução

O presente relatório foi realizado no âmbito do Mestrado em Ensino da Música da Universidade de Évora, como resultado do estágio realizado no Conservatório Regional do Baixo Alentejo, agregado à disciplina de Prática de Ensino Supervisionada.

O mestrando iniciou a PES no dia dezasseis de outubro de dois mil e dezoito e terminou em vinte de junho de dois mil e dezanove. O estágio envolveu duzentas e noventa e sete horas, distribuídas por dois semestres: oitenta e cinco horas referentes ao primeiro semestre, das quais setenta assistidas, seis lecionadas e nove de atividades, e duzentas e doze horas no segundo semestre, das quais, cento e oitenta e quatro assistidas, dezoito lecionadas e dez de atividades.

A realização do estágio e do relatório em questão, surgem como parte da obtenção da habilitação para a docência do saxofone.

A elaboração deste tem como objetivos descrever o trabalho desenvolvido durante a prática pedagógica no CRBA e determinar a importância da introdução à articulação do género Jazz na aprendizagem, onde a música erudita é preponderante.

Na primeira parte deste relatório, procedeu-se à caracterização do estabelecimento de ensino onde se desenvolveu o estágio, assim como a prática pedagógica desenvolvida ao longo dos dois semestres.

Na segunda parte deste trabalho, recorrendo à pesquisa de bibliografia, pretendeu-se explicar os pontos teóricos considerados mais significativos, como a diferença de particularidades entre a escola clássica e a escola de jazz, assim como a articulação e as suas características dentro do género anteriormente referido.

O mestrando criou também um conjunto de exercícios dirigidos aos alunos de saxofone integrantes dos níveis de ensino anteriormente referidos, com o objetivo de enriquecer esta temática. Este pretende contribuir para que o aluno possa perspetivar outros géneros musicais, de forma a que fique mais enriquecido para as diversas opções que terá ao longo do seu percurso académico.

O mestrando elaborou também um questionário para recolha de informações alusivas ao tema junto de alunos e professores saxofonistas.

2. Conservatório Regional do Baixo Alentejo

2.1. Caracterização da escola

O Conservatório Regional do Baixo Alentejo é um estabelecimento de ensino particular e cooperativo. Trata-se de uma associação sem fins lucrativos com o principal propósito de implementar uma Escola de Artes para a Região do Baixo Alentejo. Na intenção de dar continuidade aos objetivos que nortearam o seu aparecimento, o Conservatório consolidou a sua missão em três pontos estratégicos:

- Ensino Vocacional das artes;
- Outras Atividades formativas;
- Dinamização e divulgação cultural.

No campo do ensino artístico especializado, o CRBA desenvolve formação nas várias frentes artísticas como a música e a dança, sendo esta, reconhecida pelo Ministério da Educação.

Dentro das outras atividades formativas o Conservatório Regional do Baixo Alentejo, é responsável pela organização e implementação de:

- Cursos de formação para instrumentistas do Alentejo;
- Workshops nas áreas da música e da dança;
- Clube de Jazz (atividade que pretende promover e divulgar este género musical por todo o Alentejo);
- Música para 1ª Infância.

Na área da dinamização e divulgação cultural, são promovidas atividades com alunos e professores em todo o Baixo Alentejo, cooperando em atividades culturais organizadas por outras instituições. No CRBA são ministrados os cursos de Formação Musical, Canto e Instrumento, em regime articulado, supletivo e livre, nas opções de flauta, clarinete, saxofone, fagote, trompete, trombone, trompa, tuba, percussão, piano, guitarra, viola, violino e violoncelo.

2.2. História do Conservatório Regional do Baixo Alentejo

Ao longo do processo que conduziu à criação do CRBA, é importante destacar alguns marcos significativos.

Desde mil novecentos e trinta e nove, na cidade de Beja, a professora Ernestina Santana de Brito Pinheiro, detentora de formação superior em música, preparava alunos para exames no Conservatório Nacional de Lisboa. Foi através da sua ação que em mil novecentos e cinquenta

e cinco, a pedido do professor Ivo Cruz¹, se instalou em Beja uma delegação da Pró-Arte – uma estrutura que tinha como propósito levar à província concertos habitualmente reservados ao público de Lisboa e Porto (CRBA, 2019).

Com a extinção da Pró-Arte nasceu em mil novecentos e oitenta, o Centro Cultural de Beja, fundado pela professora Ernestina Pinheiro e pelo seu marido, Dr. Augusto Luís Henriques Pinheiro. Associada a este centro, viria a surgir a primeira escola de música da região, a Academia de Música do Centro Cultural de Beja. Esta obteve autorização provisória de funcionamento em mil novecentos e oitenta e oito, passando a definitiva em mil novecentos e noventa e três.

Mais tarde, foi criado o Conservatório Regional do Baixo Alentejo, com o propósito de se dedicar ao ensino das várias artes. A escritura pública de constituição da Associação teve lugar em dezasseis de março de mil novecentos e noventa e cinco, no Auditório da Biblioteca Municipal de Beja, com a presença dos sócios fundadores. Até mil novecentos e noventa e nove, juntaram-se ao projeto as Câmaras Municipais de Almodôvar, Moura, Odemira e Sines.

No ano letivo de mil novecentos e noventa e seis e mil novecentos e noventa e sete, o CRBA iniciou oficialmente a sua atividade pedagógica, já com a autorização do Ministério da Educação. Seguidamente, adquiriu um edifício no centro histórico de Beja, adaptado e requalificado para acolher cerca de quatrocentos alunos.

Em dois mil e três, a sede foi transferida para os números quarenta e cinco e quarenta e seis da Praça da República, em Beja. Posteriormente, foram criadas as extensões de Moura e Castro Verde, instaladas em edifícios disponibilizados pelas respetivas autarquias.

2.3. Instalações

2.3.1. Pólo principal – Beja

Este pólo encontra-se instalado num edifício histórico, situado no centro da cidade de Beja, o qual foi requalificado e adaptado para fins escolares em dois mil e três. A infraestrutura dispõe de quatro salas destinadas às disciplinas de conjunto, oito salas específicas para o ensino de instrumento, um auditório com capacidade aproximada para setenta pessoas, uma biblioteca, sala de alunos, sala de professores, seis gabinetes de apoio técnico-administrativos, além de várias áreas comuns, arrecadações e instalações sanitárias.

Relativamente à vigilância, esta é garantida pelos funcionários do CRBA, enquanto os serviços de limpeza estão a cargo de uma empresa externa. No que respeita às condições das

¹ Compositor, docente, investigador (na área da musicologia) e maestro.

salas de aula, estas apresentam condições adequadas de acústica e climatização, beneficiam de iluminação natural e artificial eficiente, estão equipadas com material pedagógico apropriado e dispõem de acesso à internet e sistemas de reprodução sonora.

2.3.2. Pólo – Castro Verde

Localizado na Fábrica das Artes e cedido pela Câmara Municipal de Castro Verde, o edifício foi adaptado em 2012 para acolher as atividades do Conservatório. O espaço dispõe de três salas destinadas ao ensino de conjunto, sete salas específicas para a aprendizagem instrumental, uma biblioteca e um auditório com capacidade aproximada para oitenta pessoas. Conta ainda com áreas dedicadas a alunos, uma sala de professores, cinco gabinetes de apoio técnico-administrativo, várias zonas comuns, arrecadações, instalações sanitárias e um bar.

A segurança dos estudantes é garantida por funcionários da instituição, enquanto a limpeza está sob responsabilidade de uma empresa externa. Cada sala de aula apresenta condições de conforto acústico e térmico, possui climatização, beneficia de iluminação natural e artificial eficiente e conta com os recursos didáticos necessários. Além disso, encontram-se dotadas de ligação à internet e de sistemas de reprodução sonora que apoiam as práticas letivas.

2.3.3. Pólo – Moura

O pólo de Moura foi cedido pela Câmara Municipal e adaptado para fins letivos em dois mil e oito. Dispõe de duas salas destinadas ao ensino de conjunto, cinco espaços para aulas de instrumento, uma biblioteca, um auditório com capacidade aproximada para sessenta pessoas, uma área reservada aos alunos, duas salas de apoio administrativo, além de zonas comuns, arrecadações e instalações sanitárias.

No que toca à supervisão dos estudantes e à manutenção da limpeza, estas responsabilidades cabem diretamente aos funcionários do Conservatório. As salas encontram-se devidamente preparadas, com isolamento acústico e conforto térmico, iluminação natural e artificial equilibrada, climatização, bem como recursos pedagógicos adequados. Todas estão ainda equipadas com acesso à internet e sistemas de reprodução sonora.

2.4. Estrutura organizacional

A administração e a gestão da escola são realizadas por órgãos específicos, responsáveis por garantir que os princípios e objetivos da instituição sejam respeitados e cumpridos. No CRBA, os órgãos de administração e gestão incluem:

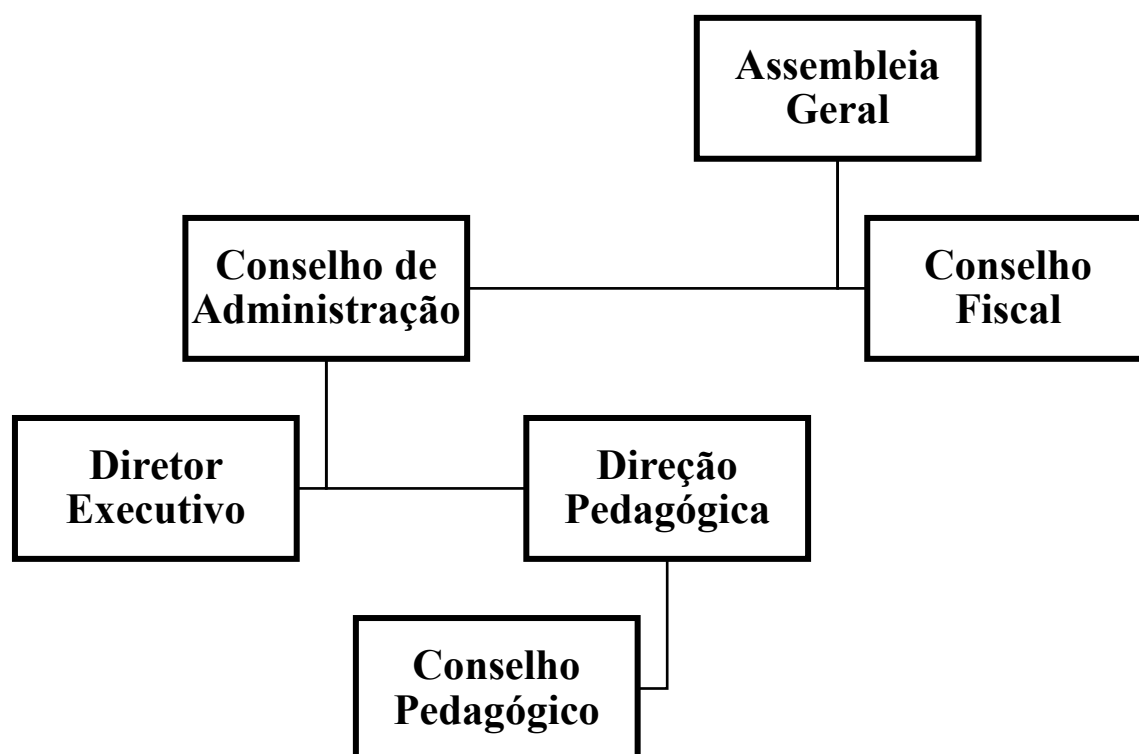
- Assembleia Geral;
- Conselho de Administração;
- Conselho Fiscal.

Para garantir uma gestão escolar mais eficaz e próxima, e assegurar o cumprimento dos objetivos, os corpos sociais do Conservatório contam também com a colaboração de órgãos escolares especializados, nomeados de acordo com o artigo 32.º e seguintes dos Estatutos:

- Diretor Executivo;
- Direção Pedagógica;
- Conselho Pedagógico.

Segue-se um organograma que ilustra as principais linhas de orientação, destacando os principais órgãos da escola e as suas funções, conforme definido nos estatutos da instituição.

Figura 1 – CRBA – Estrutura Organizacional 2018/2019



Corpos Sociais:

1) Assembleia-geral

- Presidente: Câmara Municipal de Ferreira do Alentejo
- Secretário: Câmara Municipal de Moura
- Secretário: Câmara Municipal de Serpa

2) Conselho de Administração

- Presidente: Câmara Municipal de Beja
- Secretário: Câmara Municipal de Castro Verde
- Vogal: Câmara Municipal de Alvito

3) Conselho Fiscal

- Presidente: Câmara Municipal de Aljustrel
- Secretário: Câmara Municipal de Almodôvar

Órgãos escolares especializados:

1) Diretor Executivo

- Presidente: Prof. Doutor Mauro Dilema

2) Direção Pedagógica

- **Presidente da Direção Pedagógica:** Prof. Jorge Miguel Rosmaninho Barradas

3) Diretores Pedagógicos CRBA

- **Pólo principal – Beja:**
 - ❖ Curso de Música - Prof. Jaime Filipe Martins Branco
 - ❖ Curso de Dança - Prof.^a Ana Teresa Garcia da Costa
- **Pólo - Castro Verde:** Prof. André Filipe Dâmaso Dourado
- **Pólo - Moura:** Prof. Jorge Miguel Rosmaninho Barradas

4) Conselho Pedagógico

- **Presidente do Conselho Pedagógico:** Prof. Jaime Filipe Martins Branco

A gestão do CRBA é assegurada pelo Conselho de Administração, pelo Conselho Executivo e pela Direção Pedagógica. De acordo com os estatutos da escola e referenciando Gaspar (2019)

compete ao Conselho de Administração realizar os objetivos do Conservatório, exercer a sua administração e gestão, promover a efetivação das deliberações da Assembleia Geral, representar o Conservatório em juízo e fora dele, bastando a assinatura de dois dos seus membros em efetividade de funções para o obrigar. (p. 6)

Cabe ao Conselho de Administração a nomeação dos elementos do Conselho Executivo, enquanto a gestão financeira, patrimonial, administrativa, pedagógica e cultural do Conservatório é responsabilidade do Conselho Executivo e da Direção Pedagógica (Gaspar, 2019).

3. Prática Educativa

3.1. Orientador cooperante

O professor Carlos Amarelinho iniciou os seus estudos musicais aos catorze anos, na escola de música da Sociedade Filarmónica de Serpa. A fim de prosseguir a sua formação enquanto saxofonista, ingressou no Conservatório Regional do Baixo Alentejo, onde concluiu o curso básico de saxofone no ano de 2000/2001 com o professor José Ferreira Brito².

No decorrer do seu percurso, o orientador cooperante trabalhou com saxofonistas nacionais e internacionais.

É licenciado em saxofone pela Escola Superior de Música de Lisboa, licenciado em direção de Orquestra de Sopros pela “Associated Board of the Royal Schools of Music” situada em Londres e profissionalizado em saxofone e música de câmara pela Universidade Aberta.

Lecionou a disciplina de saxofone na escola de música e dança de Linda-a-Velha, no Conservatório de Portimão, na Academia de Música de Lagos, no Conservatório Regional de Vila Real de Santo António e no Conservatório Regional do Baixo Alentejo.

No presente, é maestro da Banda da Sociedade Filarmónica de Serpa e fundador e maestro titular da Banda Sinfónica do Sul.

3.2. As aulas

Devido à vasta experiência do professor Carlos Amarelinho no campo da pedagogia, o seu método de ensino assenta na motivação, na inclusão e na amigabilidade para com os seus alunos.

Sempre que possível, o professor definiu tarefas semanais claras (escalas, estudos e peças), favorecendo rotina de estudo autónoma, antecipação de objetivos e fluidez de aula. Esta metodologia, assente em motivação, inclusão e comunicação direta, reduziu barreiras hierárquicas e promoveu participação ativa.

² José Brito – Saxofonista português. Chefe de Banda da Polícia de Segurança Pública desde junho de 2009.

3.3. A classe

O Conservatório Regional do Baixo Alentejo apresenta uma multiplicidade de regimes ao nível do ensino do saxofone, abrangendo desde a iniciação até ao ensino secundário.

Para além do curso de iniciação musical, destinado a crianças em fase inicial de aprendizagem, disponibiliza o curso básico e o curso secundário, que podem ser frequentados em regime articulado, integrado no ensino regular ou em regime supletivo, em paralelo com a escola de origem. Existe ainda a possibilidade de curso livre, com uma maior flexibilidade, permitindo ao aluno frequentar disciplinas específicas sem estar sujeito a um conteúdo programático obrigatório.

O professor Carlos Amarelinho é quem leciona os vários regimes apresentados pelo conservatório.

A classe do professor Carlos Amarelinho é constituída por vinte e dois alunos do curso oficial. Dentro da classe de saxofone, estes vinte e dois alunos estão subdivididos em cinco alunos que frequentam o primeiro grau do ensino articulado, cinco alunos que frequentam o segundo grau do ensino articulado, sete alunos que frequentam o terceiro grau do ensino articulado, um aluno que frequenta o quarto grau do ensino articulado, dois alunos que frequentam o quinto grau do ensino articulado, um aluno que frequenta o sétimo grau do curso supletivo e um aluno que frequenta o oitavo grau do curso supletivo.

3.4. Avaliações

O método de avaliação utilizado na classe de saxofone do Conservatório Regional do Baixo Alentejo é repartido pelos três períodos escolares no decorrer do ano letivo.

No segundo e no quinto grau, existe um momento de avaliação em que o aluno executa exercícios técnicos, estudos e peças. Estas escolhas são feitas previamente nas aulas de saxofone, tendo em conta o material abordado ao longo do ano letivo nas mesmas. Este momento realiza-se no final do terceiro período letivo.

Os restantes graus não têm um momento de avaliação específico, sendo atribuída uma nota quantitativa em todos os períodos letivos. Caso a mesma seja positiva, o aluno transita de grau.

4. Caracterização dos alunos

Na presente secção, o mestrando apresenta as características mais relevantes de cada aluno, com base nas aulas assistidas ao longo da Prática de Ensino Supervisionada. Com o intuito de preservar a identidade dos participantes, estes são identificados como aluna A, aluno B, aluno C, aluno D, aluno E e aluno F. Serão indicados os níveis de ensino em que se encontram e salientadas questões relativas ao carácter de cada aluno, assim como situações excepcionais que possam ter sido observadas durante as sessões de ensino.

4.1. Aluna A - 1º grau

A aluna A, de dez anos, frequenta as aulas de saxofone no CRBA, no primeiro grau do ensino articulado. O seu contacto com a música surgiu por iniciativa própria, visto que gosta do instrumento e deseja aprofundar os seus conhecimentos, optando assim pelo regime articulado. Demonstra ser uma aluna com bastante capacidade e motivação, embora revele alguma dificuldade em estudar de forma autónoma, distração e falta de atenção.

Relativamente ao seu desenvolvimento, foi possível identificar duas fases distintas. Na primeira, observada até janeiro, verificaram-se dificuldades na emissão de som, na posição dos dedos e na formação da embocadura. Durante este período, a aluna mostrava-se frequentemente distraída e pouco empenhada nas aulas. Na segunda fase, a partir de fevereiro, observou-se um aumento do ritmo de evolução, com a aluna a dedicar-se mais ao estudo em casa e a mostrar maior atenção aos aspetos técnicos mencionados. Apesar de ainda apresentar alguma distração, a sua evolução tornou-se mais evidente nesta fase.

Foi interessante observar o seu progresso pois no caso desta aluna, o mestrando verificou que apesar dos alertas constantes do professor cooperante e das diferentes estratégias utilizadas para motivá-la, a aluna conseguiu acelerar o seu desenvolvimento através do seu próprio esforço e disciplina.

4.2. Aluno B - 1º grau

O aluno B, de dez anos, frequenta as aulas de saxofone no CRBA, no primeiro grau do ensino articulado. Demonstra ser sossegado, atento, reservado e de poucas palavras. Revela gosto pelo instrumento e dedica-se com algum empenho ao estudo do saxofone fora das aulas. Este mesmo empenho veio a dispersar-se ao longo da observação das aulas, visto que o aluno começou a perder algum rendimento no material apresentado e em alguns aspetos importantes como a postura, a posição dos dedos e a emissão do som. O orientador cooperante tentou utilizar diferentes estratégias, de forma a que o aluno conseguisse ser um pouco mais ativo na sua

participação da aula, mas o sucesso das mesmas eram muito pouco visíveis, pois o aluno era detentor destas características muito vincadas na sua personalidade.

O aluno apresentou algumas dificuldades no domínio do instrumento, o que exigiu maior dedicação para alcançar progressos.

Através da observação deste aluno, verificou-se a dificuldade em transmitirmos a mensagem quando o aluno tem uma personalidade muito própria e definida, pois a resistência oferecida para a aquisição de conhecimentos é muito elevada.

4.3. Aluno C - 3º grau

O aluno C tem treze anos e frequenta o terceiro grau do ensino articulado. Revelava uma grande falta de atenção, despreocupação com o instrumento e com as aulas de saxofone no geral.

O aluno demonstrava dificuldades em vários pontos técnicos do instrumento, como o som e a estabilidade rítmica. O som continha muitas impurezas e ao nível rítmico, o aluno não conseguia tocar com uma pulsação estável. O orientador cooperante aconselhou o aluno a trocar de palhetas com regularidade e alertou para que este se preocupasse com o som que produzia no instrumento . Ao nível rítmico, recomendou que estudasse com metrónomo e consciencializou-o que este deve ser utilizado como uma prática regular de estudo, quer em casa, ou na aula.

Tendo em conta todas as chamadas de atenção e as constantes repetições sobre estes dois aspetos, o aluno não demonstrou uma evolução exponencial, mas houve uma preocupação por parte do mesmo em querer fazer melhorias em ambos.

Com a observação das aulas deste aluno, o mestrando apurou que o papel do professor é fundamental. Muitas das vezes o aluno alia a despreocupação à dúvida, e não comunica com o professor, o que faz com que este não consiga ajudar de forma exata, mas o consiga encaminhar com pequenas estratégias que foi adquirindo ao longo do seu percurso de docente. Através destas, o professor consegue que este perceba o que tem de melhorar e de que forma irá alcançar resultados.

4.4. Aluno D - 3º grau

O aluno D, tem treze anos e frequenta o terceiro grau do ensino articulado. Este era interessado, atento, dedicava a devida atenção ao instrumento, revelava gosto em querer aumentar o seu conhecimento ao nível do saxofone e gostava de praticar o instrumento fora do período curricular. O aluno não tinha grandes dificuldades técnicas para o grau em que se

encontrava, excetuando uma, que o acompanhou ao longo da assistência do mestrando às suas aulas: as impurezas sonoras.

O orientador cooperante aconselhou o aluno a experimentar palhetas novas e a mudar a dureza destas, contudo, não obteve sucesso. O professor Carlos tentou colocar em prática outras técnicas como não tocar com a língua junto à palheta, ou puxar a língua para trás quando tocava, mas o aluno não apresentou grande evolução neste aspeto. Neste caso em concreto, não se tratava de falta de estudo, pois o aluno era dedicado e ficava um pouco desanimado quando não conseguia atingir os objetivos propostos. Faltava ao aluno tomar consciência do seu som e ser um pouco mais criterioso com ele mesmo, a fim de perceber o que tinha de fazer para que houvesse uma melhoria neste parâmetro técnico-musical do saxofone.

Através da assistência às aulas deste aluno, percebeu-se que nem sempre o professor dispõe das estratégias ideais para que o aluno obtenha resultados. Por vezes, é necessário que o próprio aluno seja mais crítico e consciencioso consigo mesmo, de forma a desenvolver maior autonomia e responsabilidade no seu processo de aprendizagem.

4.5. Aluno E - 7º grau

O aluno E, de dezassete anos, frequenta o CRBA – Pólo de Castro Verde, no sétimo grau do ensino articulado. É um aluno que apresenta boas aptidões para a aprendizagem do saxofone, demonstrando gosto pelo instrumento, sociabilidade e interesse em aprofundar os seus conhecimentos. O aluno evidenciou falta de empenho em algumas tarefas, algo de que tinha consciência e que, por vezes, reconhecia como limitador para a prossecução dos seus objetivos. Durante as aulas, foram observadas algumas fragilidades a nível sonoro e na emissão de som/ar, que não foram totalmente superadas apesar das recomendações do orientador cooperante.

Foi sugerido que o aluno experimentasse novo material, como boquilhas de maior abertura e palhetas mais flexíveis, de forma a reduzir a resistência na emissão do som. Foi também enfatizado o uso mais consistente do diafragma, com o objetivo de melhorar o apoio e o ataque das notas. Apesar das limitações no empenho, o aluno procurou esforçar-se para que o seu som adquirisse maior amplitude dinâmica, a emissão fosse mais direta e a execução do instrumento mais facilitada. Contudo, as melhorias observadas foram limitadas, sendo necessário um acompanhamento contínuo por parte do orientador.

A análise deste caso permitiu concluir que muitas das dificuldades não estão relacionadas apenas com o material utilizado, mas também com aspetos conscientes do aluno, que podem limitar o progresso se não forem reconhecidos. Frequentemente, há a tendência de atribuir

responsabilidades ao equipamento em vez de refletir sobre as próprias fragilidades e trabalhar sobre elas de forma consciente.

4.6. Aluno F - 8º grau

O aluno F tem dezoito anos e frequenta o oitavo grau do ensino articulado. Iniciou os seus estudos neste conservatório no primeiro grau, progredindo até ao presente ano letivo.

Revelava ser um aluno simpático, disponível e atencioso. As orientações do professor Carlos Amarelinho, por vezes, não eram levadas com a devida atenção e importância, talvez pela repetição de algumas recomendações e de todo o percurso do aluno ter sido feito com o mesmo docente.

No saxofone apresentava um bom desenvolvimento a nível técnico, mas algum desequilíbrio em passagens específicas, que não foram ultrapassadas com os alertas do orientador cooperante e do mestrando. Ao nível do som e do vibrato, o aluno nunca conseguiu atingir o que tinha em mente, pois alguns erros e apoios adquiridos no decorrer da aprendizagem do instrumento fizeram com que este se mantivesse na sua zona de conforto e não fizesse um esforço para alcançar melhores resultados nestes dois parâmetros.

O aluno mantinha uma posição muito tensa no lábio inferior e a garganta igualmente contraída, o que fazia com que o seu som não tivesse uma emissão descontraída e o seu vibrato fosse muito preso e sem um número de ondas sonoras estável.

O aluno apresentava peças com um grau de exigência acentuado, mas por vezes com um nível de performance um pouco abaixo do expectável, visto as capacidades que demonstrava para com o saxofone.

Com este caso, o mestrando observou que ao longo de um acompanhamento prolongado com o mesmo professor, torna-se essencial o aluno desenvolver a sua própria capacidade de filtragem e seleção do que é mais relevante reter, de modo a tirar o melhor partido das recomendações recebidas.

5. Aulas assistidas

Neste ponto é explanado o funcionamento das aulas de cada um dos alunos, ou seja, o momento em que aconteciam as aulas, a sua estrutura e o trabalho desenvolvido nas mesmas. Após cada exposição, será apresentado através de tabelas o material abordado por cada aluno, assim como a altura letiva em que o mesmo foi apresentado.

5.1. Aluna A

A aluna A tinha uma aula de quarenta e cinco minutos todas as terças feiras, das nove horas e cinquenta e cinco até às dez horas e quarenta minutos, divididas com outro colega (aluno B).

Visto que a aluna estava no primeiro grau, toda a atenção do orientador cooperante era focada em desfazer alguns erros de posição da embocadura, na posição dos dedos e na emissão de som. De seguida, era escolhida uma escala com que a aluna estivesse familiarizada e era tocada em mínimas, semínimas e por fim, com a maior destreza que a aluna conseguisse atingir.

Numa outra parte da aula, eram tocados alguns estudos que vinham sido marcados de aulas anteriores, do método universal para saxofone de Paul de Ville, conjunto com as peças que estavam propostas a apresentar, a fim de a aluna se focar na aprendizagem das notas e a sua posição no instrumento.

No decorrer das aulas, a aluna foi alertada para o facto de muitas vezes começar a tocar sem qualquer tipo de preparação quer ao nível da embocadura, da posição dos dedos e da posição do próprio instrumento. Com esta falta de preparação, tudo o que envolvia a postura, a embocadura e o som, era descurado e traria imensos problemas no futuro. A aluna, com o passar do tempo e com a insistência do orientador cooperante, foi ganhando a responsabilidade de adquirir bons hábitos.

Tendo em conta o grau em que a discente se encontrava e a idade jovem da mesma, esta assimilava os conteúdos de uma forma rápida e com um bom desempenho. Por vezes, poderia ser mais exigente consigo em alguns aspetos.

Tabela 1: Material didático da Aluna A

Aluna A	Estudos	Peças
1º Período	“Método Universal de Saxofone” - Paul de Ville	“Hino da Alegria” - Ludwig van Beethoven; Arr.: Carlos Amarelinho
2º Período	“Método Universal de Saxofone” - Paul de Ville	“Beauty and the Beast” - Alan Menken; Arr.: Carlos Amarelinho
3º Período	“Método Universal de Saxofone” - Paul de Ville	“Titanic” - James Horner; Arr.: Carlos Amarelinho

5.2. Aluno B

O aluno B tinha uma aula de quarenta e cinco minutos à terça feira, das dez horas e quarenta até às onze horas e vinte e cinco minutos, dividida com outra colega (aluna A).

Neste caso, a estrutura da aula foi equiparada à da aluna A, visto que ambos os alunos se encontravam no mesmo grau de aprendizagem, sem qualquer contacto anterior com o instrumento.

Inicialmente, a linha de evolução foi algo satisfatória criando uma expectativa muito grande por parte do orientador cooperante, visto que em situações idênticas os alunos apresentavam boas aptidões para o instrumento.

Este apresentava mais naturalidade em assimilar os conhecimentos referentes à embocadura, mas com o decorrer do processo de aprendizagem, a assimilação da digitação do instrumento e o posicionamento das notas na pauta musical não foram tão naturais. Revelou muitas dificuldades nesta parte, pois a carência de estudo em casa era notável e os conteúdos lecionados tinham de ser repetidos de aula para aula, algo que não ajuda no prosseguimento do estudo do instrumento e na aquisição de conhecimentos. O discente foi constantemente alertado que tinha de se focar nesta lacuna de aprendizagem, pois este é um dos princípios básicos para a aprendizagem do instrumento e sem ele, o aluno não conseguiria passar ao próximo passo.

Foi executado um trabalho de muita paciência que consistiu em que o aluno fosse obrigado a comunicar e a interagir, com o intuito de não desvelar nenhum ponto do processo de aquisição de conhecimentos, pois devido à sua personalidade fechada poderia trazer problemas futuros.

Tabela 2: Material didático do Aluno B

Aluno B	Estudos	Peças
1º Período	“Método Universal de Saxofone” - Paul de Ville	“Titanic” - James Horner; Arr.: Carlos Amarelinho
2º Período	“Método Universal de Saxofone” - Paul de Ville	“Hino da Alegria” - Ludwig van Beethoven; Arr.: Carlos Amarelinho
3º Período	“Método Universal de Saxofone” - Paul de Ville	“Can You Feel the Love Tonight” - Elton John

5.3. Aluno C

O aluno C tinha uma aula de quarenta e cinco minutos à quinta feira, das dezasseis horas até às dezasseis horas e quarenta e cinco minutos, dividida com o aluno D.

Visto o grau em que o aluno se encontrava, a estrutura da aula dividia-se em três partes distintas. Na primeira parte, trabalhavam-se escalas e todo o material que as envolvia como a articulação, o desequilíbrio técnico e a instabilidade rítmica. Numa segunda parte, eram trabalhados os estudos onde se dava importância à notação musical, à qualidade sonora e a uma ou outra correção técnica. Por último, era abordada a peça, trabalhando-se a postura em palco, a musicalidade e a amplitude dinâmica.

Foram-se observando alguns progressos técnicos e técnico musicais no passar das aulas, mas o aluno revelou-se sempre com dificuldades e com um certo grau de resistência em querer ultrapassá-las, com a preguiça e a falta de interesse a preponderarem.

É importante referir que o comportamento do aluno se manteve exemplar no seguimento do trabalho realizado e das dificuldades encontradas.

Tabela 3: Material didático do Aluno C

Aluno C	Estudos	Peças
1º Período	“23 Mini puzzles” - H. Prati; “50 Études Faciles et Progressives” - Guy Lacour	“Can You Feel the Love Tonight” - Elton John
2º Período	“23 Mini puzzles” - H. Prati; “50 Études Faciles et Progressives” - Guy Lacour	“You Got a Friend in Me” - Randy Newman
3º Período	“23 Mini puzzles” - H. Prati; “50 Études Faciles et Progressives” - Guy Lacour	“Sentimental Sax” - Jean Delage

5.4. Aluno D

O aluno D tinha uma aula de quarenta e cinco minutos à quinta feira, das dezasseis horas e quarenta e cinco minutos até às dezassete horas e trinta minutos, dividida com outro colega (aluno C).

O caso deste aluno era um caso de sucesso pois, além das capacidades inatas para o instrumento, todos os desafios que lhe eram propostos ao nível do saxofone foram realizados com distinção.

A aula era também dividida em três partes: as escalas, os estudos e a peça. Como o aluno tinha um desempenho acima do expectável para o grau em questão, a escala era decidida na hora da aula e era proposto mais do que um estudo por aula, para que o aluno estivesse sempre a trabalhar novo material e assim, não estagnasse ou desmotivasse por tocar sempre o mesmo.

Devido à capacidade de estudo do aluno, efetuou-se um trabalho mais sólido e puderam-se abordar e aprofundar os arpejos, as inversões destes e as escalas cromáticas. Nos estudos, conseguiram-se limar alguns aspetos de articulação e definição da mesma. Nas peças, deu-se especial importância ao “à vontade” musical e criaram-se oportunidades para que o aluno opinasse sobre a sua performance.

Tendo em conta que o aluno tinha um domínio técnico mais elevado sobre o instrumento, não era necessária fazer uma gestão do tempo de aula tão pormenorizada, pois a mesma fluía de forma autónoma.

Tabela 4: Material didático do Aluno D

Aluno D	Estudos	Peças
1º Período	“23 Mini puzzles” - H. Prati; “50 Études Faciles et Progressives” - Guy Lacour	“You’ve got a friend in me” - Randy Newman
2º Período	“23 Mini puzzles” - H. Prati; “50 Études Faciles et Progressives” - Guy Lacour	“Can You Feel the Love Tonight” - Elton John
3º Período	“23 Mini puzzles” - H. Prati; “50 Études Faciles et Progressives” - Guy Lacour	“Sentimental Sax” - Jean Delage

5.5. Aluno E

O aluno E tinha uma aula de uma hora e meia à quarta feira, das catorze horas e trinta minutos até às dezasseis horas.

A aula deste discente foi mantendo a estrutura adotada nos outros níveis de ensino anteriores, baseando-se em escalas, estudos e por fim a peça, com a particularidade de se conseguir aprofundar mais alguns conteúdos, visto que as aulas neste nível de ensino têm uma duração maior.

Tendo em conta que o grau em que o aluno estava era mais exigente do ponto de vista técnico musical, o orientador cooperante exigia que o aluno aplicasse diferentes articulações nas escalas e também alguns padrões rítmicos, a fim de tornar o exercício pedido mais difícil e assim, conseguir criar um maior desafio para o aluno. Era através desta parte da aula, que o aluno fazia o seu aquecimento base e ganhava consciência do que fazer para melhorar o que não estivesse consolidado.

Consequentemente e continuando a abordar a parte técnica do instrumento, o discente apresentava os estudos. Era através destes que o aluno continuava a trabalhar o equilíbrio técnico, o melhoramento do som, a articulação e a sua capacidade musical.

Por fim, o aluno tocava a peça de forma livre e o orientador cooperante partilhava algumas ideias específicas, tentando ajudar o aluno a entender certos aspetos musicais de uma forma mais capacitada, como as respirações e o fraseado. O aluno demonstrava alguma resistência natural na parte musical mas não de forma prepositada, contudo, era notável que queria mudar a sua postura relativamente a esta atitude.

Tabela 5: Material didático do Aluno E

Aluno E	Estudos	Peças
1º Período	“Dix Huit Exercises” - Marcel Mule	“Sarabande et Allegro” - Gabriel Grovlez
2º Período	“Dix Huit Exercises” - Marcel Mule	“Cinq Danses Exotiques” - Jean Françaix
3º Período	“Dix Huit Exercises” - Marcel Mule	“Cinq Danses Exotiques” - Jean Françaix

5.6. Aluno F

O aluno F tinha uma aula com a duração de uma hora e meia, à terça feira das catorze horas e trinta minutos até às dezasseis horas. Encontrava-se no último ano do ensino secundário do instrumento e por essa razão, foi o aluno que mais material apresentava.

A estrutura da aula deste aluno era a única que fugia do padrão adotado, pois o aluno tinha uma autonomia maior, atendendo ao facto de se encontrar no último grau do ensino secundário do saxofone. Neste caso em específico, o orientador cooperante dava a possibilidade de o aluno escolher o que tinha melhor preparado para a aula e desta forma, escolhia o que queria apresentar, tendo em conta o material que lhe era proposto de semana para semana. O aluno optaria por apresentar escalas e estudos ou escalas e peças, conforme o que estivesse mais dominado.

Tendo em conta que o aluno tinha uma boa desenvoltura na componente das escalas e os exercícios pedidos de semana para semana eram idênticos, o professor Carlos não intervia de forma constante e deixava que o aluno tocasse de forma livre. Caso surgisse algum erro, o orientador cooperante deixava que o aluno detetasse e fizesse a própria auto correção. Caso não o fizesse, o orientador cooperante intervia e pedia que repetisse.

Continuamente, o aluno apresentava o estudo programado de início ao fim independentemente do que acontecesse na performance. Este tipo de abordagem, tinha como objetivo que o aluno não se habituassem às paragens constantes e ganhasse alguma resistência física e psicológica para possíveis falhas que pudessem acontecer numa atuação em público. Posto isto, o aluno voltava a repetir o estudo e trabalhavam-se especificamente todos os momentos que correram menos bem.

Por último, eram executadas as peças onde se mantinha a mesma metodologia. O aluno apresentava o/os andamentos da obra de início a fim e o orientador cooperante só interferia caso fosse um alerta ou recomendação imprescindível. Após o término da execução, o aluno repetia e eram trabalhados aspetos de articulação, som, fraseado, vibrato e algumas ideias musicais.

Tabela 6: Material didático do Aluno F

Aluno F	Estudos	Peças
1º Período	“28 Etudes pour saxophone sur les modes a transpositions limitées d’Olivier Messiaen” - Guy Lacour; “Nouvelles Études Variées” - Jean Marie Londeix	“Concertino da Camera” - Jacques Ibert
2º Período	“28 Etudes pour saxophone sur les modes a transpositions limitées d’Olivier Messiaen” - Guy Lacour; “Nouvelles Études Variées” - Jean Marie Londeix	“Concertino da Camera” - Jacques Ibert
3º Período	“28 Etudes pour saxophone sur les modes a transpositions limitées d’Olivier Messiaen” - Guy Lacour; “Nouvelles Études Variées” - Jean Marie Londeix	“Improvisation et Caprice” - Eugène Bozza

6. Aulas lecionadas

Neste ponto pretende-se descrever as aulas ministradas pelo mestrando como previsto na legislação que regula a PES. Esta legislação regulamenta que sejam lecionadas uma aula no primeiro semestre e duas aulas no segundo, a cada um dos alunos.

Em cada sujeito descrever-se-á a estrutura da aula, os ensinamentos transmitidos pelo mestrando e o material didático utilizado e abordado.

6.1. Aluna A

O mestrando lecionou um total de três aulas, uma no primeiro semestre e duas no segundo semestre, como previsto na regulamentação da PES.

No primeiro semestre e para que o trabalho desenvolvido desse continuidade ao do orientador cooperante, manteve-se a estrutura da aula semanal.

Propôs-se à aluna que executasse a escala de Dó Maior com duas oitavas de extensão em *legato* e por conseguinte em *staccato*. Advertiu-se a aluna para que soprasse, pois é através da direção de ar que a língua começa a atuar de forma mais direta e assim, se consiga ter uma melhor qualidade e definição desta técnica. De forma a que esta entendesse melhor a mensagem transmitida, o mestrando pediu à aluna que executasse o exercício sem o instrumento e fizesse uma execução mental e prática com a sílaba “tu”.

De seguida, foram trabalhados dois estudos do método universal de saxofone do compositor Paul de Ville. Com estes estudos, o mestrando preocupou-se especificamente com a postura da aluna, tendo em conta que esta ia buscar a posição que lhe era mais confortável e não a correta. Este comportamento poderia conduzir a lesões a longo prazo.

Numa fase final, foi abordada a obra “Hino da Alegria” do compositor Ludwig Van Beethoven e arranjo do professor Carlos Amarelinho, onde foram trabalhados aspetos ligados à qualidade sonora e à definição do ataque. O mestrando alertou a aluna para que esta se concentrasse mais na qualidade sonora, dizendo-lhe que puxasse um pouco a palheta para cima, visto que esta já se encontrava com um nível de dureza fraco e facilmente as impurezas sonoras se apoderavam da mesma. Posto isto, foi pedido à aluna que tomasse consciência do ataque das notas e colocasse em prática o exercício pedido anteriormente nas escalas.

Nas duas aulas referentes ao segundo semestre, fez-se um pequeno aquecimento com a escala de Ré Maior em duas oitavas, onde a aluna já estava mais familiarizada com as advertências da aula do primeiro semestre. Com a mesma estrutura de aula, seguiu-se para o estudo do método universal para saxofone Paul de Ville, no qual se teve de chamar a atenção para que a aluna respeitasse os valores rítmicos das notas. Tendo em conta que a aluna não estava a conseguir superar esta exigência, o mestrando recorreu ao metrônomo para lhe conseguir explicar de uma forma mais objetiva o pretendido.

Numa fase posterior, a aluna executou as peças “Beauty and the Beast” e “Titanic”, ambas com arranjo do professor Carlos Amarelinho. Tentou fazer-se um resumo dos aspetos técnicos trabalhados nas escalas e nos estudos, colocando-os em prática neste momento. Alertou-se a aluna para que não desvalorizasse as dinâmicas, dizendo-lhe que seriam essas notações que trariam vivacidade e fraseado às obras apresentadas.

A aluna mostrou-se bastante empenhada em querer realizar todas as sugestões do mestrando.

6.2. Aluno B

Tendo em conta que o grau de ensino em que o aluno se encontrava era o mesmo da aluna A, a aula teve fundamentos idênticos e as mensagens transmitidas tinham um conteúdo também ele semelhante.

Manteve-se a mesma estrutura de aula e inicialmente, pediu-se que o aluno fizesse um pequeno aquecimento com a escala de Sol Maior na forma *legato*. A escolha desta escala foi propositada, pois é uma escala direcionada a graus iniciantes e assim, o aluno conseguia dominar de forma confiante os pedidos feitos pelo mestrando. Seguidamente, pediu-se ao aluno que fizesse a mesma escala em *staccato* e das duas formas pedidas, o aluno demonstrou algumas dificuldades no posicionamento da embocadura. Como forma de melhorar esta lacuna, pediu-se a este que escolhesse uma nota da escala, que a tocasse o máximo de tempo possível, sem respirar, que mordesse a boquilha de forma firme com os dentes superiores e não deixasse a boquilha sair da posição fixa. O aluno compreendeu rapidamente e as melhorias foram imediatas. De forma contínua passou-se para o momento dos estudos, onde o aluno revisiou dois estudos do método universal para saxofone de Paul de Ville. Corrigiram-se algumas notas trocadas e deu-se particular atenção ao cumprimento de todos os tempos que cada figura rítmica valia, recorrendo à pulsação interna do discente. Por fim, o aluno executou a obra “Titanic” de James Horner, com arranjo do professor Carlos Amarelinho. O aluno executou a obra de forma clara, sem grandes reparos a apontar.

Relativamente às duas aulas do segundo semestre, manteve-se a estrutura definida anteriormente, excetuando a segunda aula em que não se tocaram estudos.

Na primeira aula, começou-se por efetuar a escala de Dó Maior e visto que o aluno já estava mais evoluído, pediu-se que tocasse o arpejo. Tendo em conta que é uma escala que este tinha contacto desde o começo da aprendizagem do saxofone, facilmente a executou. Sem grandes interrupções, abordaram-se os estudos do método universal de saxofone Paul de Ville e foi neste momento que dedicámos mais atenção à emissão da nota Dó₃, pois é uma nota difícil de emitir no saxofone. Para combater esta dificuldade o mestrando ajudou o aluno a fechar melhor a chave, atendendo ao facto de o mesmo não estar a fazer a pressão necessária para a que a sapatilha vedasse o orifício. Em conclusão, o aluno interpretou a obra “Hino da Alegria”, onde tocou algumas notas erradas de forma involuntária. A fim de ultrapassar este mau

momento, o mestrando usou a metodologia da repetição para que o mesmo tivesse noção do que estava a fazer de errado.

Na segunda aula, abordou-se a escala de Ré Maior e o respetivo arpejo. O aluno partilhou com o mestrando que não se recordava da posição da nota Ré1 no saxofone e para que o mesmo não se voltasse a repetir, foi pedido ao aluno que repetisse algumas vezes, a fim de praticar e não voltar a esquecer-se. Após este momento seguiu-se para o último, onde o aluno interpretou “Can You Feel the Love Tonight” de Elton John. O aluno interpretara esta obra de forma auditiva, descurando o valor das notas e os ritmos nela expostos. Foi pedido ao aluno que batesse a pulsação e dissesse o nome das notas, para que tivesse maior perceção do que estava a fazer e focasse a sua concentração para uma só parte. De seguida o mestrando pediu ao aluno que voltasse a executar a obra e apesar de alguns erros, o sujeito já estava a ultrapassar com alguma iniciativa as dificuldades encontradas anteriormente.

O aluno demonstrou-se disponível em receber as orientações propostas por parte do mestrando e a sua postura foi muito positiva.

6.3. Aluno C

No caso do aluno C, a aula referente ao primeiro semestre iniciou-se com uma escala à escolha do mestrando no momento da aula. Este método de trabalho foi adotado pois o aluno não cumpria com os objetivos propostos semanalmente para o estudo em casa. A escala escolhida foi a de Mi bemol Maior e deu-se a oportunidade ao discente de escolher qual a articulação que gostaria de apresentar. Escolheu a forma *legato*, *staccato* e duas notas ligadas/duas *staccato*. Desembaraçou-se de forma autónoma e sem grande necessidade de apoio do mestrando. Continuamente, apresentou um estudo do método “23 Mini Puzzles” de Hubert Prati. Neste momento demonstrou algumas fragilidades ao nível da pulsação e do desequilíbrio técnico. A fim de melhorar estes dois aspetos, o mestrando sugeriu que o aluno escolhesse uma pulsação metronómica mais lenta, pensasse em todas as notas e fizesse usufruto da persistência. Por último, apresentou a obra “Can You Feel The Love Tonight”. Neste último momento da aula discutiram-se aspetos relativos à linguagem, ao carácter e à articulação da mesma, solicitando a este que partilhasse a sua perspetiva em relação a eles.

Na primeira aula do segundo semestre, abordou-se a escala de Lá bemol Maior com articulações à vontade do aluno. Este optou por escolher as seguintes: duas *staccato*-duas ligadas e duas ligadas-duas ligadas. Continuamente, apresentou um estudo do método “50 Études Faciles et Progressives – Vol. 1” de Guy Lacour. Deu-se particular atenção à fluidez

técnica, ao som e à pressão/coluna de ar, pois foram fragilidades que vinham a ser sentidas no trabalho semanal.

Na segunda aula do segundo semestre, o aluno propôs-se apresentar as obras “You’ve Got a Friend in Me” de Randy Newman e “Sentimental Sax” de Jean Delage. Foi dado especial ênfase ao aspeto tímbrico, pois ambas as peças têm um carácter muito idêntico na articulação e no fraseado. De uma forma geral, o ponto em que o aluno demonstrou mais dificuldade foi o fraseado, pois a música procura um carácter mais ligeiro e este não se identificou de uma forma natural e rápida.

De salientar que o sujeito demonstrou-se curioso em receber as ideias vindas por parte do mestrando. Comprovou-se também em certos instantes que o aluno facilmente deixava que a falta de atenção tomasse partido dele, tendo o mestrando de insistir na captação da mesma.

6.4. Aluno D

Para que a estrutura da aula lecionada pelo mestrando não diferisse com a do orientador cooperante, a aula lecionada no primeiro semestre debruçou-se sobre escalas, estudos e peça. Foi dada a oportunidade ao aluno de escolher uma escala que gostasse e se sentisse capaz de executar, sem que se transparecessem aspetos de nervosismo. O aluno optou pela escala de Mi Maior na forma *staccato* com uma pulsação definida pelo mesmo. Esta escala já tinha sido abordada pelo discente e pelo mestrando noutras ocasiões e deste modo, foi uma boa escolha, visto que o aluno se sentia confortável e se puderam trabalhar aspetos ligados à clareza da articulação. Seguidamente, pediu-se ao aluno que tocasse os arpejos, as inversões e as relativas menores natural, melódica e harmónica. O aluno mostrou um à vontade natural como era seu apanágio, e não demonstrou qualquer fragilidade na sua execução. Continuamente, o aluno apresentou um estudo do método “50 Études Faciles et Progressives - Vol. 1” de G. Lacour. Neste ponto, o aluno cumpriu com a pulsação, com o ritmo apresentado e com as notas corretas, mas tudo executado de uma forma muito robotizada e anti natural. Pediu-se ao aluno que descontraísse, não pensasse tanto no erro e saboreasse um pouco mais o que estava a tocar. Numa primeira fase o aluno não obteve uma reação imediata, mas com alguma insistência por parte do mestrando, o aluno chegou ao resultado pretendido. Por último, o aluno tocou a peça “You’ve Got a Friend in Me” do compositor Randy Newman. Manteve-se a tentativa por parte do mestrando para que o aluno tocasse de uma forma mais descontraída e sentisse o balanço da música, pois era uma peça ligeira e que requeria um pouco mais do que estava escrito na partitura.

Na primeira aula referente ao segundo semestre, deu-se a chance ao aluno de fazer um aquecimento livre, tocando uma melodia conhecida ou um aquecimento que este tivesse feito outrora. Posteriormente o aluno executou um estudo do método “23 Mini Puzzles” do compositor Hubert Prati. O aluno interpretou o estudo de uma forma clara mas com alguns erros de ritmo e com algumas impurezas sonoras, algo que não costumava acontecer. O mestrando deixou que o aluno parasse a sua execução e questionou o mesmo sobre estes aspetos, de forma a que se percebesse o porquê de ter acontecido isto. O aluno informou que não estava muito à vontade com o estudo e aproveitou-se a aula para consolidar estes aspetos.

A segunda aula do segundo semestre teve início com a escala de Lá bemol Maior na forma *legato*. Após a execução desta pediu-se ao aluno que tocasse a mesma escala nas formas *staccato*, duas ligadas-duas *staccato*, três ligadas-uma *staccato*. O aluno demonstrou algumas dificuldades na última articulação pedida, na qual o mestrando recorreu à técnica do sopro para demonstrar física e visualmente qual o efeito pretendido. Após esta demonstração, o aluno percebeu o conceito base e de seguida exercitou no saxofone de uma forma mais segura e confiante. Sucessivamente, o aluno tocou a peça “Sentimental Sax” do compositor Jean Delage. O facto de ter demonstrado confiança na sua performance, fez com que este se desleixasse em alguns aspetos técnicos como as respirações e os ataques das notas. Deste modo, o mestrando pediu ao aluno que repetisse a obra algumas vezes de modo corrido e se preocupasse auditivamente com eles, pois são muitos importantes para uma boa execução técnico musical. O aluno adquiriu a consciência crítica necessária, transmitindo ao mestrando que sentiu a diferença com a mudança destes.

6.5. Aluno E

Alusivo à aula do primeiro semestre e considerando o facto do aluno estar num nível mais avançado, o mestrando deu a possibilidade deste escolher qual o material que queria apresentar. Este optou por apresentar um estudo do método “Dix Huit Études” de Marcel Mule como aquecimento e de forma contínua, apresentaria um andamento da obra “Sarabande et Allegro” de Gabriel Grovlez.

O aluno mostrou-se um pouco atrapalhado no momento do estudo pois era exigente tecnicamente e esta era uma das suas lacunas. A fim de atenuar a dificuldade do mesmo, o mestrando dividiu-o por secções onde trabalhou com bastante calma e paciência, para que não deixasse escapar nenhum pormenor associado às notas e aos ritmos. À medida que o aluno ganhava mais confiança, o mestrando ia aumentando a pulsação recorrendo ao batimento de palmas de forma mais acelerada. Perenemente o aluno apresentou a obra, estando a parte técnica

comprometida de novo. O mestrando recorreu ao mesmo método utilizado no momento do estudo, mas aconselhou-o a entoar o nome das notas para que este pudesse ouvir e desbloquear o cérebro de habituações adquiridas anteriormente. Após estas indicações e algum esforço por parte do aluno, este notou algumas melhorias.

Na primeira aula do segundo semestre, o mestrando utilizou a metodologia do primeiro semestre e deixou que o aluno tomasse a iniciativa de apresentar o material que estava mais capaz. O aluno optou por apresentar um andamento da obra “Cinq Danses Exotiques” do compositor Jean Françaix. As dificuldades encontradas neste momento foram a falta do domínio técnico por parte do aluno e a imparcialidade que demonstrava para com os ritmos implícitos na partitura. Após uma apresentação corrida do andamento de início ao fim, o mestrando pediu ao aluno que parasse um pouco a olhar para a partitura e refletisse sobre o que tinha acabado de tocar. Posto isto, o mestrando pediu também que o aluno prestasse atenção em sítios específicos, visto que alguns erros cometidos se deveram à desconcentração para com o que estava a tocar. Após este pedido, o aluno ganhou um pouco mais de ânimo e na repetição, melhorou alguns aspetos relacionados com ritmos, notas e dinâmicas.

A segunda aula do segundo semestre, iniciou-se com a escala de Mi Maior nas formas *legato*, *staccato*, duas ligadas-duas *staccato*, três ligadas-uma *staccato*. Continuamente, o aluno tocou o arpejo respetivo da escala, não tendo demonstrando qualquer dificuldade em nenhum dos momentos. Posteriormente, foi pedido ao aluno que apresentasse um estudo do método “Dix Huit Études” de Marcel Mule. O aluno apresentou o mesmo com as dificuldades que já lhe eram sabidas e de forma a contorná-las, o mestrando sugeriu que tocasse este estudo devagar e em conjunto, a fim de ter uma guia e sentir-se entusiasmado a tocar o mesmo. Obtiveram-se algumas melhorias técnicas e emocionais como o fraseado e a confiança a tocar. Posto este momento, o aluno exteriorizou que estava a ser complicada a gestão das aulas de saxofone com as aulas da escola regular, devido à carga horária a que estava sujeito de ambas as partes.

6.6. Aluno F

Relativamente à aula do primeiro semestre, o mestrando transmitiu ao aluno que fizesse um aquecimento livre, para que se desse início à apresentação do primeiro andamento da obra “Concertino da Camera” de Jacques Ibert.

O mestrando sugeriu ao aluno que este interpretasse o andamento de início a fim e que após o término, houvesse uma repetição para que fossem trabalhados aspetos que não correram como esperado e apresentassem fragilidades técnicas. O aluno cumpriu o pedido e com o

objetivo de melhorar estas, o mestrando explanava com o instrumento a maneira correta e de seguida, o aluno ouvia e tentava reproduzir com o instrumento.

Houve especial enfoque na compreensão de alguns aspetos técnicos da obra como respirações, dinâmicas e articulações, pois o aluno por vezes tocava certas passagens da forma que lhe era conveniente e não com aquelas que o compositor escrevera.

Após este trabalho detalhado, o aluno conseguiu corrigir maior parte dos erros e demonstrou bastante iniciativa em querer cumprir o que o mestrando sugeria.

A primeira aula do segundo semestre, foi aquela em que o mestrando guiou-se pela estrutura da aula do orientador cooperante e deste modo, pediu ao aluno que apresentasse uma escala à sua escolha e este optou pela escala de Mi Maior. Tocou-a de forma confiante e fluída, sem que fosse necessária a intervenção do mestrando. Continuamente, o aluno apresentou um estudo do método “Dix Huit Études” de Marcel Mule. Devido ao domínio que o aluno apresentou com o mesmo, não foi necessário qualquer repetição ou alerta para nenhum aspeto.

Na segunda aula do segundo semestre, o mestrando pediu ao aluno que dedicasse a mesma para trabalhar peças, atendendo ao facto do mesmo estar a pensar em concorrer ao ensino superior. Este apresentou o primeiro e segundo andamento da obra “Improvisation et Caprice” do compositor Eugène Bozza. No primeiro andamento foram trabalhados aspetos de emissão no registo grave do saxofone e alguns aspetos musicais como respirações, dinâmicas e algumas passagens musicais que não estavam compreendidas. No segundo andamento, foram trabalhados aspetos de balanço musical e alguns ritmos que não estavam devidamente encaixados na pulsação escolhida pelo aluno.

Tal como descrito anteriormente, o aluno manteve uma postura atenta e dedicada às correções que o mestrando sugeria.

7. Conclusão

O CRBA é uma escola que contribui em muito para a difusão do ensino da música e da cultura na Região do Baixo Alentejo. Possui boas instalações, bons equipamentos e recursos humanos de excelência.

A realização da PES no Conservatório Regional do Baixo Alentejo possibilitou ao mestrando a oportunidade de desenvolver um conjunto de competências associadas à vertente do ensino do saxofone.

O contacto e a abordagem obtida na PES com os diversos alunos de diferentes regimes de ensino com diferentes comportamentos emocionais e psicológicos, fizeram do ato de lecionar uma tarefa desafiante e enriquecedora. Foi através desta que o mestrando adquiriu novas ferramentas pedagógicas e metodológicas no ensino do saxofone, bem como estratégias de adaptação a diferentes perfis de alunos, a fim de colocá-las em prática no futuro.

Concebendo uma reflexão e autoavaliação à prática pedagógica do mestrando, este destaca como pontos positivos a boa relação estabelecida com os alunos, o bom ambiente criado em contexto escolar e a tentativa exigente em dar o seu melhor quer a nível profissional, quer a nível estagiário. Como aspetos negativos e visto a multiplicidade de regimes de ensino, a maior dificuldade prendeu-se no encontrar a melhor explicação técnica para cada aluno e adaptar as mesmas a cada caso.

Embora o mestrando se sinta capaz de exercer a função de docente, este tem plena perceção que a aprendizagem terá de ser perseverante nesta área, pois senão houver um acompanhamento das constantes mudanças no mundo e no meio, facilmente deixamos que a monotonia e a desatualização se apodere da nossa forma de ensino.

PARTE II - INVESTIGAÇÃO

8. Investigação

8.1. Escolha do objeto de estudo

A investigação tem como objetivo primordial acrescentar conhecimento científico a determinado tema, permitindo um avanço com implicações imediatas ou futuras na prática pedagógica. No âmbito da articulação de jazz, verifica-se uma escassez de materiais didáticos e recursos, tanto físicos como digitais, que abordem de forma sistemática a introdução desta técnica. Esta lacuna evidencia a necessidade de estudos e recursos que suportem eficazmente o ensino e a aprendizagem da articulação de jazz, contribuindo para um desenvolvimento mais consistente das competências dos alunos.

Refere Formoso (2022) que “Num sentido geral, a formação clássica baseia-se na abordagem de métodos específicos que permitam ao instrumentista adquirir os domínios necessários para interpretar os diferentes estilos” (p. 77). Formoso (2022) refere ainda que “Na aprendizagem de Jazz, a assimilação da linguagem e aquisição de vocabulário estão fortemente ligados ao processo de audição – reprodução” (p. 77).

Devido ao facto de o mestrando ter lecionado em regime oficial e não oficial e a sua área de estudo ser o género erudito, a partilha de conhecimentos musicais para com os seus alunos tende a ser direccionada para este. Considerando o interesse e curiosidade pelo género jazz e o facto de o mestrando ter integrado grupos e *workshops* desta formação, tentou através do seu conhecimento empírico e suporte escrito, dar algum contributo pedagógico desta área aos seus alunos. No decorrer desta transmissão de conhecimentos, este deparou-se com uma lacuna existente, que se prendia com a explicação e introdução à articulação de jazz, visto a carência de suporte físico escrito adaptado ao ciclo e programa de estudos mencionados no presente relatório. Foi através desta situação, que o mestrando viu a oportunidade de escolher este objeto de estudo, com a certeza de que a realização desta investigação iria contribuir para uma formação mais composta e abrangente da linguagem jazz.

Através das razões supra citadas e após a apresentação e debate das mesmas com o orientador interno, este considerou-as válidas e aconselhou o avanço do tema em questão.

8.2. Objetivos da investigação

As possibilidades tímbricas e expressivas do saxofone fazem deste um dos instrumentos mais ricos e versáteis. Desde as primeiras formações de jazz até ao vasto conjunto de ensembles da nossa contemporaneidade, que o saxofone tem ocupado um lugar de destaque.

O livro “Introdução à Articulação de Jazz no Ensino Básico para Saxofone” consiste numa proposta didática de aproximação à introdução da articulação de jazz.

Este foi concebido com o intuito de facultar um conjunto de conceitos e estratégias que permitam aos alunos adquirirem uma formação abrangente a outro tipo de linguagem. O principal objetivo consistiu na abordagem de parâmetros técnicos relacionados, fundamentalmente, com a articulação.

De um modo geral, o livro pretende facultar uma série de exercícios conducentes ao desenvolvimento da introdução da articulação jazzística, considerando as particularidades e características idiomáticas do instrumento. É importante referir que todos os exercícios incluídos poderão ser abordados por qualquer saxofonista, independentemente da sua especialização.

Desta feita, o objetivo dos conteúdos apresentados neste livro focar-se-á no enriquecimento do universo musical, assim como na promoção de competências alinhadas com uma realidade performativa cada vez mais diversificada.

8.3. Fases da investigação

- Escolha do objeto de estudo a investigar;
- Pedido de autorização e respetiva confirmação por parte do orientador interno e do comité científico da Universidade de Évora;
- Realização da PES com observação cuidada dos alunos;
- Recolha de dados através da experiência profissional do mestrando;
- Consulta de programas curriculares;
- Recolha de bibliografia existente acerca do objeto de estudo;
- Identificação dos erros cometidos pelos alunos observados;
- Desenvolvimento de exercícios de introdução à articulação jazz;
- Elaboração de questionários a professores e alunos;
- Contacto com docentes das duas áreas do saxofone (Clássico/Jazz);
- Análise de resultados.

9. Estado da Arte

9.1. Introdução

O saxofone, desde a sua afirmação como instrumento central no jazz do início do século XX, consolidou-se como veículo privilegiado de inovação estilística, com figuras como Coleman Hawkins, Lester Young, Charlie Parker e John Coltrane a definirem modelos expressivos que se tornaram referências pedagógicas. Entre os elementos técnicos mais distintivos da execução jazzística destaca-se a articulação, entendida como o modo de iniciar, ligar ou acentuar notas, influenciando diretamente o fraseado e a expressividade.

No contexto do ensino, sobretudo em fases de iniciação, a articulação surge como um desafio particular: exige não apenas domínio da técnica instrumental tradicional, mas também a compreensão de códigos estilísticos específicos do jazz, que nem sempre encontram lugar nos currículos do ensino especializado (Morris, 2022).

9.2. Revisão de literatura

A articulação básica do saxofone é tradicionalmente ensinada pela técnica do *tonguing*, ou ataque com a língua, abordada em manuais clássicos como *Top-Tones for the Saxophone* (Rascher, 1941) e *Méthode complète de saxophone* (Mule, 1954). Estas fontes enquadram-se numa perspetiva técnico-formal, onde a clareza do ataque e a uniformidade sonora são prioritárias.

Contudo, a abordagem jazzística problematiza este paradigma. Rousseau (1982) destaca que, mais do que isolar notas, a articulação no jazz deve integrar-se no fluxo do fraseado, promovendo leveza e flexibilidade. Liebman (1989) reforça esta perspetiva ao encarar a articulação como parte do vocabulário expressivo, não reduzível a gesto técnico. Esta evolução conceptual reflete-se em práticas como *ghost notes*, *subtone*, ataques deslocados e o *swing feel*. Chen (2018), através de análise acústica, demonstrou diferenças significativas entre o ataque clássico (mais definido) e o jazzístico (mais flexível, com variação temporal), fornecendo evidência empírica para estas distinções.

No campo da pedagogia, a tradição jazzística valoriza a oralidade e a imitação (Aebersold, 1992), consolidada pelo método *play-along*, que permite ao estudante experienciar articulações em contexto rítmico. Mais recentemente, autores como Morris (2022) e Trezona (2020) defendem que padrões de swing e técnicas de articulação características devem ser introduzidos logo nas fases iniciais, contrariando a visão que reserva tais práticas para estágios avançados.

Apesar da consistência destas propostas, nota-se uma tensão entre a tradição clássica e o vocabulário jazzístico: enquanto Rascher (1941) e Mule (1954) sublinham a precisão técnica, Rousseau (1982), Liebman (1989) e Chen (2018) revelam a articulação como fenómeno expressivo e flexível. Esta tensão não é apenas estilística, mas pedagógica, e permanece insuficientemente resolvida.

9.3. Estratégias pedagógicas

A literatura aponta várias estratégias replicáveis para a iniciação da articulação jazzística:

1. **Audição e imitação** — escuta ativa de gravações de mestres do saxofone, essencial para internalizar nuances estilísticas (Liebman, 1989).
2. **Exercícios técnicos adaptados** — propostas como as da Vandoren (2021) procuram aproximar exercícios tradicionais de *tonguing* ao contexto rítmico do swing.
3. **Uso de *play-alongs*** — método sistematizado por Aebersold (1992), considerado central para colocar o aluno em situação performativa.
4. **Integração precoce com improvisação** — estudos como o de Trezona (2020) demonstram que improvisações simples, mesmo com vocabulário reduzido, favorecem a exploração criativa da articulação.

Apesar da pertinência destas práticas, a sua eficácia depende do perfil do aluno e do contexto institucional. Em ambientes como o ensino artístico especializado português, ainda dominado pela tradição clássica, a introdução precoce de elementos jazzísticos nem sempre é integrada de forma sistemática.

9.4. Lacunas na literatura

Apesar da diversidade de propostas, persistem fragilidades relevantes:

- **Escassez de estudos longitudinais** — faltam investigações que acompanhem o impacto da introdução precoce da articulação jazzística no desenvolvimento técnico e expressivo (Morris, 2022).
- **Falta de sistematização curricular** — a transmissão permanece fortemente assente em oralidade, masterclasses e workshops ocasionais (Trezona, 2020).
- **Carência de comparações empíricas** — poucos estudos confrontam, de forma controlada, os efeitos de métodos clássicos versus jazzísticos nas fases iniciais de aprendizagem.
- **Ausência de investigação em contexto lusófono** — a produção bibliográfica em português sobre esta temática é escassa, o que fragiliza a sua implementação pedagógica em instituições nacionais.

9.5. Conclusão

A literatura sugere que a introdução da articulação jazzística deve ocorrer desde os primeiros contactos com o instrumento, através de práticas de escuta, imitação e exercícios contextualizados. O uso de *play-alongs*, a improvisação simples e o treino de técnicas como *ghost notes* ou *tonguing* leve são estratégias amplamente reconhecidas.

Contudo, a investigação empírica permanece insuficiente e pouco sistematizada. Há uma necessidade urgente de estudos longitudinais que validem o impacto destas práticas e de propostas curriculares híbridas que conciliem tradição clássica e linguagem jazzística. O desenvolvimento de material didático específico em língua portuguesa representa igualmente uma oportunidade de inovação e de adequação às realidades locais, em linha com os resultados observados em práticas pedagógicas no ensino artístico especializado português.

10. Escola Clássica *versus* Escola de Jazz

É importante salientar que com esta pesquisa, não se pretende valorizar a articulação do género clássico ou do género jazz, mas sim deixar em suporte escrito mais alguma informação sobre ambas as linguagens, de modo a que o leitor possa acrescentar algo mais ao seu saber e incluir a articulação de jazz, quer na didática, quer na aprendizagem.

Tendo em conta o enfoque do presente relatório, podemos evidenciar e resumir algumas das diferenças base dos aspetos de execução estilísticos das duas “escolas” de ensino e interpretação do saxofone. São elas: a “Escola Clássica” e a “Escola de Jazz”.

Em 2013, verificámos através de Marques os seguintes pontos de comparação:

Escola Clássica

- Equilíbrio técnico nos aspetos que compreendem o timbre, ritmo, dinâmica e articulação (excetuando os casos em que não seja pedido na partitura);
- Notação musical levada à regra e respeitada de forma absoluta;
- Conhecimento dos principais estilos musicais ao longo da história da música, criando uma interpretação evolucionista;
- Execução técnica de afinações alternativas ao sistema temperado.

Escola de Jazz

- Fraseado personalizado, com algum desequilíbrio intencionado nos aspetos do timbre, ritmo, dinâmica e articulação;
- Conhecimento teórico e prático de técnicas de improvisação;
- Interpretação criativa da notação musical;
- Domínio de técnicas de execução que têm por objetivo reproduzir efeitos sonoros, característicos de outras culturas musicais.

11. A articulação

Esta técnica, utilizada nos instrumentos de sopro, é acionada através da interação da língua com os mecanismos específicos de cada instrumento. No caso das madeiras, a palheta, e no caso dos metais, o bocal.

Em instrumentos de sopro, a articulação resulta da interação entre a língua e o oscilador (palheta no saxofone). Para Liebman, o som nasce do “largar” a palheta sob coluna de ar contínua; a língua atua como extensão da palheta, variando o ponto de contacto consoante a intensidade desejada. (Adaptado de Liebman, 1989).

Teal (1963) expõe cinco pontos, que por sua vez, irão permitir executar a articulação:

1. A posição da embocadura deve ser mantida até que o som tenha terminado por completo. Os estudantes iniciantes, por vezes, abrem a boca para o largar. Isto resulta numa distorção, quer na qualidade do som, quer na sua afinação³;
2. O suporte de ar deve ser mantido durante o “largar”. Isto é especialmente importante quando a língua é usada para parar o som. O suporte do ar deve ser contínuo se o volume do final de um som é igual ao começo do seguinte⁴;
3. A língua deve tocar ligeiramente na palheta, apenas o suficiente para parar a vibração da palheta. Qualquer força desnecessária na palheta, resultará num dissonante retorno no fim do som⁵;
4. Entoação uniforme e qualidade do som deve ser mantido⁶;
5. Precisão rítmica. A duração do “largar” deve ser considerada, uma vez que parece ser uma área de universal abandono. A duração do ataque normalmente recebe mais atenção que o “largar” e a desatenção da duração exata dos valores das notas é a causa da falta de precisão musical, especialmente em performances de ensemble⁷. (p. 80)

³ 1. Embouchure position must be maintained until the tone is completely terminated. Beginning students often open their mouths for the release. This results in a distortion of both tone quality and pitch.

⁴ 2. Air support must be maintained during the release. This is especially important when the tongue is used to stop the tone. The air support must be continuous if the volume of the termination of one tone is to be the same as the start of the next.

⁵ 3. The tongue should touch the reed lightly, only enough to stop the reed's vibration. Any unnecessary force on the reed will result in an unmusical kick-back at the end of the tone.

⁶ 4. Uniform intonation and tone quality must be maintained.

⁷ 5. Rhythmic precision. Correct timing of the release must always be considered, since this seems to be an area of universal neglect. Timing of the attack usually receives more attention than the release, and inattention to the exact duration of notes values is the cause of lack of musical precision, especially in ensemble performance.

11.1. A articulação de jazz - Sílabas base

“Para um instrumento de sopro, o ataque das notas e a articulação apropriada do fraseado, determinam em grande medida a capacidade para se adaptar ao estilo interpretado.” (Formoso, 2022, p. 18)

“Apesar de muitos intérpretes e pedagogos considerarem a articulação um elemento estilístico fortemente ligado à essência rítmica do Jazz, alguns autores revelam a sua preocupação em torno à falta de aprofundamento neste campo.” (Formoso, 2022, p. 18)

Para Formoso (2022) “a aplicação de determinadas sílabas na interpretação jazzística, constitui uma técnica frequentemente utilizada pelos instrumentistas de sopro.” (pp. 18-19)

Com base em Jerry Tolson⁸, o mestrando escolheu as quatro sílabas base que considera mais relevantes para a introdução à técnica básica da articulação jazz (Tolson, 2012). São elas:

- Doo (nota longa, ataque suave) - Notação: (-);
- Dah (nota longa acentuada) - Notação: (>);
- Daht (nota curta acentuada com interrupção pela língua) - Notação: (^);
- Dit (nota curta não acentuada; corte por cessação de ar) - Notação: (.).

Ressalva-se que os efeitos estilísticos supracitados alteram a sustentação da nota, não a contagem métrica subjacente.

12. Introdução à Articulação de Jazz no Ensino Básico para Saxofone - Proposta de livro com exercícios de apoio

O livro “Introdução à Articulação de Jazz no Ensino Básico para Saxofone” foi concebido com o intuito de facultar um conjunto de conceitos e estratégias que permitam a quem lê, arrecadar ferramentas interpretativas da articulação jazz.

O principal objetivo consistiu na abordagem de parâmetros técnicos, relacionados essencialmente com a articulação.

A elaboração de alguns exercícios explicativos, associados a cada tipo de articulação descritos anteriormente, serviu como fio condutor para contextualizar as ferramentas necessárias para o desenvolvimento da técnica da articulação, permitindo assim consolidar aspetos característicos da linguagem jazzística.

⁸ Professor, compositor, maestro, músico e mentor.

12.1. Sílabas “Doo”

➤ Notação: (-)



Figura 2 - Dó4 com sílaba “Doo”

➤ Nota utilizada: Dó4

➤ Digitação:

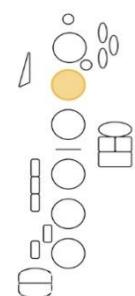


Figura 3 - Digitação Dó4

Este exercício tem como objetivo introduzir o aluno à articulação “Doo”, permitindo o desenvolvimento de um ataque claro e controlado da nota, sem sobrecarregar a execução ritmicamente.

Os exercícios utilizam a nota Dó4, escrita em vários padrões rítmicos, em compasso quaternário. Esta nota foi escolhida por não oferecer grande resistência à emissão, permitindo que o aluno se concentre na forma de atacar a nota com a sílaba escolhida.

A variedade de padrões rítmicos evita que os exercícios se tornem monótonos, mantendo o desafio interessante para o executante.

Orientações para a execução:

1. Escolha da sílaba:

- Antes de iniciar o exercício, o aluno deve pensar na sílaba a utilizar, dando preferência às que comecem com a consoante “D” em vez de “T”;
- Sílabas com sonância “D” produzem um ataque mais suave e subtil;

- Sílabas com sonância “T” resultam num ataque mais direto e agressivo, que não é o foco deste exercício.

2. Respiração e apoio:

- Inspirar profundamente antes de tocar e manter um fluxo de ar constante durante toda a duração da nota;
- O apoio do diafragma ajuda a manter o som estável e controlado.

3. Posição do instrumento e embocadura:

- Manter a embocadura relaxada e a posição correta do saxofone para garantir consistência no ataque da nota.

4. Pulsação e dinâmica:

- Escolher uma pulsação lenta e confortável no início. O aluno deve respeitar rigorosamente a duração da nota e a forma como é emitida;
- Experimentar tocar a nota em diferentes dinâmicas, do piano ao forte, mantendo a articulação consistente.

5. Variedade rítmica gradual:

- Começar devagar e só aumentar a velocidade quando a articulação estiver limpa e confortável.

6. Atenção auditiva:

- Ouvir atentamente o som produzido, comparando mentalmente ataques suaves (“D”) e mais incisivos (“T”), ajustando a articulação conforme necessário.

❖ Exercícios:

Figura 4 - Exercício 1 da sílaba “Doo”

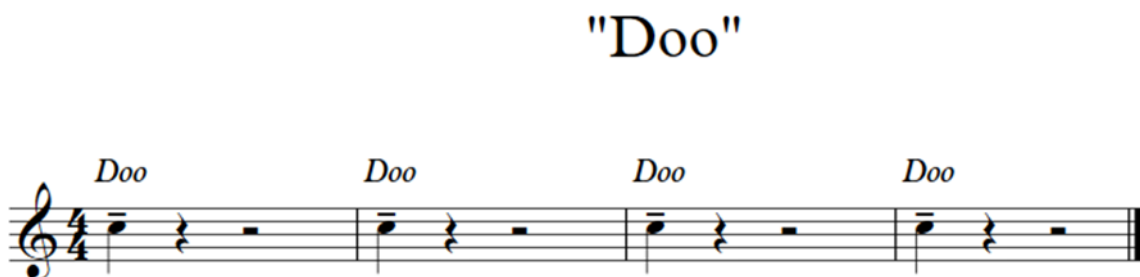


Figura 5 - Exercício 2 da sílaba “Doo”

"Doo" a Dois

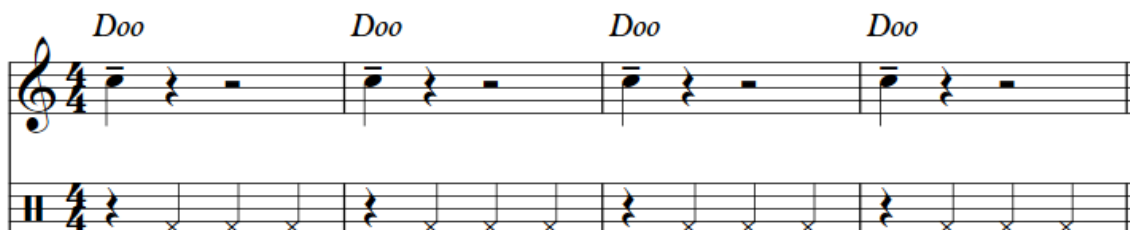


Figura 6 - Exercício 3 da sílaba “Doo”

"Doo" a Dois

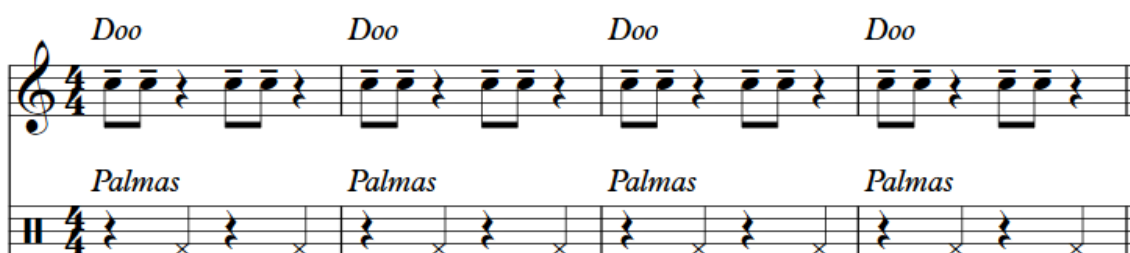
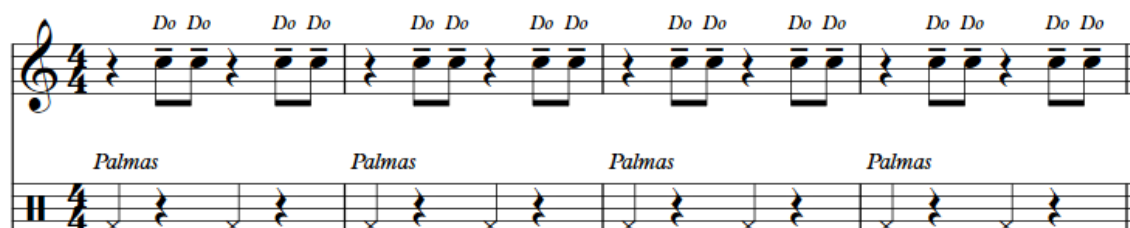


Figura 7 - Exercício 4 da sílaba “Doo”

"Doo" a Dois



12.2. Sílabas “Dah”

➤ Notação: (>)



Figura 8 - Dó4 com sílaba “Dah”

➤ Notas utilizadas: Sol3, Lá3, Si3 e Dó4

➤ Digitação:

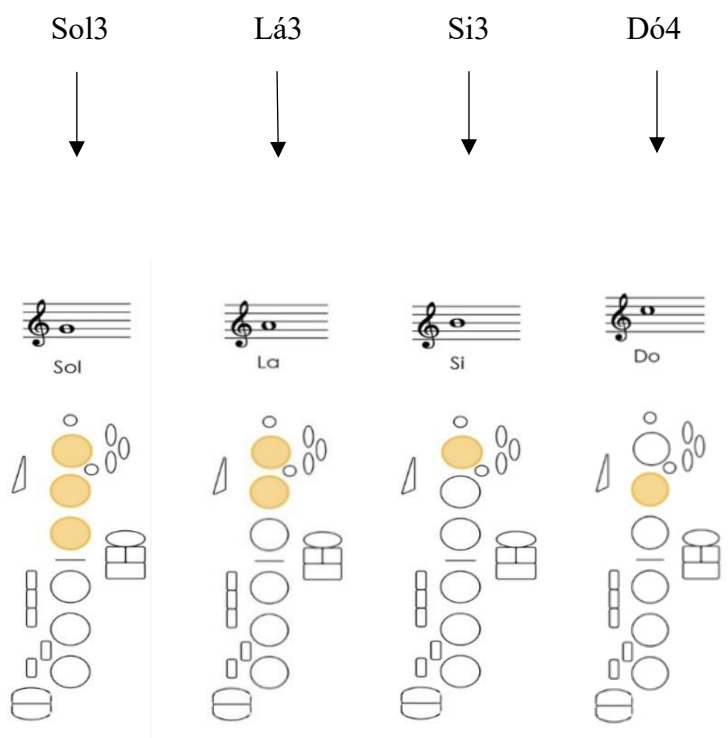


Figura 9 - Digitação Sol3, Lá3, Si3 e Dó4

O objetivo deste exercício é ajudar o aluno a assimilar a sílaba “Dah” e a desenvolver um ataque mais enfático da nota, mantendo a vibração da palheta. Baseia-se nos exercícios anteriores com a sílaba “Doo” e adiciona outras notas da digitação do instrumento, permitindo uma progressão gradual e consolidando a aprendizagem.

Orientações para a execução:

1. Escolha da sílaba e ataque:

- Ao contrário dos exercícios anteriores, onde o ataque devia ser suave e subtil, neste exercício a sílaba “Dah” deve ser tocada com ênfase, usando a língua para iniciar a nota;
- O som vai decrescendo naturalmente após o ataque, sem interromper a vibração da palheta;
- É natural que a nota ganhe mais ímpeto sonoro e não soe uniforme em relação às demais - este é o objetivo pretendido.

2. Respiração e apoio do ar:

- Manter o fluxo de ar constante durante toda a execução;
- Inspirar antes de iniciar cada grupo de notas para garantir estabilidade sonora.

3. Posição do instrumento e embocadura:

- Manter a embocadura firme mas relaxada, garantindo que o ataque com a língua não comprometa a vibração da palheta.

4. Dinâmica e controle:

- Experimentar diferentes níveis de intensidade, mantendo sempre o ataque definido;
- A sílaba “Dah” deve ser clara e perceptível, sem perder o controle do som.

5. Combinação com exercícios anteriores:

- Integrar a sílaba “Do” do exercício anterior com a “Dah” e outras notas do instrumento, criando sequências simples e progressivas;
- O objetivo é que o aluno se sinta capaz e confiante, consolidando gradualmente a articulação e o controle do ataque.

6. Flexibilidade e personalização:

- As sílabas apresentadas são meramente introdutórias e podem ser alteradas ou personalizadas conforme a preferência do instrumentista;
- Encoraja-se que o aluno experimente variações de ataque, mantendo a musicalidade e o controle do instrumento.

❖ Exercícios:

Figura 10 - Exercício 1 da sílaba “Dah”

"Do/Da"



Figura 11 - Exercício 2 da sílaba “Dah”

"Do/Da a Dois"

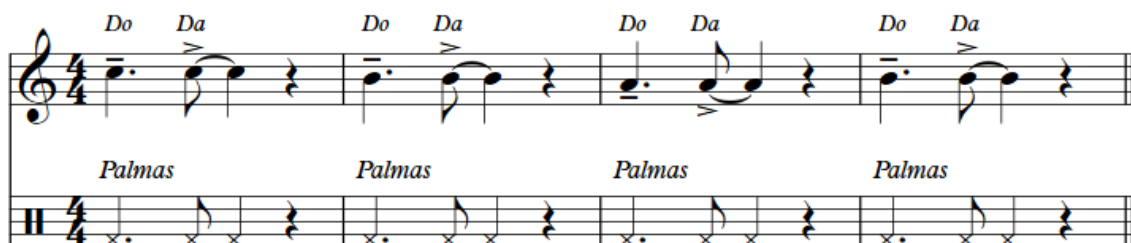


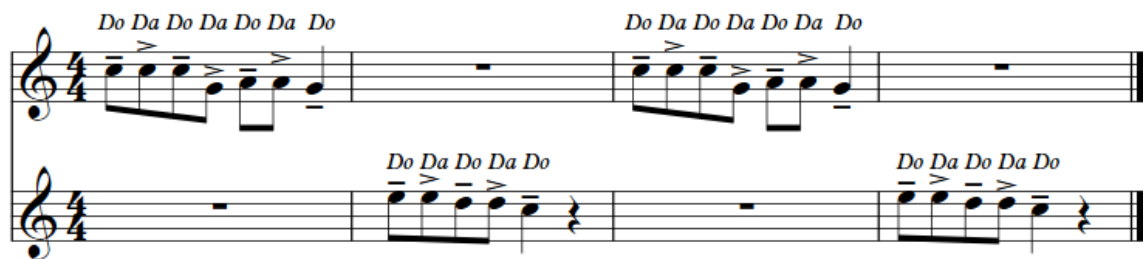
Figura 12 - Exercício 3 da sílaba “Dah”

"Do-Da-Do"



Figura 13 - Exercício 4 da sílaba “Dah”

"Do-Da-Do-Da-Do"



12.3. Sílaba “Daht”

➤ Notação: (^)



Figura 14 - Dó4 com sílaba “Daht”

➤ Notas utilizadas: Sol3, Dó4, Ré4 e Mi4

➤ Digitação:

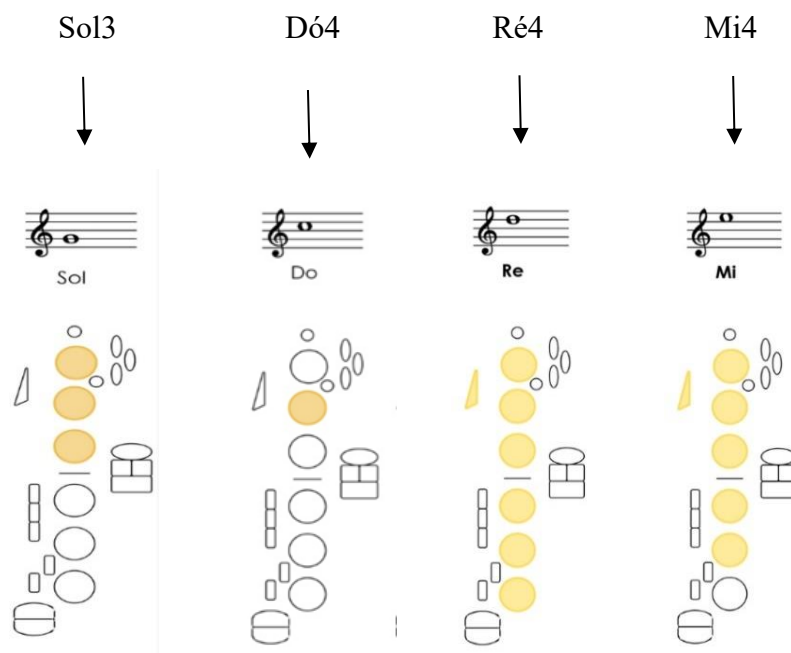


Figura 15 - Digitação Sol3, Dó4, Ré4 e Mi4

O exercício com a sílaba “Daht” introduz ao aluno um tipo de articulação abrupta e pontual, utilizada principalmente para fechar uma nota ou frase musical devido ao seu caráter fonético.

Orientações para a execução:

1. Ataque e fecho da nota:

- Ao encontrar este símbolo, o aluno deve atacar a nota normalmente e de seguida, encostar novamente a língua à palheta, interrompendo a vibração;
- Este processo cria o efeito “Daht” que caracteriza um fecho abrupto da nota, diferente do ataque mais suave ou contínuo das sílabas anteriores.

2. Alteração do valor rítmico:

- Algumas figuras rítmicas não mantêm mais o valor total, pois a nota é interrompida antes do final da sua duração original;
- Por exemplo, uma semínima, que normalmente vale um tempo completo, passa a ter seu valor reduzido, correspondendo aproximadamente a metade do tempo devido ao fecho com a língua;
- É importante explicar ao aluno que esta redução não é um erro, mas sim uma característica musical e expressiva da articulação “Daht”.

3. Integração com digitações anteriores:

- Nestes exercícios, começam a ser introduzidas notas da digitação da mão direita (Ré 4 e Mi 4), conectando as articulações aprendidas anteriormente;
- O aluno deve praticar combinando diferentes sílabas e digitações, consolidando o controle da língua e da palheta.

4. Abordagem pedagógica:

- Para evitar desconforto ou confusão, a introdução desta articulação deve ser calma e visual;
- Mostrar ao aluno como a língua se posiciona e interrompe a vibração da palheta ajuda a criar referências visuais antes da prática no instrumento;
- Incentivar o aluno a experimentar lentamente, focando a clareza do efeito “Daht” antes de combinar com ritmos mais complexos.

5. Controle e consistência:

- Praticar cada nota isoladamente, observando se o som é interrompido de forma nítida e controlada;
- Em seguida, integrar o fecho abrupto em pequenas sequências rítmicas, mantendo a atenção na precisão do tempo e na articulação.

❖ Exercícios:

Figura 16 - Exercício 1 da sílaba “Daht”

"Daht-Daht-Daht-Daht-Do"



Figura 17 - Exercício 2 da sílaba “Daht”

"Daht-Daht-Daht-Daht-Do" a Dois



Figura 18 - Exercício 3 da sílaba “Daht”

"Do-Do-Daht-Daht" a Dois



Figura 19 - Exercício 4 da sílaba “Daht”

"Daht-Daht-Daht-Daht-Do"



12.4. Sílaba “Dit”

➤ Notação: (.)



Figura 20 - Dó4 com sílaba “Dit”

➤ Notas utilizadas: Mi3, Fá3, Sol3, Lá3, Si3, Dó4, Mi4 e Sol5

➤ Digitação:

Mi3	Fá3	Sol3	Lá3	Si3	Dó4	Mi4	Sol5
↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓
Mi	Fa	Sol	La	Si	Do	Mi	Sol

Figura 21 - Digitação Mi3, Fá3, Sol3, Lá3, Si3, Dó4, Mi4 e Sol5

A sílaba “Dit” apresenta mais semelhanças com a linguagem clássica comparativamente às demais sílabas apresentadas. É utilizada sempre que se pretende um caráter curto e seco, sem deixar qualquer vestígio sonoro após o ataque da nota.

Embora possua algumas semelhanças com a sílaba “Daht”, a principal diferença é que não é necessário que a língua retorne à palheta após o som, tornando o ataque extremamente rápido e conciso.

Orientações para a execução:

1. Produção do efeito “Dit”:

- O aluno deve articular a nota com a língua e imediatamente cortar a emissão de ar, de modo a que o som seja extremamente curto e preciso;
- Não deve haver qualquer vestígio de som após esta ação. O objetivo é criar um efeito seco e conciso, característico da sílaba “Dit”.

2. Característica do ataque:

- Toda articulação iniciada com a sílaba “T” tende a ter um ataque direto e incisivo, enquanto a sílaba “D” produz um ataque mais suave e dócil;
- A escolha da sílaba deve considerar o caráter pretendido e a facilidade do aluno em reproduzir o mesmo efeito.

3. Alterações rítmicas:

- Assim como na sílaba “Daht”, o valor de figuras rítmicas como semínimas pode sofrer alterações devido à interrupção antecipada do som;
- É importante preparar o aluno para perceber que a redução do valor sonoro é intencional, não um erro de execução.

4. Abordagem pedagógica:

- Para uma melhor percepção, o professor deve demonstrar o movimento da língua em contato com a palheta;
- Se possível, o professor executa o efeito no instrumento, permitindo que o aluno imite e compreenda melhor a articulação;
- A prática deve seguir o ciclo: demonstração → imitação → correção → execução no instrumento, facilitando a aprendizagem gradual e correta.

5. Integração com exercícios anteriores:

- A sílaba “Dit” foi combinada com outras sílabas aprendidas (“Doo” e “Dah”), criando sequências rítmicas e articulatórias variadas;
- Deste modo, o aluno consolida a técnica e desenvolve controle sobre diferentes tipos de ataque e sílabas.

❖ Exercícios:

Figura 22 - Exercício 1 da sílaba “Dit”

"Doo-Dit-Doo-Dit"



Figura 23 - Exercício 2 da sílaba “Dit”

"Doo-Dit-Doo-Dit a Dois"

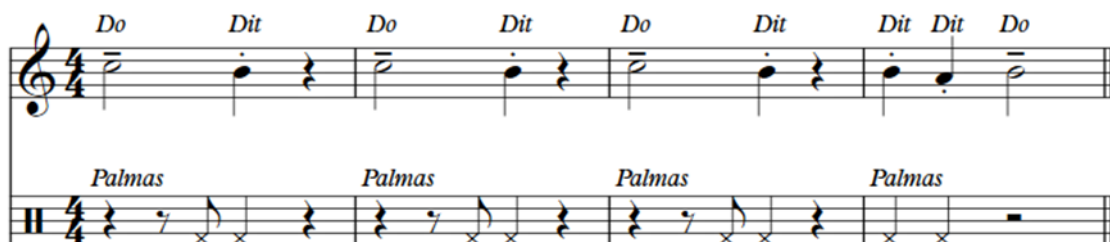


Figura 24 - Exercício 3 da sílaba “Dit”

"Dah-Dit-Doo-Doo" a Dois

The musical score for "Dah-Dit-Doo-Doo" a Dois, Exercise 3, is presented in two systems. Each system consists of a vocal line (treble clef, 4/4 time) and a percussion line (bass clef, 4/4 time, labeled "Palmas").

System 1:

- Vocal Line:** The melody starts with a dotted quarter note "Dah", followed by an eighth note "Dit", and then two quarter notes "Do". This pattern repeats, ending with a descending eighth-note pair "Dah Dit".
- Palmas Line:** The percussion part consists of eighth notes corresponding to the vocal melody, with rests in the final measure.

System 2:

- Vocal Line:** This system begins with a triplet of eighth notes marked with a "3" above the staff. The notes are "Dah", "Dit", and "Dah". This is followed by a quarter note "Dit" and a half note "Do".
- Palmas Line:** The percussion part has rests for the first two measures, followed by eighth notes in the final measure.

Figura 25 - Exercício 4 da sílaba “Dit”

"Dah-Dit-Daht-Doo" a Dois

The musical score for "Dah-Dit-Daht-Doo" a Dois, Exercise 4, is presented in two systems. Each system consists of a vocal line (treble clef, 4/4 time) and a percussion line (bass clef, 4/4 time).

System 1:

- Vocal Line:** The melody starts with a dotted quarter note "Dah", followed by an eighth note "Dit", and then a quarter note "Daht". This is followed by a half note "Do".
- Percussion Line:** The percussion part consists of eighth notes corresponding to the vocal melody, with rests in the final measure.

System 2:

- Vocal Line:** This system begins with a triplet of eighth notes marked with a "3" above the staff. The notes are "Dah", "Dah", and "Dit". This is followed by a quarter note "Dah" and a half note "Do".
- Percussion Line:** The percussion part has rests for the first two measures, followed by eighth notes in the final measure.

13. Apresentação e análise de resultados

Nesta investigação optou-se como metodologia a aplicação de dois questionários distintos a docentes e discentes do instrumento analisado na mesma. Criados a partir da plataforma *Google Forms* e embora com questões distintas, ambos com o título “Introdução à técnica básica de articulação no Jazz, na iniciação e ensino básico do saxofone”. Os dois questionários foram anónimos, assim como a apresentação dos seus resultados.

No questionário apresentado aos discentes desenvolveram-se questões relacionadas com o sexo, idade, tipo de ensino e experiência do mesmo, tal como questões relacionadas com o tema abordado na investigação em questão. Foram recolhidas cinquenta amostras, relativas a alunos de diferentes graus e experiências académicas de todo o Portugal Continental, obtendo-se resultados tanto a nível quantitativo como qualitativo.

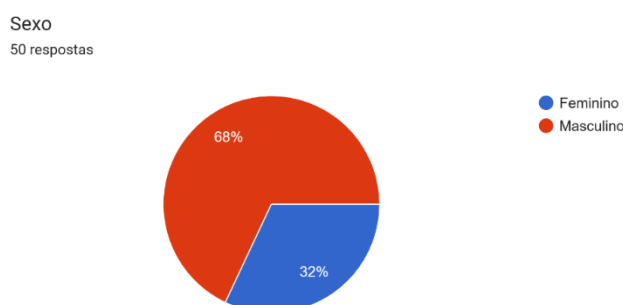
Relativamente ao questionário apresentado aos docentes apresentam-se também questões relacionadas com o sexo, idade, tipo de ensino e experiência dos mesmos, assim como do tema abordado na investigação mas na óptica da docência destes. Embora se tenham enviado cinquenta questionários apenas se obtiveram trinta e sete amostras, relativas a professores de diferentes tipos de ensino e com diferentes anos de experiência pedagógica de todo o Portugal Continental, obtendo-se resultados a nível quantitativo e qualitativo.

13.1. Questionários efetuados aos discentes

1) Sexo

Relativamente ao primeiro aspeto abordado, conclui-se que 68% dos inquiridos pertence ao sexo masculino e 32% ao sexo feminino.

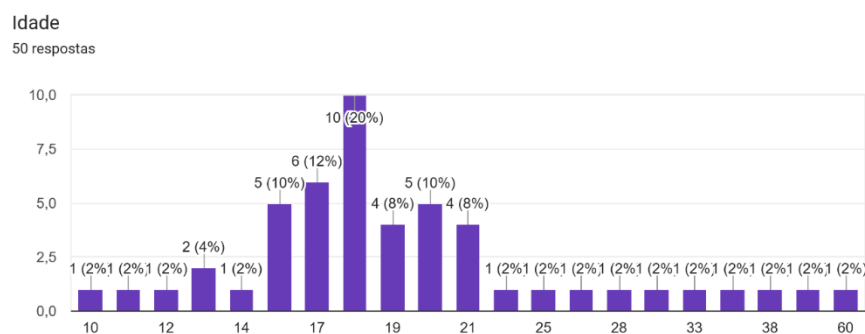
Gráfico 1 - Sexo - Alunos



2) Idade

Na segunda questão a amostragem obtida revela que a maior percentagem dos inquiridos se situa na faixa etária entre os doze e os vinte e um anos, com amostra pouco significativa em alunos com idades superiores ou inferiores às mesmas.

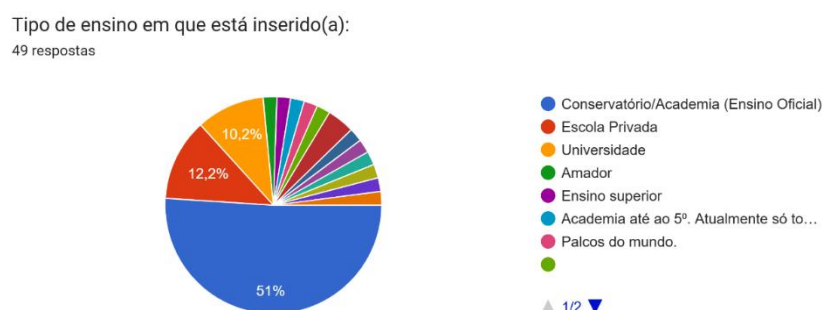
Gráfico 2 - Idade - Alunos



3) Tipo de ensino em que está inserido(a)

Relativamente a este ponto o mestrando encontrou algumas dificuldades na análise dos dados obtidos. Embora possamos identificar três percentagens com maior incidência (Conservatório/Academia 51%, Escola Privada 12,2%, Universidade 10,2%) e depois várias percentagens com menor expressão individual, mas que em conjunto totalizam 26,6% da amostra. Este resultado não se pode considerar totalmente fiável devido a inserção de novos campos nas respostas que deveriam estar inseridos nas respostas propostas no questionário. Apenas 49 inquiridos responderam a esta questão.

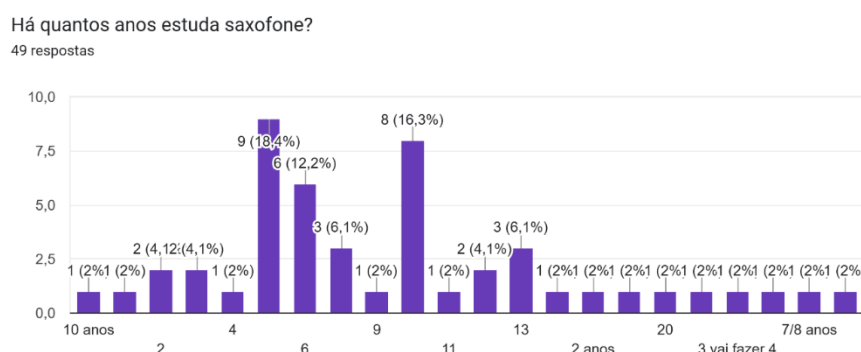
Gráfico 3 - Tipo de ensino em que está inserido(a) - Alunos



4) Há quantos anos estuda saxofone?

Através dos resultados apresentados no gráfico relativo à questão 4, podemos concluir que a baliza temporal de maior incidência relativa a anos de estudo do instrumento se situa entre os 2 e os 13 anos. Realçar que mais uma vez devido a inserção de dados pelos questionados fora das respostas propostas, embora com valores dentro destas, dificultou o levantamento de dados quantitativos relativos às mesmas. Apenas 49 inquiridos responderam a esta questão.

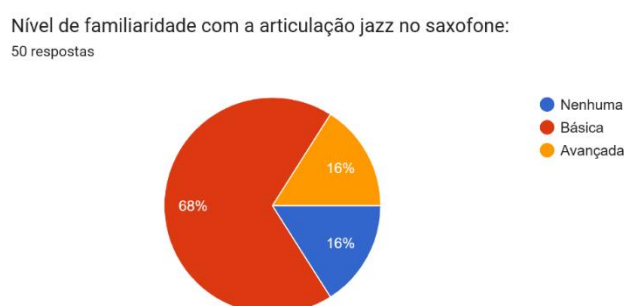
Gráfico 4 - Há quantos anos estuda saxofone? - Alunos



5) Nível de familiaridade com a articulação jazz no saxofone

Podemos concluir que, embora a amostra de quem possui nenhuma noção sobre esta articulação ou uma noção avançada sobre esta seja a mesma (16%), os detentores de apenas conhecimento básico do tema são uma expressiva maioria (68%).

Gráfico 5 – Nível de familiaridade com a articulação jazz no saxofone – Alunos

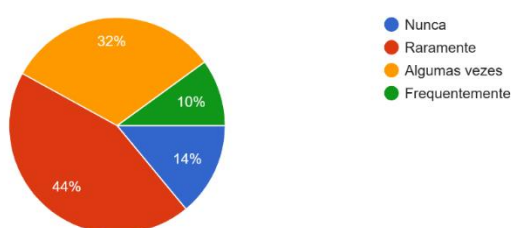


6) Com que frequência pratica articulação jazz nas aulas ou no estudo individual?

Partindo dos resultados obtidos na resposta em questão, facilmente podemos concluir que a articulação jazz é muito pouco trabalhada no estudo do saxofone (44% efetua raramente esse trabalho, enquanto 14% não o realiza). Verifica-se assim que 58% da amostra não contacta regularmente com este tipo de linguagem.

Gráfico 6 - Com que frequência pratica articulação jazz nas aulas ou no estudo individual? - Alunos

Com que frequência pratica articulação jazz nas aulas ou no estudo individual ?
50 respostas



7) Quais as principais dificuldades que encontra ao praticar articulação jazz?

Sendo esta questão de interpretação qualitativa, é importante referir que as respostas recolhidas, embora todas diferentes, são enquadráveis em 2 tópicos:

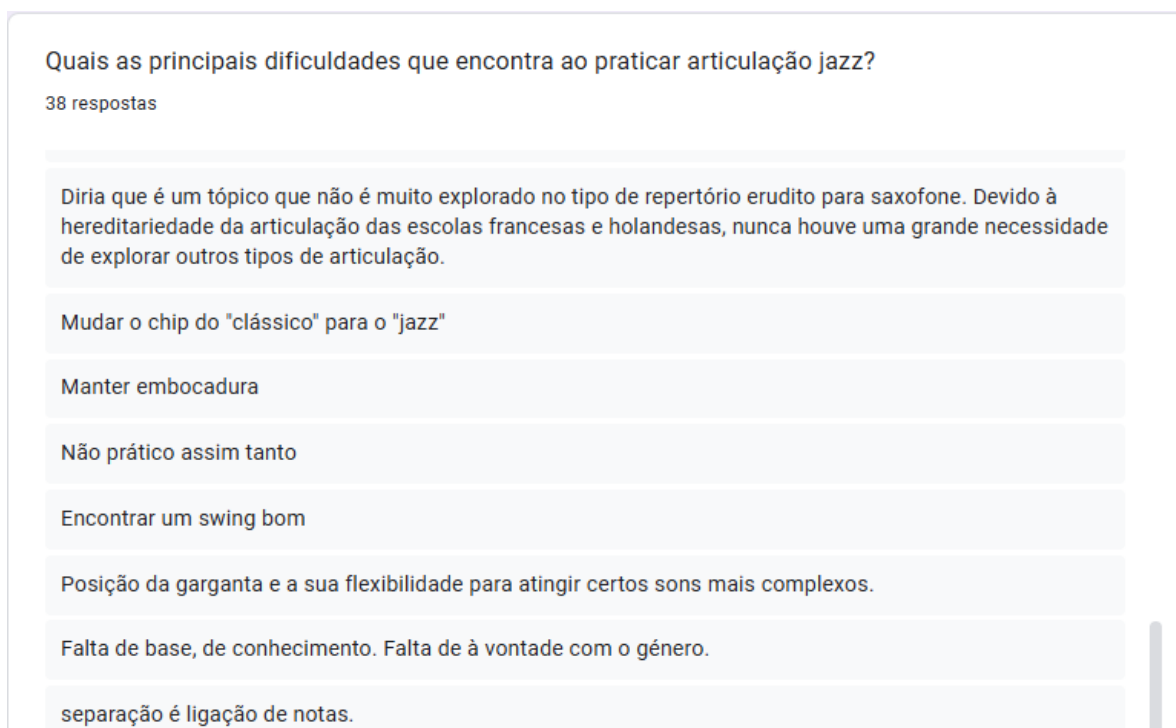
- Respostas não relacionadas com a pergunta;
- Falta de bases sobre o tema para uma prática correcta.

As respostas não relacionadas com a pergunta devem-se sobretudo à falta de conhecimento sobre o tema em questão, obtendo respostas relacionadas com outras temáticas ou mesmo revelando o desconhecimento. Por exemplo: “Controlo do som”, “Fluidez” ou “Não sei como responder à pergunta”.

Em relação à falta de bases, é notória esta problemática, recolhendo respostas como: “Falta de base, de conhecimento. Falta de vontade com o género”, “A falta de conhecimento das mesmas, apenas auditivamente” e “A maior dificuldade que encontro é perceber se a articulação que estou a estudar é adequada ao estilo”.

Através das amostras recolhidas podemos concluir que existe realmente uma lacuna nas abordagens pedagógicas em relação ao tema em questão. Apenas 38 inquiridos responderam a esta questão.

Gráfico 7 - Quais as principais dificuldades que encontra ao praticar articulação jazz? - Alunos



8) Acha que o seu percurso de aprendizagem no saxofone lhe deu bases adequadas para trabalhar articulação jazz?

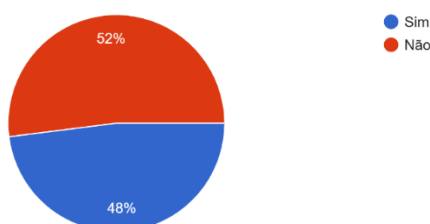
Considerando as respostas obtidas nesta questão, verificamos que a maioria considera que não (52%), sendo que a minoria considera adequadas (48%).

Estes resultados suscitam algumas dúvidas quando comparados com os dados obtidos anteriormente, visto que demonstravam uma maioria mais elevada de desconhecedores da temática em questão.

Gráfico 8 – Acha que o seu percurso de aprendizagem no saxofone lhe deu bases adequadas para trabalhar articulação jazz? - Alunos

Acha que o seu percurso de aprendizagem no saxofone lhe deu bases adequadas para trabalhar articulação jazz?

50 respostas



9) Na sua opinião, a introdução precoce da articulação jazz compromete ou complementa a aprendizagem técnica clássica?

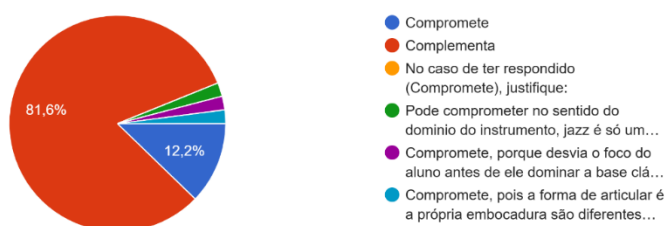
Os dados obtidos nesta resposta permitem-nos verificar de forma fundamental a importância do tema abordado.

Quantitativamente podemos verificar que 81,6% considera que a introdução da temática em análise complementa a abordagem clássica do instrumento, em comparação a apenas 18,4% que considera que compromete.

Torna-se verdadeiramente interessante analisar que dos 18,4% que considera que a abordagem compromete, 6,2% responde ainda de forma qualitativa embora com respostas não relacionadas com o tema, o que demonstra a falta de conhecimento relativo ao mesmo. Apenas 49 inquiridos responderam a esta questão.

Gráfico 9 – Na sua opinião, a introdução precoce da articulação jazz compromete ou complementa a aprendizagem técnica clássica? - Alunos

Na sua opinião, a introdução precoce da articulação jazz compromete ou complementa a aprendizagem técnica clássica?
49 respostas

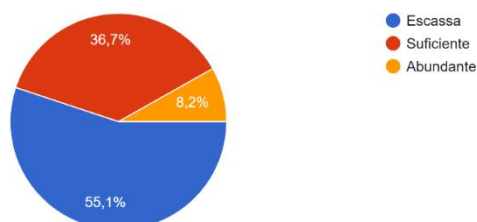


10) Qual a sua perceção sobre a quantidade de livros e métodos para aprender articulação jazz?

Através do gráfico apresentado, podemos concluir que a perceção dos alunos perante a bibliografia disponível, uma maioria considera escassa a oferta (55,1%), poucos a consideram abundante (8,2%) e um valor razoável a considera suficiente (36,7%). Apenas 49 inquiridos responderam a esta questão.

Gráfico 10 – Qual a sua percepção sobre a quantidade de livros e métodos para aprender articulação jazz? - Alunos

Qual a sua percepção sobre a quantidade de livros e métodos para aprender articulação jazz?
49 respostas

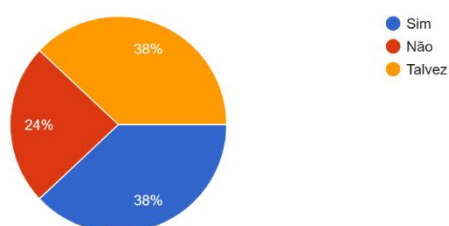


11) Considera que a falta de material didático influencia a sua aprendizagem desta técnica?

Podemos considerar uma opinião muito dividida por parte dos inquiridos, obtendo igualdade de resultados (38%) relativamente às respostas “Sim, influencia” ou “talvez influencie”, e com menos percentagem (24%) os que consideram que a falta de material didático não influencia na aprendizagem.

Gráfico 11 – Considera que a falta de material didático influencia a sua aprendizagem desta técnica? - Alunos

Considera que a falta de material didático influencia a sua aprendizagem desta técnica?
50 respostas



12) Acredita que a criação de material específico poderia:

Considerando as respostas obtidas no gráfico extraído do *Google Forms*, verificou-se que as percentagens apresentadas necessitaram de ser convertidas, uma vez que se trata de uma questão com caixas de múltipla seleção.

Apuramos assim que a totalidade da amostra poderia incrementar o estudo do tema abordado, embora por motivos diferentes. O aumento da motivação e interesse pelo jazz obtém 42% de resposta, a melhoria da progressão técnica obtém 32% enquanto que a uniformização da prática pedagógica recolhe apenas 22% das respostas.

Gráfico 12 – Acredita que a criação de material específico poderia: - Alunos (*Google Forms*)

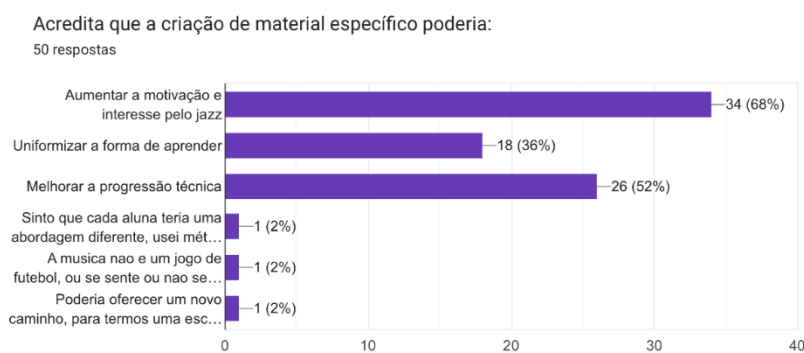


Gráfico 13 - Acredita que a criação de material específico poderia: - Alunos (conversão de percentagens)

Tabela corrigida (base: 81 respostas)

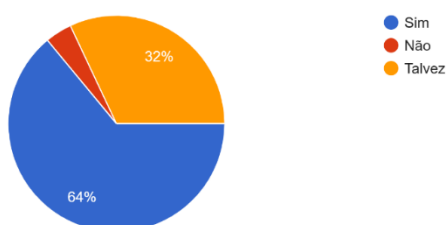
Opção	Nº de respostas	Percentagem
Aumentar a motivação e interesse pelo jazz	34	42%
Melhorar a progressão técnica	26	32%
Uniformizar a forma de aprender	18	22%
Sinto que cada aluno teria uma abordagem diferente, usei métodos...	1	1%
A música não é um jogo de futebol, ou se sente ou não se...	1	1%
Poderia oferecer um novo caminho, para termos uma escola...	1	1%

13) Se houvesse novo material didático, estaria disposto(a) a utilizá-lo no estudo ou nas aulas?

Sendo esta uma pergunta crucial para o âmbito do trabalho em questão, podemos concluir com uma enorme margem percentual de concordância que 64% dos inquiridos considera importante a criação de novo material didático, 32% considera a possibilidade da sua utilização enquanto apenas 4%, uma ínfima percentagem, rejeita esta abordagem.

Gráfico 14 - Se houvesse novo material didático, estaria disposto(a) a utilizá-lo no estudo ou nas aulas? - Alunos

Se houvesse novo material didático, estaria disposto(a) a utilizá-lo no estudo ou nas aulas?
50 respostas



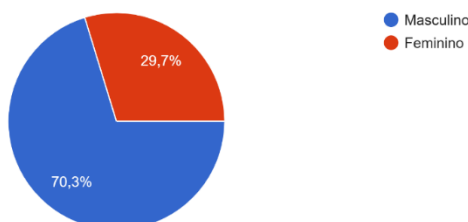
13.2. Questionários efetuados aos docentes

1) Sexo

Relativamente ao primeiro aspeto abordado conclui-se que 70,3% dos inquiridos pertence ao sexo masculino e 29,7% ao sexo feminino.

Gráfico 15 - Sexo - Docentes

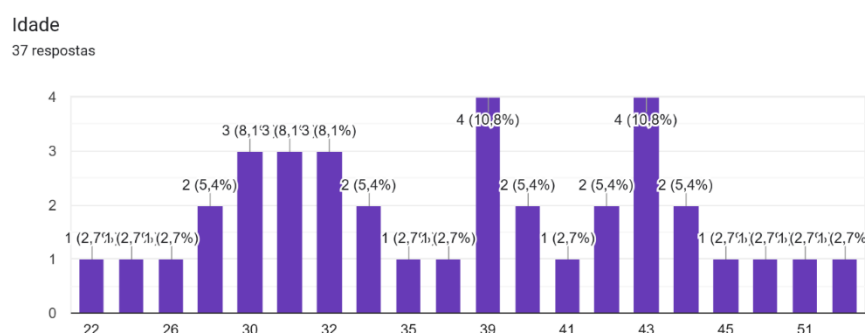
Sexo
37 respostas



2) Idade

Na segunda questão a amostragem obtida revela que a maior percentagem dos inquiridos se situa na faixa etária entre os 28 e os 44 anos, com amostra pouco significativa em docentes com idades superiores ou inferiores às mesmas.

Gráfico 16 - Idade - Docentes



3) Tipo de ensino em que está inserido(a):

Relativamente a este ponto podemos encontrar uma maior incidência da atividade dos professores em Conservatório/Academia (Ensino oficial) com a larga percentagem de 81,1%, com apenas 13,5% a lecionar em Escola Privada e uma percentagem pouco significativa no Ensino Superior e Escolas de bandas filarmónicas.

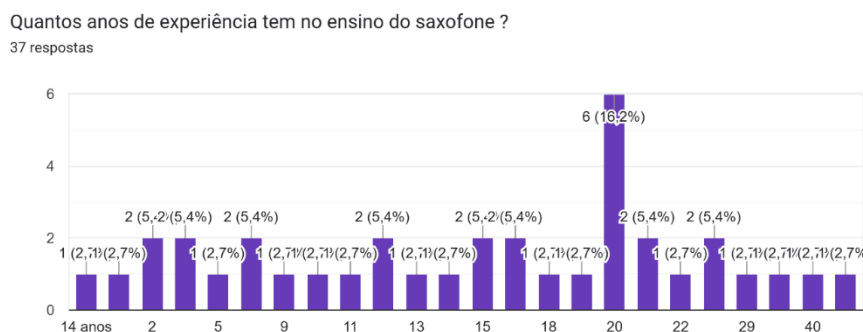
Gráfico 17 - Tipo de ensino em que está inserido(a): - Docentes



4) Quantos anos de experiência tem no ensino do saxofone ?

Através dos resultados apresentados no gráfico relativo à questão 4 podemos concluir que as amostras apresentam uma percentagem bastante homogênea, entre os 2,7% e os 5,4% entre 1 ano de experiência e os 40 anos, excluindo neste caso os 20 anos de experiência com uma diferença percentual significativa 16,2%.

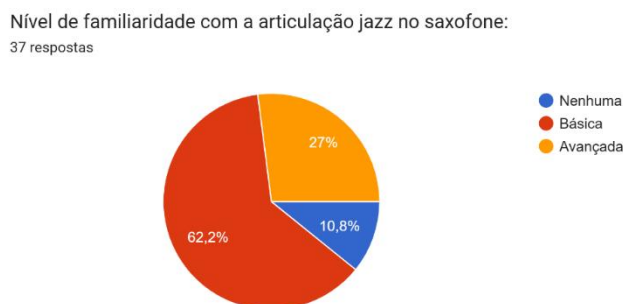
Gráfico 18 - Quantos anos de experiência tem no ensino do saxofone ? - Docentes



5) Nível de familiaridade com a articulação jazz no saxofone:

Considerando as respostas obtidas neste ponto verificamos que a maioria dos docentes possui apenas conhecimento básico do tema (62,2%), embora possamos realçar uma percentagem significativa de quem possui conhecimento avançado (27,7%), sendo apenas 10,8% os que não possuem conhecimento do mesmo.

Gráfico 19 - Nível de familiaridade com a articulação jazz no saxofone: - Docentes



6) Com que frequência trabalha a articulação jazz com os seus alunos ?

Após a análise dos resultados obtidos apuramos que embora uma maioria (43,2%) trabalha a articulação jazz na prática letiva, se considerarmos as amostras que raramente (35,1%) e que nunca (13,5%) trabalham a mesma, em conjunto, obtemos um resultado percentual mais elevado (48,6%). Importante salientar que apenas 8,1% assume efetuar este trabalho com frequência.

Gráfico 20 - Com que frequência trabalha a articulação jazz com os seus alunos ? - Docentes



7) Quais as principais limitações encontradas no ensino da articulação jazz ?

O mestrando sugeriu nesta questão 3 possíveis respostas à mesma. As respostas sugeridas foram as seguintes:

1. Pouco material didático específico sobre a articulação jazz;
2. Falta de contacto pedagógico com o género jazz;
3. Pouca bibliografia em língua portuguesa sobre o ensino da articulação no jazz.

Obtiveram-se 6 respostas à primeira questão, perfazendo 16,7%. 26 respostas à segunda questão, totalizando 72,2% e 9 respostas à terceira questão, gerando 25%.

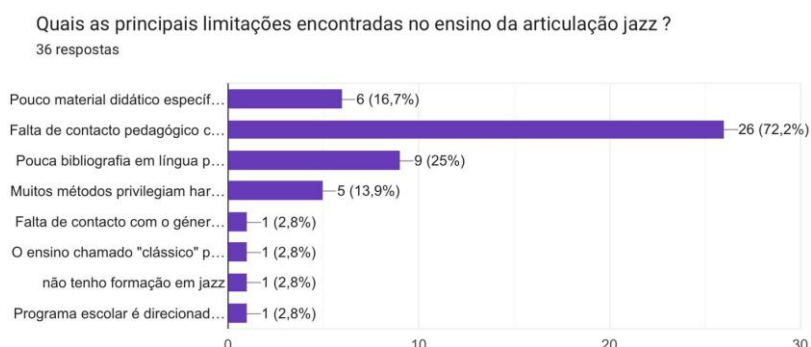
Os inquiridos acrescentaram também as seguintes respostas:

- "Muitos métodos privilegiam harmonia e não o fraseado";
- "O ensino chamado "clássico" privilegia os estilos das épocas clássica, romântica e o contemporâneo";
- "Não tenho formação em jazz";
- "Programa escolar é direccionado para o estilo mais clássico".

Tivemos um total de 4 respostas acrescentadas às questões propostas.

Foram totalizadas 36 respostas a esta questão, mas alguns inquiridos escolheram mais do que uma opção nas respostas propostas, daí a percentagem obtida nos gráficos.

Gráfico 21 - Quais as principais limitações encontradas no ensino da articulação jazz ? - Docentes

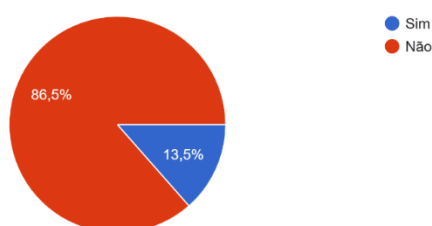


8) Considera que a formação académica dos professores em Portugal, prepara adequadamente para ensinar a articulação jazz ?

Nesta questão os resultados mostram-se inequívocos. A grande maioria da amostra considera a formação nesta área inadequada (86,5%), com apenas 13,5% a considerar a mesma adequada.

Gráfico 22 - Considera que a formação académica dos professores de saxofone em Portugal, prepara adequadamente para ensinar a articulação jazz ? - Docentes

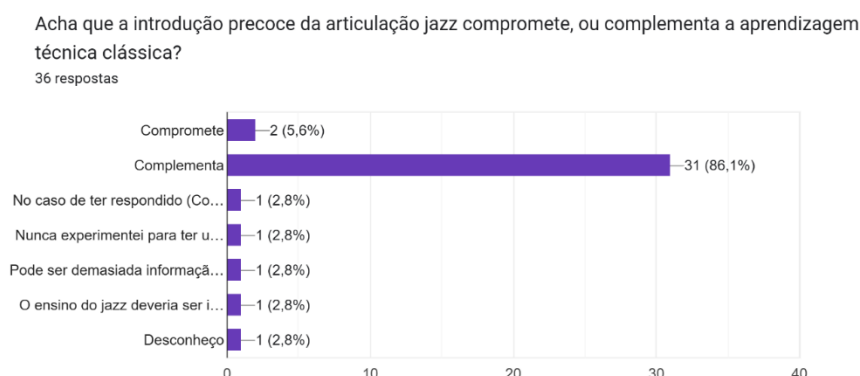
Considera que a formação académica dos professores de saxofone em Portugal, prepara adequadamente para ensinar a articulação jazz ?
37 respostas



9) Acha que a introdução precoce da articulação jazz compromete, ou complementa a aprendizagem técnica clássica ?

Mais uma vez denota-se que existe uma larga maioria visto que 86,1% dos inquiridos considera que a introdução da articulação jazz complementa a aprendizagem dos alunos, sendo pouco residual a amostra dos que possuem opinião contrária.

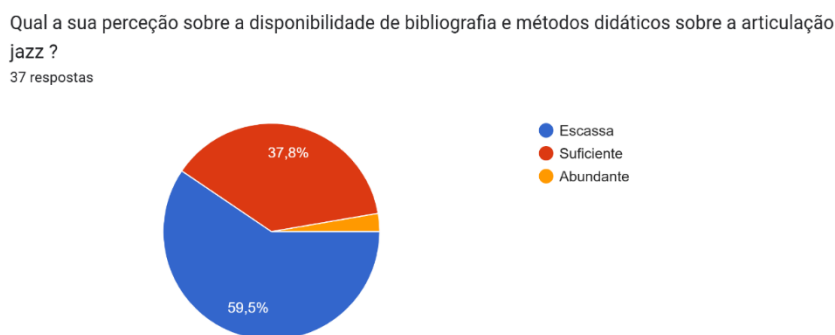
Gráfico 23 - Acha que a introdução precoce da articulação jazz compromete, ou complementa a aprendizagem técnica clássica ? - Docentes



10) Qual a sua percepção sobre a disponibilidade de bibliografia e métodos didáticos sobre a articulação jazz ?

Segundo os resultados expostos no gráfico abaixo apresentado, podemos concluir que a maioria da amostra (59,5%) considera escasso o material pedagógico existente, embora um número considerável o ache suficiente (37,8%). Apenas 3,7% o acha abundante.

Gráfico 24 - Qual a sua percepção sobre a disponibilidade de bibliografia e métodos didáticos sobre a articulação jazz ? - Docentes

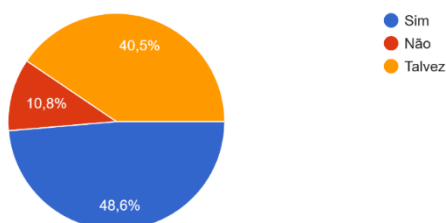


11) Considera que a ausência de bibliografia e métodos didáticos, influencia a qualidade do ensino desta técnica ?

Analisando as respostas da amostra, podemos concluir que existe uma opinião muito dividida em relação ao tema inquirido. Enquanto 48,6% responde que a ausência influencia a prática pedagógica, 40,5% considera talvez e 10,8% considera que não influencia a mesma.

Gráfico 25 - Considera que a ausência de bibliografia e métodos didáticos, influencia a qualidade do ensino desta técnica ? – Docentes

Considera que a ausência de bibliografia e métodos didáticos, influencia a qualidade do ensino desta técnica?
37 respostas



12) Acredita que a criação de bibliografia específica poderia:

Após análise qualitativa à referida questão, o mestrando conclui que toda a amostra acredita que o incremento de bibliografia específica seria de extremo interesse para o desenvolvimento do ensino da articulação jazz.

Gráfico 26 - Acredita que a criação de bibliografia específica poderia: - Docentes

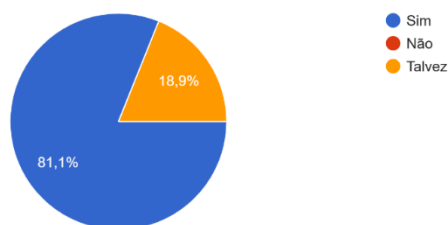


13) Em caso de disponibilidade de novo material didático, estaria disposto(a) a utilizá-lo e/ou testá-lo com os seus alunos?

Com 81,1% de aprovação e apenas 18,9% de ponderação, em término de análise, verificamos no gráfico relativo à questão que novo material didático relativo ao tema, seria um reforço positivo no estudo do saxofone.

Gráfico 27 - Em caso de disponibilidade de novo material didático, estaria disposto(a) a utilizá-lo e/ou testá-lo com os seus alunos? - Docentes

Em caso de disponibilidade de novo material didático, estaria disposto(a) a utilizá-lo e/ou testá-lo com os seus alunos?
37 respostas



13.3. Questionário dirigido aos discentes - Considerações

1) Sexo

A amostra de alunos é composta maioritariamente por rapazes e uma porção menor por raparigas. Este dado serve apenas para caracterizar o perfil dos participantes e não influencia a análise sobre a aprendizagem da articulação jazz.

2) Idade

Grande parte dos inquiridos tem entre os 12 e os 21 anos. Ou seja, falamos de jovens ainda em fase de formação, o que é positivo para introduzir a linguagem jazz o mais cedo possível, enquanto estão mais recetivos a aprender novas linguagens.

3) Tipo de ensino

A maior parte dos alunos está em Conservatórios e Academias. Isso mostra que o ensino oficial é o caminho mais comum para o estudo do saxofone. No entanto, as respostas ficaram um pouco confusas, o que indica que o questionário podia ter sido mais claro nesta questão.

4) Anos de estudo

A maioria dos alunos estuda saxofone entre os 2 e os 13 anos. O facto de ainda não terem abordado este tipo de linguagem, mostra que o problema não é só falta de tempo de estudo, mas também falta de orientação pedagógica.

5) Nível de familiaridade

A maior parte dos inquiridos apenas tem noções básicas sobre a temática em questão. Isso demonstra que a articulação jazz não está a ser trabalhada de forma consistente no percurso dos alunos.

6) Frequência da prática

A prática é rara ou inexistente para muitos alunos. Ou seja, mesmo quando conhecem a técnica, não a aplicam de forma regular, o que impede progressos.

7) Principais dificuldades

As dificuldades vão além da técnica, visto que muitos alunos não têm sequer bases para compreender o que é a articulação jazz. Falta-lhes segurança e referências.

8) Bases de aprendizagem

As respostas estão divididas, mas a tendência é considerar que não receberam bases adequadas. Isto mostra que há diferenças grandes entre contextos de ensino pois alguns trabalham o tema, outros ignoram-no.

9) Introdução precoce da articulação jazz

A maioria acredita que abordar este tipo de articulação cedo, ajuda e não atrapalha o estudo clássico. Ou seja, os receios de que um estilo atrapalhe o outro não se confirmam.

10) Bibliografia disponível

A maior parte dos inquiridos acha que há poucos livros e métodos sobre o tema. Isso limita o estudo autónomo e deixa os alunos mais dependentes da escuta ou de orientações pontuais dos professores.

11) Falta de material didático

Nem todos sentem falta de materiais, mas muitos reconhecem que faria diferença. Isto mostra que há perfis de alunos diferentes. Alguns conseguem aprender sem livros, outros precisam mais de apoio escrito.

12) Criação de material específico

Quase todos os alunos acreditam que novos materiais ajudariam. Além de melhorar a técnica, serviriam para aumentar a motivação e dar mais consistência ao ensino.

13) Disponibilidade para utilizar novo material

A grande maioria usaria esses materiais. Isso significa que, se forem criados, os discentes têm interesse em colocar os mesmos na sua prática diária.

13.4. Questionário dirigido aos docentes - Considerações

1) Sexo

A amostra de docentes foi composta maioritariamente por homens e uma minoria por mulheres. Este dado serve apenas para caracterizar o perfil dos participantes e não interfere na análise sobre ensino da articulação jazz.

2) Idade

Grande parte dos professores tem entre 28 e 44 anos. Ou seja, trata-se de um grupo relativamente jovem e abrangente, com potencial para influenciar diretamente as novas gerações de saxofonistas.

3) Tipo de ensino em que está inserido

A maior parte leciona em Conservatórios/Academias. Isso demonstra que o ensino oficial é o principal espaço de atuação destes docentes.

4) Experiência no ensino do saxofone

Os anos de experiência estão bastante distribuídos, mas destaca-se uma percentagem maior nos 20 anos de carreira. Isto mostra diversidade no perfil dos docentes, desde iniciados até muito experientes, o que enriquece a análise mas também pode justificar diferentes perspetivas sobre a articulação jazz.

5) Nível de familiaridade com a articulação jazz

A globalidade tem apenas conhecimentos básicos, embora haja uma percentagem relevante de docentes com domínio avançado. Isto indica que, apesar da experiência geral no ensino do saxofone, a articulação jazz ainda não é plenamente dominada pela maior parte dos professores.

6) Frequência com que trabalham a articulação jazz

Apesar de quase metade do corpo docente inquirido trabalhar o tema com algum nível de regularidade, apenas uma pequena parte o faz de forma frequente. Ou seja, a articulação jazz continua a ter um papel secundário na prática pedagógica regular.

7) Quais as principais limitações encontradas no ensino da articulação jazz?

As principais limitações prendem-se sobretudo com a falta de contacto pedagógico com o género, aliada à carência de suporte físico escrito adaptado ao ciclo e programa de estudos. A estas dificuldades soma-se a predominância de métodos e programas orientados para o repertório clássico, bem como a ausência de formação especializada em jazz por parte de alguns docentes, o que limita a consolidação desta prática em contextos formais de ensino.

8) Preparação académica para ensinar articulação jazz

A maioria dos docentes considera que a sua formação académica não lhes deu ferramentas suficientes para ensinar articulação jazz. Esta limitação traduz-se sobretudo em falta de bases teóricas e pouca preparação prática para abordar o género. Assim, muitos professores sentem-se pouco confiantes e dependentes da sua experiência pessoal para transmitirem estes conteúdos aos alunos.

9) Introdução precoce da articulação jazz

Existe um consenso de que a introdução precoce enriquece e não compromete a aprendizagem clássica. Tal opinião aproxima-se da dos alunos e reforça a ideia de que as duas linguagens podem complementar-se de forma positiva.

10) Disponibilidade de bibliografia e métodos

A maioria considera o material escasso e apenas uma minoria o vê como suficiente ou abundante. Isto confirma que os professores, tal como os alunos, sentem falta de bibliografia neste âmbito.

11) Influência da ausência de bibliografia

As opiniões dividem-se, pois, muitos acreditam que a falta de material prejudica o ensino, enquanto outros acham que não é determinante. Isto sugere que alguns professores conseguem compensar a falta de recursos com experiência prática ou métodos próprios.

12) Criação de bibliografia específica

Todos os docentes consideram positiva a criação de novos materiais. Esta consideração mostra que existe uma procura clara por ferramentas pedagógicas mais adequadas ao ensino da articulação jazz.

13) Disponibilidade para utilizar novo material

A maioria está disposta a usar ou testar novos recursos com os seus alunos. Isto confirma a abertura da comunidade docente para a mudança e reforça a relevância de se investir no desenvolvimento de material específico.

13.5. Questionários - Conclusão

Os resultados dos questionários revelam que tanto alunos como docentes reconhecem a importância da articulação jazz no estudo do saxofone, contudo, identificam lacunas significativas na formação e na prática pedagógica. A técnica não é explorada de forma consistente nas aulas nem nos estudos individuais, e muitos alunos e professores sentem que não possuem bases teóricas e práticas suficientes para trabalhar com segurança.

A introdução precoce da articulação jazz é vista de forma positiva, sendo considerada complementar à aprendizagem clássica e capaz de enriquecer a formação técnica e interpretativa. Porém, a carência de suporte físico escrito adaptado ao ciclo e programa de estudos acerca da temática, constitui um obstáculo relevante, limitando a autonomia dos alunos e aumentando a dependência de estratégias individuais ou da experiência do docente.

Há uma percepção clara de que a criação de recursos pedagógicos estruturados poderia trazer múltiplos benefícios: facilitar a aprendizagem, uniformizar a prática pedagógica, aumentar a motivação dos alunos e apoiar os professores na transmissão eficaz da técnica. Tanto alunos como docentes, demonstram abertura para utilizar e experimentar novos materiais, indicando que iniciativas de desenvolvimento pedagógico nesta área seriam bem recebidas e teriam impacto prático imediato.

Em síntese, os resultados evidenciam a necessidade de uma abordagem mais sistemática e estruturada da articulação jazz no ensino do saxofone, combinando formação teórica, prática dirigida e recursos didáticos específicos, de forma a consolidar competências. Deste modo, promover-se-á uma consistência pedagógica e valorizar-se-á a aprendizagem do estilo jazz desde as fases iniciais de estudo.

Face à elevada proporção de alunos que raramente praticam articulação jazz e à percepção geral de falta de bases teóricas e técnicas, definiu-se um percurso progressivo de desenvolvimento articulatório baseado nas sílabas “Doo → Dah → Daht → Dit”.

Iniciou-se com *Doo* para estabilizar a coluna de ar e o ataque em notas sustentadas, prosseguiu-se com *Dah* para introduzir acentuação sem cortar o som, avançou-se para *Daht*, a fim de treinar o fecho com a língua em notas curtas acentuadas e finalizou-se com *Dit*, com o intuito de explorar notas curtas e secas interrompidas pelo ar. Cada etapa foi trabalhada com

play-alongs adequados ao andamento e ao *feel*, estabelecendo critérios observáveis de sucesso (por exemplo, oito compassos consecutivos sem perda de sustentação, 90% de acentuações corretas, contraste audível entre *Daht* e *Dit*). Desta forma, os resultados dos questionários fundamentam diretamente as decisões pedagógicas adotadas, garantindo coerência entre diagnóstico, intervenção e avaliação.

14. Conclusão

A realização deste estágio no CRBA constituiu uma experiência profundamente enriquecedora, não apenas pela oportunidade de contacto direto com uma instituição de referência no ensino artístico especializado, mas também pela diversidade de aprendizagens proporcionadas em diferentes dimensões: pedagógica, científica e humana.

Do ponto de vista pedagógico, o estágio permitiu observar e vivenciar práticas de ensino que conciliam rigor técnico com sensibilidade artística, sempre centradas no desenvolvimento integral do aluno. O acompanhamento de alunos de diferentes graus e níveis de ensino revelou-se um exercício de adaptação constante, exigindo do mestrando flexibilidade, criatividade e capacidade de resposta perante distintas necessidades, personalidades e ritmos de aprendizagem. Esta multiplicidade de contextos confirmou a importância de estratégias diferenciadas e de uma abordagem individualizada, reforçando a ideia de que ensinar é também aprender continuamente com cada aluno.

No plano institucional, ficou evidente a relevância do CRBA como agente cultural e educativo da região, capaz de conjugar tradição e inovação. As suas condições físicas, a organização interna e o capital humano evidenciam uma instituição sólida, preparada para responder aos desafios de uma formação artística cada vez mais exigente e múltipla. Neste contexto, a integração do mestrando permitiu não só o desenvolvimento de competências docentes, mas também uma compreensão mais abrangente do papel do conservatório enquanto motor de cultura e de coesão social.

No campo da investigação, a escolha do objeto de estudo em questão, trouxe à luz uma lacuna pedagógica significativa. A pesquisa bibliográfica e a prática desenvolvida evidenciaram a carência de suporte físico escrito adaptado ao ciclo e programa de estudos presentes neste relatório e reforçaram a pertinência de criar novos recursos que possam enriquecer o arquivo existente. Ao propor exercícios adaptados e refletir sobre a articulação jazz como ferramenta de abertura estética, este trabalho contribui para aproximar a tradição clássica de uma nova linguagem musical mais diversificada. Assim, o relatório não se limita a um registo descritivo da prática, mas acrescenta também uma dimensão científica e propositiva, potenciando possíveis influências futuras no ensino do saxofone.

Do ponto de vista pessoal e profissional, a experiência foi determinante para o desenvolvimento da identidade docente do mestrando. Através da observação, da prática lecionada e da reflexão crítica, consolidaram-se competências pedagógicas e musicais, mas também valores essenciais como a responsabilidade, a resiliência e a consciência da necessidade de atualização constante. Se, por um lado, se evidenciam progressos no domínio

da prática educativa e na capacidade de investigação, por outro, reconhece-se a existência de desafios permanentes que exigirão um compromisso contínuo com a formação e a inovação.

Em suma, este relatório de estágio traduz-se num marco relevante no percurso académico e profissional do mestrando. Representa o culminar de um processo formativo que aliou prática e investigação, confirmando que o ensino da música e, em particular do saxofone, deve ser entendido como uma prática em evolução, que valoriza tanto a herança erudita quanto a abertura a novas linguagens. O estágio no Conservatório Regional do Baixo Alentejo permitiu validar esta perspetiva, ao mesmo tempo que reafirmou a convicção de que a docência é, acima de tudo, um exercício de partilha, de descoberta e de constante renovação.

15. Reflexão final

O percurso desenvolvido ao longo deste estágio representou uma etapa de grande relevância no processo formativo do mestrando, não apenas enquanto músico e futuro docente, mas sobretudo enquanto indivíduo em permanente construção. A imersão no contexto do Conservatório Regional do Baixo Alentejo proporcionou ao discente uma visão alargada sobre as múltiplas dimensões do ensino especializado da música, permitindo-lhe compreender as complexidades inerentes à prática pedagógica e, simultaneamente, as oportunidades de crescimento que dela decorrem.

Um dos aspetos mais significativos desta experiência foi o contacto direto com diferentes perfis de alunos, cada um com a sua história, personalidade e nível de desenvolvimento. Esta diversidade obrigou a uma reflexão sobre a importância da diferenciação pedagógica e sobre a necessidade de adequar métodos, linguagens e estratégias a cada caso concreto. Ao lidar com contextos tão distintos, o mestrando compreendeu que a eficácia do ensino não se traduz apenas na solidez dos conteúdos transmitidos, mas também na capacidade de criar ambientes de aprendizagem inclusivos, motivadores e adaptáveis.

Do mesmo modo, a prática pedagógica supervisionada revelou a centralidade da relação professor-aluno no processo educativo. Ao longo das aulas, percebeu-se que a confiança, o respeito e a empatia são elementos indispensáveis para potenciar a aprendizagem. Quando o aluno sente que o professor o acompanha de forma próxima e genuína, é mais provável que se envolva ativamente na sua própria formação. Esta constatação reforçou a convicção do mestrando de que a docência deve ser encarada como um processo comunicativo, em que ensinar e aprender se tornam atos indissociáveis e mutuamente enriquecedores.

A investigação desenvolvida em torno da articulação jazzística, no contexto do ensino do saxofone, constituiu igualmente uma oportunidade para refletir sobre o papel do professor como agente de inovação e de produção de conhecimento. Ao identificar lacunas na bibliografia e na prática pedagógica, o mestrando acreditou na necessidade de ir além da reprodução de modelos existentes, assumindo a responsabilidade de criar, adaptar e propor novos materiais e estratégias. Neste sentido, compreendeu-se que a atividade docente, especialmente no ensino artístico, deve articular-se com a investigação, numa perspetiva de constante atualização e de diálogo entre tradição e modernidade.

No plano pessoal, este estágio permitiu ao mestrando reconhecer que a prática pedagógica não é um campo isento de dificuldades. Houve momentos de incerteza, de insegurança e de confronto com as suas próprias limitações, mas foi precisamente através desses desafios que este aprendeu a valorizar a resiliência, a humildade e a capacidade de se reinventar. A reflexão

crítica sobre as escolhas e ações do discente, aliada ao feedback dos orientadores e ao contacto direto com os alunos, possibilitou um amadurecimento que dificilmente teria ocorrido em outros contextos formativos.

Assim, esta experiência revelou-se determinante para consolidar a identidade docente do mestrando. Este aprendeu que ser professor de música implica muito mais do que dominar um instrumento ou dominar técnicas de ensino: exige compromisso ético, consciência pedagógica, atualização constante e abertura à diversidade cultural e estética. O professor deve ser, simultaneamente, transmissor de conhecimento, mediador de aprendizagens e criador de oportunidades, preparando os alunos não apenas para interpretar partituras, mas também para se afirmarem como cidadãos críticos, criativos e participativos.

Uma reflexão final sobre este percurso permite ao mestrando afirmar que o estágio se constituiu como um elemento fundamental na sua formação académica e profissional. A observação, a prática, a investigação e a auto-avaliação, possibilitaram a aquisição e uma compreensão mais profunda do que significa ensinar música nos tempos correntes. O mestrando crê que esta experiência será uma base sólida para enfrentar com responsabilidade e entusiasmo os desafios futuros da carreira docente, consciente de que a aprendizagem não termina com o estágio, mas se prolonga em todo o seu trajeto de docência.

Referências bibliográficas

- Aebersold, J. (1992). *A New Approach to Jazz Improvisation*. New Albany, IN: Jamey Aebersold Jazz.
- Beethoven, L. van. (n.d.). *Hino da Alegria* (C. Amarelinho, Arr.) [Partitura].
- Bozza, E. (n.d.). *Improvisation et caprice* [Partitura]. Alphonse Leduc.
- Chen, J. (2018). An acoustic study of saxophone articulation: legato, portato and staccato. *Journal of the Acoustical Society of America*, 144(3), 1671–1682. <https://doi.org/10.1121/1.5052259>
- Correia, A. C. L. (2016). O Desenvolvimento da Articulação no Ensino-Aprendizagem do Saxofone [Relatório de Estágio, Universidade do Minho]. Minho.
- Delage, J. (n.d.). *Sentimental sax* [Partitura]. Alphonse Leduc.
- Formoso, R. C. (2022). Introdução à linguagem de Jazz para Trompete: princípios e metodologias no ensino do instrumento [Relatório de Estágio, Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo]. Porto.
- Françaix, J. (n.d.). *Cinq danses exotiques* [Partitura]. Schott.
- Gaspar, V. A. S. (2019). Relatório de Prática de Ensino Supervisionada realizada no Conservatório Regional do Baixo Alentejo: Introdução ao ensino das posições de compensação nos alunos de iniciação [Relatório de Estágio, Universidade de Évora]. Évora.
- Grovlez, G. (n.d.). *Sarabande et allegro* [Partitura]. Alphonse Leduc.
- Horner, J. (n.d.). *Titanic* (C. Amarelinho, Arr.) [Partitura].
- Ibert, J. (n.d.). *Concertino da camera* [Partitura]. Alphonse Leduc.
- John, E. (n.d.). *Can you feel the love tonight* [Partitura].
- Lacour, G. (n.d.). *50 études faciles & progressives* (Vol. 1) [Partitura]. Alphonse Leduc.
- Lacour, G. (n.d.). *28 études pour saxophone sur les modes à transpositions limitées d'Olivier Messiaen* [Partitura]. Alphonse Leduc.
- Liebman, D. (1989). *Developing a Personal Saxophone Sound* (1.^a ed.). Medfield, Massachusetts: Dorn Publications, Inc.

- Londeix, J.-M. (n.d.). *Nouvelles études variées* [Partitura]. Alphonse Leduc.
- Marques, M. D. (2013). *Aspetos de interpretação na música para saxofone na obra de Daniel Schnyder* [Tese de doutoramento, Universidade de Évora]. Évora.
- Menken, A. (n.d.). *Beauty and the Beast* (C. Amarelinho, Arr.) [Partitura].
- Morris, B. C. (2022). *Pedagogical approaches to saxophone embouchure, articulation, and voicing: A review of literature* [Tese de doutoramento, Universidade de Miami]. Miami.
- Mule, M. (n.d.). *Dix-huit exercices* [Partitura]. Alphonse Leduc.
- Mule, M. (1954). *Méthode complète de saxophone*. Paris: Alphonse Leduc.
- Newman, R. (n.d.). *You've got a friend in me* [Partitura].
- Pereira, C. I. (2018). Relatório da Prática de Ensino Supervisionada realizada na Escola de Música do Conservatório Nacional – A Embocadura no Saxofone: Consolidação e seu Processo. [Relatório de Estágio, Universidade de Évora]. Évora.
- Prati, H. (n.d.). *23 mini-puzzles* [Partitura]. Alphonse Leduc.
- Quintas, A. R. M. (2018). Relatório de Prática de Ensino Supervisionada realizada no Conservatório Regional do Baixo Alentejo: O processo de ensino-aprendizagem do saxofone: a criatividade e a diversidade musical como estratégias pedagógicas para promover a motivação dos alunos que frequentam o regime articulado. [Relatório de Estágio, Universidade de Évora]. Évora.
- Rascher, S. (1941). *Top-Tones for the Saxophone*. Nova Iorque, NY: Carl Fischer.
- Rodrigues, R. F. A. (2018). A fusão da música erudita e jazz para aprendizes de saxofone [Relatório de Estágio, Universidade de Aveiro]. Aveiro.
- Rousseau, E. (1982). *Saxophone High Tones*. Bloomington, IN: Etoile Music.
- Silva, C. A. M. (2014). Técnica e sonoridade da trompete: principais diferenças entre o instrumentista de formação clássica e jazzística [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Música de Lisboa]. Lisboa.
- Teal, L. (1963). *The Art of Saxophone Playing*. Miami, FL: Summy-Birchard.
- Tolson, J. (2012). Jazz Style and Articulation: How to Get your Band or Choir to Swing. *Music Educators Journal*, 99(1), 80-86.

- Trezona, J. (2020). *Classical Articulation Study and the Jazz Saxophonist* [Tese de doutoramento, Universidade de Melbourne]. Melbourne.
- Vandoren. (2021). *Saxophone Articulation Part 1 with Dr. Noa Even* [Vídeo]. Visualizado a 24 de abril de 2025. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=A6xNAGql8nM>
- Ville, P. de. (n.d.). *Méthode universelle de saxophone* [Método]. Alphonse Leduc.

Anexos

Figura 26 - Parte 1 do questionário do discente

Introdução à técnica básica de articulação no jazz, na iniciação e ensino básico do saxofone.

B I U ↻ ✕

Introdução à técnica básica de articulação no jazz, na iniciação e ensino básico do saxofone.

Este questionário foi desenvolvido no âmbito da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino da Música da Universidade de Évora.

Questionário para o Aluno

Integra o trabalho de investigação do Relatório de Estágio com o tema "Introdução à técnica básica de articulação no jazz, na iniciação e ensino básico do saxofone".

O objetivo deste questionário é conhecer a perceção dos docentes/alunos sobre esta temática e os desafios relacionados com o ensino/aprendizagem da articulação no jazz, no contexto do ensino do saxofone nas escolas de música em Portugal.

Todas as informações recolhidas serão tratadas de forma anónima e destinam-se exclusivamente a fins académicos.
Desde já, agradeço a sua colaboração.

Sexo

☐ Feminino

☐ Masculino

Idade

Texto de resposta curta

Tipo de ensino em que está inserido(a):

☐ Conservatório/Academia (Ensino Oficial)

☐ Escola Privada

☐ Outro: _____

Figura 27 - Parte 2 do questionário do discente

Há quantos anos estuda saxofone?

Texto de resposta curta

Nível de familiaridade com a articulação jazz no saxofone:

☐ Nenhuma

☐ Básica

☐ Avançada

Com que frequência pratica articulação jazz nas aulas ou no estudo individual ?

☐ Nunca

☐ Raramente

☐ Algumas vezes

☐ Frequentemente

Quais as principais dificuldades que encontra ao praticar articulação jazz?

Texto de resposta longa

Figura 28 - Parte 3 do questionário do discente

Acha que o seu percurso de aprendizagem no saxofone lhe deu bases adequadas para trabalhar articulação jazz?

☐ Sim

☐ Não

Na sua opinião, a introdução precoce da articulação jazz compromete ou complementa a aprendizagem técnica clássica?

☐ Compromete

☐ Complementa

☐ No caso de ter respondido (Compromete), justifique:

☐ Outro:

Qual a sua percepção sobre a quantidade de livros e métodos para aprender articulação jazz?

☐ Escassa

☐ Suficiente

☐ Abundante

Considera que a falta de material didático influencia a sua aprendizagem desta técnica?

☐ Sim

☐ Não

☐ Talvez

Figura 29 - Parte 4 do questionário do discente

Se houvesse novo material didático, estaria disposto(a) a utilizá-lo no estudo ou nas aulas?

☐ Sim

☐ Não

☐ Talvez

Figura 30 - Parte 1 do questionário do docente

Introdução à técnica básica de articulação no jazz, na iniciação e ensino básico do saxofone.

B *I* U  

Introdução à técnica básica de articulação no jazz, na iniciação e ensino básico do saxofone.

Este questionário foi desenvolvido no âmbito da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino da Música da Universidade de Évora.

Questionário para o Professor

Integra o trabalho de investigação do Relatório de Estágio com o tema “Introdução à técnica básica de articulação no jazz, na iniciação e ensino básico do saxofone”.

O objetivo deste questionário é conhecer a perceção dos docentes/alunos sobre esta temática e os desafios relacionados com o ensino/aprendizagem da articulação no jazz, no contexto do ensino do saxofone nas escolas de música em Portugal.

Todas as informações recolhidas serão tratadas de forma anónima e destinam-se exclusivamente a fins académicos.

Desde já, agradeço a sua colaboração.

Sexo

B *I* U  

☐ Masculino

☐ Feminino

Idade

Texto de resposta curta

Tipo de ensino em que está inserido(a):

☐ Conservatório/Academia (Ensino oficial)

☐ Escola privada

☐ Outro: _____

Figura 31 - Parte 2 do questionário do docente

Quantos anos de experiência tem no ensino do saxofone ?

Texto de resposta curta

...

Nível de familiaridade com a articulação jazz no saxofone:

☐ Nenhuma

☐ Básica

☐ Avançada

☐ Outro: _____

Com que frequência trabalha a articulação jazz com os seus alunos ?

☐ Nunca

☐ Raramente

☐ Algumas vezes

☐ Frequentemente

Quais as principais limitações encontradas no ensino da articulação jazz ?

☐ Pouco material didático específico sobre a articulação jazz

☐ Falta de contacto pedagógico com o género jazz

☐ Pouca bibliografia em língua portuguesa sobre o ensino da articulação no jazz

☐ Muitos métodos privilegiam harmonia e não o fraseado

☐ Outro: _____

Figura 32 - Parte 3 do questionário do docente

Considera que a formação académica dos professores de saxofone em Portugal, prepara adequadamente para ensinar a articulação jazz ?

- ☐ Sim
- ☐ Não

Acha que a introdução precoce da articulação jazz compromete, ou complementa a aprendizagem técnica clássica?

- ☐ Compromete
- ☐ Complementa
- ☐ No caso de ter respondido (Compromete), justifique:
- ☐ Outro: _____

Qual a sua perceção sobre a disponibilidade de bibliografia e métodos didáticos sobre a articulação jazz ?

- ☐ Escassa
- ☐ Suficiente
- ☐ Abundante

...

Considera que a ausência de bibliografia e métodos didáticos, influencia a qualidade do ensino desta técnica?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Talvez

Figura 33 - Parte 4 do questionário do docente

Acredita que a criação de bibliografia específica poderia:

☐ Aumentar a motivação e interesse pelo jazz

☐ Uniformizar a abordagem pedagógica

☐ Melhorar a progressão técnica dos alunos

☐ Outro: _____

...

Em caso de disponibilidade de novo material didático, estaria disposto(a) a utilizá-lo e/ou testá-lo com os seus alunos?

B ***I*** **U**  

☐ Sim

☐ Não

☐ Talvez