



Universidade de Aveiro Departamento de Comunicação e Arte
2017

Tânia Graciela Oliveira Gonçalves *A Viagem do Pequeno Saxofonista: criação de um corpus de obras para duo de saxofones ao nível da Iniciação Musical*

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música realizada sob a orientação científica da Doutora Helena Santana, Professora Auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.

Dedicatória

Dedico este trabalho a todos os que me ajudaram ao longo desta jornada.

O júri

Presidente

Prof. Doutora Shao Xiao Ling
Professora Auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da
Universidade de Aveiro

Vogais

Prof. Doutor Luís Filipe Barbosa Loureiro Pipa
Professor auxiliar da Universidade do Minho

Prof. Doutora Helena Maria da Silva Santana

Professora auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da
Universidade de Aveiro (Orientadora)

Agradecimentos

Agradeço aos compositores Ricardo Matosinhos, Pedro Almeida, Jorge Portela e Isabel Rocha, por terem aceitado colaborar neste Projeto, sem eles este projeto não seria possível.

Agradeço à Rosa Luís pela colaboração prestada na conceção da história referente ao presente projeto.

Agradeço também à Sara Neves, à Sofia Cunha e ao Francisco Cunha pela contribuição com as ilustrações para o presente trabalho.

Por fim, agradeço à orientadora, Professora Doutora Helena Santana, pela orientação prestada e pelo constante incentivo para a realização do projeto.

Palavras – chave

Iniciação Musical, Atividades de Grupo, Motivação, Música de Conjunto, Saxofone

Resumo

O presente trabalho teve como objetivo a criação de um *corpus* de obras em forma de duo destinado ao nível de Iniciação de Saxofone, visando colmatar a falta de repertório para este nível de ensino. Este *corpus* de obras encontra-se alocado a uma história infantil que foi elaborada por Rosa Luís. Esta história procura servir de estratégia de motivação para a aprendizagem total das obras musicais.

Este trabalho contou com a colaboração de quatro compositores portugueses, que sob um conjunto de objetivos específicos para cada nível de Iniciação, compuseram um total de treze duos para saxofone. Pretendo, com a conceção deste *corpus* de obras, contribuir com material didático para a disciplina de Iniciação ao Saxofone e fomentar a motivação dos alunos, através da performance de música de conjunto.

Keywords

Musical Initiation, Group Activities, Motivation, Music Ensemble, Saxophone

Abstract

This educational project aimed the creation of a *corpus* of pieces in form of duo for the Saxophone's Initiation Level, to combat the lack of repertoire for this level of education. This *corpus* of pieces is finding allocated to a children's story wich was elaborated by Rosa Luís. This story seeks to serve as a motivational strategy for the total learning of musical pieces.

This work count with the collaboration of four portuguese composers, that under a set of specific objectives for each level of Initiation, they composed a total of thirteen duos for saxophone. With the creation of this corpus of pieces I wish to contribute with didactic material for the Saxophone's Initiation discipline and promote the students motivation, through group music performance.

ÍNDICE

Índice de Tabelas.....	iii
Índice de Figuras.....	iv
Introdução.....	1
Capítulo 1 – Enquadramento e fundamentação teórica.....	5
1. Revisão Bibliográfica.....	7
1.1 Motivação no contexto individual.....	7
1.2 Objetivos de aprendizagem versus motivação.....	11
1.3 Motivação no contexto de grupo.....	12
1.4 Prática de obras musicais de conjunto.....	17
1.5 Repertório destinado ao nível de Iniciação de Saxofone.....	19
Capítulo 2 – Apresentação e Explicação do Projeto.....	23
1. Contextualização da história infantil e da inserção das fábulas.....	25
2. Fundamentação das Ilustrações.....	31
3. Delineação de Objetivos Específicos para o <i>Corpus</i> de Obras.....	33
4. <i>Corpus</i> de Obras – duos para o nível de Iniciação de Saxofone.....	35
5. Características das obras do compositor Ricardo Matosinhos.....	36
6. Características da obra <i>Pula Pulga</i> do compositor Pedro Almeida.....	48
7. Características das obras do compositor Jorge Portela.....	49
8. Características das obras da compositora Isabel Rocha.....	55
Considerações Finais.....	62
Bibliografia.....	67
Anexos.....	71
Anexo A- Programa de Iniciação de Saxofone do Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian.....	73

Anexo B - <i>A Viagem do Pequeno Saxofonista</i>	78
Anexo C - Fundamentação das obras.....	120

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Métodos para o nível de Iniciação de Saxofone.....19

Tabela 2 – *Corpus* de obras do presente trabalho.....35

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1- Excerto do duo <i>Fais Dodo</i> presente no Método de Saxofone para iniciação vol.1 de Claude Delangle e Christophe Bois.....	21
Figura 2- Exercício em forma de duo presente no Método de Saxofone para iniciação volume 1 de Claude Delangle e Christophe Bois.....	21
Figura 3 – Exercício de duo <i>Jeu d'échos</i> para professor e aluno do método <i>Saxotempo vol.1</i> de Jean-Yves Formeau e Gilles Martin.....	21
Figura 4- Excerto da obra <i>A Cobra</i> (Cc.5-8) de Ricardo Matosinhos.....	36
Figura 5- Excerto da obra <i>O Velho Cavalo</i> (Cc.1-10) de Ricardo Matosinhos.....	37
Figura 6- Excerto da obra <i>O Velho Cavalo</i> (Cc.10-13) de Ricardo Matosinhos.....	37
Figura 7- Excerto da obra <i>O Velho Cavalo</i> (Cc.22-25) de Ricardo Matosinhos.....	38
Figura 8- Excerto da obra <i>O Rato e o Elefante</i> (Cc.1-3) de Ricardo Matosinhos.....	38
Figura 9- Excerto da obra <i>O Rato e o Elefante</i> (Cc.6-9) de Ricardo Matosinhos.....	39
Figura 10- Excerto da obra <i>O Rato e o Elefante</i> (Cc.14-16) de Ricardo Matosinhos.....	39
Figura 11- Excerto da obra <i>O Rato e o Elefante</i> (Cc.1-6) de Ricardo Matosinhos.....	40
Figura 12- Excerto da obra <i>A Vespa Asiática</i> (Cc.1-4) de Ricardo Matosinhos.....	41
Figura 13- Excerto da obra <i>A Vespa Asiática</i> (Cc.8-10) de Ricardo Matosinhos.....	41
Figura 14- Excerto da obra <i>A Vespa Asiática</i> (Cc.23-26) de Ricardo Matosinhos.....	41
Figura 15- Excerto da obra <i>A Vespa Asiática</i> (Cc.11-14) de Ricardo Matosinhos.....	41
Figura 16- Excerto da obra <i>A Vespa Asiática</i> (Cc.15-22) de Ricardo Matosinhos.....	42
Figura 17- Excerto da obra <i>A Vespa Asiática</i> (Cc.15-18) de Ricardo Matosinhos.....	42
Figura 18- Excerto da obra <i>O Camelo</i> (Cc.1-3) de Ricardo Matosinhos.....	43
Figura 19- Excerto da obra <i>O Camelo</i> (Cc.4-12) de Ricardo Matosinhos.....	43
Figura 20- Excerto da obra <i>O Camelo</i> (Cc.30-32) de Ricardo Matosinhos.....	44
Figura 21- Excerto da obra <i>O Camelo</i> (Cc.17-20) de Ricardo Matosinhos.....	44
Figura 22- Excerto da obra <i>O Camelo</i> (Cc.30-32) de Ricardo Matosinhos.....	44

Figura 23- Excerto da obra <i>O Camelo</i> (Cc.21-24) de Ricardo Matosinhos.....	45
Figura 24- Excerto da obra <i>O Camelo</i> (Cc.1-3) de Ricardo Matosinhos.....	45
Figura 25- Excerto da obra <i>O Cuco</i> (Cc.1-6) de Ricardo Matosinhos.....	46
Figura 26- Excerto da obra <i>O Cuco</i> (Cc.6-19) de Ricardo Matosinhos.....	46
Figura 27- Excerto da obra <i>O Cuco</i> (Cc.1-6) de Ricardo Matosinhos.....	47
Figura 28- Excerto da obra <i>O Cuco</i> (Cc.17-19) de Ricardo Matosinhos.....	47
Figura 29- Excerto da obra <i>Pula Pulga</i> (Cc.1-4) de Pedro Almeida.....	48
Figura 30- Excerto da obra <i>Pula Pulga</i> (Cc.13-16) de Pedro Almeida.....	48
Figura 31- Excerto da obra <i>Pula Pulga</i> (Cc.9-12) de Pedro Almeida.....	49
Figura 32- Excerto da obra <i>A Valsa do Mamute</i> (Cc.11-13) de Jorge Portela.....	50
Figura 33- Excerto da obra <i>A Valsa do Mamute</i> (Cc.17-19) de Jorge Portela.....	50
Figura 34- Excerto da obra <i>A Valsa do Mamute</i> (Cc.4-7) de Jorge Portela	50
Figura 35- Excerto da obra <i>A Valsa do Mamute</i> (Cc.23-26) de Jorge Portela.....	51
Figura 36- Excerto da obra <i>Bufaga – O Pássaro e o Rinoceronte</i> (Cc.4-7) de Jorge Portela.....	51
Figura 37- Excerto da obra <i>Bufaga – O Pássaro e o Rinoceronte</i> (Cc.12-14) de Jorge Portela.....	52
Figura 38- Excerto da obra <i>Bufaga – O Pássaro e o Rinoceronte</i> (Cc.1-3) de Jorge Portela.....	52
Figura 39- Excerto da obra <i>Bufaga – O Pássaro e o Rinoceronte</i> (Cc. 21-22) de Jorge Portela.....	52
Figura 40- Excerto da obra <i>Bufaga – O Pássaro e o Rinoceronte</i> (Cc.28-32) de Jorge Portela.....	53
Figura 41- Excerto da obra <i>Hexaprotodon Liberiensis</i> (Cc.22-25) de Jorge Portela.....	53
Figura 42 - Excerto da obra <i>Hexaprotodon Liberiensis</i> (Cc.10-17) de Jorge Portela.....	54

Figura 43- Excerto da obra <i>Hexaprotodon Liberiensis</i> (Cc.1-13) de Jorge Portela.....	55
Figura 44- Excerto da versão para aluno e professor da obra <i>Snorkeling com Peixes Tropicais</i> (Cc.5-8) de Isabel Rocha.....	56
Figura 45- Excerto da versão para aluno e professor da obra <i>Snorkeling com Peixes Tropicais</i> (Cc.9-12) de Isabel Rocha.....	56
Figura 46- Excerto da versão para dois alunos da obra <i>Snorkeling com Peixes Tropicais</i> (Cc.5-8) de Isabel Rocha.....	57
Figura 47- Excerto da versão para aluno e professor da obra <i>Snorkeling com Tartarugas Marinhas</i> (Cc.5-8) de Isabel Rocha.....	57
Figura 48- Excerto da versão para dois alunos da obra <i>Snorkeling com Tartarugas Marinhas</i> (Cc.5-8) de Isabel Rocha.....	58
Figura 49- Excerto da versão para aluno e professor da obra <i>Snorkeling com Golfinhos</i> (Cc.9-16) de Isabel Rocha.....	59
Figura 50- Excerto da versão para aluno e professor da obra <i>Snorkeling com Golfinhos</i> (Cc.5-8) de Isabel Rocha.....	59
Figura 51- Excerto da versão para aluno e professor da obra <i>Snorkeling com Golfinhos</i> (Cc.5-6) de Isabel Rocha.....	60
Figura 52- Excerto da versão para dois alunos da obra <i>Snorkeling com Golfinhos</i> (Cc.9-16) de Isabel Rocha.....	60
Figura 53- Excerto da versão para dois alunos da obra <i>Snorkeling com Golfinhos</i> (Cc.5-8) de Isabel Rocha.....	61

INTRODUÇÃO

O presente documento tem como finalidade apoiar e complementar o meu Projeto Educativo inserido na disciplina de Prática de Ensino Supervisionada do segundo ano do curso de Mestrado em Ensino da Música.

No ano de 2016 comecei a minha atividade como docente do curso de Iniciação em Saxofone e, analisando a bibliografia constante nos programas da referida disciplina lecionada nos Conservatórios públicos, nomeadamente o programa em vigor no Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian, deparei-me com a questão da pouca dimensão do repertório expresso nesses mesmos programas. Analisando os seus conteúdos a nível geral, e ao nível dos objetivos gerais e específicos a adquirir neste nível de ensino, verifico que os mesmos possuem numerosa informação, nomeadamente no que concerne ao desenvolvimento dos conteúdos musicais e técnicos da execução instrumental, ao desenvolvimento da capacidade de concentração e à participação em apresentações públicas. Relativamente ao repertório descrito, nomeadamente ao nível de pequenas peças e obras de cariz didático, os mesmos não apresentam informação alguma. Simultaneamente, e depois de realizar alguma pesquisa sobre repertório para Saxofone no nível de Iniciação verifiquei que o mesmo para este nível de ensino era muito escasso.

Quando iniciei a minha prática como docente ao nível da Iniciação do instrumento, tive necessidade de abordar alguns colegas mais experientes sobre a questão do repertório para este nível de ensino e constatei que a falta de repertório musical para este nível era uma realidade e um entrave. Por outro lado, não se mostrava existente repertório que englobasse a prática da música de conjunto. Uma vez que as aulas de Iniciação são lecionadas em grupo, penso que seria pertinente a criação de algumas obras neste contexto, nomeadamente de alguns duos para este nível de ensino, nomeadamente de alguns duos para este nível de ensino.

Segundo a informação descrita na portaria nº 146/2012, de 30 de Julho, sobre o curso de Iniciação Musical, esta refere no seu artigo 3º (*Organizações das iniciações no 1º ciclo*) que:

As iniciações em Música integram disciplinas de conjunto como Classes de Conjunto e Formação Musical e a disciplina de Instrumento, esta última com a duração mínima de 45 minutos, lecionada individualmente ou em grupos que não excedam os quatros alunos.

Constatando que os alunos que frequentam a disciplina de Instrumento no nível de Iniciação têm aulas preferencialmente em grupo, no máximo com quatro alunos, penso que seria pertinente desenvolver um *corpus* de obras musicais em forma de duo, dando oportunidade aos alunos deste nível de ensino de exercer a sua prática musical em grupo.

Por outro lado, tendo em conta que alguns alunos de Iniciação têm aulas individuais, dada a possibilidade de haver apenas um aluno do curso de Iniciação inscrito, considero pertinente para o aluno tocar com o professor no contexto escolar, promovendo-se desta forma, a prática musical de grupo. Desta forma, os alunos que não têm colegas de Iniciação poderiam exercer de igual modo a prática de música de conjunto.

Uma vez identificado o problema, estabeleceram-se os objetivos para este Projeto e delineou-se a metodologia a ter em conta para a sua concretização. Este Projeto tem assim como principais objetivos colmatar a falta de repertório para saxofone no nível de Iniciação, fomentar a motivação dos alunos deste nível de ensino através da prática de música de conjunto, incentivar os alunos para a performance de repertório de compositores portugueses e fomentar a motivação dos alunos através da criação de uma história infantil. Desta forma, foi criado um *corpus* de obras em forma de duo destinado a este nível de ensino.

Neste Projeto colaboraram quatro compositores portugueses, com o intuito de criar um *corpus* de obras para o nível de Iniciação em Saxofone. A escolha de compositores portugueses para a conceção do *corpus* de obras prendeu-se com o propósito de promover a performance de música portuguesa. As referidas obras assumem a forma de duo, sendo que algumas delas foram escritas pensando a sua execução por dois alunos, e outras, criando um nível de dificuldade superior numa das partes, sendo pensadas para serem executadas por um aluno e pelo professor. Estas obras foram elaboradas de acordo com os conteúdos e as competências a adquirir em cada nível de ensino, sendo que existem quatro

subníveis de Iniciação Musical. Os alunos que frequentam o 1º ano do 1º ciclo de ensino básico frequentam o 1º ano de Iniciação e assim sucessivamente.

Dado que o presente *corpus* de obras se destina a alunos de 1º ciclo, considerei pertinente a criação de uma história infantil alocada ao presente conjunto de peças. Esta história é da autoria de Rosa Luís e consiste num jovem saxofonista que viaja pelo mundo e conhece vários animais, que por sua vez lhe contam uma pequena história, sendo que estas pequenas histórias assumem a forma de fábulas. Assim sendo, todas as obras musicais representam animais e todas estão sustentadas por um breve texto que procura explicar em que é que o compositor se baseou para a composição de cada obra musical. Uma vez que este projeto consiste na criação de uma história infantil e um *corpus* de obras para crianças do 1º ciclo de escolaridade, foram realizadas ilustrações de carácter infantil, de modo a representar as personagens da história e os locais onde a mesma se desenrola.

Este trabalho está organizado em dois capítulos principais, que são a revisão da literatura e a apresentação e explicação do projeto. No início da revisão da literatura é apresentada informação relativa à componente da motivação humana ao nível individual. Posteriormente é abordada a questão da dificuldade dos objetivos de aprendizagem traçados para os alunos e a sua implicância no contexto escolar, uma vez que os objetivos se devem adequar aos alunos, de modo a potenciar a motivação dos mesmos. Uma vez explicado o funcionamento da motivação no contexto individual, é apresentado o funcionamento da motivação ao nível das atividades de grupo, bem como o processo de aprendizagem no contexto de grupo. Por último, é apresentado o repertório existente para saxofone referente ao nível de Iniciação, com o intuito de demonstrar a sua escassez.

No início do segundo capítulo é feita uma contextualização da história infantil, realizada pela autora da mesma, que se encontra inserida no presente projeto e posteriormente são apresentados os objetivos específicos que foram delineados para a conceção do presente *corpus* de obras. De seguida, é apresentado o *corpus* de obras que foi concebido pelos compositores. Posteriormente, é feito um levantamento dos objetivos específicos, no sentido de compreender quais os objetivos específicos que constam em cada obra musical. Posteriormente, são apresentadas as considerações finais relativas ao presente projeto educativo, onde são expostos os entraves que foram encontrados ao longo da realização do

presente trabalho e os pontos positivos da concepção do mesmo. Por fim, deixo a minha sugestão para investigações futuras.

CAPÍTULO I

Capítulo I – Enquadramento e Fundamentação Teórica

1. Revisão Bibliográfica

1.1 Motivação no contexto individual

A motivação é encarada como uma espécie de força interna que emerge, regula e sustenta todas as nossas ações mais importantes. Contudo é evidente que motivação é uma experiência interna que não pode ser estudada diretamente (Vernon, 1973 apud Todorov & Moreira, 2005: 120)

Existem inúmeras definições de motivação, mas todas são consensuais na medida em que se referem à mesma como fator que determina o comportamento humano. A motivação humana é um tema muito abrangente, sendo que são vários os teóricos que procuram compreender o funcionamento da mesma. Uma vez que a motivação regula o comportamento humano, esta assume um papel preponderante no contexto educacional, uma vez que a motivação irá ter uma grande influência na persistência dos alunos nos seus estudos musicais e também na qualidade do estudo do instrumento, bem como no interesse na participação em atividades musicais.

Como referido anteriormente, muitos investigadores procuram entender como se dá o funcionamento da motivação, o que deu origem a várias perspetivas acerca da mesma. A perspetiva *behaviorista* é uma das perspetivas que assume especial destaque e tem como propósito a compreensão do comportamento humano, sendo que a mesma defende que o ambiente externo tem influência no organismo. O ambiente externo vai ter influência na escolha, intensidade, persistência e qualidade do comportamento. (Maehr et al., 2002) A perspetiva *behaviorista* engloba várias teorias, sendo que as Teoria de Controlo e a Teoria de Estratégia Regulamentar são teorias que assumem relevância no que concerne ao contexto educativo, sendo por este motivo desenvolvidas posteriormente no presente documento.

A Teoria de Controlo, aplicada ao contexto comportamental, baseia-se na ideologia de que o processo de feedback negativo serve para regular o comportamento do indivíduo, de

maneira a que este consiga atingir os seus objetivos. Esta teoria possui a componente cognitiva e a componente afetiva. A componente cognitiva consiste na idealização de objetivos pessoais e na análise do estado em que a pessoa se encontra face à realização desses objetivos. A componente afetiva surge a partir de discrepâncias percebidas entre o que a pessoa deseja e o estado atual da pessoa, sendo que estas discrepâncias fazem com que a mesma atue com o intuito de solucionar esta discrepância. (Klein, 1989). Assim sendo, quando o feedback é negativo, o ser humano adapta o seu comportamento e cria as condições necessárias para alcançar o seu objetivo. Segundo a Teoria de Controlo, existe uma conexão entre emoção e a ação, na medida em que as emoções negativas conduzem a pessoa a reagir por meio da ação, com o intuito de fazer com que a mesma se aproxime mais do seu objetivo. Neste sentido, as emoções funcionam como um sistema autorregulador do comportamento. As emoções negativas conduzem a um maior esforço por parte do indivíduo, enquanto as emoções positivas tendem a diminuir o seu esforço. Uma vez que as pessoas têm concomitantemente várias preocupações, estas tendem a focar-se mais nas tarefas que não estão a correr da melhor forma e a diminuir o seu esforço relativamente às tarefas que conseguem concretizar de modo satisfatório. As emoções negativas funcionam, deste modo, como indicadores para as suas prioridades. (Carver & Scheier, 2012) No contexto escolar, os alunos têm de se adaptar às dificuldades que lhes vão surgindo, e com o intuito de dar resposta a este problema, estes focam-se nas tarefas em que demonstram ter mais dificuldades.

Tal como supracitado, a Teoria de Estratégia Regulamentar é uma teoria que se insere na perspetiva *behaviorista*. Segundo os princípios defendidos pela Teoria de Estratégia Regulamentar, existem dois sistemas de motivação, que se denominam sistema de promoção e sistema de prevenção, sendo que todas as pessoas podem ser reguladas por ambos os sistemas. O sistema de promoção focaliza-se na mudança e crescimento. Quando os indivíduos são regulados pelo sistema de promoção são mais propensos para a concretização de objetivos, e a experiência emocional vivenciada varia entre a alegria e o desânimo, sendo que o *feedback* positivo gera reações alegres e o *feedback* negativo gera reações de desânimo e desilusão. O sistema de prevenção centra-se no cumprimento de deveres e obrigações. Nesta conjuntura, as pessoas evitam errar e tentam cumprir os prazos estipulados para a realização das tarefas. As emoções vivenciadas pelas mesmas variam entre tranquilidade e agitação, visto que o feedback positivo origina estados de

tranquilidade e o feedback negativo dá origem a emoções como raiva e medo. Quando o sistema regulador de comportamento é o sistema de promoção existe mais produtividade quando existem medidas recompensadoras para a boa execução de tarefas. Por outro lado, sempre que as pessoas são reguladas pelo sistema de prevenção são mais produtivas quando são aplicadas punições para o não cumprimento das tarefas ou para a realização não satisfatória das mesmas. Quando alguém é regulado pelo sistema de promoção executa as tarefas porque quer realiza-las, é motivado intrinsecamente; em contra partida, quando alguém se encontra regulado pelo sistema de prevenção executa as tarefas porque tem o dever de as realizar, sendo assim motivado extrinsecamente. A motivação intrínseca está diretamente relacionada com a criatividade, em contrapartida, a motivação extrínseca inibe a criatividade. (Brockner & Higgins, 2001) No contexto educacional, penso que seja pertinente perceber se o aluno se encontra regulado pelo sistema de prevenção ou pelo sistema de promoção, de modo a conseguir que este tenha o melhor rendimento possível.

Outra teoria relevante no contexto escolar é a Teoria da Autodeterminação e que se insere na perspetiva cognitivista. Segundo Wehmeyer (1992 apud Appel-Silva, 2010: 352):

A autodeterminação representa um conjunto de comportamentos e habilidades que dotam a pessoa da capacidade de ser o agente causal em relação ao seu futuro, ou seja, de ter comportamentos intencionais.

A Teoria da Autodeterminação foi criada por Deci e Ryan em 1981 e surgiu com o intuito de compreender os comportamentos autodeterminados. A teoria da autodeterminação baseia-se na crença de que o indivíduo é o principal responsável pela conduta da sua vida, sendo que este intenta progredir de forma autónoma. Deci e Ryan criaram, em 1985, um *continuum* de autodeterminação, no qual classificam a motivação segundo três grupos: *amotivação*, motivação extrínseca e motivação intrínseca. O conceito de *amotivação* é referente à ausência de motivação. Segundo Deci e Ryan, a motivação extrínseca pode ser classificada como externa, introjetada, identificada ou integrada. (Appel-Silva, Wendt, & Argimon, 2010) A motivação extrínseca está presente nas atividades que a pessoa realiza com o intuito de ter uma recompensa ou de evitar uma punição. (Gagné & Deci, 2005) Segundo Deci (1975), os comportamentos intrinsecamente motivados prendem-se com a necessidade dos indivíduos se sentirem competentes e autodeterminados. (Deci & Ryan, 2000) A pessoa age intrinsecamente quando a tarefa a executar é do interesse da mesma e a

tarefa representa um fim em si mesma. Deci e Ryan criaram os conceitos de motivação autônoma e motivação controlada, sendo que a motivação autônoma é referente à motivação intrínseca e a motivação controlada à motivação extrínseca. No entanto, motivação autônoma e motivação controlada são conceitos mais abrangentes. (Appel-Silva, Wendt, & Argimon, 2010) A Teoria da Autodeterminação está relacionada com a *motivação autônoma*. Segundo os princípios desta teoria, para o indivíduo ter um comportamento autodeterminado são necessárias três necessidades psicológicas: necessidade de autonomia, necessidade de competência e necessidade de criar vínculos. (Guimarães & Boruchovitch, 2004) Esta teoria defende, principalmente, que a motivação se relaciona com um conjunto de fatores internos, externos e com o meio em que a pessoa se encontra inserida, porém este assume um papel preponderante no que concerne às suas escolha e persistência nas tarefas. No contexto educacional, a teoria da auto-determinação valoriza a auto-confiança dos alunos nas suas próprias capacidades, pressupondo a existência de motivação intrínseca na realização de tarefas. (Guimarães & Boruchovitch, 2004) No ensino da música os princípios defendidos por esta teoria são particularmente importantes, uma vez que o estudo individual do instrumento musical apenas pode ser realizado pelo aluno, e para a concretização desta tarefa é essencial que este se encontre motivado intrinsecamente.

Por fim, outra teoria referente à perspectiva cognitivista, que possui extrema importância para o ensino é a Teoria de Fluxo, que foi criada por Csikszentmihalyi e que surgiu com o intuito de obter uma melhor compreensão das atividades que são sustentadas pela motivação intrínseca. Segundo os princípios desta teoria, quando o sujeito se sente motivado intrinsecamente, a atividade a realizar representa a motivação do mesmo e esta denomina-se atividade autotélica. (Csikszentmihalyi & Nakamura, 2009) Segundo Csikszentmihalyi (1996), o estado de fluxo não acontece quando se realizam atividades em que a pessoa se sente relaxada, mas sim com atividades intelectualmente exigentes, que estimulam as suas capacidades e que representam um desafio para a mesma. Segundo a referida autora, o estado de fluxo tem características inerentes, como a concentração intensa e focada no momento presente e a fusão da consciência do sujeito com a atividade que está a ser realizada no momento. Os indivíduos que experienciam o estado de fluxo vivenciam uma sensação de distorção temporal, na qual têm a impressão de que o tempo passa mais rápido do que o normal. Como referido anteriormente, a pessoa reconhece a

vivência da atividade como recompensa suficiente, o que faz com que esta atribua mais valor ao caminho percorrido do que ao destino a alcançar. (Csikszentmihalyi & Nakamura, 2009) No momento em que a pessoa se encontra emergida no estado de fluxo, esta fica completamente imersa na atividade que está a realizar, sendo que as distrações desaparecem, assim como o medo de falhar. (Csikszentmihalyi, 1996)

Para atingir o estado de fluxo, o indivíduo necessita de desafios que o estimulem intelectualmente, mas que não que não ultrapassem as suas capacidades. Para além disso, o indivíduo precisa de ter metas bem definidas e próximas, sendo que necessita conjuntamente de um retorno imediato sobre o progresso efetuado. (Csikszentmihalyi & Nakamura, 2009) Segundo os pressupostos desta teoria, para atingir o estado de fluxo é necessário que a atividade a realizar não seja demasiado acessível e que a pessoa se sinta motivada intrinsecamente para executar a tarefa. Custodero (2006) realizou um estudo de carácter observacional, sobre experiência de fluxo com crianças cujas idades se compreendiam entre os zero e onze anos. Com base nesta investigação a autora propõe que as atividades musicais devem representar um desafio, adequado às capacidades dos alunos, de modo a possibilitar que estes consigam atingir o estado de fluxo. (Araújo & Pickler, 2008)

1.2 Objetivos de aprendizagem versus motivação

Outro fator importante para a motivação dos alunos é o delineamento de objetivos. Sempre que são delineados objetivos para as crianças de ensino primário é necessário ter em conta a dificuldade dos mesmos. Segundo Custodero (2002), a dificuldade dos objetivos tem importantes implicações na motivação e aprendizagem das crianças, uma vez que quanto maior for a dificuldade do objetivo, maior será o desafio que a criança irá enfrentar ao nível das competências e aptidões. (McPherson et al., 2006) Desta forma, é importante adequar os objetivos a realizar a cada criança, tendo em conta as suas aptidões e competências.

Quando existe uma boa combinação entre as competências do aluno e o desafio proposto, este alcança o estado de fluxo, sendo que este fica completamente imerso na atividade a realizar. De acordo com a Teoria de Fluxo, descrita anteriormente, se o aluno tentar

realizar objetivos que são muito difíceis e que excedem as suas competências, este irá experienciar ansiedade e a sua motivação para a aprendizagem irá diminuir.

Por outro lado, quando são definidos objetivos que são demasiados acessíveis para o aluno, sendo que as suas competências excedem o desafio proposto, este irá experienciar aborrecimento e a sua motivação para a aprendizagem também irá diminuir. (McPherson et al., 2006)

A escolha dos objetivos de aprendizagem, definidos pelo professor, é importante tendo em conta que esta irá refletir, em parte, o sucesso ou insucesso dos alunos na realização desses mesmos objetivos. Posto isto, os objetivos de aprendizagem definidos para os alunos devem-se adaptar o máximo possível às suas competências e aptidões, visando assim a favorável realização dos objetivos propostos.

1.3 Motivação no contexto de grupo

A motivação ocorre ao nível individual, bem como ao nível coletivo, sendo que o contexto social em que o aluno está inserido também é crucial para regular a motivação individual do mesmo. Assim sendo, o meio social em que o aluno está inserido pode influenciar positiva ou negativamente a sua motivação, o que por sua vez se vai refletir no comportamento do mesmo.

Segundo McPherson, a motivação depende de um processo dinâmico que envolve o sistema da própria pessoa, o sistema social, as ações e os resultados. O sistema da própria pessoa inclui as suas perceções, pensamentos, crenças e emoções; enquanto o sistema social é referente aos outros indivíduos, que podem ser professores, colegas, pais e irmãos. O autor refere-se a ações como comportamentos motivados que pressupõem investimento na aprendizagem, sendo que os resultados implicam a aprendizagem e a realização. (McPherson et al., 2006)

Este Projeto foca-se essencialmente na motivação em contexto de grupo, que é referente ao sistema social. A atividade musical pressupõe muitas vezes a interação social, na medida em que os músicos participam em atividades musicais de grupo, que podem ser *ensembles* de música de câmara, orquestras ou outras formações. Estes agrupamentos musicais são

importantes para manter a motivação do aluno, uma vez que a prática musical de grupo é mais apelativa do que o estudo individual, dado que este tende a ser mais monótono.

Para as crianças a música é uma forma essencial de comunicação. Uma característica importante no processo de fazer música é a interação social, uma vez que as atividades musicais promovem a integração da criança em grupos de amigos. (Marsh, 1997 apud McPherson et al., 2006) Para além disso, a influência dos colegas e a competitividade musical saudável incita muitas vezes ao estímulo da melhoria das capacidades performativas do aluno.

No ensino coletivo diversos são os fatores que contribuem para a motivação do aluno, como a oportunidade de aprender em conjunto, o facto de sentir-se parte de um grupo musical, a atuação e o estímulo do professor e a sonoridade do grupo.
(Dantas, 2010: 411,412)

Estes fatores levam a que a performance de música de grupo promova a motivação dos alunos. Assim sendo, penso que a performance de obras em forma de duo seja congruente para este efeito. O facto de este conjunto de obras ser destinado a dois intérpretes, funciona como estratégia de motivação para a aprendizagem.

Dada a natureza deste trabalho, torna-se pertinente verificar o papel da motivação nas aulas de grupo e de que forma estas aulas influenciam o desenvolvimento musical dos alunos. Ao nível da motivação nas atividades musicais em grupo, foi realizado uma investigação por Joana Fernandes, no âmbito de um relatório de estágio em que a autora testou a influência das aulas de técnica de flauta em grupo na motivação para o estudo da mesma. Nesta investigação a autora concluiu que depois da aplicação destas aulas de grupo, os alunos apresentaram melhores resultados ao nível dos conteúdos; que estas aulas eram benéficas para o desenvolvimento musical dos alunos; e que a maioria dos alunos gostou de participar nestas aulas de grupo. (Fernandes, 2015) Para além deste estudo, foi realizada por Fernando Ferreira uma investigação no âmbito da sua tese de mestrado, com o intuito de averiguar qual a influência da prática de música de câmara na motivação dos alunos, entre outros fatores. Segundo a investigação realizada pelo autor, os alunos apresentaram níveis elevados de motivação face à prática da música de conjunto. (Ferreira, 2011) Pode-se constatar, segundo a pesquisa realizada pelos autores supracitados, que as aulas musicais de grupo têm um impacto positivo, uma vez que o nível de motivação dos alunos aumentou com a implementação das atividades musicais de grupo.

A Teoria Social Cognitiva de Bandura é fundamental para compreender como a aprendizagem se dá em contexto de grupo e de que forma este processo afeta a motivação e consequentemente o comportamento dos alunos. A Teoria Social Cognitiva foi desenvolvida em 1986 por Albert Bandura e baseia-se na ideologia de que a aprendizagem e o comportamento humano são bastante moldados pelo ambiente social, incluindo as reações e a aprovação dos outros. Bandura é apologista de que muita da aprendizagem ocorre em ambientes sociais, sendo que ao interagir com outros, os indivíduos adquirem conhecimento, habilidades, crenças, regras e atitudes. (Schunk & Usher, 2012) Segundo a Teoria Social Cognitiva de Bandura, o comportamento humano opera numa estrutura de reciprocidade triádica que envolve interações recíprocas entre três conjuntos de influências: individual, comportamental e fatores sociais. Estes três conjuntos dependem uns dos outros, no sentido em que se influenciam mutuamente. (Schunk & Usher, 2012) A pessoa não é completamente autónoma, uma vez que não possui controlo sobre o sistema social, e precisa deste sistema para conseguir alcançar determinados objetivos. O domínio social afeta o domínio individual na medida em que este determina o ambiente em que o sujeito irá atuar e o retorno que este irá obter. Por sua vez o domínio comportamental influencia o domínio individual, dado que se a pessoa não se encontrar com predisposição, não será recetiva às oportunidades que lhe surgirem. (Bandura, 2005)

A Teoria Social Cognitiva aborda também diferentes processos, que são usados pelos indivíduos no decorrer das suas vidas, tais como: processo vicário, processo simbólico e processo autorregulador.

O processo vicário consiste no conhecimento que é adquirido através da observação do comportamento de terceiros. Através deste processo é possível a aquisição de crenças, habilidades, estratégias e comportamentos. A aprendizagem que ocorre através do processo vicário é importante na medida em que faz com que os indivíduos evitem consequências indesejadas e que regularmente moldem as suas ações, de maneira a conseguir obter os resultados desejados. (Schunk & Usher, 2012)

O ser humano possui a capacidade de fazer representações simbólicas, tais como a linguagem, a numeração ou a iconografia. No contexto social, o processo simbólico pode ocorrer por meio da comunicação através da escrita, de telefone ou através da internet. Por meio da linguagem o sujeito comunica com os demais e por conseguinte pode ocorrer a aquisição de conhecimentos ou outras perspetivas sobre determinado assunto. Assim

sendo, o processo simbólico ajuda a pessoa a adaptar e alterar os seus comportamentos. (Schunk & Usher, 2012)

Segundo o processo autorregulador, o sucesso ou insucesso do indivíduo depende essencialmente do próprio. A autorregulação é referente ao processo que as pessoas usam para ativar e sustentar comportamentos, os quais são sistematicamente orientados para realizar objetivos. Antes de realizar uma tarefa, as pessoas definem objetivos e determinam que estratégias irão usar. Em função do progresso das tarefas, elas decidem se mantêm ou alteram as estratégias. Depois de realizarem as tarefas, estas refletem sobre as suas experiências com o intuito de decidir qual será o seu próximo passo. (Schunk & Usher, 2012) Mesmo quando um indivíduo está inserido num determinado ambiente social é o indivíduo que define como e de que forma vai ser influenciado pelo mesmo. (Bandura, 2005)

As comparações sociais estão presentes no quotidiano dos indivíduos, na medida em que estes fazem autoavaliações através da comparação com os demais. A observação de pessoas bem-sucedidas pode aumentar a motivação do observador para a realização de uma tarefa semelhante, mas os seus efeitos não são automáticos. Apesar das comparações sociais aumentarem a motivação, não aumentam necessariamente a autoeficácia ou a aprendizagem. (Schunk & Usher, 2012)

A autoeficácia relaciona-se com a crença do sujeito sobre a sua capacidade de desempenho em determinada tarefa. As crenças de autoeficácia influenciam a maneira como o indivíduo pensa, sente, como se motiva e como age. (Bandura, 1999) As crenças de autoeficácia assumem um papel fundamental na autorregulação da motivação, uma vez que maior parte da motivação é gerada cognitivamente. O indivíduo forma crenças do que consegue fazer, o que faz com que o este planeie as suas ações com o intuito de atingir os resultados esperados. (Bandura, 1999)

A eficácia coletiva é uma crença de grupo face a capacidades coletivas para executar ações com a finalidade de realizar tarefas. Dado que muitos dos problemas e interesses existentes no decorrer da vida são comuns a várias pessoas, estas por conseguinte atuam juntas para atingirem as suas metas. Este fator cria uma interdependência entre as mesmas. Por vezes os interesses dos indivíduos diferem, mas os valores e objetivos são comuns, nesta

conjuntura é eficaz fundir os vários interesses pessoais com vista a efetuar uma mudança social que seja satisfatória para todos. (Bandura, 1999)

Segundo a perspectiva da agência humana inserida na Teoria Social Cognitiva, as pessoas são proactivas, na medida em que conseguem antecipar os resultados procedentes às próprias ações. Os indivíduos procuram executar ações que lhes proporcionem satisfação. A agência pessoal está inserida num conjunto de influências sócio estruturais que impõem oportunidades para a pessoa, mas também limitações para o desenvolvimento e funcionamento pessoais. (Bandura, 2005) Segundo os princípios defendidos pela Teoria Social Cognitiva, as atividades de grupo são importantes para os alunos, uma vez que o conhecimento também se constrói através das interações entre os colegas e da troca de informações por parte dos mesmos. Da mesma forma, o contexto social em que os alunos estão inseridos é um fator determinante para a motivação e comportamento dos mesmos.

No que concerne à motivação no contexto de grupo existe ainda outra teoria relevante para a compreensão da mesma. Esta teoria designa-se por Construtivismo Social e é uma teoria que se insere na perspectiva cognitiva. Segundo Gergen (1985) o conhecimento é sustentado por um processo social. É através das interações diárias com os outros que as nossas versões do conhecimento são construídas. Gergen refere-se à linguagem como exemplo prático do construtivismo social, que resulta precisamente da interação social. Através da interação social, as pessoas compartilham os seus conhecimentos com outros membros do mesmo grupo ou meio social em que estão inseridas. Os princípios do Construtivismo Social assentam na ideologia de que o conhecimento e a interação social estão fortemente relacionados. Por este mesmo motivo a aprendizagem é considerada uma atividade social. (Webster, 2011) A educação é o resultado da interação social, ou o resultado de alguém que age conforme aquilo que aprendeu previamente com outra pessoa. (Wiggins, 2001)

Os alunos aprendem uns com os outros, sempre que questionam os colegas acerca de dúvidas existentes. Dado que todos os indivíduos têm uma abordagem diferente acerca do mesmo assunto, os alunos também têm conhecimento de pontos de vista diferentes da mesma temática.

A obra de Lev Vigotsky, que data de 1978, assume um papel preponderante no que concerne ao construtivismo social no contexto educacional, sendo que é frequentemente citado. Neste trabalho o autor enfatiza o papel da interação social na educação. (Webster,

2011) Vigotsky desenvolveu a Teoria de Desenvolvimento Proximal. Segundo o autor existe uma área potencial de desenvolvimento cognitivo. Esta pode ser definida como a distância entre o nível atual de desenvolvimento da criança e o nível de desenvolvimento potencial. (Fino, 2001) Segundo Palincsar (1993 apud Fino, 2001) este desenvolvimento é composto por um processo de aprendizagem da utilização dos mecanismos intelectuais. Estes mecanismos são desenvolvidos quando a criança interage com colegas mais avançados ou com um adulto. Vigotsky, na Teoria de Desenvolvimento Proximal, defende que o indivíduo se desenvolve mais intelectualmente quando é auxiliado por outros colegas mais experientes do que quando aprende sozinho. Para além disso, Vygotsky, Johnson e Johnson defendem que com o auxílio dos outros, o aluno consegue concretizar objetivos que sozinho seria incapaz de concretizar. (Moreira, 2015)

Quando a pessoa encontra no seu grupo um ambiente intrinsecamente significativo (Deci in Turner, 2001), ou se sente absorvida pela atividade de grupo, ou reconhece a experiência de grupo como divertida (Csikszentmihalyi in Turner, 2001); esta pode trabalhar de forma muito empenhada ou persistir numa tarefa por um longo período de tempo, mesmo quando não existem resultados evidentes ou recompensas. (Karau e Williams in Turner, 2001)

Tendo em conta os princípios do Construtivismo Social, pode-se concluir que as atividades que implicam a prática coletiva são fundamentais para a construção do conhecimento. Para além disso, a prática coletiva pode ter um impacto significativo no que respeita à motivação dos alunos.

1.4 Prática de obras musicais de conjunto

A interação com o outro favorece a performance das obras musicais ao nível da motivação, o que leva a um aumento da aquisição dos conteúdos e competências inerentes à performance musical. Tendo por base esta ideologia, as obras alusivas ao presente projeto foram escritas para aluno de Iniciação e professor, sendo que podem também ser interpretadas por um aluno que se encontre num nível mais avançado no que concerne à prática instrumental.

Segundo Woolfolk (2000), o desenvolvimento da criança ao nível cognitivo ocorre essencialmente através das suas interações com os outros, sendo que os indivíduos que

interagem com a criança no seu quotidiano assumem um papel determinante para a formação do seu conhecimento, valores, ideias e comportamentos. (Dantas, 2010)

É de salientar que os adultos têm um papel importante no que concerne à aquisição e desenvolvimento do conhecimento das crianças, uma vez que os adultos partilham o seu conhecimento com as mesmas, quando as educam ou ensinam algo que era desconhecido para as mesmas. No contexto de sala de aula, o professor assume um papel de destaque, uma vez que este gere o decorrer da aula e decide os conteúdos que são abordados. No contexto escolar, os colegas mais avançados também possuem um papel importante para a formação e estimulação de conhecimento nas crianças, uma vez que estes muitas vezes são tidos como um estímulo positivo para os alunos mais novos, porque os colegas mais avançados já possuem mais domínio do instrumento. O facto de os colegas mais avançados executarem repertório musical mais complexo, gera nos alunos mais novos motivação para continuar a evoluir, no sentido de se aproximarem mais do nível musical dos colegas mais velhos. Neste sentido, a performance de repertório musical com o professor ou com um colega mais avançado oferece algumas vantagens, nomeadamente a estimulação da ZDP (zona de desenvolvimento proximal).

A Zona de Desenvolvimento Proximal é caracterizada por uma zona entre o desempenho real, onde um indivíduo é capaz de solucionar um problema sem auxílio, e um nível mais avançado que é alcançado através da mediação e orientação do outro (Dantas, 2010: 44 apud Braga e Dantas, 2011)

Como referido anteriormente, a estimulação da ZDP pode ocorrer no contexto da performance com o professor ou aluno mais avançado, uma vez que a performance com um adulto ou colega mais avançado incita à melhoria de determinadas capacidades que o aluno tem mas que se encontram de certa forma reprimidas, e que em contacto com uma pessoa mais experiente, são devidamente fomentadas e desenvolvidas. Esta conjuntura faz com que o aluno consiga transitar para o nível seguinte de aprendizagem. (Braga e Dantas, 2011)

1.5 Repertório destinado ao nível de Iniciação de Saxofone

Depois de realizar pesquisa no sentido de averiguar qual o repertório existente para o nível de Iniciação em Saxofone, constatei que o repertório para este nível era muito limitado ao nível de peças. Na editora *Ava Editions* não existem obras que sejam passíveis de ser usadas no nível de Iniciação. No entanto, existem duas obras de carácter infantil, contudo as características que as mesmas apresentam não se enquadram nos objetivos específicos delineados para o nível de Iniciação proposto pelo programa curricular do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Aveiro. As obras em questão denominam-se *Pequenas Histórias de um Saxofone* de Paulo Bastos e *O Bombeiro* de José Mesquita Lopes. Na mesma editora existe um método intitulado *O saxofone pedagógico* de João Pedro Silva e Lino Guerreiro, mas os conteúdos presentes neste método não se adequam ao nível de Iniciação.

Tabela 1- Métodos para o nível de Iniciação de Saxofone

Nome do método	Compositor	Contém duos para Saxofone
<i>Méthode de Saxophone pour Débutants vol. 1</i>	Claude Delangle e Christophe Bois	Sim
<i>L'alphabet du saxophoniste</i>	Hubert Prati	Não
<i>Cómo sonar el Saxofón</i>	Israel Mira	Sim
<i>Aurelia Saxofoonmethode vol.1</i>	Johan van der Linden	Sim
<i>Saxologie</i>	Jan van Beekum	Sim
<i>A tune a day vol.1</i>	Paul Herfurth	Sim
<i>L'abc du saxophoniste</i>	Jean-Pierre Caens	Sim
<i>Aprende tocando el saxofone</i>	Peter Wastall	Sim
<i>Saxo tempo</i>	Jean-Yves Fourmeau e Gilles Martin	Sim
<i>Ecouter, Lire & Jouer Vol.1</i>	Michiel Oldenkamp e Jaap Kastelein	Não

Na tabela 1 são apresentados os métodos passíveis de serem aplicados ao nível de Iniciação com que me deparei na pesquisa efetuada. No entanto, podem existir mais métodos para este nível de ensino, assim como peças que sejam do usufruto privado de docentes de

saxofone. A maioria dos métodos apresentados na tabela 1 contêm pequenos duos para Saxofone, sendo que alguns são exercícios para aluno e professor, e outros são pequenas peças de curta duração. No entanto, estes métodos não estão em língua portuguesa e por isso representam um grande obstáculo à aprendizagem. Para além disso, estes métodos foram adaptados à realidade de cada país, não se adaptando à realidade portuguesa. Por este motivo a maioria destes métodos não respeita os objetivos específicos que consistem no programa curricular do Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian, e que serviram de sustentação para a elaboração do presente *corpus* de obras.

Outro entrave encontrado nestes duos, presentes nos referidos métodos, é a duração dos mesmos. Na figura que se segue é apresentado um duo inserido no método de Iniciação de Claude Delangle e Christophe Bois, cuja duração é muito reduzida. (Figura 1) Da mesma forma, alguns duos presentes neste método assumem a função de exercícios para o aluno e professor, com carácter imitativo, não assumindo o carácter de obra musical. (Figura 2) Similarmente, no método *Saxo Tempo vol.1*, de Jean-Yves Formeau e Gilles Martin, existem alguns duos para aluno e professor, passíveis de serem aplicados ao nível de Iniciação, no entanto, a sua duração é bastante reduzida. Na figura que se segue é apresentado um duo que integra o método supracitado, em que se pode verificar a reduzida duração do mesmo. (Figura 3)

Uma vez que os alunos de Iniciação realizam apresentações públicas em contexto escolar, estes precisam de apresentar obras musicais nas mesmas. Enquanto docente de Iniciação, a reduzida duração das peças foi um entrave, na medida em que as mesmas não se enquadravam no contexto de apresentação pública, uma vez que as obras possuíam uma duração extremamente reduzida. Penso que a maioria dos duos presentes nos métodos de Iniciação referidos anteriormente se adequam mais ao contexto de sala de aula, não se adequando ao contexto de apresentações públicas.

FAIS DODO...

Figura 1- Excerto do duo *Fais Dodo* presente no Método de Saxofone para Iniciação vol.1 de Claude Delangle e Christophe Bois

Figura 2- Exercício em forma de duo presente no Método de Saxofone para Iniciação volume 1 de Claude Delangle e Christophe Bois

14 **Jeu d'échos**
Playing with the echo

♩ = 100 J.-Y.F.

Figura 3 – Excerto do duo *Jeu d'échos* para professor e aluno do método *Saxotempo vol.1* de Jean-Yves Formeau e Gilles Martin

Tendo em conta as limitações anteriormente apresentadas, no que concerne ao repertório para o nível de Iniciação, nomeadamente a falta de peças para os alunos deste nível, pensei que seria pertinente a criação de um *corpus* de obras, que tivesse uma duração aproximada de um minuto e que obedecesse aos objetivos específicos presentes no programa definido pelo Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian. Como constatado nas secções anteriores, as atividades de grupo são essenciais para o desenvolvimento cognitivo dos alunos e também são importantes no que concerne à motivação dos mesmos. Tendo em conta as teorias da motivação e a influência que a prática das atividades de grupo exercem sobre os alunos, pensei que seria pertinente que as obras promovessem a prática da música de conjunto, optando pela criação de duos para saxofone.

CAPÍTULO II

Capítulo II – Apresentação e Explicação do Projeto

1. Contextualização da história infantil e inserção das fábulas

Como estratégia de motivação para a aprendizagem da totalidade das obras musicais optei pela criação de uma história de carácter infantil. Esta história é da autoria de Rosa Luís e tem como protagonista um jovem saxofonista, chamado Chico, que viaja pelo mundo com o seu saxofone e conhece vários animais. Alguns destes animais vão contando ao rapaz saxofonista as suas experiências, sendo que estas pequenas histórias têm uma finalidade moral, assumindo a forma de fábulas.

Segundo Garcia Barreto, a fábula é um género literário proveniente do Oriente que consiste numa narrativa curta que inicialmente era escrita em verso, mas posteriormente começou a ser escrita em prosa. (Barreto in Ramos, 2007)

De acordo com Zilberman (2006) a fábula é um género literário que contém animais personificados, que visam demonstrar defeitos e qualidades que são característicos dos humanos. A fábula procura oferecer uma visão crítica face aos costumes das pessoas numa determinada conjuntura. (Lima, 2016) Assim sendo, a fábula pretende revelar os defeitos dos humanos de uma forma pedagógica, sendo que no final de cada fábula existe uma moral associada à mesma. As fábulas que integram o presente projeto educativo foram construídas de acordo com as características apresentadas anteriormente.

Segundo Piaget este género literário destina-se a crianças a partir dos sete anos de idade, uma vez que as crianças a partir desta idade se encontram no estágio operatório concreto, sendo que já possuem inteligência operatória concreta, o que permite a compreensão dos valores inerentes a este género literário. (Piaget in Dohme, 2004) Através do uso da fábula pretende-se transmitir um conjunto de valores, uma vez que este género permite a alegorização de vícios e comportamentos característicos dos seres humanos. Desta forma, é possível o leitor refletir sobre a forma como os indivíduos interagem na sociedade. (Ramos, 2007)

Visto que as histórias em geral prendem a atenção das crianças, optei pela criação de uma história que compreende as várias fábulas, com o intuito de motivar mais o aluno para a leitura das mesmas.

De seguida, é apresentada uma análise das fábulas que integram a história infantil, realizada por Rosa Luís, a autora da mesma.

A fábula é uma forma literária que se destaca e é reconhecida pela sua forma única de transmitir conhecimentos relacionados com os valores morais e a ética.

A fábula pode ser dividida em duas partes substanciais: a narrativa breve e a lição ou ensinamento. A narrativa breve, que está associada à sequência dos acontecimentos, é a história que é contada e incorpora o meio de transmissão da lição ou ensinamento que dão uma verdadeira importância ou um verdadeiro significado à fábula. Jean de La Fontaine (poeta e fabulista francês do século XVII), designou estas duas partes como o corpo e a alma da fábula, respetivamente. O corpo é representado pela narrativa que trabalha as imagens e dá forma sensível às ideias gerais, enquanto a alma são os valores morais e de ética que são incorporados na narrativa, que são transmitidos pelo corpo e que é a parte que vai ser responsável por exercer o efeito inesperado, característico das formas de narrativa breve, sobre o leitor. Outra característica da fábula que, mais uma vez, lhe permite a associação com a narrativa breve, é a condensação. Mesmo sendo constituídas por imagens e linguagem figurada, todas as palavras são medidas e direcionadas para um alvo bem definido.

Não existe um tipo de personagem obrigatório na fábula, mas, geralmente, os fabulistas recorrem a animais e várias justificações foram apontadas. Johann Jakob Breitinger (filólogo e autor suíço do século XVIII), por exemplo, associa o uso de animais na fábula como uma forma de enquadrar o “Maravilhoso”, uma forma mais eficaz de atrair a atenção do leitor. A preferência por animais que são geralmente conhecidos deve-se ao facto das suas características, quer físicas quer comportamentais, serem amplamente conhecidas pela sociedade, independentemente de serem validadas a nível científico ou apenas por observação popular. Isto desprende o fabulista da obrigação de fazer uma descrição prévia das personagens. No entanto, alguns autores, como G. E. Lessing (escritor, filósofo, dramaturgo, publicista e crítico alemão do século XVIII),

defendem que o “Maravilhoso” induzido pela presença dos animais na fábula, pode tornar-se banal e perder-se-á a força da atração.

Nesta história, os animais selecionados “fogem” da ideia que normalmente está associado aos animais usados como personagens da fórmula literária. As personagens são animais que não são facilmente reconhecidos, muitos deles, em termos biológicos, são considerados de gêneros, famílias e ordens específicos, o que criou a necessidade de haver uma descrição prévia das características físicas antes de se iniciar a narrativa de cada fábula. Ao mesmo tempo, esta escolha proporcionou a possibilidade de explorar o comportamento e o habitat natural dos animais usados, e de criar personalidades completamente novas e originais, não havendo pressão para corresponder às expectativas criadas por fábulas que o leitor tenha lido anteriormente.

Apesar de não haver qualquer necessidade de validar cientificamente os comportamentos dos animais-personagem, como foi já mencionado, nestas fábulas os comportamentos reais adaptaram-se e contribuíram para o desenvolvimento da narrativa. Muito raramente as personagens de uma fábula se deslocam de um lugar para o outro, no entanto, em casos pontuais, o movimento das personagens pode ser utilizado para manter a coerência da sequência de acontecimentos. Na fábula do rato e do elefante, por exemplo, o rato sai e o elefante fica no local onde estava a árvore, porque o elefante acaba de chegar e consegue alcançar os frutos e o rato não. Logo, faz mais sentido ser o rato a sair do local e o elefante ser caçado ao pé da árvore. Mas, salvaguardadas estas exceções, este é mais um ponto que coloca a fábula em sintonia com as outras formas de narrativa breve: a unidade de espaço. Tal como esperado, a unidade de tempo é absolutamente mantida. Em todas as fábulas da história, quando são feitas indicações de tempo, estas são vagas. (Portella, 1983)

As fábulas estão inseridas numa narrativa mais abrangente que relata a história de um pequeno saxofonista, chamado Chico e que inicia a sua viagem pelo mundo para tocar para quem quiser ouvir. Ele começa a encontrar animais e, através das histórias que eles lhe contam sobre a sua vida (fábulas) e a sua música, acabam por criar laços de amizade.

Esquema geral das fábulas

1) *O Cavalo e os parasitas*

Situação: *uma coisa é o que as pessoas dizem e outra é o que as pessoas fazem: dizem o que lhes convém, vangloriam-se do que as favorece, não reconhecem os seus erros, não se esforçam para ser melhores e tentam rebaixar os outros para se sentirem superiores; devemos estar atentos e reconhecer os nossos verdadeiros amigos.*

Ação: *o cavalo deixa a pulga viver nas suas costas e alimentar-se do seu sangue durante anos.*

Reação: *a pulga goza com o cavalo e ainda chama os seus supostos amigos, as vespas asiáticas e o cuco, para a ajudarem a rebaixá-lo, ao vangloriarem-se das suas viagens pelo mundo.*

Resultado: *o cavalo farta-se das críticas e enfrenta os outros animais, confrontando-os com os seus comportamentos menos louváveis e acaba por expulsar a pulga das suas costas, que fica sozinha na floresta.*

2) *O elefante e o rato*

Situação: *não devemos menosprezar os outros; não devemos julgar os outros olhando só para os seus pontos fracos; não devemos ser vingativos e devemos tentar ajudar os outros; um homem não se mede aos palmos.*

Ação: *o rato pede ajuda ao elefante para apanhar alguns frutos para comer.*

Reação: *o elefante recusa ajudar o rato porque pensa que ele não lhe vai ser útil para nada.*

Ação: *o rato fica desanimado e triste, e afasta-se.*

Ação: *o elefante começa a pedir ajuda quando um caçador o tenta apanhar.*

Reação: *o rato corre em auxílio do elefante e salva-o do caçador.*

Resultado: *o elefante fica a dever a sua vida ao rato e passam a ser melhores amigos.*

3) *A Krait Malasiana e a sua não tão melhor amiga*

Situação: *devemos ter cuidado em quem confiamos e não devemos perdoar quem insiste em cometer os mesmos erros.*

Ação: *a Krait convida a sua melhor amiga para a festa de aniversário dela e da sua irmã mais nova.*

Reação: *a melhor amiga da Krait diz aos caçadores onde estão todas as outras cobras.*

Ação: *os caçadores apanham todas as cobras, incluindo a Krait e a sua melhor amiga. Como não conseguem apanhar a irmã da Krait, matam-na.*

Reação: *a melhor amiga da Krait confessa que foi ela que disse aos homens onde estavam todas as cobras.*

Ação: *a Krait perdoa a melhor amiga e descobre uma maneira de soltar todas as cobras.*

Reação: *a melhor da amiga da Krait volta a traí-la.*

Ação: *a melhor amiga da Krait volta a ser apanhada e é colocada no mesmo aquário que a Krait.*

Resultado: *a Krait não perdoa a sua melhor amiga uma segunda vez e come-a.*

4) *A búfaga e o rinoceronte*

Situação: *os amigos ajudam-se uns aos outros; a união faz a força.*

Ação: *o rinoceronte tem muita comichão por causa das pulgas e das carraças nas suas costas.*

Reação: *a búfaga e a sua família precisam de caçar insetos para comer, por isso comem os parasitas do rinoceronte.*

Ação: *a búfaga vê caçadores que querem caçar o rinoceronte.*

Resultado: em vez de se encontrarem só quando o rinoceronte tem comichão e a búfaga tem fome, estes passam a viver juntos para tirar o melhor partido das capacidades físicas de cada um, nomeadamente, a velocidade e audição do rinoceronte, e a visão da búfaga.

5) *As tartarugas marinhas, o golfinho e os peixes tropicais*

Situação: nem sempre as nossas qualidades atraem pessoas que nos respeitem; gostar verdadeiramente de alguém é deixar essa pessoa ser livre.

Ação: o Chico pede ajuda às tartarugas marinhas para encontrar um barco.

Reação: as tartarugas oferecem boleia ao Chico.

Ação: o jovem saxofonista aceita.

Reação: numa conversa entre as tartarugas e o músico, elas dizem que também existem caçadores a tentar apanhar os peixes tropicais.

Situação: o Chico apercebe-se que todos os amigos que ele conheceu na viagem estão em perigo porque todos eles têm algo que é considerado atrativo e as pessoas não conseguem respeitá-los e tentam-se apoderar de algo que não é delas.

6) *O mamute*

Situação: o silêncio vale ouro.

Ação: o Homem começa a caçar os mamutes.

Reação: o Mamute e a família fogem para a montanha mais alta.

Situação: graças a manterem-se escondidos, sem dizer nada a ninguém, a família do Mamute conseguiu sobreviver até o Chico o encontrar.

No fim da história, o Chico recusa-se a deixar o mamute sozinho e fica ao pé dele até à sua morte. Acaba por se sentir em paz porque conheceu muitos indivíduos diferentes que, apesar de todas as adversidades que experimentaram, não desistiram de construir novas amizades, apesar de uns demorarem mais tempo do que outros, que sabem respeitar

as diferenças dos outros e que não deixam de ser felizes. Para além disso, todos eles reconhecem e dão valor ao talento e ao sentimento que o Chico demonstra pela música.

Esta história é constituída por seis fábulas que englobam valores morais e ensinamentos que envolvem parte do nosso quotidiano e que podem ser adaptadas às nossas relações com desconhecidos, com pessoas que nos são próximas e com nós mesmos, por isso, são meios válidos para proporcionar ao leitor o desenvolvimento de um raciocínio crítico a situações de relacionamento. Quanto à parte narrativa, a história em geral permite ao leitor seguir uma sequência de acontecimentos, retirar algum conhecimento científico acerca dos animais selecionados e menciona dois problemas atuais e que estão interligados aos animais-personagem: a prática da caça de ilegal e o perigo de extinção de vários animais. (Rosa Luís, 2017)

Na referida história infantil, o jovem saxofonista toca obras musicais para os animais que encontra ao longo da sua viagem. Na sua viagem o saxofonista encontra os seguintes animais: Cavalo, Pulga, Vespa Asiática, Cuco, Elefante, Rato, Camelo, Cobra, Hipopótamo, Búfaga, Rinoceronte, Tartarugas Marinhas, Golfinhos, Peixes Tropicais e Mamute.

Assim sendo, as peças que constituem o presente *corpus* de obras têm títulos de nomes de animais e cada obra possui um pequeno texto escrito pelo compositor da obra, com o intuito de explicar a escolha do material musical e de que forma a obra se relaciona com o título. Dado que este *corpus* de obras se destina a crianças do nível de Iniciação, foram realizadas ilustrações de carácter infantil com o intuito de complementar o presente Projeto. A autoria das ilustrações foi de Francisco Cunha, Sofia Cunha e Sara Neves.

2. Fundamentação das Ilustrações

O uso de ilustrações é fundamental em livros de histórias infantis, uma vez que as mesmas despertam a atenção das crianças e ajudam a cativá-las. (Ramos , 2007; Ribeiro, 2011)

Similarmente, Despinette afirma que as imagens assumem um papel preponderante no que concerne ao enriquecimento do imaginário, o que aumenta a atenção da criança.

Para além de ajudar a manter a atenção das crianças, as ilustrações também têm como função complementar o texto escrito. (Ramos, 2007) Comenius afirma que a criança se recorda mais facilmente de informação que foi visualizada do que informação que apenas foi lida. (Whalley, 2004) Desta forma as ilustrações funcionam como um elemento que reforça o texto, fazendo com que a atenção da criança se mantenha ao longo da leitura do livro.

Visto que o presente projeto compreende uma história infantil que se destina a alunos que frequentam o primeiro ciclo de escolaridade, verifica-se a necessidade da utilização de ilustrações, dada a funcionalidade das mesmas. Como referido anteriormente, as ilustrações que integram o presente projeto foram realizadas por Francisco Cunha, Sofia Cunha e Sara Neves.

A ilustração que integra a capa da presente história foi elaborada por Sara Neves. Esta ilustração apresenta o jovem Chico a caminhar pela natureza com o seu saxofone. Uma vez que a história se intitula *A Viagem do Pequeno Saxofonista* solicitei à ilustradora que elaborasse uma ilustração que incluísse um pequeno saxofonista a percorrer um pequeno caminho com o seu saxofone, com o intuito de complementar o título da história.

As ilustrações que integram a presente história infantil têm como função apresentar os animais que integram a história e também os locais em que a mesma se desenrola.

Como referido anteriormente, ao longo da história o saxofonista toca uma obra musical para os animais que encontra na sua viagem, por isso são atribuídos nomes dos respetivos animais às obras. Por este motivo, no início de cada partitura aparece a imagem do animal, seguida do título da obra musical. As ilustrações dos animais Hipopótamo, Pulga, Pássaro e Rinoceronte foram realizadas por Sofia Cunha. As restantes ilustrações dos animais foram realizadas por Francisco Cunha.

Com o intuito de evitar espaços em branco ao longo da história, optei pela utilização de ilustrações que apresentam os locais onde a história se processa. Estas ilustrações são referentes à quinta, o oásis e o oceano e foram elaboradas por Francisco Cunha. As referidas ilustrações não ilustram a ação da história, apenas apresentam o local onde a mesma se desenrola. As ilustrações empregues neste projeto têm como objetivo principal complementar o texto e motivar os alunos para a leitura do mesmo.

3. Delineação de Objetivos Específicos para o *Corpus* de Obras

O presente *corpus* de obras inclui um total de treze duos para o nível de Iniciação de Saxofone. Uma vez que o presente *corpus* de obras se destina ao nível de Iniciação, e tendo em conta que os alunos deste nível ainda não têm muita capacidade de concentração e tendo em conta as suas capacidades físicas, optei por definir que cada obra musical teria cerca de um minuto de duração. A opção pela criação de peças em forma de duo, em detrimento de repertório individual, prende-se com a eleição da música de conjunto como estratégia de motivação para os alunos. Como referido no capítulo anterior, a música de conjunto promove a motivação dos alunos, tendo em conta que os alunos aprendem quando interagem uns com os outros. A performance do aluno de Iniciação com o professor ou aluno mais avançado, pode ser um estímulo para a melhoria da aquisição de competências técnicas, uma vez que a parte do professor é mais complexa tecnicamente e por este motivo pode despertar a curiosidade do aluno no sentido da melhoria ao nível da aquisição de competências no que concerne à performance musical. Estas peças são da autoria dos compositores Ricardo Matosinhos, Pedro Almeida, Jorge Portela e Isabel Rocha.

Depois de uma reflexão e análise dos programas curriculares dos Conservatórios Públicos constatei que apenas o Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian possuía um programa curricular que incluía o nível de Iniciação para Saxofone. Após consultar o programa curricular da disciplina de Saxofone deste Conservatório, forneci aos compositores um conjunto de objetivos específicos para cada ano de Iniciação, baseado neste programa curricular. No entanto, este programa curricular não contemplava o 1º ano de Iniciação. Posto isto, optei por manter os objetivos específicos presentes no programa curricular referente ao 2º ano de Iniciação, com a exceção da tessitura e das figuras rítmicas.

O programa curricular do Conservatório referido anteriormente apenas possui objetivos específicos para o 2º, 3º e 4º ano de Iniciação. No entanto, os objetivos específicos para o 3º e 4º ano são os mesmos, e serão apresentados posteriormente. Posto isto, optei por manter estes objetivos específicos para a composição das obras musicais.

Os objetivos específicos que delinee para o 1º ano de Iniciação foram os seguintes: extensão de mi³ até dó⁵; ausência de sustenidos ou bemóis, podendo ser usados modos; compassos simples: 2/4, 3/4 e 4/4; sem dinâmicas; articulação: ligado e separado; figuras

rítmicas: mínimas e semibreves. Foi estabelecida a extensão a partir da nota mi³ até à nota dó⁵, visto ser um registo mais acessível ao nível da emissão de som. As notas dó³ e ré³ são difíceis para o aluno executar, dado que são notas muito graves e os alunos de Iniciação de 1º ano ainda não possuem uma boa gestão do ar. Ao nível das figuras rítmicas, optei por usar apenas mínimas e semibreves, porque geralmente os alunos de 1º ano de Iniciação aprendem a ler música neste ano, e como tal ainda têm bastantes limitações no que concerne à leitura musical. Optei também por definir que os compassos usados nas obras musicais seriam compassos simples, uma vez que os alunos de Iniciação apresentam geralmente maior dificuldade para ler notação musical em compassos compostos.

Todos os outros objetivos específicos que constam no programa curricular de 2º ano de Iniciação de saxofone do Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian foram usados para 1º ano de Iniciação.

Para o 2º ano de Iniciação foram aplicados os objetivos específicos presentes no programa de saxofone do Conservatório referido anteriormente. Acrescem aos objetivos específicos destinados ao 1º ano de Iniciação, os seguintes objetivos específicos: a extensão de dó³ até dó⁵ e a utilização de semínimas.

Como referido anteriormente, os objetivos específicos delineados para o 3º e 4º ano são os mesmos. Posto isto, aos objetivos específicos referidos anteriormente acrescem: a utilização de modos ou escalas maiores até duas alterações, as dinâmicas Forte e Piano, a articulação *stacatto* e a utilização de colcheias.

Apesar dos modos não constarem nos programas curriculares, optei por colocar como objetivos específicos, porque a dificuldade destes ao nível de execução instrumental é semelhante à das escalas maiores, tendo em conta que são similares em termos de alterações, isto é, sustentidos ou bemóis.

As peças inseridas no presente *corpus* de obras não estão ordenadas de acordo com o grau de dificuldade. Ao longo da história, as peças aparecem ao lado do texto de acordo com os animais que vão aparecendo na mesma. O facto de as peças não surgirem ordenadas pelo grau de dificuldade pode ser um fator de motivação para os alunos, uma vez que os mesmos vão conhecendo obras de graus mais avançados enquanto leem a história, o que pode fomentar a curiosidade dos alunos perante as obras de graus mais avançados.

4. *Corpus* de obras – duos para o nível de Iniciação de Saxofone

A tabela 2 apresenta os nomes das obras musicais que constam no presente Projeto Educativo, respetivo compositor e ano de Iniciação a que se destinam. (Tabela 2)

Tabela 2- *Corpus* de obras do presente trabalho

Obra Musical	Compositor	Ano de Iniciação
<i>A cobra</i>	Ricardo Matosinhos	1º
<i>Snorkeling com peixes tropicais</i>	Isabel Rocha	1º
<i>Snorkeling com tartarugas marinhas</i>	Isabel Rocha	2º
<i>O velho cavalo</i>	Ricardo Matosinhos	3º
<i>O Elefante e o Rato</i>	Ricardo Matosinhos	3º
<i>Snorkeling com golfinhos</i>	Isabel Rocha	3º
<i>A valsa do mamute</i>	Jorge Portela	3º
<i>Bufága – o pássaro e o rinoceronte</i>	Jorge Portela	4º
<i>Hexaprotodon Liberiensis</i>	Jorge Portela	4º
<i>A vespa asiática</i>	Ricardo Matosinhos	4º
<i>O camelo</i>	Ricardo Matosinhos	4º
<i>O Cuco</i>	Ricardo Matosinhos	4º
<i>Pula pulga</i>	Pedro Almeida	4º

5. Características das obras musicais do compositor Ricardo Matosinhos

Matosinhos

As obras que o compositor Ricardo Matosinhos elaborou para o presente projeto educativo são duos destinados a aluno e professor sendo que a parte do aluno se encontra escrita para saxofone alto e parte do professor para saxofone tenor. De seguida são apresentadas as obras escritas pelo compositor e fundamentadas com base nos objetivos específicos que foram estabelecidos anteriormente.

A Cobra

A obra intitulada *A Cobra* do compositor Ricardo Matosinhos é um duo que se destina ao 1º ano de Iniciação. Os objetivos específicos propostos para o 1º ano de Iniciação são os seguintes: extensão de mi³ até dó⁵; ausência de sustenidos ou bemóis, podendo ser usados modos; compassos simples: 2/4, 3/4 e 4/4; sem dinâmicas; articulação: ligado e separado; figuras rítmicas: mínimas e semibreves.

Esta obra possui os seguintes objetivos específicos: semibreves e mínimas, articulação ligado e separado e encontra-se escrita na tessitura de mi³ até sol⁴. Estes conteúdos vão de encontro com os objetivos específicos delineados para o 1º ano de Iniciação, como se pode constatar na figura 4.



Figura 4 - Excerto da obra *A Cobra* (Cc.5-8) de Ricardo Matosinhos

O Velho Cavalo

A obra *O Velho Cavalo* foi escrita pelo compositor Ricardo Matosinhos e consiste num duo para aluno e professor e é destinada ao 3º ano de Iniciação. Os objetivos específicos delineados para este nível de ensino são: extensão de dó³ até dó⁵; escalas maiores até duas

alterações ou modos; compassos simples: 2/4, 3/4 e 4/4; dinâmicas *Forte* e *Piano*; articulação: ligado, separado e *stacatto*; figuras rítmicas: semibreves, mínimas, semínimas e colcheias.

O andamento desta obra é um *Andantino*, que é um andamento mais rápido que *Andante* e mais lento que o *Moderato*. Este é um andamento confortável para os alunos de Iniciação, visto que é um andamento cuja execução é confortável para alunos deste nível de ensino. Na obra *O Velho Cavalo*, as figuras rítmicas utilizadas foram: semibreves, mínimas e semínimas. A articulação presente nesta obra é ligado e separado, e as dinâmicas utilizadas foram *Piano* e *Forte*. (Figura 5)

O Velho Cavalo

Andantino Ricardo Matosinhos (*1982)

Alto Saxophone

Tenor Saxophone

Alto Sax.

Ten. Sax.

slap tongue

ff *f*

Figura 5- Excerto da obra *O Velho Cavalo* (Cc.1-10) de Ricardo Matosinhos

A obra *O Velho Cavalo* encontra-se escrita na extensão de dó 3 até mi4. (Figuras 6 e 7)

Alto Sax.

Ten. Sax.

slap tongue

ff *f*

Figura 6- Excerto da obra *O Velho Cavalo* (Cc.10-13) de Ricardo Matosinhos



Figura 7- Excerto da obra *O Velho Cavalo* (Cc.22-25) de Ricardo Matosinhos

O Elefante e o Rato

A obra musical *O Elefante e o Rato* de Ricardo Matosinhos destina-se ao 3º ano de Iniciação e à semelhança das obras musicais apresentadas anteriormente é uma obra para saxofone alto e saxofone tenor. Os objetivos específicos delineados para este nível de ensino são: extensão de dó³ até dó 5; escalas maiores até duas alterações ou modos; compassos simples: 2/4, 3/4 e 4/4; dinâmicas *Forte* e *Piano*; articulação: ligado, separado e *stacatto*; figuras rítmicas: semibreves, mínimas, semínimas e colcheias.

Esta obra musical encontra-se na extensão de dó 3 até lá 3; o compasso usado é quaternário; é utilizada a dinâmica *Forte*; e as figuras rítmicas utilizadas são semínimas e colcheias. (Figura 8)



Figura 8 – Excerto da obra *O Elefante e o Rato* (Cc.1-3) de Ricardo Matosinhos

A obra *O Elefante e o Rato* de Ricardo Matosinhos possui uma alteração (fá #); a articulação usada é ligado e separado. (Figura 9 e 10)

The image shows a musical score for two saxophones, Alto Sax and Tenor Sax, covering measures 6 to 9. The Alto Sax part is in the treble clef and features a melodic line with a slur over measures 7 and 8, and a 'rip.' marking above a note in measure 8. The Tenor Sax part is in the bass clef and provides a rhythmic accompaniment with eighth notes. Both parts include first and second endings, indicated by '1.' and '2.' above the staff lines.

Figura 9 - Excerto da obra *O Elefante e o Rato* (Cc.6-9) de Ricardo Matosinhos

The image shows a musical score for two saxophones, Alto Sax and Tenor Sax, covering measures 14 to 16. The Alto Sax part is in the treble clef and features a melodic line with a slur over measures 15 and 16, and a wavy line above a note in measure 15. The Tenor Sax part is in the bass clef and provides a rhythmic accompaniment with eighth notes. Both parts include first and second endings, indicated by '1.' and '2.' above the staff lines.

Figura 10 - Excerto da obra *O Elefante e o Rato* (Cc.14-16) de Ricardo Matosinhos

Esta obra tem dois andamentos contrastantes, que são: *Largo* e *Allegro*. Cada andamento representa cada um dos animais, sendo que o andamento *Largo* caracteriza o Elefante e o andamento *Allegro* caracteriza o Rato. (Figura 11) Ao Elefante foi atribuído um andamento lento, com o intuito de recriar o seu grande porte e o seu andar vagaroso, enquanto para o Rato foi escolhido um andamento rápido para representar os seus movimentos apressados e repentinos.

The image shows a musical score for two saxophones. The top system is labeled 'Largo' and includes parts for 'Alto Saxophone' and 'Tenor Saxophone'. Both parts are marked with a dynamic of *f pesante*. The bottom system is labeled 'Allegro' and includes parts for 'Alto Sax.' and 'Ten. Sax.'. It features first and second endings for both instruments, with a trill in the Tenor Saxophone part.

Figura 11 – Excerto da obra *O Elefante e o Rato* (Cc.1-6) de Ricardo Matosinhos

A Vespa Asiática

A obra *A Vespa Asiática* de Ricardo Matosinhos destina-se ao 4º ano de Iniciação e à semelhança das outras obras também se encontra escrita para aluno e professor. Como referido na secção anterior, os objetivos específicos delineados para o 4º ano de Iniciação são os seguintes: extensão de dó3 até dó 5; escalas maiores ou modos até duas alterações; compassos simples: 2/4, 3/4 e 4/4; dinâmicas *Forte* e *Piano*; articulação: ligado, separado e *stacatto*; figuras rítmicas: semibreves, mínimas, semínimas e colcheias.

Na obra *A Vespa Asiática*, de Ricardo Matosinhos, a parte do aluno pode funcionar como um exercício em que o aluno repete a mesma nota com figuras rítmicas diferentes. Este tipo de exercícios geralmente são aborrecidos para os alunos. O facto de esta obra pressupor a performance de grupo, pode despoletar mais motivação no aluno, uma vez que o aluno em vez de executar sozinho um exercício monótono, este toca uma obra com o professor enquanto realiza o exercício. O compositor procurou retratar o zumbido emitido pela Vespa através dos meios-tons que se sobrepõe nos saxofones alto e tenor. (Figura 12) Esta obra encontra-se escrita no andamento *Moderato* e as figuras rítmicas usadas nesta obra são semibreves, mínimas, semínimas e colcheias. (Figura 12 e 13)

Moderato

Alto Saxophone

Tenor Saxophone

Figura 12- Excerto da obra *A Vespa Asiática* (Cc.1-4) de Ricardo Matosinhos

Alto Sax.

Ten. Sax.

Figura 13- Excerto da obra *A Vespa Asiática* (Cc.8-10) de Ricardo Matosinhos

A articulação que consta na obra *A Vespa Asiática* é ligado e separado. (Figura 14)

Alto Sax.

Ten. Sax.

Figura 14- Excerto da obra *A Vespa Asiática* (Cc.23-26) de Ricardo Matosinhos

Relativamente à tessitura, a obra encontra-se escrita na extensão de lá 3 até ré 4. (Figura 15)

Alto Sax.

Ten. Sax.

Figura 15- Excerto da obra *A Vespa Asiática* (Cc.11-14) de Ricardo Matosinhos

As dinâmicas utilizadas nesta obra foram: *Forte* e *Piano*. (Figura 16)

The image shows a musical score for two saxophones: Alto Sax and Tenor Sax. The score is divided into two systems. The first system covers measures 15 to 18, and the second system covers measures 19 to 22. In the first system, both instruments start with a piano (*p*) dynamic. The Tenor Sax part includes a 'flutter tongue' instruction starting in measure 17. The second system begins with a forte (*f*) dynamic for both instruments. The Alto Sax part features a melodic line with some rests, while the Tenor Sax part has a more complex, rhythmic accompaniment.

Figura 16- Excerto da obra *A Vespa Asiática* (Cc.15-22) de Ricardo Matosinhos

Na parte do professor (saxofone tenor), o compositor recorreu ao *flutter tongue*, para imitar o zumbido emitido por uma Vespa. (Figura 17) O *flutter tonguing* consiste numa técnica em que a vibração da língua provoca uma alteração no som.

This image is a duplicate of the musical score shown in Figure 16, specifically focusing on measures 15 to 18. It shows the Alto Sax and Tenor Sax parts with dynamics *p* and *f*, and the 'flutter tongue' instruction for the Tenor Sax part.

Figura 17- Excerto da obra *A Vespa Asiática* (Cc.15-18) de Ricardo Matosinhos

O Camelo

A obra *O Camelo* de Ricardo Matosinhos consiste também num duo para aluno e professor, em que o aluno executa a parte de saxofone alto e o professor executa a parte de saxofone tenor.

Esta obra destina-se ao 4º ano de Iniciação. Como referido anteriormente, os objetivos específicos estabelecidos para este ano de Iniciação são os seguintes: extensão de dó3 até dó 5; escalas maiores ou modos até duas alterações; compassos simples: 2/4, 3/4 e 4/4; dinâmicas *Forte* e *Piano*; articulação: ligado, separado e *stacatto*; figuras rítmicas: semibreves, mínimas, semínimas e colcheias.

Os objetivos utilizados na obra *O Camelo* foram de encontro com os objetivos estabelecidos previamente. Esta obra foi escrita no andamento *Moderato* e encontra-se na tessitura de dó 3 até si 4. (Figura 18 e 19)

O Camelo

Ricardo Matosinhos (*1982)

Moderato

Alto Saxophone

Tenor Saxophone

Detailed description: This musical score shows the first three measures of the piece 'O Camelo'. It is written for Alto Saxophone and Tenor Saxophone. The tempo is marked 'Moderato'. The Alto Saxophone part features a melodic line with a long note in the first measure, followed by eighth notes. The Tenor Saxophone part provides a rhythmic accompaniment with eighth notes and some grace notes.

Figura 18- Excerto da obra *O Camelo* (Cc.1-3) de Ricardo Matosinhos

Alto Sax.

Ten. Sax.

Alto Sax.

Ten. Sax.

Alto Sax.

Ten. Sax.

Detailed description: This block contains three systems of musical notation for measures 4 through 12 of 'O Camelo'. Each system shows the parts for Alto Saxophone and Tenor Saxophone. The Alto Saxophone part continues with melodic lines, including some slurs and ties. The Tenor Saxophone part continues with rhythmic accompaniment, featuring eighth notes and some triplet markings.

Figura 19- Excerto da obra *O Camelo* (Cc.4-12) de Ricardo Matosinhos

A obra *O Camelo* não possui dinâmicas a articulação utilizada foi ligado e separado. (Figura 20)



Figura 20- Excerto da obra *O Camelo* (Cc.30-32) de Ricardo Matosinhos

Ao nível das figuras rítmicas, a parte do aluno contém semibreves, mínimas, semínimas e colcheias. (Figuras 21 e 22)



Figura 21- Excerto da obra *O Camelo* (Cc.17-20) de Ricardo Matosinhos



Figura 22- Excerto da obra *O Camelo* (Cc.30-32) de Ricardo Matosinhos

A obra *O Camelo* é pertinente do ponto de vista pedagógico, uma vez que apresenta na obra intervalos de terceira que se repetem, que podem funcionar como exercícios técnicos que ajudam os alunos a adquirir maior destreza técnica. Os exercícios técnicos são muitas vezes vistos pelos alunos de 1º ciclo como algo maçador. O facto de o aluno realizar o exercício enquanto toca com o professor uma obra, pode incutir mais motivação para o aluno, que nem se apercebe que está a realizar um exercício. (Figura 23)



Figura 23- Excerto da obra *O Camelo* (Cc.21-24) de Ricardo Matosinhos

O facto de esta obra possuir frases um pouco mais longas, é também produtivo do ponto de vista pedagógico, uma vez que esta obra se destina ao 4º ano de Iniciação e os alunos deste ano já devem começar a ter mais resistência ao nível da gestão do ar. (Figura 24)



Figura 24- Excerto da obra *O Camelo* (Cc.1-3) de Ricardo Matosinhos

O Cuco

A obra *O Cuco* de Ricardo Matosinhos destina-se ao 4º ano de Iniciação. Tal como as obras musicais apresentadas anteriormente, esta obra foi escrita para saxofone alto e saxofone tenor, sendo que a parte de saxofone alto deverá ser tocada por o aluno e a parte de saxofone tenor pelo professor.

Ao nível dos objetivos específicos a obra *O Cuco* está escrita no andamento *Moderato*, na tonalidade de Fá maior, na extensão de dó 3 até fá 4 e em compasso quaternário. (Figura 25)

Musical score for Alto and Tenor Saxophones, measures 1-5. The tempo is *Moderato* and the time signature is 3/4. The Alto Saxophone part starts with a whole rest, followed by a half note G4, a quarter note A4, and a quarter note B4. The Tenor Saxophone part starts with a half note G3, a quarter note A3, and a quarter note B3. Dynamics include *f* and *(2x p)*. A Coda symbol is present at the end of measure 5, with the instruction "To Coda".

Figura 25- Excerto da obra *O Cuco* (Cc.1-5) de Ricardo Matosinhos

Para além dos conteúdos enunciados anteriormente, esta obra musical contém os seguintes conteúdos: dinâmicas *Forte* e *Piano*; figuras rítmicas: semibreves, mínimas, semínimas e colcheias. (Figura 26)

Musical score for Alto and Tenor Saxophones, measures 6-19. The Alto Saxophone part features a triplet of eighth notes in measure 6. The Tenor Saxophone part has a triplet of eighth notes in measure 6. Dynamics include *(2x p)*, *p*, and *f*. The score includes a first and second ending in measure 10, a *poco rit.* marking in measure 11, and a *D.S. al Coda A tempo* marking in measure 12. A Coda symbol is present at the end of measure 19.

Figura 26 – Excerto da obra *O Cuco* (Cc. 6-19) de Ricardo Matosinhos

Apesar de esta obra musical cumprir com os objetivos específicos delineados para o 4º ano de Iniciação, as notas acentuadas, presentes na obra musical, podem ser um pouco

complexas para os alunos do nível de Iniciação, bem como os símbolos de repetição usados (Coda e S), que visualmente podem ser confusos para alunos deste nível de ensino. (Figura 27)

The image shows a musical score for two saxophones. The top system is for Alto Saxophone and Tenor Saxophone. The Alto Saxophone part has a rest for the first two measures, then plays a series of notes marked with a forte 'f' dynamic and a '2x p' (two times piano) marking. The Tenor Saxophone part also has a rest for the first two measures, then plays a series of notes marked with a forte 'f' dynamic and a '(2x p)' marking. The bottom system shows the continuation for Alto Sax. and Ten. Sax. with first and second endings, a 'To Coda' section, and dynamic markings like 'f' and 'p'.

Figura 27 – Excerto da obra *O Cuco* (Cc.1-5) de Ricardo Matosinhos

Do ponto de vista pedagógico, esta obra musical pode ser muito proveitosa, tendo em conta que uma das competências que pode ser trabalhada nesta obra é a questão das pausas, sendo que o aluno tem de conseguir contar os tempos que faltam para tocar na sua vez, o que neste nível de ensino é um pouco complexo para os alunos, principalmente na questão dos contratempos. (Figura 27) O facto de a obra possuir muitos intervalos de terceiras, é útil ao nível pedagógico, uma vez que desta maneira os alunos vão adquirindo competências técnicas, sendo que este é um exercício comum de terceiras, mas que tende a ser aborrecido para os alunos. Na performance desta obra, os alunos fazem este exercício enquanto executam uma obra musical, o que por si só é um fator de motivação para o aluno. (Figura 28)

The image shows a musical score for two saxophones. The top system is for Alto Sax. and Ten. Sax. The Alto Sax. part has a rest for the first two measures, then plays a series of notes marked with a forte 'f' dynamic. The Ten. Sax. part also has a rest for the first two measures, then plays a series of notes marked with a forte 'f' dynamic. The score includes first and second endings, a 'To Coda' section, and dynamic markings like 'f' and 'p'.

Figura 28 – Excerto da obra *O Cuco* (Cc.17-19) de Ricardo Matosinhos

6. Características da obra *Pula Pulga* do compositor Pedro Almeida


A obra composta pelo compositor Pedro Almeida tem como título *Pula Pulga* e consiste num duo para dois alunos, sendo que se encontra escrita para dois saxofones altos. Esta obra é destinada ao 4º ano de Iniciação, sendo que os objetivos específicos que foram delineados previamente são os seguintes: extensão de dó³ até dó⁵; escalas maiores ou modos até duas alterações; compassos simples: 2/4, 3/4 e 4/4; dinâmicas *Forte* e *Piano*; articulação: ligado, separado e *stacatto*; figuras rítmicas: semibreves, mínimas, semínimas e colcheias.

A obra *Pula Pulga* foi escrita no andamento *Andante* e contém como figuras rítmicas semínimas e colcheias. (Figura 29)

Pula Pulga

Pedro Almeida

Andante



The image shows the first four measures of the musical score for 'Pula Pulga' by Pedro Almeida. It is written for two alto saxophones (Sax Alto 1 and Sax Alto 2) in 4/4 time. The tempo is marked 'Andante'. The key signature has one flat (B-flat). The score consists of two staves. Sax Alto 1 plays a melody of eighth notes and quarter notes, while Sax Alto 2 provides a harmonic accompaniment with eighth and quarter notes. The music is in a simple, melodic style.

Figura 29- Excerto da obra *Pula Pulga* (Cc.1-4) de Pedro Almeida

A obra *Pula Pulga* não contém dinâmicas e encontra-se escrita na tessitura de dó³ até dó⁵. (Figura 30)



The image shows measures 13 through 16 of the musical score for 'Pula Pulga'. The score continues with two staves for Sax Alto 1 and Sax Alto 2. Measure 13 starts with a treble clef and a key signature of one flat. The music continues with eighth and quarter notes, maintaining the simple melodic and harmonic style established in the previous measures.

Figura 30- Excerto da obra *Pula Pulga* (Cc.13-16) de Pedro Almeida

Esta obra musical possui as articulações: ligado separado e *stacatto*. (Figura 31)



Figura 31- Excerto da obra *Pula Pulga* (Cc.9-12) de Pedro Almeida

Sob o ponto de vista pedagógico esta obra é pertinente na medida em que apresenta saltos de oitava, e estes são um bom exercício ao nível de execução técnica. Os alunos de 4º ano de Iniciação já se encontram num ano em que têm de começar a adquirir mais destreza técnica.

7. Características das obras do compositor Jorge Portela

As obras que o compositor escreveu para o presente trabalho denominam-se *A Valsa do Mamute*; *Bufaga – o Pássaro e o Rinoceronte*, e *Hexaprotodon Liberiensis*. As obras *A Valsa do Mamute* e *Bufaga – o Pássaro e o Rinoceronte* foram escritas para aluno e professor enquanto a obra *Hexaprotodon Liberiensis* foi escrita para dois alunos.

A Valsa do Mamute

A obra *A Valsa do Mamute* de Jorge Portela é um duo para aluno e professor, que deve ser interpretado por dois saxofones altos. Esta obra é destinada ao 3º ano de Iniciação, cujos objetivos específicos estabelecidos foram os seguintes: extensão de dó3 até dó 5; escalas maiores ou modos até duas alterações; compassos simples: 2/4, 3/4 e 4/4; dinâmicas *Forte* e *Piano*; articulação: ligado, separado e *stacatto*; figuras rítmicas: semibreves, mínimas, semínimas e colcheias.

No entanto, a obra apresenta a dinâmica *mezzo-forte*, que não consta nestes objetivos específicos previamente delineados. (Figura 32)



Figura 32- Excerto da obra *A Valsa do Mamute* (Cc.11-13) de Jorge Portela

A obra *Valsa do Mamute* também contém as dinâmicas *forte* e *piano*, as quais fazem parte dos objetivos específicos delineados. (Figura 33)

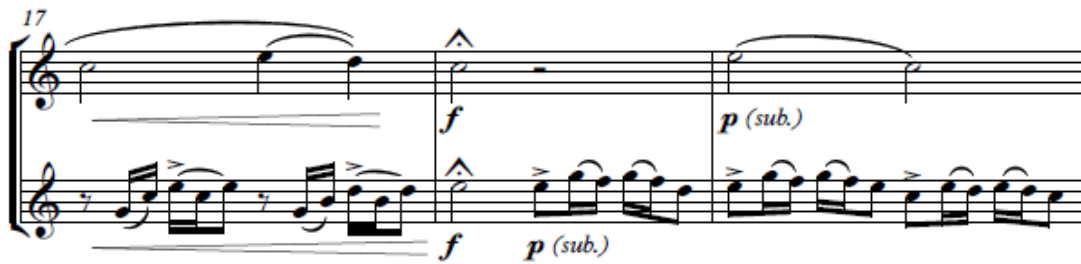


Figura 33- Excerto da obra *A Valsa do Mamute* (Cc.17-19) de Jorge Portela

A obra *A Valsa do Mamute* encontra-se na extensão de mi 3 até Fá 4 e a articulação utilizada foi ligado e separado. Ao nível das figuras rítmicas, a obra contém semibreves, mínimas e semínimas. (Figura 34 e 35)



Figura 34- Excerto da obra *A Valsa do Mamute* (Cc.4-7) de Jorge Portela



Figura 35- Excerto da obra *A Valsa do Mamute* (Cc.23-26) de Jorge Portela

Bufaga – O Pássaro e o Rinoceronte

A obra *Bufaga - O Pássaro e o Rinoceronte* de Jorge Portela é destinada ao 4º ano de Iniciação e encontra-se escrita para dois saxofones altos, sendo que uma parte se destina ao aluno e outra parte ao professor. Os objetivos que foram delineados para o 4º ano de Iniciação foram os seguintes: extensão de dó³ até dó⁵; escalas maiores ou modos até duas alterações; compassos simples: 2/4, 3/4 e 4/4; dinâmicas *Forte* e *Piano*; articulação: ligado, separado e *stacatto*; figuras rítmicas: semibreves, mínimas, semínimas e colcheias.

No entanto, a obra contém a dinâmica *mezzo-forte* que não consta nos objetivos específicos delineados previamente. (Figura 36)



Figura 36- Excerto da obra *Bufaga – O Pássaro e o Rinoceronte* (Cc.4-7) de Jorge Portela

A obra *Bufaga – O Pássaro e o Rinoceronte* também contém as dinâmicas *piano* e *forte*, que constam nos objetivos específicos delineados para o 4º ano de Iniciação. (Figura 37)

12

Alto Sax. Aluno

Alto Sax. Professor

f

p

p (sub.)

Figura 37- Excerto da obra *Bufaga – O Pássaro e o Rinoceronte* (Cc.12-14) de Jorge Portela

Ao nível da tessitura, a obra encontra-se na extensão de mi 3 até ré 4. (Figuras 38 e 39)

Andante (♩ = ca. 80 - 86)

Alto Saxophone Aluno

Alto Saxophone Professor

mf

p

mp

Figura 38- Excerto da obra *Bufaga – O Pássaro e o Rinoceronte* (Cc.1-3) de Jorge Portela

21

Alto Sax. Aluno

Alto Sax. Professor

f

mf (sub.)

Figura 39- Excerto da obra *Bufaga – O Pássaro e o Rinoceronte* (Cc.21-22) de Jorge Portela

As figuras rítmicas utilizadas nesta obra são: semibreves, mínimas e semínimas. A articulação presente na obra é ligado e separado. (Figura 40)

The image shows a musical score for two Alto Saxophone parts: 'Aluno' (Student) and 'Professor'. The score is divided into two systems. The first system covers measures 28 to 30. In measure 28, the 'Aluno' part starts with a dynamic marking of *p* (piano). The 'Professor' part has dynamics of *p (sub.)*, *f (sub.)*, and *pp (sub.)* across the measures. The second system covers measures 31 and 32. In measure 31, the 'Aluno' part has a dynamic marking of *f* (forte), and the 'Professor' part also has a dynamic marking of *f*. In measure 32, the 'Aluno' part has a dynamic marking of *mf* (mezzo-forte), and the 'Professor' part has a dynamic marking of *f*. The notation includes various rhythmic values such as half notes, quarter notes, and eighth notes, with some notes beamed together.

Figura 40- Excerto da obra *Bufaga – O Pássaro e o Rinoceronte* (Cc.28-32) de Jorge Portela

Hexaprotodon Liberiensis

A obra *Hexaprotodon Liberiensis* de Jorge Portela destina-se ao 4º ano de Iniciação. Esta obra foi concebida para ser executada por dois alunos. Como referido na secção anterior, os objetivos específicos delineados para o 4º ano de Iniciação são os seguintes: extensão de *dó*₃ até *dó*₅; escalas maiores ou modos até duas alterações; compassos simples: 2/4, 3/4 e 4/4; dinâmicas *Forte* e *Piano*; articulação: ligado, separado e *stacatto*; figuras rítmicas: semibreves, mínimas, semínimas e colcheias.

Esta obra encontra-se escrita na tessitura de *dó*₃ até *ré*₄. (Figura 41)

The image shows a musical score for two Alto Saxophone parts, labeled 'Alto Sax. 1' and 'Alto Sax. 2'. The score covers measures 22 to 25. In measure 22, both parts start with a dynamic marking of *f* (forte). The notation includes various rhythmic values such as quarter notes, eighth notes, and sixteenth notes, with some notes beamed together. The score is written in a single system.

Figura 41 – Excerto da obra *Hexaprotodon Liberiensis* (Cc.22-25) de Jorge Portela

A obra *Hexaprotodon Liberiensis* possui demasiadas alterações (sustenidos), o que não vai de encontro com os objetivos delineados para o 4º ano de Iniciação. Nos objetivos específicos foi definido que poderiam ser usadas escalas maiores até duas alterações ou modos também até duas alterações. Ao longo da obra pode-se constatar o uso de alterações como dó#, ré#, fá#, sol# e lá#. Estas notas são complicadas de executar para alunos deste nível de Iniciação, principalmente porque são usadas com o ritmo de colcheias, o que pressupõe um domínio técnico do instrumento mais complexo. (Figura 42)

The image shows a musical score for two Alto Saxophones. The first system covers measures 10 to 13, and the second system covers measures 14 to 17. Both parts are written in treble clef with a key signature of one sharp (F#). The music features a complex rhythmic pattern of eighth notes (colcheias) and includes several accidentals (sharps) on various notes. Dynamic markings of *mf* (mezzo-forte) are present in both systems. The notation includes slurs and ties, indicating a technically demanding piece.

Figura 42 – Excerto da obra *Hexaprotodon Liberiensis* (Cc.10-17) de Jorge Portela

O compasso utilizado na referida obra foi o compasso quaternário. Ao nível das dinâmicas, o compositor optou por usar as dinâmicas *piano* e *mezzo-forte*. Nos objetivos específicos delineados para este nível foi definido que seriam usadas apenas as dinâmicas piano e forte. A dinâmica *mezzo-forte* é de difícil execução para alunos de Iniciação. (Figura 43)

A articulação usada nesta obra foi ligado e separado, o que foi de encontro com os objetivos específicos previamente delineados. As figuras rítmicas utilizadas foram semibreves, mínimas, semínimas e colcheias. (Figura 43)

Tendo em conta que esta obra pressupõe um maior domínio técnico do instrumento, a mesma poderá ser executada por alunos de Iniciação que se encontrem num nível mais avançado.

The image shows a musical score for two alto saxophones. It is divided into three systems of music. The first system, measures 1-4, is marked 'Lento' and features long, sustained notes with dynamics of *mf* and *p*. The second system, measures 5-8, is marked 'Andante' and shows more rhythmic movement with dynamics of *mf* and *p*. The third system, measures 9-13, is also marked 'Andante' and continues the rhythmic pattern with a *mf* dynamic. The key signature has one sharp (F#) and the time signature is 4/4.

Figura 43 – Excerto da obra *Hexaprotodon Liberiensis* (Cc.1-13) de Jorge Portela

8. Características das obras da compositora Isabel Rocha

A compositora Isabel Rocha elaborou um conjunto de peças denominado *Snorkeling*.

Este conjunto de peças consiste em duos para Iniciação destinados ao 1º, 2º e 3º ano de Iniciação, sendo que para cada ano a compositora criou uma peça com duas versões, uma destinada a aluno e professor e outra destinada a dois alunos. A primeira voz de cada obra mantém-se nas duas versões enquanto a segunda voz é diferente consoante se destina ao aluno ou ao professor. Estas obras denominam-se *Snorkeling com Peixes Tropicais*, *Snorkeling com Tartarugas Marinhas* e *Snorkeling com Golfinhos* e estão escritas para dois saxofones altos. Todas estas obras estão escritas de acordo com os objetivos específicos delineados previamente. Na próxima secção demonstro como estes objetivos específicos se concretizam.

Snorkeling com Peixes Tropicais – versão para aluno e professor

A obra *Snorkeling com Peixes Tropicais* destina-se ao 1º ano de Iniciação, cujos objetivos específicos delineados para este ano foram os seguintes: Os objetivos específicos propostos para o 1º ano de Iniciação são os seguintes: extensão de mi³ até dó⁵; ausência de sustenidos ou bemóis, podendo ser usados modos; compassos simples: 2/4, 3/4 e 4/4; sem dinâmicas; articulação: ligado e separado; figuras rítmicas: mínimas e semibreves.

Relativamente à versão para aluno e professor, esta obra encontra-se escrita na tessitura de sol 3 até mi 4 e não contém dinâmicas. (Figura 44)

5 *nadando até ao recife de coral*

Sax. alto 1

Sax. alto 2

Figura 44- Excerto da versão para aluno e professor da obra *Snorkeling com Peixes Tropicais* (Cc.5-8) de Isabel Rocha

Ao nível das figuras rítmicas, a obra contém semibreves e mínimas. A articulação presente na obra é ligado e separado. (Figuras 44 e 45)

9 *mergulhando e olhando em volta!*

Sax. alto 1

Sax. alto 2

Figura 45- Excerto da versão para aluno e professor da obra *Snorkeling com Peixes Tropicais* (Cc.9-12) de Isabel Rocha

Snorkeling com Peixes Tropicais – versão para dois alunos

Relativamente à versão para dois alunos da obra *Snorkeling com Peixes Tropicais*, esta obra encontra-se composta na tessitura de mi 3 até mi 4 e não contém dinâmicas. Ao nível das figuras rítmicas, a referida obra contém semibreves, mínimas. A articulação presente nesta obra, destinada a dois alunos, é ligado e separado. (Figura 46)



Figura 46- Excerto da versão para dois alunos da obra *Snorkeling com Peixes Tropicais* (Cc.5-8) de Isabel Rocha

Snorkeling com Tartarugas Marinhas – versão para aluno e professor

A obra *Snorkeling com Tartarugas Marinhas* destina-se ao 2º ano de Iniciação. Os objetivos específicos que foram delineados para este ano de Iniciação foram os seguintes: extensão de dó 3 até dó 5; ausência de sustenidos ou bemóis, podendo ser usados modos; compassos simples: 2/4, 3/4 e 4/4; sem dinâmicas; articulação: ligado e separado; figuras rítmicas: semínimas, mínimas e semibreves.

A versão para aluno e professor da obra *Snorkeling com Tartarugas Marinhas* está escrita na tessitura de mi 3 até fá 4 e não possui dinâmicas. (Figura 47)



Figura 47- Excerto da versão para aluno e professor da obra *Snorkeling com Tartarugas Marinhas* (Cc.5-8) de Isabel Rocha

Snorkeling com Tartarugas Marinhas – versão para dois alunos

A versão para dois alunos da obra *Snorkeling com Tartarugas Marinhas* apresenta os mesmos objetivos específicos que a versão para dois alunos. Estes consistem na tessitura de mi 3 até fá 4, ausência de dinâmicas, articulação ligado e separado e como figuras rítmicas, a obra contém semibreves, mínimas e semínimas. (Figura 48)



Figura 48- Excerto da versão para dois alunos da obra *Snorkeling com Tartarugas Marinhas* (Cc.5-8) de Isabel Rocha

Snorkeling com Golfinhos – versão para aluno e professor

A obra *Snorkeling com Golfinhos*, de Isabel Rocha, destina-se ao 3º ano de Iniciação. Como referido em secções anteriores, os objetivos específicos delineados para este ano são os seguintes: extensão de dó 3 até dó 5; escalas maiores até duas alterações, podendo ser usados modos; compassos simples: 2/4, 3/4 e 4/4; dinâmicas *forte* e *piano*; articulação: ligado e separado; figuras rítmicas: colcheias, semínimas, mínimas e semibreves. Todos os objetivos específicos se concretizaram na construção desta obra musical.

A versão para aluno e professor da obra *Snorkeling com Golfinhos* encontra-se na tessitura de fá 3 até dó 5 e contém as dinâmicas *piano* e *forte*. (Figura 49)

9 *os golfinhos saúdam e nadam com os novos amigos!*

Sax. alto 1

Sax. alto 2

p *f*

13 *adeus e até breve!*

Sax. alto 1

Sax. alto 2

p *f*

ca. 42''

Figura 49- Excerto da versão para aluno e professor da obra *Snorkeling com Golfinhos* (Cc.9-16) de Isabel Rocha

As figuras rítmicas presentes na versão para aluno e professor da obra *Snorkeling com Golfinhos* são semibreves, mínimas, semínimas e colcheias (Figura 50)

5 *chegada ao local e saltando para a água*

Sax. alto 1

Sax. alto 2

f *p*

Figura 50- Excerto da versão para aluno e professor da obra *Snorkeling com Golfinhos* (Cc.5-8) de Isabel Rocha

A articulação usada foi ligado e separado. No compasso 6 é o único momento em que surge a articulação separado, uma vez que as colcheias se repetem dentro da ligadura. (Figura 51)

5 *chegada ao local e saltando para a água*

to 1

to 2 *f*

Figura 51- Excerto da versão para aluno e professor da obra *Snorkeling com Golfinhos* (Cc.5-6) de Isabel Rocha

***Snorkeling com Golfinhos* - versão para dois alunos**

A versão para dois alunos da obra *Snorkeling com Golfinhos* contém os mesmos objetivos específicos que a versão desta obra para aluno e professor. Assim sendo, a obra encontra-se na tessitura de fá 3 até dó 5 e apresenta as dinâmicas *piano* e *forte*. (Figura 52)

9 *os golfinhos saúdam e nadam com os novos amigos!*

Sax. alto 1 *p*

Sax. alto 2 *f*

13 *adeus e até breve!*

Sax. alto 1 *p*

Sax. alto 2 *f*

Figura 52- Excerto da versão para dois alunos da obra *Snorkeling com Golfinhos* (Cc.9-16) de Isabel Rocha

As figuras usadas na versão para dois alunos da referida obra foram semibreves, mínimas, semínimas e colcheias. A articulação presente na obra é ligado e separado. (Figura 53)

The image shows a musical score for two saxophones, labeled 'Sax. alto 1' and 'Sax. alto 2'. The score is written in treble clef and includes a tempo marking '5' at the beginning. The first staff (Sax. alto 1) starts with a dynamic marking 'f' (forte) and a slur over the first two measures. The second staff (Sax. alto 2) starts with a dynamic marking 'p' (piano) and a slur over the first two measures. The score is divided into four measures. Above the first measure, there is a Portuguese instruction: 'chegada ao local e saltando para a água'. The notation includes various note values such as semibreves, mínimas, semínimas, and colcheias, with some notes beamed together and others separated.

Figura 53- Excerto da versão para dois alunos da obra *Snorkeling com Golfinhos* (Cc.5-8) de Isabel Rocha

Considerações Finais

O presente trabalho teve como objetivo principal a criação de um *corpus* de obras para saxofone destinado ao nível de Iniciação. Alocado a este *corpus* de obras foi criada uma história de carácter infantil. O referido *corpus* de obras teve como intuito colmatar a falta de repertório para o nível de Iniciação. A escolha de obras em forma de duo prendeu-se com a questão da influência da prática da música de conjunto na motivação dos alunos. Neste sentido, no primeiro capítulo do trabalho foi feito um enquadramento teórico, com o intuito de abordar a questão da motivação humana ao nível individual e no contexto de grupo. Foi também abordada a questão da delimitação de objetivos de aprendizagem e a sua influência na motivação dos alunos.

Posteriormente, foi feito um levantamento do repertório existente para saxofone, no nível de Iniciação. Com esta pesquisa constatei que existem vários duos para o nível de Iniciação, mas encontram-se inseridos em métodos para este nível. No entanto, verifiquei que não existiam métodos para saxofone destinados ao nível de Iniciação de compositores portugueses. Com este Projeto Educativo pretendi criar obras para o nível de Iniciação compostas por compositores portugueses da atualidade.

No segundo capítulo deste trabalho foi feita uma contextualização da presente história infantil e da fábula, como género literário. De seguida foi apresentada uma análise das fábulas realizada pela autora das mesmas.

A conceção da história *A Viagem do Pequeno Saxofonista* foi bastante positiva na medida em que a mesma opera como um elemento de motivação para os alunos, uma vez que a mesma pode despoletar curiosidade nos mesmos, no sentido de querer executar o *corpus* de obras e saber como resultam auditivamente. Da mesma forma, a história pode ser lida por crianças que não sejam alunos de música e pode despertar interesse nos mesmos para conhecer o instrumento.

Ao nível da escrita, a história apresenta pontos positivos nomeadamente a linguagem, que se adequa a alunos do primeiro ciclo. Porém, os alunos que frequentam o primeiro e segundo ano do primeiro ciclo de escolaridade ainda não conseguem ler uma história na

íntegra. No entanto, a história pode ser lida pelo professor ou por outras pessoas, como pais ou colegas.

O principal entrave encontrado ao nível da escrita é referente à fábula denominada *As Tartarugas Marinhas, o Golfinho e os Peixes Tropicais*. Enquanto as restantes fábulas foram escritas assumindo a forma de pequenas histórias contadas pelos animais, a fábula supracitada foi elaborada em forma de diálogo entre o jovem saxofonista e uma das tartarugas. Desta forma, esta pequena história não apresenta as características que são inerentes a este género literário. No entanto, esta breve história possui também uma moral.

As ilustrações que integram a presente história foram realizadas por Francisco Cunha, Sofia Cunha e Sara Neves. A ilustradora Sara Neves elaborou a ilustração referente à capa da história. As ilustrações dos animais que integram a presente história foram realizadas por Francisco Cunha e Sofia Cunha. As ilustrações de paisagens foram realizadas por Francisco Cunha. Neste projeto colaboraram três ilustradores dada a necessidade de completar o projeto segundo o período de tempo estabelecido. O ideal seria a participação de apenas um ilustrador pela questão da coerência entre as ilustrações. No entanto, as ilustrações de Francisco Cunha e Sofia Cunha apresentam muitas semelhanças, o que contribuiu positivamente para o projeto. A ilustração da capa é um pouco diferente das restantes ilustrações, o que torna perceptível a diferença na construção das imagens.

Para além do referido entrave, existem também dois pontos negativos ao nível das ilustrações. O primeiro prende-se com a questão de que as mesmas não ilustram a ação. Esta questão prende-se com o curto período de tempo para a realização do projeto, o que não possibilitou a realização de um maior número de ilustrações. Por este motivo decidi que as ilustrações iriam apenas complementar a história no sentido de não haver espaços em branco ao longo da história. Estas ilustrações são paisagens dos locais onde se desenrola a história.

O segundo ponto tem que ver com a presença de animais na capa que não integram a história. Quando abordei a ilustradora expliquei que a história envolvia animais, mas não pretendia que a capa contivesse animais, com o intuito de o leitor encontrar os animais apenas ao longo da história. No entanto, a ilustradora recorreu ao uso de pequenos animais para tornar a capa um pouco mais atrativa.

Posteriormente, foi apresentado e explicitado a criação do presente *corpus* de obras. Relativamente à mesma foram detetados alguns entraves. O primeiro ponto principal prende-se com a maior parte das peças que constam neste *corpus* de obras serem duos destinados ao professor e aluno. Quando solicitei aos compositores para escreverem as peças em forma de duo, expus que poderiam ser destinadas a dois alunos ou a aluno e professor. No entanto, apenas cinco duos se encontram escritos para dois alunos de Iniciação. Depois de um contacto posterior com os compositores, constatei que os mesmos tinham preferência em compor para professor e aluno, uma vez que o professor tem um domínio técnico mais avançado do instrumento, o que oferece mais possibilidades de escrita. Os compositores Pedro Almeida, Isabel Rocha e Jorge Portela optaram por compor duos para dois alunos, com o intuito de promover a performance musical dos alunos de Iniciação.

O segundo principal entrave prende-se com a questão da instrumentação. Todas as obras se encontram compostas para saxofone alto em mi bemol, enquanto alguns dos alunos de Iniciação tocam soprano curvo, que está em si bemol.

Quando solicitei a composição obras aos compositores, explanei que alguns alunos de Iniciação tocam saxofone soprano curvo, que se encontra em si bemol, e que outros alunos tocam saxofone alto, que se encontra em mi bemol. Os alunos de Iniciação tocam saxofone alto ou soprano curvo dependendo das suas características físicas. Posto isto, é difícil prever se qual o saxofone ideal para compor para este nível de ensino. Enquanto docente de saxofone do nível de Iniciação, tive alunos de Iniciação que tocavam saxofone alto e outros alunos do mesmo ano de Iniciação que tocavam saxofone soprano curvo. Esta conjuntura prende-se com as características físicas de cada aluno, tornando assim difícil prever a instrumentação que irá ser usada, pois esta tem de se adequar a cada aluno.

As obras dos compositores Pedro Almeida, Jorge Portela e Isabel Rocha encontram-se escritas para dois saxofones altos. No entanto, estas obras também podem ser executadas em dois saxofones sopranos, que se encontram ambos afinados em si bemol.

As obras do compositor Ricardo Matosinhos foram compostas para saxofone alto e para saxofone tenor. A parte de saxofone alto é destinada ao aluno e a parte de saxofone tenor é destinada ao professor. Nesta situação a parte do aluno tem mesmo de ser executada em

saxofone alto, porque o saxofone alto se encontra afinado em mi bemol e o saxofone tenor se encontra afinado em si bemol.

Após a conceção do *corpus* de obras deparei-me com outro entrave. A maioria das obras musicais destinam-se ao 3º e 4º anos de Iniciação, enquanto as obras destinadas ao 1º e 2º ano se encontram em número muito reduzido. Quando abordei os compositores deixei a escolha do ano de Iniciação das obras ao critério dos mesmos. No entanto, deveria ter definido um número igual de obras para cada nível de Iniciação, de modo a evitar esta discrepância.

Por outro lado, este *corpus* de obras apresenta pontos bastante positivos. Todos os compositores possuem um estilo composicional bastante diferente, o que permitiu diversificar este projeto educativo. A criação do presente *corpus* de obras contribui para expandir o repertório para o nível de Iniciação de saxofone, uma vez que este é quase inexistente. Este *corpus* de obras também oferece a possibilidade do professor tocar com o aluno nas aulas, promovendo desta forma a prática musical de grupo e fomentando a motivação do aluno, que mesmo não conseguindo ter muito domínio técnico do instrumento, mantém-se motivado para a performance musical. Tendo em conta que a parte interpretada pelo professor é mais complexa no que concerne ao domínio do instrumento, estes duos podem contribuir para fomentar o interesse do aluno pelo instrumento, mantendo assim o aluno motivado para continuar o seu desenvolvimento ao nível do domínio técnico do instrumento.

Por outro lado, os duos destinados a dois alunos de Iniciação oferecem a possibilidade de um aluno poder tocar com um colega que partilhe a mesma aula, evitando que um aluno fique passivamente a assistir à aula do outro colega.

Como sugestão futura, penso que seria pertinente a criação de mais obras para saxofone no nível de Iniciação, e quiçá métodos para saxofone desenvolvidos por saxofonistas em parceria com compositores portugueses. Penso que também seria interessante estimular a conjugação de obras musicais com outras artes, como a literatura e a pintura.

Bibliografia

- Appel-Silva, M., Wendt, G. W., & Argimon, I. I. (Agosto de 2010). A teoria da autodeterminação e as influências socioculturais sobre a identidade. *Psicologia em Revista*, 16, 351-369.
- Araújo, R. C., & Pickler, L. (2008). Um estudo sobre a motivação e o estado de fluxo na execução musical. *Anais do SIMCAM4*.
- Austin, J., Renwick, J., & McPherson, G. (2006). Developing Motivation. Em G. McPherson, *The Child as Musician A handbook of musical development*. USA: Oxford University Press.
- Bandura, A. (1999). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. Em A. Bandura, *Self-efficacy in Changing Societies*. Cambridge University Press.
- Bandura, A. (2005). A evolução da teoria social cognitiva. Em K. Smith, & M. Hitt, *Great Minds in Management: The Process of Theory Development* (pp. 9-35). Oxford University Press.
- Braga, S., & Dantas, T. (2011). Aprendizagem entre pares: influências na interpretação musical. *Performa '11 - Encontros de Investigação em Performance*, (pp. 1-10). Aveiro.
- Brockner, J., & Higgins, E. T. (September de 2001). Regulatory Focus Theory: Implications for the Study of Emotions of Work. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 86, 35-66.
- Carver, C., & Scheier, M. (2012). Cybernetic Control Process and the Self-Regulation of Behavior. Em R. Ryan, *The Oxford Handbook of Human Motivation*. Oxford Library of Psychology.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity*. Library of Congress.
- Csikszentmihalyi, M., & Nakamura, J. (2009). Flow Theory and Research. Em S. Lopez, & C. Snyder, *Oxford Handbook of Positive Psychology*. New York: Oxford University Press.
- Dalley, T. (1992). *Guía completa de ilustración y diseño: técnicas y materiales* (3º ed.). Madrid: Tursen Hermann Blume Ediciones.
- Dantas, Tais;. (10 de Novembro de 2010). Aprendizagem do instrumento musical realizada em grupo: fatores motivacionais e interações sociais. *I Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música*, (pp. 406-413). Rio de Janeiro.

- Deci, E., & Ryan, R. (2000). The "what" and "why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry, II*, 227-268.
- Dohme, V. D. (2004). Atividades lúdicas na educação - o Caminho de tijolos amarelos do aprendizado. *Anais do XVII Encontro Regional de História - o lugar da História*. Campinas.
- Fernandes, J. M. (2015). *Aulas de Técnica de Flauta em Grupo: uma forma de motivar os alunos para o estudo da mesma*. Relatório de Estágio, Escola Superior de Música de Lisboa.
- Ferreira, F. M. (2011). *Influência da música de câmara no ensino de saxofone*. Tese de mestrado, Universidade de Aveiro, DECA, Aveiro.
- Fino, C. N. (2001). Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. *Revista Portuguesa de Educação*, pp. 273-291.
- Gagné, M., & Deci, E. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 331-362.
- Gordon, E., & Albuquerque, M. F. (2000). *Teoria de Aprendizagem Musical: Competências, conteúdos e padrões*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Guimarães, S. É., & Boruchovitch, E. (2004). O Estilo Motivacional do Professor e a Motivação Intrínseca dos Estudantes: Uma Perspectiva da Teoria da Autodeterminação. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 143-150.
- Karau, S., & Williams, K. (2001). Understanding Individual Motivation in Groups: The Collective Effort Model. Em M. Turner, *Groups at Work: Theory and Research*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kesebir, P., & Pyszczynski, T. (2012). The Role of Death in Life: Existential Aspects of Human Motivation. Em R. Ryan, *The Oxford Handbook of Human Motivation*. New York: Oxford University Press.
- Klein, H. (1989). An Integrated Control Theory Model of Work Motivation. *Academy of Management Review*, 14, 150-172.
- Lima, S. N. (2016). *A personificação e a moral na fábula clássica*. Tese de Mestrado, Universidade de Paraíba, Guarabira.
- Maehr, M., Pintrich, P., & Linnenbrink, E. (2002). Motivation and Achievement. Em R. Colwell, & C. Richardson, *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning*. New York: Oxford University Press.
- Melson, G. (2005). *Why the Wild Things Are: Animals in the Lives of Children*. Harvard University Press.

- Moreira, V. F. (2015). *A aprendizagem de um instrumento musical em contexto individual e em contexto de grupo*. Relatório de estágio, Escola Superior de Artes Aplicadas.
- Portella, O. (1983). A fábula. *Revista Letras*, pp. 119-138.
- Ramos, A. M. (2007). *Livro de Palmo e Meio - Reflexões sobre literatura para a infância*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Ribeiro, M. S. (2011). *Do desenho à ilustração infantil*. Tese de Mestrado, Universidade de Lisboa, Faculdade de Belas Artes.
- Schunk, D., & Usher, E. (2012). Social Cognitive Theory and Motivation. Em R. Ryan, *The Oxford Handbook of Human Motivation*. New York: Oxford University Press.
- Sichivitsa, V. (2007). The influences of parents, teachers, peers and other factors on student's motivation in music. *Research Studies in Music Education*, 55-65.
- Todorov, J. C., & Moreira, M. B. (Junho de 2005). O conceito de motivação na psicologia. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, VII, pp. 119-132.
- Webster, P. R. (2011). Construction of Music Learning. Em R. Colwell, & P. R. Webster, *MENC: Handbook of Research on Music Learning Volume 1: Strategies*. New York: Oxford University Press.
- Whalley, J. I. (2004). The Development of Illustrated Texts and Pictures Books. Em P. Hunt, *International Companion Encyclopedia of Children's Literature* (Vol. I). Oxford, England: Routledge.
- Wiggins, J. (2001). *Teaching for Musical Understanding*. New York: Library of Congress.

ANEXOS

Anexo A

Programa de Iniciação de Saxofone do Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

Peso percentual de cada período na avaliação final de frequência:

1º Período = 30%; 2º Período = 35%; 3º Período = 35%

1º, 2º, 3º CICLO E SECUNDÁRIO*						
*Os critérios, o tipo de trabalhos e ferramentas de avaliação a aplicar, são da inteira responsabilidade do professor						
Domínio da Avaliação	Crítérios Gerais	Crítérios Específicos	Instrumentos Indicadores de Avaliação			%
COGNITIVOS: APTIDÕES CAPACIDADES COMPETÊNCIAS	Aquisição de competências essenciais e específicas;	Coordenação psico-motora; Sentido de pulsação/ritmo/harmonia/fraseado; Qualidade do som trabalhado; Realização de diferentes articulações e dinâmicas; Utilização correta das dedilhações para cada nota; Fluência da leitura;	Execução: aula a aula das obras musicais exigidas no grau frequentado.*	30%	AVALIAÇÃO	60 %
	Domínio dos conteúdos programáticos;	Agilidade e segurança na execução; Respeito pelo andamento que as obras determinam; Capacidade de concentração e memorização; Capacidade de abordar a ambiência e estilo da obra;	Cumprimento da quantidade de programa mínimo exigido.**	5%		
	Evolução na aprendizagem;	Capacidade de formulação e apreciação crítica; Capacidade de abordar e explorar repertório novo; Capacidade de diagnosticar problemas e resolvê-los;	Testes de Avaliação formativa, individuais na aula. ***	20%		
ATTITUDINAIS VALORES:	- Hábitos de estudo; - responsabilidade e autonomia; - espírito de tolerância, de cooperação e de solidariedade; Intrapessoalidade; Autoestima; Autoconfiança; Socialização; Motivação; Postura; Civismo;	Assiduidade e pontualidade; Apresentação do material necessário para a aula; Interesse e empenho na disciplina; Métodos de estudo; Atitude na sala de aula; Cumprimento das tarefas atribuídas; Regularidade e qualidade do estudo; Participação nas atividades da escola (dentro e fora da escola); Respeito pelos outros, pelos materiais e equipamentos escolares; Postura em apresentações públicas, como participante e como ouvinte;	Observação direta;	5%	CONTÍNUA	
PERFORMATIVOS PSICO/MOTORES:	Sentido de: Responsabilidade artística; Compromisso artístico;	Postura em palco; Rigor da indumentária apresentada; Sentido de fraseado; Qualidade sonora; Realização de diferentes articulações e dinâmicas; Fluência, Agilidade e segurança na execução; manutenção do andamento que as obras determinam; Capacidade de concentração e memorização; Capacidade de manter a abordagem da ambiência e estilo da obra; Capacidade de diagnosticar problemas e resolvê-los de imediato;	Audições;	10%	AVALIAÇÃO PERIÓDICA	40 %
			Provas de Avaliação de final de período letivo (Júri de 3 professores). ****	30%		

*É inteiramente do critério e responsabilidade do professor, o tipo de trabalhos e ferramentas de avaliação a aplicar.

** O professor avaliará a quantidade e a qualidade subjacente do programa que o aluno vier a cumprir ao longo de cada período letivo. A avaliação, correspondente, será atribuída em níveis ou valores de acordo com o grau de cumprimento desse programa (se é apenas o mínimo exigido ou se o supera).

*** No mínimo, um teste por período letivo.

**** Ponderação da prova global de 2º grau e da prova global de 5º grau na nota do 3º período = 30%; Ponderação da prova global/recital de 8º grau na nota do 3º período = 50%

PROGRAMA

OBJETIVOS EDUCATIVOS

Os objetivos da disciplina foram organizados consoante os níveis de ensino. Os objetivos gerais estão pensados de acordo com os objetivos do departamento, sendo coincidentes com o que se pretende para a generalidade dos instrumentos de sopro. Os objetivos específicos foram elaborados de acordo com o que se consideram ser as aprendizagens mínimas a desenvolver em cada ano e grau de ensino de saxofone. Sugerimos que antes de cada ponto a leitura seja sempre precedida de " O aluno deverá ser capaz de...".

OBJETIVO EDUCATIVO FUNDAMENTAL

Apreciar, executar e compreender a performance da música enquanto arte, permitindo respostas e reconhecimentos estéticos, dentro de vários géneros e estilos musicais, com organização, conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação da linguagem musical ao nível semântico, sintático, discursivo, histórico, estilístico e notacional. Os **objetivos dos processos educacionais artísticos organizam-se em 3 áreas não mutuamente exclusivas**: - a cognitiva (ligada ao saber) - a afetiva (ligada a sentimentos e posturas) e - a psicomotora (ligada a ações físicas)

Dimensão do Conhecimento	Dimensão do Processo Cognitivo					
	Conhecimento:	Compreensão:	Aplicação:	Análise:	Síntese:	
Factual – factos Conceptual – conceitos Processual - processos	Lembrar, Reconhecer Recordar	Classificar, Comparar, Exemplificar, Explicar, Inferir, Interpretar, Resumir	Executar, Realizar	Atribuir, Diferenciar, Organizar	Avaliação: Crítico, Verificar	Síntese: Criar, Gerar, Planear, Produzir

Dimensão do Conhecimento	Dimensão do Processo Afetivo				
	Receção:	Resposta:	Atribuir valores a:	Organização de valores:	
Comportamento, Atitude, Responsabilidade, Respeito, Emoção, Valores	Dar-se conta de factos, Predisposição para ouvir, Atenção seletiva	Envolver-se (participar) na aprendizagem, Responder a estímulos, Apresentar ideias, Questionar ideias e conceitos, Seguir regras.	Fenómenos, Objetos Comportamentos.	Atribuir prioridades a valores Resolver conflitos entre valores Criar um sistema de valores	Interiorização: Adotar um sistema de valores, Praticar esse sistema

Dimensão do Conhecimento	Dimensão do Processo Psico-Motor					
	Conhecimento:	Compreensão:	Aplicação:	Análise:	Síntese:	
Reflexos Movimentos básicos Habilidades de perceção Movimentos aperfeiçoados	Lembrar, Reconhecer Recordar	Comparar, Exemplificar, Inferir, Interpretar	Executar, Realizar	Atribuir, Diferenciar, Organizar	Avaliação: Crítico, Verificar	Síntese: Criar, Gerar, Planear, Produzir

Peças e estudos: consultar programa da experiência pedagógica 1973/74 com as devidas alterações feitas pelo GETAP, ficando à escolha do professor substituí-las por outras de igual grau de dificuldade

Objetivos Gerais e Específicos da Disciplina

INICIAÇÃO: 2º, 3º 4º anos

Objetivos Gerais

Estimular a formação e o desenvolvimento equilibrado de todas as potencialidades do aluno, de acordo com uma visão holística do ensino;

Proporcionar o contacto com o fenómeno musical, nas suas mais diversas formas, promovendo a sua compreensão sensorial e intelectual;

Desenvolver o gosto por uma constante evolução e atualização de conhecimentos resultantes de bons hábitos de estudo;

Fomentar a integração do aluno no seio da classe de Saxofone tendo em vista o desenvolvimento da sua sociabilidade;

Desenvolver os conteúdos musicais e técnicos da execução instrumental;

Desenvolver a qualidade sonora;

Desenvolver a musicalidade e interpretação;

Desenvolver a capacidade de memorização e concentração;

Desenvolver a responsabilidade e gosto pelas apresentações públicas.

Objetivos Específicos

Executar as dedilhações corretas no âmbito de duas oitavas (Dó grave - Dó agudo);

Associar as notas às dedilhações;

Tocar no âmbito de duas oitavas;

Executar articulações simples (separado, ligado, staccato);

Compreender e executar a respiração diafragmática;

Adotar uma embocadura correta;

Compreender as noções básicas de afinação;

Manter uma pulsação regular;

Adotar uma postura correta;

Ler e interpretar partituras simples no que respeita notação musical;

Tocar em dueto com instrumentos semelhantes ou com acompanhamento de piano;

Reconhecer a estrutura formal básica das obras executadas;

Participar em apresentações públicas

Provas Trimestrais (100 pontos) O programa de um período não pode ser repetido nos seguintes.

	1º Período	2º Período	3º Período
Iniciação 2º ano	1 peça ou exercício à escolha – 100 pontos	2 peças ou exercícios à escolha – 50 pontos cada	2 peças à escolha entre 3 – 50 pontos cada
Iniciação 3º ano	2 peças à escolha entre 3 – 50 pontos cada	2 peças à escolha entre 3 - 50 pontos cada	2 peças ou estudos à escolha entre 3 – 50 pontos cada
Iniciação 4º ano	2 Peças à escolha entre 3 – 50 pontos cada	escala de Dó maior - 20 pontos 2 peças à escolha entre 3 – 40 pontos cada	uma escala maior até uma alteração e respetivo arpejo – 20 pontos 2 peças ou estudos à escolha entre 3 – 40 pontos cada



Objetivos Específicos acrescem os objetivos dos anos anteriores

Utilizar dinâmicas contrastantes (*F* e *p*);

Executar escalas Maiores até duas alterações;

Executar arpejos no estado fundamental;

Participar em apresentações públicas;

Desenvolver a capacidade de relaxamento em contexto de apresentação pública.

Prova de Acesso ao Curso de Básico (200 pontos)

Aptidão musical, 100 pontos

Adaptação ao instrumento/execução instrumental, 100 pontos

Anexo B

A Viagem do Pequeno Saxofonista

A Viagem do Pequeno Saxofonista



♥ 5/2017

Índice de obras

	pág.
O Velho Cavalo.....	82
Pula Pulga.....	85
A Vespa Asiática.....	86
O Cuco.....	87
O Elefante e o Rato.....	90
O Camelo.....	98
A Cobra.....	100
Hexaprotodon Liberiensis.....	101
Buphagus – O Pássaro e o Rinoceronte.....	105
Snorkeling com Tartarugas Marinhas - versão para aluno e professor.....	109
Snorkeling com Tartarugas Marinhas - versão para dois alunos.....	110
Snorkeling com Golfinhos - versão para aluno e professor.....	111
Snorkeling com Golfinhos - versão para dois alunos.....	112
Snorkeling com Peixes Tropicais - versão para aluno e professor.....	113
Snorkeling com Peixes Tropicais - versão para dois alunos.....	114
A Valsa da Mamute.....	118

A Viagem do Pequeno Saxofonista

Havia um menino chamado Chico que passava os dias a tocar saxofone. Infelizmente, e apesar do Chico tocar muito bem, ninguém gostava de o ouvir. Muitas vezes até diziam para ele não tocar mais porque era uma grande perda de tempo. Cansado de ofensas ao seu mais fiel amigo, Chico agarrou no seu saxofone e decidiu dar a volta ao mundo para tocar para alguém que gostasse de o ouvir.

Começou por ir tocar numa quinta que ficava perto de sua casa. Sentou-se num banco de madeira, que ficava ao lado de uma cerca, também de madeira mas muito velha, e começou a tocar. De repente, apareceu um grande Cavalo de pelo castanho claro, cor de chocolate de leite, com uma risca branca que ia do topo da sua grande cabeça até ao nariz. No início o Chico assustou-se, mas logo viu que o cavalo era bastante simpático.



- Tocas muito bem! – disse o Cavalo. – Foi a música mais bonita que já ouvi.

Chico ficou muito feliz e agradeceu ao Cavalo. Depois ficou triste.

O Cavalo perguntou porque é que ele estava tão triste quanto tinha tanto talento.

- Todos me dizem que a minha música não é importante e que o meu saxofone é inútil. – disse o jovem saxofonista e começou a chorar.

- Não fiques triste, pequeno rapaz! Os outros são assim, maus sem qualquer razão e não sabem reconhecer a ajuda e o carinho que as pessoas mostram. Vou-te contar uma história que aconteceu comigo.

O Cavalo e os Parasitas

Havia uma Pulga que vivia nas minhas costas. Essa Pulga era amiga de uma família de Vespas Asiáticas e de um Cuco. Eu passava os dias aqui, sossegado, a beber água fresca e a cheirar as flores e a pulga passava os dias a gozar comigo.

Um dia a Pulga decidiu chamar os seus amigos. As Vespas Asiáticas vieram logo e pouco depois apareceu o Cuco. Enquanto eu bebia água, a Pulga e os amigos começaram a gozar comigo:

- “Não fazes nada da tua vida. Estás aqui preso neste quintal, com a floresta aqui ao lado, e não fazes nada para sair daí. Nós viajámos desde a Ásia até aqui e tu... Pfff! Nem esta cerca saltas!” – zumbiram alto as Vespas.

O Cuco deu uma gargalhada e disse:

- “Todos os anos viajo para outro continente e depois volto, e tu estás sempre no mesmo sítio. Um animal tão grande, a fazer tão pouco! Ah ah ah!”

Chegou a vez da Pulga zombar também com o pobre Cavalo:

- “É verdade! Há anos que estou nas tuas costas e nunca saí daqui! Que tristeza a minha!”

Cansado e zangado destes comentários respondi:

- *Como posso eu incomodar-vos tanto quando vocês, Vespas, vieram cá para atacar as nossas Abelhas?! Espero que o meu dono já tenha queimado o vosso ninho. Estávamos muito melhor antes de vocês chegarem! Vão-se embora daqui! Tu, Cuco, nem dos teus ovos cuidas! Deixas os ovos nos ninhos dos outros Pássaros. Nem o teu ninho fazes! E tu, Pulga?! Há anos que vives nas minhas costas, há anos que te alimentas do meu sangue e há anos que te ouço a gozar comigo. Para mim chega!”*

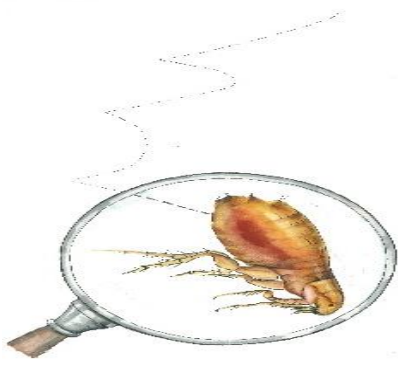
Sacudi as minhas costas até a Pulga sair disparada e voltei para dentro do estábulo. As Vespas e o Cuco, envergonhados, fugiram e a Pulga ficou ali sozinha, no meio da floresta.

- Por isso, não penses que tocar música tem pouca importância para o mundo, pequeno saxofonista! Pouco importantes são as pessoas que te criticam e não fazem nada para além disso. Uma coisa é o que as pessoas dizem e outra coisa é o que as pessoas fazem. Tu tocas muito bem! Como nunca tinha ouvido antes. Não deixes que te tratem mal por seres abençoado com tamanho talento.

Durante alguns segundos, o Chico ficou de olhos arregalados a olhar para o Cavalo. E depois sorriu, ainda com os olhos cheios da água que não se tornou em lágrimas e gritou bem alto:

- Muito obrigado, Cavalo! Nunca mais me vou esquecer das tuas palavras. Deixas-me tocar mais uma música só para ti?

O Cavalo relinchou bem alto que sim. O rapaz tocou mais uma música e seguiu a sua viagem, e decidiu que dali adiante ia tocar para todos os animais que encontrasse.



Pula Pulga

Pedro Almeida

Andante

Sax Alto 1

Sax Alto 2

Musical notation for Sax Alto 1 and Sax Alto 2, measures 1-4. Both parts are in 4/4 time. Sax Alto 1 plays a melodic line with eighth and quarter notes. Sax Alto 2 plays a rhythmic accompaniment with eighth and quarter notes.

5

Musical notation for Sax Alto 1 and Sax Alto 2, measures 5-8. Measure 5 starts with a '5' above the staff. Sax Alto 1 has a melodic line with eighth notes and quarter notes. Sax Alto 2 has a rhythmic accompaniment with eighth and quarter notes.

9

Musical notation for Sax Alto 1 and Sax Alto 2, measures 9-12. Measure 9 starts with a '9' above the staff. Sax Alto 1 has a melodic line with eighth notes and quarter notes. Sax Alto 2 has a rhythmic accompaniment with eighth and quarter notes.

13

Musical notation for Sax Alto 1 and Sax Alto 2, measures 13-16. Measure 13 starts with a '13' above the staff. Sax Alto 1 has a melodic line with eighth notes and quarter notes. Sax Alto 2 has a rhythmic accompaniment with eighth and quarter notes.

17 rit. A tempo

Musical notation for Sax Alto 1 and Sax Alto 2, measures 17-20. Measure 17 starts with a '17' above the staff. The tempo changes from 'Andante' to 'rit.' (ritardando) and then to 'A tempo'. Sax Alto 1 has a melodic line with eighth notes and quarter notes. Sax Alto 2 has a rhythmic accompaniment with eighth and quarter notes.



O Cuco

Ricardo Matosinhos (*1982)

Moderato

Alto Saxophone

Tenor Saxophone

f *(2x p)* *f* *(2x p)*

To Coda

Alto Sax.

Ten. Sax.

3 1. 2. *f* *f*

6 *(2x p)* *(2x p)*

Alto Sax.

Ten. Sax.

9 1. 2. *p* *p* *poco rit.* **D.S. al Coda** **A tempo** *f*

13 *f* *p* *f* *p*

Alto Sax.

Ten. Sax.

17 *f* *f*

Uns dias depois, e dando seguimento à sua viagem, Chico chegou ao continente africano, onde tinha uma savana muito grande. Lá encontrou um elefante enorme, muito maior que o cavalo, que tinha umas marcas escuras e fundas nos chifres. Se as zebras tivessem chifres, era assim que seriam. O rapaz sentiu-se a coisa mais pequena e insignificante do mundo, mas quando olhou para o lado do elefante estava um rato tão pequenino que cabia na palma da sua mão. Os dois estavam a apanhar frutos vermelhos de uma árvore muito alta. “Como é que é que será que eles são tão amigos?” Chegou ao pé deles e perguntou:

- Olá! Posso tocar uma música para vocês?

Eles responderam logo que sim e o Chico começou a tocar. A meio da música parou e pediu para o Elefante e o Rato contarem como é que se tinham conhecido porque não percebia como é que eles podiam ser tão amigos.

O Elefante e o Rato olharam um para o outro e disseram que só contavam a história se ele tocasse ao mesmo tempo, porque nunca tinham ouvido uma melodia tão bonita. O rapaz concordou. Começou outra vez a tocar o saxofone e o pequeno Rato começou a contar como ele e o grande Elefante se tinham tornado amigos.

O Elefante e o Rato

Há muitos anos que moro nesta savana. Um dia saí da toca para ir procurar bagas de frutos para comer e encontrei uma árvore cheia delas, bem vermelhas, mas não conseguia chegar-lhes. Depois de passar horas aos saltos para tentar apanhar as bagas, sentei-me no tronco a pensar em como haveria de lá chegar. Entretanto, chegou um Elefante enorme, que assim que estendeu a sua grande tromba para cima, chegou aos ramos da árvore. Eu comecei aos saltos, aos gritos:

- Aqui! Aqui! Aqui! Elefante! Ajuda-me!

Ele olhou para baixo e disse:

- Porque é que deveria ajudar um pequeno Rato como tu?! – e continuou a comer.

O rapaz parou de tocar e olhou muito confuso para o grande Elefante e a perguntar a si mesmo como é que o Elefante podia ser tão mau e como é que o Rato era capaz de ser amigo dele. O Rato continuou:

Fiquei muito triste e desanimado. Comecei a caminhar para a minha toca. Passado uns minutos, ouvi o Elefante aos gritos, muito aflito. Voltei logo para trás a correr em direção à árvore com as bagas de frutos. Quando lá cheguei, vi um homem a prender o Elefante que já tinha na sua longa tromba feridas com a mesma cor dos frutos da árvore. Dei a maior dentada que consegui no tornozelo do homem, roí a rede que prendia o Elefante e fugimos os dois.

O Elefante, muito envergonhado, pediu-me desculpa, enrolou a sua longa tromba à minha volta, meteu-me nas suas costas e levou-me a outra árvore que ainda tinha frutos mais vermelhos e suculentos do que a primeira. Ficámos grandes amigos e todos os dias viemos aqui juntos apanhar as bagas de frutos mais deliciosas e divertidas.

O rapaz olhou estupefacto para o rato e admirou toda a bravura e coragem daquele animal que cabia na palma da sua mão. Era ele que agora estava a fazer o Chico sentir-se insignificante e minúsculo, não só por ter atacado um homem muito maior do que ele, mas por ter defendido o Elefante mesmo depois de ele se ter recusado a ajudá-lo. Olhou para o Elefante e pensou que mesmo ele não merecia ter um amigo como o Rato. E então reparou que as marcas que o Elefante tinha nos chifres não eram apenas umas riscas engraçadas como as das Zebras, mas sim marcas do ataque do homem. Que o Elefante podia ter morrido sem a ajuda do Rato. Ficou triste, cheio de medo e pensou “*Nunca vou ser tão humano como este rato.*” Agarrou-se com muita força a uma das patas do Elefante, disse o quanto gostava dele e perguntou ao Rato como é que podia agradecer-lhe ter salvo o Elefante. O pequeno animal respondeu:

- Antes de te ires embora, toca mais uma das tuas músicas.

O Chico sentiu toda a alegria do mundo a encher-lhe o coração e começou a tocar a música mais feliz que alguma vez tinha tocado. Depois seguiu viagem para o sul.



O Elefante e o Rato

Ricardo Matosinhos (*1982)

Largo

Alto Saxophone *f pesante*

Tenor Saxophone *f pesante*

Alto Sax. 1. 2. **Allegro**

Ten. Sax.

Alto Sax. 1. 2. *rip.*

Ten. Sax.

Alto Sax. 10 **poco rit.** **Largo** *f pesante*

Ten. Sax. *f pesante*

Alto Sax. 14 1. 2.

Ten. Sax.

The musical score is written for Alto Saxophone and Tenor Saxophone. It begins with a **Largo** tempo and *f pesante* dynamics. The first system shows the initial melodic lines for both instruments. The second system introduces a first ending (1.) and a second ending (2.) for the Alto Saxophone, with the tempo changing to **Allegro**. The Tenor Saxophone part includes a trill-like ornament. The third system continues the first ending (1.) and second ending (2.) for the Alto Saxophone, with a *rip.* (ritardando) marking. The fourth system features a **poco rit.** section followed by a **Largo** section with *f pesante* dynamics. The fifth system concludes with another first ending (1.) and second ending (2.) for the Alto Saxophone.

Uma semana depois do seu encontro com o Elefante e com o Rato, o saxofonista chegou a um deserto muito grande. Por mais que andasse, Chico só via dunas, como se o mundo tivesse sido engolido pela areia, e estava a ficar com muita sede. O calor era tanto que começou a sentir os joelhos a falharem e deu por si ajoelhado na areia ardente. O ar estava cada vez mais abafado. Caiu de costas e desmaiou.

Passaram-se alguns minutos. Ou terão sido horas? Nem o Chico sabia. Mas deu por si a andar aos solavancos. Ora tombava para a esquerda, ora tombava para a direita, e assim continuava, esquerda, direita, esquerda, direita...

De repente sentiu que as pernas estavam penduradas e alarmou-se! Olhou para baixo e viu que estava a ser transportado por um Camelo que era muito alto! Para alcançar a sua altura, deviam ser precisos três meninos da sua altura. Ainda estava muito fraco. Adormeceu.

Um pouco mais tarde, Chico sentiu a água fresca a espalhar-se pela cara. Abriu os olhos e ficou boquiaberto quando viu que estava num pequeno paraíso no meio do deserto – um oásis. Era lindo! No meio tinha um grande lago, com água transparente e, à volta do lago, muitas árvores de entre elas tamareiras, figueiras e pessegueiros carregados de frutos suculentos. Por baixo do rapaz, estava uma farta e farfalhuda camada de erva tão fofa como uma almofada de algodão. E, ao seu lado, um camelo!

- Finalmente acordaste! – disse o Camelo. – Já estávamos a ficar preocupados.

- Sim. – respondeu o Chico confuso. – Acordei! Foste tu que me trouxeste.

- Claro! Sou o único aqui que aguenta dias sem água, mesmo quando está muito calor, e que tinha força para te trazer, ao contrário da realeza que te encontrou.

- Quem? – o saxofonista olhou para os lados. – De quem estás tu a falar?

De repente, vê uma cobra a sair de trás de uma das dunas que rodeavam o oásis. Quando ela se aproximou, o jovem saxofonista ficou cheio de medo. Era muito comprida, tinha riscas de vários tons de castanho mas barriga branca, e em cada lado da cabeça tinha uma aba. Ouviu então estalar um cantarolar a sair da água:

- Bom dia, bom dia, bom dia! Começar o dia com água fresquinha, é uma maravilha!

Da água saiu um Hipopótamo. O Chico ficou admirado porque o Hipopótamo, apesar de ser muito maior do que ele, continuava a parecer-lhe muito pequeno. Pelo menos ele pensava que era um animal muito maior.

- Este Hipopótamo não é um dos Hipopótamos que costumamos ver, pois não, rapaz? – questionou o Camelo. – É um Hipopótamo-pigmeu.

- É! Encolheu de tanto estar enfiado dentro de água sem fazer nada. – disse a Cobra, com um tom gozão. – Tem medo até do ar que respira, por isso passa os dias enfiado na água!

Só nesta altura o pequeno músico percebeu o quão perto a Cobra estava, mesmo ao seu lado, e sentiu todo o seu corpo estremecer. Quando olhou para ela, viu que tinha os olhos pretos fixos nele, com as abas muito abertas. A Cobra perguntou-lhe:

- Tens medo de mim?

- Na...Não.

- Estou a ver que *na...não!* – soltou uma gargalhada. – Não deixa de ser divertido que sou a mais pequena de vocês e, mesmo assim, sou a que vos mete mais medo.

– Meteu a língua de fora e apresentou-se. – Sou a Cobra Naja, prazer.

De repente o Chico sentiu que faltava alguma coisa. Olhou à sua volta e não estava lá. A coisa que mais amava no mundo: tinha perdido o seu saxofone.

Começou a olhar em todas as direções, a procurar no meio da erva que estava no chão, a remexer as dunas de areia. A Naja pensou que ele estivesse a tentar fugir dela e disse:

- Calma! Não precisas de ficar assim. Juro que não te faço mal nenhum.

- Não é isso! – respondeu o Chico enquanto continuava a procurar o saxofone por todo o lado. – Perdi o instrumento que toco.

- Um instrumento de música?

- Sim, o meu saxofone. Deve ter ficado no sítio onde caí.

- Não te preocupes! Eu vou buscá-lo. Dá-me só uns minutos para chamar umas amigas porque não consigo trazê-lo sozinho. O Camelo também podia ir mas ainda ia demorar uns dias. Nós somos mais rápidas.

Alguns minutos depois, chegaram ao pé deles as amigas da Cobra Naja: as Cobras Coral, Víbora e Krait Malasiana. A Coral era a mais simpática e divertida. Parecia de brincar. Tinha riscas pretas, amarelas e vermelhas perfeitas, como se tivesse sido pintada por alguém. A Víbora era muito maternal, era a que mais tentou acalmar o pequeno saxofonista. Ao nível da aparência, tinha as riscas parecidas com a maioria das cobras: também tinha riscas como as outras mas em tons castanhos, nenhuma que sobressaísse. E, por fim, a Krait Malasiana. Era a mais bonita. Tinha riscas pretas e prateadas tão perfeitamente desenhadas como as da Coral. Mas cada vez que se movimentava, o contraste das suas riscas dava-lhe uma elegância única. O Chico sabia que ela era a mais perigosa, por isso tentou não se aproximar tanto dela. Ela também não mostrava grande interesse de manter um diálogo com ele. No entanto, todas elas estavam claramente preocupadas e dispostas a tudo para o ajudar. O pequeno saxofonista ficou cheio de esperança enquanto via as Cobras a falarem entre si. Decidiram dividir-se para procurar em todas as direções e, pouco depois, as Cobras foram procurar o saxofone perdido no deserto.

Quando a noite começou a cair, todas as Cobras voltaram ao oásis à exceção da Krait.

- Temos que descansar agora porque só estamos habituadas a movimentar-nos de dia. Lamentamos muito! – disseram as Cobras.

O Chico respondeu que não fazia mal, agradeceu muito a ajuda de todas e perguntou-lhes porque é que a Krait ainda não tinha voltado. A Naja respondeu de que todas elas, a Krait era a única que se movimentava também à noite porque de onda ela vinha o clima era muito diferente.

- Vocês também não são daqui? – perguntou o saxofonista.

- Não, não somos. Fomos trazidas para aqui. Ou melhor, queriam-nos levar para outros sítios longe da nossa casa para nos meterem nas caixas grandes de vidro.

- Caixas grandes de vidro?! Ah! Nos aquários?

- Sim, nisso. Mas nós conseguimos fugir e ficar aqui.

- Não gostavam de viver connosco?

- Estás a gostar da tua viagem pelo mundo?

- Sim.

- Gostas de ser livre?

- Sim.

- Gostas dos teus amigos e da tua família?

- Sim.

- Como é que te ias sentir se te fechassem num pequeno quadrado desse mundo, longe de todo o resto do mundo que também é teu?

O Chico sentiu um arrepio na espinha e um aperto no coração. Não conseguia imaginar o horror que seria viver assim. Não queria tentar imaginar. Sentia-se destroçado porque tinha perdido o seu saxofone. Como seria possível viver se lhe tirassem tudo o resto? Pensou consigo mesmo, “não sobreviveria”.

A Nanja continuou:

- Todos pensam que somos animais maus porque sim. Porque queremos. Sem qualquer justificação. Mas isso não é verdade. Ninguém é mau sem motivo. De todas nós, a Krait foi a que mais sofreu. Foram precisos muitos anos para que ela nos contasse a sua história. Ela não consegue confiar em ninguém facilmente.

A Krait Malasiana e a sua não tão melhor amiga

A Krait vivia com a irmã mais nova muito, muito longe daqui. Tinha o coração dividido em dois e a sua irmã tinha uma das metades do seu coração. As duas faziam anos no mesmo dia e num dos seus aniversários, deram uma grande festa e convidaram todas as outras Cobras. Todas apareceram menos a melhor amiga da Krait, a quem ela tinha dado a outra metade do seu coração. Ela estranhou, mas pensou que ela apenas se tinha atrasado e continuou a divertir-se. Quando a festa ia a meio apareceram vários homens que cercaram as Cobras, começaram a apanhá-las e enfiaram uma a uma num grande saco. A irmã da Krait começou a fugir. Foi então que um dos homens, como não a conseguiu apanhar, puxou de uma arma e disparou em direção à sua cabeça. A Krait não conseguiu mexer-se. Ficou ali. Os reflexos das lindas, brilhantes e perfeitas riscas pretas e brancas da sua irmã pararam de se movimentar. Como se o tempo tivesse parado. Metade do seu coração tinha desaparecido. De repente, um dos homens puxou a Krait e enfiou-a no saco. Quando olhou à sua volta, reparou que estava lá a sua melhor amiga. A Krait estava em choque, mas conseguiu perguntar à amiga como é que ela tinha ido lá parar. Esta confessou-lhe que tinha sido ela que tinha levado os homens até à festa. Chorou muito e pediu perdão. A Krait perdoou-a. Tinha acabado de perder metade do seu coração, a irmã de sangue mas a outra irmã estava ali, à frente dela: a sua melhor amiga, com quem cresceu e partilhou sempre tudo. De certeza teria havido um bom motivo.

- Agora temos de sair daqui! Depois contas-me o que se passou. – disse a Krait.

A Krait encontrou um pequeno buraco no saco e chamou todas as Cobras. Deixou cada uma delas sair à sua frente, ajudou-as a sair quando não conseguiam passar. Quando só estava ela e a sua melhor amiga dentro do saco as duas combinaram que a amiga saía primeiro e que depois puxava a Krait para fora. Ela saiu. A Krait meteu a sua cauda de fora e esperou que a sua amiga a puxasse para fora. E esperou. E esperou. Ela nunca a puxou. Pouco depois foi

enfiada numa caixa de vidro... Num aquário. A Krait percebeu que não tinha perdido só uma metade do seu coração, mas sim as duas. Todo o seu coração tinha desaparecido nesse dia. Passado algumas horas, os homens abriram o aquário e meteram outra cobra. A Krait sentiu a raiva em todo o seu corpo quando viu que era nada mais nada menos que a sua melhor amiga. Sem qualquer sentimento, afinal tinha perdido todo o seu coração, abriu a boca e comeu a sua melhor amiga. Foi aí que ela percebeu que nem toda a gente merece ser perdoado. Às vezes, não podemos confiar nem metade do nosso coração a ninguém ou podemos ficar sem nenhum pedaço dele.

Passados alguns dias, o camião que levava o aquário da Krait teve um acidente aqui perto. O aquário partiu e ela conseguiu fugir.

- Desde então - continuou a Naja -, que ela tem estado connosco. Somos grandes conhecidos e ela sempre nos ajudou, mas mesmo assim é difícil fazer com que alguém sem coração consiga gostar de nós. Mas a culpa também não é dela, por isso temos que respeitar. É a melhor maneira que mostrarmos que gostamos dela.

Chico foi sentar-se perto do grande lago e ficou a olhar para o Hipopótamo-pigmeu que, tal como a Naja lhe tinha dito, praticamente tinha medo do oxigénio que respirava e começou a comparar a reação do Hipopótamo com a reação das Cobras. Realmente não se podia comparar a coragem de ambos. O Hipopótamo nunca enfrentava nada, sempre se escondia, enquanto as Cobras enfrentavam o seu inimigo com tudo o que tinham e nunca estavam dispostas a desistir.

- Encontrei-o! – gritou uma voz feminina.

Era a Krait. E trazia o saxofone do Chico que, assim que a viu correu ao seu encontro.

- Obrigado, obrigado, obrigado! Muito obrigado, Krait! Nem sei como te agradecer. Este saxofone é o meu melhor amigo.

Chico pensou em abraçá-la, rodá-la pelo ar, dar-lhe um beijo repenicado na bochecha, tudo! Mas depois lembrou-se do que a Naja lhe tinha dito e decidiu manter a distância, não deixando de lhe dar um grande sorriso e mostrando-lhe o

quão agradecido e feliz estava. No entanto, quando ia pegar no instrumento, a Krait rastejou para trás. Chico ficou admirado a olhar para ela.

- Só te devolvo o teu melhor amigo com uma condição. – disse a Krait. – Tens que tocar para nós.

O jovem saxofonista assentiu com a cabeça e a Krait devolveu-lhe o saxofone. Chico começou então a tocar. Todos os animais do oásis vieram ouvir a música. Até o Hipopótamo-pigmeu saiu da água só para a ouvir. As Cobras começaram a levantar os seus corpos e a ondular, como se o seu corpo conseguisse materializar o som de cada nota. A música prolongou-se noite dentro, até começarem a aparecer os primeiros raios de sol.

Depois de acabar de tocar, o Chico agradeceu toda a ajuda e voltou a seguir a sua viagem.





O Camelo

Ricardo Matosinhos (*1982)

Moderato

Alto Saxophone

Tenor Saxophone

Alto Sax.

Ten. Sax.

Alto Sax.

Ten. Sax.

Alto Sax.

Ten. Sax.

Alto Sax.

Ten. Sax.

Alto Sax.

Ten. Sax.

Alto Sax.

Ten. Sax.

Alto Sax.

Ten. Sax.

Alto Sax.

Ten. Sax.

Alto Sax.

Ten. Sax.

Alto Sax.

Ten. Sax.

17

Alto Sax.

Ten. Sax.

21

Alto Sax.

Ten. Sax.

25

Alto Sax.

Ten. Sax.

28

Alto Sax.

Ten. Sax.

30

Alto Sax.

Ten. Sax.



A Cobra

Ricardo Matosinhos (*1982)

Moderato

Alto Saxophone

Tenor Saxophone

5

Alto Sax.

Ten. Sax.

9

Alto Sax.

Ten. Sax.

13

Alto Sax.

Ten. Sax.

17

Alto Sax.

Ten. Sax.

20

rit.

tr

tr

Detailed description: This is a musical score for saxophones. It consists of six systems of music. Each system has two staves: the top staff is for Alto Saxophone and the bottom staff is for Tenor Saxophone. The key signature has two flats (Bb and Eb) and the time signature is 4/4. The tempo is marked 'Moderato'. The score includes measure numbers 5, 9, 13, 17, and 20. At measure 20, there is a 'rit.' (ritardando) marking with a dashed line extending to the end of the system. Trills are indicated with 'tr' above notes in the Tenor Saxophone part at measures 20 and 21.



Hexaprotodon liberiensis

- Hipopotamo -

Partitura Transposta

Jorge Portela

Lento

Alto Saxophone 1

Alto Saxophone 2

mf *p* *mf* *p* *mf*

5 Andante

Alto Sax. 1

Alto Sax. 2

mf *p* *mf*

10

Alto Sax. 1

Alto Sax. 2

mf *mf*

14

Alto Sax. 1

Alto Sax. 2

18

Alto Sax. 1

Alto Sax. 2

22

Alto Sax. 1

Alto Sax. 2

f *f*

26 Lento

Alto Sax. 1

Alto Sax. 2

mf *p* *mf* *p*

Edições © JoPo, MCN 2016

Quando finalmente chegou ao sul do continente africano, o Chico encontrou um Rinoceronte muito grande e que tinha um grande chifre em cima do seu nariz. Em cima do chifre estava um Pássaro pousado, como se tivesse em cima de uma árvore. O rapaz olhou para o Pássaro. Tinha todo o corpo cinzento, olhos pequenos rodeados por uma sombra avermelhada e tinha metade do bico vermelha e a outra metade amarela. Nunca tinha visto um daqueles, por isso não sabia o que era. Ficou curioso e resolveu ir perguntar.

- Olá! Posso perguntar-te que Pássaro és? Não sou de cá e nunca tinha visto nenhum Pássaro como tu.

- Olá, rapaz! – respondeu o Pássaro. – Sou uma Búfaga.

- Uma quê?! Uma Búfala?!

- Búfaga, rapaz! Bú-fa-ga.

- Nunca tinha ouvido falar de ti.

- É normal. Só vivo aqui e se não é...

A Búfaga parou de falar. Cerrou os olhos nas costas do Rinoceronte. Voou de repente e deu uma valente bicada no dorso do Rinoceronte. O jovem saxofonista ficou boquiaberto porque pensou que o Pássaro estava a atacar o Rinoceronte.

- O... O que... O que é que estás a fazer? Não faças isso! Vais magoá-lo!

- Tem calma, pequenote! – respondeu o Rinoceronte. – Está tudo bem. Acredita que ela está a fazer-me um favor. Estas Pulgas e estas Carraças dão-me cá uma comichão nas costas que nem imaginas.

O Chico percebeu que a Búfaga não estava a atacar o Rinoceronte, mas sim os Parasitas das suas costas. Lembrou-se do seu amigo Cavalo, o primeiro animal para o qual tinha tocado no início da sua viagem e começou a falar de todos os amigos que fez durante a viagem e o que tinha aprendido com as suas histórias.

- Também passámos por tudo o que os teus amigos passaram. É por isso que estamos sempre juntos. – Comentou a Búfaga.

A Búfaga e o Rinoceronte

Sempre fomos amigos e, por isso, sempre que um de nós precisava de ajuda, o outro ajudava. No início, o Rinoceronte começou a sentir muita comichão por causa dos Parasitas que se agarravam às suas costas e, como ele não conseguia coçá-las e eu precisava de comer, em vez de ir procurar Insetos a outros lados, comecei a comer as Pulgas e as Carraças das suas costas. Por isso, encontrávamo-nos várias vezes. Durante muitos anos, não tivemos mais problema nenhum, mas depois também apareceram alguns caçadores com armas para apanhar o Rinoceronte. Queriam matá-lo para arrancar o seu chifre. Por acaso estava a vir do meu ninho para ao pé dele quando os vi. Voei o mais rápido que pude para avisá-lo porque eles estavam muito perto. O Rinoceronte corre muito rápido e tem uma audição fantástica, mas vê muito mal por isso se eles não fizessem barulho, eles podiam apanhá-lo antes que ele desse por eles. Tinha mesmo que o avisar. Quando cheguei ao pé dele contei-lhe o que tinha visto e disse-lhe para onde ele tinha de fugir. Fomos ter com a minha família. Nessa noite reunimo-nos todos e decidimos que íamos todos ficar a viver com o Rinoceronte. Assim, podíamos ajudá-lo a fugir dos caçadores que o querem matar e ele deixa-nos viver nas suas costas. Porque a amizade é isto: ajudarmo-nos mutuamente e estarmos presentes sempre que for necessário.

- Não é ser como aquela cobra a quem a Krait considerava ser sua amiga.
– Concluiu o Rinoceronte.

- É verdade! – respondeu o Chico. – Todos vocês me têm ajudado tanto.

O rapaz ficou emocionado e feliz ao recordar tudo o que já tinha aprendido na sua viagem pelo mundo.

- Tu és um bom menino! Tu mereces! Nunca deixes que alguém te faça sentir triste ou insignificante. Tens a nossa amizade.

- Oh! Muito obrigado, Rinoceronte! – disse o Chico, dando um grande abraço a uma das patas do grande animal. – Mas eu não tenho nada para vos dar em troca aqui. Nem sei se alguma vez vos vou voltar a ver para vos retribuir o apoio e a lição que me estão a dar. Não sei como vos demonstrar a minha amizade.

- Todos temos alguma coisa para dar. – respondeu a Búfaga. – Pelo que nos contaste da tua viagem, parece que tocas muito bem...

O menino saxofonista percebeu logo que os seus novos amigos queriam ouvir a sua música. Ele ia mais uma vez poder tocar para quem o queria ouvir, ia sentir-se feliz, útil e ia poder agradecer duas amizades a fazer o que mais gostava. Tocou uma música para o rinoceronte e para a Búfaga, e despediu-se.

Desta vez o Chico queria fazer qualquer coisa diferente. Tinha adorado cada momento da sua viagem por terra, mas agora sentia-se forte e com vontade de viver uma aventura completamente nova: queria visitar o oceano.





Bufaga

Partitura Transposta

O pássaro e o rinoceronte

Jorge Portela

Andante (♩ = ca. 80 - 86)

Musical score for Alto Saxophone, divided into Aluno (Student) and Professor parts. The score is in 4/4 time and consists of five systems of staves.

- System 1:** Alto Saxophone Aluno (top staff) has a whole rest. Alto Saxophone Professor (bottom staff) plays a rhythmic pattern starting with a *p* dynamic, moving to *mp* and *mf* by the end of the system.
- System 2:** Alto Sax. Aluno (top staff) plays a melodic line starting with a *f* dynamic, moving to *mf*. Alto Sax. Professor (bottom staff) plays a rhythmic accompaniment starting with a *pp* dynamic, moving to *p*.
- System 3:** Alto Sax. Aluno (top staff) plays a melodic line starting with a *f* dynamic, moving to *mf*. Alto Sax. Professor (bottom staff) plays a rhythmic accompaniment starting with a *pp* dynamic, moving to *f*, *mp*, and *f*.
- System 4:** Alto Sax. Aluno (top staff) plays a melodic line starting with a *f* dynamic, moving to *p*. Alto Sax. Professor (bottom staff) plays a rhythmic accompaniment starting with a *p* dynamic, moving to *p (sub.)*.
- System 5:** Alto Sax. Aluno (top staff) plays a melodic line starting with a *mp* dynamic. Alto Sax. Professor (bottom staff) plays a rhythmic accompaniment starting with a *mp* dynamic, moving to *mp*.

Edições © JoPo, MCN 2016

4

19

Alto Sax. Aluno

Alto Sax. Professor

p *mf*

f

21

Alto Sax. Aluno

Alto Sax. Professor

f

mf (sub.)

23

Alto Sax. Aluno

Alto Sax. Professor

f (sub.)

26

Alto Sax. Aluno

Alto Sax. Professor

mf

mf (sub.) *f (sub.)*

28

Alto Sax. Aluno

Alto Sax. Professor

p *mf*

p (sub.) *f (sub.)* *pp (sub.)*

31

Alto Sax. Aluno

Alto Sax. Professor

f *f*

As Tartarugas Marinhas, o Golfinho e os Peixes Tropicais

O jovem saxofonista chegou ao ponto mais a sul do continente africano e encontrou uma praia muito bonita, muito comprida, com areia tão branca como a neve e com o mar com todos os tons de azul que existem: desde o branco que ia da areia, ao azul escuro lá ao fundo, onde estavam os barcos.

O rapaz começou a andar pela praia até encontrar umas rochas onde estavam umas Tartarugas enormes, como nunca tinha visto. Correu na sua direção e disse:

- Bom dia! Podem ajudar-me?

- Bom dia! – respondeu uma das Tartarugas. – Sim, claro que te ajudamos. Do que é que precisas?

- Gostava de viajar pelo oceano. Mas não sei onde encontrar um barco.

- Porque é que não vens connosco?

- Convosco?

- Sim! Dizes-nos onde é que queres ir e nós levamos-te lá. Sentas-te nas nossas carapaças. Vais ver que vais muito confortável.

O Chico aceitou logo a oferta das tartarugas com um sorriso de orelha a orelha e passado uns minutos partiram.

- Porque é que vocês são tão grandes? – perguntou. – Já vi algumas Tartarugas, mas muito mais pequenas do que vocês.

- Provavelmente porque nós somos Tartarugas Marinhas. Somos sempre maiores do que as outras. Para onde queres ir afinal?

- Não sei. Para um sítio diferente de África. O mais diferente.

- Hummm... O mais diferente das planícies africanas... Gostavas de conhecer as montanhas da Ásia? Mas olha que está muito frio lá!

- Sim, é para lá que quero ir! Podem levar-me lá?

- Nós podemos levar-te ao continente asiático pelo oceano. Depois de lá chegarmos, tens de ser tu a procurar as montanhas. Mas primeiro temos que passar o Oceano Atlântico para chegarmos à América do Sul. Prometemos visitar uns amigos, uns Golfinhos e uns Peixes.

- Ok. Fica combinado!

Demoraram alguns dias até chegarem ao continente americano, e quando finalmente o Chico já conseguia ver terra bem lá no fundo, uma das Tartarugas gritou bem alto:

- Olá, meus amigos!

O pequeno saxofonista não via qualquer movimento na água. De repente, vindo do fundo do oceano, começaram a aparecer um grande círculo escuro que parecia mover-se. À medida que se aproximava da superfície, o rapaz começou a sentir uma espécie de corrente que acompanhava aquele remoinho e, de repente, um Golfinho salta do seu lado direito, passa por cima das Tartarugas e dele, e volta a mergulhar no lado esquerdo. Parecia magia. E quando olhou para baixo, Chico vê peixes de todas as cores, de todos os tamanhos e de todas as formas a passar pelos seus pés. Traziam consigo uma energia e uma alegria contagiantes como o jovem nunca tinha visto. Cantavam, dançavam, saltavam. O Chico agarrou no seu saxofone e começou a tocar ao ritmo das músicas dos Peixes. A animação durou até começar a escurecer. Depois foram todos juntos para uma ilha para descansar mais um pouco.



4

Snorkeling com tartarugas marinhas! 2.a - versão para duo de aluno/a do nível 2 e professor

De acordo com os critérios de iniciação musical
do Conservatório de Música de Aveiro

Peça encomendada por Tânia Gonçalves
Para pequenos e intrépidos saxofonistas :-)
Partitura transposta

Isabel da Rocha | n. 1978

Andante
♩ = 88
Estilo calipso

andando na lancha

Saxofone alto 1 (aluno/a)

Saxofone alto 2 (professor/a)

5 *chegada ao local e saltando para a água*

Sax. alto 1

Sax. alto 2

9 *encontrando as tartarugas e nadando com elas!*

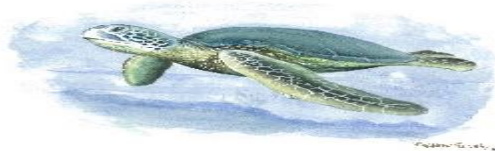
Sax. alto 1

Sax. alto 2

13 *adeus e até breve!*

Sax. alto 1

Sax. alto 2



Snorkeling com tartarugas marinhas!

2.b - versão para duo de alunos/as do nível 2

5

De acordo com os critérios de iniciação musical
do Conservatório de Música de Aveiro

Peça encomendada por Tânia Gonçalves
Para pequenos e intrépidos saxofonistas :-)
Partitura transposta

Isabel da Rocha | n. 1978

Andante

$\text{♩} = 88$

Estilo calipso

andando na lancha

Saxofone alto 1
(aluno/a 1)

Saxofone alto 2
(aluno/a 2)

5 *chegada ao local e saltando para a água*

Sax. alto 1

Sax. alto 2

9 *encontrando as tartarugas e nadando com elas!*

Sax. alto 1

Sax. alto 2

13 *adeus e até breve!*

Sax. alto 1

Sax. alto 2



Snorkeling com golfinhos!

3.a - versão para duo de aluno/a do nível 3 e professor

De acordo com os critérios de iniciação musical
do Conservatório de Música de Aveiro

6

Peça encomendada por Tânia Gonçalves
Para pequenos e intrépidos saxofonistas :-)
Partitura transposta

Isabel da Rocha | n. 1978

$\text{♩} = 92$
Calypso style

andando na lancha

Saxofone alto 1 (aluno/a)

Saxofone alto 2 (professor/a)

5 *chegada ao local e saltando para a água*

Sax. alto 1

Sax. alto 2

9 *os golfinhos saúdam e nadam com os novos amigos!*

Sax. alto 1

Sax. alto 2

13 *adeus e até breve!*

Sax. alto 1

Sax. alto 2

ca. 42"



Snorkeling com golfinhos! 3.b - versão para duo de alunos/as do nível 3

7

De acordo com os critérios de iniciação musical
do Conservatório de Música de Aveiro

Peça encomendada por Tânia Gonçalves
Para pequenos e intrépidos saxofonistas :-)
Partitura transposta

Isabel da Rocha | n. 1978

♩ = 92
Calypso style

andando na lancha

Saxofone alto 1
(aluno/a 1)

Saxofone alto 2
(aluno/a 2)

5 *chegada ao local e saltando para a água*

Sax. alto 1

Sax. alto 2

9 *os golfinhos saúdam e nadam com os novos amigos!*

Sax. alto 1

Sax. alto 2

13 *adeus e até breve!*

Sax. alto 1

Sax. alto 2



Snorkeling com peixes tropicais!

1.a - versão para duo de aluno/a do nível 1 e professor
De acordo com os critérios de iniciação musical
do Conservatório de Música de Aveiro

2

Peça encomendada por Tânia Gonçalves
Para pequenos e intrépidos saxofonistas :-)
Partitura transposta

Isabel da Rocha | n. 1978

Andante

$\text{♩} = 84$

Estilo calípsso

entrando no mar

Saxofone alto 1 (aluno/a)

Saxofone alto 2 (professor/a)

5 *nadando até ao recife de coral*

Sax. alto 1

Sax. alto 2

9 *mergulhando e olhando em volta!*

Sax. alto 1

Sax. alto 2

13 *vendo corais, peixes e algas debaixo de água!*

Sax. alto 1

Sax. alto 2

17 *adeus e até breve!*

Sax. alto 1

Sax. alto 2



Snorkeling com peixes tropicais!
1.b - versão para duo de alunos/as do nível 1
De acordo com os critérios de iniciação musical
do Conservatório de Música de Aveiro

3

Peça encomendada por Tânia Gonçalves
Para pequenos e intrépidos saxofonistas :-)
Partituras transposta

Isabel da Rocha | n. 1978

Andante
♩ = 84
Estilo calipso

entrando no mar

Saxofone alto 1 (aluno/a 1)

Saxofone alto 2 (aluno/a 2)

5 *nadando até ao recife de coral*

Sax. alto 1

Sax. alto 2

9 *mergulhando e olhando em volta!*

Sax. alto 1

Sax. alto 2

13 *vendo corais, peixes e algas debaixo de água!*

Sax. alto 1

Sax. alto 2

17 *adeus e até breve!*

Sax. alto 1

Sax. alto 2

- Tocas muito bem! – disse um dos Peixes. – Apanhaste logo o ritmo. O meu nome é Moorish Idol e o teu?

O Moorish Idol era um Peixe muito fino, parecia espalmado, e tinha riscas pretas e amarelas com umas zonas esbranquiçadas. Tinha um bico pontiagudo, barbatanas e cauda pequenas, mas a barbatana dorsal embora fosse fina, era comprida e redonda, parecia metade de um grande “O” maiúsculo.

- Muito obrigado, Moorish Idol! Eu sou o Chico e este é o meu saxofone. No início foi difícil, vocês cantam e dançam rápido. Nunca tinha conhecido uns Peixes tão animados.

- Nós somos Peixes Tropicais, temos a alegria na barbatana! – respondeu o Peixe, dando uma gargalhada a seguir.

- Uau! Eles têm muita sorte em ter tanta energia e serem tão lindos! – disse o rapaz à Tartaruga que o transportava quando os Peixes se afastaram.

- Às vezes não é uma sorte.

- Como assim? Não achas que eles são lindos e não te sentes mais feliz com a animação toda que eles trazem “na barbatana”?

- Concordo com tudo o que disseste. Mas eu consigo respeitar a sua beleza e a sua alegria. Consigo apreciá-la de longe, sem interferir com a sua liberdade. Muitos não o fazem.

- Oh! É verdade. Eles também são apanhados para serem enfiados em aquários. É disso que estás a falar?

- É disso mesmo!

- Muitos dos meus novos amigos passam por isso. É tão triste! Eles também perdem o coração?

- Sim. A sua beleza física fica intacta, mas toda a sua alegria desaparece. Ficam apáticos e agressivos. Não cantam, não dançam, não são felizes.

- Pessoal, vamos lá, está na hora! – gritou o Golfinho. – Vamos recomeçar a viagem! Já só falta um bocado.

Os animais seguiram todos em direção à Ásia. Quando os primeiros raios de sol começaram a nascer chegaram ao destino. O Chico agradeceu a boleia, recomendou-lhes que tivessem cuidado e começou a andar.

O rapaz olhou em frente e escolheu a montanha mais alta que viu. Queria ir bem lá acima. Enquanto andava até à montanha, pensou na viagem que estava agora a chegar ao fim: todos os sítios que visitou, todos os amigos que fez, todas as lições que aprendeu e todas as músicas que tocou. Viveu tanto em tão pouco tempo. Respirou fundo e sentiu-se cheio de esperança no mundo. Antes sentia raiva e tristeza por não reconhecerem a sua música, mas desta vez ele tinha o coração cheio de felicidade por todos os seres maravilhosos que conheceu e que fizeram questão de o ouvir tocar. Olhou para o saxofone e pensou que só com ele conseguia partilhar aquele sentimento de felicidade. Quando chegou aos pés da montanha, começou a subir ao mesmo tempo que tocava.

Subiu, subiu e subiu. Estava cansado e decidiu sentar-se um pouco ao mesmo tempo que tocava. De repente viu que havia perto dele um grande monte castanho. Pensou que era apenas um monte de terra, mas, observando com mais atenção, parecia ter pelo a esvoaçar com a brisa gelada. E porque é que não estava coberto com neve como todo o resto da montanha? Intrigado, parou de tocar e dirigiu-se em direção ao monte. Ao aproximar-se viu que era mesmo pelo castanho escuro.

- Uma montanha com pelo?! É impossível!

Começou a andar à volta da montanha e, para seu grande espanto, viu uma tromba e os dois maiores chifres que tinha visto em toda a sua viagem! Muito maiores do que os do rinoceronte e até maiores do que as do Elefante. O animal levantou-se, deixando o Chico de boca aberta. Era enorme! O rapaz mal conseguia ver a cabeça do animal entre o nevoeiro de tão alto que ele era.

- Uau! Quem és tu? – perguntou.

- Sou o Mamute.
- Mamute? Impossível! Os Mamutes não existem! Quer dizer, já não existem...
- Existo eu!
- Impossível! Os Mamutes estão extintos.
- É por isso que estou escondido nesta grande montanha. Enquanto ninguém souber que estou aqui, estou seguro.

O Mamute

Antes da minha família vir para esta montanha, há milhares de anos, os Mamutes vagueavam pelo mundo inteiro. Viram o mundo quando os continentes ainda não se tinham separado. Mas os homens começaram a caçá-los, as águas começaram a subir, a maioria dos sítios começou a ficar muito quente para eles e foram ficando menos. Quase reduzidos a nada. Quase extintos. Foi então que a minha família decidiu subir até à montanha mais alta que havia no seu horizonte. Chegaram aqui e ficaram escondidos durante outros milhares de anos. Tudo graças ao nosso silêncio. Às vezes, o silêncio é sagrado.

- Assim consegui sobreviver até hoje. Mas sou o último Mamute e estou velho. Estou quase a morrer e os mamutes vão desaparecer para sempre.

O jovem saxofonista ficou triste com a ideia de ir perder o seu amigo Mamute e disse:

- Não interessa o tempo que ainda vais viver, o que interessa é que o vivas bem. E nem penses que te vou deixar sozinho! Vou ficar aqui, contigo. Aceitas que eu toque para ti?

- Sim, toca!

O Chico começou a tocar ao ritmo do coração do Mamute. E quando o coração do Mamute parou de bater, ele descansou. Pousou o saxofone ao seu lado e, bem lá de cima, olhou para o mundo. Havia tantos sítios e tantos seres fantásticos em todo o lado, cada um com uma história diferente para contar, com uma lição para ensinar. Quem lhe dera ter braços para poder abraçá-los a todos dali! Não interessava o que os outros diziam ou faziam. Ele conseguia trazer felicidade e sentia-se feliz. E era tudo o que realmente importava.



A Valsa do Mamute

Partitura Transposta

Jorge Portela

Andante ♩ = 92

Alto Saxophone Aluno

Alto Saxophone Professor

mf

mf *mf* *mf* *sim.*

4

8

f

f *mf* *mf* *mf* *mf* *sim.*

11

Edições © JoPo, MCN, agosto de 2016

14

mf *f* *mf*

17

f *p (sub.)*
f *p (sub.)*

20

mf
p (sempre)

23

rall. *f*

Anexo C

Fundamentação das obras

Duos para saxofone alto e tenor Op.67 - Ricardo Matosinhos

Este conjunto de duos está pensado para a iniciação musical, sendo a parte de saxofone alto pensada para ser executada por um aluno principiante, ao passo que a parte de saxofone tenor será indicada para o professor ou um aluno mais velho.

A *Cobra* - Este duo é baseado no modo mixolídio b9 b13, também conhecido como *Ahava Rabbah*, que não é mais do que o modo do 5º grau da escala menor harmónica. Apesar disso, foi escrito, de forma a que, o aluno no saxofone alto tenha de tocar apenas 3 notas em oitavas diferentes. Tipicamente, modos, que começam em meio tom, conduzem-nos a uma sonoridade árabe, fazendo alusão à cobra que se serpenteia pelo deserto. No final, os trilos no saxofone tenor têm a intenção de imitar o movimento da língua da cobra. Ritmicamente, apenas apresenta mínimas e semibreves, com e sem legato, sem indicações de dinâmica.

O *Camelo* - Este duo tem como base o modo dórico, embora surja por vezes no saxofone tenor uma quarta alterada, que nos transporta para o calor do deserto, montados num camelo que caminha em quintas perfeitas em *staccato*. Para além das semibreves e mínimas surgem também semínimas e colcheias. Na primeira parte possibilita-se que o aluno trabalhe frases longas em legato, em diferentes oitavas, enquanto que na segunda parte é dado ênfase ao trabalho dos dedos, com terceiras dobradas.

O *Cuco* - O cuco é um animal, que já foi utilizado por inúmeros compositores nas suas obras musicais, por ser um pássaro que passa a vida a cantarolar intervalos de terceira descendente. Este duo está baseado em escalas e arpejos maiores, em *staccato*, ótimos para trabalhar a clareza de ataque. Diferentes dinâmicas com efeito de eco nas repetições remetem-nos para a floresta, a sala de espetáculo onde os cucos costumam atuar.

A *Vespa Asiática* - Este duo, está baseado no modo mixolídio b9 b13 e pretende trabalhar a noção de consonância/dissonância. O zumbido de uma vespa é sugerido pelos batimentos causados pelos intervalos de meio tom, e pela indicação de *flutter tongue*. Vão sendo introduzidos ritmos progressivamente mais rápidos, desde a semibreve até à colcheia

(algumas semicolcheias mas apenas na parte do saxofone tenor). A combinação dos dois instrumentos forma uma ondulante melodia, progressivamente mais rápida, sugerindo movimentos de um ataque de uma vespa.

O Velho Cavalo - Este duo apresenta uma melodia lenta em Dó maior acompanhada por tercinas galopantes, com a indicação de *slap tongue* imitando o característico som dos cascos de um cavalo. No final existe uma pequena citação ao final da canção *Gee, Officer Krupke* do musical *West Side Story* de Leonard Bernstein.

O Elefante e o Rato - Este duo, na tonalidade de Dó maior inicia-se com um Largo, pesado como o elefante, com uma passagem em vibrato seguido de glissando descendente como um elefante a barrir. Logo de seguida surge um Allegro, mais leve, com colcheias saltitantes em *staccato e* harmónicos no registo agudo do saxofone tenor dando um carácter cómico em alusão a um rato brincalhão. Uma fanfarra em harmónicos conduz novamente ao pesado tema inicial do elefante, mas com intervenções no registo agudo, representando o diálogo entre estes dois animais.

Pula Pulga (Pedro Almeida, 21.02.2016)

A peça *Pula Pulga*, primeira das minhas experiências composicionais direcionadas para alunos de iniciação, acabou por responder inadvertidamente a dois desafios: por um lado, ao desafio da colega Tânia Gonçalves, que a encomendou, com a premissa de que cada peça a compor estaria associada a um animal; por outro lado, permitiu-me responder a um desafio pessoal que tenho em mente há longos anos, que é o de fazer música a partir da poesia de Alexandre O'Neill, pela qual nutro especial predileção. Rapidamente me ocorreu um poema seu, publicado originalmente no livro *Feira Cabisbaixa* em 1965, que decidi adotar como mote para a composição:

PULGA

Pula pula

como o g da pul^ga.

A Valsa do Mamute (Jorge Portela, 2016)

O Mamute, extinto há cerca de 5600 anos, pertenceu ao género *Mammuthus* e à família *Elephantidae*. Tal como os elefantes, estes animais apresentavam uma tromba e grandes presas de marfim encurvadas, que podiam atingir cinco metros de comprimento e tinham o corpo coberto de pelo. Na Pré-história eram uma fonte de alimentação para o Homem.

Os mamutes viveram em África, Norte da Ásia e América do Norte em climas temperados e frios. Já foram, no entanto, encontrados vestígios destes animais na América do Sul. A descoberta mostra que o ser humano da Idade da Pedra caçava mamutes para obtenção de comida e vestimentas e que usava seus ossos e couro para fabricação de casas.

Os mamutes eram animais enormes: um exemplo é o mamute do rio Songhua, que podia alcançar entre 4,7 e os 5 metros de altura e pesar entre 15 e 20 toneladas, tendo sido a maior espécie de mamute, e o maior mamífero terrestre ao lado do *indricotherium*.

A Valsa do Mamute tenta refletir como um animal de 4 patas, quase 5 metros de altura e cerca de 20 toneladas de peso, dançava uma valsa. Na obra, o Mamute será a parte do aluno, enquanto a parte do professor será a banda a acompanhar.

Buphagus – O Pássaro e o Rinoceronte (Jorge Portela, 2016)

Buphagus (Búfaga em português) é o nome de uma ave africana que se alimenta no dorso de outros animais. As dobras da pele dura do rinoceronte, por exemplo, são ótimos esconderijos para carrapatos e outros parasitos.

A ave ajuda o rinoceronte comendo os parasitos, garantindo a sua alimentação e o rinoceronte a higiene.

A obra apresentada retrata a simbiose entre o rinoceronte, executada pelo aluno, e a Búfaga, o pássaro, representado pelo professor. Enquanto o aluno executa uma melodia simples, traduzindo o caminhar de um rinoceronte; no princípio calmo, depois um pouco mais rápido, voltando ao andamento inicial; o professor imita a Búfaga no seu festim no dorso do rinoceronte.

Hexaprotodon Liberiensis (Jorge Portela, 2016)

O hipopótamo-comum (*Hippopotamus amphibius*) ou hipopótamo-do-nilo é um mamífero, herbívoro, de grande porte da África subsariana, e uma das duas únicas espécies não extintas da família *Hippopotamidae*, sendo a outra o hipopótamo-pigmeu (*Choeropsis liberiensis* ou *Hexaprotodon Liberiensis*). O seu nome provém do grego antigo, significando *cavalo do rio*. Apesar das suas semelhanças físicas com os porcos e outros ungulados artiodáctilos (sendo por isso designado animal porcino), os seus parentes vivos mais próximos são os cetáceos (baleias, os golfinhos, etc.) dos quais divergiram há cerca de 55 milhões de anos. O fóssil mais antigo conhecido de hipopótamo, pertencente ao género *Kenyapotamus* em África, data cerca de 16 milhões de anos atrás. Já foi designado como cavalo-marinho e peixe-cavalo.

É nestas duas últimas designações que escrevo a obra *Hexaprotodon Liberiensis*. Nestes breves compassos tento descrever o despertar do animal (o abrir da boca nos dois primeiros compassos), o início de sua marcha, muito elegante, debaixo de água e de volta ao seu estado de repouso (os dois últimos compassos voltam a imitar o abrir da boca).

Snorkeling (Isabel Rocha, 2016)

Snorkeling foi encomendada por Tânia Gonçalves e segue as suas indicações. É uma aventura tropical de música para saxofone em três níveis, para alunos e professores, de acordo com os critérios de iniciação musical do Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian. Como pedido, cada nível de *Snorkeling* vem em duas versões: uma para aluno e professor, e outra para dois alunos. Em *Snorkeling*, o saxofone 1 desenha a melodia; o saxofone 2 desenha o cenário harmónico.

Traz consigo uma mensagem ecologista: conhecer os nossos vizinhos animais do mundo é vital para a nossa felicidade. O melhor sítio para conhecer os animais é o meio selvagem, sempre que possível.

Embora nadar com tartarugas marinhas ainda seja uma sonho para realizar, tive a oportunidade de nadar com peixes tropicais no oceano Pacífico junto à *North Shore* da ilha *O'ahu*, arquipélago do Havai, EUA, e com golfinhos no oceano Atlântico junto ao arquipélago de Fernando de Noronha, no Brasil, em férias com a família. Estas foram experiências belíssimas e maravilhosas, que tento partilhar convoco pelo som, graças ao estilo calipso. Calipso é um estilo bonito e alegre nascido nas ilhas das Caraíbas, vindo da cultura do Patoá francês. (Boomer, 2013)

Há sítios em Portugal onde se pode observar e por vezes nadar com golfinhos no meio selvagem, com a necessária ajuda de um guia certificado, como no arquipélago dos Açores e no estuário do Sado. No nosso país pode-se observar peixes tropicais e tartarugas marinhas em aquários que apoiam medidas de conservação e que resgatam, ajudam e libertam de novo animais marinhos selvagens que deram à costa.