

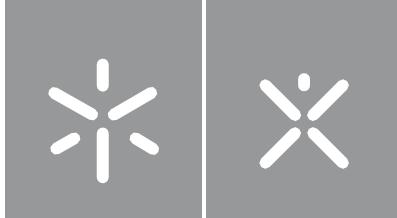


**A criatividade como ferramenta para
uma melhor expressividade no Ensino
do Violino: conceção de materiais
didáticos**

Bruna Tibúrcio Abreu

Universidade do Minho
Instituto de Educação





Universidade do Minho
Instituto de Educação

Bruna Tibúrcio Abreu

**A criatividade como ferramenta para
uma melhor
expressividade no Ensino do Violino:
concepção de materiais didáticos**

Relatório de Estágio
Mestrado em Ensino de Música

Trabalho efetuado sob a orientação do
Professor Doutor Eliot Lawson

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada. Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



Atribuição CC BY

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

[Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original. É a licença mais flexível de todas as licenças disponíveis. É recomendada para maximizar a disseminação e uso dos materiais licenciados.]

Agradecimentos

«A gratidão é a memória do coração»

Ao Professor supervisor Eliot Lawson, por tudo o que aprendi ao longo destes anos e por ser um exemplo de profissionalismo e humanismo.

À orientação prestada pela Professora cooperante, por toda a disponibilidade, interesse e compreensão manifestadas ao longo de toda a Prática de Ensino Supervisionada.

À minha família, por todo o apoio, paciência e por serem o meu pilar em todos os momentos da minha vida.

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

A criatividade como ferramenta para uma melhor expressividade no ensino do violino: concepção de materiais didáticos

Resumo

O presente Relatório de Estágio foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular de Estágio Profissional do 2º ano do ciclo de estudos do Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho. É constituído por um trabalho de investigação e de intervenção didático-pedagógica, que pretendeu refletir sobre a contribuição da criatividade como meio para uma melhor expressividade na prática do violino e enquanto fator motivacional na aprendizagem do instrumento.

A metodologia deste estudo integra-se no âmbito dos paradigmas de investigação qualitativa e decorreu em contexto escolar real.

O instrumento de recolha de dados utilizado no estudo foi um questionário aplicado em fase de pós-intervenção, com o objetivo de aferir em que medida a criatividade influenciou a prática instrumental e a motivação para o estudo do instrumento.

Na fase interventiva do estudo foi implementada a metodologia de ensino individual de violino, sendo que os exercícios criativos foram adaptados aos diferentes níveis dos alunos. Ao ciclo de aulas seguiu-se um pequeno estágio de três dias e que teve como atividade de finalização, um concerto, realizado no dia 8 de julho, integrado no ciclo de audições «Quintas às Sete».

Após uma análise dos resultados, foi possível concluir que a utilização de exercícios criativos tanto nas aulas como no estudo terão contribuído para fomentar a expressividade e a motivação na aprendizagem do instrumento.

Palavras-chave: criatividade, música, violino, expressividade, ensino.

Creativity as a tool for better expressiveness in violin teaching: design of teaching materials

Abstract

This Internship Report was developed within the scope of the curricular unit of Professional Internship of the second year of the master's degree in Music Teaching at the University of Minho. It consists of a research work and didactic-pedagogical intervention, which aimed to reflect on the contribution of creativity as a means for better expressiveness in violin practice and as a motivational factor in learning the instrument.

The methodology of this study is integrated within the qualitative research paradigms and took place in a real school context, having been conducted using a convenience sample, composed of seven students (1st, 2nd, 3rd cycle and high school).

The data collection instrument used in the study was a questionnaire applied to the sample in the post-intervention phase, with the objective of assessing to what extent creativity influenced instrumental practice and the motivation to study the instrument.

In the interventional phase of the study, the methodology of individual violin teaching was implemented, and the creative exercises were adapted to the various levels of the students. The teaching cycle was followed by a short three-day internship, which had as a final activity, a concert, held on July 8th, integrated in the cycle of auditions "Thursdays at Seven".

After an analysis of the results, it was possible to conclude that the use of creative exercises both in class and in the study contributed to fostering expressiveness and motivation in learning the instrument.

Key words: creativity, music, violin, expressiveness, teaching.

ÍNDICE

I. INTRODUÇÃO.....	1
1.1 Âmbito e tema do estudo de investigação	1
1.2 Pertinência e finalidades da investigação.....	1
1.3 Estrutura geral do relatório	1
II. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	3
2.1 Conceito de expressividade.....	3
2.2 Desenvolvimento da expressividade	4
2.3 Conceito de criatividade.....	5
2.4 Processo criativo	8
2.5 Produto criativo	10
2.6 Ambiente criativo.....	11
2.7 Criatividade e expressividade	12
2.8 Criatividade e educação.....	14
2.9 O papel do professor na estimulação da expressividade	15
2.9.1 Perfil do professor criativo.....	18
2.10 Criatividade do ponto de vista do aluno	19
2.11 Vertentes da criatividade musical	20
2.11.1 Jogos	20
2.11.2 Improvisação.....	21
2.11.3 Criatividade de grupo.....	22
2.11.4 Composição	23
III. CONTEXTO E PLANO GERAL DE INTERVENÇÃO.....	25
3.1 Estrutura escolar e das disciplinas em que o estágio se realiza.....	25

3.3 Projeto educativo da escola	25
3.4 Caracterização das turmas e dos alunos	26
3.4.1 Violino (M24)	26
3.4.2 Orquestra (M32)	28
IV. DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO	28
4.1 Classificação da investigação	28
4.2 Recolha de dados	29
4.3 Desenvolvimento da intervenção	29
4.4 Avaliação da intervenção	37
4.4.1 Análise das aulas	37
4.5 Instrumentos de recolha de dados	37
4.5.1 Guião	37
4.5.2 Estrutura	37
4.5.3 Respostas.....	38
4.6 Análise das respostas ao questionário.....	44
V. CONCLUSÕES DO ESTUDO	45
5.1 Principais conclusões	45
5.2 Contribuições do estudo	46
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	47

I. INTRODUÇÃO

O presente Relatório de Estágio foi desenvolvido no âmbito do Projeto Artístico e Estágio Profissional da Prática de Ensino Supervisionada, inserido no Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho.

1.1 Âmbito e tema do estudo de investigação

«A criatividade como ferramenta para uma melhor expressividade no ensino do violino: conceção de materiais didáticos.»

A aprendizagem de um instrumento é um processo demorado e complexo, exigindo um grande esforço por parte do aluno, onde tem de trabalhar diversos aspetos técnicos e musicais. Muitas das vezes, devido ao repertório de elevado grau de dificuldade, os alunos descumam o lado expressivo da música, focando-se apenas em aspetos técnicos como é o caso da afinação, por exemplo.

Na incrementação de uma componente criativa nas aulas é possível trabalhar os mais diversos aspetos técnicos, no entanto, trabalha de uma forma mais indireta e com recurso a diferentes sensações/emoções nos alunos.

A música é um importante veículo de transmissão de emoções, e dado que a sociedade atual valoriza cada vez mais as emoções e os sentimentos, é muito importante que os alunos, futuros músicos profissionais ou alunos que apesar de não prosseguirem na área da música, possam ganhar ferramentas para a sua vida pessoal e profissional.

1.2 Pertinência e finalidades da investigação

O presente plano de intervenção tem como objetivo a implementação da criatividade no ensino do violino e música de conjunto, bem como a conceção de materiais didáticos sobre o tema para diferentes idades. Com o desenvolvimento e estimulação da criatividade, paralelamente ao desenvolvimento técnico, os alunos podem desenvolver uma maior facilidade na expressividade, um fator importante na aprendizagem de um instrumento, bem como na prática profissional do mesmo.

1.3 Estrutura geral do relatório

O presente relatório encontra-se estruturado ao longo de cinco secções.

Ao longo da primeira, foi destinado o propósito introdutório, onde são apresentados a justificativa

temática, os objetivos e a organização do trabalho. A segunda secção diz respeito ao enquadramento teórico do trabalho onde se apresenta uma breve revisão bibliográfica sobre a temática tratada. Da terceira secção constam o contexto e o plano geral de intervenção. Nesta secção, estabelece-se uma caracterização do contexto escolar onde decorreu o estudo e apresenta-se o plano de intervenção. Na quarta secção apresenta-se o desenvolvimento e a avaliação da intervenção, que integra a fase metodológica do estudo, sendo esta iniciada pela caracterização da investigação, técnicas e instrumentos de recolha de dados. A secção encontra-se finalizada pela avaliação da intervenção. A quinta secção do trabalho integra as conclusões, limitações e recomendações que foram elaboradas na sequência da realização do presente estudo, contemplando adicionalmente a contribuição que o mesmo prestou ao desenvolvimento profissional e pessoal da docente em formação.

II. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1 Conceito de expressividade

Ao longo deste tópico é lançada a reflexão sobre o tema da expressividade no ensino da música, com principal enfoque para o relevo desta temática no ensino do violino.

A expressividade é um tema considerado subjetivo e é, desde sempre, um objeto de bastante discordância e discussão entre músicos. Para muitos profissionais da área da música, a expressividade é um elemento necessário para uma prática instrumental de excelência.

Existem autores que defendem que o público espera uma expressividade e uma demonstração de emoção por parte dos artistas, dizendo que “uma expressão emocional convincente é sempre desejada, ou mesmo esperada, de atores e músicos” (Juslin, 2003, p. 770).

No entanto, a nível pedagógico este assunto adquiriu bastante relevo apenas a partir do século XX, quando autores como Hevner (1935), Meyer (1956), Sloboda (1985), Juslin (1997), Palmer (1997) e Gabrielsson (1999) realizaram a ponte entre a psicologia e a música, de forma a encontrar respostas e atualizar os estudos na área da expressão musical (Justin & Sloboda, 2001). Segundo Benetti Jr., a expressividade é o resultado das diferentes formas com que um músico executa uma determinada obra, apresentando o seguinte conceito:

A expressividade consiste em um fenômeno de comunicação influenciado pela habilidade do performer em transmitir a mensagem, estrutura, carácter, intenção musical e emoção através de mecanismos de execução que integram uma vasta gama de elementos, desde parâmetros físicos a elementos estéticos. (Benetti Jr., 2013, p. 10).

Para autores como Swanwick, a expressividade musical está relacionada com a peça musical e as respetivas mudanças de nível dramático e gestos musicais. No início do ensino musical, os alunos são induzidos a experimentar reproduzir diversos sons: da natureza, de animais e de objetos.

A expressão musical é trabalhada através de materiais como som, intervalos melódicos (saltos ou passos), formas de frase, velocidade, taxa de aceleração ou retardamento, grau de suavidade ou destacamento, acentuação, medidor e texturas densas ou sobressalentes.

Embora seja possível conhecer esses elementos simplesmente como um ouvinte, é importante que os alunos explorem e lidem com essas coisas por si, fazendo escolhas na performance e na composição, bem como identificá-los na música. (Swanwick, 1994, as cited in Verde, 2017).

É preciso termos em atenção que a expressividade é fomentada de acordo com elementos técnicos do instrumento e com elementos expressivos e que a construção da expressividade deve ser feita de forma acessível nas quais os alunos possam tomar decisões expressivas conscientes e consistentes.

Swanwick (2003) refere que a expressividade musical é construída principalmente pela compreensão de

mudanças tonais, dinâmicas, timbres e de outros elementos expressivos que contribuem para a construção do caráter da música, com o objetivo de proporcionar tomadas de decisões expressivas.

Sousa citando J. Piaget (1996) afirma que a “expressão será a exteriorização da personalidade. Efetua-se através do jogo simbólico, realizando desejos, a compensação, a livre satisfação das necessidades subjetivas. Numa palavra, a expressão tão completa quanto possível do “Eu”, distinto da realidade material e social” (Sousa, 2003, p. 184).

Swanwick refere-se à expressividade musical como uma das etapas da aprendizagem, referindo que o “caráter expressivo está implícito em muitos tipos de decisões de performance, na escolha do andamento, nos níveis de acentuação, nas mudanças de dinâmicas e na articulação – como o movimento de um som ao outro som está organizado” (Swanwick, 2003, p. 62).

Por sua vez, Woody aborda a expressividade musical como algo que pode ser adquirido ao longo do tempo (Woody, 2000). Para que isto aconteça, é necessário que o professor adote estratégias, tais como: cantar para o aluno como forma de demonstrar o fraseado, uso de imagens (imagética) e de metáforas (Meissner, 2016).

A expressividade musical é uma característica exclusivamente humana, devido ao facto de o homem ser capaz de transformar sons e atribuir um significado subjetivo ao conteúdo sonoro, sendo que esta atribuição de significado podemos chamar de música, e a música pode despertar emoções, sensações e sentimentos individuais e coletivos (Sloboda, 1985).

2.2 Desenvolvimento da expressividade

Filósofos, musicólogos e músicos têm escrito de forma exaustiva sobre a expressividade artística, o que muitas vezes implica que há algo de realmente importante neste conceito (Juslin, Friberg, & Karlsson, 2004). No entanto, com base em pesquisas anteriores, parece indicar que a expressividade deriva de cinco fontes principais, referidas como o modelo GERMS (Juslin, 2003).

Este modelo foi concebido como um sistema computacional para permitir a simulação de diferentes aspetos da expressão do desempenho e o teste empírico da validade do todo ou dos seus diferentes componentes.

Evidências e ideias de muitas áreas de investigação diferentes - teoria da música, percepção e produção da fala, percepção e teoria da emoção, mecanismo cerebral, teoria do tempo, movimento biológico, e outras - foram invocadas como apoio ao modelo, e foi relatada uma primeira avaliação experimental do modelo (Gabrielsson, 2003, p. 232):

Regras generativas (G) marcam a ideia de que a expressão deriva da estrutura (Clarke, 1988) e pode

aumentar o impacto emocional da música (Juslin, Friberg, & Karlsson, 2004).

Expressão emocional (E) enfatiza a capacidade de expressão dos artistas profissionais e das emoções para os ouvintes (Juslin, 2003). Neste sentido, os artistas profissionais podem transmitir emoções e diferentes personagens emocionais através de variantes tais como o tempo, a sonoridade, ataque, timbre, afinação, vibrato, e assim por diante (Clarke, 2002).

A variabilidade aleatória (R) reflete as limitações humanas sobre a variação interna do tempo. Cada artista tem a sua própria limitação na precisão motora. Vários estudos revelaram que mesmo quando artistas especializados tentam tocar na perfeição, ainda há pequenas e involuntárias flutuações de tempo no seu desempenho (Juslin, Friberg, & Karlsson, 2004).

Os princípios do movimento (M) sustentam que as mudanças de ritmo devem seguir os padrões naturais do movimento humano. Por exemplo, Friberg e Sundberg (1999) mostraram que os ritmos finais das atuações musicais preferidas dos ouvintes tendem a seguir uma curva de andamento muito semelhantes entre si (Juslin, 2003). Assim, estes princípios prescrevem que alguns aspetos da execução (por exemplo, o tempo) devem ser moldados por padrões de movimento biológico.

O desespero estilístico (S) envolve desvios locais das convenções de desempenho. Esta imprevisibilidade estilística reflete a tentativa do artista de se desviar das expectativas estilísticas para acrescentar tensão e imprevisibilidade ao desempenho (p. ex. Meyer, 1956, p. 206).

2.3 Conceito de criatividade

A abordagem do conceito de criatividade torna-se um pouco difícil de definir pelo facto de ser um tema um pouco complexo. Perceber o porquê de um determinado estilo de música ou de uma interpretação musical conseguir alterar o estado anímico de um indivíduo é algo que ainda levanta algumas questões. Na antiguidade, sob o ponto de vista filosófico, a criatividade era vista como um dom divino ou um "estado místico de receptividade a algum tipo de mensagem proveniente de entidades divinas". Havia também a ideia de que associava a criatividade à loucura, considerando as manifestações criativas como um ato impensado, fora daquilo que são os atos normais do ser humano e que serviria de compensação aos desajustes e conflitos inconscientes da pessoa.

Existem diversas teorias filosóficas sobre a Criatividade:

Criatividade vista como uma inspiração divina: esta é a conceção mais antiga que se conhece relativamente à criatividade. Tem por base a teoria defendida por Platão, que concebia o poder criativo associado à origem divina dos acontecimentos.

Conceito de criatividade como um génio intuitivo: surgiu no final do Renascimento, como explicação para a capacidade de diversos artistas de áreas criativas, como a pintura ou música. Esta teoria estava associada ao conceito de genialidade e defendia que a criatividade não podia ser ensinada.

Criatividade vista como uma força vital: perspectiva sustentada pela Teoria da Evolução de Darwin. Para o autor, toda a matéria inanimada não dotada de vida não é criadora, pois produz sempre as mesmas coisas.

Teoria da Forma: Esta teoria sugere que as pessoas possuem uma condição natural para organizar o conjunto de percepções do real e a partir daquilo que percebem, encontram um significado.

Análise fatorial: Guilford foi o seu maior representante. Segundo o psicólogo, a mente humana consegue abranger cento e vinte capacidades diferentes, sendo apenas conhecidas cinquenta, dividindo-se em categorias (cognitivas, produtivas e avaliativas), espécies e fatores.

Todo o processo criativo deverá estar associado ao conhecimento, uma vez que ninguém é capaz de criar algo se não possuir uma boa base de conhecimento prévio, para além da imaginação. Torre refere que:

Temos de agregar a imaginação à capacitação ou preparação em determinado âmbito. O técnico, o literato, o pintor e o compositor têm de dominar os canais ou códigos específicos. Somente assim poderemos chegar a um nível de produção que conduza ao êxito (2005, p. 29).

Como foi referido anteriormente, a expressividade é algo necessário para um músico atingir um nível de excelência, no entanto, muitas das vezes não o conseguem fazer por diversos motivos: falta de estímulo durante a fase inicial da aprendizagem do instrumento, questões emocionais ou até mesmo bloqueios neuronais por parte do músico.

Por todos estes motivos, é cada vez mais importante os professores terem especial atenção no ensino do instrumento, de forma estimular a expressividade nos seus alunos, para que os mesmos possam desenvolver este aspeto de uma forma natural e intuitiva.

É neste contexto que entra a criatividade e a sua estimulação desde o início da prática instrumental. Um aluno que tem contacto diário com a criatividade, que tem ferramentas para utilizar no estudo e em sala de aula, que possui um pensamento dedutivo e criativo, é um aluno que poderá vir a ter mais facilidades em ser expressivo.

A expressividade e a criatividade devem estar sempre interligadas, devem ser trabalhadas de forma natural e, por isso, é fundamental criar este tipo de rotina nos alunos para que sejam autónomos a criar. Todos os alunos, em especial no início do processo de ensino, possuem um potencial criativo e, por isso, a educação artística contribui para o desenvolvimento das suas capacidades individuais, tais como a capacidade de iniciativa, a criatividade, a imaginação, a inteligência emocional, a reflexão crítica, o

sentido de autonomia, a liberdade de pensamento e ação, o desenvolvimento cognitivo; possibilitando a integração das capacidades físicas, intelectuais e criativas (UNESCO, 2006).

Um músico precisa de ser criativo, seja para auxiliar na expressividade ou até mesmo para encontrar ferramentas que o ajudem a resolver uma determinada passagem em que revele mais dificuldade.

A definição atual de criatividade surgiu no Renascimento e com foco no Homem como centro de inspiração e conhecimento. «(...) a realização criativa refere-se à realização efetiva de potencial em termos de realizações da vida real» (Carson, Peterson, & Higgins, 2005).

Segundo Lígia Dabul, o processo criativo é o conjunto de processos que antecedem uma determinada obra de arte, reunindo experiência e inspiração que resultam da prática pessoal e social. A autora refere-se ao processo criativo como uma:

(...) forma específica de sublimação, encadeada por fantasias alimentadas e domadas pelo ator social que dispõe da habilidade e do desejo, socialmente constituídos, de expressá-las manipulando determinado material (sonoro, plástico etc.) e acionando sua consciência crítica, também construída por sua vida social, para avaliar essa manipulação (Dabul, 2007, p.60).

Dabul (2007) defende ainda que o processo criativo é um momento individual do artista, onde o mesmo consegue refletir sobre si mesmo e sobre os outros. No entanto, muitos alunos e até mesmo músicos profissionais, não conseguem exprimir-se da melhor forma durante a sua prática musical.

O processo criativo desenvolve-se a partir das constantes observações, curiosidades e perseveranças e não funciona como um «botão» pronto a ser acionado. É preciso, portanto, antes de qualquer coisa, saber ajudar o aluno a exercitar o pensamento criativo.

A criatividade é descrita como um processo inconsciente que surge da ligação entre a realidade consciente e os impulsos inconscientes, da capacidade de imaginar (já que a imaginação é algo que nos distingue dos animais), e é o que nos conduz à reflexão acerca dos acontecimentos e memórias, e à antecipação de situações (testar de hipóteses), à suposição, previsão, avaliação e consequente criação. (Magalhães & Dias, 2015).

Segundo Glover, os objetivos mais importantes para trabalhar a criatividade musical das crianças são:

1. Apoiar as atividades criativas espontâneas das crianças e estimulá-los para que construam algo sobre essa consciência crescente.
2. Incrementar as destrezas, a compreensão e o vocabulário musical que vai suprir o desenvolvimento da composição e da improvisação
3. Fazer ambas as coisas num ambiente musical que enriqueça, interesse e desafie as crianças para que continuem com o seu próprio trabalho criativo.

A performance requer criatividade para o desenvolvimento da interpretação, bem como níveis técnicos

elevados, capacidades cognitivas, expressivas e de comunicação.

Ser músico/ estudante de música é algo que requer trabalho, tal como ser cientista, por exemplo. Para trabalhar na maior parte das diferentes áreas é imperativo ser-se criativo, seja para conseguir desenvolver um novo produto ou para desenvolver estratégias de marketing. Este aspeto realça ainda mais a importância da criatividade durante o percurso dos alunos na música.

Mas afinal, podemos considerar que a criatividade tem diferentes níveis? De acordo com o autor, é possível fazê-lo. Os níveis mais fáceis passam pelo improvisar e os mais difíceis pelo compor porque, observando atentamente, quem compõe está a criar algo do zero.

No entanto, podemos observar este tema por outra perspetiva: a capacidade de conseguir improvisar é algo mais espontâneo do que compor (onde podemos corrigir algo que queiramos fazer diferente).

Só o facto de estarmos a interpretar uma determinada obra já é por si só uma demonstração de criatividade, uma vez que cada pessoa interpreta a mesma obra de uma forma única.

A criatividade pode ser compreendida e estudada de acordo com os produtos criativos, processo criativo, criatividade individual e ambiente envolvente. Desta forma, a composição e a improvisação fornecem oportunidades para os mais jovens desenvolverem a sua criatividade, sendo necessário também um vasto conhecimento técnico da área em estudo.

Podemos, desta forma, chegar à conclusão que a ideia de «criatividade» depende maioritariamente dos julgamentos da sociedade que nos rodeia.

2.4 Processo criativo

Não há uma opinião unânime acerca das etapas do processo criativo, no entanto, é certo que este processo é algo demorado e que exige um determinado domínio do instrumento, neste caso. Apesar de os autores diferirem bastante no que toca às etapas do processo criativo nos músicos, existem alguns pontos em comum:

1. Todos devem ter a oportunidade de estarem envolvidos na música;
2. Todos devem despende uma grande quantidade de tempo a trabalhar no domínio musical;
3. Todos devem ter extensos conhecimentos musicais;
4. Todos devem estar comprometidos com o trabalho que estão a realizar;

Os autores definem um músico individual criativo como possuindo os seguintes atributos cognitivos:

- Níveis relativamente altos de inteligência;
- Originalidade;
- Articulação e fluência verbal;

- Imaginação;
- Julgamento independente;
- Flexibilidade e capacidade de tomar decisões;
- Resposta positiva a novidades;
- Capacidades de pensamento/ raciocínio lógico;
- Habilidade para encontrar ordem no meio do caos;
- Preferência por criar novas estruturas em vez de utilizar outras pré-existentes;
- Tendência para questionar as normas;
- Estado de alerta para falhas no conhecimento;
- Tendência para utilizar conhecimentos existentes como base para novas ideias.

Um músico que seja bastante criativo na performance individual, tem alguns traços de personalidade, tais como:

- Disposição para confrontar hostilidades;
- Disposição para tomar riscos intelectuais;
- Perseverança;
- Curiosidade;
- Disciplina e compromisso com o trabalho;
- Abertura para novas experiências e crescimento;
- Elevada motivação intrínseca;
- Capacidade de foco;
- Elevada capacidade de organização.

Em estudos relacionados especificamente com a personalidade dos músicos, Antony Kemp chegou à conclusão de que os intérpretes, compositores e professores têm alguns traços de personalidade em comum. Regra geral, segundo o autor, «as características dos compositores tendem a ser mais exageradas. As características são introversão, independência, sensibilidade e imaginação e radicalismo» (Kemp,1996).

2.5 Produto criativo

Jones (1984) sugere que os autores que seguem uma abordagem mais criativa têm como objetivo principal reconhecer o valor estético de um produto, que se pensa ser indicativo de criatividade. Para o autor, se for possível demonstrar que um produto tem certas qualidades, então o seu criador pode ser considerado como alguém criativo.

Hamilyn (1972) sugeriu que o conceito de objetividade ser entendido como verdade ou validade irrefutável é problemático. Afirma que nenhuma prova é fornecida pela investigação do «produto» para sustentar a pressuposto de que a criatividade pode ser identificada a partir de uma análise de uma obra de arte. Culpa também o mundo académico por esta suposição, afirmando:

Parece que as tradições académicas das universidades, concentrando-se como o fazem na apreciação e não na criação, na análise, categorização e periodização, geram a crença de que a atividade analítica por si só pode estabelecer uma hierarquia de valores. A base destes juízos de valor raramente é posta em causa por aqueles que estão fora dos muros da universidade. De facto, os próprios artistas conluíam frequentemente neste processo, procurando a aclamação crítica destes analistas. (Jones, 1984: 8).

Na abordagem educacional desenvolvida por Dalcroze (1865-1950), a improvisação teve uma função muito importante, nomeadamente no despertar da consciência táctil. A abordagem pedagógica estava focada também na estimulação para o próprio aluno encontrar soluções para os problemas musicais.

O objetivo era que os professores com quem Dalcroze trabalhava utilizassem o piano para individualizar as necessidades dos alunos, muitas vezes mudando estilos, ritmos e tempos para corresponder ao movimento e necessidades dos seus alunos.

Quando os estudantes eram sistematicamente expostos a muitas ideias musicais e a uma gama de possibilidades de movimentos expressivos, eram incentivados a expressarem-se no piano e em outros instrumentos na sala de aula. Os fragmentos melódicos e rítmicos que tinham descoberto tornaram-se a base para a improvisação instrumental realizada e pensada pelos alunos. A improvisação vocal também foi defendida, depois de ter sido lançada uma base suficiente para o canto e para a formação da educação auditiva.

A metodologia de Dalcroze pode ser vista como uma abordagem inovadora no desenvolvimento musical através do movimento, enfatizando o trabalho criativo do aluno através da dança. No entanto, ele observou certos princípios educativos que voltariam a surgir nos anos 60 no âmbito do movimento da educação progressiva.

As "regras" só devem ser introduzidas às crianças depois de a mesma experimentar aquilo que lhes dá origem. Por outras palavras, na educação das crianças, a teoria deve sempre seguir a prática. Este

princípio, embora metodológico, ganhou destaque juntamente com as ideias sobre "descoberta individual" e "trabalho criativo", durante a ascensão do movimento de educação progressiva.

Os alunos devem ser os próprios criadores, bem como os indagados para a criação de outros. Um exemplo da variedade do trabalho produzido pelo ensino de Dalcroze está presente na seguinte afirmação:

Considero imperdoável que no ensino do piano se dê toda a atenção às faculdades imitativas, e que o aluno não tenha qualquer oportunidade de expressar as suas próprias impressões musicais. (Dalcroze, 1912: 30)

Da perspectiva de Orff, a música é inseparável do discurso e do movimento. As crianças descobrem conceitos musicais através de ritmos da fala, canções e movimentos estruturados e espontâneos. Defendeu um método que exigisse que as crianças desempenhassem o papel central na criação de música de ensemble, atuação e improvisação antes de introduzir notação musical escrita.

O objetivo final do processo Orff é desenvolver a musicalidade criativa como exibido na capacidade de improvisar As crianças [são encorajadas] a explorar o espaço através do movimento, e sons através das suas vozes, sons corporais, e instrumentos. (Campbell, 1991: 219-220)

2.6 Ambiente criativo

Enquanto a investigação sobre a criatividade durante os anos 50 e início dos anos 60 foi caracterizada por estudos sobre os processos cognitivos da criação e sobre os traços de personalidade das pessoas criativas - seguindo o caminho de Guilford (1950, 1967) e outros psicólogos - o ambiente necessário para desenvolver a criatividade foi trabalhado mais profundamente apenas mais tarde.

O psicólogo Csikszentmihalyi (1994), após ter passado vinte anos a estudar os traços de personalidade e os processos cognitivos das pessoas criativas, sugeriu que, para compreender a criatividade, não nos devíamos concentrar exclusivamente no indivíduo e no processo de criação, mas considerar o contexto em que o indivíduo opera, ou seja, em que tipo de ambiente o indivíduo está inserido.

Alguns educadores deram descrições detalhadas do clima apropriado para o desenvolvimento da criatividade na sala de aula. Beetlestone (1998), por outro lado, descreve três aspetos que formam o clima da sala de aula: o clima físico, o clima intelectual e o clima emocional.

Clima físico/ disposição da sala para uma série de atividades. No que toca a este aspeto, seria necessário dispor de recursos para apoiar a resolução de problemas, trabalho de grupo, jogo imaginativo e apreciação estética, ou seja, os alunos precisariam de ser encorajados a utilizar os recursos sem limites fixos.

Relativamente ao clima intelectual, Beetlestone afirma que as crianças precisariam de ser desafiadas para estimular as suas capacidades, no entanto, as capacidades de todos os alunos devem ser tidas em conta.

Contudo, ao criar o clima certo ou "preparar o palco", ela dá um papel fundamental aos próprios educadores. A criatividade deve começar com o professor e não com o ambiente da sala de aula.

Cropley (1992) sugere que o papel do educador é ultrapassar os obstáculos à emergência de um pensamento divergente, que ele vê como o principal aspeto da criatividade. Ao fazê-lo, os professores precisam de eliminar atitudes negativas em relação à divergência, prevenir o desprezo dos pares e reduzir a ansiedade sobre o correto ou o incorreto.

2.7 Criatividade e expressividade

A criatividade musical na sala de aula é um meio importante e valioso de expressão, sendo um elemento que favorece a manifestação da expressividade musical.

Segundo Dos Santos, “a performance musical pode ser considerada também como um ato criativo, à medida que o intérprete tem de adaptar uma interpretação, previamente estudada em profundidade, às diferentes situações de cada performance”. (2011, p. 95).

Como tal, a performance é um processo criativo, e nesse contexto encontra-se a expressividade musical. Para realçar esta ideia, Leonido considera a expressão um processo criativo, pois “pode denominar-se como uma estratégia pessoal de encarar um problema, de resolver uma questão, ou ainda de enfatizar uma ação qualquer”. (2007, p. 1). Desta forma, é possível concluir que a expressividade está relacionada com a criatividade como um processo criativo na performance.

No contexto musical, as brincadeiras são um meio para o domínio da expressividade. Este é caracterizado por atividades como o “manuseio de vozes e instrumentos, o desenvolvimento de habilidades de conjunto, o uso de notações, prazer no virtuosismo dos outros” (Swanwick, 2016, p. 69).

Para o pesquisador, a imitação é um processo expressivo no qual o principal objetivo é tornar-se o mais próximo da peça musical, reproduzindo os gestos musicais, as intenções e os sentimentos da música. Isto está relacionado com o caráter expressivo que Swanwick apresenta na Teoria de Desenvolvimento Musical.

Ao abordar o conceito de expressividade musical, Swanwick (2003) refere que as “decisões de performance” estão implícitas e que podem ser demonstradas nas escolhas de andamento, articulação, dinâmicas e movimentos das conduções dos gestos musicais da estrutura musical. Nesse sentido, França (2000) explora mais a fundo o tema e destaca a importância de os alunos terem “decisões

expressivas e estilísticas sobre um repertório o qual possam controlar para desenvolverem uma qualidade de pensamento musical mais sofisticada” (2000, p.122)

Por sua vez, a expressão, no contexto do ensino da música é o conjunto de todas as características de uma composição musical que podem variar de acordo com a interpretação. De uma forma geral, a expressão traduz-se em mudanças de andamento (cinética musical) e de intensidade (dinâmica musical), bem como a forma com que as notas são tocadas individualmente (acentuação) ou em conjunto (articulação ou fraseado).

Segundo Silva (1997), a expressividade musical manifesta-se num trabalho de exploração de sons e ritmos, onde se produz e explora espontaneamente e que vai evoluindo de forma a identificar e a produzir os mais diversos aspetos que caracterizam a expressão musical: intensidade (fortes e fracos), altura (graves e agudos), timbre (modo de produção), duração (sons longos e curtos), chegando depois à audição interior, ou seja, audição.

A expressividade no ensino da música é uma estratégia em que o trabalho de grupo é constante. De acordo com Gordon (2000), a música pode e deve seguir dois tipos de orientação: formal e informal. Na orientação informal, o aluno tem contacto com a música, sendo incitado a absorvê-la à mesma e à cultura a ela associada, através de atividades sequenciais que estimulam diversas reações naturais na criança. Estas atividades são excepcionalmente benéficas se, por um lado for promovida a participação em grupo e, por outro, a aprendizagem solidária, pois, tal como refere Gordon (2000) as crianças aprendem muito através da interação umas com as outras e como tal “não há orientação informal mais benéfica do que aquela que é exercida quando há diversas crianças num grupo” (Gordon, 2000, p. 316).

Gainza (1988), por sua vez, refere que «os componentes da música correspondem a aspetos humanos específicos». O ritmo estimula o movimento corporal, a melodia estimula a afetividade e a estrutura musical colabora na ordem mental. Weigel (1988), citado por Barreto e Silva (2004), confirma que o ritmo tem um papel valorizado na formação e equilíbrio do sistema nervoso. Para o autor, a ação musical favorece a descarga emocional e a reação motora. Segundo o mesmo autor (Weigel, 1988), a música tem a função de romper “barreiras” para facilitar a comunicação entre os seres humanos.

A música cria imagens mentais (imagética), fantasias num mundo imaginário (imaginação) sendo ao mesmo tempo uma atividade concreta, de acordo com as suas leis físicas e lógicas em domínios muito variados.

De acordo com Hohmann e Weikart (1997), a música é uma linguagem organizada pelo ritmo, a melodia e a harmonia, que desperta no seu ouvinte uma resposta emocional, tem um carácter universal e expressa a vida humana sensível e criadora.

2.8 Criatividade e educação

Numa das suas pesquisas em 1960, Paul Torrance sugeriu alguns passos para promover a criatividade. Na perspetiva do autor, estes seriam os pontos fundamentais a ter em conta no âmbito do desenvolvimento da criatividade.

- Não ter medo de se apaixonar e deixar envolver por algo. Para o autor, iremos fazer melhor aquilo que gostamos mais de fazer;
- O músico deve conhecer, perceber, ter orgulho, praticar, desenvolver, usar e explorar as suas melhores capacidades;
- Aprender a libertar-se das expectativas e imposições das pessoas que o rodeiam;
- O músico deve libertar-se de forma a dar uso às suas melhores características;
- Deve encontrar um bom professor que o ajude no seu percurso;
- Não deve perder tempo e energia a tentar fazer tudo, mas sim concentrar-se a fazer o que sabe fazer melhor e o que gosta mais;
- Deve aprender a ser independente.

Uma estratégia para desenvolver aulas criativas é o facto de garantir um espaço durante as aulas e não apenas no estudo individual do aluno, para que ele se sinta à vontade ao explorar a sua criatividade de forma dinâmica em conjunto com o professor.

Harder (2003) destaca esta flexibilidade para adaptar os programas das suas aulas como uma competência importante para todos os professores de instrumento, integrando as atividades de execução musical com diversas atividades de criação e apreciação, de forma a preparar o aluno para ser um intérprete consciente, no entanto, respeitando sempre os seus gostos pessoais (Swanwick apud Harder, 2003).

A necessidade de desenvolver o domínio técnico e teórico do aluno aparece como um elemento necessário para possibilitar uma aula criativa, ainda que poucos tenham mencionado este aspeto. Harder (2003) menciona tudo isto como uma capacidade necessária do professor “para oferecer parâmetros a seu aluno quanto à aquisição e desenvolvimento de habilidades técnicas” (HARDER, 2003, p.37), procurando, em conjunto com o aluno (para permitir que o mesmo tenha uma posição ativa durante a aula) resoluções para os problemas de natureza técnica.

Apesar da criatividade musical – seja através da composição, da improvisação ou da expressão corporal – ser vista como um dos elementos necessários à formação de um músico, este aspeto tem sido um dos mais negligenciados no que toca ao ensino da música.

John Paynter defendia a centralidade da música na educação e a importância da criatividade no ensino da música, não a concebendo como uma atividade estritamente condicionada pelo treino de capacidades e competências e questionando o facto de a aprendizagem da música estar condicionada pela aquisição das convencionais competências da leitura e da escrita musicais.

Paynter colocava o foco no desenvolvimento das crianças no sentido do discernimento e capacidade para fazerem juízos próprios, referindo que as crianças necessitam de estímulos criativos para usarem as competências adquiridas, mas também para as adquirirem, até mesmo nos níveis mais elementares.

Schafer é considerado um pedagogo que ao longo dos anos, sensibilizou os seus alunos para a criatividade e para a composição, procurando que se soltassem e que trabalhassem o som num clima de espontaneidade e descoberta.

Este pedagogo teve como preocupação principal a de despertar a curiosidade dos seus alunos para o que cada um pode descobrir em si mesmo, para a manifestação da individualidade e para valorizarem o seu próprio pensamento, reunindo-o a uma autocrítica positiva. Schafer faz parte da chamada pedagogia criativa: para ele o trabalho do professor assemelha-se ao de um escultor, sendo, portanto o de esculpir o espírito do aluno, orientando-o e induzindo-o na exploração, na experiência, na descoberta. É um facto que Elliott (1971) identificou duas "versões" de criatividade, a que chamou o "tradicional" e o "novo". O "tradicional" é implantado nos usos da nossa língua comum, e refere-se àqueles que trazem coisas novas à existência, sublinhando o valor dos produtos.

Em contraste, o conceito "novo" está relacionado com o termo psicológico "pensamento imaginativo" e pode ser exibido em qualquer pesquisa. É um estilo de pensamento que se manifesta em ações.

O conceito de criatividade como tradicionalmente aplicado às obras artísticas está ligado com o mito da criação divina: «O criador por excelência é Deus e sempre que criamos alguma coisa nova que sentimos que somos como Deus e alcançamos a imortalidade» (Lytton, 1971: 1).

2.9 O papel do professor na estimulação da expressividade

Karlsson e Juslin (2008) referem que tanto os professores como os alunos consideram a expressividade musical relevante para a performance, no entanto, não é abordada com objetividade e clareza nas aulas. Perante esta realidade, algumas pesquisas expõem questões similares: porque é que a expressividade é negligenciada? E porque é que a expressividade é negligenciada no âmbito de sala de aula? (Lindstrom et al., 2003; Karlsson e Juslin, 2008).

Embora sejam perguntas de muitas discussões e opiniões díspares, os autores salientam a preocupação de professores de instrumento acerca do descuido em relação a este aspeto importante no

aperfeiçoamento das habilidades expressivas no ensino da música.

Karlsson e Juslin (2008) esclarecem que os métodos e livros de ensino do instrumento não privilegiam a expressão, criando, desta forma, uma carência orientações para auxiliar os professores de instrumento. Ao investigarem o ensino da expressão durante as aulas de instrumento, os autores constataram que a expressão e a emoção foram abordadas implicitamente durante as aulas, em vez de explicitamente. Segundo os autores, as palavras-chave, tais como: expressão, comunicação, emoção e interpretação foram pouco utilizadas pelos professores durante as aulas. De acordo com os mesmos autores, os resultados comprovam os trabalhos de Eliot (2005), nos quais integra que os professores tendem a abordar de uma forma bastante vaga temas como a expressão e, em certos momentos, podem ser mal-entendidos.

Acerca deste panorama, Lindstrom et al. (2003, p.27) afirmam que os professores possuem o conhecimento sobre o tema da expressividade musical, no entanto, não sabem como expressar verbal e objetivamente para os alunos conseguirem perceber da melhor forma, referindo ainda que:

O caráter expressivo está implícito em muitos tipos de decisões de performance, na escolha do andamento, nos níveis de acentuação, nas mudanças de dinâmicas e na articulação – como o movimento de um som ao outro som está organizado. Tampouco a expressão música deve ser confundida com 'autoexpressão'. A expressão musical inerente não está em nosso senso sobre nós mesmos, mas na percepção do caráter da música. Na forma das frases, no fluxo dos motivos tonais e ritmos, nas mudanças de timbre, acento, velocidade e níveis de intensidade, podemos encontrar similaridades entre o movimento da música e a emoção humana. (Swanwick, 2003, p.62).

Ao trazer as ideias de Piaget para a elaboração da Teoria de Desenvolvimento Musical, Swanwick (2003) considera a imitação como uma forma de expressividade na música, ou seja, um processo de acomodação. Seguem alguns pontos que o autor considera importantes para guiar o professor durante as suas aulas:

1. Primeiro cantar. Para improvisar de forma significativa, o instrumentista deve aprender a tocar o instrumento como uma extensão do seu instrumento de audição interno.
2. Aprender a memorizar muitas melodias. Aprendendo muitas melodias e a linha do baixo, o aluno começará a ouvir progressões harmônicas e a gerar as suas próprias linhas melódicas.
3. Aprender melodias metodicamente. O segredo para se ser bem-sucedido na improvisação é a capacidade para audiar a melodia enquanto se improvisa. Para que isto aconteça, a melodia deve ter sido bem aprendida e estudada.

4. Aprender a linha do baixo. Um improvisador competente é capaz de audiar três partes ou “vozes” simultaneamente. Enquanto ele cria a sua improvisação, ele tem de ter uma noção tanto da melodia como da linha do baixo. Os alunos devem aprender a cantar a linha do baixo como se aprendessem uma canção.
5. Usar melodias familiares de dificuldade apropriada. A improvisação deve começar com base em exemplos simples, em particular no que diz respeito ao conteúdo tonal.
6. Valorizar a audição. A melhor abordagem é colocar a notação e a teoria de lado durante algum tempo e encorajar o aluno a confiar inteiramente na audição.
7. Tentar criar as suas próprias melodias. Depois de aprender muitas melodias, a improvisação pode começar pela criação de respostas a canções familiares ou a frases musicais tocadas por outro indivíduo.
8. Improvisar com padrões tonais e rítmicos. Aprender atividades sequenciais ajuda o aluno a desenvolver o vocabulário tonal e rítmico necessário a uma improvisação eficaz em atividades de sala de aula.

De acordo com Swanwick (2016, p.114), existe “uma interação musical de acomodação e assimilação, de imitação e jogo” no início da prática instrumental. O educador e pesquisador analisou este processo cognitivo e concluiu que, desde cedo, as crianças são estimuladas a manipular os sons, chamando a esse processo de assimilação. Nesse sentido, as ideias de Piaget tratam o ato de brincar como um “prazer de explorar e dominar o ambiente, o que ele chama de ‘um sentimento de virtuosismo ou poder” (Swanwick, 2016, p. 69).

Enquanto professores, deve ser questionado como é que as pessoas aprenderam a tocar um instrumento, antes de serem criados livros de exercícios ou métodos. O ensino deve ser sempre baseado nas formas mais intuitivas de aprendizagem: improvisação, composição e tocar de ouvido. Se é desta forma que os alunos serão mais bem-sucedidos, então deverá ser esta a abordagem implementadas nas salas de aula.

O professor deve conhecer o aluno o suficiente de forma a conseguir decidir qual o melhor método de transmissão do conhecimento: escrito ou oral/ auditivo. A música é muitas vezes comparada com a língua materna, mas, em momento algum, pedimos que uma criança aprenda a falar através da escrita. Então, porque é que isso acontece com a música? Para um professor conseguir direcionar o seu aluno para o pensamento criativo, deve seguir algumas linhas orientadoras:

Oferecer oportunidades: Inicialmente, os alunos têm o primeiro contacto com o instrumento, onde a curiosidade impulsiona a improvisação, de forma a conhecer as novas sonoridades. Com o decorrer do

tempo, a notação musical torna-se a parte central das aulas. Para o autor, o professor pode arranjar mecanismos para o aluno continuar o seu percurso criativo, estimulando o mesmo a criar pequenas improvisações e gravar para apresentar na sala de aula.

Fornecer exemplos: De forma a compor e a improvisar, os alunos necessitam de pontos que sejam conhecidos para que, a partir daí, consigam desenvolver o seu pensamento criativo.

O professor deve fornecer exemplos de como os alunos devem criar uma improvisação a partir de uma melodia familiar.

Partilhar o controlo: A partir do momento em que o professor cede algum controlo ao aluno, está a incutir um maior sentido de responsabilidade no mesmo, acabando por se sentir, de certa forma, responsável pela sua própria aprendizagem.

Manter a integridade expressiva: A integridade expressiva pode surgir de ideias musicais ou «não musicais», ou seja, a composição e a improvisação podem ter como base as sonatas, sinfonias e árias ou os poemas, histórias e sentimentos.

Manter os padrões elevados: Os professores devem estabelecer critérios para as composições realizadas pelos alunos e encorajar os mesmos a desenvolverem os seus próprios critérios.

Ensinar a encontrar problemas: De forma geral, os músicos criativos têm grande entusiasmo por aprender e acumular informação. Tendem também a serem autossuficientes e a correr riscos.

Desta forma, é possível afirmar que fomentar o pensamento criativo irá estimular e desenvolver a aprendizagem. É comum pensar que a criatividade é sinónimo de originalidade, no entanto, é mais correto afirmar que a criatividade é a capacidade de se ser flexível e de resolver problemas.

2.9.1 Perfil do professor criativo

Em 1967 foi realizado um simpósio «Tanglewood Symposium», um dos eventos mais importantes no ramo da educação música e, de acordo com esta lista, o "professor de música criativo" é uma pessoa flexível, entusiasta e com uma personalidade forte, sempre preparada, bastante confiante e segura. O professor deverá ter conhecimento tanto do material como dos procedimentos instrucionais, respeitar as crianças como indivíduos e estabelecer uma ligação emocional com elas, adaptando a aula de acordo com as suas necessidades.

O professor também deverá gostar de conduzir as crianças a experiências através da descoberta pessoal. Além disso, é descrito como alguém que fomenta o pensamento criativo das crianças e desperta a curiosidade sobre a música, e persiste até que o impulso criativo seja satisfeito. Eles planeiam

sabidamente cada fase do desenvolvimento criativo do aluno e fazem com que o estudo da música pareça excitante e significativo, demonstrando ao mesmo tempo perspicácia para avaliar o trabalho das crianças objetivamente, proporcionando encorajamento para experiências adicionais e fazendo com que as crianças queiram participar ativamente na aula de música (Robinson, Bell, & Pogonowski 2011).

É evidente que pode haver uma lacuna entre compreender o significado de algo e aplicá-lo na prática. Contudo, verificamos que, quando solicitados a descrever as suas práticas de ensino inovadoras e criativas, os professores tendem a recorrer a abordagens tradicionais, padrão e bem estabelecidas do ensino e aprendizagem musical já utilizadas. Existem apenas alguns casos em que se pode identificar as abordagens relatadas pelos professores como de facto inovadoras.

Os professores de música continuam a insistir em confiar em determinados livros e material educativo e tocam com segurança, abordando o ensino da música com conservadorismo.

Embora a maioria deles afirme estar positivamente disposta à autonomia pedagógica do professor de música, evitam obviamente correr riscos.

Vai contra atividades monótonas, fazendo a mesma coisa e obtendo sempre os mesmos resultados". O inesperado caracteriza os processos criativos, redefine, transforma-os e torna-os singulares e complexos. Propor contextos educativos a utilização de componentes inesperados pode ser uma nova forma de quebrar a prática estabelecida (Elisondo, Donolo, & Rinaudo 2013, p. 14).

2.10 Criatividade do ponto de vista do aluno

Ainda hoje é bastante comum ouvir os alunos queixarem-se da metodologia tradicional utilizada em muitas disciplinas em que devem permanecer em silêncio enquanto o professor explica, e onde a aprendizagem consiste em repetir o que memorizaram. Uma metodologia que incentiva o individualismo e a abordagem "cortar e colar", em que os alunos devem escolher um tema, procurar informação, incorporá-la num documento e apresentá-la na aula.

Uma vez que esta metodologia não ajuda os estudantes a participar ativamente no processo de ensino-aprendizagem, este tipo de aula torna-se rapidamente monótona e aborrecida e a apresentação da informação não convence sequer aqueles que a apresentam, muito menos aqueles que a ouvem.

Desta forma, um aluno não conseguirá desenvolver o seu processo criativo, dado que não tem espaço para o fazer.

2.11 Vertentes da criatividade musical

2.11.1 Jogos

O jogo faz parte da história do Homem desde sempre, e mesmo a sua relação com a pedagogia já é antiga: na Antiguidade, o jogo era considerado um meio para a instrução das crianças. Por factos como este, as crianças aprendem mais facilmente com base em jogos e atividades lúdicas. (Ferreira, 2011).

A perceção sensorial e expressiva deverá estar no centro da aprendizagem de qualquer arte: o ouvir, o experimentar e o exercitar a imaginação são considerados os três elementos mais importantes de uma aprendizagem musical, e é com base nestes três elementos que se deve planear a mesma.

Assim, os professores de música devem promover um estilo de aprendizagem que se apoie na criatividade, através de atividades lúdicas de improvisação e de composição que se associem também à audição e à reprodução vocal ou instrumental da música, e ainda que se liguem, sempre que oportuno, a outras formas de arte, nomeadamente à dança, por exemplo.

Desta forma, surgem algumas ideias de jogos relativamente à exploração da criatividade em sala de aula: Jogos de pergunta-resposta: o professor ou um aluno tocam ou cantam um compasso de uma obra— que deve começar por ser bastante simples e ir aumentando o grau de complexidade — e um aluno ou toda a turma responde imitando de imediato o que acabaram de ouvir.

Jogos de expressão de emoções: um aluno escolhe uma emoção antes de começar, para depois tocar ou cantar uma melodia ou apenas um conjunto de sons que expresse essa emoção. Os outros alunos terão de adivinhar de que sentimento se tratava.

Jogos de representação de cenas ou imagens: Cada aluno tem de escolher uma cena ou uma imagem para representar, cantando ou tocando, por exemplo: uma multidão. O jogo pode ser só a execução dessa ideia ou pode ser um jogo de adivinha que o resto dos alunos terá de descobrir. Desta forma, o professor pode começar a explorar o conceito de música programática.

Jogos de improvisação livre: Cada aluno toca ou canta o que lhe apetecer.

Jogo de número de notas por respiração: O jogo começa por cada aluno produzir um som por respiração, tocado ou cantado, à qual vai acrescentando mais uma nova nota de cada vez, até atingir o seu limite de notas ou perder a noção do número de notas por respiração.

Jogo de improvisação intervalar: Cada aluno ou o professor escolhe um intervalo. A improvisação deve começar por uma nota qualquer, mas à qual deve seguir-se o intervalo escolhido, a terceira nota é livre, mas a quarta tem de respeitar de novo o intervalo escolhido e assim sucessivamente. É importante ter em conta que os exercícios mais bem conseguidos serão os que tiverem maior interesse melódico.

Jogo de improvisação sobre motivos ou células rítmicas: Escolher um motivo ou uma célula rítmica como

base da improvisação. Por exemplo, se escolher um motivo com três notas, esse motivo poderá ser transformado de várias maneiras: transposição, inversão, retrogradação, transformação por repetição de uma ou mais notas, transformação rítmica, de tempo, tímbrica, expressiva, etc...

Jogo de improvisação sobre melodias ou parte de melodias conhecidas: O aluno ou o professor escolhem uma melodia conhecida sobre a qual os alunos poderão improvisar. Este exercício poderá começar como um jogo de adivinha: o professor ou um aluno toca ou canta parte da melodia ou só o ritmo da melodia ou a melodia sem ritmo e os outros alunos terão de descobrir de qual se trata. O professor ou um aluno toca ou canta a melodia ou parte da melodia e outro aluno terá de a repetir ou concluir fazendo alguma variação do original.

2.11.2 Improvisação

Segundo Violeta Hemsy, a improvisação pode ser definida como uma atividade que consiste na execução musical instantânea produzida por um indivíduo ou grupo. O termo designa tanto a atividade como o produto; pode ser sujeita a regras, mas também pode ser totalmente livre; pode surgir espontaneamente ou pode ser preparada.

Do ponto de vista da criatividade musical, o termo «improvisação» refere-se a um meio pelo qual se procura uma construção do conhecimento. Neste aspeto, a improvisação está relacionada ao processo de exploração e seleção sonora, ou seja, os alunos tornam-se conscientes da própria percepção em relação à produção do som, através da experiência prévia com instrumentos musicais.

Assim, toda a improvisação supõe um ato expressivo e de comunicação, ou seja, na improvisação existem diversos graus de intenção/consciência de que nem sempre condicionam a qualidade do produto. Desta forma, quando um aluno improvisa, são absorvidos materiais auditivos, experiências, conhecimentos e destrezas, enquanto se promove as emoções, em contacto com as diversas estruturas sonoras e musicais.

Burnard (1998) sugere que as atividades de improvisação em grupo reforçam a necessidade da troca de gestos refletivos e adaptativos, nos quais cada aluno interage para formar um ato de criação coletiva.

A improvisação melódica caracteriza-se pelo elevado grau de espontaneidade, devendo começar por ser trabalhada num enquadramento pentatónico, tonal ou modal concreto e definido, como exercícios de realização de ecos musicais, repetições variadas ou conversas cantadas.

Os alunos têm tendência a imitar o que colegas ou o professor faz, por isso, como primeiros exercícios de improvisação, poder-se-á começar com exercícios de pergunta/resposta apenas com duas notas, começando e terminando a frase com a mesma nota. As improvisações melódicas podem trabalhar

diversos planos musicais: as tonalidades, estilos musicais, a noção de carácter (expressão de sentimentos), a estrutura ou forma, a dinâmica, o timbre, etc.

Outra forma de improvisação é o «soundpainting», bastante útil para aulas em conjunto, de forma a ajudar os alunos a explorarem diversos processos criativos. O soundpainting é a linguagem de sinais universal e multidisciplinar de composição ao vivo para músicos, atores, dançarinos e artistas visuais. Atualmente (2021) a linguagem compreende mais de 1500 gestos que são assinados pelo soundpainter (compositor) para indicar o tipo de material desejado dos intervenientes. A criação da composição é realizada, pelo soundpainter, através dos parâmetros de cada conjunto de gestos assinalados. A linguagem soundpainting foi criada por Walter Thompson em Woodstock, Nova York em 1974.

Derivada do latim "improvisus", a palavra improvisação significa literalmente "não visto à frente" ou "imprevisto". Embora Bailey (1992) alerte os músicos para o risco de deturpação ao tentar descrever a improvisação - "pois há algo central no espírito da improvisação voluntária que se opõe aos objetivos e contradiz a ideia de documentação" – existem várias definições que foram propostas.

Ernst Ferrand (1887-1972), definiu a improvisação como "a criação da música no decurso da execução". Curiosamente, a improvisação raramente é definida ou utilizada por músicos para definir a sua arte (Bailey, 1992: xii). Uma conotação negativa é normalmente associada a esta palavra. O Dicionário da Língua Portuguesa (1999) define "improvisar" como "arranjar à pressa", "citar falsamente" e até mesmo "mentir". Isto, juntamente com a representação popularizada da improvisação como sinónimo de caótico e despreparado, dificulta o uso da palavra por improvisadores, uma vez que sabem que a prática da improvisação é uma atividade que requer formação, preparação e foco.

2.11.3 Criatividade de grupo

Tanto o jazz como a improvisação livre partilham as características chaves da criatividade de grupo definidas por Sawyer (2006:153): improvisação, colaboração e emergência.

Estas características estão presentes em todos os grupos de improvisação, desde o teatro e a música até à conversa quotidiana ou situações de emergência. Os processos de tomada de decisão em tempo real, a imprevisibilidade no timing e ritmo de ação dos intérpretes e a variabilidade dos resultados finais são características que podem ser encontradas na música improvisada.

A criatividade improvisada em grupo é colaborativa, uma vez que nenhum participante impõe uma ideia aos outros, todos participam de forma ativa. Qualquer contribuição para o desenvolvimento da ação pode ser rejeitada por outros ou, mesmo se aceite, pode ser percebida de forma diferente pelos diferentes participantes e desenvolvida de múltiplas formas, o que acaba por gerar uma sensação de satisfação.

Ao contrário do pressuposto geral de que resulta da liderança bem-sucedida de um controlador central, a criatividade de grupo é um fenômeno emergente.

2.11.4 Composição

A composição musical é um processo fundamental na produção musical de todas as culturas e deve haver, obviamente, um processo inicial de criação. Muitas vezes, entende-se a composição como algo ligado à música erudita e com alto nível de complexidade, o que acaba por afastar a criação da sala de aula, quando, na verdade, ela é uma das estratégias mais importantes no fazer musical ativo.

A criação musical é o momento em que o aluno ou o músico profissional toma os elementos sonoros e os organiza na forma de um discurso com intenção de se tornar música. Por isso, esse processo é tão fundamental na aprendizagem musical, uma vez que está relacionado não só com a produção artística, mas também com a possibilidade de expressão da sensibilidade do aluno.

É muito comum que o professor peça a uma criança que exerça a sua criatividade através de atividades ligadas ao desenho ou à pintura, quer seja num contexto escolar ou mesmo em ambiente familiar, sem que se coloque a questão se ela conhece alguma técnica pictórica ou qualquer outro conhecimento técnico ou histórico ligado às artes visuais. (Ferreira, 2011).

Burnard (1998) define o termo «composição» como um «ato contemplativo separado ao longo do tempo e da performance» (p.77). Tacuchian (1995) denomina a composição como um produto planeado e um objeto sonoro organizado que pode ser consumido ou não por um público que não participou no processo criativo.

Contudo, é muito raro assistir-se a paralelo semelhante na música, ou seja, é invulgar ver uma criança ser solicitada para o exercício mais ou menos “livre” da composição, seja em atividades musicais criativas ou de improvisação musical, quer em contexto familiar quer em contexto escolar e nem mesmo no ensino vocacional da música.

Como consequência de um adiamento da composição por parte dos professores, o exercício da composição é desprezado para anos mais tarde, quando essas competências e conhecimentos supostamente estarão mais sólidas.

No entanto, segundo alguns autores, esta situação faz com que se perca a mais “genuína” criatividade dos alunos, e que se desperdicem os anos em que essa criatividade podia ter sido desenvolvida e, acima de tudo, se desaproveite o potencial criativo que é especialmente elevado na infância e adolescência.

A criatividade musical das crianças é enorme, mas ela perde-se facilmente se não for estimulada e desenvolvida, o que acaba por ser bastante comum, e se os educadores musicais valorizarem mais a

execução e a audição e esquecerem ou negligenciarem a improvisação e a composição, isso é o equivalente a ensinar uma criança a ler e a ouvir, mas sem a ensinar a escrever e a falar.

III. CONTEXTO E PLANO GERAL DE INTERVENÇÃO

3.1 Estrutura escolar e das disciplinas em que o estágio se realiza

O estabelecimento de ensino possui uma vasta oferta educativa para diferentes faixas etárias, orientado sobretudo aos mais novos, que podem iniciar o seu contacto com o mundo da música no atelier e continuar o seu percurso através da iniciação e do curso básico. Se sentirem que a música é o caminho pretendem seguir, podem optar pela especialização musical frequentando curso secundário.

Relativamente á componente letiva obrigatória do ensino básico, conta com 2 blocos semanais de instrumento, 2 de formação musical e 3 de classe de conjunto, resultando num total de 7 blocos semanais relativo a áreas disciplinares de frequência obrigatória.

No ensino secundário, a componente letiva respetiva é a que podemos observar no quadro que se segue:

3.3 Projeto educativo da escola

O Projeto Educativo da escola é um elemento de organização e gestão, com o objetivo de cumprir a sua função educativa. O Projeto define os princípios e linhas orientadoras gerais, tendo em conta o desenvolvimento de parcerias e os recursos humanos e materiais disponíveis.

A direção é o órgão de gestão para as áreas de pessoal, administração, gestão, finanças, do património e de representação. A Direção reúne uma vez no início de cada trimestre escolar e, extraordinariamente, sempre que convocada pelo respetivo presidente ou a pedido da direção pedagógica. A Direção Pedagógica é o órgão competente para a área pedagógica.

As atividades que integram o plano de atividades do Conservatório são as seguintes:

Atividades Permanentes: onde constam a planificação e organização do ano letivo, assim como o acompanhamento do processo escolar dos alunos. Esta categoria inclui também a componente artística - audições de classe; audições escolares; audições de turma; audições temáticas; recitais; concertos de final de período, bem como provas de avaliação trimestrais; provas globais; provas de aptidão artística; concursos internos e externos; cursos de aperfeiçoamento e visitas de estudo.

Projetos artísticos desenvolvidos pela comunidade educativa: iniciativas extracurriculares desenvolvidas, tais como “Jovens Cantores de Guimarães”, grupos de música de câmara; “Projeto Cantânia”.

Atividades Ocasionais: atividades pontuais que não estejam previstas inicialmente no Plano Anual de Atividades.

O Conservatório oferece ainda 5 tipos de modalidades:

Atelier: Introduz a aprendizagem da música a crianças com idade a partir dos 3 anos, através pequenas

atividades didáticas e jogos musicais que permitem um primeiro contacto com o ensino da música. O Atelier permite às crianças um desenvolvimento mental e físico e para além disso, ajuda os alunos a perceberem e reconhecerem as suas capacidades.

Iniciação: Esta modalidade é dedicada a crianças dos 6 aos 9 anos de idade que estejam a frequentar o 1º ciclo do ensino básico, sendo que as iniciações musicais seguem as orientações e organização curricular constantes na Portaria nº 225/2012. As disciplinas lecionadas são: Formação Musical, Instrumento e Classe de Conjunto. Este curso tem como objetivo desenvolver aptidões para que os alunos possam ingressar, futuramente, num curso de música oficial.

2º ciclo do ensino básico: Este curso é destinado a alunos que frequentam o 2º e 3º ciclo do ensino básico, permitindo ao aluno aprofundar as suas capacidades musicais, ficando apto a fazer a sua opção a nível secundário por um curso de música.

Secundário: O curso secundário de música é lecionado em regime articulado e em regime supletivo, de acordo com as orientações da Portaria 243b/2012. A leção das disciplinas é realizada nas instalações do Conservatório ou em salas devidamente preparadas para o efeito nas escolas de ensino regular com protocolo. Este curso tem como objetivo preparar os alunos para o ingresso no ensino superior de música.

Livre: Este curso é dirigido a todos os interessados, independentemente da sua formação musical. Dado o facto de ser uma opção letiva, os cursos livres não obedecem a critérios de avaliação de acordo com as regras institucionais.

Este Projeto Educativo tem a vigência de três anos. O acompanhamento e avaliação do Projeto Educativo far-se-á regularmente no Conselho Pedagógico e no final de cada ano letivo, com base na avaliação do plano anual de atividades, assim como nas reuniões de Departamento. O Projeto Educativo será ainda objeto de avaliação e revisão no final do seu tempo de vigência, pelo Conselho Pedagógico e pela Direção Pedagógica.

3.4 Caracterização das turmas e dos alunos

3.4.1 Violino (M24)

Os alunos de violino têm personalidades muito distintas, sendo que a aluna mais nova (iniciação) demonstra uma maior disponibilidade para a criatividade, explorando essa área de forma quase intuitiva. No entanto, nos alunos mais velhos, principalmente o aluno que está a frequentar o 5º grau, verifica-se que é um pouco mais reticente para a criatividade, o que acaba por prejudicar a sua performance em determinados pontos, não tanto no que toca à técnica, mas principalmente a nível musical/

expressividade.

No meu ponto de vista, isto deve-se ao facto de o programa ser mais exigente e por esse facto os alunos acabarem por descurar a componente expressiva em prol da técnica.

A professora cooperante leciona a disciplina de Violino e Orquestra. Nas suas aulas, procura motivar todos os seus alunos, agindo de uma forma bastante natural e compreensiva com os mesmos. Promove uma aprendizagem com base no pensamento crítico e na estimulação criativa.

Segue uma descrição detalhada dos alunos:

B. G. (6º ano): A aluna tem 12 anos e é do sexo feminino. A mesma frequenta o 6º ano de escolaridade, 2º grau de violino. É portadora de instrumento próprio. A aluna demonstra grandes aptidões para a execução do instrumento, o que se traduz numa maior facilidade para o desenvolvimento da expressividade. Em termos de personalidade, é uma aluna bastante faladora e dinâmica. Mostra grande interesse nas atividades propostas e nota-se uma grande abertura por parte da aluna para exercícios criativos. A aluna e a professora estabelecem uma ligação positiva que estimula a progressão ao longo das aulas.

I. P. (6º ano): A aluna tem 12 anos e é do sexo feminino. Frequenta o 6º ano de escolaridade, 2º grau de violino. É portadora de instrumento próprio. A aluna demonstra uma grande facilidade para o instrumento, principalmente a nível de leitura de partituras. Lê uma grande quantidade de repertório em pouco tempo, o que facilita a possibilidade de desenvolvimento da expressividade, uma vez que consegue solidificar as bases a uma velocidade significativamente grande.

L. R. (7º ano): A aluna tem 12 anos e é do sexo feminino. Frequenta o 7º ano de escolaridade, 3º grau de violino. É portadora de instrumento próprio. A aluna é bastante focada e demonstra um grande empenho quer em sala de aula, quer em casa. Possui muitas capacidades para o instrumento e bases técnicas bastante sólidas, o que facilita o desenvolvimento da expressividade. No que toca a atividades criativas, é uma aluna muito receptiva a tudo o que lhe é sugerido, o que permite uma grande evolução do ponto de vista técnico e expressivo.

J. R. (12º ano): O aluno tem 17 anos e é do sexo masculino. Frequenta o 12º ano de escolaridade, 8º grau de violino. É portador de instrumento próprio. O aluno é bastante focado e empenhado, demonstrando uma grande evolução de aula para aula. É um aluno muito expressivo e aberto a sugestões. Tem uma base técnica bastante sólida e demonstra á vontade com o instrumento. Por todos estes motivos, é fácil introduzir novas ideias e perspetivas, o que torna as aulas bastante produtivas. Não obstante, é um aluno muito expressivo, sendo algo natural na sua performance.

B. A. (9º ano): O aluno tem 14 anos e é do sexo masculino. Frequenta o 9º ano de escolaridade, 5º grau

de violino. É portador de instrumento próprio. É um aluno com algumas dificuldades na execução do instrumento, causando alguns bloqueios no que diz respeito à expressividade. Apesar disso, é um aluno que reage de forma positiva aos estímulos fornecidos, nomeadamente a atividades criativas.

M. C. (9º ano): A aluna tem 14 anos e é do sexo feminino. Frequenta o 9º ano de escolaridade, 5º grau de violino. É portadora de instrumento próprio. É uma aluna que demonstra capacidades para o instrumento e abertura para todas as atividades propostas. É de frisar que também apresenta uma boa base técnica, o que proporciona uma maior facilidade para temas criativos e expressivos.

S. V. (4º ano): A aluna tem 8 anos e é do sexo feminino. Frequenta o 4º ano de escolaridade, iniciação de violino. É portadora de instrumento próprio. Sendo a aluna mais nova, é muito ativa e participativa ativamente em todas as tarefas da aula, demonstrando uma maior disponibilidade para a criatividade, explorando essa área de forma quase intuitiva.

3.4.2 Orquestra (M32)

No que concerne ao grupo de Orquestra, os alunos são todos do 7º ano de escolaridade. São alunos bastante motivados e participativos, com uma grande propensão para atividades expressivas e criativas. Embora alguns alunos demonstrem determinadas dificuldades a nível de afinação e de destreza para com o instrumento, é notório o empenho de cada um nas atividades propostas ao longo da aula.

As alunas de violino apresentam uma maior capacidade técnica, o que acaba por ser clara quando tocam em conjunto. Todos os alunos reagem positivamente às atividades propostas, principalmente no que concerne a exercícios e jogos criativos.

Relativamente às aulas de Orquestra, a professora cooperante desenvolve o campo criativo e dedutivo dos alunos. Ao longo das aulas vai fornecendo algumas indicações pertinentes, no entanto, nunca impede os alunos de desenvolverem o seu lado criativo, bem como a interação entre os mesmos.

IV. DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO

4.1 Classificação da investigação

A investigação utilizada insere-se no âmbito dos paradigmas de investigação de natureza qualitativa. A nível metodológico, a investigação de carácter qualitativo baseia-se no método indutivo (Coutinho, 2011). O objetivo principal da investigação foi averiguar se a criatividade era benéfica no ensino do violino. Através da observação detalhada e planeada e de interação estreita com os sujeitos, é possível estudar

processos cognitivos que se utilizam na resolução de situações problemáticas. Desta forma, podem identificar-se variáveis relevantes para o estudo do ensino e da aprendizagem que não são facilmente detetadas através dos métodos típicos de investigação quantitativa (Fernandes, 1991).

4.2 Recolha de dados

Em período pós interventivo foi aplicado um questionário, com o objetivo de perceber em que medida a implementação de atividades criativas melhorou a expressividade e a prática individual do violino. O questionário integra maioritariamente questões fechadas, nas quais três questões abertas, de forma a dar liberdade de resposta aos alunos.

A técnica de recolha de dados utilizada por via do questionário foi o inquérito, que é descrito por Coutinho (2011) como sendo um processo que tem como objetivo a obtenção de respostas pelos participantes no estudo e que pode ser implementado com recurso a entrevistas ou a questionários. Os questionários são semelhantes às entrevistas, mas são autoadministrados (Coutinho, 2011).

A técnica utilizada durante os períodos de aulas foi a observação, sendo que difere das observações espontâneas pelo seu carácter intencional e sistemático e permite-nos obter uma visão mais completa da realidade de modo a articular a informação proveniente da comunicação intersubjetiva entre os sujeitos com a informação de carácter objetivo (Aires, 2011).

4.3 Desenvolvimento da intervenção

No imediato seguimento apresentam-se as planificações elaboradas para as aulas que constituíram a fase interventiva do presente estudo.

Data: 03/03/2021 Aula nº1: B. G. (6º ano)					
Conceito Fundamental	Criatividade e expressividade.			Duração: 50' Hora: 14:30h-15:20h	
Repertório	«Aim and Shoot».				
Função Didática	Revisão para a audição.				
Objetivo da aula	Introduzir estratégias de estudo criativas passo a passo, de forma a ajudar na resolução de problemas técnicos.				
Sumário	Introdução do Conceito de Criatividade. Realização de pequenos exercícios técnicos. Realização de exercícios criativos com as passagens menos bem conseguidas.				
Parte da Aula	Conteúdos	Competências	Metodologias	Critérios de Êxito	Minutagem 50'

Inicial	Aquecimento	A aluna executou pequenos exercícios técnicos.	Execução de exercícios de mudanças de posição. Execução de exercícios com harmónicos.	A aluna executa as mudanças com ligeiras dificuldades. A aluna consegue realizar os exercícios propostos.	15'
Fundamental	Situação de Performance	Apresentação dos cartões e explicação sobre o trabalho a ser desenvolvido.	A professora explicou qual o objetivo das atividades e as suas regras.	A aluna mostrou-se bastante motivada para a prática dos exercícios propostos.	5'

Data: 24/03/2021 Aula nº2: B. G. (6º ano)					
Conceito Fundamental	Criatividade e expressividade.			Duração: 50'	Hora: 14:30h-15:20h
Repertório	«Aim and Shoot»				
Função Didática	Revisão.				
Objetivo da aula	Introduzir estratégias de estudo criativas passo a passo, de forma a implementar a criatividade no estudo diário da aluna.				
Sumário	Revisão do trabalho realizado em casa. Ajuste de pormenores nas tarefas realizadas pela aluna em casa. Trabalho com frases e imagens sugestivas – imagética.				
Parte da Aula	Conteúdos	Competências	Metodologias	Crítérios de Êxito	Minutagem 50'
Inicial	Aquecimento	A aluna executou pequenos exercícios técnicos.	Execução de exercícios de mudanças de posição. Execução de exercícios com harmónicos.	A aluna executa as mudanças sem dificuldades significativas. A aluna consegue realizar os exercícios propostos.	15'
Fundamental	Situação de Performance	Apresentação de melhorias nos cartões e explicação sobre o trabalho a ser melhorado.	A professora explicou quais as passagens menos positivas.	A aluna mostrou-se bastante motivada para a melhoria dos exercícios.	5'
	Leitura rítmica e melódica	A aluna reproduz as frases melódicas da obra em execução. Reproduz pequenas secções do estudo em execução com concentração.	Reprodução da parte inicial da peça como trabalho diagnóstico. Aperfeiçoamento de passagens	A aluna apresenta feedback imediato em função de pequenas metas	22'

		Introdução das cartas, frases e imagens de modo a trabalhar as passagens.	menos bem conseguidas. Trabalho com diferentes ritmos, dinâmicas, imagens e frases sugestivas.	assumindo disponibilidade e capacidade de execução. A aluna preocupa-se em conseguir realizar as tarefas propostas.	
--	--	---	--	---	--

	Leitura rítmica e melódica	A aluna reproduz as frases melódicas da obra em execução. Reproduz pequenas secções do estudo em execução com concentração. Introdução das cartas, de modo a trabalhar as passagens.	Reprodução da parte inicial da peça como trabalho diagnóstico. Aperfeiçoamento de passagens menos bem conseguidas. Trabalho com diferentes ritmos, dinâmicas e frases sugestivas.	A aluna apresenta feedback imediato em função de pequenas metas assumindo disponibilidade e capacidade de execução. A aluna	22'
Final e Avaliação	Reprodução integral	A aluna reproduz o andamento da obra sem grandes problemas.	Reprodução integral do andamento, registrando secções que necessitam maior incidência.	A aluna mostra progressão com o trabalho desenvolvido.	3'
	Revisão	A aluna entende o objetivo do trabalho e a sua importância.	Síntese dos conceitos trabalhados.	A aluna percebe a importância da criatividade como ajuda no estudo individual.	5'

Data: 11/03/2021 Aula n°1: J. R. (12° ano)					
Conceito Fundamental	Afinação e expressividade.			Duração: 60' Hora: 9:30h-10:30h	
Repertório	Escala de Ré Maior, arpejo, 3ª e 6ª. «Pollonaise»				
Função Didática	Revisão.				
Objetivo da aula	Introduzir elementos criativos e técnicos de forma a melhorar passagens menos bem conseguidas.				
Sumário	Introdução do tema a trabalhar. Sugestão de ritmos, dinâmicas e imagens mentais para trabalhar o repertório.				
Parte da Aula	Conteúdos	Competências	Metodologias	Crítérios de Êxito	Minutagem 60'

Inicial	Aquecimento	O aluno tocou a escala e o arpejo de Ré Maior do início ao fim.	O aluno tocou a escala e o arpejo de Ré Maior do início ao fim.	O aluno executou o repertório com uma elevada capacidade técnica.	20'
----------------	--------------------	---	---	---	-----

Fundamental	Situação de Performance	Explicação ao aluno da atividade proposta.	A professora explicou qual o objetivo das atividades.	O aluno mostrou-se motivado para a prática dos exercícios propostos.	5'
	Exercícios criativos	A professora pediu ao aluno para que tocasse o repertório com diferentes ritmos, dinâmicas e imagens mentais.	A professora sugeriu alguns ritmos, dinâmicas e imagens mentais para o aluno conseguir alcançar uma maior capacidade técnica.	O aluno conseguiu desenvolver uma melhoria da expressividade e capacidade técnica na maioria dos exercícios sugeridos.	22'
Final e Avaliação	Reprodução integral	O aluno reproduz o repertório todo.	Reprodução integral do repertório, com notáveis melhorias.	O aluno mostra progressão com o trabalho desenvolvido.	3'
	Revisão	O aluno entende o objetivo do trabalho e a sua importância.	Síntese dos conceitos trabalhados.	O aluno percebe a importância da criatividade como ajuda no estudo individual.	5'

Data: 25/02/2021 Aula nº1: B. A. (9º ano)			
Conceito Fundamental	Criatividade e expressividade.	Duração: 50'	Hora: 15:20h-16:10h
Repertório	«Sonata em Sol Maior» - Moritz Hauptmann.		
Função Didática	Revisão para a audição.		
Objetivo da aula	Introduzir estratégias de estudo criativas passo a passo, de forma a ajudar na resolução		

	de problemas técnicos.				
Sumário	Introdução do Conceito de Criatividade. Realização de pequenos exercícios técnicos. Realização de exercícios criativos com as passagens menos bem conseguidas.				
Parte da Aula	Conteúdos	Competências	Metodologias	Crítérios de Êxito	Minutagem 50'
Inicial	Aquecimento	O aluno executou pequenos exercícios técnicos.	Execução de exercícios de mudanças de posição.	O aluno executa as mudanças com ligeiras dificuldades.	15'

Fundamental	Situação de Performance	Apresentação dos exercícios propostos.	A professora explicou qual o objetivo dos exercícios e a sua aplicação.	O aluno mostrou-se motivado para a prática dos exercícios propostos.	5'
	Leitura rítmica e melódica	O aluno reproduz as frases melódicas da obra em execução. Reproduz pequenas secções do estudo em execução com concentração. Introdução de sugestões rítmicas. Imagens mentais.	Reprodução da parte inicial da peça como trabalho diagnóstico. Aperfeiçoamento de passagens menos bem conseguidas. Trabalho com diferentes ritmos, dinâmicas e imagens mentais sugestivas.	O aluno apresenta um feedback positivo relativamente às tarefas propostas. O aluno preocupa-se em conseguir realizar as tarefas propostas.	22'

Final e Avaliação	Reprodução integral	O aluno reproduz o andamento da obra sem grandes problemas.	Reprodução integral do andamento, registrando secções que necessitam maior incidência.	A aluna mostra uma progressão razoável com o trabalho desenvolvido.	3'
	Revisão	O aluno entende o objetivo do trabalho e a sua importância.	Síntese dos conceitos trabalhados.	O aluno percebe a importância da criatividade como ajuda no estudo individual.	5'

Fundamental	Situação de Performance	Explicação ao aluno da atividade proposta.	A professora explicou qual o objetivo das atividades.	A aluna mostrou-se motivado para a prática dos exercícios propostos.	5'
	Exercícios criativos	A professora pediu à aluna que tocasse o repertório com diferentes dinâmicas. A professora criou uma pequena narração com a aluna, de forma que a mesma conseguisse alcançar uma melhor expressividade.	A professora sugeriu alguns ritmos, dinâmicas e imagens mentais para a aluna conseguir alcançar uma maior capacidade técnica. A professora e a aluna criaram uma pequena narração sobre a peça.	A aluna conseguiu desenvolver uma melhoria da expressividade e capacidade técnica na maioria dos exercícios sugeridos.	22'
Final e Avaliação	Reprodução integral	A aluna reproduz o repertório todo.	Reprodução integral do repertório, com notáveis melhorias.	A aluna mostra progressão técnica e expressiva com o trabalho desenvolvido.	3'
	Revisão	A aluna entende o objetivo do trabalho e a sua importância.	Síntese dos conceitos trabalhados.	A aluna percebe a importância da criatividade como ajuda no estudo individual.	5'

Data: 25/03/2021 Aula nº1: M. (9º ano)		«
Conceito Fundamental	Afinação e expressividade.	Duração: 50'
Repertório	Estudo nº 37 de Mazas e Escala de Lá Maior.	
Função Didática	Revisão.	
Objetivo da aula	Introduzir elementos criativos e técnicos de forma a melhorar passagens menos bem conseguidas.	
Sumário	Introdução do tema a trabalhar. Sugestão de imagens mentais e histórias criativas como forma de melhorar passagens técnicas e a expressividade.	

Parte da Aula	Conteúdos	Competências	Metodologias	Critérios de Êxito	Minutagem 50'
Inicial	Aquecimento	A aluna tocou a escala e o arpejo de Lá Maior do início ao fim.	A aluna tocou a escala e o arpejo até ao fim, sem qualquer tipo de indicação específica por parte da professora.	A aluna tocou a escala e o arpejo sem dificuldades técnicas relevantes.	15'

Data: 27/05/2021 Aula nº1: L. R. (7º ano)					
Conceito Fundamental	Criatividade e expressividade.			Duração: 60'	Hora: 08:30h-9:30h
Repertório	Sonata em Ré menor – Corelli (Vivace e Allegro)				
Função Didática	Revisão.				
Objetivo da aula	Introduzir elementos criativos de forma a melhorar a componente expressiva da aluna.				
Sumário	Introdução do Conceito de Criatividade. Flashcards com poemas, imagens, cores, frases e instruções diretas. Aperfeiçoamento expressivo da Sonata.				
Parte da Aula	Conteúdos	Competências	Metodologias	Crítérios de Êxito	Minutagem 60'
Inicial	Aquecimento	A aluna tocou a Sonata do início ao fim.	A aluna tocou o que tinha estudado em casa, sem qualquer indicação prévia por parte da professora.	A aluna executa a sonata sem erros técnicos relevantes.	15'
Fundamental	Situação de Performance	Explicação à aluna dos objetivos da atividade.	A professora explicou qual o objetivo das atividades e as suas regras.	A aluna mostrou-se bastante motivada para a prática dos exercícios propostos.	5'
	Exercícios criativos	A aluna escolhia os cartões e realizava as tarefas: interpretação de frases e ou/poemas e cores.	Reprodução da parte inicial da peça como trabalho diagnóstico. Aperfeiçoamento de passagens menos bem conseguidas a nível expressivo. Aplicação dos exercícios/ jogos escolhidos pela aluna.	A aluna apresenta feedback imediato em função de pequenas metas assumindo disponibilidade e capacidade de execução. A aluna conseguiu desenvolver uma melhoria da expressividade na maioria dos cartões escolhidos.	22'

Final e Avaliação	Reprodução integral	A aluna reproduz o andamento da obra sem grandes problemas.	Reprodução integral do andamento, registando secções que necessitam maior incidência.	A aluna mostra progressão com o trabalho desenvolvido.	3'
	Revisão	A aluna entende o objetivo do trabalho e a sua importância.	Síntese dos conceitos trabalhados.	A aluna percebe a importância da criatividade como ajuda no estudo individual.	10'

4.4 Avaliação da intervenção

4.4.1 Análise das aulas

As aulas decorreram de forma dinâmica e produtiva, tendo sido cumpridas as planificações que foram previamente elaboradas. Desta forma, confirmou-se a utilidade das planificações para a estruturação, organização e sequência das aulas do ensino individual de violino.

A satisfação dos alunos foi um ponto fulcral, sendo notórios o envolvimento e espírito colaborativo manifestados pelas aulas em que a componente criativa foi introduzida. Em termos gerais, enumeram-se alguns aspetos recorrentemente evidenciados no decorrer das aulas:

1. Reforço de motivação a partir da criatividade e expressividade;
2. Ambiente de interação, partilha e entreaajuda entre o aluno e a estagiária;
3. Julgamento crítico das próprias ações e tentativa de melhorar;
4. Consciência das próprias limitações e inibições a nível expressivo;
5. Emotividade e entusiasmo na execução musical.

4.5 Instrumentos de recolha de dados

4.5.1 Guião

«A criatividade como ferramenta para uma melhor expressividade no ensino do violino»

Este questionário foi elaborado no âmbito de um Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de Música, realizado na Universidade do Minho, e tem como objetivo aferir qual é a influência da criatividade e as suas características na prática, no estudo e no ensino do violino. O questionário é anónimo e não tem respostas corretas ou incorretas. Pretende-se apenas uma recolha de dados que permitam averiguar três aspetos principais:

1. Importância da criatividade;
2. Resultados da criatividade;
3. Em que contexto podem ser utilizados

4.5.2 Estrutura

1. Respostas fechadas:
 - Género

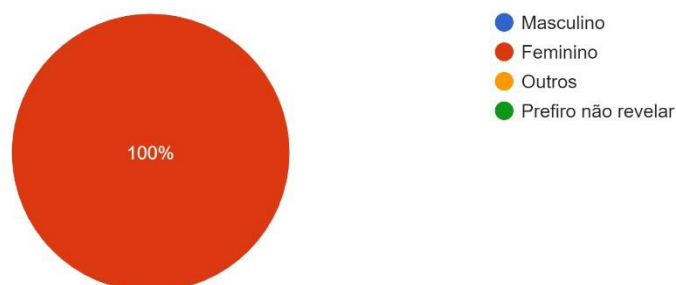
- Grau que frequenta
- Consideras que a criatividade foi abordada pela professora estagiária ao longo do ano letivo?
- Como te sentiste em relação às atividades propostas pela professora?
- Consideras que as atividades propostas continham uma componente criativa?
- Consideras que as atividades propostas te ajudaram na melhoria das passagens técnicas?
- Consideras que as atividades propostas te ajudaram na melhoria da expressividade?
- Com que frequência utilizas recursos criativos no teu estudo diário?
- Consideras que a criatividade é importante na aprendizagem do violino?
- Consideras que a expressividade é uma característica importante na prática musical?
- Consideras que a criatividade é uma mais-valia como forma de desenvolver a expressividade?
- A partir de agora, irás incluir mais vezes atividades expressivas no teu estudo diário?

2. Respostas abertas:

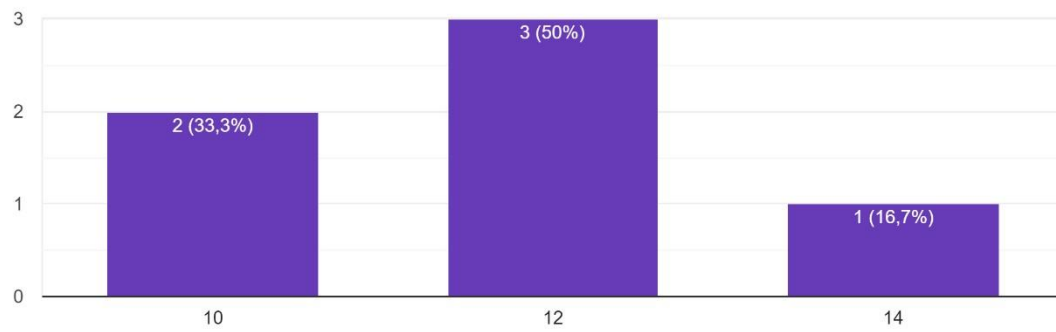
- Idade
- Porquê?

4.5.3 Respostas

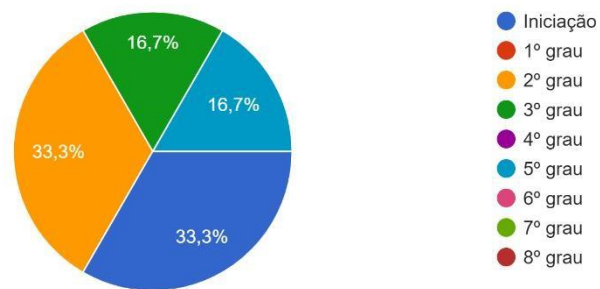
1. Género



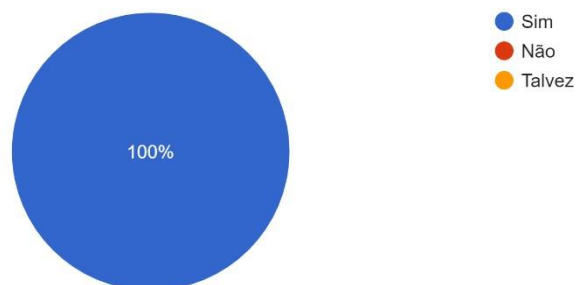
2. Idade



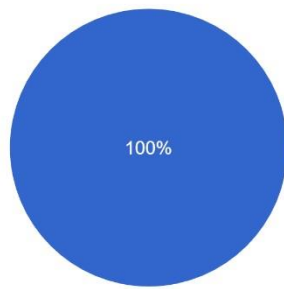
3. Grau que frequenta



4. Consideras que a criatividade foi abordada pela professora estagiária ao longo do ano letivo?

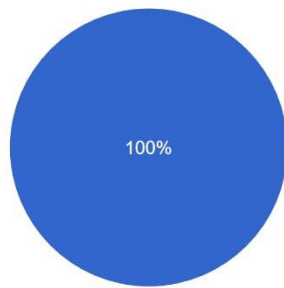


5. Como te sentiste em relação às atividades propostas pela professora?



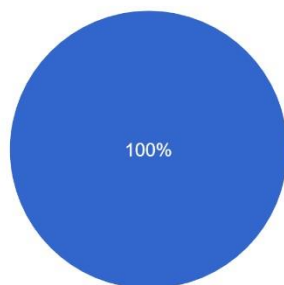
- Muito confortável
- Confortável
- Pouco confortável
- Desconfortável

6. Consideras que as atividades propostas continham uma componente criativa?



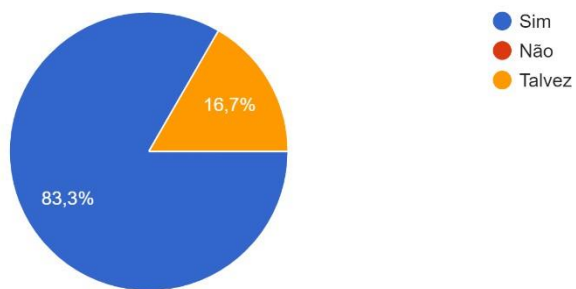
- Sim
- Não
- Talvez

7. Consideras que as atividades propostas te ajudaram na melhoria das passagens técnicas?

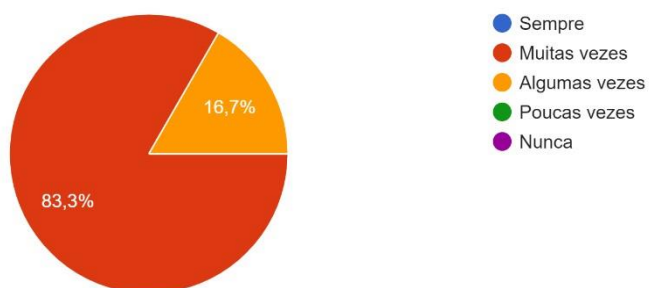


- Sim
- Não
- Talvez

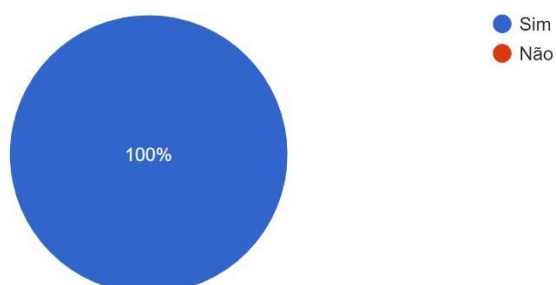
8. Consideras que as atividades propostas te ajudaram na melhoria da expressividade?



9. Com que frequência utilizas recursos criativos no teu estudo diário?



10. Consideras que a criatividade é importante na aprendizagem do violino?

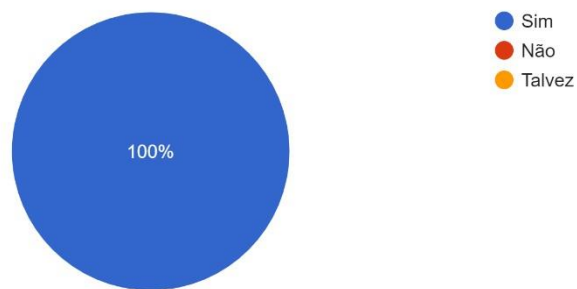


11. Porquê?

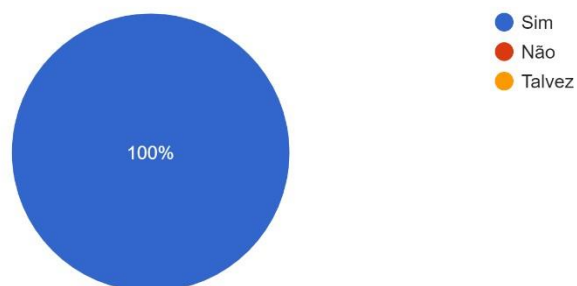
- Porque quando nós divertimos aprendemos melhor

- Acho que criatividade é algo sempre existente na música, e para sério um bom músico esta é necessária.
- Porque se não tivermos criatividade não nos vamos sentir bem à tocar violino, não vamos ter vontade de tocar e não vai sair bem o que estamos a tocar.
- Podemos usar a criatividade para nos divertir e para nos “libertar”.
- Porque pode ajudar muito a afinação.

12. Consideras que a expressividade é uma característica importante na prática musical?



13. Consideras que a criatividade é uma mais-valia como forma de desenvolver a expressividade?

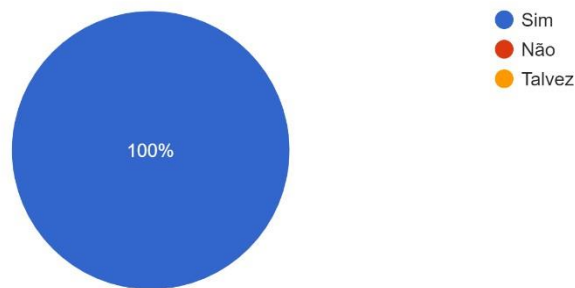


14. Porquê?

- Quando somos criativos conseguimos mostrar mais as nossas emoções

- Penso que uma das melhores e mais fáceis maneiras de nos expressarmos é através da criatividade.
- Porque se temos criatividade vamos conseguir estar mais à vontade logo teremos mais expressividade.
- Através de diferentes exercícios criativos, temos mais formas para nos exprimir.
- Porque com a criatividade podemos desenvolver expressividade e muito mais.

15. A partir de agora, irás incluir mais vezes atividades expressivas no teu estudo diário?



16. Porquê?

- Porque gostei da experiência
- Como referi em cima, criatividade, imaginação, ser expressivo, são coisas importantes para todos aqueles que praticam música. Como tal, aplicar tais qualidades no estudo diário melhorará a minha performance enquanto música.
- Porque só fico a ganhar com essas atividades expressivas.
- Acho que me ajuda muito e passei a gostar bastante desse tipo de exercícios.
- Porque me pode ajudar a tocar melhor.

4.6 Análise das respostas ao questionário

Após a análise às respostas dadas pelos alunos, foi-me permitido concluir que a criatividade é uma mais-valia para o desenvolvimento da expressividade, bem como para a motivação dos alunos no estudo diário. Para além das respostas dadas pelos alunos no questionário, foi possível concluir ao longo da fase interventiva que a componente criativa é mais eficaz nos alunos mais novos, uma vez que são mais recetivos a determinado tipo de atividades.

V. CONCLUSÕES DO ESTUDO

5.1 Principais conclusões

De um modo geral, é importante realçar a importância do tema deste projeto, tendo sempre como objetivo uma melhoria da prática instrumental dos alunos. Trabalhar com a criatividade dos alunos de forma a conseguir alcançar uma melhoria da expressividade era algo que os alunos aparentavam já ter bastante contacto, principalmente os alunos de orquestra.

A maior parte dos alunos apresentou, logo desde início, uma grande abertura e disponibilidade em relação a todas as tarefas propostas, o que tornou o trabalho muito mais produtivo.

Por outro lado, existiu sempre uma grande preocupação por parte dos alunos em tentarem cumprir com as tarefas propostas, bem como em conseguir alcançar os resultados que eram previstos. Ao longo das aulas foram utilizadas microtarefas, de forma que os alunos compreendessem melhor os objetivos e se sentissem mais realizados ao alcançar uma meta específica.

De uma forma mais geral, era esperado que os alunos compreendessem a importância das atividades criativas de forma que pudessem utilizá-las como meio de melhoria de passagens técnicas e expressivas.

De forma pessoal, a experiência que vivi ao longo deste ano letivo foi, sem dúvida, bastante gratificante e estimulante. Encontrei não só uma escola fantástica, que preza os valores com os quais me identifico, mas também muitos alunos que, apesar dos seus desafios, foram irrepreensíveis e incansáveis em toda a colaboração para a realização do estágio. Senti-me verdadeiramente acolhida por todo o corpo docente e discente da escola. Em especial a professora cooperante que foi uma peça essencial neste meu percurso cujos ensinamentos serão fundamentais no âmbito profissional.

Este estágio foi sem dúvida um momento de grande aprendizagem e crescimento profissional. Sinto que poderei desempenhar melhor o meu papel como professora e sinto-me mais preparada para abraçar o desafio de preparar os alunos para o seu percurso pessoal e profissional. Considero que a minha postura e o facto de tentar logo desde início ser próxima dos alunos, bem como a minha disponibilidade contribuiu em grande parte para o sucesso desta experiência.

Senti também que os alunos, na sua maioria, se envolviam nas aulas e participavam bastante. Um dos meus objetivos enquanto professora será sempre não só o de ensinar, mas também fazer com que os alunos se tornem cidadãos com espírito crítico, criativos, confiantes e participativos. Aprendi a importância de preparar uma aula, a importância de nos prepararmos para os desafios que iremos encontrar na sala de aula, e a de, enquanto professores, não nos resignarmos com o mediano, procurando sempre melhorar, tentando sempre aprender cada dia mais.

Poderia dizer que a minha intervenção fez a diferença, e acredito que tenha sido uma mais-valia, mas observando as aulas da professora cooperante ao longo de um ano letivo, aquilo que fiz foi só um prolongamento de todas as experiências de ensino fantásticas que proporcionou aos seus alunos e que tanto me inspiraram a ser melhor profissional no futuro.

5.2 Contribuições do estudo

A realização do presente estudo de investigação e de intervenção didático-pedagógica, no âmbito do Estágio Profissional da Prática de Ensino Supervisionada teve uma grande importância enquanto oportunidade de transpor todo o conhecimento teórico adquirido para o contexto escolar real.

Foi uma grande mais-valia para o meu percurso profissional porque, ao observar os resultados, obtive constantemente um reforço positivo para continuar o meu trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bellodi, J. (2008). Criatividade e educação musical: uma proposta composicional numa escola de música da cidade de São Paulo. Dissertação de Pós-Graduação em Música. Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista, São Paulo.

Benetti Jr., A. (2013). Expressividade e performance: estratégias práticas aplicadas por pianistas profissionais na preparação de repertório. *Opus*, Porto Alegre, v. 19, n. 2, pp. 147-170.

Castro, C. (2016). Características e finalidades da investigação-ação. Disponível em: <https://cepealemanha.files.wordpress.com/2010/12/ia-descric3a7c3a3o-processual-catarinahttps://cepealemanha.files.wordpress.com/2010/12/ia-descric3a7c3a3o-processual-catarina-castro.pdfcastro.pdf>.

Clarke, E. (1999). Processos cognitivos na performance musical. Disponível em: https://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/3121/1/ART_EricClarke_1999.pdf. Consultado em: 15 de janeiro de 2021.

Costa, A. F. (2016). A Metáfora e Imagética: um contributo para a expressividade musical no ensino do violino. Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino da Música. Universidade do Minho, Braga.

Dalcroze, J. (1925). *La ritmica, il solfeggio e l'improvvisazione*. Ginnastica ritmica estetica e musicale. Milano: Ulrico Hoepli, p. 88-123.

Davidson, J. (1999). O corpo na interpretação musical. Disponível em: https://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/3123/1/ART_JaneDavidson_1999.pdf. Consultado em: 20 de janeiro de 2021.

Duque, V. (2016). O desenvolvimento de competências criativas do professor de Música de Conjunto. Relatório de Estágio em Ensino da Música. Universidade do Minho, Braga.

Ferigato, Al. e Freire, R. Expressividade musical: um construto de características multidimensionais.

<https://conferencias.ufrj.br/index.php/spi/spi2014/paper/view/706> Consultado em: 2 de janeiro de 2021.

Ferreira, C. (2011). A criatividade na aprendizagem da formação musical. Dissertação de Mestrado em Música. Universidade de Aveiro, Aveiro.

Finck, R. (2001). O fazer criativo em música: Um estudo sobre o processo da construção do conhecimento a partir da criação musical. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

Fitzpatrick, F. (2018). Música e Criatividade. Disponível em: <https://frankfitzpatrick.com/portuguese/musica-e-criatividade.html>. Consultado em: 3 de janeiro de 2021.

Freire, R., Freire, S. e Verde, J. (2017). Expressividade musical da performance no violino: um estudo de caso. Anais do XIII Simpósio Internacional de Cognição e Artes Musicais, Curitiba.

Gainza, V. (2002). Pedagogía Musical: Dos Décadas de Pensamiento y Acción Educativa. Buenos Aires: Grupo Editorial Lumen, pp. 55-69.

Günther, H. (2006). Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta é a Questão?

Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ptp/v22n2/a10v22n2.pdf>.

Juslin, P. (2003). Five Facets of Musical Expression: a Psychologist's Perspective on Music Performance. *Psychology of Music*, vol. 31, pp.273-301.

Juslin, P., Friberg, A. & Bresin, R. (2001). Toward a computational model of expression in music performance: The GERM model. *Musicae Scientiae Special Issue*, pp. 63.122.

Juslin, P. e Laukka, P. (2003). Communication of Emotions in Vocal Expression and Music Performance:

Different Channels, Same Code? Psychological Bulletin. Volume nº129, pp. 770814.

Leonido, L. (2007). Da expressão e expressividade geral á música em particular. Revista de música clásica y reflexión musical. Espanha. Volume nº 3, p.1

Leonido, L.; Licursi, B.; Cardoso, M.; Rodrigues, J. e Morgado, E. (2020) A expressão, a expressividade e a performance na interseção poético-musical sob uma perspetiva multifacetada da estética artística contemporânea. Edições Desafio Singular. Volume 16, pp. 94-102.

Maia, A. (2018). A expressão sonoro-musical no desenvolvimento e avaliação de competências em crianças e jovens com necessidades educativas especiais. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação. ISPA – Instituto Universitário, Lisboa.

Marchi, A. (2017). Expressividade musical no canto: uma busca por seu desenvolvimento através das ideias de Emile Jaques-Dalcroze. Dissertação de Mestrado em Música. Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

Martins, J. (2018). O contributo da expressão musical na socialização de crianças com DID, no 1.º ciclo do Ensino Básico. Projeto de Pós-Graduação em Educação Especial. Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, Porto.

Mateus, C. (2018). Os benefícios da expressão musical no desenvolvimento de crianças com limitações cognitivas – uma intervenção com alunos do 1º CEB. Dissertação de Mestrado em Educação Especial. Escola Superior de Educação de Coimbra, Coimbra.

McLintic, M. (2018). Criatividade: O que é, conceito e definição. Disponível em: <https://www.teamlewis.com/pt/magazine/criatividade-conceito-definicao/>

Mello, E., Ferreira, L., Pacheco, N. e Silva, M. (2013). Expressividade na opinião de cantores líricos. PER MUSI – Revista Acadêmica de Música. Belo Horizonte. Volume 27, pp. 152-158.

Mello, R. (2010). A Influência da Música no Processo de Criação do Designer de Moda. Volume 3, pp.

136-153.

Menezes, F. e Costa, F. (2009). A música como veículo expressivo: contribuições a partir da reflexão filosófica e das pesquisas em psicologia.

Santos, J. O. (2018). Tornar-se artista: Como se desenvolve o processo criativo? Dissertação de Mestrado em Educação artística. Universidade de Lisboa, Lisboa.

Sloboda, J. & Juslin, P. (2001). Psychological perspectives on music and emotion. In P. N. Juslin & J. A. Sloboda (Eds.), *Music and emotion: Theory and research*, pp. 71–104). Oxford University Press.

Soares, V. Um músico pode aprender a ser mais criativo? Disponível em: <https://opalcodigital.com.br/site/um-musico-pode-aprender-a-ser-mais-criativo/> Consultado em: 22 de dezembro de 2020.

Soundpainting. <http://www.soundpainting.com/soundpainting/>.

Swanwick, K. (2003). *Ensinando música musicalmente*. São Paulo, Moderna. Tradução de Alda Oliveira e Cristina Tourinho.

Torrance, P. (1966). *The Torrance Tests of Creative Thinking: Norms – Technical Manual Research Edition*. Princeton, NJ: Personnel Press.

Vasconcelos, A. (2014). A educação para a criatividade no ensino superior de música: o caso da formação de compositores. *Medições- Revista OnLine*. Volume nº2, pp. 67-80.

Verde, J. L. (2017). Expressividade musical no Ensino de Instrumento: estudo de caso com professores de violino. XXIII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical, Manaus.

Verde, J., Freire, S. e Freire, R. (2017). Expressividade musical da performance no violino: um estudo de caso. 13º Simpósio Internacional de Cognição e Artes Musicais, Curitiba.

Verde, J. (2017). A Construção da expressividade musical por crianças na aprendizagem do violino. Dissertação de Pós-Graduação em Música. Universidade de Brasília, Brasília.

Vieira, F. e Souza, R. (2018). Expressividade na teoria de Mathis Lussy: dinâmica e agógica em performances violonísticas. *Revista da Associação Brasileira de Teoria e Análise Musical*. Brasil. Volume nº 3, pp. 228-255.

Welch, G., Hallam, S., Lamont, A., Swanwick, K., Green, L., Hennessy, S., Cox, G., O'Neill, S., Farrell, G. (2004). *Mapping Music Education Research in the UK*. *Psychology of Music*. Consultado em: 23 de dezembro de 2022.