EDITORA da FUNDARTE
REVISTA DA FUNDARTE
ANO 16 / NÚMERO 31 / JANEIRO A JUNHO DE 2016



A improvisação musical como possibilidade de construção de concepções de tempo e espaço na música

Júlia Maria Hummes[1]
Vice-Diretora da FUNDARTE

Resumo: Neste artigo, num primeiro momento, são apresentados alguns autores que investigam a cognição musical, posteriormente falo sobre a construção do espaço e do tempo na perspectiva de Piaget e Inhelder, mostrando analogias na área musical. No final, o texto traz um breve relato sobre a construção de uma improvisação musical. Trago uma reflexão sobre a construção da linguagem musical realizada através da análise de um trabalho de improvisação musical, com uma jovem de onze anos, em situação não formal de aula. O texto aborda o tema que se relaciona com a construção do conhecimento musical numa perspectiva piagetiana, mais especificamente à construção do espaço e do tempo e ao conhecimento musical.

Palavras-chave: Improvisação musical; educação musical; construção de conhecimento musical.

Abstract: In this article, at first, are some authors who investigated the musical cognition, then talk about the construction of space and time from the perspective of Piaget and Inhelder, showing analogies in music. In the end, the text provides a brief account of the construction of a musical improvisation. I bring a reflection on the construction of musical language performed by analyzing a musical improvisation work with a young eleven years in non-formal situation class. The text addresses the issue that relates to the construction of musical knowledge in a Piagetian perspective, specifically the construction of space and time and musical knowledge.

Keywords: Musical improvisation; musical education; construction of musical knowledge.

Vários autores têm investigado a construção dos saberes musicais para que possamos implantar programas de educação abrangentes, que atendam às expectativas dos estudantes de música. Estes estudos vêm dando suporte para a Educação Musical, que mais recentemente ganhou um lugar especial na escola através da Lei 11.769 de 18 de agosto de 2008, a qual torna o ensino de música obrigatório nas escolas de ensino fundamental e médio, alterando o art.26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que passa a vigorar § 6º "A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular que trata o § 2º deste artigo".

[1] Possui mestrado em Educação Musical pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2004). Atualmente é vice-diretora da Fundação Municipal de Artes de Montenegro. Tem experiência na área de Educação Musical, atuando principalmente nos seguintes temas: música, produção artística e supervisão de estágios. Coordena o Projeto Por Dentro da Arte da FUNDARTE, exibido pela TV Cultura de Montenegro/RS, canal 53. Autora dos Referenciais Curriculares de Música do RS.

HUMMES, Júlia Maria. A improvisação musical como possibilidade de construção de concepções de tempo e espaço na música. *Revista da Fundarte*, Montenegro, ano 16, n. 31, p. 107-121, jan/jun. 2016. Disponível em: <http://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>.



A cognição musical também é uma preocupação dos educadores envolvidos com o ensino de música nas escolas da Educação Básica e nas Escolas específicas de música. De nada adiantaria colocarmos em ação um currículo apropriado de formação musical se não tivéssemos profissionais com formação adequada que não buscassem o aprendizado do aluno como um todo, no sentido cognitivo, emocional e de performance, por exemplo.

Dentre os autores que se preocupam com a cognição musical, bem como com os processos de construção curricular para a educação musical, gostaria de citar os trabalhos realizados por Hentschke (1994, 1996/1997, 1999), Beyer (1996), Louro (1996), Souza (1998), Matte (2001), Finck (2001), Ilari (2002), Maffioletti (2002, 2004,2005), Grossi (2004), Kebach (2003), Swanwick (2003), Queiroz (2004; 2005), Wolffenbüttel (2014), Kleber (2014), entre outros. Estes autores vêm investigando o ensino de música nas escolas de ensino formal e não formal, bem como a construção do conhecimento musical de crianças e jovens através de referenciais teóricos variados, focados no fazer musical. A preocupação, tanto dos autores bem como a deste artigo, é verificar de que forma os alunos aprendem música, quais estratégias são mais recomendadas, que materiais utilizar, como o currículo deve ser organizado.

Queiroz (2005) também traz uma importante contribuição quando diz que é necessário pensar numa educação musical abrangente que reconheça e desenvolva diferentes competências, não entendendo e concretizando de que uma seja melhor que outra, mas sim enfatizando as suas dimensões distintas e variadas. (QUEIROZ, 2005, pag.62)

Sobre a Educação Musical

Na área da Educação Musical, muitos são os estudos sobre como abordar a música com alunos iniciantes. Já não se pensa mais que estudar música é tocar um instrumento musical, ou cantar em grupo ou solo, sempre acompanhado de uma partitura musical, principalmente porque, hoje, os multimeios são acessíveis a um grande grupo de jovens. Várias são as formas de nos relacionarmos com a música.

HUMMES, Júlia Maria. A improvisação musical como possibilidade de construção de concepções de tempo e espaço na música. *Revista da Fundarte*, Montenegro, ano 16, n. 31, p. 107-121, jan/jun. 2016. Disponível em: <http://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>.



Maffioletti nos diz que uma pessoa está aprendendo música quando ela se envolve em alguma atividade, seja executando um instrumento musical, compondo ou ouvindo. (MAFFIOLETTI, 2002, p. 97)

Outra autora que também aponta para a diversidade de opções que temos ao tratarmos da Educação Musical, bem como para as várias maneiras de vivenciar a música, é Jusamara Souza. Dançar, ouvir, apreciar, recordar, ver imagens, emocionar-se ou relembrar fatos são algumas dessas formas. A experiência de ouvir música é talvez a mais democrática delas: todos nós podemos fazê-la, se não com os ouvidos, pelo menos com o corpo. (SOUZA, 1998, p.206)

Ao contrário do que se entendia sobre o fazer musical, atualmente já é consenso que relacionar-se com música não requer, necessariamente, saber ler uma partitura ou executar um instrumento musical. Apreciar, criar e executar são ações inerentes à atividade musical. A aquisição da linguagem musical acompanha o processo de aprendizagem e o desenvolvimento do interesse do aluno em aprender, no entanto esta não pode ser uma condição sem a qual um jovem não possa imergir no fazer musical.

A relação da escrita musical com o desenvolvimento do conhecimento específico sobre música não deve ser colocada em um patamar do saber que distinga uma pessoa das outras. Saber ler música, ler a partitura, faz parte de um processo de compreensão simbólica da música. Segundo Souza,

> [...] quando pensamos no termo “notação musical”, as primeiras imagens podem ser aquelas de símbolos incompreensíveis destinados a alguns poucos iluminados ou talentosos, enfim, uma coisa de outro mundo, para grandes artistas. É comum as pessoas dizerem: “eu sou musical, mas não sei ler música”. (SOUZA, 1998, p.206).

Cada vez mais a linguagem musical se amplia com o objetivo de contemplar as várias estéticas contemporâneas, surgindo novas formas de registrarmos nossas experiências musicais. Estudiosos da área de teoria musical vêm criando novos formatos para os registros gráficos da música. No entanto, alguns princípios da leitura tradicional se mantêm por serem convenções universais. Para Souza, atualmente, independente se a notação utilizada é tradicional ou vanguardista, todas

HUMMES, Júlia Maria. A improvisação musical como possibilidade de construção de concepções de tempo e espaço na música. *Revista da Fundarte*, Montenegro, ano 16, n. 31, p. 107-121, jan/jun. 2016. Disponível em: <http://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>.



elas trabalham com um sistema de coordenadas: a vertical traz a simultaneidade e a horizontal representa o seu desdobramento temporal; existem basicamente quatro tipos de grafia musical: a) notação como símbolo icônico; b) notação como registro da posição ou disposição corporal; c) notação associada à significação musical; d) notação como fixação de alturas (sistema tradicional). (SOUZA, 1998, p.209)

Ainda para a mesma autora, independente do registro sonoro, da partitura ser vanguardista ou tradicional, o mais importante é o fato musical e a construção da imagem aural que fazemos do nosso objeto sonoro. Para a autora, ler música é, antes de tudo, ouvir música. Ler notas é extrair sons de sinais estabelecidos por uma convenção. Isso exige a habilidade de relacionar um som à escrita, ou seja, a capacidade de criar uma imagem aural. Antecede a leitura a construção da imagem aural, à qual sempre podemos recorrer, desta forma buscamos o desenvolvimento da memória musical. (SOUZA, 1998, p.211)

Para a construção aural da experiência musical, necessitamos passar por um processo de construção de conhecimento bastante interessante. É necessária uma interação com os elementos constitutivos do espaço e tempo do evento musical. A interação com o meio configura um processo mental do sujeito que vai constituir em sua memória esquemas acionáveis, quando necessária a formação da imagem aural. A interação do sujeito com o meio pode ser um processo bastante complexo. Esta ideia é compartilhada com Beyer, ao falar que,

> [...] para construir o conhecimento necessário a sua sobrevivência – física ou intelectual -, o ser humano interage com o meio onde vive. O processo de interação com o seu ambiente compreende alguns elementos: os dados próprios do meio, o sujeito com suas percepções e compreensões, e os dados que este sujeito retorna ao meio. O primeiro diz respeito a *objetos existentes* na natureza, a objetos e fenômenos criados pelo ser humano (como a música) e, num sentido amplo, a esquemas motores ou conceituais já adquiridos pelo sujeito em questão. O segundo elemento refere-se ao sujeito, isto é, ao *percurso mental* destes dados na mente da pessoa [...] o terceiro elemento está relacionado a produtos ou ações que *externa lizam* a outros indivíduos aquilo que o sujeito pensou a respeito dos dados captados e processados. [...] estes diferentes modos de expressão podem, por sua vez, refletir facetas múltiplas de uma mesma percepção e ação mental realizada pelo sujeito. Desta forma, o fenômeno da interação de um ser humano com seu meio torna-se bastante complexo. (BEYER, 1996, p.9).



Piaget elaborou sua teoria considerando os processos de assimilação e acomodação frente a um novo conhecimento. É através da experiência que adquirimos cada vez mais esquemas que irão nos permitir avançar nas ações realizadas.

Nossos conhecimentos sobre o universo sonoro iniciam-se quando brincamos com o primeiro chocalho e, através de sua manipulação, exploramos as possibilidades de emissão sonora deste objeto. Aprender ou não aprender música tem explicação nessa construção de estruturas que o processo de assimilação e acomodação propiciam a partir das experiências com a música. (MAFFIOLETTI, 2002, p.98). Neste processo de assimilação e acomodação dos novos conhecimentos, estamos produzindo novos esquemas que irão colaborar sempre que estivermos frente a um processo de produção musical. Esta ideia vem ao encontro de Piaget, quando diz que

> [...] o conhecimento se amplia, quando a criança esfrega a pele do tambor e bate de diferentes formas o chocalho. Alguns ajustes serão necessários, por força do próprio instrumento musical. E então, assimilação da resistência imposta pelo próprio instrumento será ao mesmo tempo uma resposta que acomoda e assinala o que precisa ser feito para produzir o efeito desejado. Porque um novo conhecimento resulta da diferenciação de um esquema anterior, e essa nova estrutura dos esquemas, funciona como condição da aquisição de assimilações mais complexas (PIAGET, apud MAFFIOLETTI 2002, p.98).

Reflexões sobre construção do espaço e do tempo na música

O espaço

A construção do espaço inicia no campo perceptivo e se completa no campo da representação, formatando três estágios de aprendizagem/desenvolvimento que se configuram de forma simultânea e sucessiva.

Para compreendermos a passagem de um estágio para o outro, necessitamos conhecer as características de cada etapa. Não só as características, mas como elas se conectam entre si, ou o que há na primeira que se prolonga na segunda.

HUMMES, Júlia Maria. A improvisação musical como possibilidade de construção de concepções de tempo e espaço na música. *Revista da Fundarte*, Montenegro, ano 16, n. 31, p. 107-121, jan/jun. 2016. Disponível em: <http://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>.



Resumidamente, podemos dizer que o primeiro estágio trata do reconhecimento dos objetos familiares, depois das formas topológicas, mas não ainda das formas euclidianas. O segundo estágio trata do reconhecimento progressivo das formas euclidianas, fase em que a criança inicia o desenho, bem como a diferenciação entre retas e curvas, e o terceiro estágio compreende a coordenação operatória. Neste último, inicia-se a distinção das formas complexas (cruz gramada), o simbolismo figural, o agrupamento e a exploração sistemática com o retorno contínuo a um ponto de partida que serve de referência.

Conforme Piaget e Inhelder, no

> [...] primeiro estágio, as únicas formas reconhecidas e representadas são as cíclicas fechadas e as que repousam em simples relações topológicas de fechamento e de abertura, de vizinhança e de separação, de envolvimento, etc [...] Com o segundo estágio começam as formas euclidianas que repousam na distinção das retas e das incurvações, dos ângulos de diferentes valores ou dos paralelismos e, sobretudo, das relações de igualdade ou desigualdade entre os lados da figura [...] com o terceiro estágio, a correlação entre as formas e a coordenação das ações é evidente, uma vez que o retorno a um ponto fixo de referência, necessário à sua construção, é também necessário à sua recognição e à sua representação. (PIAGET e INHELDER,1993, p.58)

Na construção do espaço, identificamos cinco características que são fundamentais. A vizinhança (perto x longe) refere-se à distância entre os objetos (ou fatos, ou sons...); a separação é a característica que permite distinguir um objeto do outro (ex: mancha na parede); a ordem é uma síntese das relações de vizinhança e separação; o envolvimento (ex: nariz que é envolvido pelo rosto), que também é uma consequência da organização dos itens anteriores; e a continuidade, que é o campo espacial contínuo, proporcionado pelo deslocamento, sendo a justaposição dos itens anteriores.

O tempo

A relação existente entre o tempo e o espaço não estabelece limites, uma vez que o tempo é a coordenação dos movimentos no espaço, quer se trate dos deslocamentos físicos, quer se trate destes movimentos internos que são ações simplesmente esboçadas, antecipadas ou reconstituídas pela memória, mas com o

HUMMES, Júlia Maria. A improvisação musical como possibilidade de construção de concepções de tempo e espaço na música. *Revista da Fundarte*, Montenegro, ano 16, n. 31, p. 107-121, jan/jun. 2016. Disponível em: <http://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>.



objetivo final também espacial. O tempo constitui com o espaço um todo indissociável. Ambos têm o mesmo papel em relação aos objetos móveis. (PIAGET, 1946, p.12)

Existe um tempo operatório, que seriam as relações de duração e sucessões com fundamento nas relações lógicas, e um tempo intuitivo, também baseado na duração e sucessão, mas fundamentado na percepção.

Sendo o tempo a coordenação dos movimentos, apresenta características operatórias que são fundamentais: a simultaneidade, a sucessão e a duração, que se constituem progressivamente, apoiando-se umas nas outras. (ibid., p.13).

Piaget alerta para questões principais ao analisarmos os fatores referentes à construção do tempo. Para ele,

> [...] quer queiramos determinar o papel do tempo na experiência em geral, quer procuremos isolar tal ou qual experiência particular para a análise da noção de tempo na criança, na psicologia adulta ou no pensamento científico, nós nos defrontamos sempre com as três situações seguintes: o tempo está ligado à memória, ou a um processo causal complexo, ou a um movimento bem delimitado. (PIAGET, 1946, p.15)

Isto significa que sempre que tratamos de tempo, seja do tempo intuitivo ou do tempo operatório, estaremos analisando as questões de memória, de movimento e de relações causais. Piaget diz que

> [...] para captar o tempo, é preciso então se dirigir às operações de ordem causal, que estabelecem um liame de sucessão entre as causas e os efeitos pelo próprio fato de que os segundos se explicam pelas primeiras. O tempo é pois inerente à causalidade: ele está para as operações explicativas como a ordem lógica o está para as operações implicativas. (ibid., p.16)

Os processos de construção do tempo caracterizam-se por ações reversíveis do pensamento, construídas pelo exercício da memória. Uma ação lógica de construção de uma sequência irreversível requer uma construção reversível do pensamento.

HUMMES, Júlia Maria. A improvisação musical como possibilidade de construção de concepções de tempo e espaço na música. *Revista da Fundarte*, Montenegro, ano 16, n. 31, p. 107-121, jan/jun. 2016. Disponível em: <http://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>.



Apontando características do espaço e do tempo na elaboração de uma peça musical

A construção do espaço e do tempo não se separam. Em todas as ações do sujeito percebemos características tanto de uma construção como de outra. Piaget descreve algumas características da construção do espaço, com as quais podemos traçar analogias com a música. Passo a fazer algumas analogias pessoais, as quais posteriormente identifico em uma experiência realizada com uma jovem aluna de piano.

A característica de vizinhança (perto x longe) pode estar presente quando um instrumentista manipula e se localiza em seu instrumento. Ele pode definir pontos de referência partindo da relação física espacial que, consequentemente, estabelece uma referência sonora. Também em relação à percepção musical, a relação de vizinhança é muito utilizada nas construções da harmonia da música, em que as cadências procuram relações de proximidade ou afastamento, no intuito de gerar tensões ou repousos na composição musical. Portanto, as relações de vizinhança na música podem estar no campo do espaço físico ou da percepção musical, constituindo um elemento importante da linguagem musical.

Da mesma forma, a característica separação (distinguir um objeto do outro) pode colaborar na elaboração do texto musical. Um exemplo disso pode ser encontrado na elaboração de uma frase musical, em que o *motiv*[2] proposto pelo compositor se entrelaça com a ornamentação, dando uma ideia de figura e fundo. Nossa audição separa o *motiv* do texto musical.

As características de vizinhança e separação são complementares e, articuladas, estabelecem outra característica, a de ordem (antes x depois), que estabelece a organização formal da obra musical[3].

[2] Ideia musical curta, podendo ser melódica, harmônica ou rítmica, ou as três simultâneas. (SADIE, 1994, p.624)
[3] Toda obra musical possui uma Forma: estrutura, formato ou princípio organizador da música. Tem a ver com a organização dos elementos em uma peça musical, para torná-la coerente ao ouvinte [...]. (SADIE, 1994, p.337)

HUMMES, Júlia Maria. A improvisação musical como possibilidade de construção de concepções de tempo e espaço na música. *Revista da Fundarte*, Montenegro, ano 16, n. 31, p. 107-121, jan/jun. 2016. Disponível em: <http://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>.



O envolvimento, que é outra característica da construção do espaço, é o que dá ideia de conjunto ao texto musical e, ao mesmo tempo, de organização formal. Mesmo havendo separação e vizinhança, o conjunto da obra mantém uma atmosfera única que determina seu caráter, ou gênero musical. Este envolvimento sustenta a quinta característica do espaço, que é a continuidade, ou seja, cada parte da música está atrelada a outra parte, gerando uma forma musical, mas também uma única obra.

Assim como as características da construção do espaço, as características da construção do tempo também participam da elaboração de uma composição musical. A característica de sucessão (antes x depois), entrelaçada com a característica de vizinhança (perto x longe), fornece ao compositor materiais interessantes para a elaboração de uma peça musical. Os pontos de referência podem ser estabelecidos a partir desta lógica, tanto na construção de um *motiv* até a estrutura formal final.

Quanto às características de duração (mais x menos) e simultaneidade (junto x separado), estas são muito trabalhadas na composição musical. Através do manuseio dessas possibilidades, o compositor pode trabalhar a densidade da obra, tornando-a mais interessante, criando expectativa ao ouvinte. Um exemplo claro é quando o compositor utiliza, durante muito tempo, sons longos (podendo ser simultâneos ou não) e, posterior e imediatamente, passa a utilizar apenas sons curtos e rápidos. Desta maneira, ele gera um contraste. Estas novidades, redundâncias, quantidades de informações e densidades do evento musical podem tornar a obra musical interessante.

Esta busca pela novidade é encontrada mesmo nas mais singelas improvisações realizadas por jovens músicos, como no caso que passo a relatar.

Uma experiência com improvisação musical

A experiência que trago trata do relato de um encontro com uma jovem de onze anos de idade, a quem vou chamar de Maria Clara, que estuda piano há aproximadamente três anos, com quem compartilhei uma experiência coletiva, na

HUMMES, Júlia Maria. A improvisação musical como possibilidade de construção de concepções de tempo e espaço na música. *Revista da Fundarte*, Montenegro, ano 16, n. 31, p. 107-121, jan/jun. 2016. Disponível em: <http://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>.

qual tocamos uma peça a quatro mãos conhecida como PASSEIO, seguida da análise da peça através de questionamentos sugeridos por mim. E de uma segunda parte do encontro, em que sugeri que a jovem elaborasse uma improvisação musical livre. Neste momento, relatarei apenas aspectos referentes à segunda parte do encontro, por considerar mais apropriada para este trabalho. A improvisação foi repetida por três vezes, sempre rodeada de questões buscando a análise sobre a construção da mesma.

Esta peça musical (PASSEIO) utiliza apenas as teclas pretas do teclado, ou seja, é improvisada na escala pentatônica, dando total liberdade de combinações ao executante. Chamamos de escala pentatônica o conjunto de cinco notas na sequência de um tom, um tom, um tom e meio, um tom. No caso do teclado, este conjunto fica na sequência de 3+2 teclas pretas (tom, tom, tom e meio, tom), que são repetidas ao longo dos teclados. Essa escala também é utilizada nos gêneros de blues, rock, música popular e música folclórica, sendo chamada por muitos simplesmente de penta.

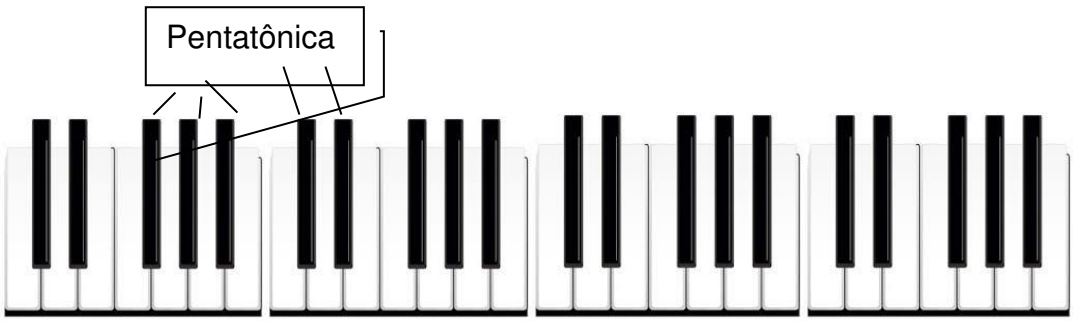


Figura 1: Unidade de um teclado= 5 teclas pretas e 7 teclas brancas= 12 teclas no total

As unidades vão formando um teclado que pode se estender até 88 teclas aproximadamente.

O movimento sonoro segue o indicado nas setas, ou seja, quanto mais para a direita, mais agudo o som do teclado e quanto mais para a esquerda, mais grave.

HUMMES, Júlia Maria. A improvisação musical como possibilidade de construção de concepções de tempo e espaço na música. *Revista da Fundarte*, Montenegro, ano 16, n. 31, p. 107-121, jan/jun. 2016. Disponível em: <http://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>.



agudo →

grave ←

Os quadros que seguem retratam alguns aspectos musicais que Maria Clara desenvolveu em suas improvisações.

Improvisação I = 2:19”

Ponto de partida: Mão esquerda =do#1 Mão direita= do#2

PARTE 1	PARTE 2	PARTE 3
região grave	região grave	região grave
lento	mais rápido	ralentando/lento
predomínio de mãos juntas	predomínio de mãos alternadas	predomínio de mãos juntas / acordes finais
	movimento melódicos ascendentes e descendentes, intercalando as mãos	
exploração de notas/timidez no ataque	exploração de escalas/ataque mais preciso	Ideia de finalização

Quando questionada sobre sua primeira improvisação, Clara respondeu:

> *Eu tava tentando me lembrar de uma música que eu tinha improvisado bem no começo...assim...daí eu não lembrei bem, mas lembrei de uma outra e coloquei junto e daí toquei...juntei as duas e ficou bem legal.*

Improvisação II = 2:06”

Ponto de partida: Mão direita=fá#1 Mão esquerda = lá#2

PARTE 1	PARTE 2	PARTE 3
região grave	região grave	região grave
lento	rápido	Rápido/vibrante
predomínio de mãos juntas	predomínio de mãos alternadas	predomínio de mãos alternadas

HUMMES, Júlia Maria. A improvisação musical como possibilidade de construção de concepções de tempo e espaço na música. *Revista da Fundarte*, Montenegro, ano 16, n. 31, p. 107-121, jan/jun. 2016. Disponível em: <http://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>.



Formatando acordes dissonantes	movimento melódicos esboçando melodia	movimento melódicos esboçando melodia
Forte com ataque mais preciso	Baixo sustentado em alguns momentos	Ideia de finalização de acordes ralentando

Quando questionada sobre sua segunda improvisação, Clara respondeu:

> *"Eu toquei assim um pouco...porque eu nem me lembrava o que eu tinha tocado...é como eu falei antes, eu tinha juntado as duas músicas e improvisei mais um pouco...é que eu achava que tinha assim desabafado no teclado, e...como eu tinha dito, eu tava voando, voando, sem pegar uma partitura aqui na frente e começar a tocar e usei o médio e o grave, e saiu uma música assim...assim uma música."*
> *O que é desabafar no piano? É uma coisa que tu não quer falar mas tu pode falar pro piano porque ele não vai falar pra ninguém."*
> *E o tempo na tua música? Poderias falar do tempo? "É um tempo assim, tocado devagar e ao mesmo tempo rápido. Eu falo com o piano e ele me responde.*

Improvisação III = 1:31"

Ponto de partida: Mão direita= dó#1 Mão esquerda =dó#2

PARTE 1	PARTE 2
região grave	região grave
Mais rápido	ralentando/lento
predomínio de mãos juntas	predomínio de mãos juntas
movimento melódicos esboçando melodia	Ideia de finalização com acordes esboçados
Energia/uso de dinâmicas	ralentando

Em relação à terceira improvisação, Maria Clara não fez considerações, dizendo que tinha dito o que pensava até o momento sem nada mais a considerar.

Fazendo uma breve análise, considerei que a menina Maria Clara se encontra em um estágio de coordenação operatória, pois realiza operações complexas na sua improvisação musical, utilizando movimentos coordenados e reversíveis ao executar o movimento melódico contrário e alternância de mãos, posteriormente retornando ao ponto de partida (ponto de referência). Conforme Piaget e Inhelder, no estágio de coordenação operatório "[...] uma operação é uma ação suscetível de voltar ao seu

HUMMES, Júlia Maria. A improvisação musical como possibilidade de construção de concepções de tempo e espaço na música. *Revista da Fundarte*, Montenegro, ano 16, n. 31, p. 107-121, jan/jun. 2016. Disponível em: <http://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>.



ponto de partida e de fazer composição com outras segundo esse duplo modo direto e inverso". (PIAGET e INHELDER, 1993, p. 51)

Em vários momentos da improvisação Maria Clara acionou o tempo intuitivo, bem como o tempo operatório, através da memória. Nas três vezes em que realizou a improvisação, repetiu elementos básicos como sequências iguais, células rítmicas, variando bastante apenas a região do teclado, tornando sua improvisação às vezes grave ou mais aguda.

Diante da experiência realizada, podemos constatar que Maria Clara está preparada para enfrentar o processo de leitura musical, uma vez que suas habilidades perceptivas e motoras estão constituídas, o que contribui para o processo de construção da representação simbólica. No caso da música, representada pela partitura musical ou similar. Esta ideia busca respaldo em Piaget, que considera que, no estágio de coordenação operatória, a correlação entre as formas e a coordenação das ações é evidente, uma vez que o retorno a um ponto fixo e referência, necessário à sua construção, é também necessário à sua recognição e à sua representação. (PIAGET e INHELDER,1993 p.59)

Portanto, estando Maria Clara preparada em relação às construções do espaço e do tempo (aqui me refiro principalmente aos elementos musicais), é necessário que ela avance agora no campo da significação, passando para uma nova etapa: a da linguagem representativa da música.

A improvisação para Maria Clara, e para os alunos em geral, é uma ferramenta importante na construção da linguagem musical, pois é através destas tentativas, que envolvem "acertos e erros", que conseguimos testar nossas habilidades e provar o que nos satisfaz ou não, o que é mais ou menos adequado e o que temos buscado ao longo de cada experiência.

HUMMES, Júlia Maria. A improvisação musical como possibilidade de construção de concepções de tempo e espaço na música. *Revista da Fundarte*, Montenegro, ano 16, n. 31, p. 107-121, jan/jun. 2016. Disponível em: <http://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>.



Referências:

BEYER, Esther. Os múltiplos caminhos da cognição musical: algumas reflexões sobre seu desenvolvimento na primeira infância. In: *Revista na ABEM*. Salvador/Ba: 1996.

GROSSI, Cristina de Souza. As idéias de Keith Swanwick aplicadas na percepção musical. In: *Debates: Caderno do Programa de Pós-Graduação em Música.* Rio de Janeiro. nº 7, 2004.

FINCK, Regina. *O fazer criativo em música:* um estudo sobre o processo de construção do conhecimento a partir da criação musical. Dissertação - UFRGS. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR – RS, 2001.

HENTSCHKE, Liane. *The assessment of audience listening*: testing a model in the educational setting of Brazil. In: Music education research. Reston, Va. Vol. 1, nº2, 1999.

HENTSCHKE, Liane. Analogia entre o desenvolvimento musical e o desenvolvimento do jogo: uma análise crítica. In: *Em Pauta: Revista do Curso de Pós-Graduação em Música/UFRGS*. vol 8/9. 1996/1997.

HENTSCHKE, Liane. Avaliação do conhecimento musical dos alunos: opção ou necessidade. IN: *Anais do 3º Encontro Anual da ABEM.* Salvador: ABEM, 1994.

ILARI, Beatriz S. *Bebês também entendem de música*: a percepção e a cognição musical no primeiro ano de vida. Revista da ABEM: Porto Alegre, nº7, 2002.

KEBACH, Patrícia F. C. A construção do conhecimento musical: um estudo através do método clínico. Dissertação- UFRGS. Faculdade de Educação. Programa de Pó-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR – RS, 2003.

KLEBER, M. O. A Prática da Educação Musical em ONGs: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro. Curitiba: APPIS, 2014.

LOURO, Ana Lucia de Marque e. Reprodução de canções: processos cognitivos na interação com as estruturas musicais. Série Estudos: Porto Alegre. Curso de Pós-Graduação em Música/UFRGS.nº2, 1996.

MATTE, Ana Cristina F. Ler/escrever ritmos: a análise psicolingüística de uma experiência com crianças. In: *Revista da ABEM*. Porto Alegre: ABEM, nº 6, 2001.

HUMMES, Júlia Maria. A improvisação musical como possibilidade de construção de concepções de tempo e espaço na música. *Revista da Fundarte*, Montenegro, ano 16, n. 31, p. 107-121, jan/jun. 2016. Disponível em: <http://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>.



MAFFIOLETTI, Leda de Albuquerque. Conhecimento e aprendizagem musical. In: BECKER, Fernando (coord.) et al. *Aprendizagem e conhecimento escolar*. Pelotas: EDUCAT, 2002.

MAFFIOLETTI, Leda de Albuquerque. *Diferenciações e integrações:* o conhecimento novo na composição musical infantil. Tese- UFRGS. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR – RS, 2004.

MAFFIOLETTI, Leda de Albuquerque. *Procedimentos didáticos:* um olhar do professor. In: O som e a criatividade: reflexões sobre experiências musicais. Santa Maria: Ed. UFSM, 2005.

PIAGET, Jean. *A noção de tempo na criança*. Rio de Janeiro: Record. S/d (original 1946).

PIAGET, Jean e INHELDER, Babel. *A representação do Espaço da criança*. Porto Alegre: ARTMED, 1993.

QUEIROZ, L. R. S. *Educação musical e cultura:* singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música. Revista da ABEM, Porto Alegre, n.10, p.99-107, 2004.

QUEIROZ, L. R. S. A música como fenômeno sociocultural: perspectivas para uma educação musical abrangente. In: QUEIROZ, L.R.S. & MARINHO, V. M..*Contexturas:* o ensino das artes em diferentes espaços. João Pessoa: Editora Universitária/UFB, 2005.

SADIE, Stanley. *Dicionário Grove de Música – edição concisa*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

SOUZA, Jusamara Vieira. Sobre as múltiplas formas de ler e escrever música. In:NEVES, Iara Conceição Bitencourt; SOUZA, Jusamara Vieira; SCHÄFFER, Neiva Otera, GUEDES; Paulo Coimbra; KLÜSENER, Renita. *Ler e escrever:* compromisso de todas as áreas. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 1998.

SWANWICK, K. *Ensinando música musicalmente.* São Paulo: Moderna, 2003.

WOLFFENBÜTTEL, C. R. *A Inserção da Música em Projetos Políticos Pedagógicos da Educação Básica.* Curitiba: Editora Prisma, 2014.

HUMMES, Júlia Maria. A improvisação musical como possibilidade de construção de concepções de tempo e espaço na música. *Revista da Fundarte*, Montenegro, ano 16, n. 31, p. 107-121, jan/jun. 2016. Disponível em: <http://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>.