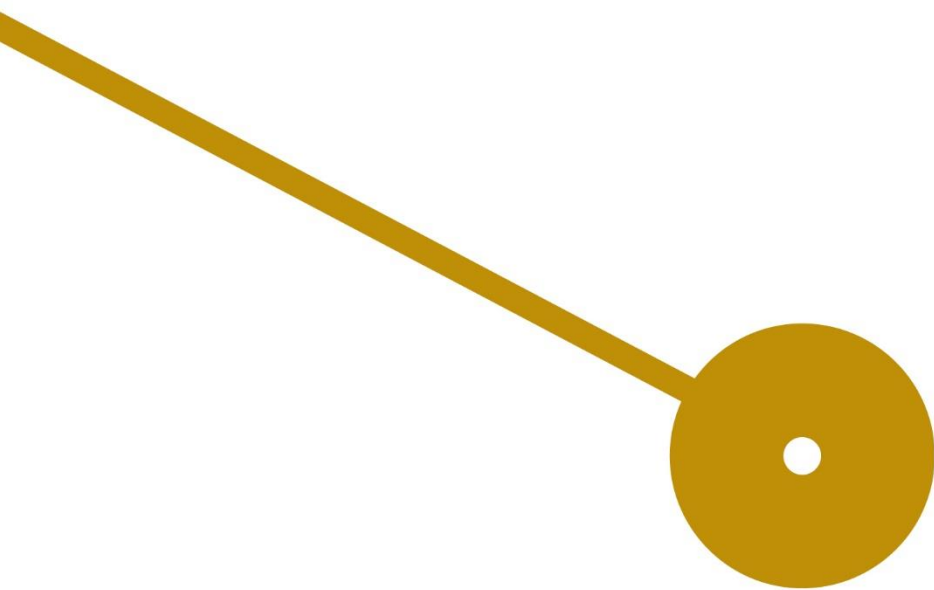


O ensino da expressividade no contexto das aulas de piano nas Escolas do Ensino Artístico Especializado da Música do Distrito do Porto

Marta Sofia Marques Ribeiro da Silva

10/2023





O ensino da expressividade no contexto das aulas de piano nas Escolas do Ensino Artístico Especializado da Música do Distrito do Porto

Marta Sofia Marques Ribeiro da Silva

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Música e
Artes do Espetáculo e à Escola Superior de Educação como
requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ensino de
Música, especialização Instrumento - Piano

Professores Orientadores
Ana Maria Liberal
Luís Filipe Sá

Professores Cooperantes
Eduardo Resende
Helena Galante

AGRADECIMENTOS À professora Ana Maria Liberal, por todo o cuidado, paciência, dedicação e ajuda na elaboração desta tese.

Aos professores Eduardo Resende e Helena Galante, por me acolherem nas suas aulas, pelo interesse que demonstraram no meu percurso académico e futuro profissional, e pelos seus ensinamentos.

Ao professor Luís Filipe Sá, que contribuiu imensamente para o meu crescimento enquanto pianista e que sempre me incentivou a procurar a expressividade na performance. A paixão que tem para com o seu instrumento e a sua profissão serão sempre para mim fonte de admiração e de inspiração.

Ao Máximo Bemquerer, pela ajuda neste processo de trabalho longo e árduo. Pelas horas de discussão, pela escuta paciente, pelas sugestões e pelo contributo para a revisão do projeto. Pela calma nos momentos de ansiedade, motivação nos momentos de desânimo e entusiasmo nos momentos de progresso.

À minha família - avós, tios, primos e querida irmã Margarida -, pela presença, força, amizade e afeto.

Em especial, à minha mãe e ao meu pai, pelo cuidado, sustento, preocupação, carinho, amor e apoio incondicional ao longo dos anos. Vocês são a minha âncora.

RESUMO

Este relatório de estágio retrata o trabalho desenvolvido durante a Prática de Ensino Supervisionada realizada no Conservatório de Música do Porto, ao longo do ano letivo de 2022/2023. O relatório também integra um projeto de investigação sobre o ensino da expressividade nas aulas de piano.

O primeiro capítulo apresenta a instituição onde decorreu o estágio, contextualizando-a historicamente e caracterizando-a a nível estrutural e organizacional. O segundo capítulo aborda e reflete sobre a Prática de Ensino Supervisionada, que compreende a observação, a planificação e a lecionação de aulas. O terceiro e último capítulo incide sobre o projeto de investigação, que explora a noção de “expressividade na performance pianística” segundo um prisma concetual e pedagógico, a partir das conceções e pareceres de 15 professores de piano de escolas do ensino artístico especializado da música do distrito do Porto, obtidos através de um inquérito por questionário.

PALAVRAS-CHAVE

Pedagogia de piano, Relatório de Estágio, Conservatório de Música do Porto, Expressividade.

ABSTRACT

This internship report portrays the work developed during the supervised educational practice carried out at the Conservatório de Música do Porto throughout the 2022/2023 academic year. The report also includes a research project on teaching expressivity in piano lessons.

The first chapter presents the institution where the internship took place, contextualizing it historically and characterizing it at a structural and organizational level. The second chapter approaches the supervised educational practice, which includes observation and lesson planning and teaching. The third and final chapter focuses on the research project, which explores the notion of “expressivity in piano performance” from a conceptual and pedagogical point of view, based on the conceptions and opinions of 15 piano teachers from music schools located in the district of Porto, obtained through a questionnaire survey.

KEYWORDS

Piano Pedagogy, Internship Report, Conservatório de Música do Porto, Expressivity.

ÍNDICE

Índice de tabelas	iv
Índice de gráficos	v
Lista de abreviaturas	vi
Introdução	1
Capítulo I Guião de Observação da Prática Musical	3
1 O Conservatório de Música do Porto	3
1.1 A Instituição	3
1.2 Enquadramento Histórico	3
1.3 Comunidade Escolar	4
1.4 Instalações	5
1.5 Oferta Educativa	6
1.6 Princípios e valores	7
1.7 Estrutura Organizacional	8
1.7.1 Departamento de Teclas	9
1.8 Conteúdos Programáticos do Grupo Disciplinar de Piano	10
1.9 A Tradição de piano no Conservatório de Música do Porto	11
Capítulo II Prática de Ensino Supervisionada	14
1 Introdução	14
2 Escolha da instituição e dos professores cooperantes e supervisor	15
3 Orientação	16
3.1 Biografia do professor cooperante Piano	17
3.2 Biografia da professora cooperante Música de câmara	17
3.3 Biografia do professor supervisor	18
4 Caracterização dos alunos	20
4.1 Ensino básico de piano Aluna A	20
4.2 Ensino secundário de piano Aluna B	21
4.3 Música de câmara Grupo X	22
5 Cronograma das aulas observadas e lecionadas	23
5.1 Aluna A	23
5.2 Aluna B	24

5.3	Grupo X.....	25
6	Aulas observadas.....	26
6.1	Metodologia de observação.....	26
6.2	Registos de observação.....	28
6.2.1	Aluna A.....	29
6.2.2	Aluna B.....	31
6.2.3	Grupo X.....	34
7	Aulas lecionadas.....	36
7.1	Aluna A.....	37
7.1.1	Planificação da Aula nº 1.....	37
7.1.2	Planificação da Aula nº 2.....	44
7.2	Aluna B.....	50
7.2.1	Planificação da Aula nº 1.....	50
7.2.2	Planificação da aula nº 2.....	56
7.3	Grupo X.....	62
7.3.1	Planificação da aula nº 1.....	63
7.3.2	Planificação da aula nº 2.....	71
8	Depoimento dos professores cooperantes e do professor supervisor.....	83
8.1	Professor cooperante Piano.....	83
8.2	Professora cooperante Música de câmara.....	84
8.3	Professor supervisor.....	85
Capítulo III Projeto de Investigação.....		94
1	Introdução.....	94
2	Revisão de Literatura.....	95
2.1	O conceito de expressividade musical na pedagogia pianística.....	95
2.2	Investigação empírica sobre a expressividade musical.....	98
2.3	O ensino da expressividade nas aulas de piano.....	100
2.4	Componentes para a expressividade da performance pianística.....	104
2.4.1	Variação da intensidade do som.....	104
2.4.2	Variação da duração do som.....	105
2.4.2.1	Agógica Musical.....	105
2.4.2.2	A Articulação.....	106

2.4.3	Varição do timbre do som.....	107
2.4.4	Outros componentes para a expressividade	108
3	Metodologia de Investigação.....	110
3.1	Objetivo	110
3.2	Inquérito por questionário	110
3.3	Estrutura do questionário	112
3.4	Participantes.....	113
4	Análise e discussão dos resultados	113
4.1	Análise descritiva das respostas ao questionário	113
4.1.1	Secção 1 - Dados biográficos.....	113
4.1.2	Secção 2 - Experiência docente	115
4.1.3	Secção 3 - A expressividade na performance de piano	117
4.1.4	Secção 4 - O ensino da expressividade nas aulas de piano	121
4.1.5	Secção 5 - O ensino da expressividade e a faixa etária dos alunos.....	125
4.1.6	Secção 6 - A aprendizagem da expressividade ao longo da formação dos inquiridos.....	126
4.1.7	Secção 7 - Formação para o ensino da expressividade	127
4.1.8	Secção 8 - Relevância da temática em investigação.....	128
4.2	Discussão dos resultados.....	130
5	Conclusão.....	135
	Reflexão Final.....	139
	Referências Bibliográficas	141
	Anexo A	147
	Anexo B	149
	Anexo C	150
	Anexo D	171
	Anexo E	181
	Anexo F	182

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Oferta Educativa do Conservatório de Música do Porto.....	6
Tabela 2: Componentes da expressividade segundo testemunhos de pianistas profissionais (Benetti Jr, 2013).....	109
Tabela 3: Elementos potenciadores da expressividade segundo os inquiridos	120
Tabela 4: Estratégias possíveis para o ensino da expressividade	122

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Faixa etária dos inquiridos.....	114
Gráfico 2: Instituições de ensino onde os inquiridos realizaram o mestrado	114
Gráfico 3: Instituições de ensino onde os inquiridos realizaram a formação académica.....	115
Gráfico 4: Instituições de ensino onde lecionam os inquiridos.....	116
Gráfico 5: Nível de concordância dos inquiridos relativamente a afirmações sobre a expressividade musical.....	118
Gráfico 6: Opiniões dos inquiridos relativamente a afirmações sobre a relação entre proficiência técnica e expressividade	119
Gráfico 7: Momento da aula no qual os inquiridos trabalham a expressividade com os alunos	122
Gráfico 8: Frequência com que os inquiridos utilizam as estratégias expressas na Tabela 4 para o ensino da expressividade.....	123
Gráfico 9: Frequência com que os inquiridos utilizam as estratégias para o ensino da expressividade expressas na Tabela 4, consoante a faixa etária dos seus alunos.....	126
Gráfico 10: Estratégias que os professores dos inquiridos utilizaram para trabalhar a expressividade.....	127
Gráfico 11: Frequência com que os inquiridos discutem sobre a expressividade com professores de piano.....	128
Gráfico 12: Frequência com que os inquiridos discutem sobre a expressividade com professores de outros instrumentos.....	128
Gráfico 13: Opiniões dos inquiridos face à relevância do debate e investigação sobre o ensino da expressividade nas aulas de piano	129
Gráfico 14: Opiniões dos inquiridos face ao ensino da expressividade nas escolas de música e ao debate sobre a temática.....	130

LISTA DE ABREVIATURAS

AMCC – Academia de Música de Costa Cabral

AMSMF – Academia de Música de Santa Maria da Feira

AMVP – Academia de Música de Vilar do Paraíso

CCM – Centro de Cultura Musical

CMP – Conservatório de Música do Porto

CMSM – Curso de Música de Silva Monteiro

EMGS – Escola de Música Guilhermina Suggia

EMLP – Escola de Música de Leça da Palmeira

EMOS – Escola de Música Óscar da Silva

EMPV – Escola de Música da Póvoa do Varzim

ESART – Escola Superior de Artes Aplicadas

ESE – Escola Superior de Educação

ESEJP – Escola Superior de Educação Jean Piaget

ESMAE – Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo

INTRODUÇÃO

A função docente é incrivelmente rica, dinâmica e complexa, e quem a exerce detém em si uma grande dádiva, e, simultaneamente, uma grande responsabilidade. Como assenta e se desenvolve na relação professor-aluno, a função docente requer não só o domínio técnico e científico da área que se ensina, mas também o cultivo de uma série de competências humanas como a empatia, a comunicação, a paciência e a resiliência. O ensino da música, nomeadamente do instrumento, é muito especial, pois concede ao professor a oportunidade de acompanhar o aluno de forma individual, próxima e personalizada.

Ao longo do meu percurso académico, tive o privilégio de aprender com professores dotados de tais competências, sendo que os seus ensinamentos, a sua ajuda e o seu apoio contribuíram para o meu crescimento enquanto pianista e enquanto pessoa. Visando seguir os seus passos e impactar os meus alunos, realizei o Mestrado em Ensino de Música da Escola Superior de Música e Artes de Espetáculo (ESMAE), do Instituto Politécnico do Porto, que, em articulação com a Escola Superior de Educação (ESE), habilita profissionalmente para a docência da música.

O Mestrado em Ensino de Música da ESMAE contempla, no seu primeiro ano, a aquisição de uma diversidade de conhecimentos técnico-científicos e artísticos na área da música, da sua didática e das ciências da educação e, no seu segundo e último ano, a realização da Prática de Ensino Supervisionada, ou seja, de um estágio. Realizada numa instituição escolhida por nós, mestrandos, a Prática de Ensino Supervisionada impele-nos a aplicar os conhecimentos teóricos que aprendemos ao longo do primeiro ano, bem como a desenvolver o sentido crítico e interventivo e a criar ferramentas próprias para lidar com as problemáticas que surgem nos contextos da prática profissional. Uma parte da Prática de Ensino Supervisionada é dedicada à observação das aulas dos professores cooperantes, nossos mentores ao longo da prática educativa, e outra parte à lecionação de aulas aos seus respetivos alunos. Ao longo do ano letivo de 2022/2023, foi-me concedida a oportunidade de estagiar no Conservatório de Música do Porto.

Para além da realização do estágio, o mestrado da ESMAE/ESE visa, no segundo ano do curso, a elaboração de um projeto de investigação de temática relevante para o ensino da música. O tema que escolhi para o projeto foi o do ensino da expressividade nas

aulas de piano, já que a expressividade assume, para mim, uma posição de relevo no processo de estudo do piano, e que tal despoletou o meu desejo de investigar acerca da sua relevância no ensino da música nas escolas de ensino artístico especializado da música da região do Porto.

Assim, o presente relatório possui três capítulos, que retratam a complexidade, dinamismo e multidimensionalidade da prática pedagógica que experienciei ao longo do ano letivo, e que descrevem pormenorizadamente o projeto de investigação que elaborei.

O relatório principia com o Capítulo I – Guião de Observação da Prática Musical, onde apresento a instituição da realização do estágio, descrevo a sua história, a sua estrutura organizacional, a sua missão educativa e valores, entre outros. O Capítulo II – Prática de Ensino Supervisionada, aborda, de forma reflexiva, o estágio realizado ao longo do ano letivo e inclui os registos das aulas observadas e as planificações das aulas lecionadas. O Capítulo III – Projeto de Investigação, parte de uma revisão de literatura para explorar a temática do ensino da expressividade, expondo a metodologia utilizada, analisando os resultados da investigação e discutindo as suas implicações. Este relatório termina com uma Reflexão Final acerca do contributo da Prática de Ensino Supervisionada e da realização do Projeto de Investigação para a minha formação e para o meu crescimento enquanto profissional do ensino.

CAPÍTULO I | GUIÃO DE OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA MUSICAL

1 O Conservatório de Música do Porto

1.1 A Instituição

O Conservatório de Música do Porto (CMP) é uma escola pública do Ensino Artístico Especializado¹ da Música cujas instalações se localizam, atualmente, na Praça Pedro Nunes, no centro da cidade do Porto (mais especificamente, na União das freguesias de Cedofeita, Santo Ildefonso, Sé, Miragaia, São Nicolau e Vitória). Desde a sua fundação, o Conservatório é uma escola de referência e de grande prestígio no contexto do ensino artístico nacional. São numerosas as figuras da história da música portuguesa que marcaram esta instituição, como as violoncelistas Madalena Sá e Costa e Guilhermina Suggia, a pianista Helena Sá e Costa, os pianistas Joaquim de Freitas Gonçalves e José Cassagne, o violinista Nicolau Ribas, os pianistas e compositores Luís Costa, Óscar da Silva e Berta Alves de Sousa, o compositor Cláudio Carneiro, e o maestro Silva Pereira (CMP, 2020a).

Através das inúmeras atividades e iniciativas que promove todos os anos, esta escola pública desempenha um papel de grande relevo na vida cultural da sua zona geográfica e de todo o país. O Conservatório de Música do Porto recebeu a Medalha de Mérito Cultural Grau Ouro do Porto, em 1992 (CMP, 2020a).

1.2 Enquadramento Histórico

Após uma série de iniciativas visando a criação de uma instituição pública destinada ao ensino da música na cidade do Porto, levadas a cabo desde 1911 pelo pianista e diretor de orquestra Raimundo de Macedo, esse projeto foi finalmente aprovado a 1 de julho de 1917 pelo Senado da Câmara Municipal do Porto (CMP, 2020a). Oficialmente inaugurado a 9 de

¹ O Ensino Artístico Especializado constitui um setor específico do sistema educativo português. A Lei de Bases do Ensino Artístico (Decreto-Lei n.º 344/90 de 2 de novembro) define a educação artística vocacional da seguinte forma, no artigo 11.º: “Entende-se por educação artística vocacional a que consiste numa formação especializada, destinada a indivíduos com comprovadas aptidões ou talentos em alguma área artística específica” (CMP, 2020b, p. 5).

dezembro de 1917, o CMP instalou-se na Travessa do Carregal nº 87, usufruindo das instalações do Palacete dos Viscondes de Vilarinho de S. Romão (Idem).

Por indicação do Conselho Escolar e decisão da Câmara Municipal, Bernardo Moreira de Sá² foi nomeado diretor do Conservatório, sendo Ernesto Maia o subdiretor (CMP, 2020a). No primeiro ano letivo matricularam-se 339 alunos e o corpo docente era constituído por Angel Fuentes, Benjamim Gouveia, Carlos Dubini, Ernesto Maia, Joaquim de Freitas Gonçalves, José Cassagne, José Gouveia, Luís Costa, Moreira de Sá, Óscar da Silva, Pedro Blanco e Raimundo de Macedo (Idem).

Em março de 1975, o conservatório mudou de instalações para o palacete municipal (outrora o Palacete Pinto Leite), localizado na Rua da Maternidade nº 13, e em setembro de 2008 mudou-se para as suas instalações atuais na Praça Pedro Nunes, "após obras de requalificação e ampliação" (CMP, 2020a, p. 3):

Os progressivos constrangimentos de espaço – que não a qualidade e beleza do edifício e dos jardins envolventes, no antigo Palacete da Rua da Maternidade – aliados à necessidade de melhores condições para satisfazer uma procura crescente e para assumir outros modelos de organização e de prática pedagógica, bem como o assumir de outros regimes de frequência, levaram a que se procurassem novas soluções para o crónico problema de instalações.

1.3 Comunidade Escolar

De acordo com o Projeto Educativo, atualizado pela última vez em 2020, o Conservatório de Música do Porto contou, no ano letivo de 2018/2019, com 1051 alunos, dos quais 50% frequentaram a escola em regime supletivo, 44% em regime integrado e 6% em regime articulado. Estes dados permitiram constatar "a consolidação do regime integrado, já perfeitamente assumido e contextualizado; a manutenção do regime supletivo, com um peso significativo na organização da vida escolar; e um menor significado das matrículas em regime articulado" (CMP, 2020a, p.6).

No ano letivo de 2018/2019, o pessoal docente era formado por "180 professores, dos quais 39 contratados, 129 de Quadro de Escola, e 1 de Quadro de Zona Pedagógica", todos eles selecionados e recrutados segundo um regime específico, estabelecido por um

² Avô da pianista Helena Sá e Costa e da violoncelista Madalena Moreira Sá e Costa.

regime jurídico próprio adequado às especificidades do ensino artístico especializado da música e da dança, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 15/2018, de 7 de março (CMP, 2020a, p. 8). Já o pessoal não docente era constituído por "22 Assistentes Operacionais, sendo 9 do quadro da escola e outros 13 contratados, 7 Assistentes Técnicos, todos do Quadro, 1 Técnico Superior e 1 Chefe de Serviços de Administração Escolar" (CMP, 2020a, p. 9).

Da comunidade escolar do CMP fazem ainda parte os pais e encarregados de educação, que podem participar ativamente na vida escolar do estabelecimento de ensino propondo e concretizando atividades através da Associação de Pais e Encarregados de Educação. Outra associação relevante é a Associação de Estudantes, na qual podem participar alunos do 9º ano do regime integrado e alunos do Curso Secundário. A associação promove a comunicação entre os alunos e desenvolve, ao longo do ano, uma série de atividades próprias, tais como estágios de orquestra e *jam-sessions* (CMP, 2020a).

Sendo o CMP uma escola do ensino artístico especializado da música, o ingresso dos alunos depende da realização de provas de admissão/aferição, onde se avaliam as suas aptidões e/ou conhecimentos musicais (CMP, 2020b).

1.4 Instalações

O Conservatório de Música do Porto possui instalações em dois edifícios independentes, ambos localizados dentro do recinto pertencente à Escola Secundária Rodrigues de Freitas.

No primeiro edifício, que ocupa a área oeste da Escola Secundária, situa-se um salão, duas áreas de convívio, o serviço de reprografia, um estúdio de gravação, espaços próprios para a direção e para os serviços administrativos, uma sala de professores, gabinetes dos departamentos e do pessoal não docente, as salas destinadas às aulas de instrumento e as salas destinadas às aulas de teoria musical (CMP, 2020a). Todas as salas de aula de instrumento são dotadas de isolamento acústico e possuem pianos verticais, sendo que as cinco salas destinadas especificamente ao ensino do piano contêm ou dois pianos de cauda ou um piano vertical e um de cauda. A cantina, o bar, o pavilhão desportivo, os ginásios, os balneários e os campos exteriores são os únicos espaços partilhados entre os alunos do Conservatório de Música do Porto e os alunos da Escola Secundária Rodrigues de Freitas (Idem).

O segundo edifício foi construído propositadamente para o conservatório e é onde se encontra o Pequeno Auditório, o Grande Auditório, o Piano-Bar, a Biblioteca, uma sala dedicada às aulas de orquestra e um espaço exterior com um jardim que os alunos podem frequentar.

Em ambos os edifícios existem ainda cacifos e armários para a guarda de instrumentos (CMP, 2020a).

1.5 Oferta Educativa³

A oferta educativa do Conservatório de Música do Porto estrutura-se da seguinte forma (CMP, 2020b, pp. 23–24):

Tabela 1: Oferta Educativa do Conservatório de Música do Porto

Cursos	Regimes de frequência	Horário	Duração	Certificação escolar
1.º Ciclo/Iniciação	Integrado Supletivo	Diurno	4 anos, a começar no 1.º ano	--
Curso Básico de Música	Integrado Articulado Supletivo	Misto	5 anos, a começar no 1.º grau / 5.º ano de escolaridade	9.º ano de escolaridade / Curso Básico de Música
Curso Básico de Canto Gregoriano	Integrado Articulado Supletivo	Misto	5 anos, a começar no 1.º grau / 5.º ano de escolaridade	9.º ano de escolaridade / Curso Básico de Canto Gregoriano
Curso Secundário de Música: Instrumento Formação Musical Composição*	Integrado Articulado Supletivo	Misto	3 anos, a começar no 6.º grau / 10.º ano de escolaridade	12.º ano de escolaridade / Curso Secundário de Música
Curso Secundário de Canto*	Integrado Articulado Supletivo	Misto	3 anos, a começar no 6.º grau / 10.º ano de escolaridade	12.º ano de escolaridade / Curso Secundário de Canto

**Opção de frequência na variante de jazz*

³“A oferta educativa do Conservatório está balizada pela legislação que foi sendo produzida pelo Ministério da Educação para as escolas públicas do ensino artístico especializado da música, nomeadamente a partir da publicação do Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de julho” (CMP, 2020a, p. 16).

A oferta educativa do CMP contempla ainda diversos Cursos Livres nas áreas de música (clássica, tradicional e jazz), teatro e dança (CMP, 2020a), nos quais os alunos podem escolher, de forma personalizada, as disciplinas que querem frequentar. Não obstante, este tipo de formação não concede nenhum tipo de certificação escolar.

Os instrumentos lecionados nos vários regimes e níveis de ensino são: acordeão, bandolim, canto, clarinete, contrabaixo, cravo, fagote, flauta de bisel, flauta transversal, guitarra clássica, guitarra portuguesa, harpa, oboé, órgão, percussão, piano, saxofone, trombone, trompa, trompete, tuba, viola d'arco, violino e violoncelo (CMP, 2020a).

Por fim, o CMP promove diversos "complementos de formação" (CMP, 2020a, p. 18), tais como masterclasses, concursos, workshops, palestras, conferências, e concertos, realizados na escola ou fora da escola, e que são aprovadas pelo Conselho Pedagógico e integram parte do Plano Anual de Atividades.

1.6 Princípios e valores

O Conservatório de Música do Porto tem como missão "garantir uma formação integral de excelência na área da Música, orientada para o prosseguimento de estudos" (CMP, 2020a, p. 11). Para tal, parte de um plano de ação educativa que contempla promover o sucesso escolar, promover o desenvolvimento musical e cultural, formar para a cidadania e a inclusão, e envolver a comunidade educativa (CMP, 2020a). O seguinte conjunto de princípios e valores encontra-se no Projeto Educativo da instituição:

O Ensino Artístico Especializado da Música:

- Promove a aquisição de competências nos domínios da execução e criação musical;
- Desenvolve a capacidade de cooperação e de trabalho em grupo, nomeadamente pela prática regular de música de conjunto;
- Educa para a participação na construção da sociedade, sublinhando o valor da sensibilidade artística nas relações interpessoais;
- Apela à inovação, ao sentido de pesquisa e à investigação, estimulando uma atitude de procura e desenvolvendo da criatividade;
- Contribui para uma formação mais global, desenvolvendo a capacidade crítica, a sensibilidade e o sentido estético;
- Sensibiliza para o respeito e defesa do património cultural e artístico;

- Incentiva à superação das limitações e à busca da perfeição, que se atingem pela perseverança, pela disciplina e pelo rigor;
- Desenvolve o sentido da responsabilidade e a capacidade de autodeterminação;
- Educa para a autonomia e para a ação, gerando autoconfiança e favorecendo a iniciativa individual.

(...)

No respeito pelas características do ensino artístico especializado anteriormente apresentadas, o Conservatório de Música do Porto assume:

- a) A preparação dos alunos, através de uma formação de excelência, orientada para o prosseguimento de estudos, no ensino superior; para a entrada no mercado de trabalho, em profissões de nível intermédio; para o desenvolvimento cultural do indivíduo, numa perspetiva de formação integral;
- b) A formação específica do aluno, proporcionando-lhe o conhecimento e domínio das diversas áreas que integram a sua formação musical. Esta deverá contemplar uma sólida formação ao nível da prática instrumental; uma aprofundada formação teórico-prática ao nível das ciências musicais; uma elevada capacidade de leitura musical; um domínio interpretativo de diferentes géneros e estilos musicais; familiaridade com o repertório contemporâneo e competências para a sua interpretação; prática continuada de música de conjunto (CMP, 2020a, pp. 11-12).

1.7 Estrutura Organizacional

O Conservatório de Música do Porto possui quatro órgãos de administração e gestão da escola⁴: o Conselho Geral, o Diretor, o Conselho Pedagógico e o Conselho Administrativo.

O Conselho Geral é “o órgão responsável pela definição das linhas orientadoras da atividade do Conservatório, assegurando a representação e participação de toda a comunidade educativa” (CMP, 2020b, p. 7). É constituído por vinte e um elementos: sete representantes do pessoal docente, dois representantes do pessoal não docente, dois representantes dos alunos, quatro representantes dos pais e encarregados de educação, três representantes do Município, e três representantes da comunidade local (CMP, 2020b).

⁴ Segundo o artigo nº1 do Regulamento Interno do Conservatório de Música do Porto, “o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, estabelecido pelo Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de abril, alterado pelo Decreto-Lei nº137/2012 de 2 de julho, define toda a estrutura de administração e gestão da escola” (CMP, 2020b, p. 7).

O Diretor é “o órgão de administração e gestão da escola nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial” (CMP, 2020b, p. 8).

O Conselho Pedagógico, “o órgão de coordenação e supervisão pedagógica e orientação educativa do Conservatório” (CMP, 2020b, p. 8), é constituído pelo diretor, pelo coordenador dos diretores de turma e pelos coordenadores de cada departamento curricular, sendo que representantes do pessoal não docente, dos pais e encarregados de educação podem, quando convidados pelo diretor, integrar as reuniões do conselho (CMP, 2020b).

Por último, o Conselho Administrativo, “o órgão deliberativo em matéria administrativa e financeira do Conservatório, nos termos da legislação em vigor” (CMP, 2020b, p. 9), é constituído pelo diretor, pelo subdiretor ou um dos adjuntos do diretor (normalmente entre um e três) e pelo chefe dos serviços de administração escolar (CMP, 2020b). O atual diretor da escola é António Moreira Jorge, sendo Áurea Guerner Maia a subdiretora, e Marco Pereira, Paula Nunes e José Pereira da Silva os diretores adjuntos.

Além dos órgãos de administração e gestão da escola, o Conservatório de Música do Porto apresenta quatro órgãos de Coordenação e Supervisão Pedagógica: os Departamentos Curriculares, os Grupos Disciplinares, a Secção de Avaliação do Desempenho Docente, e os Conselhos de Turma. No setor da formação musical há cinco departamentos curriculares: o Departamento Curricular dos Instrumentos de Cordas; o Departamento Curricular dos Instrumentos de Sopros e Percussão; o Departamento Curricular dos Instrumentos de Teclas; o Departamento Curricular de Ciências Musicais; e o Departamento Curricular de Canto, Classes de Conjunto, Acompanhamento e Jazz (CMP, 2020b).

1.7.1 Departamento de Teclas

O Departamento de Teclas é constituído pelos seguintes grupos disciplinares: Grupo de Piano e Prática Instrumental Piano; Grupo de Cravo, Órgão e Acordeão; Prática Instrumental Cravo, Órgão e Acordeão; e Disciplinas de Opção - Instrumentos de Tecla, Baixo Contínuo, e Acompanhamento e Improvisação. Constituem o grupo de teclas 20

professores⁵, dos quais 12 professores são de piano: António Oliveira, Eduardo Resende, Emília Gonçalves, Joana Neto, Dina Resende, Rosgard Lingardsson, Teresa Xavier, Manuela Costa, Sílvia Lopes, Helena Galante, Lúgia Madeira e Maria José Souza Guedes, e 2 de instrumento de tecla: Christina Margotto e Jorge Montenegro. A função de coordenador do Departamento Curricular dos Instrumentos de Tecla é desempenhada pelo professor António Oliveira.

Apesar de não integrarem o departamento de teclas, listam-se ainda aqui os 12 pianistas acompanhadores⁵ do conservatório: Aida Asl, Cristóvão Luiz, David Ferreira, Francesca Serafini, Isabel Sá, João Queirós, Lúcia Rodrigues, Luísa Ferreira, Maria Antónia Brandão, Maria João Fernandes, Olga Amaro, e Vítor Pinho.

1.8 Conteúdos Programáticos do Grupo Disciplinar de Piano⁶

Os conteúdos programáticos do curso de iniciação (1º ciclo) de piano contemplam a aprendizagem de exercícios técnicos e de leitura; seis obras ou estudos; e duas peças a quatro mãos. A partir do 2º ano de iniciação, os alunos são introduzidos às escalas maiores e homónimas menores (harmónicas) à distância de 8ª, para que no 4º ano de iniciação consigam executar pelo menos três escalas na extensão de duas oitavas.

Os conteúdos programáticos do 1º grau/5º ano e do 2º grau/6º ano contemplam a realização de exercícios técnicos e de leitura e a aprendizagem de seis escalas (preferencialmente na extensão de quatro oitavas), respetivos arpejos no estado fundamental e a escala cromática; três estudos; duas obras polifónicas; e três peças de estilos diferentes, podendo uma ser a quatro mãos ou formando duo com outro instrumento. Para além destes conteúdos, os alunos de 2º grau/ 6º ano devem aprender uma sonatina completa.

O programa do 3º grau/7º ano contempla: leitura à primeira vista; a realização das doze escalas; três estudos (grau de dificuldade equivalente a Czerny op. 299); três peças de J. S. Bach; uma obra grande completa; e três peças de estilos diferentes.

⁵Esta informação provém de dados recolhidos na instituição aquando do estágio.

⁶ Informação retirada das matrizes elaboradas pelo Departamento de Teclas no ano letivo de 2022/2023, fornecidas aquando do estágio pela professora cooperante de música de câmara.

No 4º grau/8º ano, as escalas devem ser executadas não só à distância de oitava, mas também à distância de décima e de sexta, e é introduzido o arpejo de sétima da dominante. Os conteúdos programáticos visam a preparação de quatro estudos (Czerny op. 299 a partir do nº 20, op. 740 e Cramer); três invenções a duas vozes de Bach; uma obra grande completa; e três peças de estilos diferentes.

No 5º grau/9º ano os conteúdos são similares aos do ano anterior, diferindo apenas na dificuldade dos estudos (que podem ser de Czerny op. 740, Cramer ou Loeschhorn Op. 66), na introdução de invenções a 3 vozes, na aprendizagem de uma sonata completa, e na aprendizagem de uma peça portuguesa.

No 6º grau/10º ano, 7º grau/11º ano e 8º grau/12º ano, os alunos devem tocar todas as escalas, não só no formato dos anos anteriores, mas também em terceiras dobradas; uma obra polifónica; duas peças; três estudos; e uma sonata ou concerto. Os alunos do 7º grau/11º ano devem ainda aprender uma peça obrigatória, anunciada no final do 2º período.

O programa trabalhado nas aulas de piano deve ser executado nas provas internas e nas audições, preferencialmente de memória. As provas internas⁷ realizam-se semestralmente, com algumas exceções, e o júri deve ser constituído por pelo menos três professores. As audições podem ser de dois tipos: audições escolares, organizadas pela escola e nas quais participam alunos de diferentes graus e de diferentes tipos de instrumento; e audições de classe, organizadas pelo professor da respetiva classe e nas quais participam somente os seus alunos.

A avaliação da disciplina de piano é baseada no desempenho dos alunos nessas provas e audições, bem como no seu desempenho em aula, semana após semana (avaliação contínua).

1.9 A Tradição de piano no Conservatório de Música do Porto⁸

A primeira geração dos professores de piano do Conservatório de Música do Porto era constituída por José Cassagne (1881–1939); Raimundo de Macedo (1889–1931), aluno de Adolf Ruthardt e Hans Sitt, professores no Conservatório de Música de Leipzig; Ernesto

⁷ As matrizes das provas internas de avaliação podem ser consultadas no Anexo A.

⁸ A cronologia dos professores de piano do CMP, desde a sua fundação até 2017, pode ser consultada no Anexo B.

Maia (1861–1924), que estudou em Paris com Marie Jäell e que entre 1922 e 1924 ocupou o cargo de diretor do CMP, sucedendo a Bernardo Moreira de Sá; Hernâni Torres (1881–1939), diplomado pelo Conservatório de Leipzig e diretor do Conservatório entre 1924 e 1933; Luiz Costa (1879–1960), um dos mais proeminentes pianistas e compositores portugueses do seu tempo e diretor do CMP entre 1933 e 1934; Pedro Blanco (1883–1919), pianista e compositor formado pelo Conservatório Real de Madrid; e Joaquim de Freitas Gonçalves (1871–1943), que foi aluno de Óscar da Silva e que assumiu o cargo de diretor do CMP entre 1934–1939 e 1940–1941 (Cancela, 2017).

As décadas de 1940 e de 1950 foram décadas de grande dinamismo para o CMP, devido às diversas iniciativas levadas a cabo pelos seus professores, como Berta Alves de Souza, Hélia Soveral e Helena Sá e Costa (discípulas de Luiz Costa), das quais se realça a criação de audições temáticas e comentadas especialmente dirigidas aos alunos, como a “Tardes Íntimas” e a “Uma Hora de Música” (Cancela, 2017). É também de destacar a ação de Maria Adelaide Freitas Gonçalves (diretora do CMP entre 1941 e 1955), que fundou o Círculo de Cultura Musical no Porto em 1937, o que lhe abriu portas para promover recitais e outras atividades com artistas de renome internacional e nacional no conservatório (Idem). De entre esses recitais, destaca-se a execução integral dos 48 Prelúdios e Fugas que compõem os dois volumes de “O Cravo Bem Temperado”, pela pianista Helena Sá e Costa (Andrade et. al, 2010), professora no CMP entre 1949 e 1968. A apresentação foi realizada em 1946, ao longo de dez concertos, em parceria com Cláudio Carneiro, que efetuou a análise musical da obra (Idem). Em 1947, no sexto de uma série de oito concertos intitulados “Música Peninsular”, Helena Sá e Costa apresentou obras de compositores portugueses e espanhóis, das quais se destaca a “Homenagem a Antonio Machado”, de Rodolfo Halffter, que foi estreia absoluta em Portugal (Andrade et. al, 2010). Em 1948, Maria Adelaide fundou a fundação da Orquestra Sinfónica do Conservatório de Música do Porto, uma iniciativa que marcou, de forma indubitável, não só o CMP, como a música no Porto (Idem).

A década de 1960 contou com a presença de pianistas com carreira já consolidada como Manuela Araújo, Fernanda Wandschneider e Fernando Jorge de Azevedo. Na década de 1970, Maria Teresa Xavier (discípula de Helena Sá e Costa), Isabel Rocha (discípula de sua mãe Marília Rocha, de Maria Adelaide de Freita Gonçalves e de Helena Sá e Costa), Maria Teresa Paiva, Teresa Rego, Arminda Odete Barosa, Isabel van Zeller, entre outros, integraram o corpo docente do CMP (Cancela, 2017).

Após a revolução de 25 de Abril, com a mudança de instalações para o Palacete Pinto Leite, verificou-se um aumento significativo de professores de piano, a maior parte antigos alunos do CMP: Jaime Mota, Maria José Souza Guedes, Fausto Neves, Teresa Xavier, Fátima Travanca, Manuela Costa, Eduardo Resende, Isabel Couto Soares, entre outros. A este grupo juntaram-se os pianistas estrangeiros Anne Marie Soares, Vitali Dotsenko e Constantin Sandu. Salienta-se nesta época a continuação dos ciclos de concertos, a celebração do “Ano Mussorgsky”, em 1989, a primeira edição do Concurso de Piano (1994), as parcerias realizadas entre o CMP e várias instituições culturais da cidade, entre outros (Cancela, 2017).

Em 2008, com a mudança de instalações para a Escola Rodrigues de Freitas, verificou-se um aumento progressivo do número de alunos e de professores de piano.

CAPÍTULO II | PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

1 Introdução

De acordo com o Regulamento da Prática de Ensino Supervisionada da Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo (ESMAE) de 2019/2020, ainda em vigor no ano letivo de 2022/2023, a Unidade Curricular (UC) de Prática de Ensino Supervisionada é o “eixo estruturante” do Mestrado em Ensino da Música, um curso profissionalizante (ESMAE, 2020, p. 1). Esta UC decorre durante um período de trinta semanas em escolas do ensino profissional, vocacional e artístico do ensino básico e secundário, e assenta na colaboração entre o professor responsável pela prática educativa (coordenador), os professores supervisores da ESMAE ou da ESSE, e os professores cooperantes dessas escolas, uma colaboração enquadrada “num protocolo institucional estabelecido entre os diretores das escolas e os presidentes da ESMAE e da ESE” (ESMAE, 2020, p. 1). O horário semanal do trabalho presencial de cada mestrando (quer de lecionação, quer de observação das aulas, quer de participação em atividades da escola) encontra-se dependente da disponibilidade e horário dos respetivos professores cooperantes e do calendário da respetiva escola (Idem).

A seleção dos professores cooperantes é realizada por cada mestrando, tendo em consideração fatores pessoais, o *curriculum vitae* dos professores, a sua disponibilidade para exercer a função de professor cooperante, a compatibilidade de horários, entre outros (ESMAE, 2020, p. 1). O cargo de professor supervisor costuma ser atribuído, pelos mestrandos, ao respetivo professor de instrumento da ESMAE.

Neste capítulo, descrevo a forma como decorreu a Prática de Ensino Supervisionada que realizei no ano letivo de 2022/2023. O capítulo começa por apresentar e caracterizar os elementos envolvidos no estágio (a instituição, os professores cooperantes, o professor supervisor e os alunos) e explicitar o cronograma das aulas que lecionei e observei. De seguida, relata a observação das aulas, descreve o método de observação e destaca, para cada aluno/grupo, um exemplo de registo de observação. Segue-se a secção destinada à descrição do processo de lecionação das aulas, que inclui a planificação das mesmas, uma posterior autorreflexão, e o testemunho dos professores cooperantes e supervisor relativamente à minha prestação, não só nas aulas lecionadas, mas ao longo de todo o ano letivo. O capítulo finaliza com a minha reflexão acerca da Prática de Ensino Supervisionada.

2 Escolha da instituição e dos professores cooperantes e supervisor

Foi com agrado que vi concretizada a minha vontade de estagiar no Conservatório de Música do Porto. Primeiro, pelo fato de o CMP se tratar de uma escola de prestígio e de referência nacional; segundo, pela sua vantajosa localização geográfica; e terceiro, por ter frequentado esta instituição ao longo dos meus três anos de ensino secundário da música, durante os quais fui muito bem acolhida pelo pessoal docente, participei nas múltiplas e enriquecedoras atividades de formação artística que me foram disponibilizadas pela escola, e usufruí das excelentes condições do seu estabelecimento (das várias salas com pianos de cauda e com isolamento acústico, do Grande Auditório e do Pequeno Auditório, de recintos modernos, bem cuidados e acusticamente bem preparados, de espaços grandes para convívio e lazer, entre outros...). Tudo isto contribuiu fortemente para o meu crescimento enquanto pianista.

Da mesma forma, ao longo das semanas da Prática de Ensino Supervisionada, o CMP acolheu-me, auxiliando-me no meu projeto de investigação (ao distribuir o inquérito por questionário pelos professores), permitindo-me assistir às diversas atividades a decorrer na escola, e concedendo-me liberdade de organização ao longo das semanas do estágio. Os professores cooperantes receberam a minha presença de bom grado e procuraram ajudar-me sempre que necessitei.

O professor Eduardo Resende, que sempre tive em grande consideração pela sua excelente reputação enquanto professor de piano, pelo seu currículo, e pela carreira de sucesso de alguns dos alunos que formou, aceitou prontamente a função de meu professor cooperante de piano, disponibilizando-se a encontrar um horário que fosse favorável para mim.

Foi por uma questão de logística que contactei a professora Helena Galante (que na época não me era familiar). Não obstante, a professora recebeu-me com entusiasmo, aceitando prontamente desempenhar o papel de minha professora cooperante de música de câmara.

O professor Luís Filipe Sá, o meu professor de piano desde a Licenciatura em Música que realizei na ESMAE, foi para mim a escolha indubitável para professor supervisor, pelo

seu grande apoio, contributo e envolvimento ao longo do meu percurso académico no ensino superior, tendo desempenhado a função de supervisor com grande dedicação.

3 Orientação⁹

O professor Eduardo e a professora Helena demonstraram-se sempre disponíveis e afáveis para comigo ao longo do estágio, encorajando o meu envolvimento nas aulas observadas e nunca me permitindo ser uma “espectadora” passiva. Para além de requisitarem a minha opinião e as minhas ideias relativamente à performance dos seus alunos, os dois docentes conferiram-me liberdade para escolher as datas das aulas que eu iria lecionar, convidaram-me a assistir aos momentos de avaliação e às atividades em que os alunos participaram, e demonstraram interesse pelo meu percurso académico e futuro profissional. Fora do contexto de sala de aula, foram várias as conversas que tive com o professor Eduardo Resende, que partilhou comigo as suas satisfações e inquietações relativamente ao ramo do ensino da música, as alegrias e os desafios de ser professor, histórias sobre o seu percurso enquanto docente e sobre a época em que era aluno da pianista Helena Sá e Costa, a forma como os seus métodos de ensino evoluíram ao longo dos anos, a sua relação com os seus alunos, entre outros.

Para mim, foi muito frutífero observar e analisar criticamente estes dois professores na sua atuação pedagógica, especialmente ao deparar-me com o contraste entre as abordagens utilizadas por eles, cada qual com as suas potencialidades. Por exemplo, enquanto a professora Helena Galante optava por explicar verbalmente o que pretendia dos alunos a nível técnico e musical, adotando uma postura serena e de escuta, mas geralmente mais estática, o professor Eduardo Resende optava por explicar o que pretendia dos alunos através da exemplificação no piano, adotando uma postura mais ativa, dinâmica e humorística, mas simultaneamente mais rigorosa e assertiva.

Para além dos ensinamentos enriquecedores que adquiri através da observação das aulas e da colaboração e diálogo com os professores cooperantes, o seu *feedback* relativamente à minha prestação nas aulas que lecionei contribuiu fortemente para a minha aprendizagem e crescimento enquanto docente, incitando-me a refletir criticamente sobre a minha postura e sobre os métodos que empreguei com os alunos. Ressalto que os

⁹ Todas as biografias presentes neste capítulo foram fornecidas pelos respetivos professores.

professores cooperantes não só procuraram fornecer-me críticas construtivas para me ajudar a progredir, como se demonstraram sempre empáticos e compreensivos para com a minha posição, o que me fez sentir verdadeiramente acompanhada.

3.1 Biografia do professor cooperante | Piano

Eduardo Resende iniciou os seus estudos de piano aos seis anos de idade, com a professora Marília Rocha. Ingressou no Conservatório de Música do Porto, tendo como professores Isabel Rocha, Hélia Soveral e Fausto Neves, com quem terminou o Curso Superior de Piano. Na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto concluiu o bacharelato no Curso de Piano de Acompanhamento, na classe do professor Fernando Jorge Azevedo, tendo obtido o Diploma de Estudos Superiores Especializados (Ensino de Piano), na classe do professor Pedro Burmester. Posteriormente, na área da performance obteve o Mestrado em Música na Universidade de Aveiro sob a orientação de Nancy Harper e Graça Mota. Participou em masterclasses e recebeu orientações de Helena Sá e Costa, Jorge Moyano, Carlos Cebro, Nicole Henriot e Dimitri Paperno. Fez parte do corpo docente da Academia de Música de S. João da Madeira, Artave, e exerceu funções de pianista acompanhador na Escola Profissional de Música de Espinho, onde atualmente leciona.

Desde 1991 é professor da classe de piano do Conservatório de Música do Porto, onde ingressou por concurso de provas públicas e foi coordenador do Departamento Curricular de Teclas. Regularmente é convidado a lecionar cursos de técnica e interpretação pianística em diversas escolas do país. Ao longo dos anos, o seu mérito enquanto pedagogo tem sido reconhecido através dos muitos prémios obtidos pelos seus alunos em diversos concursos de piano. Em 2000 gravou um CD de Música Portuguesa (piano e flauta, com o flautista Luís Meireles) para a editora Numérica, com o apoio do Ministério da Cultura e do Instituto Português de Artes do Espetáculo. Tem desenvolvido a sua atividade musical em vários pontos do país, a solo e integrado em grupos de Música de Câmara. Toca regularmente em duo com a violinista Suzanna Lidegran.

3.2 Biografia da professora cooperante | Música de câmara

Helena Galante iniciou os seus estudos de piano aos seis anos de idade, na Academia de Música de Matosinhos. Ingressou no Conservatório de Música do Porto, tendo

como professores Fausto Neves e Álvaro Teixeira Lopes, com quem terminou o Curso Superior de Piano. Foi aluna de Helena Sá e Costa. Posteriormente, licenciou-se na Universidade de Aveiro no Curso de Música (Ensino de Piano), na classe do professor Álvaro Teixeira Lopes. Frequentou diversos cursos de aperfeiçoamento pianístico com os professores Helena Sá e Costa, Jorge Moyano, Jaime Mota, Constantin Sandu, Galina Eguiazarova, e outros.

Fez parte do corpo docente da Escola de Música Óscar da Silva por mais de vinte anos. Em 1990 integrou o Corpo Docente da classe de piano do Conservatório de Música de Aveiro. Desde o ano letivo 2017/18 leciona no Conservatório de Música do Porto. Tem desenvolvido a sua atividade musical em vários pontos do país, a solo e integrando grupos de Música de Câmara.

3.3 Biografia do professor supervisor

É diplomado com o Curso Superior de Piano pelo Conservatório de Música do Porto, na classe da professora Maria Teresa Xavier. Trabalhou Música de Câmara nas classes da violoncelista Madalena Moreira de Sá e Costa e do violinista Alberto Gaio Lima.

Foi discípulo de Helena Moreira de Sá e Costa, com a qual desenvolveu e aprofundou os seus estudos de piano ao longo de vários anos. Trabalhou igualmente com a pianista e pedagoga Monique Deschaussées.

Foi bolseiro da Fundação Calouste Gulbenkian.

Frequentou Cursos de Interpretação com Joseph Paleniceck, Aldo Ciccolini, Helena Sá e Costa, Luís de Moura Castro, Monique Deschaussées e Nelly Ben-Or, entre outros.

É premiado em diversos concursos nacionais,

Desenvolveu uma vasta atividade no âmbito da Ópera e da Música Coral Sinfónica, em estreita colaboração com o Círculo Portuense de Ópera, como pianista, maestro titular do coro e maestro assistente do Maestro Manuel Ivo Cruz. Foi membro do Conselho Artístico desta instituição. Ainda nesta Área, foi responsável pela direção musical e acompanhamento de vários Cursos e Concursos nacionais e internacionais.

Orientou Cursos de Interpretação (piano), de Leitura à 1ª vista e Masterclasses – em Portugal e Espanha. Foi membro de júri em diversos concursos nacionais e internacionais de piano.

Participou em concertos em Portugal e no estrangeiro – recitais a solo, solista com orquestra, e em diversificados agrupamentos de Música de Câmara. Gravou vários programas para a RTP e RDP. Sob a direção dos Maestros Günther Arglebe, Omri Hadari, Gintaras Rinkevicius, Muhai Tang e Baldur Bronnimann, foi solista com as Orquestras Sinfónica e Nacional do Porto. Participou igualmente em concertos com os Maestros Ivo Cruz, Borges Coelho, Mário Mateus e Osvaldo Ferreira.

Durante mais de três décadas colaborou assiduamente, como pianista convidado, com a Orquestra do Porto, atualmente designada Orquestra Sinfónica do Porto – Casa da Música, com a qual desenvolveu um intenso trabalho.

Exerceu funções docentes no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, no Conservatório de Gaia e nas Academias de Música de Viana do Castelo e Matosinhos.

Desde 1990 leciona a disciplina de Piano na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Instituto Politécnico do Porto, ESMAE – IPP, onde igualmente exerceu, de 1997 a 2002, funções de Subdiretor e de Diretor.

4 Caracterização dos alunos

Ao longo deste relatório, os alunos encontram-se identificados através de letras (aluno A, aluno B...), de forma a garantir o seu anonimato. No entanto, para facilitar a redação dos registos de observação e o tratamento linguístico, optou-se por distinguir o género dos estudantes.

4.1 Ensino básico de piano | Aluna A

As aulas da aluna A decorreram às quintas-feiras, em dois blocos de 45 minutos: o primeiro a decorrer entre as 10h05 e as 10h50 e o segundo entre as 10h50 e as 11h35. Esta aluna ingressou no CMP no 1º ano de iniciação e integrou a classe do professor Eduardo Resende no 3º ano de iniciação. No presente ano letivo de 2022/2023 frequenta o 8º ano/4º grau no regime integrado.

Desde a primeira aula, a aluna A revelou-se bastante tímida e pouco participativa, demonstrando uma certa vagareza em processar e executar as indicações do professor, algo que provocou tensão em diversas aulas. Além disso, a estudante apresentou frequentemente problemas de postura, tocando com as costas curvadas, aspeto que, juntamente com os seus traços de carácter menos positivos, o docente foi tentando contrariar e trabalhar ao longo de todo o ano letivo. Apesar destas fragilidades, a aluna manifestou grandes capacidades de trabalho, bons hábitos de estudo, e uma boa aptidão técnica, sendo que no 2º período conseguiu obter o primeiro prémio no Concurso Interno do CMP e no 2º e 3º períodos alcançou a classificação máxima na disciplina de piano.

O repertório trabalhado nas aulas ao longo do 1º semestre foi:

- Estudo nº 23 em mi menor - J. B. Cramer
- Prelúdio op. 7 nº 1 - António Vitorino de Almeida
- Invenção nº 2 em dó menor - J.S. Bach
- 1º andamento da sonata em Mib Maior Kv. 282 - W. A. Mozart

O repertório trabalhado nas aulas ao longo do 2º semestre foi:

- Estudo nº 12 em dó maior - J. B. Cramer

- Noturno op. 9 nº 2 – F. Chopin
- Invenção nº 13 em lá menor – J.S. Bach
- 2º e 3º andamentos da sonata em Mib Maior Kv. 282 – W. A. Mozart

4.2 Ensino secundário de piano | Aluna B

As aulas da aluna B decorreram às quintas-feiras, em dois blocos de 45 minutos: o primeiro a decorrer entre as 11h45 e as 12h30 e o segundo entre as 12h30 e as 13h15. Esta aluna ingressou no Conservatório de Música do Porto no 1º ano de iniciação e integrou a classe do professor Eduardo Resende no 4º ano de iniciação.

Na primeira aula, o docente informou-me que a estudante era dotada de inúmeras qualidades, nomeadamente o raciocínio rápido e a destreza técnica, e que tinha sido uma aluna especialmente exemplar no ensino básico (frequentado no regime integrado), obtendo prémios em concursos por todo o país. No entanto, o professor explicou-me que com a chegada ao ensino secundário (frequentado no regime supletivo) os hábitos de estudo da aluna foram-se deteriorando, sendo que no ano letivo anterior ela não tinha concluído o 12º ano/8º grau, optando por repeti-lo no presente ano letivo de 2022/2023. Consequentemente, a maioria do repertório que foi trabalhado nas aulas a que assisti já tinha sido estudado anteriormente pela aluna.

Apesar de introvertida, a aluna B revelou-se, de facto, uma aluna perspicaz e com grandes capacidades, algo que constatei pela sua facilidade em aplicar as estratégias fornecidas pelo docente e pelo seu grande leque de conhecimentos de teoria musical. No entanto, assistir às aulas desta estudante foi difícil e pesaroso, pois os seus hábitos de estudo pouco eficazes e o tempo escasso (consequência da frequência do primeiro ano de faculdade) deixaram como única opção para o professor um trabalho sem grande interesse pedagógico, ou seja, lento, repetitivo, de leitura do texto, e sempre com a correção dos mesmos detalhes. Ao longo do ano, tornou-se evidente o desgaste e desapontamento do docente face a esta aluna. A aluna reprovou o ano pois não conseguiu trabalhar o programa para o recital final.

O repertório trabalhado nas aulas ao longo do ano foi:

- Estudo nº4 dos "Grandes études de Paganini", S.141 – F. Liszt

- Prelúdio e Fuga nº 13 em Fá sustenido maior, BWV 858 – J. S. Bach
- “Marcha do Amor das Três Laranjas” – S. Prokofiev
- Concerto nº 11 em ré maior, Hob: XVIII/11 – J. Haydn
- Prelúdio op. 34 nº 24 – D. Shostakovich
- Estudo op. 10 nº 9 – F. Chopin

4.3 Música de câmara | Grupo X

Segundo a professora cooperante, o programa trabalhado nas aulas de música de câmara no Conservatório de Música do Porto é livre, sendo que os alunos apenas são avaliados com base no seu progresso em aula e na sua prestação em audições escolares, não existindo uma prova de avaliação. No final, calcula-se a média entre a classificação atribuída à disciplina de música de câmara e a atribuída à disciplina de coro/orquestra, sendo o resultado dessa média a classificação da disciplina "classes de conjunto".

O grupo de música de câmara observado consistiu num duo de viola e piano, cujas aulas decorreram à quinta-feira, das 9h00 às 9h45, consistindo num único bloco de 45 minutos. Foi a primeira vez que os alunos se juntaram para tocar em duo e, também, a primeira vez que trabalharam com a professora Helena Galante.

O estudante de viola começou a estudar o seu instrumento aos 10 anos numa escola de ensino artístico especializado da música, no regime articulado, apenas ingressando no CMP no presente ano letivo de 2022/2023, frequentando o 10º ano/6º grau no regime integrado na classe da professora Beata Costa. A aluna de piano ingressou no Conservatório no 1º ano de iniciação, na classe da professora Manuela Costa, permanecendo no regime integrado com ela até ao presente, ano de término do curso secundário (12º ano/8º grau).

Os alunos demonstraram uma evolução razoável ao longo do ano, participando na aula, revelando empenho e ensaiando regularmente. Não obstante, os alunos não conseguiram atingir um patamar de excelência, devido a uma certa falta de sensibilidade para a realização de música de conjunto e às suas fragilidades individuais. A pianista, possuindo um ouvido musical pouco sensível e algumas fragilidades técnicas, nem sempre conseguiu aplicar as sugestões da professora com sucesso, em especial as que aludiam ao

equilíbrio sonoro e ao fraseado. Já a principal debilidade do violetista consistiu na falta de confiança, que se refletiu constantemente na sua projeção sonora e postura.

O progresso do duo ao longo do ano também foi prejudicado pelos seus atrasos constantes, limitando o tempo de aula disponível para o trabalho dos conteúdos. Este fenómeno, a par do facto de a escolha do repertório para a disciplina de música de câmara ser livre, levou a que os alunos apenas apresentassem em público duas obras ao longo de todo o ano letivo, ambas breves e não muito complexas.

Neste contexto, considero que a docente poderia ter sugerido aos estudantes trabalhar um repertório mais desafiante ou inscrevê-los num maior número de atividades para se apresentarem em público, como no Concurso Interno do CMP, de forma a incitar os alunos a estudar com ainda mais afinco e a desprendê-los da comodidade que foram demonstrando para com a disciplina.

O repertório trabalhado nas aulas ao longo do 1º período foi:

- 3º andamento do Concerto para viola em sol maior, TWV 51: G9 – G. P. Telemann

O repertório trabalhado nas aulas ao longo do 2º e do 3º período foi:

- Sonata para piano e viola – H. Eccles
- 1º andamento da Sonata para piano e viola op. 78, "Sicilienne" – G. Fauré

5 Cronograma das aulas observadas e lecionadas

5.1 Aluna A

Semana	Data	Tipo de aula
1	20.10.2022	Primeira aula observada
2	27.10.2022	Observada
3	03.11.2022	Observada
4	10.11.2022	Observada
5	17.11.2022	Observada
6	24.11.2022	Observada
7	01.12.2022	Feriado

8	08.12.2022	Feriado
9	15.12.2022	Observada
10+11	INTERRUPÇÃO LETIVA	
12	05.01.2023	Colaborativa ¹⁰
13	12.01.2023	Colaborativa
14	19.01.2023	Observada Audição
15	26.01.2023	Colaborativa
16	02.02.2023	Observada Prova de avaliação
17	09.02.2023	Colaborativa
18	16.02.2023	Observada Masterclasse
19	23.02.2023	Não houve aula (ausência do professor)
20	02.03.2023	Colaborativa
21	09.03.2023	Colaborativa
22	16.03.2023	Lecionada
23	23.03.2023	Não assistida
24	30.03.2023	Observada
25+26	INTERRUPÇÃO LETIVA	
27	20.04.2023	Observada
28	27.04.2023	Observada
29	04.05.2023	Não houve aula (ausência da aluna)
30	11.05.2023	Lecionada

5.2 Aluna B

Semana	Data	Tipo de aula
1	20.10.2022	Primeira aula observada
2	27.10.2022	Não houve aula (ausência da aluna)
3	03.11.2022	Observada
4	10.11.2022	Observada
5	17.11.2022	Observada

¹⁰ Aulas em que colaborei com o respetivo professor cooperante, opinando sobre a prestação dos alunos ou lecionando uma pequena fração da aula.

O ensino da expressividade no contexto das aulas de piano nas Escolas do Ensino Artístico Especializado da Música do Distrito do Porto | Marta Silva

6	24.11.2022	Observada
7	01.12.2022	Feriado
8	08.12.2022	Feriado
9	15.12.2022	Observada
10+11	INTERRUPÇÃO LETIVA	
12	05.01.2023	Não houve aula (ausência da aluna)
13	12.01.2023	Observada
14	19.01.2023	Observada
15	26.01.2023	Não houve aula (ausência da aluna)
16	02.02.2023	Colaborativa
17	09.02.2023	Colaborativa
18	16.02.2023	Observada
19	23.02.2023	Não houve aula (ausência do professor)
20	02.03.2023	Observada
21	09.03.2023	Observada
22	16.03.2023	Lecionada
23	23.03.2023	Não assistida
24	30.03.2023	Observada
25+26	INTERRUPÇÃO LETIVA	
27	20.04.2023	Observada
28	27.04.2023	Observada
29	04.05.2023	Observada
30	11.05.2023	Lecionada

5.3 Grupo X

Semana	Data	Tipo de aula
1	20.10.2022	-
2	27.10.2022	Não assistida
3	03.11.2022	Primeira aula observada
4	10.11.2022	Observada
5	17.11.2022	Observada

6	24.11.2022	Observada
7	01.12.2022	Feriado
8	08.12.2022	Feriado
9	15.12.2022	Observada
10+11	INTERRUPÇÃO LETIVA	
12	05.01.2023	Lecionada (informal) ¹¹
13	12.01.2023	Observada
14	19.01.2023	Observada Preparação para a audição
15	26.01.2023	Observada
16	02.02.2023	Observada
17	09.02.2023	Observada
18	16.02.2023	Não houve aula (ausência do aluno de viola)
19	23.02.2023	Lecionada (informal)
20	02.03.2023	Não houve aula (greve dos professores)
21	09.03.2023	Observada
22	16.03.2023	Lecionada
23	23.03.2023	Não assistida
24	30.03.2023	Observada
25+26	INTERRUPÇÃO LETIVA	
27	20.04.2023	Observada
28	27.04.2023	Observada
29	04.05.2023	Observada
30	11.05.2023	Lecionada

6 Aulas observadas

6.1 Metodologia de observação

Etimologicamente, “ob-servar” significa colocar-se diante de um objeto (“ob-”) e assumir uma postura semelhante à de um servo ou de um professor que procura conservar

¹¹ Aula lecionada sem a presença do professor supervisor e sem planificação e agendamento prévios.

e cuidar (“-serv.”) (Postic & Ketele, 2000). Esta definição foi evoluindo com o tempo e com as circunstâncias, sendo que hoje, no contexto educativo, a observação pode ser entendida não só como um processo “cuja primeira e imediata função é recolher informação sobre o objeto que se toma em consideração”, mas também como um processo que implica a interpretação ou análise daquilo que se examina, ou seja, do comportamento dos sujeitos nas relações que estabelecem com o meio e o ambiente social que os rodeia (Postic & Ketele, 2000, p. 17). Estrela (1994) afirma que a observação tem sido uma estratégia privilegiada em todos os sistemas de formação de professores, desempenhando “um papel fundamental no processo de modificação do comportamento e da atitude do professor em formação” (p.56). Para Condessa (2020), esta deve ser assumida “não como um ‘simples ato’ de olhar ou registar num determinado período, mas como uma atitude de constante procura, um processo voluntário e inacabado e modelado por um propósito: a qualidade do ensino-aprendizagem” (p. 252).

Para mim, a observação das aulas dos professores cooperantes, que ocupou uma porção substancial da prática de ensino supervisionada, consistiu, efetivamente, numa ferramenta essencial para a minha formação enquanto professora de piano. Primeiro, porque consegui extrair ideias úteis e concretas sobre como abordar com os alunos elementos específicos da técnica pianística e aspetos relacionados com a musicalidade e a interpretação de repertório. Segundo, porque todo o processo de observação ativou o meu sentido crítico, incitando-me a refletir aprofundadamente sobre os mais variados aspetos do ensino da música, tais como a manipulação dos materiais na sala de aula, a planificação das aulas, a escolha do repertório, a postura do professor e as suas valências e defeitos enquanto pedagogo e músico, as metodologias e abordagens utilizadas, a interação e a relação entre professor e aluno, o comportamento do aluno, o papel das masterclasses, audições, recitais e concursos na sua formação, entre outros.

O tipo de observação a que recorri apresenta, de um ponto de vista metodológico, traços característicos da observação naturalista não participante (Estrela, 1994), tendo em consideração que observei os sujeitos (alunos e professores) no seu meio natural (sala de aula), de forma contínua e por um período prolongado; que não interferi – com algumas exceções – nos acontecimentos e sujeitos sob observação; e que procurei descrever pormenorizadamente os acontecimentos e as suas variáveis. Escrevo com “algumas exceções”, pois ocasionalmente os professores cooperantes incitaram-me a interagir com

os alunos e solicitaram a minha opinião relativamente à sua prestação, chegando, inclusivamente, a pedir que eu lecionasse pequenas partes da aula.

De acordo com Postic & Ketele (2000), a observação implica dois processos: a seleção de dados, que está dependente dos objetivos da investigação, e a estruturação dos dados, que são organizados e categorizados para posterior análise.

Relativamente à seleção dos dados, optei por registar os acontecimentos das aulas numa grelha de observação¹², escrevendo livremente e o mais detalhadamente possível, sem recorrer a um esquema pré-estabelecido. Tal escolha prendeu-se com a minha intenção de retratar fielmente o sucedido nas aulas e registar a maior quantidade de informação possível para auxiliar no meu processo de aprendizagem.

Quanto à estruturação dos dados, optei por organizar os acontecimentos cronologicamente, tendo por base os conteúdos abordados. No contexto de aula, o tempo é um recurso limitado, pelo que os professores necessitam de o utilizar de forma estratégica e otimizada. Assim, a escolha de registar detalhadamente o tempo que os professores cooperantes despenderam em cada conteúdo/atividade da aula prendeu-se com a minha intenção de averiguar quais os aspetos do ensino e aprendizagem que eles consideram uma prioridade.

6.2 Registos de observação

Neste subcapítulo, apresento três exemplos de registos de observação, um por cada aluno/grupo. Selecionei os registos que considerei ser mais significativos e com maior interesse pedagógico¹³.

Para cada registo de observação que escolhi, elaborei uma reflexão crítica que incidiu sobre os métodos que os professores utilizaram, os aspetos musicais e extramusicais abordados, a relação entre os docentes e os alunos, a postura de ambos, as aprendizagens que resultaram da observação de cada aula e a sua contribuição para a minha formação enquanto professora de piano e de música.

¹² Os registos de observação podem ser consultados no Anexo F.

¹³ No Anexo F podem ser consultados todos os registos de observação elaborados ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, para além daqueles que se encontram destacados neste subcapítulo.

6.2.1 Aluna A

– Exemplo de registo de observação

Data: 03.11.2022	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 3	Número da aula: 7+8
-------------------------	------------------------------------	------------------	----------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Escala de lá (maior e menor) à distância de oitava, décima e sexta, respetivos arpejos sobre o estado fundamental e inversões, arpejo de sétima da dominante e inversões, e respetiva escala cromática, na extensão de 4 oitavas • Estudo nº 23 em mi menor, de J. B. Cramer • Invenção nº 2 em dó menor, de J. S. Bach • Sonata em Mib Maior Kv. 282 – 1º andamento, de W. A. Mozart 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor) • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna • Partituras do professor • Lápis e borracha • Caderno da aluna • Metrónomo 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
10h10 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor iniciou a aula com humor e descontração, conversando com a aluna acerca da sua manhã. Após uns minutos de diálogo, o professor pediu-lhe para tocar as escalas e arpejos de lá.
10h20 ESCALAS E ARPEJOS	<ul style="list-style-type: none"> • Depois de ligar o metrónomo, a aluna começou a tocar as escalas e os arpejos. Ao constatar que a aluna tinha dificuldades a executar os arpejos de lá maior, o docente realizou com ela exercícios assentes na repetição de segmentos específicos com paragens estratégicas, com o propósito de melhorar a clareza e a precisão rítmica. De seguida, na escala de lá menor, o professor pediu à estudante para tocar com descontração e com os pulsos mais elevados. Por fim, na escala cromática, o professor alertou-a para os seus quintos dedos, que deveriam tocar mais "de pé". • Ficou registado no caderno da aluna que na semana seguinte ela deveria tocar as escalas de mi.

<p>10h28 ESTUDO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Após a aluna ter tocado o estudo, o docente questionou-a acerca dos aspetos que ela poderia melhorar, ao que ela respondeu "a dinâmica". O docente concordou e, por isso, dedicou alguns minutos a trabalhar com ela o fraseado dos três primeiros sistemas, a partir da análise da harmonia (uma expansão do acorde de mi menor com ornamentação, ou, nas palavras do professor, "um acorde arpejado e uma "sirene"). Nos restantes sistemas, para além do fraseado e da dinâmica, foi trabalhada a correção da articulação. • A aluna começou a revelar progressos, tocando de forma mais rica e fluida, pelo que o professor a congratulou e lhe explicou que era importante que ela encontrasse uma forma de expressar a sua individualidade através da música, mas respeitando sempre a vontade do compositor. De seguida, o docente solicitou à estudante que colocasse o metrónomo a 100 (u.t.¹⁴ = a semínima com ponto) e que experimentasse tocar a essa velocidade. Como a aluna conseguiu executar a tarefa, o professor apenas corrigiu o <i>legato</i> do 1º para o 5º dedo, pedindo-lhe que "tratasse o polegar com mais carinho".
<p>10h56 PEÇA BARROCA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A estudante começou a tocar a obra, mas não a conseguiu concluir, devido a falhas de memória. Consequentemente, o professor explicou-lhe que era fundamental que ela conseguisse tocar a invenção a partir dos "pontos de referência" que eles tinham assinalado na partitura previamente. Tendo esclarecido isto, o professor pediu à aluna para tocar a obra novamente, num andamento mais lento, e, à medida que a estudante foi tocando, trabalhou com ela a clareza e a precisão rítmica dos ornamentos, os seus finais de frase, que estavam "mal resolvidos", e a precisão da articulação, exemplificando sempre no piano. • Após este trabalho, o professor incitou a estudante a desenvolver um tipo de estudo mais inteligente e com mais maturidade. Para além disso, recorreu ao humor para a encorajar a ser mais assertiva e confiante.
<p>11h18 SONATA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O docente interrompeu a aluna após esta ter tocado somente os três primeiros sistemas, perguntando-lhe se ela se sentia "inspirada". Como a estudante se revelou tímida e não conseguiu responder, o professor foi ao dicionário no seu telemóvel e explicou-lhe que alguém "inspirado" era "alguém movido por uma força que o permite ser imaginativo e criativo". Assim, o professor incitou a aluna a "inspirar-se", ou seja, a transmitir uma mensagem através da música, em vez de tocar de forma indiferente ou passiva. Depois deste discurso, a performance da aluna melhorou, pelo que o docente a congratulou.
<p>11h41 CONCLUSÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O docente concluiu a aula reforçando a necessidade de a aluna tocar de forma colorida, "com sabor", sendo que isso algo que ela deveria procurar dentro de si.

¹⁴ u.t. = unidade de tempo

– Reflexão sobre a aula observada

Para mim, esta aula de piano foi muito estimulante de observar, pois consistiu numa aula dinâmica, eficiente e frutífera.

A linguagem utilizada pelo professor foi acessível e clara e o seu discurso foi preciso, frontal e honesto, mas sem deixar de ser empático. Não só foram abordados aspetos técnicos, no contexto da execução das escalas ou do repertório, como também houve uma preocupação constante com a musicalidade e a expressão da individualidade da aluna. Para trabalhar esses aspetos, o docente forneceu sugestões e estratégias muito diversificadas.

De entre as abordagens utilizadas pelo docente, destaco a exemplificação ao piano, pois esta lhe permitiu demonstrar claramente os seus objetivos à estudante, e a utilização do dicionário no telemóvel, um recurso pouco habitual – que despertou, por isso, a curiosidade da aluna –, mas através do qual o professor conseguiu explicar aspetos subjetivos relacionados com a interpretação. Para além disso, realço o facto de o professor ter explicado a estrutura harmónica do estudo de Cramer à aluna para a ajudar a compreender o fraseado, pois considero que uma capacidade que um professor de piano deve possuir é a sensibilização dos alunos para a compreensão do texto musical e para a mobilização de uma diversidade de conhecimentos do saber musical – de análise, da história da música, de leitura à primeira vista, entre outros – para aplicar na performance pianística.

A utilização de abordagens diversificadas demonstrou a versatilidade e adaptabilidade do professor, que cativou a estudante. Esta, por sua vez, compreendeu tudo o que foi explicado por ele e revelou progressos ao longo da aula.

Por último, destaco que o professor adotou uma metodologia construtivista, pois incitou por diversas vezes a aluna a pensar por si própria e a refletir criticamente acerca das suas capacidades interpretativas e de estudo do instrumento. Considero que este tipo de metodologia é muito significativo pois permite formar pianistas autossuficientes, em vez de simples “máquinas de replicação” do pianismo do professor.

6.2.2 Aluna B

– Exemplo de registo de observação

Data: 17.11.2022	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 5	Número da aula: 11+12
-------------------------	------------------------------------	------------------	------------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Concerto nº 11 em ré maior, Hob: XVIII/11 – 1º andamento, de J. Haydn • “Marcha do Amor das Três Laranjas”, de S. Prokofiev 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor) • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna • Partituras do professor • Lápis e borracha • Caderno da aluna 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
12h00 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • A aula começou cerca de 15 minutos mais tarde devido ao atraso da aula anterior, da aluna A. • Com a descontração e o humor habitual, o professor saudou a aluna e transmitiu-lhe as informações sobre a audição de final de período. De seguida, solicitou-lhe que tocasse o concerto.
12h03 CONCERTO	<ul style="list-style-type: none"> • Após a performance da estudante, o docente indagou-a acerca de se ela possuía alguma interpretação de referência da obra. Tendo a aluna respondido que não, o professor utilizou alguns minutos da aula para ouvir juntamente com ela as interpretações da pianista Martha Argerich e do pianista Mikhail Pletnev (nomeadamente a primeira secção e a cadência final). Após este momento, o professor incitou a aluna a inspirar-se nestas e noutras interpretações, partindo delas para analisar criticamente a sua própria interpretação e extrair novas ideias. • Posto isto, o docente trabalhou a cadência final com a estudante, focando-se em aspetos como a agógica e a respiração, e exemplificando diversas vezes no piano Weinbach. A partir das duas gravações que tinham ouvido, os dois discutiram e experimentaram formas como tocar a cadência com maior liberdade e beleza. • O restante trabalho foi dirigido para o fraseado na secção J (secção anotada na partitura previamente pelo professor) e para a escala da mão direita no compasso 172, na qual se repetiram pequenos segmentos e se realizaram exercícios para descontrair o polegar.

<p>12h52 PEÇA MODERNA</p>	<ul style="list-style-type: none">• A aluna confessou que se tinha esquecido novamente da partitura, pelo que o professor, desiludido, se sentou perto do piano Yamaha para a conseguir ver.• Após a estudante ter tocado alguns compassos, o professor interrompeu-a e, mais uma vez, dedicou alguns minutos da aula a ouvir com ela gravações de intérpretes. Desta vez, ouviram interpretações de Evgeny Kissin e Emil Gilels. Utilizando o humor para evidenciar o carácter pujante e pesado da obra, o docente explicou à aluna que estes dois pianistas “iam para a guerra com mísseis” e que ela “ia para a guerra apenas com uma pistola”. Ou seja, o docente quis explicar à aluna que ela deveria tocar com uma sonoridade mais intensa e impactante, com maior determinação. Para tal, trabalharam em pormenor as dinâmicas e acentos a partir da terceira página, sendo que o professor foi sempre exprimindo com a voz a intensidade que pretendia, de forma a impactar a estudante.• No final, o docente explicou à aluna que a obra já deveria estar num patamar mais elevado de qualidade, pelo que ela deveria redobrar o estudo em casa para desenvolver a segurança do texto.
<p>13h24 CONCLUSÃO</p>	<ul style="list-style-type: none">• A aula terminou cerca de 10 minutos mais tarde, de forma a compensar o atraso inicial.• O professor anotou no caderno da aluna os pormenores mais relevantes que tinham trabalhado em aula e que ela deveria estudar em casa.

– Reflexão sobre a aula observada

Este modelo de aula adotado pelo professor, centrado na audição de repertório em conjunto com a aluna, foi único, ou seja, ocorreu somente uma vez ao longo do ano letivo, pois as restantes aulas foram focadas na interpretação, e não tanto na audição.

Considero que esta foi uma mudança benéfica, pois proporcionou uma aula descontraída onde, quer o professor, quer a aluna, tiveram a oportunidade de refletir sobre novas ideias interpretativas. Após a audição das interpretações que o professor escolheu, foram discutidos essencialmente dois aspetos: o carácter das obras transmitido pelos intérpretes e a agógica das interpretações, ou seja, a forma como os intérpretes moldaram o tempo para potenciar a expressividade da performance. Estes momentos de reflexão foram frutíferos, tendo-se verificado, de seguida, um enriquecimento da musicalidade da aluna. No entanto, para a ajudar a obter resultados ainda melhores, o docente recorreu à sua estratégia usual de exemplificar no piano o que pretendia, o que se revelou, como de costume, uma estratégia eficaz.

Apesar de ter apreciado o modelo desta aula, considero que a discussão acerca do repertório escutado poderia ter sido mais aprofundada. Penso que o professor poderia ter incentivado mais a aluna a participar com as suas ideias e opiniões, por exemplo, pedindo-lhe que comentasse os aspetos que mais e que menos tinha apreciado e que comparasse ativamente as interpretações dos diferentes pianistas.

6.2.3 Grupo X

– Exemplo de registo de observação

Data: 02.02.2023	Duração: 45 minutos	Semana: 16	Número da aula: 11
-------------------------	----------------------------	-------------------	---------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none">Sonata para piano e viola: 1º andamento, "Largo", de Henry Eccles	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none">Piano de cauda YamahaViola d'arcoEstanteBanco do pianoPartituras dos alunosLápis e borracha	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
9h00 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none">A professora atrasou-se cerca de 10 minutos, pelo que, entretanto, os alunos foram aquecendo e preparando os materiais.Aquando da chegada da docente, os estudantes começaram logo a tocar.
9h09 SONATA	<ul style="list-style-type: none">Após terem tocado a obra do princípio ao fim, a professora indagou os alunos acerca da época em que a sonata tinha sido escrita, sendo que ambos responderam que tinha sido no período barroco. Posto isto, a docente dirigiu-se para a pianista e alertou-a para o facto de ela ter "romantizado" a peça, tocando com um som demasiado cheio, exagerando nos <i>crescendos</i>, e acelerando o andamento. A professora explicou aos alunos que eles tinham direito às suas ideias interpretativas – especialmente estando no ensino secundário – mas que algo que nunca poderiam descurar era o estilo.

	<ul style="list-style-type: none">• Após este momento de reflexão, a professora trabalhou com a pianista os compassos de introdução, solicitando-lhe que evidenciasse o cromatismo do baixo (algo que anotou na partitura) e as vozes mais relevantes dos acordes. Relativamente ao violetista, a docente focou-se em resolver os problemas de afinação, pedindo-lhe que repetisse diversas vezes determinados compassos.• A professora ouviu os alunos tocar a obra mais uma vez do início ao fim e forneceu-lhes comentários gerais relativos ao equilíbrio entre as vozes e ao fraseado, que, na sua opinião, poderia ter sido muito mais expressivo.
9h43 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none">• A docente despediu-se dos alunos, incitando-os a continuar o bom trabalho e a desenvolver a segurança em cada uma das suas partes.

– Reflexão sobre a aula observada

Apesar de esta aula não ter sido particularmente inovadora relativamente às restantes aulas lecionadas durante o ano letivo, optei por salientá-la pois apreciei o cuidado da professora em alertar os alunos para estilo barroco da sonata, corrigindo a utilização em exagero do pedal de sustentação da aluna de piano, que, entre outros aspetos, estava a contribuir para a “romantização” da obra. Considerei muito positivo o facto de a professora alertar os estudantes para a importância de respeitar a intenção do compositor e a época em que este compôs a obra, mas sem deixar de demonstrar empatia para com eles, reconhecendo as suas ideias interpretativas e a sua vontade de se expressar através da música.

Para além disso, apreciei a forma como a professora comunicou com os alunos, ou seja, de forma simples, próxima e afável. Penso que tal lhe permitiu conectar-se com os estudantes, que a ouviram com respeito e tentaram diligentemente seguir as suas sugestões.

Outro fator que também considerei positivo nesta aula foi o facto de a docente procurar resolver os problemas específicos de cada aluno individualmente, em primeiro lugar, para só depois trabalhar o duo. A resolução dos problemas de forma individual contribuiu para potenciar a performance do todo e, além do mais, facilitou o posterior trabalho do conjunto.

O único aspeto que não considerei positivo foi o facto de a professora ter concluído a aula ligeiramente mais cedo do que a hora prevista, especialmente tendo em consideração

o seu atraso inicial de 10 minutos. Este fenómeno afetou significativamente o tempo disponível para a aula e, consecutivamente, a potencial produtividade da mesma.

7 Aulas lecionadas

Apesar de a observação das aulas dos professores cooperantes ter contribuído para o meu crescimento enquanto professora de piano ao longo do estágio, não há dúvida de que a lecionação de aulas também desempenhou um papel muito relevante nesse processo.

A meu ver, a profissão de professor de música é incrivelmente multifacetada, requerendo competências técnicas (específicas do instrumento), pessoais e sociais por parte do professor, pois é da sua responsabilidade (i) transmitir conhecimentos de naturezas distintas aos alunos, (ii) encontrar estratégias e metodologias para essa transmissão de conhecimentos, (iii) aplicar as estratégias, adaptá-las e reavaliá-las consoante o carácter e as características dos alunos, (iv) verificar o trabalho realizado pelos alunos no seu estudo individual, (v) desenvolver uma relação com os alunos, não só de mentoria, mas de confiança e de companheirismo, (vi) preparar os alunos mentalmente para os momentos de performance, entre outros.

Logo, para mim foi vital a lecionação de aulas durante a Prática de Ensino Supervisionada, pois através delas consegui experienciar em primeira mão os desafios inerentes à profissão de professor, que se constrói numa relação dinâmica com o aluno, da qual resultam uma série de imprevistos e problemáticas que devem ser geridos no momento.

Tal como pode ser consultado no cronograma do ponto 5 deste capítulo, 8 das aulas que decorreram ao longo do estágio foram lecionadas por mim. Dessas 8 aulas, 6 foram oficiais, ou seja, foram agendadas previamente e devidamente planificadas, contando com a presença do meu professor supervisor e sendo avaliadas por ele e pelo respetivo professor cooperante, e 2 foram lecionadas de forma "informal", não sendo previamente planificadas ou agendadas e contando apenas com a presença do respetivo professor cooperante.

Essa lecionação informal de aulas decorreu somente na disciplina de música de câmara, tendo sido uma sugestão da professora Helena Galante, que me quis auxiliar na

preparação para a leção das aulas oficiais. De facto, sinto que as aulas de leção informal foram úteis e frutíferas, pois me ajudaram a sentir mais tranquila e mentalmente preparada para os momentos de leção oficial.

Das 6 aulas oficiais, 2 foram lecionadas a cada um dos alunos/grupo. Inicialmente, tinha sido estabelecido com os professores cooperantes que eu lecionaria 3 aulas a cada aluno/grupo, porém, devido à proximidade das provas de avaliação de final do ano, os professores consideraram mais vantajoso que eu não lecionasse a terceira aula. A escolha das datas para a leção teve em consideração aspetos como a disponibilidade dos professores e dos alunos, o nível de preparação dos alunos e a proximidade de atividades ou momentos de avaliação. A planificação das aulas, em especial o repertório a ser abordado, foi debatido previamente com os professores cooperantes e com os próprios estudantes.

7.1 Aluna A

7.1.1 Planificação da Aula nº 1

AULA PLANEADA Nº 1

DATA: 16.03.2023

Disciplina	Piano
Aluno:	Aluna A
Regime de frequência:	Integrado
Tipologia de aula:	Individual
Ano/Grau:	8º ano/4º grau
Duração:	60 minutos (2 tempos)
Estagiária:	Marta Silva

OBJETIVOS

- Desenvolver estratégias e métodos de trabalho para aplicar no estudo individual;
- Desenvolver ferramentas para consolidar elementos técnicos;
- Desenvolver ferramentas para potenciar a expressividade na performance;

- Reconhecer a linguagem pianística específica e distintiva do repertório barroco e do repertório romântico;
- Fomentar a sensibilidade auditiva;
- Desenvolver a precisão rítmica e a agógica;
- Aumentar a consciência corporal (adotar uma postura correta e utilizar as diversas partes do corpo – dedos, pulso, braço e/ou tronco – para atingir um determinado resultado sonoro).

CONTEÚDOS GERAIS DA AULA

<p>Conteúdos programáticos:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Escala de dó sustenido (maior e menor harmónica) à distância de oitava, décima e sexta, bem como os respetivos arpejos sobre o estado fundamental e inversões, na extensão de 4 oitavas. • J. S. Bach: Invenção nº 13 em lá menor • F. Chopin: Noturno op. 9 nº 2 em mi bemol maior • J. B. Cramer: Estudo nº 12 em dó maior
<p>Conteúdos didáticos:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Escalas e arpejos de dó sustenido</u>: controlo; igualdade; precisão rítmica; articulação e firmeza dos dedos; passagem do polegar (antecipação, toque e reposicionamento); equilíbrio sonoro entre as duas mãos; velocidade. • <u>Invenção em lá menor, de Bach</u>: estilo barroco; estrutura formal; compreensão do contraponto; identificação e realce do tema e do contratema (aparecendo na 1ª voz ou na 2ª voz); condução melódica; condução do baixo; equilíbrio entre as duas vozes; fraseado; execução dos diferentes tipos de articulação expressos na partitura; clareza e independência dos dedos; coordenação; precisão rítmica. • <u>Noturno op. 9 nº 2, de Chopin</u>: estilo romântico; compreensão da estrutura formal; carácter; movimentação do pulso; utilização do peso do braço; cantabile da melodia; respiração e fraseado; compreensão e execução dos diferentes tipos de articulação e acentuação indicados na partitura (<i>legato, staccato, portato, tenuto, ...</i>); execução de figurações – trilos e mordentes; amplitude dinâmica; equilíbrio entre as vozes; distinção entre as ligaduras de expressão, de legato, e de prolongamento; utilização do pedal de sustentação; estabilidade de pulsação; agógica. • <u>Estudo nº12 em dó maior, de Cramer</u>: compreensão do texto e da estrutura formal; destreza e agilidade; independência dos dedos; controlo e igualdade; coordenação; liberdade do pulso; deslocamentos rápidos e laterais da mão esquerda; abertura e fecho das mãos; execução dos diferentes tipos de articulação e acentuação indicados na partitura; fraseado; contrastes de dinâmica; precisão rítmica.

Estratégias gerais

- Proporcionar um ambiente confortável e seguro para a aula, transmitindo os conteúdos e proporcionando, simultaneamente, espaço para o diálogo e para a manifestação de opiniões e esclarecimento de dúvidas;
- Explicar os objetivos propostos para a aula;
- Verificar o trabalho realizado pela aluna no seu estudo individual, oferecendo-lhe um parecer sobre os pontos positivos da sua performance e sobre os aspetos que necessitam de ser melhorados;
- Corrigir erros detetados (a nível técnico, da compreensão do texto, de fraseio, entre outros);
- Fornecer métodos e estratégias de trabalho (através de instruções verbais relativamente às propriedades do som, da utilização de metáforas, da exemplificação no piano, do canto, da evocação de outros instrumentos musicais, entre outros), para que a aluna os aplique na aula, primeiramente, e no estudo individual, posteriormente;
- Adaptar as estratégias e métodos de trabalho às características da aluna, avaliando a eficácia e recetividade dos mesmos;
- Alternar o estudo de passagens curtas (segmentos específicos) com a performance de grandes secções;
- Estimular a autonomia e o sentido crítico da aluna, incitando-a a analisar a sua performance, identificando os pontos fortes, as fragilidades, os pontos problemáticos, e os possíveis meios para os trabalhar;
- Mediante a autorização do professor cooperante, anotar os aspetos trabalhados ao longo da aula nas partituras da aluna;
- Definir os aspetos a trabalhar para a aula seguinte e, mediante a autorização do professor cooperante, anotá-los no caderno da aluna.

DESENVOLVIMENTO DA AULA

Estratégias específicas (Sequências de Aprendizagem):

INTRODUÇÃO (5 min)	<ul style="list-style-type: none">• Procurar conhecer como correu o estudo ao longo da semana e compreender o estado emocional da aluna. Após a instalação da estudante e dos professores, bem como da preparação de todos os materiais, prosseguir com o esclarecimento dos objetivos propostos para a aula.
ESCALAS (10 min)	<ul style="list-style-type: none">• Solicitar à aluna que toque a escala de só sustenido (maior e menor harmónica), à distância de oitava, décima e sexta, bem como os respetivos arpejos sobre o estado fundamental e inversões, na extensão de 4 oitavas. Caso a aluna demonstre dificuldades – na passagem do polegar, na igualdade e na clareza, na execução das escalas e arpejos em legato, ou outro – fornecer estratégias e/ou exercícios para a ajudar a ultrapassar essas dificuldades. Repetir as escalas e/ou arpejos (ou segmentos específicos de cada um) as vezes que forem necessárias para se verificar uma melhoria.

<p>PEÇA BARROCA (25 min)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Questionar a aluna acerca de como é se sentiu a trabalhar a obra durante a semana - se sentiu dificuldades e se constatou progressos. De seguida, solicitar-lhe que toque a invenção de Bach na sua íntegra (ou apenas as secções que já domina, tendo em consideração que a obra é relativamente recente no repertório). • Após a performance da estudante, corrigir potenciais erros ao nível da leitura do texto musical. Posteriormente, esclarecer as dúvidas da aluna, se ela as manifestar, e trabalhar aspetos para melhor consolidar a obra, com enfoque no realce do tema e do contratema, no fraseado, no equilíbrio entre as vozes, na articulação e clareza, e na precisão rítmica. Para tal, o estudo por mãos separadas e com foco na repetição de segmentos pequenos poderá ser essencial. • Recapitular os pontos essenciais que foram trabalhados e, se a estudante não apresentar dúvidas, iniciar o trabalho na peça romântica.
<p>PEÇA ROMÂNTICA (35 min)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar o mesmo processo que foi realizado para a peça barroca na peça romântica. Dedicar uma porção maior do tempo a trabalhar esta peça por se encontrar numa fase inicial de estudo, requerendo uma mobilização mais complexa das capacidades pianísticas da aluna (pedal, equilíbrio entre as vozes, <i>cantabile</i>, figurações complicadas). Recapitular os pontos essenciais que foram trabalhados e, se a estudante não apresentar dúvidas, iniciar o trabalho no estudo de Cramer.
<p>ESTUDO (10 min)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar um processo semelhante no estudo, mas de uma forma mais generalizada, tendo em consideração que o estudo é breve e o material motivico é semelhante em quase toda a obra. Trabalhar com metrónomo e fornecer exercícios técnicos para a aluna poder aplicar em diversas partes do estudo. • Recapitular os pontos essenciais que foram trabalhados e, se a estudante não apresentar dúvidas, concluir a aula.
<p>CONCLUSÃO (5 min)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Destacar os pontos positivos e os pontos que a aluna deve procurar trabalhar com maior afinco durante a semana. Solicitar à estudante que realize uma autoavaliação do seu desempenho na aula e anotar no caderno os pontos-chave.

Recursos didáticos:

- Piano Yamaha, Piano Weinbach, bancos dos pianos, metrónomo, partituras da aluna, partituras da estagiária, lápis, borracha, caderno da aluna.

– **Avaliação da aluna na aula nº 1**

Recorrendo a descritores do nível de desempenho, procedi à avaliação da prestação da aluna A durante a aula lecionada, avaliando quer o seu comportamento, quer o seu desempenho técnico e performativo.

Descritores do Nível de Desempenho				
Parâmetros de Avaliação	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito bom
Pontualidade	A aluna chegou mais de 30 minutos atrasada.	A aluna chegou entre 10 e 30 minutos atrasada	A aluna chegou atrasada até 10 minutos	A aluna foi pontual
Postura	A aluna não demonstrou uma postura adequada	A aluna demonstrou uma postura pouco adequada	A aluna demonstrou uma postura relativamente adequada	A aluna demonstrou uma postura adequada
Participação e Iniciativa	A aluna não participou nem interagiu com o professor quando lhe foi solicitado	A aluna participou relutantemente, só quando lhe solicitado	A aluna participou e demonstrou interesse na aula	A aluna participou ativamente na aula, demonstrando interesse e iniciativa
Compreensão e interpretação do texto musical	A aluna não conseguiu compreender nem interpretar o texto musical	A aluna conseguiu compreender e interpretar o texto musical parcialmente	A aluna conseguiu compreender e interpretar o texto musical quase totalmente	A aluna conseguiu compreender e interpretar o texto musical
Junção e coordenação das mãos	A aluna não apresentou boas capacidades de junção e coordenação das mãos	A aluna apresentou muitas dificuldades na junção e coordenação das mãos	A aluna apresentou capacidades de junção e coordenação das mãos	A aluna domina com destreza a junção e coordenação das mãos
Compreensão e aplicação das estratégias e métodos de	A aluna não conseguiu compreender nem aplicar as estratégias e os	A aluna conseguiu compreender e aplicar as estratégias e os	A aluna conseguiu compreender e aplicar as estratégias e os	A aluna conseguiu compreender totalmente as estratégias e

trabalho propostos	métodos de trabalho propostos	métodos de trabalho propostos parcialmente	métodos de trabalho propostos quase totalmente	os métodos de trabalho propostos
Domínio técnico do instrumento: -Articulação e independência dos dedos -Velocidade -Igualdade -Ligeireza -Qualidade de som -Passagem do polegar -Execução de figurações -Execução de diferentes tipos de articulação	A aluna não apresentou domínio técnico do instrumento	A aluna apresentou domínio técnico parcial ou deficiente do instrumento	A aluna apresentou domínio técnico quase total do instrumento	A aluna apresentou total domínio técnico do instrumento
Domínio do ritmo e do tempo	A aluna não apresentou domínio do ritmo e do tempo	A aluna apresentou domínio parcial do ritmo e do tempo	A aluna apresentou domínio quase total do ritmo e do tempo	A aluna apresentou destreza no domínio do ritmo e do tempo
Domínio de aspetos relativos à expressividade: -Dinâmicas e fraseado -Agógica musical -Timbre	A aluna não dominou os aspetos relativos à expressividade	A aluna apresentou um domínio parcial ou deficiente dos aspetos relativos à expressividade	A aluna apresentou domínio quase total dos aspetos relativos à expressividade	A aluna apresentou domínio total dos aspetos relativos à expressividade
Análise da estrutura formal das peças	A aluna não conseguiu compreender e analisar a estrutura	A aluna conseguiu compreender e analisar parcialmente a	A aluna conseguiu compreender e analisar a estrutura formal das	A aluna conseguiu compreender de forma bem-sucedida a estrutura

	formal das peças	estrutura formal das peças	peças quase totalmente	formal das peças
Autonomia na resolução de problemas	A aluna não apresentou autonomia na resolução de problemas	A aluna apresentou alguma autonomia na resolução de problemas	A aluna apresentou bastante autonomia na resolução de problemas	A aluna apresentou muita autonomia na resolução de problemas

REFLEXÃO E DISCUSSÃO COM OS PROFESSORES COOPERANTE E SUPERVISOR

- No início da aula, ao tocar as escalas e arpejos de dó suspenso, a aluna revelou uma grande insegurança e precipitação. Este fenómeno pode ter sido consequência da falta de estudo ou da presença do professor supervisor na aula, que poderá ter despoletado alguma ansiedade. Assim, optei por trabalhar as escalas com a estudante num andamento lento, colocando-lhe questões acerca da tonalidade, das dedilhações e da armação de clave, de forma a ajudá-la a decifrar quais as notas a tocar. Como a ansiedade se foi tornando excessiva, realizei exercícios de respiração com a aluna durante breves minutos, de forma a tranquilizá-la, o que surtiu efeito imediato.
- Ao iniciar o trabalho no noturno de Chopin, constatei que a estudante não tinha progredido desde a última vez que tinha trabalhado a obra com o professor cooperante (cerca de um mês antes, dia 09/02). Porém, demonstrei-me compreensiva para com a aluna, pois sabia que ela tinha dedicado a maior parte do seu tempo a trabalhar o repertório do primeiro semestre para a masterclasse de dia 16/02 e para o concurso interno do dia 08/03. Neste sentido, realizei com ela um trabalho de mãos separadas. Foquei-me primeiramente na qualidade do acompanhamento, sugerindo alguns exercícios para ajudar na antecipação e preparação dos acordes da mão esquerda. De seguida, trabalhei o *cantabile*, a articulação e o fraseado da mão direita, exemplificando no piano Weinbach, tocando em conjunto com a aluna, cantando para a ajudar a direcionar as frases e recorrendo a imagens e metáforas para a ajudar a visualizar o que pretendia ("imagina que és uma cantora de ópera"; "toca como se os teus dedos estivessem colados ao teclado"). Considero que a estratégia de tocar em conjunto com a aluna foi bastante eficaz pois a ajudou a tocar com uma pulsação mais estável.
- Na invenção de Bach, o trabalho com a estudante foi bastante mais fácil e intuitivo, sendo que, no geral, ela conseguiu reproduzir com sucesso as minhas sugestões. Nesta obra, incidi no fraseado, na condução do tema e do contratema e na execução dos diferentes tipos de articulação expressos na partitura. Como a aluna continuou a demonstrar insegurança na estabilidade da pulsação, recorri ao metrónomo.
- Ao longo da aula, permaneci atenta à postura da estudante (cujas costas se encontravam frequentemente curvadas), tocando de vez em quando nos seus ombros e na região lombar para a ajudar a tomar consciência desse fenómeno.
- Na opinião do professor cooperante e do professor supervisor, os aspetos que eu abordei foram pertinentes e significativos, explicados com clareza e grande detalhe, sendo os métodos que eu utilizei, quase na sua totalidade, apropriados. Não obstante, na sua opinião,

eu deveria ter adotado uma postura mais determinada e confiante, trabalhando a um ritmo mais acelerado e "assumindo mais as rédeas da aula". Segundo eles, por exemplo, ao trabalhar as escalas, eu poderia ter incitado a estudante a tocar com um som mais profundo e transmitir-lhe energia para a afastar do estado apático em que se encontrava.

- Outra crítica do professor cooperante prendeu-se com o facto de eu não ter conseguido abordar na aula o estudo de Cramer. O docente explicou-me que cumprir o programa estabelecido na planificação teria demonstrado mais versatilidade e eficiência da minha parte.
- Apesar de compreender o ponto de vista do professor, considero que a minha insistência no trabalho do noturno e da invenção foi importante para que as obras ficassem bem consolidadas, especialmente tendo em consideração a insegurança e a demora da estudante em atingir os resultados que eu pretendia. Em retrospectiva, se eu tivesse assumido uma postura mais assertiva e incisiva com a aluna, tal como me sugeriram os dois professores, talvez isso me tivesse permitido aumentar a produtividade da aula e acelerar o ritmo de trabalho da aluna.

7.1.2 Planificação da Aula nº 2

AULA PLANEADA Nº 2

DATA: 11.05.2023

Disciplina	Piano
Aluno:	Aluna A
Regime de frequência:	Integrado
Tipologia de aula:	Individual
Ano/Grau:	8º ano/4º grau
Duração:	45 minutos (1 tempo)
Estagiária:	Marta Silva

OBJETIVOS

- Desenvolver estratégias e métodos de trabalho para aplicar no estudo individual;
- Desenvolver ferramentas para consolidar elementos técnicos;
- Desenvolver ferramentas para potenciar a expressividade na performance;

- Reconhecer a linguagem pianística específica e distintiva do repertório romântico;
- Fomentar a sensibilidade auditiva;
- Desenvolver a precisão rítmica e a agógica;
- Aumentar a consciência corporal (adotar uma postura correta e utilizar as diversas partes do corpo – dedos, pulso, braço e/ou tronco – para atingir um determinado resultado sonoro).

CONTEÚDOS GERAIS DA AULA

Conteúdos programáticos:	<ul style="list-style-type: none">• F. Chopin: Noturno op. 9 nº 2 em mi bemol maior
Conteúdos didáticos:	<ul style="list-style-type: none">• <u>Noturno op. 9 nº 2, de Chopin</u>: estilo romântico; compreensão da estrutura formal; carácter; expressividade; movimentação do pulso; utilização do peso do braço; <i>cantabile</i> da melodia; respiração e fraseado; compreensão e execução dos diferentes tipos de articulação e acentuação indicados na partitura (<i>legato, staccato, portato, tenuto, ...</i>); execução de figurações – trilos e mordentes; compreensão e execução da polirritmia; amplitude dinâmica; equilíbrio entre as vozes; distinção entre as ligaduras de expressão, de <i>legato</i>, e de prolongamento; utilização do pedal de sustentação; estabilidade de pulsação; agógica (<i>rubato, ritardando, stretto</i>, plasticidade do tempo).

DESENVOLVIMENTO DA AULA

Estratégias gerais:
<ul style="list-style-type: none">• Proporcionar um ambiente confortável e seguro para a aula, transmitindo os conteúdos e proporcionando, simultaneamente, espaço para o diálogo e para a manifestação de opiniões e esclarecimento de dúvidas;• Explicar os objetivos propostos para a aula;• Verificar o trabalho realizado pela aluna no seu estudo individual, oferecendo-lhe um parecer sobre os pontos positivos da sua performance e sobre os aspetos que necessitam de ser melhorados;• Corrigir erros detetados (a nível técnico, da compreensão do texto, de fraseio, entre outros);• Fornecer métodos e estratégias de trabalho (através de instruções verbais relativamente às propriedades do som, da utilização de metáforas, da exemplificação no piano, do canto, da evocação de outros instrumentos musicais, entre outros), para que a aluna os aplique na aula, primeiramente, e no estudo individual, posteriormente;• Adaptar as estratégias e métodos de trabalho às características da aluna, avaliando a eficácia e recetividade dos mesmos;

- Alternar o estudo de passagens curtas (segmentos específicos) com a performance de grandes secções;
- Estimular a autonomia e o sentido crítico da aluna, incitando-a a analisar a sua performance, identificando os pontos fortes, as fragilidades, os pontos problemáticos, e os possíveis meios para os trabalhar;
- Mediante a autorização do professor cooperante, anotar os aspetos trabalhados ao longo da aula nas partituras da aluna;
- Definir os aspetos a trabalhar para a aula seguinte e, mediante a autorização do professor cooperante, anotá-los no caderno da aluna.

Estratégias específicas (Sequências de Aprendizagem):

<p>INTRODUÇÃO (5 min)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Procurar conhecer como correu o estudo ao longo da semana e compreender o estado emocional da aluna. Após a instalação da estudante e dos professores, bem como da preparação de todos os materiais, prosseguir com o esclarecimento dos objetivos propostos para a aula.
<p>PEÇA ROMÂNTICA (35 min)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Questionar a aluna acerca de como é se sentiu a trabalhar a obra durante a semana - se sentiu dificuldades e se constatou progressos. De seguida, solicitar-lhe que toque o noturno de Chopin na sua íntegra. • Após a performance da estudante, avaliar a sua prestação globalmente, elogiando as suas qualidades e explicando os pontos gerais que ainda podem ser melhorados. De seguida, trabalhar com ela a peça de forma incisiva, compasso por compasso, frase por frase, ou secção por secção. Esclarecer as potenciais dúvidas que forem surgindo. • Nesse trabalho, privilegiar aspetos como a estabilidade da pulsação (utilizando o metrónomo, se necessário, ou marcando o tempo através de palmas ou do bater do pé), o fraseado e o <i>cantabile</i> expressivo da melodia, a qualidade do acompanhamento da mão esquerda, e a execução correta das figurações (fornecendo exercícios para trabalhar as polirritmias mais complicadas). Recorrer ao estudo por mãos separadas se necessário. • Recapitular os pontos essenciais que foram trabalhados e, se a estudante não apresentar dúvidas, concluir a aula.
<p>CONCLUSÃO (5 min)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Resumir os pontos principais que foram trabalhados ao longo da aula e tornar a explicar como estes devem ser trabalhados durante o estudo individual, em casa. Solicitar à estudante que realize uma autoavaliação do seu desempenho.

Recursos didáticos:

- Piano Yamaha, Piano Weinbach, bancos dos pianos, metrónomo, partituras da aluna, partituras da estagiária, lápis, borracha, caderno da aluna.

– **Avaliação da aluna na aula nº 2**

Recorrendo a descritores do nível de desempenho, procedi à avaliação da prestação da aluna A durante a aula lecionada, avaliando quer o seu comportamento, quer o seu desempenho técnico e performativo.

Descritores do Nível de Desempenho				
Parâmetros de Avaliação	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito bom
Pontualidade	A aluna chegou mais de 30 minutos atrasada.	A aluna chegou entre 10 e 30 minutos atrasada	A aluna chegou atrasada até 10 minutos	A aluna foi pontual
Postura	A aluna não demonstrou uma postura adequada	A aluna demonstrou uma postura pouco adequada	A aluna demonstrou uma postura relativamente adequada	A aluna demonstrou uma postura adequada
Participação e Iniciativa	A aluna não participou nem interagiu com o professor quando lhe foi solicitado	A aluna participou relutantemente, só quando lhe solicitado	A aluna participou e demonstrou interesse na aula	A aluna participou ativamente na aula, demonstrando interesse e iniciativa
Compreensão e interpretação do texto musical	A aluna não conseguiu compreender nem interpretar o texto musical	A aluna conseguiu compreender e interpretar o texto musical parcialmente	A aluna conseguiu compreender e interpretar o texto musical quase totalmente	A aluna conseguiu compreender e interpretar o texto musical
Junção e coordenação das mãos	A aluna não apresentou boas capacidades de junção e coordenação das mãos	A aluna apresentou muitas dificuldades na junção e coordenação das mãos	A aluna apresentou capacidades de junção e coordenação das mãos	A aluna domina com destreza a junção e coordenação das mãos
Compreensão e aplicação das estratégias e métodos de trabalho propostos	A aluna não conseguiu compreender nem aplicar as estratégias e os métodos	A aluna conseguiu compreender e aplicar as estratégias e os métodos de trabalho	A aluna conseguiu compreender e aplicar as estratégias e os métodos de trabalho	A aluna conseguiu compreender totalmente as estratégias e os métodos

	de trabalho propostos	propostos parcialmente	propostos quase totalmente	de trabalho propostos
Domínio técnico do instrumento: -Articulação e independência dos dedos -Velocidade -Igualdade -Ligeireza -Qualidade de som -Passagem do polegar -Execução de figurações -Execução de diferentes tipos de articulação	A aluna não apresentou domínio técnico do instrumento	A aluna apresentou domínio técnico parcial ou deficiente do instrumento	A aluna apresentou domínio técnico quase total do instrumento	A aluna apresentou total domínio técnico do instrumento
Domínio do ritmo e do tempo	A aluna não apresentou domínio do ritmo e do tempo	A aluna apresentou domínio parcial do ritmo e do tempo	A aluna apresentou domínio quase total do ritmo e do tempo	A aluna apresentou destreza no domínio do ritmo e do tempo
Domínio de aspetos relativos à expressividade: -Dinâmicas e fraseado -Agógica musical -Timbre	A aluna não dominou os aspetos relativos à expressividade	A aluna apresentou um domínio parcial ou deficiente dos aspetos relativos à expressividade	A aluna apresentou domínio quase total dos aspetos relativos à expressividade	A aluna apresentou domínio total dos aspetos relativos à expressividade
Análise da estrutura formal das peças	A aluna não conseguiu compreender e analisar a estrutura formal das peças	A aluna conseguiu compreender e analisar parcialmente a estrutura formal das peças	A aluna conseguiu compreender e analisar a estrutura formal das peças quase totalmente	A aluna conseguiu compreender de forma bem-sucedida a estrutura formal das peças

Autonomia na resolução de problemas	A aluna não apresentou autonomia na resolução de problemas	A aluna apresentou alguma autonomia na resolução de problemas	A aluna apresentou bastante autonomia na resolução de problemas	A aluna apresentou muita autonomia na resolução de problemas
-------------------------------------	--	---	---	--

REFLEXÃO E DISCUSSÃO COM O PROFESSOR SUPERVISOR

- Ao contrário da aula lecionada nº 1, que teve a duração total de 90 minutos, esta aula teve somente a duração de 45 minutos (1º tempo letivo da aula). Tal decisão foi tomada em conjunto com o professor cooperante e teve como propósito possibilitar que o professor utilizasse o 2º tempo letivo para trabalhar com a aluna o repertório para a prova final de piano. A prova decorreria na semana de 22 a 26 de maio e a aluna não se encontrava completamente preparada - daí a urgência desta alteração.
- A estudante tocou o noturno de Chopin sem partitura pela primeira vez, revelando falhas de memória constantes ao longo da sua performance. Quando ela terminou de tocar, expliquei-lhe que essas falhas tinham sido consequência da falta de conhecimento do texto da mão esquerda. Como exercício, solicitei-lhe que tocasse somente a mão esquerda de memória, o que foi uma estratégia eficaz pois levou a estudante a consciencializar-se da origem do problema e a compreender imediatamente como deveria trabalhar para desenvolver a segurança no processo de memorização.
- Tendo esclarecido este pormenor, comecei por trabalhar a secção final do noturno, na qual a aluna revelou maior insegurança ao tocar. Comecei por realizar um trabalho de mãos separadas para a consolidação do texto, e, de seguida, incentivei a aluna a tocar de forma bela e expressiva, cantando frequentemente a melodia para a ajudar na condução melódica. Para a auxiliar a executar o fraseado, exemplifiquei no piano os movimentos de pulso a utilizar e trabalhei com ela a ênfase das respirações no início de cada frase. Para tornar a sua performance mais fluida, expliquei-lhe a importância da plasticidade do tempo no noturno e o significado dos termos *stretto* e *rubato* e como os aplicar na performance. Para a estimular a sair da sua zona de conforto, pedi-lhe que se sentisse a “transbordar” de emoção, nomeadamente de ânsia e de saudade. Considero que a alternância entre a utilização de estratégias baseadas na técnica e estratégias assentes na sensação de emoções e criação de cenários foi vantajosa e eficiente, sendo que a aluna conseguiu compreender as minhas sugestões e melhorar substancialmente a sua prestação.
- No restante tempo da aula, regressei ao início do noturno e trabalhei aspetos como o *cantabile* da melodia e o equilíbrio do acompanhamento. Para além disso, esclareci as dúvidas da aluna relativamente às figurações com polirritmia. Para tal, desenhei esquemas na partitura para demonstrar o “encaixe” da mão direita com a mão esquerda e forneci exercícios práticos para a estudante trabalhar em casa.
- Considero que a aula decorreu de forma muito positiva e segundo os moldes previstos pela minha planificação. Senti-me mais confiante no papel de professora e julgo que consegui incorporar as sugestões que o professor cooperante e o professor supervisor me forneceram na 1ª aula que lecionei, nomeadamente a adoção de uma postura mais determinada, assertiva e enérgica.

- O professor supervisor ficou muito satisfeito com a minha prestação e elogiou-me pela melhoria relativamente à aula anterior. Destacou pela positiva a forma clara e detalhada com que expliquei as minhas indicações à estudante, bem como a paciência e a empatia que demonstrei para com ela. No entanto, o docente explicou-me que desta vez eu me tinha esquecido de corrigir a postura curvada das costas da estudante.
- Como o professor cooperante começou logo de seguida a lecionar o 2º tempo letivo, não tive oportunidade para discutir pessoalmente com ele a minha prestação.

7.2 Aluna B

7.2.1 Planificação da Aula nº 1

AULA PLANEADA Nº1

DATA: 16.03.2023

Disciplina	Piano
Aluno:	Aluna B
Regime de frequência:	Supletivo
Tipologia de aula:	Individual
Ano/Grau:	12º ano/8º grau
Duração:	60 minutos (2 tempos)
Estagiária:	Marta Silva

OBJETIVOS

- Desenvolver estratégias e métodos de trabalho para aplicar no estudo individual;
- Desenvolver ferramentas para consolidar elementos técnicos;
- Desenvolver ferramentas para potenciar a expressividade na performance;
- Reconhecer a linguagem pianística específica e distintiva do repertório barroco e moderno;
- Desenvolver a consciência harmónica;
- Fomentar a sensibilidade auditiva;
- Desenvolver a precisão rítmica e a agógica;

- Aumentar a consciência corporal (adotar uma postura correta e utilizar as diversas partes do corpo – dedos, o pulso, o braço e/ou tronco – para atingir um determinado resultado sonoro).

CONTEÚDOS GERAIS DA AULA

<p>Conteúdos programáticos:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • D. Shostakovich: Prelúdio op. 34 nº 24 • F. Liszt: "Grandes études de Paganini", S.141 – nº 4 • J. S. Bach: Prelúdio e Fuga nº 13 em Fá sustenido maior, BWV 858 – Fuga
<p>Conteúdos didáticos:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Prelúdio de Shostakovich</u>: estrutura formal e análise harmónica; carácter e ambiente sonoro; velocidade e clareza; coordenação; precisão rítmica; contrastes de dinâmica e de articulação; fraseado; utilização do pedal; timbre. • <u>Estudo de Liszt</u>: estrutura formal e análise harmónica; velocidade e clareza; coordenação; independência dos dedos; controlo e igualdade; destreza e agilidade; liberdade do pulso; deslocamentos rápidos e laterais das mãos; abertura e fecho das mãos; ataque e relaxamento; precisão rítmica; clareza na execução do <i>staccato</i> e das acentuações; amplitude dinâmica. • <u>Fuga do Prelúdio e Fuga BWV 858, de Bach</u>: estilo barroco; estrutura formal; compreensão do contraponto; identificação e realce do tema e do contratema (aparecendo na 1ª voz, na 2ª ou na 3ª voz); condução de cada voz; equilíbrio entre as vozes; fraseado; articulação e clareza; coordenação; precisão rítmica.

DESENVOLVIMENTO DA AULA

<p>Estratégias gerais:</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar um ambiente confortável e seguro para a aula, transmitindo os conteúdos e proporcionando, simultaneamente, o espaço para o diálogo e para a manifestação de opiniões e esclarecimento de dúvidas; • Explicar os objetivos propostos para a aula (tendo em consideração os aspetos trabalhados nas aulas anteriores); • Verificar o trabalho realizado pela aluna no seu estudo individual, oferecendo-lhe um parecer sobre os pontos positivos da performance e sobre os aspetos que necessitam de ser melhorados; • Corrigir erros detetados (a nível técnico, da compreensão do texto, de fraseio, entre outros); • Fornecer métodos e estratégias de trabalho (através de instruções verbais relativas às propriedades do som, da utilização de metáforas, da exemplificação no piano, do canto, da evocação de outros instrumentos musicais, entre outros), para que a aluna os aplique na aula, primeiramente, e no estudo individual, posteriormente;

- Adaptar as estratégias e métodos de trabalho às características da aluna, avaliando a eficácia e recetividade dos mesmos;
- Ir alternando o estudo de passagens curtas (segmentos específicos) com a performance de grandes secções;
- Estimular a autonomia e o sentido crítico da aluna, incitando-a a analisar a sua performance, identificando os pontos fortes, as fragilidades, os pontos problemáticos, e os possíveis meios para os trabalhar;
- Anotar os aspetos trabalhados ao longo da aula nas partituras da aluna, mediante autorização do professor cooperante;
- Definir os aspetos a trabalhar para a aula seguinte.

Estratégias específicas (Sequências de Aprendizagem):

<p>INTRODUÇÃO (5 min)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Procurar conhecer como correu o estudo ao longo da semana e compreender o estado emocional da aluna. Após a instalação da estudante e dos professores, bem como da preparação de todos os materiais, prosseguir com o esclarecimento dos objetivos propostos para a aula.
<p>PEÇA MODERNA (30 min)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Questionar a aluna acerca de como é se sentiu a trabalhar o prelúdio durante a semana – se sentiu dificuldades, se constatou progressos, e se conseguiu memorizar a obra, como solicitado pelo professor cooperante na semana anterior. De seguida, solicitar à estudante que toque o prelúdio na sua íntegra, colocando o metrónomo a 112, à semínima (também no seguimento do que ficou combinado com o professor cooperante na aula anterior). • Após a performance da estudante, esclarecer as suas potenciais dúvidas e trabalhar aspetos para melhor consolidar a obra, com enfoque nos contrastes de dinâmica e de articulação, na correção do texto, e na precisão rítmica (com recurso ao metrónomo). Trabalhar repetidamente as passagens com mais fragilidades, disponibilizando ferramentas e estratégias para a aluna aplicar. • Recapitular os pontos essenciais que foram trabalhados e, se a estudante não apresentar dúvidas, iniciar o trabalho no estudo.
<p>ESTUDO (25 min)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar um processo semelhante para o estudo. • Ajudar a estudante a construir grandes frases e a enfatizar as dinâmicas, mantendo, simultaneamente, a segurança e a clareza no andamento determinado. Pedir à aluna para tocar primeiramente com o metrónomo a 84 (u.t. = colcheia), tal como combinado com o professor cooperante na aula anterior e, se necessário, adaptar esta indicação do metrónomo consoante o progresso da estudante. • Recapitular os pontos essenciais que foram trabalhados e, se a estudante não apresentar dúvidas, iniciar o trabalho na fuga de Bach.

<p>FUGA DE BACH (25 min)</p>	<ul style="list-style-type: none"> Realizar um processo semelhante àquele que foi realizado no estudo e no prelúdio. No entanto, focar o trabalho no estudo lento com mãos separadas, calma e pacientemente, repetindo sucessivamente pequenos trechos da fuga para consolidar a segurança do texto, dado que a aluna revelou muita insegurança ao tocar a fuga na aula da semana anterior. Recapitular os pontos essenciais que foram trabalhados e, se a estudante não apresentar dúvidas, concluir a aula.
<p>CONCLUSÃO (5 min)</p>	<ul style="list-style-type: none"> Destacar os pontos positivos e os pontos que a aluna deve procurar trabalhar com maior afinco durante a semana. Solicitar à estudante que realize uma autoavaliação do seu desempenho na aula.

<p>Recursos didáticos:</p>	
<ul style="list-style-type: none"> Piano Yamaha, Piano Weinbach, bancos dos pianos, metrónomo, partituras da aluna, partituras da estagiária, lápis, borracha, caderno da aluna. 	

– **Avaliação da aluna na aula nº 1**

Recorrendo a descritores do nível de desempenho, procedi à avaliação da prestação da aluna B durante a aula lecionada, avaliando quer o seu comportamento, quer o seu desempenho técnico e performativo.

<p>Descritores do Nível de Desempenho</p>				
<p>Parâmetros de Avaliação</p>	<p>Insuficiente</p>	<p>Suficiente</p>	<p>Bom</p>	<p>Muito bom</p>
<p>Pontualidade</p>	<p>A aluna chegou mais de 30 minutos atrasada.</p>	<p>A aluna chegou entre 10 e 30 minutos atrasada</p>	<p>A aluna chegou atrasada até 10 minutos</p>	<p>A aluna foi pontual.</p>
<p>Postura</p>	<p>A aluna não demonstrou uma postura adequada</p>	<p>A aluna demonstrou uma postura pouco adequada</p>	<p>A aluna demonstrou uma postura relativamente adequada</p>	<p>A aluna demonstrou uma postura adequada</p>
<p>Participação e Iniciativa</p>	<p>A aluna não participou nem interagiu com o professor</p>	<p>A aluna participou relutantemente, só quando lhe solicitado</p>	<p>A aluna participou e demonstrou interesse na aula</p>	<p>A aluna participou ativamente na aula, demonstrando</p>

	quando lhe foi solicitado			interesse e iniciativa
Compreensão e interpretação do texto musical	A aluna não conseguiu compreender nem interpretar o texto musical	A aluna conseguiu compreender e interpretar o texto musical parcialmente	A aluna conseguiu compreender e interpretar o texto musical quase totalmente	A aluna conseguiu compreender e interpretar o texto musical
Junção e coordenação das mãos	A aluna não apresentou boas capacidades de junção ou coordenação das mãos	A aluna apresentou muitas dificuldades na junção e coordenação das mãos	A aluna apresentou capacidades de junção e coordenação das mãos	A aluna domina com destreza a junção e coordenação das mãos
Compreensão e aplicação das estratégias e métodos de trabalho propostos	A aluna não conseguiu compreender nem aplicar as estratégias e os métodos de trabalho propostos	A aluna conseguiu compreender e aplicar as estratégias e os métodos de trabalho propostos parcialmente	A aluna conseguiu compreender e aplicar as estratégias e os métodos de trabalho propostos quase totalmente	A aluna conseguiu compreender totalmente as estratégias e os métodos de trabalho propostos
Domínio técnico do instrumento: -Articulação e independência dos dedos -Velocidade -Igualdade -Ligeireza -Qualidade de som -Passagem do polegar -Execução de figurações -Execução de diferentes tipos de articulação	A aluna não apresentou domínio técnico do instrumento	A aluna apresentou domínio técnico parcial ou deficiente do instrumento	A aluna apresentou domínio técnico quase total do instrumento	A aluna apresentou total domínio técnico do instrumento
Domínio do ritmo e do tempo	A aluna não apresentou	A aluna apresentou	A aluna apresentou	A aluna apresentou

	domínio do ritmo e do tempo	domínio parcial do ritmo e do tempo	domínio quase total do ritmo e do tempo	destreza no domínio do ritmo e do tempo
Domínio de aspetos relativos à expressividade: -Dinâmicas e fraseado -Agógica musical -Timbre	A aluna não dominou os aspetos relativos à expressividade	A aluna apresentou um domínio parcial ou deficiente dos aspetos relativos à expressividade	A aluna apresentou domínio quase total dos aspetos relativos à expressividade	A aluna apresentou domínio total dos aspetos relativos à expressividade
Análise da estrutura formal das peças	A aluna não conseguiu compreender e analisar a estrutura formal das peças	A aluna conseguiu compreender e analisar parcialmente a estrutura formal das peças	A aluna conseguiu compreender e analisar a estrutura formal das peças quase totalmente	A aluna conseguiu compreender de forma bem-sucedida a estrutura formal das peças
Autonomia na resolução de problemas	A aluna não apresentou autonomia na resolução de problemas	A aluna apresentou alguma autonomia na resolução de problemas	A aluna apresentou bastante autonomia na resolução de problemas	A aluna apresentou muita autonomia na resolução de problemas

REFLEXÃO E DISCUSSÃO COM OS PROFESSORES COOPERANTE E SUPERVISOR

- Para começar a aula, solicitei à aluna que escolhesse a ordem pela qual queria trabalhar o repertório. Ela escolheu o estudo de Liszt, que tocou corretamente, mas sem fluidez nem precisão rítmica. Consequentemente, liguei o metrónomo e realizei com a estudante um trabalho assente na repetição, em *staccato*, de segmentos pequenos e estratégicos, de forma a potenciar a sua destreza e os seus reflexos. Também lhe demonstrei como utilizar certos movimentos de pulso para executar acordes com um som brilhante e com a acentuação expressa na partitura. À medida que a aluna foi dominando as passagens, fui aumentando progressivamente o andamento.
- Este processo foi realizado exaustivamente nas duas primeiras páginas do estudo. No final, aconselhei a aluna a que aplicasse o mesmo método de trabalho em casa nas restantes páginas da obra, já que o material motivico era semelhante.
- Ao ouvir a estudante tocar o prelúdio de Shostakovich, senti que a obra tinha sido executada de forma mecânica e superficial. Logo, procurei sensibilizar a aluna para a expressividade na performance, trabalhando com ela a vivacidade da articulação, o brilho dos acordes, o fraseado, a ênfase das dinâmicas e de certos contornos melódicos, e a

utilização pedal de sustentação (para a criação de uma atmosfera misteriosa). A aluna demonstrou facilidade e perspicácia na aplicação das estratégias que sugeri. No entanto, denotei alguma falta de criatividade e autonomia. Penso que este será um aspeto que poderei trabalhar mais aprofundadamente com ela na próxima aula lecionada.

- Ao tocar a fuga em fá susinado maior, de Bach, devido à falta de estudo, a estudante relevou muitas fragilidades, como já tinha acontecido nas aulas anteriores com o professor cooperante. Por conseguinte, decidi estudar com ela a obra num andamento lento e compasso por compasso, focando-me em aspetos como o realce do tema em cada uma das três vozes, o equilíbrio entre as vozes, e a sustentação da linha melódica. Enquanto a aluna tocava, fui cantando frequentemente o tema, o que se revelou uma estratégia eficaz.
- Como o professor supervisor e o professor cooperante já tinham tecido comentários sobre a minha prestação após a aula da aluna A, eles não se alongaram muito após a aula da aluna B. O professor cooperante reforçou alguns comentários anteriores e acrescentou que o meu discurso poderia ter sido mais simples e direto. Este comentário fez sentido para mim, pois reconheço que em certos momentos recorri a descrições demasiado extensas e pormenorizadas para explicar certos aspetos à aluna.
- Considero que a minha prestação nesta aula foi bastante positiva, tendo melhorado em comparação com a minha prestação na aula da aluna A. Penso que isto se verificou não só porque procurei aplicar as sugestões e correções que os professores me forneceram, lecionando com maior foco, energia e assertividade, mas também por causa da postura e da eficiência da estudante. Apesar de não muito participativa, a aluna revelou descontração, concentração e empenho, executando correta e rapidamente todas as minhas indicações, o que tornou o meu trabalho muito mais fácil, proveitoso e agradável. A aula foi dinâmica e estimulante, e decorreu segundo os moldes da planificação.

7.2.2 Planificação da aula nº 2

AULA PLANEADA Nº 2

DATA: 11.05.2023

Disciplina	Piano
Aluno:	Aluna B
Regime de frequência:	Supletivo
Tipologia de aula:	Individual
Ano/Grau:	12º ano/8º grau
Duração:	45 minutos (1 tempo)
Estagiária:	Marta Silva

OBJETIVOS

- Desenvolver estratégias e métodos de trabalho para aplicar no estudo individual;
- Desenvolver ferramentas para consolidar elementos técnicos;
- Desenvolver ferramentas para potenciar a expressividade na performance;
- Reconhecer a linguagem pianística específica e distintiva do repertório romântico;
- Desenvolver a consciência harmónica;
- Fomentar a sensibilidade auditiva;
- Desenvolver a precisão rítmica e a agógica;
- Aumentar a consciência corporal (adotar uma postura correta e utilizar as diversas partes do corpo - dedos, o pulso, o braço e/ou tronco - para atingir um determinado resultado sonoro).

CONTEÚDOS GERAIS DA AULA

Conteúdos programáticos:	<ul style="list-style-type: none">• F. Chopin: Estudo op. 10 nº9
Conteúdos didáticos:	<ul style="list-style-type: none">• <u>Estudo de Chopin</u>: estilo romântico; estrutura formal e análise harmónica; fraseado e condução melódica; condução do baixo; equilíbrio entre as vozes; amplitude dinâmica; agógica; expressividade; velocidade e clareza; coordenação; independência dos dedos; controlo e igualdade; movimento e liberdade do pulso da mão esquerda.

DESENVOLVIMENTO DA AULA

Estratégias gerais:
<ul style="list-style-type: none">• Proporcionar um ambiente confortável e seguro para a aula, transmitindo os conteúdos e proporcionando, simultaneamente, o espaço para o diálogo e para a manifestação de opiniões e esclarecimento de dúvidas;• Explicar os objetivos propostos para a aula (tendo em consideração os aspetos trabalhados nas aulas anteriores);• Verificar o trabalho realizado pela aluna no seu estudo individual, oferecendo-lhe um parecer sobre os pontos positivos da performance e sobre os aspetos que necessitam de ser melhorados;• Corrigir erros detetados (a nível técnico, da compreensão do texto, de fraseio, entre outros);• Fornecer métodos e estratégias de trabalho (através de instruções verbais relativas às propriedades do som, da utilização de metáforas, da exemplificação no piano, do canto, da evocação de outros instrumentos musicais, entre outros), para que a aluna os aplique na aula, primeiramente, e no estudo individual, posteriormente;

- Adaptar as estratégias e métodos de trabalho às características da aluna, avaliando a eficácia e recetividade dos mesmos;
- Ir alternando o estudo de passagens curtas (segmentos específicos) com a performance de grandes secções;
- Estimular a autonomia e o sentido crítico da aluna, incitando-a a analisar a sua performance, identificando os pontos fortes, as fragilidades, os pontos problemáticos, e os possíveis meios para os trabalhar;
- Anotar os aspetos trabalhados ao longo da aula nas partituras da aluna, mediante autorização do professor cooperante;
- Definir os aspetos a trabalhar para a aula seguinte.

Estratégias específicas (Sequências de Aprendizagem):

<p>INTRODUÇÃO (5 min)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Procurar conhecer como correu o estudo ao longo da semana e compreender o estado emocional da aluna. Após a instalação da estudante e dos professores, bem como da preparação de todos os materiais, prosseguir com o esclarecimento dos objetivos propostos para a aula.
<p>ESTUDO (35 min)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Questionar a aluna acerca de como é se sentiu a trabalhar a obra durante a semana – se sentiu dificuldades e se constatou progressos. De seguida, solicitar-lhe que toque o estudo de Chopin desde o início até à secção final (pois em princípio esta secção ainda não estará bem consolidada); • Após a performance da estudante, avaliar a sua prestação globalmente, elogiando as suas qualidades e explicando os pontos gerais que ainda podem ser melhorados. De seguida, trabalhar com ela o estudo de forma incisiva, compasso por compasso, frase por frase, ou secção por secção. Esclarecer as potenciais dúvidas que forem surgindo. • Privilegiar o trabalho de mãos separadas e de correção do texto, num andamento lento e com metrónomo, fornecendo exercícios técnicos para potenciar a destreza e agilidade. Neste processo, não descurar a musicalidade. • Se aluna se demonstrar capaz, trabalhar mais aprofundadamente a expressividade, com enfoque na fluidez do andamento, na plasticidade do tempo, e no realce das dinâmicas, com um som cheio, profundo e rico (com peso do corpo). • Recapitular os pontos essenciais que foram trabalhados e, se a estudante não apresentar dúvidas, concluir a aula.
<p>CONCLUSÃO (5 min)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Resumir os pontos principais que foram trabalhados ao longo da aula e tornar a explicar como estes devem ser trabalhados durante o estudo individual, em casa. Solicitar à estudante que realize uma autoavaliação do seu desempenho.

Recursos didáticos:

- Piano Yamaha, Piano Weinbach, bancos dos pianos, metrónomo, partituras da aluna, partituras da estagiária, lápis, borracha, caderno da aluna.

– Avaliação da aluna na aula nº 2

Recorrendo a descritores do nível de desempenho, procedi à avaliação da prestação da aluna B durante a aula lecionada, avaliando quer o seu comportamento, quer o seu desempenho técnico e performativo.

Descritores do Nível de Desempenho				
Parâmetros de Avaliação	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito bom
Pontualidade	A aluna chegou mais de 30 minutos atrasada.	A aluna chegou entre 10 e 30 minutos atrasada	A aluna chegou atrasada até 10 minutos	A aluna foi pontual.
Postura	A aluna não demonstrou uma postura adequada	A aluna demonstrou uma postura pouco adequada	A aluna demonstrou uma postura relativamente adequada	A aluna demonstrou uma postura adequada
Participação e Iniciativa	A aluna não participou nem interagiu com o professor quando lhe foi solicitado	A aluna participou relutantemente, só quando lhe solicitado	A aluna participou e demonstrou interesse na aula	A aluna participou ativamente na aula, demonstrando interesse e iniciativa
Compreensão e interpretação do texto musical	A aluna não conseguiu compreender nem interpretar o texto musical	A aluna conseguiu compreender e interpretar o texto musical parcialmente	A aluna conseguiu compreender e interpretar o texto musical quase totalmente	A aluna conseguiu compreender e interpretar o texto musical
Junção e coordenação das mãos	A aluna não apresentou boas capacidades de junção ou	A aluna apresentou muitas dificuldades na junção e	A aluna apresentou capacidades de junção e coordenação das mãos	A aluna domina com destreza a junção e coordenação das mãos

	coordenação das mãos	coordenação das mãos		
Compreensão e aplicação das estratégias e métodos de trabalho propostos	A aluna não conseguiu compreender nem aplicar as estratégias e os métodos de trabalho propostos	A aluna conseguiu compreender e aplicar as estratégias e os métodos de trabalho propostos parcialmente	A aluna conseguiu compreender e aplicar as estratégias e os métodos de trabalho propostos quase totalmente	A aluna conseguiu compreender totalmente as estratégias e os métodos de trabalho propostos
Domínio técnico do instrumento: -Articulação e independência dos dedos -Velocidade -Igualdade -Ligeireza -Qualidade de som -Passagem do polegar -Execução de figurações -Execução de diferentes tipos de articulação	A aluna não apresentou domínio técnico do instrumento	A aluna apresentou domínio técnico parcial ou deficiente do instrumento	A aluna apresentou domínio técnico quase total do instrumento	A aluna apresentou total domínio técnico do instrumento
Domínio do ritmo e do tempo	A aluna não apresentou domínio do ritmo e do tempo	A aluna apresentou domínio parcial do ritmo e do tempo	A aluna apresentou domínio quase total do ritmo e do tempo	A aluna apresentou destreza no domínio do ritmo e do tempo
Domínio de aspetos relativos à expressividade: -Dinâmicas e fraseado -Agógica musical -Timbre	A aluna não dominou os aspetos relativos à expressividade	A aluna apresentou um domínio parcial ou deficiente dos aspetos relativos à expressividade	A aluna apresentou domínio quase total dos aspetos relativos à expressividade	A aluna apresentou domínio total dos aspetos relativos à expressividade

Análise da estrutura formal das peças	A aluna não conseguiu compreender e analisar a estrutura formal das peças	A aluna conseguiu compreender e analisar parcialmente a estrutura formal das peças	A aluna conseguiu compreender e analisar a estrutura formal das peças quase totalmente	A aluna conseguiu compreender de forma bem-sucedida a estrutura formal das peças
Autonomia na resolução de problemas	A aluna não apresentou autonomia na resolução de problemas	A aluna apresentou alguma autonomia na resolução de problemas	A aluna apresentou bastante autonomia na resolução de problemas	A aluna apresentou muita autonomia na resolução de problemas

REFLEXÃO E DISCUSSÃO COM O PROFESSOR SUPERVISOR

- Ao contrário da aula lecionada nº 1, que teve a duração total de 90 minutos, esta aula teve somente a duração de 45 minutos (1º tempo letivo). Tal decisão foi tomada em conjunto com o professor cooperante e teve como propósito possibilitar que o professor utilizasse o 2º tempo letivo para trabalhar com a aluna o repertório para o recital final de piano. Apesar de o recital decorrer em junho, a aluna encontrava-se mal preparada – daí a necessidade desta alteração.
- A estudante tocou o estudo de Chopin, revelando muitas dificuldades na junção das mãos e tocando de forma mecânica, tal como já tinha acontecido nas aulas do professor cooperante.
- Primeiramente, expliquei à aluna que sem a segurança do texto e sem hábitos de estudo regulares, seria impossível ela conseguir realizar uma performance boa, apelativa e dinâmica. Consequentemente, dediquei a maior parte da aula a estudar juntamente com ela, com mãos separadas, marcando frequentemente a pulsação e corrigindo erros de leitura. Na mão esquerda, forneci-lhe estratégias (que fui exemplificando no piano) para a auxiliar na destreza e na clareza, assentes na velocidade de ataque, no impulso, e na flexibilidade do pulso. Na direita, cantei para a auxiliar na condução melódica e forneci exemplos visuais, como “imagina que um fio te está a puxar pelas mãos” ou “imagina o movimento de uma onda”, de forma a trabalhar a condução melódica aliada ao *rubato*. Utilizei este método de trabalho em diversas secções da obra e, a pouco e pouco, a aluna foi demonstrando maior facilidade a executar as passagens.
- À medida que a estudante foi começando a revelar segurança, trabalhei com ela algumas frases com as duas mãos, incitando-a a procurar o equilíbrio entre as vozes e a ser o mais expressiva possível, tocando sempre com um som profundo e cheio, “agarrando” bem o teclado.
- Por fim, trabalhei as secções com polirritmia (cinco notas na direita contra seis notas na esquerda), pois a estudante estava a executá-las de forma muito irregular. A principal estratégia a que recorri foi pedir-lhe que tocasse as seis notas da mão esquerda repetidamente, como uma engrenagem, e que, após esse processo estar automatizado,

introduzisse a mão direita. Este método foi eficaz, sendo que a estudante revelou progressos num curto espaço de tempo.

- Considero que a aula decorreu de forma tranquila e positiva, dentro dos moldes da minha planificação. Apesar de, devido ao estado rudimentar com que a aluna apresentou o estudo, eu ter necessitado de recorrer a um método de trabalho repetitivo e não tão estimulante, sinto que ele foi proveitoso, ajudando a aluna a evoluir, quer tecnicamente, quer musicalmente.
- O professor supervisor ficou globalmente satisfeito com a minha prestação e elogiou mais uma vez o detalhe e a pertinência das minhas sugestões, tal como já tinha comentado relativamente à aula que lecionei à aluna A. Como o professor cooperante começou logo de seguida a lecionar o 2º tempo letivo, não tive oportunidade para discutir pessoalmente com ele a minha prestação.

7.3 Grupo X

AULA PLANEADA Nº 1

DATA: 16.03.2023

Disciplina	Música de Câmara
Grupo:	Grupo X (duo de viola e piano)
Regime de frequência:	Integrado
Tipologia de aula:	Individual
Ano/Grau (Aluna de Piano):	12º ano/8º grau
Ano/Grau (Aluno de Viola):	10º ano/6º grau
Duração:	45 minutos
Estagiária:	Marta Silva

OBJETIVOS

- Desenvolver estratégias e métodos de trabalho para aplicar no estudo individual e nos ensaios em conjunto;
- Desenvolver ferramentas para consolidar elementos técnicos;
- Desenvolver ferramentas para potenciar a expressividade na performance;
- Fomentar a sensibilidade auditiva para o individual e para o conjunto sonoro, procurando o equilíbrio;
- Intensificar a entreaajuda e o diálogo;
- Desenvolver a confiança, especialmente importante para a execução dos momentos a solo;
- Sensibilizar para importância da execução de um acompanhamento pianístico balanceado;
- Desenvolver a precisão rítmica e a agógica;
- Trabalhar a coordenação e a junção;
- Aumentar a consciência corporal (adotar uma postura correta e utilizar as diversas partes do corpo - dedos, o pulso, o braço e/ou tronco - para atingir um determinado resultado sonoro).

7.3.1 Planificação da aula nº 1

CONTEÚDOS GERAIS DA AULA

Conteúdos programáticos:	<ul style="list-style-type: none">• H. Eccles: Sonata para viola e piano - 1º e 2º andamentos
Conteúdos didáticos:	<ul style="list-style-type: none">• <u>1º andamento</u>: estilo e caráter; fraseado; ênfase dos contornos melódicos e motivos semelhantes nas partes da viola e do piano; respiração, coordenação e junção; equilíbrio entre as vozes; execução dos diferentes tipos de articulação expressos na partitura; agógica; condução do baixo (piano); utilização do pedal em adequação com o estilo barroco (piano); afinação e sustentação das notas (viola).• <u>2º andamento</u>: estilo e caráter; respiração, coordenação e junção; equilíbrio entre as vozes; clareza de articulação; agilidade; precisão rítmica; amplitude dinâmica; contraste dos tipos de articulação expressos na partitura; afinação (viola).

DESENVOLVIMENTO DA AULA

Estratégias gerais:

- Proporcionar um ambiente confortável e seguro para a aula, transmitindo os conteúdos e proporcionando, simultaneamente, espaço para o diálogo e para a manifestação de opiniões e esclarecimento de dúvidas;
- Explicar os objetivos propostos para a aula (tendo em consideração os aspetos trabalhados nas aulas anteriores);
- Verificar o trabalho realizado pelos alunos no seu estudo individual e nos seus ensaios em conjunto, oferecendo-lhes um parecer sobre os pontos positivos da performance e sobre os aspetos que necessitam de ser melhorados;
- Trabalhar ora o conjunto, ou seja, com os dois alunos simultaneamente, ora com cada aluno, individualmente;
- Corrigir erros detetados (a nível técnico, da compreensão do texto, de fraseio, de junção, entre outros);
- Fornecer métodos e estratégias de trabalho (através de instruções verbais relativamente às propriedades do som, da utilização de metáforas, da exemplificação no piano, do canto, da evocação de outros instrumentos musicais, entre outros), para que os alunos os apliquem na aula, primeiramente, e no estudo e nos ensaios, posteriormente;
- Adaptar as estratégias e métodos de trabalho às características dos alunos, verificando a eficácia e recetividade dos mesmos;
- Alternar o estudo de passagens curtas (segmentos específicos) com a performance de grandes secções;
- Estimular a autonomia e o sentido crítico dos alunos, incitando-os a analisar quer a sua própria performance, quer a do colega, quer a do conjunto, identificando os pontos fortes, as fragilidades, os pontos problemáticos, e os possíveis meios para os trabalhar;
- Anotar os aspetos trabalhados ao longo da aula nas partituras dos alunos, mediante a autorização da professora cooperante;
- Definir os aspetos a trabalhar para a aula seguinte.

Estratégias específicas (Sequências de Aprendizagem):

INTRODUÇÃO (5 min):	<ul style="list-style-type: none">• Procurar conhecer como correu o estudo ao longo da semana e compreender o estado emocional dos alunos. Após a instalação dos estudantes e dos professores, bem como da afinação da viola e da preparação de todos os materiais, prosseguir com o esclarecimento dos objetivos propostos para a aula.
SONATA – 1º ANDAMENTO (20 min):	<ul style="list-style-type: none">• Questionar os alunos acerca de como é se sentiram a trabalhar o andamento durante a semana, quer no estudo individual, quer nos ensaios – se sentiram dificuldades e se constataram progressos. De seguida, solicitar aos estudantes que toquem o andamento na sua íntegra.

	<ul style="list-style-type: none">• Após a performance dos alunos, esclarecer as suas potenciais dúvidas e trabalhar aspetos para melhor consolidar a obra, com enfoque no equilíbrio entre as vozes, no fraseado e na coordenação e junção dos instrumentos (especialmente as entradas, o início e a conclusão das frases). Trabalhar repetidamente as passagens com mais fragilidades, disponibilizando ferramentas e estratégias para os alunos aplicarem. Trabalhar também a construção da obra como um todo, incitando os alunos a expressarem as suas ideias interpretativas.• Recapitular os pontos essenciais que foram trabalhados e, se os estudantes não apresentarem dúvidas, iniciar o trabalho no 2º andamento.
SONATA – 2º ANDAMENTO (15 min):	<ul style="list-style-type: none">• Realizar um processo semelhante ao realizado no 1º andamento. No entanto, como o 2º andamento apenas foi trabalhado uma única vez com a professora cooperante, procurar centrar o trabalho apenas na primeira secção, com foco na verificação da compreensão do texto, na junção e coordenação dos dois instrumentos (num andamento mais lento e com recurso ao metrónomo), e na execução dos diferentes tipos de articulação expressos na partitura. Repetir pequenos ou grandes segmentos do andamento as vezes que forem necessárias para consolidar a segurança do texto.• Recapitular os pontos essenciais que foram trabalhados e, se os estudantes não apresentarem dúvidas, concluir a aula.
CONCLUSÃO (5 min):	<ul style="list-style-type: none">• Destacar os pontos positivos e os pontos que os alunos devem procurar trabalhar com maior afinco durante a semana. Solicitar aos estudantes que realizem uma autoavaliação do seu desempenho na aula.

Recursos didáticos:

- Piano Yamaha, banco do piano, viola, estante, partituras dos alunos, partituras da estagiária, lápis, borracha, metrónomo.

– Avaliação do Grupo X na aula nº 1

Recorrendo a descritores do nível de desempenho, procedi à avaliação da prestação dos alunos do grupo X durante a aula lecionada, avaliando quer o seu comportamento, quer o seu desempenho técnico e performativo. A primeira tabela destina-se a avaliar a aluna de piano e a segunda a avaliar o aluno de viola.

Avaliação da aluna de Piano:

Descritores do Nível de Desempenho				
Parâmetros de Avaliação	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito bom
Pontualidade	A aluna chegou mais de 30 minutos atrasada.	A aluna chegou entre 10 e 30 minutos atrasada	A aluna chegou atrasada até 10 minutos	A aluna foi pontual.
Postura	A aluna não demonstrou uma postura adequada	A aluna demonstrou uma postura pouco adequada	A aluna demonstrou uma postura relativamente adequada	A aluna demonstrou uma postura adequada
Participação e Iniciativa	A aluna não participou nem interagiu com o professor quando lhe foi solicitado	A aluna participou relutantemente, só quando lhe solicitado	A aluna participou e demonstrou interesse na aula	A aluna participou ativamente na aula, demonstrando interesse e iniciativa
Sentido de grupo e interação com o aluno de viola	A aluna não demonstrou sentido de grupo, tocando sem qualquer consideração relativamente à parte do aluno de viola	A aluna demonstrou algum sentido de grupo, tocando com alguma consideração relativamente à parte do aluno de viola	A aluna demonstrou um bom sentido de grupo, tocando tendo em consideração a parte do aluno de viola	A aluna demonstrou um excelente sentido de grupo, tocando tendo em grande consideração a parte do aluno de viola
Sensibilidade para a realização de música de conjunto: -Entradas e respirações -Coordenação e junção dos instrumentos -Equilíbrio de dinâmica entre os instrumentos -Diálogo entre os instrumentos	A aluna não demonstrou sensibilidade para a realização de música de conjunto	A aluna demonstrou pouca sensibilidade para a realização de música de conjunto	A aluna demonstrou alguma sensibilidade para a realização de música de conjunto	A aluna demonstrou sensibilidade para a realização de música de conjunto

Compreensão e interpretação do texto musical	A aluna não conseguiu compreender nem interpretar o texto musical	A aluna conseguiu compreender e interpretar o texto musical parcialmente	A aluna conseguiu compreender e interpretar o texto musical quase totalmente	A aluna conseguiu compreender e interpretar o texto musical
Compreensão e aplicação das estratégias e métodos de trabalho propostos	A aluna não conseguiu compreender nem aplicar as estratégias e os métodos de trabalho propostos	A aluna conseguiu compreender e aplicar as estratégias e os métodos de trabalho propostos parcialmente	A aluna conseguiu compreender e aplicar as estratégias e os métodos de trabalho propostos quase totalmente	A aluna conseguiu compreender totalmente as estratégias e os métodos de trabalho propostos
Domínio técnico do instrumento: -Articulação e independência dos dedos -Velocidade -Igualdade -Ligeireza -Qualidade de som --Execução de diferentes tipos de articulação	A aluna não apresentou domínio técnico do instrumento	A aluna apresentou domínio técnico parcial ou deficiente do instrumento	A aluna apresentou domínio técnico quase total do instrumento	A aluna apresentou total domínio técnico do instrumento
Domínio do ritmo e do tempo	A aluna não apresentou domínio do ritmo e do tempo	A aluna apresentou domínio parcial do ritmo e do tempo	A aluna apresentou domínio quase total do ritmo e do tempo	A aluna apresentou destreza no domínio do ritmo e do tempo
Domínio de aspetos relativos à expressividade: -Dinâmicas e fraseado -Agógica musical -Timbre	A aluna não dominou os aspetos relativos à expressividade	A aluna apresentou um domínio parcial ou deficiente dos aspetos relativos à expressividade	A aluna apresentou domínio quase total dos aspetos relativos à expressividade	A aluna apresentou domínio total dos aspetos relativos à expressividade

Análise da estrutura formal das peças	A aluna não conseguiu compreender e analisar a estrutura formal das peças	A aluna conseguiu compreender e analisar parcialmente a estrutura formal das peças	A aluna conseguiu compreender e analisar a estrutura formal das peças quase totalmente	A aluna conseguiu compreender de forma bem-sucedida a estrutura formal das peças
Autonomia na resolução de problemas	A aluna não apresentou autonomia na resolução de problemas	A aluna apresentou alguma autonomia na resolução de problemas	A aluna apresentou bastante autonomia na resolução de problemas	A aluna apresentou muita autonomia na resolução de problemas

Avaliação do aluno de Viola:

Descritores do Nível de Desempenho				
Parâmetros de Avaliação	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito bom
Pontualidade	O aluno chegou mais de 30 minutos atrasada.	O aluno chegou entre 10 e 30 minutos atrasada	O aluno chegou atrasada até 10 minutos	O aluno foi pontual.
Postura	O aluno não demonstrou uma postura adequada	O aluno demonstrou uma postura pouco adequada	O aluno demonstrou uma postura relativamente adequada	O aluno demonstrou uma postura adequada
Participação e Iniciativa	O aluno não participou nem interagiu com o professor quando lhe foi solicitado	O aluno participou relutantemente, só quando lhe solicitado	O aluno participou e demonstrou interesse na aula	O aluno participou ativamente na aula, demonstrando interesse e iniciativa
Sentido de grupo e interação com o aluno de piano	O aluno não demonstrou sentido de grupo, tocando sem qualquer consideração relativamente à parte da aluna de piano	O aluno demonstrou algum sentido de grupo, tocando com alguma consideração relativamente à parte da aluna de piano	O aluno demonstrou um bom sentido de grupo, tocando tendo em consideração a parte da aluna de piano	O aluno demonstrou um excelente sentido de grupo, tocando tendo em grande consideração a parte da aluna de piano

<p>Sensibilidade para a realização de música de conjunto:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Entradas e respirações -Coordenação e junção dos instrumentos -Equilíbrio de dinâmica entre os instrumentos -Diálogo entre os instrumentos 	O aluno não demonstrou sensibilidade para a realização de música de conjunto	O aluno demonstrou pouca sensibilidade para a realização de música de conjunto	O aluno demonstrou alguma sensibilidade para a realização de música de conjunto	O aluno demonstrou sensibilidade para a realização de música de conjunto
Compreensão e interpretação do texto musical	O aluno não conseguiu compreender nem interpretar o texto musical	O aluno conseguiu compreender e interpretar o texto musical parcialmente	O aluno conseguiu compreender e interpretar o texto musical quase totalmente	O aluno conseguiu compreender e interpretar o texto musical
Compreensão e aplicação das estratégias e métodos de trabalho propostos	O aluno não conseguiu compreender nem aplicar as estratégias e os métodos de trabalho propostos	O aluno conseguiu compreender e aplicar as estratégias e os métodos de trabalho propostos parcialmente	O aluno conseguiu compreender e aplicar as estratégias e os métodos de trabalho propostos quase totalmente	O aluno conseguiu compreender totalmente as estratégias e os métodos de trabalho propostos
<p>Domínio técnico do instrumento:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Afinação -Clareza e igualdade -Velocidade e ligeireza -Qualidade de som -Execução de diferentes tipos de articulação 	O aluno não apresentou domínio técnico do instrumento	O aluno apresentou domínio técnico parcial ou deficiente do instrumento	O aluno apresentou domínio técnico quase total do instrumento	O aluno apresentou total domínio técnico do instrumento
Domínio do ritmo e do tempo	O aluno não apresentou domínio do	O aluno apresentou domínio parcial	O aluno apresentou domínio quase	O aluno apresentou destreza no domínio do

	ritmo e do tempo	do ritmo e do tempo	total do ritmo e do tempo	ritmo e do tempo
Domínio de aspetos relativos à expressividade: -Dinâmicas e fraseado -Agógica musical -Timbre	O aluno não dominou os aspetos relativos à expressividade	O aluno apresentou um domínio parcial ou deficiente dos aspetos relativos à expressividade	O aluno apresentou domínio quase total dos aspetos relativos à expressividade	O aluno apresentou domínio total dos aspetos relativos à expressividade
Análise da estrutura formal das peças	O aluno não conseguiu compreender e analisar a estrutura formal das peças	O aluno conseguiu compreender e analisar parcialmente a estrutura formal das peças	O aluno conseguiu compreender e analisar a estrutura formal das peças quase totalmente	O aluno conseguiu compreender de forma bem-sucedida a estrutura formal das peças
Autonomia na resolução de problemas	O aluno não apresentou autonomia na resolução de problemas	O aluno apresentou alguma autonomia na resolução de problemas	O aluno apresentou bastante autonomia na resolução de problemas	O aluno apresentou muita autonomia na resolução de problemas

REFLEXÃO E DISCUSSÃO COM A PROFESSORA COOPERANTE E O PROFESSOR SUPERVISOR

- Um aspeto que me surpreendeu ao lecionar a aula de música de câmara foi que os alunos, habitualmente desinibidos e participativos, se revelaram retraídos e ansiosos, talvez devido ao facto de ter o professor supervisor a assistir à aula. Não obstante, este fenómeno não afetou a produtividade da aula, pois os alunos rapidamente se ambientaram às novas circunstâncias.
- Os estudantes começaram por tocar o 1º andamento da sonata. Após os ter congratulado pela sua prestação, expliquei-lhes os pontos que poderiam ser melhorados: o fraseado, o *cantabile* (especialmente na viola) e a junção no início e no fim das frases. Para trabalhar estes pontos, exemplifiquei o que pretendia no piano Weinbach, cantei as notas que deveriam ser realçadas, incentivei o diálogo entre os alunos, e pedi-lhes para tocar ora em conjunto, ora separadamente. Os alunos demonstraram-se empenhados e conseguiram incorporar relativamente bem as minhas sugestões na sua performance.
- Como possuía apenas 15 minutos para trabalhar o 2º andamento, solicitei aos estudantes que tocassem somente a primeira secção. Ao constatar que a articulação que ambos estavam a executar era aleatória e pouco coerente, sensibilizei-os para as indicações de

articulação expressas na partitura. Este processo ocupou o restante tempo da aula, pois os estudantes tiveram de reajustar a forma como estavam a tocar grande parte das passagens.

- No final da aula, quer a professora cooperante, quer o professor supervisor, congratularam-me pela minha prestação, elogiando o detalhe com que abordei a sonata e a perspicácia da sensibilização para a articulação, no segundo andamento. No entanto, professor supervisor afirmou que eu deveria ter privilegiado o trabalho do ritmo no segundo andamento, pois os alunos não tinham conseguido manter uma pulsação estável. Por sua vez, a professora cooperante comentou que eu poderia ter cantado com maior entusiasmo a melodia do violetista junto com ele, de forma a estimulá-lo a "sair da caixa" e a tocar com um som mais profundo. Por fim, na opinião de ambos os professores, eu poderia ter demonstrado maior confiança ao exemplificar as passagens no piano.
- Considero que a aula de música de câmara decorreu de forma tranquila, positiva, e segundo os moldes previstos pela minha planificação. Refletindo sobre os pareceres dos professores, concordo que poderia ter estimulado os alunos a tocar com um som mais profundo e a adotar uma postura mais confiante, preparando-os para tocar em público e num auditório grande. Não obstante, e apesar de compreender a postura do professor supervisor relativamente à importância de trabalhar o ritmo, sinto que a correção que fiz dos detalhes de articulação foi frutífera para a aula em questão, especialmente tendo em consideração que a articulação afeta diretamente a perceção do tempo, bem como da coordenação e junção dos instrumentos.

7.3.2 Planificação da aula nº 2

AULA PLANEADA Nº 2

DATA: 11.05.2023

Disciplina	Música de Câmara
Grupo:	Grupo X (duo de viola e piano)
Regime de frequência:	Integrado
Tipologia de aula:	Individual
Ano/Grau (Aluna de Piano):	12º ano/8º grau
Ano/Grau (Aluno de Viola):	10º ano/6º grau
Duração:	45 minutos
Estagiária:	Marta Silva

OBJETIVOS

- Desenvolver estratégias e métodos de trabalho para aplicar no estudo individual e nos ensaios em conjunto;
- Desenvolver ferramentas para consolidar elementos técnicos;
- Desenvolver ferramentas para potenciar a expressividade na performance;
- Fomentar a sensibilidade auditiva para o individual e para o conjunto sonoro, procurando o equilíbrio;
- Intensificar a entreajuda e o diálogo;
- Desenvolver a confiança, especialmente importante para a execução dos momentos a solo;
- Sensibilizar para importância da execução de um acompanhamento pianístico balanceado;
- Desenvolver a precisão rítmica e a agógica;
- Trabalhar a coordenação e a junção;
- Aumentar a consciência corporal (adotar uma postura correta e utilizar as diversas partes do corpo – dedos, o pulso, o braço e/ou tronco – para atingir um determinado resultado sonoro).

CONTEÚDOS GERAIS DA AULA

Conteúdos programáticos:	<ul style="list-style-type: none">• H. Eccles: Sonata para viola e piano – 2º andamento
Conteúdos didáticos:	<ul style="list-style-type: none">• <u>2º andamento da Sonata</u>: estilo e carácter; respiração, coordenação e junção; equilíbrio entre as vozes; fraseado e condução melódica; amplitude dinâmica; agilidade; precisão rítmica; pulsação; coerência na execução dos diferentes tipos de articulação expressos na partitura; clareza de articulação; afinação (viola); equilíbrio do acompanhamento (piano); profundidade sonora e expressividade.

DESENVOLVIMENTO DA AULA

Estratégias gerais:
<ul style="list-style-type: none">• Proporcionar um ambiente confortável e seguro para a aula, transmitindo os conteúdos e proporcionando, simultaneamente, espaço para o diálogo e para a manifestação de opiniões e esclarecimento de dúvidas;• Explicar os objetivos propostos para a aula (tendo em consideração os aspetos trabalhados nas aulas anteriores);

- Verificar o trabalho realizado pelos alunos no seu estudo individual e nos seus ensaios em conjunto, oferecendo-lhes um parecer sobre os pontos positivos da performance e sobre os aspetos que necessitam de ser melhorados;
- Trabalhar ora o conjunto, ou seja, com os dois alunos simultaneamente, ora com cada aluno, individualmente;
- Corrigir erros detetados (a nível técnico, da compreensão do texto, de fraseio, de junção, entre outros);
- Fornecer métodos e estratégias de trabalho (através de instruções verbais relativamente às propriedades do som, da utilização de metáforas, da exemplificação no piano, do canto, da evocação de outros instrumentos musicais, entre outros), para que os alunos os apliquem na aula, primeiramente, e no estudo e nos ensaios, posteriormente;
- Adaptar as estratégias e métodos de trabalho às características dos alunos, verificando a eficácia e recetividade dos mesmos;
- Alternar o estudo de passagens curtas (segmentos específicos) com a performance de grandes secções;
- Estimular a autonomia e o sentido crítico dos alunos, incitando-os a analisar quer a sua própria performance, quer a do colega, quer a do conjunto, identificando os pontos fortes, as fragilidades, os pontos problemáticos, e os possíveis meios para os trabalhar;
- Anotar os aspetos trabalhados ao longo da aula nas partituras dos alunos, mediante a autorização da professora cooperante;
- Definir os aspetos a trabalhar para a aula seguinte.

Estratégias específicas (Sequências de Aprendizagem):

<p>INTRODUÇÃO (5 min)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Procurar conhecer como correu o estudo ao longo da semana e compreender o estado emocional dos alunos. Após a instalação dos estudantes e dos professores, bem como da afinação da viola e da preparação de todos os materiais, prosseguir com o esclarecimento dos objetivos propostos para a aula.
<p>SONATA – 2ª ANDAMENTO (35 min)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Questionar os alunos acerca de como é se sentiram a trabalhar a obra durante a semana - se sentiram dificuldades e se constataram progressos. De seguida, solicitar-lhes que toquem o andamento na íntegra. • Após a performance dos estudantes, esclarecer as suas possíveis dúvidas e trabalhar aspetos para melhor consolidar a obra, com enfoque na estabilidade da pulsação e na precisão rítmica (recorrendo ao metrónomo, se necessário), no equilíbrio, junção e diálogo entre os instrumentos, na clareza de articulação, e no carácter enérgico do andamento. • Trabalhar com cada aluno individualmente, se necessário. Incentivar o aluno que estiver meramente a ouvir a fornecer a sua opinião e a ajudar o aluno que estiver a tocar. • Trabalhar primeiramente segmentos curtos e estratégicos, e só posteriormente secções maiores.

	<ul style="list-style-type: none"> Recapitular os pontos essenciais que foram trabalhados e, se os estudantes não apresentarem dúvidas, concluir a aula.
CONCLUSÃO (5 min)	<ul style="list-style-type: none"> Destacar os pontos positivos e os pontos que os alunos devem procurar trabalhar com maior afinco durante a semana. Solicitar aos estudantes que realizem uma autoavaliação do seu desempenho na aula.

Recursos didáticos:

- Piano Yamaha, banco do piano, viola, estante, partituras dos alunos, partituras da estagiária, lápis, borracha, metrónomo.

– Avaliação do Grupo X na aula nº 2

Recorrendo a descritores do nível de desempenho, procedi à avaliação da prestação dos alunos do grupo X durante a aula lecionada, avaliando quer o seu comportamento, quer o seu desempenho técnico e performativo. A primeira tabela destina-se a avaliar a aluna de piano e a segunda a avaliar o aluno de viola.

Avaliação da aluna de Piano:

Descritores do Nível de Desempenho				
Parâmetros de Avaliação	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito bom
Pontualidade	A aluna chegou mais de 30 minutos atrasada.	A aluna chegou entre 10 e 30 minutos atrasada	A aluna chegou atrasada até 10 minutos	A aluna foi pontual.
Postura	A aluna não demonstrou uma postura adequada	A aluna demonstrou uma postura pouco adequada	A aluna demonstrou uma postura relativamente adequada	A aluna demonstrou uma postura adequada
Participação e Iniciativa	A aluna não participou nem interagiu com o professor quando lhe foi solicitado	A aluna participou relutantemente, só quando lhe solicitado	A aluna participou e demonstrou interesse na aula	A aluna participou ativamente na aula, demonstrando interesse e iniciativa

Sentido de grupo e interação com o aluno de viola	A aluna não demonstrou sentido de grupo, tocando sem qualquer consideração relativamente à parte do aluno de viola	A aluna demonstrou algum sentido de grupo, tocando com alguma consideração relativamente à parte do aluno de viola	A aluna demonstrou um bom sentido de grupo, tocando tendo em consideração a parte do aluno de viola	A aluna demonstrou um excelente sentido de grupo, tocando tendo em grande consideração a parte do aluno de viola
Sensibilidade para a realização de música de conjunto: -Entradas e respirações -Coordenação e junção dos instrumentos -Equilíbrio de dinâmica entre os instrumentos -Diálogo entre os instrumentos	A aluna não demonstrou sensibilidade para a realização de música de conjunto	A aluna demonstrou pouca sensibilidade para a realização de música de conjunto	A aluna demonstrou alguma sensibilidade para a realização de música de conjunto	A aluna demonstrou sensibilidade para a realização de música de conjunto
Compreensão e interpretação do texto musical	A aluna não conseguiu compreender nem interpretar o texto musical	A aluna conseguiu compreender e interpretar o texto musical parcialmente	A aluna conseguiu compreender e interpretar o texto musical quase totalmente	A aluna conseguiu compreender e interpretar o texto musical
Compreensão e aplicação das estratégias e métodos de trabalho propostos	A aluna não conseguiu compreender nem aplicar as estratégias e os métodos de trabalho propostos	A aluna conseguiu compreender e aplicar as estratégias e os métodos de trabalho propostos parcialmente	A aluna conseguiu compreender e aplicar as estratégias e os métodos de trabalho propostos quase totalmente	A aluna conseguiu compreender totalmente as estratégias e os métodos de trabalho propostos
Domínio técnico do instrumento:	A aluna não apresentou domínio	A aluna apresentou domínio técnico parcial ou	A aluna apresentou domínio técnico quase	A aluna apresentou total domínio

<p>-Articulação e independência dos dedos</p> <p>-Velocidade</p> <p>-Igualdade</p> <p>-Ligeireza</p> <p>-Qualidade de som</p> <p>--Execução de diferentes tipos de articulação</p>	técnico do instrumento	deficiente do instrumento	total do instrumento	técnico do instrumento
Domínio do ritmo e do tempo	A aluna não apresentou domínio do ritmo e do tempo	A aluna apresentou domínio parcial do ritmo e do tempo	A aluna apresentou domínio quase total do ritmo e do tempo	A aluna apresentou destreza no domínio do ritmo e do tempo
<p>Domínio de aspetos relativos à expressividade:</p> <p>-Dinâmicas e fraseado</p> <p>-Agógica musical</p> <p>-Timbre</p>	A aluna não dominou os aspetos relativos à expressividade	A aluna apresentou um domínio parcial ou deficiente dos aspetos relativos à expressividade	A aluna apresentou domínio quase total dos aspetos relativos à expressividade	A aluna apresentou domínio total dos aspetos relativos à expressividade
Análise da estrutura formal das peças	A aluna não conseguiu compreender e analisar a estrutura formal das peças	A aluna conseguiu compreender e analisar parcialmente a estrutura formal das peças	A aluna conseguiu compreender e analisar a estrutura formal das peças quase totalmente	A aluna conseguiu compreender de forma bem-sucedida a estrutura formal das peças
Autonomia na resolução de problemas	A aluna não apresentou autonomia na resolução de problemas	A aluna apresentou alguma autonomia na resolução de problemas	A aluna apresentou bastante autonomia na resolução de problemas	A aluna apresentou muita autonomia na resolução de problemas

Avaliação do aluno de Viola:

Descritores do Nível de Desempenho				
Parâmetros de Avaliação	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito bom

Pontualidade	O aluno chegou mais de 30 minutos atrasada.	O aluno chegou entre 10 e 30 minutos atrasada	O aluno chegou atrasado até 10 minutos	O aluno foi pontual.
Postura	O aluno não demonstrou uma postura adequada	O aluno demonstrou uma postura pouco adequada	O aluno demonstrou uma postura relativamente adequada	O aluno demonstrou uma postura adequada
Participação e Iniciativa	O aluno não participou nem interagiu com o professor quando lhe foi solicitado	O aluno participou relutantemente, só quando lhe solicitado	O aluno participou e demonstrou interesse na aula	O aluno participou ativamente na aula, demonstrando interesse e iniciativa
Sentido de grupo e interação com o aluno de piano	O aluno não demonstrou sentido de grupo, tocando sem qualquer consideração relativamente à parte da aluna de piano	O aluno demonstrou algum sentido de grupo, tocando com alguma consideração relativamente à parte da aluna de piano	O aluno demonstrou um bom sentido de grupo, tocando tendo em consideração a parte da aluna de piano	O aluno demonstrou um excelente sentido de grupo, tocando tendo em grande consideração a parte da aluna de piano
Sensibilidade para a realização de música de conjunto: -Entradas e respirações -Coordenação e junção dos instrumentos -Equilíbrio de dinâmica entre os instrumentos -Diálogo entre os instrumentos	O aluno não demonstrou sensibilidade para a realização de música de conjunto	O aluno demonstrou pouca sensibilidade para a realização de música de conjunto	O aluno demonstrou alguma sensibilidade para a realização de música de conjunto	O aluno demonstrou sensibilidade para a realização de música de conjunto
Compreensão e interpretação do texto musical	O aluno não conseguiu compreender nem interpretar o texto musical	O aluno conseguiu compreender e interpretar o texto musical parcialmente	O aluno conseguiu compreender e interpretar o texto musical quase totalmente	O aluno conseguiu compreender e interpretar o texto musical

Compreensão e aplicação das estratégias e métodos de trabalho propostos	O aluno não conseguiu compreender nem aplicar as estratégias e os métodos de trabalho propostos	O aluno conseguiu compreender e aplicar as estratégias e os métodos de trabalho propostos parcialmente	O aluno conseguiu compreender e aplicar as estratégias e os métodos de trabalho propostos quase totalmente	O aluno conseguiu compreender totalmente as estratégias e os métodos de trabalho propostos
Domínio técnico do instrumento: -Afinação -Clareza e igualdade -Velocidade e ligeireza -Qualidade de som -Execução de diferentes tipos de articulação	O aluno não apresentou domínio técnico do instrumento	O aluno apresentou domínio técnico parcial ou deficiente do instrumento	O aluno apresentou domínio técnico quase total do instrumento	O aluno apresentou total domínio técnico do instrumento
Domínio do ritmo e do tempo	O aluno não apresentou domínio do ritmo e do tempo	O aluno apresentou domínio parcial do ritmo e do tempo	O aluno apresentou domínio quase total do ritmo e do tempo	O aluno apresentou destreza no domínio do ritmo e do tempo
Domínio de aspetos relativos à expressividade: -Dinâmicas e fraseado -Agógica musical -Timbre	O aluno não dominou os aspetos relativos à expressividade	O aluno apresentou um domínio parcial ou deficiente dos aspetos relativos à expressividade	O aluno apresentou domínio quase total dos aspetos relativos à expressividade	O aluno apresentou domínio total dos aspetos relativos à expressividade
Análise da estrutura formal das peças	O aluno não conseguiu compreender e analisar a estrutura formal das peças	O aluno conseguiu compreender e analisar parcialmente a estrutura formal das peças	O aluno conseguiu compreender e analisar a estrutura formal das peças quase totalmente	O aluno conseguiu compreender de forma bem-sucedida a estrutura formal das peças

Autonomia na resolução de problemas	O aluno não apresentou autonomia na resolução de problemas	O aluno apresentou alguma autonomia na resolução de problemas	O aluno apresentou bastante autonomia na resolução de problemas	O aluno apresentou muita autonomia na resolução de problemas
-------------------------------------	--	---	---	--

REFLEXÃO E DISCUSSÃO COM A PROFESSORA COOPERANTE E O PROFESSOR SUPERVISOR

- O aluno de viola chegou atrasado cerca de 10 minutos, limitando o tempo que eu tinha disponível para trabalhar o repertório com os alunos. Assim, após o estudante ter chegado à sala, solicitei-lhe que afinasse o seu instrumento com a pianista e que ambos começassem, sem demora, a tocar o 2º andamento da Sonata.
- A prestação dos alunos foi globalmente boa, sendo que as suas maiores fragilidades residiram na falta de precisão rítmica, clareza na articulação, energia e profundidade sonora. Tendo explicado os pontos a melhorar aos estudantes, comecei a trabalhar com eles a primeira secção do andamento, frase por frase, sendo interrompida pelo professor supervisor por duas vezes. Na primeira vez, o docente sugeriu uma alteração do posicionamento do violetista, de forma a potenciar a sua projeção sonora, e, na segunda vez, o docente sugeriu que o violetista utilizasse “mais arco” para tocar, também pela mesma razão. Considero que estas sugestões foram muito úteis e pertinentes, tendo ajudado o aluno de viola.
- Na primeira secção, solicitei à pianista que tocasse a sua parte de forma mais profunda, “sentindo bem as pontas dos dedos no teclado” (algo que exemplifiquei com os meus dedos no seu ombro), e que utilizasse menos pedal para potenciar a precisão e na clareza. Para além disso, sugeri-lhe que respirasse bem antes de cada grupo de semicolcheias, e que não precipitasse o andamento ao executá-las. Fui exemplificando todos estes aspetos no piano. Relativamente ao aluno de viola, cantei frequentemente a melodia para o ajudar no fraseado, sugeri-lhe alguns exercícios de ritmo para auxiliar na precisão das semicolcheias, trabalhei com ele as respirações antes do início de cada frase, e incentivei-o a tocar com coragem e com um som cheio.
- Na segunda secção, trabalhei pormenorizadamente a cadência final, devido à imprecisão do ritmo, coordenação e junção que os estudantes revelaram. Finalmente, trabalhei a execução dos tipos de articulação contrastantes ao longo da obra, de forma a criar dinamismo no andamento e melhor transmitir o carácter das diferentes frases.
- No final da aula, quer o professor supervisor, quer a professora cooperante me congratularam pela minha prestação, explicando que tinham constatado uma grande melhoria desde a 1ª aula que lecionei. Os docentes afirmaram que esta 2ª aula tinha sido muito dinâmica; que eu tinha adotado uma postura confiante e assertiva, tal como eles tinham sugerido anteriormente; e que todos os pormenores que eu abordei com os alunos, bem como os métodos de trabalho que sugeri, tinham sido muito relevantes. Para além disso, eu e os professores refletimos sobre o desafio que era lecionar ao Grupo X, pois os alunos eram tímidos e tocavam com um som globalmente pequeno, requerendo um

incentivo constante para tocar de forma expressiva, algo que, para um professor, se podia tornar num processo exaustivo.

- A meu ver, a aula que lecionei correu de forma muito positiva. Senti-me mais confortável no papel de professora e procurei mobilizar várias áreas do meu conhecimento pianístico para auxiliar os alunos. Um fator que considero que também contribuiu para a melhoria do meu desempenho foi o facto de me ter movimentado constantemente pela sala, quer ouvindo os alunos de longe, quer aproximando-me de cada um deles para os ajudar mais pormenorizadamente, quer exemplificando no piano Yamaha ou no piano Weinbach (ao contrário do que tinha acontecido na aula nº 1, em que fiquei sentada no piano grande parte do tempo). No entanto, considero que poderia ter utilizado com o aluno de viola uma linguagem mais típica do seu instrumento (p. ex, comentar a execução das arcadas, como fez o meu professor supervisor), pois creio que isso iria ajudá-lo a compreender mais concretamente as minhas indicações.

AULA LECIONADA INFORMAL Nº 1

Data: 05.01.2022	Semana: 12	Duração: 45 minutos	Número da aula: 7
CONTEÚDOS			
<ul style="list-style-type: none"> • Concerto para viola em sol maior, TWV 51: G9 – III. <i>Andante</i>, de G. P. Telemann 			
RECURSOS			
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Weinbach (utilizado pela estagiária) • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Viola d'arco (do aluno) • Estante • Banco do piano • Partituras (dos alunos) 			
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO			
9h00 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • A professora cooperante começou por saudar os alunos e informá-los de que iriam tocar o 3º andamento do concerto de Telemann numa audição que decorreria dentro de duas semanas, momento após o qual começariam a trabalhar novo repertório. • De seguida, a professora convidou-me a lecionar a aula, explicando que ficaria a assistir e que, no final, opinaria sobre a minha prestação. 		
9h07 CONCERTO	<ul style="list-style-type: none"> • Para começar a aula, solicitei aos alunos que afinassem e que tocassem o andamento do concerto do início ao fim. De seguida, congratulei-os pela evolução e teci comentários gerais sobre a sua performance, 		

	<p>nomeadamente em relação ao andamento, que estava lento, e à pulsação, que estava irregular.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Passando para o trabalho de pormenor, foquei-me em compassos específicos, no fraseado e nas dinâmicas, mas também no equilíbrio entre os dois instrumentos, pois constatei que, em diversos momentos da obra, e em especial nos finais de frase, não existia coerência entre a mensagem musical transmitida pela pianista e a transmitida pelo violetista. Tendo esclarecido isto, incitei os alunos a refletir e debater entre eles acerca do objetivo que pretendiam. • Para além destes pontos, ajudei os alunos na coordenação e junção aquando da entrada após a cadência, sugeri à pianista que tocasse de forma mais sonora e explorei com ela as formas de executar os trilos no final de frase, e alertei os estudantes para certos momentos que necessitavam de respiração. • Após eu ter terminado de lecionar a aula, a professora explicou que tinha concordado com tudo o que eu tinha trabalhado com os alunos, querendo apenas acrescentar que os estudantes deveriam tocar com muito mais confiança e grandiosidade, contrariando a sua habitual postura acanhada.
9h50 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> • A professora cooperante agradeceu a minha colaboração e despediu-se dos alunos, desejando-lhes uma boa semana e incitando-os a estudar ainda mais.

AULA LECIONADA INFORMAL Nº 2

Data: 23.02.2022	Semana: 19	Duração: 45 minutos	Número da aula: 14
CONTEÚDOS			
<ul style="list-style-type: none"> • Sonata para piano e viola: 1º andamento, "Largo", de Henry Eccles 			
RECURSOS			
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Yamaha • Viola d'arco (do aluno) • Estante • Banco do piano • Partituras (dos alunos) 			
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO			
9H10 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • A aula principiou 10 minutos mais tarde devido ao atraso de ambos os alunos. Quando estes entraram na sala, a professora cooperante propôs que eu lecionasse a aula, sendo que eu aceitei o desafio. 		

<p>9h15 SONATA</p>	<ul style="list-style-type: none">• Após os alunos afinarem, pedi-lhes que começassem a tocar, sendo que apenas os interrompi antes da repetição da última secção, de forma a economizar o tempo da aula. Desde logo, teci-lhes comentários gerais, explicando que, globalmente, tinha apreciado a sua performance, mas que certos pontos poderiam ser melhorados: o andamento, que estava exageradamente lento; as diferenças entre as repetições de cada secção; e a condução melódica, especialmente por parte da pianista. De seguida, trabalhei com os estudantes a obra trecho a trecho, exemplificando o que pretendia, por vezes, no piano Yamaha.• Com a pianista, trabalhei a introdução, que carecia de continuidade e direção, sugerindo-lhe que cantasse as notas longas para as sustentar melhor, e sensibilizando-a para os acentos inusitados. Com o violonista, trabalhei os finais de frase, focando-me na duração dos trilos e no <i>ritenuto</i>, sugerindo que este último fosse mais intenso na repetição das secções. De seguida, trecho a trecho, trabalhei o equilíbrio entre os instrumentos, as entradas e respirações, e a junção e o diálogo entre as duas vozes. Ao longo deste processo, fui alertando a pianista para alguns pormenores de peso, de presença, e de execução mais equilibrada das dinâmicas.• Após eu ter concluído de dar a aula, a professora elogiou o meu trabalho e concordou com o que eu tinha explicado aos alunos, acrescentando apenas que a pianista deveria tomar cuidado com o exagero no uso do pedal de sustentação, para não tornar a performance demasiado romântica.
<p>9h45 CONCLUSÃO</p>	<ul style="list-style-type: none">• A docente concluiu a aula despedindo-se dos alunos e desejando-lhes uma boa semana.

8 Depoimento dos professores cooperantes e do professor supervisor

8.1 Professor cooperante | Piano

A Marta demonstrou desde o início do seu percurso como estagiária, um grande interesse na observação das aulas de piano. Foi pontual e colaborou sempre que foi solicitada a participar. Mostrou ter conhecimentos relativamente à lecionação desta disciplina nos conselhos assertivos ministrados aos alunos. Revela capacidade de comunicação e seleciona estratégias de ensino adequadas. Acompanha a prestação dos alunos e informa-os sobre a sua evolução. Promove o funcionamento da aula com base num ambiente que visa a motivação e a participação dos alunos. Concluindo, mostrou estar bem preparada para poder lecionar no âmbito desta disciplina.

Estuado Resende

8.2 Professora cooperante | Música de câmara

O meu parecer sobre Marta Silva, durante este ano letivo 2022/2023, enquanto estagiária no âmbito da disciplina de Música de Câmara que leciono, é bastante positivo.

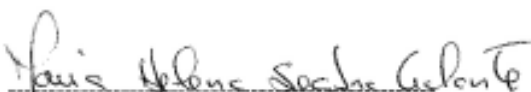
Foi irrepreensível tanto na sua pontualidade, como também na sua assiduidade.

Ao longo do ano letivo notei um desenvolvimento da sua parte, nas observações que ia fazendo, a meu pedido, e nas aulas que lecionou, com a presença do Orientador da ESMAE, onde nas quais se pôde verificar um grande desempenho, e uma enorme dedicação no planeamento dessas mesmas aulas, em especial na segunda aula que ministrou, demonstrando a sua enorme capacidade enquanto professora, na transmissão de orientações claras, precisas, e interessantes do ponto de vista teórico-prático musical.

Marta apresentou ao longo deste ano compromisso, empenho e competência, mostrando-se sempre envolvida e presente durante todo este período de estágio supervisionado.

Foi muito gratificante enquanto docente e orientadora, acompanhar este crescimento e desenvolvimento da Marta, fazendo votos de muitos sucessos profissionais vindouros, de uma boa carreira enquanto docente.

Porto, 4 de junho de 2023



8.3 Professor supervisor

7411

PARECER

AULAS ASSISTIDAS E MINISTRADAS PELA MESTRANDA MARTA SOFIA MARQUES RIBEIRO DA SILVA – MESTRADO EM ENSINO DA MÚSICA (MEM) – REALIZADAS NO CONSERVATÓRIO DE MÚSICA DO PORTO NOS DIAS 16 DE MARÇO E 11 DE MAIO DE 2023.

AULA DE MÚSICA DE CÂMARA

Mestranda: Marta Sofia Marques Ribeiro da Silva.

Professora Orientadora: Professora Helena Galante.

Música de Câmara: Alunos do grupo X.

Obra executada e trabalhada: Sonata para viola de arco e piano, de Henry Eccles.

Após execução integral do 1º andamento a mestranda (Marta Ribeiro da Silva) interveio e procedeu aos seus comentários, expondo alguns aspetos relacionados com estilo, caráter, tempo, ritmo, texturas, dinâmicas, articulação, fraseio e equilíbrio, propondo, desde logo, que o tempo fosse mais rigoroso, mantendo-o da forma mais precisa possível. Explicou em detalhe algumas frases, pequenos elementos de articulação - uma vez que se tratava de uma obra barroca - pondo em relevo os elementos de contraponto encontrados na obra, ainda que em geral se trate de uma melodia acompanhada. O objetivo foi enriquecer o acompanhamento e tornar a interpretação mais interessante e viva. Procurou, igualmente, abordar as passagens onde os alunos tinham mais dificuldades, no plano técnico, de junção ou de aprendizagem, tentando que superassem as dificuldades ainda não vencidas. Isolou essas passagens mais difíceis, fez trabalho individualizado, ou direcionado a cada um dos instrumentistas, sugeriu algumas respirações e teve um cuidado particular em que fosse mantido um tempo estável e preciso. Concluiu alertando para que se ouvissem muito bem entre si e para que houvesse sempre o cuidado por parte da aluna de piano de tentar produzir um som preciso e equilibrado, por forma a que não houvesse uma perigosa sensação de “buracos” no discurso musical, no caso, no acompanhamento.

No 2º andamento da mesma sonata, os procedimentos foram os mesmos, mantendo sempre o cuidado com a parte individual, com considerações de ordem musical, usando a exemplificação vocal para explicar o carácter que julgava mais adequado a algumas frases (sobretudo na viola de arco), à sua articulação e à relação de coerência dessa mesma articulação nas diferentes secções do andamento. Por se tratar de um andamento vivo, fez apelo a que fosse mantida a pulsação e a sua relação com o tempo. Procurou ainda analisar a partitura da parte da viola para introduzir elementos que melhor caracterizassem o estilo barroco, o estilo do compositor e o espírito da obra.

Antes do término da aula, pediu que voltasse a ser executado o 1º andamento da sonata, tendo-se verificado alguma melhoria na interpretação dos alunos.

COMENTÁRIO:

- Pelo acima exposto, considero que a aula foi muito bem conseguida, tendo sido expostos e trabalhados os mais importantes aspetos a ter em consideração no plano do acompanhamento ao piano e da Música de Câmara em duo, considerando que a aula está inserida num processo de ensino/aprendizagem e que sempre se pretende incentivar os alunos a melhorarem o seu espírito crítico e performativo.

- Aspetos que me parecem poder ser melhorados: ter uma intervenção mais viva e entusiástica, não deixando que os alunos amoleçam ou que empreguem pouca energia nas suas ações, acabando por transformar a interpretação da obra num processo um pouco mortiço e sem vivacidade. No entanto, esta característica que ponho aqui em relevo, como reparo à formanda Marta Silva, tem o seu reverso positivo na observação analítica do decorrer da aula, uma vez que a Marta emprega sempre um tom de voz doce e cordato, o que predispõe a uma atmosfera cordial e a uma maior aceitação e agrado dos alunos no que respeita às sugestões dadas. Procura igualmente transmitir segurança e encontrar os elementos mais positivos da realização instrumental para incentivar a uma evolução mais profícua dos alunos no processo evolutivo da aprendizagem.

AULA DE PIANO

Mestranda: Marta Sofia Marques Ribeiro da Silva

Professor Orientador: Professor Eduardo Resende.

Aluna A, do 4º grau.

Conteúdos da aula: Escalas e arpejos; Invenção a duas vozes, em lá menor, de J. S. Bach; Nocturno op. 9 nº 2, de Chopin.

A aula começou com a execução por parte da aluna das escalas e arpejos em ré b Maior (dó # Maior) e dó # menor, em 10ªs e 6ªs, e arpejos com as respetivas inversões.

A aluna demonstrou problemas no domínio das notas e dedilhações, tendo a mestranda (Marta Silva) intervindo para justamente corrigir essas dedilhações e as notas erradas com mais frequência. Sugeri o trabalho em mãos separadas e explicou o funcionamento das escalas menores harmónicas, a relativa maior, e mais especificamente no que se refere ao 7º grau alterado. Exemplificou ao piano a forma de estudar e de praticar, recorrendo a alguns ritmos para melhorar a precisão e ação dos dedos, e também para fomentar alguma elasticidade, com vista a adquirir mais igualdade e velocidade (quando estiver preparada e dominar a escala). Incentivou a aluna a ter cuidado com a postura ao piano, propondo igualmente alguns exercícios de respiração e descontração.

Uma vez que o Nocturno op. 9 nº 2 de Chopin ainda estava numa fase de leitura e muito pouco aprendido, a mestranda optou por trabalhar em primeiro lugar a mão esquerda, tendo perdido algum tempo nesse processo, por forma a que a aluna estivesse mais bem preparada para juntar as mãos. Posteriormente trabalhou a mão direita, dando muitas sugestões de ordem musical e de fraseio, apesar da recetividade da aluna não poder ser a ideal por não ter dominado o texto musical. Com vista a dar uma melhor compreensão da peça e incentivar a aluna a uma mais fácil aprendizagem, sugeri tocar o acompanhamento enquanto a aluna tocava a linha melódica, dando assim uma ideia mais abrangente da peça.

Posteriormente, foi abordada a Invenção a duas vozes, em lá menor, de Bach. Os problemas de falta de domínio do texto por parte da aluna, mantiveram-se, tal como na peça de Chopin, tendo a mestranda recorrido ao processo de tocar a dois pianos, com mãos separadas, alternando a mão esquerda ou a mão direita com a aluna,

explicando ao mesmo tempo o sentido das frases, o ritmo, a articulação e o fraseio. Fez ainda alusão à sugestão de dinâmicas propostas pelo revisor da edição da partitura, sempre com vista a propor uma melhor interpretação dos desenhos musicais e do seu encadeamento.

COMENTÁRIO:

Não foi fácil encontrar um ritmo fluido na aula, sobretudo pelas dificuldades (ou falta de estudo) apresentadas pela aluna. Procurou a mestrandia, no entanto, superar essas dificuldades e encontrar algumas estratégias que melhor se adequassem à aluna em questão e que a ajudassem a pôr em prática as sugestões dadas, não só na aula, mas também na sua aplicação no estudo diário.

O comentário que fiz relativo à Música de Câmara, sobretudo no que respeita à dinâmica da aula, ao tom de voz normalmente assumido e ao cordial contacto com os alunos, aplica-se inteiramente a esta aula observada, parecendo-me difícil sugerir outra forma de comunicar – ainda que apeteça tirar a conclusão fácil de incentivo a uma maior dinâmica, energia e ação com os alunos.

Para concluir, devo igualmente pôr em relevo que foi notório observar que a aula foi bem preparada e que houve um cuidado premeditado de chegar à aluna (e aos alunos que pude observar), quer no domínio da comunicação, quer nas estratégias definidas – diria, sempre de forma inteligente.

AULA DE PIANO

Mestranda: Marta Sofia Marques Ribeiro da Silva

Professor Orientador: Professor Eduardo Resende.

Aluna B, 8º grau.

Conteúdos da aula: Estudo nº 4 de Paganini/Liszt; Prelúdio nº 24 de Schostakovich; Fuga em Fá # Maior (do Cravo Bem Temperado, 2º Caderno).

Após execução do estudo de Paganini/Liszt por parte da aluna, a mestranda começou por fazer algumas considerações relativas à articulação, com vista a uma maior clareza no discurso musical. Procurou exemplificar e/ou sugerir a repetição de pequenos desenhos e motivos, dando especial ênfase à repetição e clareza do 5º dedo. Atendendo ao desenvolvimento da aluna e ao tempo de preparação do estudo, procurou igualmente incentivar a um melhor conhecimento do texto musical e de procurar desenvolver reflexos através da ação rápida na realização de passagens diversas e sobretudo de repetição de notas. Cuidou ainda da deslocação rápida dos gestos e, em geral, numa sempre maior clareza através da ação dos dedos, não descurando as dinâmicas e o estilo lisztiano.

No Prelúdio op. 34 nº 24, enunciou algumas questões gerais relacionadas com a dinâmica/caráter, com o espírito da peça, com a proporção das dinâmicas, com os contrastes e timbres, numa bem-humorada “gavotte” à maneira de Prokofiev. Exemplificou pequenas desenhos e detalhes para melhor caracterizar o ritmo e o espírito da peça.

Uma vez que a aluna apresentou a Fuga em fá # Maior, de Bach, ainda pouco estudada e com bastantes hesitações e imprecisões, a mestranda optou por interromper a execução da peça - também por razões de gestão do tempo de aula - e procurou transmitir as sugestões que melhor se adequavam nesta fase de aprendizagem. Sugeriu o uso do metrónomo como auxiliar da procura de um tempo preciso (muito lento, nesta fase de aprendizagem da fuga), no controlo rítmico dos elementos principais da sua estrutura, e da caracterização da articulação desses mesmos elementos.

COMENTÁRIO:

Aula bem preparada, com uma permanente atenção e rigor nas observações proferidas. Bom sentido pedagógico, sempre com o cuidado de uma comunicação tranquila e afável, e sempre com recurso a imagens e ações que ajudaram à boa compreensão e interesse da aluna.

Devido à falta de tempo, não foi explicada a estrutura da fuga, em particular a secção relativa à exposição, por forma a auxiliar a uma melhor caracterização e compreensão de todos os seus elementos.

Também nesta aula poderia ter sido encontrada uma forma mais enérgica de comunicar, com uma interação mais viva.

AULA DE MÚSICA DE CÂMARA (2ª aula, 11 de maio de 2023)

Mestranda: Marta Sofia Marques Ribeiro da Silva.

Professora Orientadora: Professora Helena Galante.

Música de Câmara: Alunos do grupo X.

Depois da execução do 2º andamento da sonata para viola e piano, de Henry Eccler, obra já apresentada na primeira aula assistida, a mestranda Marta Silva fez algumas observações ainda relacionadas com o impulso rítmico e com detalhes relacionados com a articulação (também já apontados na primeira aula), os quais enriquecem a interpretação da obra. Sublinhou de forma enfática a procura de dinâmicas que melhor sirvam o carácter da obra, algumas das quais expressas na partitura. Formulou um conjunto de observações e de sugestões interpretativas muito pertinentes, dirigidas a cada um dos instrumentistas em particular, ou ao duo, na procura do melhor equilíbrio musical.

COMENTÁRIO:

Tratou-se de uma aula viva, com interação contínua, e com uma boa participação dos alunos. A mestranda, para além de preparar bem a aula, mostrou uma contínua atenção e preocupação na pertinência das suas observações, sempre com uma comunicação afável e segura, delineando um conjunto de sugestões musicais que me pareceram do maior interesse e adequadas ao nível dos alunos que orientou. Foi muito interventiva, mostrando as suas qualidades musicais e pedagógicas.

AULA DE PIANO (2ª aula, 11 de maio de 2023)

Mestranda: Marta Sofia Marques Ribeiro da Silva

Professor Orientador: Professor Eduardo Resende.

Aluna A, do 4º grau.

Conteúdo da aula: Nocturno op. 9 nº 2, de Chopin.

Após a audição do Nocturno, a mestranda começou por sugerir que a aluna aprendesse bem os acordes da mão esquerda, suportados por uma linha do baixo que importa valorizar e frasear, como suporte de toda a estrutura harmónica. Mostrou como ainda estava frágil essa aprendizagem e como era importante estar segura para poder ter liberdade para expor o discurso melódico. Nesse contexto, foi despendido algum tempo na exemplificação e no trabalho de consolidação da mão esquerda, dada a dificuldade de algumas harmonias e deslocação da mão para tocar a linha do baixo. Posteriormente sugeriu o trabalho de alguns elementos melódicos, rítmicos e ornamentais, exemplificando frequentemente a sua proposta de execução. Foi igualmente atenta em relação à importância do baixo em contraponto com a expressão melódica, à linha e direção das frases. Fez referência à agógica e à forma de interpretar algumas frases, numa espécie de *tempo de rubato* tão característico em Chopin e implícito nesta obra. A direção das frases continuou a merecer a sua atenção, bem com as indicações de carácter expressas no texto (*Stretto, dolce*, etc.). Igualmente trabalhou a cadência final, agrupando os desenhos e a conclusão melódica, contribuindo para uma boa construção da cadência e dos compassos finais do Nocturno.

COMENTÁRIO:

Tratou-se de uma aula com bastante interesse, onde revelou toda a sua preparação e qualidades musicais, a sua capacidade de discernimento e de intervenção, a organização de elementos que constituem a obra, detalhando e agrupando-os na sua lógica musical e de acordo com o estilo do compositor, aproveitando igualmente as qualidades musicais da aluna. Além dos aspetos musicais e científicos mais relevantes que podem ser observados, mesmo numa aula de curta duração, são também evidentes as suas qualidades pedagógicas, o interesse e inteligência que empresta nas suas ações e a gestão do tempo de aula, nem sempre fácil de equilibrar e cumprir.

AULA DE PIANO (2ª aula, 11 de maio de 2023)

Mestranda: Marta Sofia Marques Ribeiro da Silva

Professor Orientador: Professor Eduardo Resende.

Aluna B, 8º grau.

Conteúdos da aula: Estudo op. 10 nº 9, Chopin.

Uma vez que se trata de um estudo que privilegia em especial a mão esquerda, foi dada grande parte da atenção justamente ao trabalho dos problemas que se apresentam na sua execução. Desde logo, diria que é um estudo que requer mão grande e boas extensões. Porque isso normalmente não acontece, é necessário fazer uma abordagem técnica diferenciada e cuidada, sempre em *legatíssimo*, e sem permitir que o pedal crie uma nuvem sonora que iria destruir uma melodia que se apresenta quase em tom declamativo, ofegante e cheia de contrastes dinâmicos. Nesse sentido, a mestranda cuidou em primeiro lugar de trabalhar a mão esquerda, dando sugestões que por norma têm como referência as propostas de trabalho editadas por Alfred Cortot (edições Salabert) e que a generalidade dos pianistas e as diferentes escolas sempre vão adotando. Depois de sugeridos alguns desses princípios, de cuidar da rotação do pulso, do contínuo reposicionamento da mão, da sua flexibilidade e elasticidade, entre outras sugestões, procurou fazer a junção das mãos, dando então relevo ao discurso melódico.

Antes do término da aula, deu ainda sugestões sobre o processo de trabalho a pôr em prática pela aluna.

COMENTÁRIO:

Mais uma aula bem preparada, demonstrando um cuidado particular numa boa aprendizagem por parte da aluna, sugerindo processos e práticas que, se trabalhadas, conduzirão a uma evolução mais sólida e eficaz nesse processo de aprendizagem e a uma maior versatilidade execução das peças em estudo.

CONCLUSÃO:

Porque se trata de um parecer que apresento de forma livre e fundamentado na observação das aulas, achei por bem elaborar uma espécie de súmula, em jeito de relatório, de cada uma dessas aulas e dos seus conteúdos, pondo o enfoque na forma como foram abordadas as diferentes questões que se apresentam numa disciplina viva, dinâmica, interativa e que requer diferenciadas estratégias, para além de uma contínua e cuidada preparação para que o processo ensino/aprendizagem seja cumprido com sucesso.

Para além de todas as referências já enunciadas nos comentários às aulas observadas, e que constituem, eles próprios, o meu parecer sobre tudo o que me foi dado observar, e também sobre as qualidades da mestrande – que acompanhei ao longo de toda a formação académica no ensino superior, e sobre a qual tenho a mais elevada e segura opinião -, julgo ser pertinente testemunhar que se trata de uma excelente aluna (mestrande), com uma abordagem de contínua competência às diversas vertentes do seu trabalho, uma seriedade incontornável, cumpridora até aos limites, inteligente, talentosa, confiável, de espírito colaborativo, excelente trato e fácil relacionamento, solidária e com enorme sentido profissional.

Julgo ser relevante fazer esta apreciação porque sublinhar os méritos das pessoas que verdadeiramente o justificam não é um mero exercício de retórica, ou um cumprimento de ocasião, mas sim um dever profissional.

Porto e ESMAE, 11 de outubro de 2023



Luís Filipe Sá

Professor Adjunto

CAPÍTULO III | PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

1 Introdução

O projeto de investigação desenvolvido no âmbito deste relatório de estágio tem como título “O ensino da expressividade no contexto das aulas de piano nas Escolas do Ensino Artístico Especializado da Música do Distrito do Porto” e propõe-se investigar a forma como os professores de piano abordam e trabalham a expressividade com os seus alunos.

A motivação para a realização deste projeto partiu de uma reflexão acerca do meu percurso enquanto aluna de piano, que me levou a constatar que o conceito de expressividade assumia significados diferentes consoante as conceções e metodologias de ensino dos meus professores. Quando ingressei no ensino superior, já mais consciente do meu pianismo e mais apta para me definir e reinventar enquanto intérprete, percebi que a expressividade se encontrava, para mim, aliada a fatores como a audição ativa, a expressão da minha individualidade e a transmissão de emoções e de uma mensagem autêntica através da performance.

Ao constatar o meu interesse pela temática, iniciei o processo de consulta bibliográfica, no qual verifiquei uma abundância de fontes de língua estrangeira, mas uma escassez de fontes de autoria portuguesa, fenómeno que redobrou a minha vontade de investigação. Os objetivos que me proponho alcançar com este projeto são: (i) averiguar o teor da relação dos professores de piano com a expressividade e os processos a que recorrem para a abordar com os seus alunos nas aulas de piano; (ii) averiguar se a formação/percurso académico dos docentes de piano se relaciona com as vias que elegem para abordar a temática da expressividade com os seus alunos; (iii) analisar as potenciais diferenças e/ou semelhanças entre as abordagens utilizadas por eles, e perceber se essas abordagens se assemelham ou contrastam com as referidas na revisão de literatura; (iv) investigar se (e como) as abordagens utilizadas pelos professores de piano variam consoante a faixa etária dos seus alunos; e (v) analisar a relevância e a pertinência que os professores atribuem, ou não, a esta temática.

Este projeto de investigação encontra-se estruturado da seguinte forma: (i) introdução, (ii) revisão de literatura, (iii) metodologia de investigação, (iv) análise e discussão dos resultados e (v) conclusão.

2 Revisão de Literatura

A Revisão de Literatura encontra-se dividida em quatro subcapítulos, que abordam, respetivamente, o conceito de expressividade musical, as investigações empíricas realizadas acerca da temática, o ensino da expressividade nas aulas de piano, e a forma como a manipulação das componentes do som se relaciona com a expressividade.

2.1 O conceito de expressividade musical na pedagogia pianística

Ao longo dos últimos 300 anos da história da música, diversos pedagogos e pianistas dissertaram sobre a expressividade na performance pianística, relacionando-a com conceitos como a transmissão de emoções, a técnica – entendida como a destreza digital ou a manipulação das propriedades do som –, a individualidade do intérprete, e a fidelidade à partitura.

No seu tratado *Essay on the true art of playing keyboard instruments*, publicado originalmente em 1778, C. P. E. Bach (1714-1788) defende que para uma “boa performance”¹⁵, o intérprete deve “tocar todas as notas e as suas ornamentações no tempo correto e com a intensidade adequada através de uma execução que respeite o verdadeiro conteúdo da obra”¹⁶ (Bach, s/d, p. 148). No entanto, o mesmo autor acrescenta que uma “boa performance” também implica a expressão de emoções: o intérprete deve, em passagens “lânguidas e tristes”, cultivar a tristeza e a languidez (de forma equilibrada, sem exageros) e, em passagens “vivas e alegres”, cultivar, da mesma forma, o humor adequado, de maneira que a expressão da peça seja mais claramente perceptível pela audiência¹⁷ (Bach, s/d, p. 152).

¹⁵ Todas as traduções realizadas ao longo desta tese são da responsabilidade da mestranda.

¹⁶ “*Good performance, then, occurs when one hears all notes and their embellishments played in correct time with fitting volume produced by a touch which is related to the true content of a piece*” (Bach, s/d, p. 148).

¹⁷ “*In languishing, sad passages, the performer must languish and grow sad. Thus will the expression of the piece be more clearly perceived by the audience. (...) Similarly, in lively, joyous passages, the executant must again put himself into the appropriate mood*” (Bach, s/d, p. 152).

Cerca de uma década mais tarde, no seu tratado *Méthode de clavicoorde pour élèves et professeurs*, publicado originalmente em 1789, Daniel Gottlob Türk (1750–1813) elucida que o intérprete deve exprimir sentimentos e paixões na performance pianística através da manipulação de elementos como a dinâmica – “o grau adequado de *forte* ou *piano*” –, a articulação – “às notas acentuadas, marcadas ou ligadas” –, e o andamento – “o tempo correto”¹⁸ (Türk, 1789/2011, p. 41). Segundo Türk, a expressão pressupõe, “para além da destreza digital, muitas mais capacidades, estando, acima de todas, a posse de uma alma sensível”¹⁹.

Já no século XIX, Carl Czerny (1791–1857) explora a temática da expressividade na obra *Letters to a young lady on the art of playing the pianoforte* – publicada originalmente em 1840 –, especialmente na carta nº4, intitulada “On expression, and graces or embellishments”, onde afirma que “a expressão, o sentimento e a sensibilidade são a alma da música”²⁰, daí a absoluta necessidade de o intérprete respeitar e analisar, de forma ponderada e sem exageros, as marcas de expressão presentes numa partitura (*forte, piano, crescendo, diminuendo, staccato, accelerando, ritardando*, entre outras), pois estas “são assinaladas tão precisamente pelo compositor”²¹ que o intérprete nunca poderá duvidar de como tocar a peça expressivamente (Czerny, s/d, pp. 29–30). Czerny também defende que, sem a técnica adequada, isto é, “se o instrumento não for propriamente manuseado pelo performer”, a performance será “ininteligível, e sem alma ou expressão”²² (Czerny, s/d, p. 11).

No século XX, vários pianistas escrevem sobre a arte de tocar piano, aludindo frequentemente à noção de expressividade. Tobias Matthay (1858–1945), compositor, pianista e pedagogo britânico, explica, no seu livro *The act of touch in all its diversity: an analysis and synthesis of pianoforte tone-production* (1903), que a expressividade é um

¹⁸ “A part les exigences des deux sous-chapitres précédents, et qui sont aussi indispensables pour l’expression, j’inclus encore : 1) le degré mesuré de forte ou de piano, 2) le détaché, le marqué ou le lié des notes, 3) le juste tempo” (Türk, 1789/2011, p. 41).

¹⁹ “(...) seule l’expression suppose, à part la dextérité automatique, encore bien d’autres connaissances, et surtout une âme sensible” (Türk, 1789/2011, p. 41).

²⁰ “Expression, feeling, and sensibility are the soul of music” (Czerny, s/d, p. 29).

²¹ “In every composition, the marks of expression (...) are so exactly indicated by the composer, that the performer can never be in doubt where he is to play loud or soft, increasing or decreasing as to tone, connected or detached, hurrying onwards in the time, or holding it back” (Czerny, s/d, p. 30).

²² “It is the same with the pianoforte. If it is not properly handled by the player (...), the best instrument will sound hard and unpleasant. On the other hand, if we employ too little force, or do not know how to use this power in a proper manner, the tone will be poor and dull, and the performance unintelligible, and without soul or expression.” (Czerny, s/d, p. 11).

conjunto de três elementos: a expressão de sentimentos, o ato físico de tocar piano, e o sentido musical do intérprete. Para Matthay, “a arte do toque”, responsável pela agilidade e por todas as gradações de intensidade, articulação e tempo, é o “comando dos meios de expressão”²³ (Matthay, 1903, p. vii). Para além disso, segundo o pedagogo, a expressividade espelha a capacidade de imaginação e invenção do intérprete, que deve, simultaneamente, ser dotado de gosto musical, respeitando as intenções do compositor (Matthay, 1903).

Tal como Matthay, György Sándor (1912–2005), pianista húngaro e aluno de Bela Bartók, defende que a técnica é o veículo da expressão de emoções, algo que explica no seu livro *On piano playing: motion, sound and expression* (1981). No entanto, o pedagogo vai mais além do que o que defendia Matthay (1903), pois afirma que o intérprete não só deveria respeitar as intenções do compositor, mas também procurar transmitir na performance as emoções que tinham inspirado o compositor no processo de composição da obra:

A cadeia de eventos é assim estabelecida: passamos das emoções a movimentos (técnica) e dos movimentos a sons (música). Relativamente à criação da música, o ciclo é também bastante simples: as emoções que incitam o compositor a criar a sua música são expressas na música. Quando esta é anotada, ela torna-se visível (partitura). O papel do intérprete é recriar a música (e as emoções que inspiraram o seu compositor) de maneira a despertar estados de espírito semelhantes no ouvinte. O elo importante nesta cadeia é a técnica – os movimentos empregados pelo artista para recriar a música (Sándor, 1981, p. 4).²⁴

Na discussão da relação entre técnica e emoção que integra o livro *The art of piano playing*, publicado originalmente em 1958, o pianista e pedagogo russo Heinrich Neuhaus (1888–1964) apresenta uma abordagem um pouco mais drástica, considerando que os sentimentos e a paixão pela música suplantam a técnica, sendo esta uma consequência daqueles:

Eu diria o seguinte: aquele que é movido pela música até às profundidades da sua alma, que trabalha no seu instrumento como alguém possuído, que ama a música e o seu

²³ “*The Art of Touch may indeed be concisely defined as: command over the Means of Expression*” (Matthay, 1903, p. vii).

²⁴ “*The chain of events is therefore established: we go from emotions to motions (technique) and from motions to sounds (music). The complete cycle in the creation of music is rather simple too: the emotions that prompt the composer to create his music are expressed by his music. When this music is notated, it becomes visible (musical score). The performer’s role is to recreate the music (and the emotions that inspired its creator) in a manner that generates similar moods in the listener. The important link in this chain is technique – the motions employed by the performer to recreate the music*” (Sándor, 1981, p. 4).

instrumento com paixão, adquirirá uma técnica virtuosa; ele será capaz de recriar a 'imagem artística da composição'; ele será um 'performer' (Neuhaus, 1973, p. 29).²⁵

Neste sentido, Neuhaus condena a literatura educacional infantil que se preocupa exclusivamente "com problemas puramente técnicos ou 'intelectuais' (como tocar as semínimas, as mínimas, as colcheias, etc., as pausas, o *staccato*, o *legato*, etc.)", pois estes aspetos, "apesar de absolutamente essenciais e insubstituíveis, não afetam minimamente os sentimentos e a imaginação do pupilo"²⁶ (1973, p. 10).

2.2 Investigação empírica sobre a expressividade musical

Os primórdios da investigação empírica sobre a expressividade musical remontam às últimas décadas do século XIX – coincidindo com a emergência da musicologia enquanto disciplina científica – e apresentam como seu pioneiro o teórico e pedagogo suíço Mathis Lussy (1828–1910), apesar de investigadores como E. F. Clarke e A. Gabrielsson atribuírem esse título ao psicólogo e pedagogo americano Carl Seashore (1866–1969) (Doğantan-Dack, 2014). A teoria proposta por Lussy assentava na ideia de que a expressividade na performance musical era uma manifestação comportamental da resposta afetiva do intérprete às características tonais e rítmicas da música, refletida no resultado sonoro. Para a elaboração da mesma, o pedagogo suíço foi anotando meticulosamente, ao longo de 40 anos, detalhes de tempo, dinâmica e fraseado que observou durante os concertos de músicos como Hans von Bülow e Anton Rubinstein (Doğantan-Dack, 2014). No entanto, a investigação de Seashore ofuscou as investigações realizadas por Lussy, devido à utilização inovadora de métodos quantitativos (como *softwares* sofisticados e outras técnicas digitais), que permitiram o acesso a dados abundantes e detalhados sobre as propriedades acústicas das performances musicais (Idem).

No legado de Seashore encontra-se também a sua definição de expressividade:

²⁵ "(...) *I would say this: whoever is moved by music to the depths of his soul, and works on his instrument like one possessed, who loves music and his instrument with passion, will acquire virtuoso technique; he will be able to recreate the artistic image of the composition; he will be a performer.*" (Neuhaus, 1973, p. 29).

²⁶ "[the educational children's literature] is concerned with purely technical or "intellectual" problems (for instance: the playing of minims, crotchets, etc., rests, *staccato*, *legato*, etc.); such problems, which help to develop a child's fingers and brain, his effective "working" energy, and are consequently absolutely essential and irreplaceable, leave his feelings and imagination completely unaffected" (Neuhaus, 1973, p. 10).

Como proposta fundamental, pode considerar-se que a expressão artística de sentimentos na música consiste num desvio estético daquilo que é regular – de um timbre puro, de um tom verdadeiro, de uma dinâmica uniforme, de um tempo metronómico, de ritmos rígidos, etc. (1938, p. 9).²⁷

Esta definição permaneceu relevante até ao século XXI, sendo explorada por diversos investigadores, tais como Kendall & Carterette (1990), Clarke (1991), Woody (2000) e Bhatara et al. (2011). Clarke elucidou que esses “desvios estéticos”, ou, nas palavras dele, essas “contínuas variações de pequena escala”, podiam ser interpretados como um “padrão de afastamentos sistemáticos da notação da partitura de uma obra”²⁸ (1991, p. 185). No entanto, defende que esses desvios não se limitavam a um mero processo de assimilação, memorização e aplicação no momento da performance, mas que partiam do entendimento da estrutura musical que o intérprete possuía de uma obra no momento da performance (Idem). Para Woody (2000), esses desvios podiam apresentar-se na forma *crescendo* e *diminuendo* (dinâmica), *staccato* ou *legato* (articulação), e ligeiras mudanças de andamento no início e no fim das frases.

Todavia, autores como Leech-Wilkinson começaram a opor-se às conceções de Seashore, defendendo que, devido à natureza do ser humano, o desvio da notação da partitura era, na realidade, a normalidade de uma performance musical, pelo que o que gerava expressividade não era o quanto uma performance se desviava da notação da partitura, mas o quanto se desviava da tradição, de tudo o que era considerado regular num determinado meio (Doğantan-Dack, 2014). Outra perspetiva que também se tornou popular foi a de que uma performance expressiva implica não só uma relação entre o intérprete e o compositor, mas também com o ouvinte. Ou seja, há a expressão de emoções por parte do intérprete, a partir do compositor, que originam reações emotivas por parte do ouvinte (Doğantan-Dack, 2014).

A questão da expressão de emoções na performance musical tem sido amplamente explorada, consistindo na ideia de que a música é capaz de expressar e de despertar emoções sentidas, dois processos intimamente relacionados com a estrutura musical de

²⁷ “As a fundamental proposition we may say that the artistic expression of feeling in music consists in esthetic deviation from the regular - from pure tone, true pitch, even dynamics, metronomic time, rigid rhythms, etc.” (Seashore, 1938, p. 9).

²⁸ “(...) expression is conceived as small-scale continuous variations of these parameters [that the performer can manipulate] (...). A simple definition of expression in performance is therefore a pattern of systematic departures from the indications of the score” (Clarke, 1981, p. 185).

uma obra, moldada pelos compositores e pelos intérpretes (Juslin & Lindström, 2010). Relativamente à expressividade musical, Geringer & Sasanfar (2013) agrupam as três correntes de pensamento que surgiram ao longo dos últimos 100 anos: a primeira, de Madsen e Palmer, de que a expressividade consiste na “manipulação [pelo performer] de elementos acústicos como o andamento, o timbre, a articulação, e a variação na dinâmica, de forma a atingir uma performance desejada, sem a intenção de exprimir emoções específicas”²⁹; a segunda, de Laukka, Lindström e outros, de que “a expressividade musical é a comunicação de emoção através da performance”³⁰; e a terceira, de Juslin, Persson e Repp, de que a expressividade musical é “uma combinação de elementos emocionais e acústicos, que afetam tanto o intérprete quanto o ouvinte”³¹ (p. 161).

2.3 O ensino da expressividade nas aulas de piano

A pertinência do ensino da expressividade na música tem sido um tópico raramente debatido, sendo que alguns professores se preocupam com a falta de relevância atribuída à temática (Kaplan, citado por Karlsson & Juslin, 2008). Segundo Karlsson & Juslin, a negligência deste tema na educação musical deve-se a dois fatores: à crença de que a capacidade de tocar de forma expressiva resulta do talento musical, não podendo ser aprendida (2008); e ao facto de que “grande parte do conhecimento relacionado com a expressividade é tácito, logo, difícil de transmitir em palavras”³² (Hoffren, citado por Karlsson & Juslin, 2008, p. 310). Para além disso, verifica-se uma escassez de investigação empírica sobre a expressividade no ensino, em parte consequência da suposição de que a expressividade é sempre ensinada implicitamente, mas também da “relutância dos professores de instrumento em participar em estudos sobre o ensino”, por estarem “acostumados a trabalhar isoladamente, receando expor o seu comportamento ao

²⁹ “*expression could be those acoustic elements of timing, timbre, articulation, and dynamic variation that a performer controls to achieve a desired performance*” (Madsen & Palmer, citados por Geringer & Sasanfar, 2013, p. 161).

³⁰ “ (...) *musical expression is the communication of emotion in performance*” (Lauka & Lindström, citados por Geringer & Sasanfar, 2013, p. 161).

³¹ “ (...) *expressive performance may be a combination of both emotional and acoustic elements, which affect both performer and listener.*” (Juslin, Persson & Repp, citados por Geringer & Sasanfar, 2013, p. 161).

³² “ (...) *much knowledge concerning expression is tacit and therefore difficult to convey in words*” (Hoffren, citado por Karlsson & Juslin, 2008, p. 310).

escrutínio de um observador”³³, e ainda porque a investigação sobre o ensino de um instrumento “envolve interações sociais bastante complexas, cujos significados são difíceis de captar através de métodos experimentais tradicionais”³⁴ (Robson, citado por Karlsson & Juslin, 2008, pp. 310–311).

A visão de que a expressividade na performance é uma consequência do talento musical é contestada por autores como Juslin, Woody e Meissner, que afirmam que, tal como outras capacidades musicais, a expressividade pode ser potenciada através do ensino, não só por meios implícitos, mas também através de instruções verbais explícitas (Bonastre et al., 2017). Para obter melhores resultados na utilização de instruções explícitas, a linguagem deve ser sempre adaptada à idade dos alunos (Tan, Pfordresher & Harré, citados por Bonastre et al., 2017).

No entanto, estudos de López-Íñiguez, Pozo & De Dios e Ofsted apresentaram casos em que a expressividade era completamente desconsiderada nas aulas de instrumento, nem sendo abordada implicitamente: os professores valorizavam o trabalho de técnicas específicas, em vez de promoverem a compreensão musical, a expressividade e a construção de conceitos (Bonastre et al., 2017). Tal fenómeno é igualmente constatado por Karlsson & Juslin (2008, p. 309):

Surpreendentemente, alguns estudos empíricos têm sugerido que o ensino do instrumento se foca maioritariamente na técnica, em vez de na expressão (...). Além disso, muitos livros de método dedicados ao ensino do instrumento não contemplam, sequer, aspetos expressivos (...).³⁵

Segundo Woody, nos casos em que a expressividade é, de facto, ensinada nas aulas de instrumento, os professores tendem a recorrer a três abordagens diferentes: a instrução verbal sobre propriedades musicais concretas (“*verbally describing concrete musical properties*”); a exemplificação no instrumento, para que o que é tocado seja imitado pelo

³³ “(...) *there is a reluctance among teachers to participate in studies of teaching. Instrumental teachers are accustomed to working in isolation, and to expose their behavior to the scrutiny of an observer may seem to involve an element of risk. (...)*” (Robson, citado por Karlsson & Juslin, 2008, p. 310).

³⁴ “(...) *instrumental teaching (...)* involves quite complex social interactions, whose meanings are difficult to capture using traditional, experimental methods.” (Robson, citado por Karlsson & Juslin, 2008, p. 311).

³⁵ “*Surprisingly, a few empirical studies have suggested that instrumental teaching focuses mainly on technique rather than on expression (...). Furthermore, many method books for music instrument teaching do not cover expressive aspects at all (...)*” (Karlsson & Juslin, 2008, p. 309).

aluno (*"aural modeling"*); e a utilização de metáforas, imagens e analogias (*"verbally presenting mental imagery"*)(2006, p. 23).

Woody explica que na primeira abordagem o professor descreve o que pretende relativamente às propriedades sonoras de uma performance – incluindo variações na intensidade, no tempo, e na articulação (2006), sendo esta uma ferramenta utilizada pelos docentes quando o aluno carece da componente emocional necessária, o que apresenta como consequência a produção de uma “expressividade simulada” (p. 23).

A segunda abordagem, muito popular entre os professores (talvez pela sua relutância em discursar sobre a expressividade), apresenta como limitação o facto de o conhecimento musical, as expectativas e as preferências preexistentes dos alunos poderem influenciar e interferir na audição e codificação do modelo reproduzido pelo professor (Lisboa, Williamon, Zicari, Eiholzer e Woody, citados por Woody, 2006). No entanto, um estudo de Karlsson & Juslin (2008), partindo da gravação das aulas de 12 alunos de 5 professores diferentes, revelou que a abordagem *"aural modeling"* tinha sido utilizada com menor frequência do que a instrução verbal de propriedades musicais concretas, sendo esses resultados consistentes com estudos anteriores.

Segundo Woody (2006, p. 22), a terceira abordagem, que consiste na utilização de metáforas, imagens, e analogias, visa trabalhar a expressividade na performance, mas também é capaz de lidar com problemas técnicos:

Este tipo de instrução é capaz de abordar aspetos técnicos da performance (ex., Barten, 1998, sugere que fazer um jovem flautista imaginar uma batata quente na boca é mais eficiente do que fornecer uma descrição anatómica da expansão da cavidade oral), mas visa, principalmente, a melhoria dos aspetos expressivos da performance.³⁶

As metáforas utilizadas pelos professores podem ser divididas em duas categorias: as que transmitem uma determinada emoção ou humor, como por ex., “canta como se te tivesses acabado de apaixonar”; e as que descrevem um movimento, por ex., “imagina que

³⁶ “*This type of instruction can address technical performance issues (e.g., Barten, 1998, suggests that having a young flutist imagine a hot potato in the mouth is more efficient than giving an anatomical description of an expanded oral cavity), but mostly targets improvement in expressive performance*” (Woody, 2006, p. 22),

estás a saltar por cima da pedra de um lago”³⁷ (Woody, 2006, p. 22). Apesar de esta abordagem ser entusiasticamente utilizada pelos professores e geralmente bem aceite pelos discentes, ela apresenta certos problemas, como a potencial “confusão e desânimo por parte dos alunos que lutam para entender a linguagem metafórica do professor” (Persson, citado por Woody, 2006, p. 22).

Após a realização de um estudo para testar a eficácia das três abordagens separadamente, Woody concluiu que a “chave para o sucesso” seria, na verdade, a utilização das três abordagens de forma variada, e, até, simultânea, de acordo com as necessidades dos alunos:

Por exemplo, se um professor tem em mente um som específico que deseja que um aluno produza, será apropriado que recorra ao ‘modelo imitativo’. Se, no entanto, o objetivo for “adicionar vida” a uma performance inexpressiva, a abordagem da utilização de metáforas/imagens pode ser mais eficaz para extrair uma resposta diferente do aluno. (...) Embora o recurso a estas metáforas e imagens pareça mais adequado para transmitir informações expressivas mais amplas, uma abordagem baseada na instrução de propriedades musicais concretas – talvez empregada em conjunto com o ‘modelo imitativo’ – pode comunicar muitos mais detalhes (2006, p. 33).³⁸

Para além das estratégias para o ensino da expressividade acima mencionadas, Brenner & Strand (2013) e Meissner (2017) referem a utilização do canto e de gestos/movimentos, sendo que Meissner acrescenta o recurso à audição de diversas interpretações do repertório. Já Schrepel (2010) alude a duas outras estratégias: (i) sensibilizar os alunos para a harmonia, a forma e o estilo do repertório que estão a trabalhar, e (ii) incitar os alunos a conectar-se com experiências da sua vida para os ajudar a compreender o carácter das obras que estão a tocar e as sensações que elas transmitem.

No entanto, diversos autores, como Davidson et al. (2001) e McPhee (2011), defendem que os professores não devem impor ou forçar aos alunos a sua visão

³⁷ “The images and metaphors of music teachers can usually be divided into those that convey mood (e.g., “sing like you’ve just fallen in love”) and those that depict motion (e.g., “imagine skipping a stone across a lake”)” (Woody, 2006, p.22).

³⁸ “For example, if a teacher has a specific sound in mind that he or she wants a student to produce, an aural model would be appropriate. If, however, the goal is more generally to “add life” to an otherwise deadpan performance, a metaphor/imagery approach might be effective in eliciting a different response from the student. (...) Although verbal metaphors and images seem best suited to convey broad expressive information, a concrete musical approach-perhaps used in conjunction with an aural model-can communicate much greater detail.” (Woody, 2006, p. 33).

relativamente à expressividade das obras que estão a estudar, mas conceder-lhes a oportunidade de partilhar as suas ideias interpretativas e interesses e reconhecer os seus limites.

2.4 Componentes para a expressividade da performance pianística

Como ilustrado nos três últimos pontos deste subcapítulo da revisão de literatura, a expressividade tem sido uma temática relevante pelo menos desde o século XVIII, explorada por pianistas, pedagogos e musicólogos. Seja refletindo sobre o seu significado, seja analisando as suas implicações, seja discutindo sobre como abordar em sala de aula, a maioria deles associou a expressividade à manipulação de propriedades do som. Neste sentido, o quarto e último ponto deste subcapítulo efetua uma listagem de três propriedades que os pianistas podem manipular de forma a influenciar o "nível" de expressividade da sua performance. Apesar de autores como Seashore (1938), Kendall & Carterette (1990) e Bhatara et al. (2011) considerarem que um pianista apenas consegue manipular dois parâmetros do som – duração e intensidade – será aqui referido mais um, o *timbre*, ainda que, como será explicado adiante, a sua inclusão seja controversa.

2.4.1 Variação da intensidade do som

Num estudo realizado por Geringer & Sasanfar (2013), 66 estudantes de música, com e sem curso superior, ouviram as interpretações de duas obras distintas, em que um pianista acompanhou, primeiro um violinista e, de seguida, um cantor. O cantor e o violinista tocaram as respetivas obras de forma "estilisticamente apropriada", enquanto o pianista as tocou de forma alternadamente "expressiva" e "inexpressiva" (Geringer & Sasanfar, 2013, p.160). Todos os estudantes, independentemente do seu grupo, nível de educação, ou género, identificaram as secções em que o pianista tocou de forma expressiva, principalmente devido à presença, na sua performance, de variações na dinâmica (Geringer & Sasanfar, 2013). Já estudos prévios tinham encontrado evidências de que "ouvintes maduros" associavam um maior grau de variação na dinâmica a um maior nível de expressividade, e um estudo realizado por Burnsed demonstrou que estudantes de música tendiam a preferir performances com "variações expressivas" na dinâmica àquelas com uma "dinâmica estática" (Geringer & Sasanfar, 2013, p. 162).

Segundo Palmer (citado por Goebel, 2001, p. 563), a condução melódica ("*melody lead*") na interpretação de uma obra, ou seja, a capacidade de destacar a melodia, colocando-a num patamar de intensidade mais elevado do que o das outras vozes, também está associada a um acréscimo da expressividade, e significa um nível elevado de habilidade pianística, característica dos pianistas profissionais. Para Gabrielsson (citado por Todd, 1992), o *crescendo* e o *diminuendo* são outras ferramentas de dinâmica essenciais para cultivar a expressividade na performance, realçando a importância estrutural das frases.

2.4.2 Variação da duração do som

2.4.2.1 Agógica Musical³⁹

Numa performance real, de acordo com Drake et al. (2000, p. 3), a métrica afasta-se do que é regular e previsível, estando repleta de variações expressivas no tempo e no andamento. Essas variações, designadas por Clynes e Repp como "microestrutura expressiva", podem ser entendidas como "transformações temporais continuamente variáveis da estrutura rítmica subjacente" (citados por Clarke, 1999, p. 489).

É neste contexto que se insere a noção de *rubato* (ou "tempo roubado"), que implica na performance de uma obra um determinado momento de elasticidade rítmica seguido de um retorno ao andamento original (Rosenblum, 1994, p. 33). O termo *rubato* é frequentemente utilizado para referir dois tipos de flexibilidade rítmica: o de uma melodia que se move de forma ligeiramente mais livre em relação à pulsação estável do acompanhamento; ou a flexibilidade de toda a textura musical para acelerar e desacelerar, ou prolongar subtilmente uma certa nota, acorde ou pausa. (Rosenblum, 1994).

Para Hofmann (1876-1957), pedagogo e pianista polaco-americano, uma performance expressiva é aquela que é verdadeiramente livre, pelo que o *rubato*, uma das ferramentas para a expressividade, deve ser consequência de um "impulso momentâneo":

A expressividade perfeita só é possível tendo perfeita liberdade. Logo, o 'rubato' perfeito deve ser o resultado de um impulso momentâneo. (...) Este não deve, no entanto, ser

³⁹ De acordo com o *Merriam-Webster Dictionary* (n.d.), a agógica musical é o aspeto quantitativo das nuances musicais envolvendo todas as variações da métrica básica e rígida (*ritardando*, pausa, *accelerando*).

levado longe demais, pois tal prejudicaria a naturalidade da expressão e levaria a um maneirismo estereotipado (1976, pp. 101-102).⁴⁰

Também Matthey (1903) considera o *rubato* um meio para intensificar a expressividade (e, simultaneamente, transmitir emoção), mas alerta que para este ser "verdadeiro", o pianista não deve deixar de sentir "a pulsação inexorável, mesmo quando opta por omitir a referência direta a ela momentaneamente"⁴¹ (p. 18).

É de relevar que a agógica musical não se esgota com o *rubato*. Palmer (1989, p. 331) realizou um estudo no qual constatou duas outras formas de flexibilidade rítmica para a expressividade: a assincronia dos acordes ("*chord asynchronies*") e os "*overlaps*". A primeira consiste num desfaseamento subtil da melodia relativamente às outras vozes, que, de forma a ser enfatizada, é tocada cerca de 20 milissegundos mais cedo. A segunda consiste em sobrepor ligeiramente uma nota (ou acorde) àquela(e) que se toca a seguir, de forma a intensificar a sensação de continuidade ("continuidade percetual") (Palmer, 1989, p. 345).

2.4.2.2 A Articulação

No contexto do piano, o termo articulação pode apresentar múltiplos significados. Segundo Berman (2017), articulação pode referir-se à clareza do ato de tocar, tanto maior quanto maior o domínio da ação dos dedos, manifestando-se na rapidez e na profundidade com que as teclas são pressionadas. Pode, também, definir a diferença entre os tipos de ataque e os níveis de separação de uma nota para outra, como, por ex., *staccato*, *legato*, *portato*, *tenuto*... E pode, ainda, definir unidades motívicas numa frase assinaladas na partitura por uma pequena ligadura (Idem). Embora todos estes tipos de articulação constituam ferramentas para a expressividade na performance pianística, a segunda está diretamente relacionada com a duração do som, pelo que será destacada neste ponto da tese.

As indicações de articulação na partitura solicitam que a duração normal da nota seja mantida (*legato*), encurtada ligeiramente (*portato*), encurtada exageradamente (*staccato*), ou prolongada ligeiramente (*tenuto*), pelo que, sem variações na articulação,

⁴⁰ "Perfect expression is possible only under perfect freedom. Hence, the perfect 'rubato' must be the result of momentary impulse. (...) This should not, however, be carried too far, as it would impair the naturalness of expression and lead to a stereotyped mannerism." (Hofmann, 1976, pp. 101-102).

⁴¹ "For true Rubato implies that we dare not lose sight of the inexorable Pulse, even when we choose to omit direct reference to it for a while" (Matthey, 1903, p. 18).

todas notas seriam tocadas com a mesma duração, e não ocorreria nenhuma alteração a nível do carácter ou da expressividade (Marijan, 2018). No entanto, indicações como *sforzato* ou *martelato* implicam não só uma variação na duração do som, mas também na variação da intensidade (Idem).

Para além de Marijan, outros autores associam articulação a expressividade. Geringer & Sasanfar (2013, p. 162), referenciando Bresin & Friberg, explicam que há evidências de que a articulação "pode impactar a perceção da expressividade de uma determinada performance", sendo "um dos meios mais importantes para a comunicação de intenções emocionais"⁴². Já Bresin & Battel (2000, p. 211) referem que o domínio da articulação é "importante para o carácter geral de uma performance de piano"⁴³. Os mesmos autores (2000, p. 212) remontam para o estudo de Battel & Fimbianti, que analisou as performances de cinco pianistas instruídos para expressar "caráteres expressivos" a partir de adjetivos distintos, obtendo as seguintes conclusões: as performances associadas ao adjetivo *passionate* (apaixonado, arrebatado), foram tocadas em *legato*, enquanto as associadas aos adjetivos *bright* (brilhante, vivo) e *flat* (plano, sem emoção), foram tocadas em *non legato*.

2.4.3 Variação do timbre do som

De acordo com McAdams, Vieillard, Houix e Reynolds, o timbre pode ser definido como "o atributo da sensação auditiva que distingue dois sons iguais em termos de altura, duração e intensidade, quando apresentados em condições semelhantes"⁴⁴ (citados por Holmes, 2012, p. 303). Apesar de este atributo ser considerado por diversos autores como um elemento essencial para a expressividade da performance musical, ele tem sido alvo de pouca investigação musicológica (Johnson, citado por Holmes, 2012), o que pode ser explicado pela dificuldade de observação e medição deste parâmetro, que abrange um conjunto complexo de atributos auditivos e uma série de questões auditivas e musicais.

⁴² "Articulation also has been shown to impact perception of expressive performance. (...) articulation appears to be one of the most important cues for the communication of emotional intentions" (Bresin & Friberg, citados por Geringer & Sasanfar, 2013, p. 162).

⁴³ "These techniques [staccato and legato] seem importante to the general character of a piano performance" (Bresin & Battel, 2000, p. 211).

⁴⁴ "(...) the attribute of auditory sensation that distinguishes two sounds that are otherwise equal in terms of pitch, duration and loudness, and that are presented under similar conditions" (McAdams, Vieillard, Houix & Reynolds, citados por Holmes, 2012, p. 303).

No contexto do piano, investigadores como Todd (1985) defendem que o timbre é uma propriedade não suscetível de ser controlada pelo intérprete, dependendo apenas do compositor e da mecânica do instrumento. Já os pianistas Matthay (1903) e Sándor (1981) e defendem o contrário, ou seja, que esta propriedade do som pode ser controlada pelo pianista ao utilizar os dedos e o peso do braço para executar diferentes tipos de ataque no teclado. Nesta linha de pensamento, Bernays & Traube (2013, p. 1) explicam que o timbre está intrinsecamente relacionado com a variação da intensidade do som:

Além disso, estudos científicos sobre a performance de piano e a produção de timbre concluíram há muito tempo que o funcionamento do mecanismo do piano limita o controlo do timbre à velocidade de acionamento da tecla, tornando assim o timbre inseparável da intensidade.⁴⁵

No entanto, num estudo que realizaram com quatro pianistas que tocaram diversas obras de acordo com cinco adjetivos descritores do timbre: seco, redondo, brilhante, aveludado/macio e sombrio, Bernays & Traube (2013) constataram que este parâmetro também dependia de outras variáveis para além da intensidade, tais como a articulação e a utilização do pedal de sustentação. À semelhança da articulação, a utilização do pedal também já foi considerada por diversos autores, como Taguti, Ohgushi, e Sueoka, outro meio essencial para a transmissão de intenções expressivas (Gabrielsson, 1999).

2.4.4 Outros componentes para a expressividade

Apesar de o presente projeto de investigação se focar no impacto que a manipulação das propriedades do som tem na expressividade da performance pianística, esta também pode ser associada a componentes não diretamente relacionados com as propriedades do som, tais como os sentimentos e o carácter do intérprete ou as características da sala de concerto em que se realiza a performance. Benetti Jr (2013), através da realização de entrevistas, recolheu as opiniões de 20 pianistas profissionais de diferentes nacionalidades no que concerne aos elementos caracterizadores da expressividade, que se encontram resumidas e organizadas na Tabela 2.

⁴⁵ *"Moreover, scientific studies on piano performance and timbre production concluded long ago that piano timbre control would be limited by the mechanical constraints of the action to sheer keystroke velocity, thus making timbre inseparable from intensity"* (Bernays & Traube, 2013 p.1).

Tabela 2: Componentes da expressividade segundo testemunhos de pianistas profissionais (Benetti Jr, 2013)

COMPONENTES DA EXPRESSIVIDADE RELACIONADOS COM:			
Parâmetros interpretativos e técnicos:	A obra:	O instrumento:	A interpretação:
<ul style="list-style-type: none"> • Caráter (16)⁴⁶ • Articulação (15) • Fraseado (13) • Dinâmica (11) • Andamento (10) • Agógica (10) • Timbre (8) • Harmonia (8) • Cantabile (7) • Textura (1) • Ritmo (1) • Tempo (1) 	<ul style="list-style-type: none"> • Estilo (9) • Texto musical (9) • Estrutura musical (6) • Contexto (4) 	<ul style="list-style-type: none"> • Pedal (6) • Mecanismo do instrumento (14) 	<ul style="list-style-type: none"> • Significado e entendimento (8) • Imaginação (7) • Tendências (6) • Equilíbrio (6) • Associações (5) • Imprevisibilidade (4) • Ideias musicais (3) • Realce (2) • Critérios e organização (2) • Visão global (2) • Profundidade (1)

O intérprete:	A performance:	O som:	Aspectos sociais e humanos:
<ul style="list-style-type: none"> • Técnica (7) • Personalidade (6) • Convicção (6) • Espaço de liberdade (4) • Experiência (3) • Musicalidade (3) • Talento (2) • Intuição (2) • Estado de espírito (2) • Instinto (2) • Corpo (físico) (2) • Reação (2) • Virtuosismo (1) • Inteligência (1) 	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicação (13) • Mensagem (4) • Sala de concerto (2) • Ouvinte (1) • Experiência de palco (1) 	<ul style="list-style-type: none"> • Sonoridade (13) • Contrastes (11) • Efeitos (6) • Cores (6) • Condução (5) • Tensão (4) • Ouvir (3) • Clareza (2) • Fluxo (1) • Projeção (1) • Nuances (1) • Declamação (1) • Relação vocal (1) 	<ul style="list-style-type: none"> • Sentimento (9) • Emoção (5) • Cultura (4) • Percepção (2) • Metafísica e religião (2) • Conceitos históricos (1)

⁴⁶ O número colocado entre parêntesis indica a quantidade de pianistas entrevistados que referiu o componente assinalado.

• Memória auditiva (1)			
------------------------	--	--	--

3 Metodologia de Investigação

A Metodologia de Investigação encontra-se dividida em quatro subcapítulos, que abordam, respetivamente, o objetivo da investigação; o método de investigação escolhido, ou seja, o inquérito por questionário, e as circunstâncias da sua administração aos inquiridos; a estrutura do questionário; e a seleção da população do estudo e a caracterização dos participantes.

3.1 Objetivo

O presente projeto de investigação tem como objetivo averiguar os meios como os professores de piano das Escolas do ensino artístico especializado da música do distrito do Porto trabalham a expressividade com os seus alunos, procurando verificar se os resultados compactuam com a literatura existente ou se acrescentam nova informação útil para o progresso da investigação científica nesta temática.

3.2 Inquérito por questionário

A recolha de dados foi realizada através de um inquérito por questionário desenhado para o efeito.⁴⁷

A principal razão para a escolha deste método de investigação assentou na necessidade de obter o maior número de respostas possível, num intervalo de tempo curto. Segundo Bell, o inquérito por questionário consiste numa "forma relativamente acessível e rápida de obter informação", tendo como objetivo coletar "respostas de um grande número de indivíduos às mesmas perguntas, de modo que o investigador possa descrevê-las, compará-las e relacioná-las, e demonstrar que certos grupos possuem determinadas características" (1997, p. 27). Já Macdonald & Headlam (2008) afirmam que os questionários são uma ferramenta flexível e um método popular de recolha de dados primários, podendo produzir informações quantitativas, como, por exemplo, quantificar um

⁴⁷ O inquérito por questionário desenhado pela autora desta tese pode ser consultado no Anexo C.

problema ou descrevê-lo concretamente, e/ou qualitativas, por exemplo, gerar ideias e/ou hipóteses sobre um problema, procurando compreender as razões e motivações subjacentes às ações das pessoas e estabelecer como é que elas interpretam as suas experiências e o mundo ao seu redor.

O questionário, de participação anónima e confidencial, foi elaborado com o auxílio da plataforma online *Google Forms*, sendo o *link* posteriormente encaminhado, via e-mail, para a secretaria das 22 escolas de ensino artístico especializado da música do distrito do Porto⁴⁸, que o reencaminharam para a direção e, mediante a sua aprovação, para os professores. Foi estabelecido um período de cerca de um mês, a contar a partir do momento do seu envio, no dia 1 de março de 2023, para o questionário ser respondido. Durante esse período, ao constatar a baixa afluência de respostas, contactaram-se as escolas por via telefónica, solicitando-lhes incentivassem os professores a responderem ao mesmo.

Foi do interesse da presente investigação que o questionário fosse misto, ou seja, que fosse elaborado de forma a recolher quer dados quantitativos, quer dados qualitativos. Quantitativos, para permitir a organização das respostas de forma objetiva e mensurável e, conseqüentemente, agilizar e facilitar o posterior processo de análise de dados. Qualitativos, para possibilitar uma investigação aprofundada sobre um tema de natureza subjetiva. Neste sentido, grande parte do inquérito consistiu em questões de resposta fechada, fáceis de responder, que originam respostas estáveis, que não implicam um entrevistador, e que permitem uma codificação, inserção e análise rápida dos dados, e o restante em questões de resposta aberta, de análise mais difícil e demorada e exigindo um maior esforço por parte dos participantes, mas possibilitando a obtenção de respostas vastas, variadas, ricas e personalizadas (Hyman & Sierra, 2016).

O documento foi redigido com a intenção de que as questões fossem claras, objetivas e imparciais. As questões de resposta fechada que implicam escolhas múltiplas ou caixas de verificação⁴⁹ foram elaboradas detalhadamente, com o propósito de cobrir o maior número de opções de resposta possível.

⁴⁸ As escolas de ensino artístico especializado da música do distrito do Porto encontram-se listadas no Anexo E.

⁴⁹ Caixa de verificação: termo que designa um tipo de escolha múltipla no qual o inquirido pode selecionar mais do que uma opção.

3.3 Estrutura do questionário

O inquérito por questionário está dividido em 8 secções.

As questões da primeira secção, "Dados Biográficos", recolhem dados como o género, a idade e a nacionalidade dos inquiridos, bem como informações relativas ao seu percurso académico, como as instituições de ensino da música que frequentaram, as masterclasses, festivais ou *workshops* em que participaram, e os professores de piano com quem estudaram ao longo dos anos.

As questões da segunda secção, "Experiência Docente", recolhem dados como o tempo de serviço dos inquiridos, as escolas de ensino especializado da música em que trabalham e/ou trabalharam, e o nível de escolaridade e regime de frequência dos seus alunos.

As questões da terceira secção, "A Expressividade na Performance de Piano" recolhem as interpretações, as implicações e os sentidos que os inquiridos atribuem ao conceito de "expressividade na performance pianística". A pergunta inicial da secção é de resposta aberta: "Para si, o que significa uma performance de piano expressiva?", à qual se sucedem uma série de perguntas que impelem os inquiridos a refletir sobre a primeira questão de forma incisiva e pormenorizada, emitindo o seu grau de concordância através da utilização da Escala de Likert. A última questão desta secção, "Já trabalhou a expressividade com os seus alunos de piano?", efetua a transição para a secção seguinte.

Maioritariamente através de questões de escolha múltipla e de caixas de verificação, a quarta secção, "O Ensino da Expressividade nas suas Aulas de Piano", efetua um levantamento dos costumes, estratégias e métodos de ensino utilizados pelos professores de piano no ensino da expressividade aos seus alunos. As questões também incitam os inquiridos a refletir sobre a eficácia dos seus métodos de ensino, sobre a evolução da sua pedagogia ao longo dos anos de docência, e sobre o grau de dificuldade que atribuem ao ensino da expressividade, quando comparada com outros conteúdos programáticos.

A quinta secção, "O Ensino da Expressividade e a Faixa Etária dos Alunos", é breve e possui perguntas exclusivamente de resposta fechada, efetuando um levantamento das

opiniões dos docentes relativamente à potencial relação entre o ensino da expressividade e a faixa etária dos seus alunos.

As secções seis, "Aprendizagem da Expressividade ao Longo da sua Formação", e sete, "Formação para o Ensino da Expressividade", pretendem averiguar, respetivamente, a forma como os inquiridos aprenderam a expressividade enquanto discentes, e a formação que receberam (ou não) sobre como ensinar expressividade musical durante o seu percurso académico.

A oitava e última secção, "Relevância da Temática em Investigação" efetua um levantamento das opiniões dos inquiridos relativamente à importância do tema da expressividade nas aulas de piano e procura decifrar a frequência com que esta temática é debatida entre os professores de música.

3.4 Participantes

Para responder ao questionário, foram selecionados todos os professores de piano de escolas do ensino artístico especializado da música do distrito do Porto oficiais e com autonomia e paralelismo pedagógico⁵⁰. Este critério de seleção resulta de uma série de limitações relacionadas com o contexto da elaboração do projeto de investigação, como a limitação temporal para a sua execução e a dificuldade de contacto com as instituições e com os participantes. Obtiveram-se 15 respostas.

4 Análise e discussão dos resultados

4.1 Análise descritiva das respostas ao questionário⁵¹

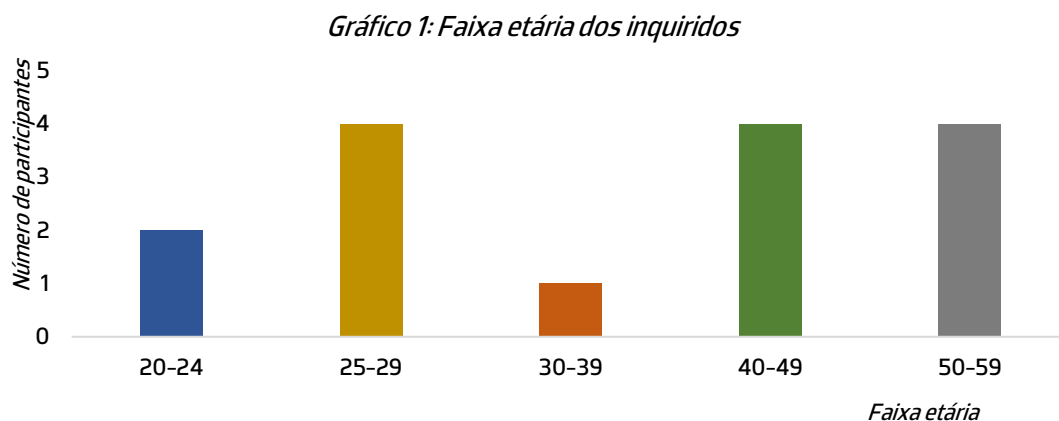
4.1.1 Secção 1 – Dados biográficos

Esta secção foi elaborada com o propósito de caracterizar os inquiridos e investigar a potencial relação entre a sua formação pianística e a forma como atualmente encaram a expressividade e a trabalham com os seus alunos.

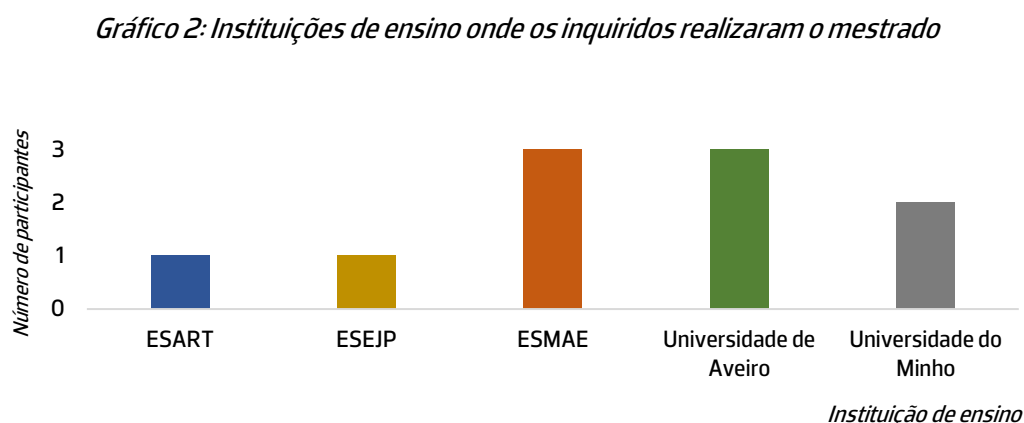
⁵⁰ Não foram considerados, portanto, os professores de piano a nível particular e os que lecionam em escolas de música não oficiais.

⁵¹ As respostas ao questionário podem ser consultadas no Anexo D.

A análise das respostas demonstra que todos os inquiridos possuem nacionalidade portuguesa, sendo que 12 são do género feminino e 3 do género masculino. A faixa etária vai dos 20 aos 59 anos, com a distribuição expressa no Gráfico 1:

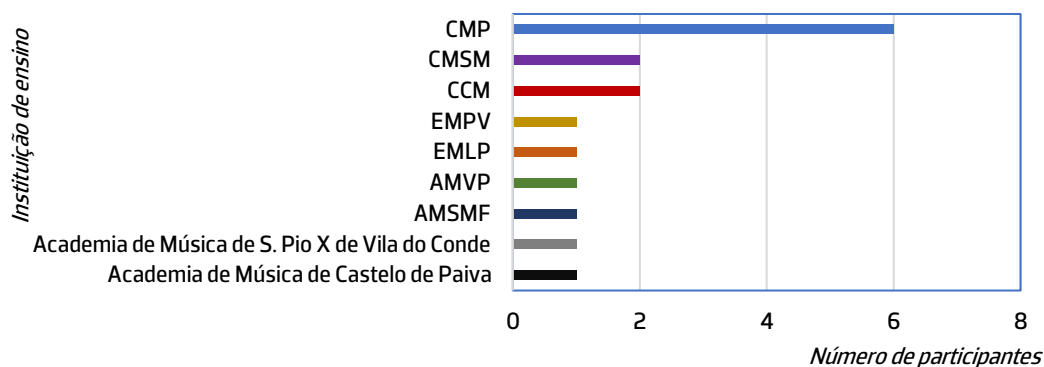


Dos 15 inquiridos, 10 têm o grau de mestre. Destes, 9 concluíram o mestrado em ensino e 1 em interpretação artística. Dos 5 restantes, 1 possui habilitação específica para a docência, 3 têm o grau de licenciado e 1 concluiu o curso secundário em música. Dos 3 licenciados, 2 estudaram na ESMAE e 1 no Centro Regional do Porto da Universidade Católica Portuguesa. Quanto às instituições de ensino onde os 10 inquiridos obtiveram o grau de mestre, verifica-se uma predominância da ESMAE e da Universidade de Aveiro (ver Gráfico 2). É de salientar o facto de 7 dos inquiridos que possuem o grau de mestre terem realizado a licenciatura na mesma instituição.



Relativamente às instituições onde os inquiridos realizaram a sua formação académica antes de ingressarem no ensino superior, o Gráfico 3 demonstra uma clara predominância do Conservatório de Música do Porto. O questionário indica, também, que 14 dos 15 inquiridos estudaram sempre na mesma escola.

Gráfico 3: Instituições de ensino onde os inquiridos realizaram a formação académica



A participação em masterclasses ou festivais foi referida de forma unânime por todos os inquiridos, tendo 7 deles respondido que participaram em entre 11 e 15 eventos, e apenas 1 respondeu ter frequentado mais de 20.

4.1.2 Secção 2 – Experiência docente

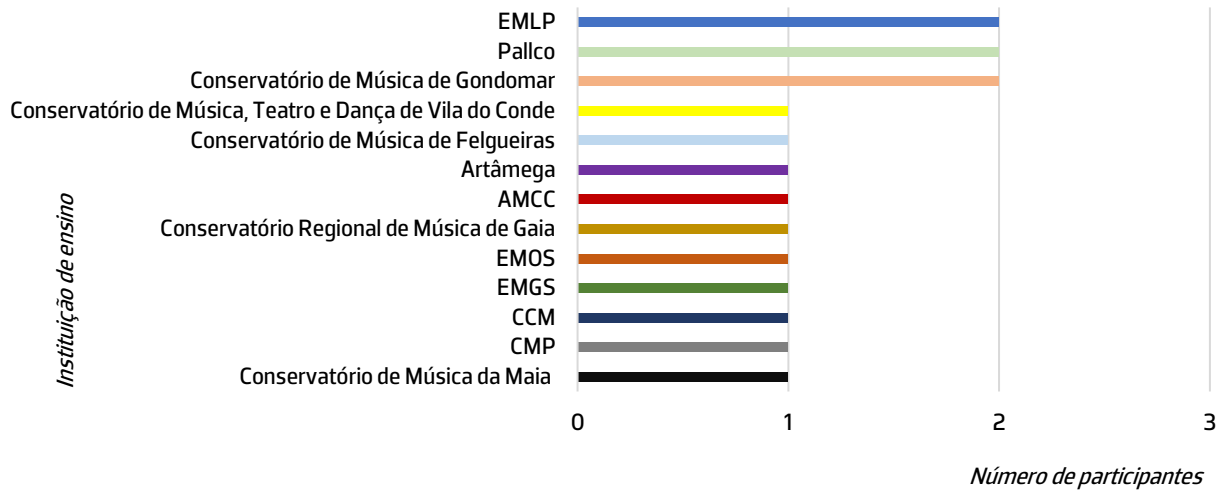
Esta secção foi elaborada com o propósito de investigar a potencial relação entre os anos e o tipo de experiência docente dos inquiridos e a forma como encaram a expressividade e a trabalham nas aulas.

A análise das respostas demonstra que, no que se refere ao tempo de serviço docente, a maioria dos inquiridos, 8, leciona há 20 anos ou menos, sendo que destes, 1 é professor há 2 anos ou menos, 1 tem entre 3 e 5 anos de serviço, e 5 têm entre 6 e 10 anos de serviço. Dos restantes 7 que lecionam há mais de 20 anos, somente 1 possui mais de 35 anos de serviço.

O Gráfico 4 ilustra a diversidade de instituições do ensino artístico especializado da música em que os inquiridos lecionam. Todavia, há que salientar que neste ano letivo de 2022/2023, a esmagadora maioria (14 dos 15 inquiridos) trabalha somente numa

instituição, enquanto em anos letivos anteriores, 11 dos 15 inquiridos afirmaram ter trabalhado em outras escolas para além da(s) atual(ais).

Gráfico 4: Instituições de ensino onde lecionam os inquiridos



Quando inquiridos acerca dos graus de escolaridade que lecionaram ao longo da sua carreira, 9 dos inquiridos responderam ter dado aulas a alunos desde o 1º ano de iniciação até ao 8.º grau/12.º ano de escolaridade, 5 ensinaram desde o 1º ano de iniciação até ao 5.º grau/9.º ano de escolaridade, e 1 deu aulas a alunos desde o 1º ano de iniciação até ao 3º grau/7º ano de escolaridade.

As questões “Na instituição acima referida, quantos dos seus alunos frequentam os seguintes regimes de frequência (...)” e “Na instituição acima referida, quantos dos seus alunos frequentam os seguintes graus de escolaridade (...)”⁵² foram incluídas no questionário com o propósito de averiguar os graus de escolaridade e os regimes de frequência dos alunos de cada professor de piano, no ano letivo de 2022/2023. No entanto, as questões não podem ser consideradas nesta análise pois, por não indicarem explicitamente o ano letivo a que se referiam, originaram interpretações ambíguas por parte dos inquiridos.

⁵² Consultar respostas a estas questões no Anexo D.

4.1.3 Secção 3 – A expressividade na performance de piano

Nesta secção procurou-se recolher os significados que os inquiridos atribuem ao conceito de expressividade, visando investigar se as conceções dos docentes influenciam a forma como eles ensinam a expressividade aos seus alunos.

A questão "Para si, o que significa uma performance de piano expressiva?" foi desenhada de forma a ser de resposta aberta. Por conseguinte, as respostas dos inquiridos foram transcritas *verbatim* e o seu conteúdo foi analisado com o propósito de estabelecer categorias emergentes. Surgiram, então, as seguintes categorias: "Expressão de emoções/sentimentos" (9 dos 15 inquiridos), "Controlo das propriedades do som" (4 dos 15 inquiridos) "Transmissão de ideias" (2 de 15 inquiridos), "Individualidade do intérprete" (2 dos 15 inquiridos), "Fidelidade à partitura" (2 dos 15 inquiridos) e "Estilo" (1 dos 15 inquiridos).

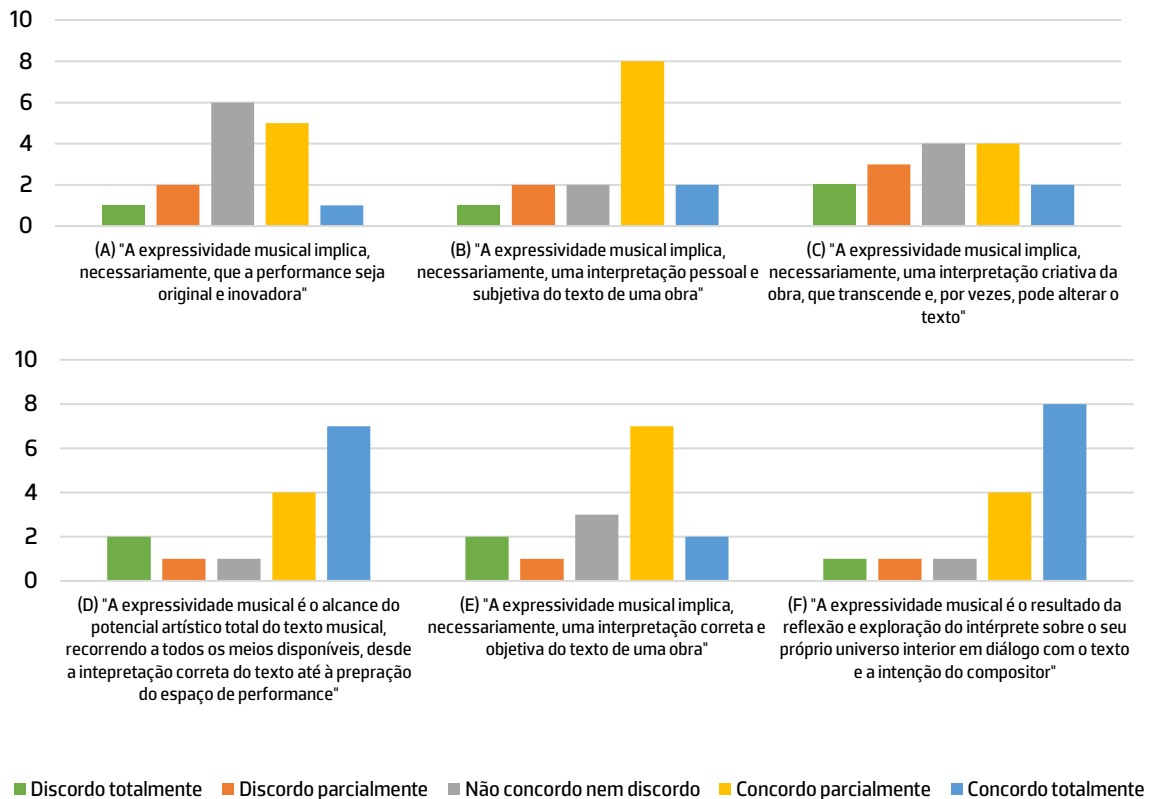
As 24 questões seguintes convidavam os inquiridos a emitir o seu grau de concordância com afirmações sobre a expressividade musical, utilizando a Escala de Likert. Assim:

- Todos os inquiridos concordaram totalmente com a afirmação de que a expressividade é importante e acrescenta qualidade a uma boa performance musical;
- 14 dos 15 inquiridos concordaram que não é possível realizar uma boa performance musical sem expressividade;
- 13 dos 15 inquiridos concordaram que a expressividade musical é a capacidade de controlar as propriedades do som (intensidade, duração, timbre, etc.) de forma a atingir um resultado sonoro específico;
- 12 dos 15 inquiridos corroboraram totalmente a definição de expressividade como a capacidade de transmitir emoções através da performance. 11 inquiridos concordaram parcialmente que essa transmissão de emoções se refere às emoções pessoais do intérprete e às emoções pretendidas pelo compositor presentes no texto da obra, enquanto 9 dos 15 inquiridos concordaram, de forma parcial, que essa transmissão de emoções está relacionada com as emoções pessoais do compositor no momento da vida em que compôs uma determinada

obra. 11 dos 15 inquiridos concordaram, total ou parcialmente, que essa transmissão de emoções só é possível através do controlo técnico das propriedades do som, enquanto para 8 essa transmissão só é possível com a criatividade e interpretação artística do texto musical;

- O Gráfico 5 demonstra que as opiniões dos inquiridos divergem ao relacionar a expressividade na performance pianística com elementos como a originalidade e criatividade do intérprete e o texto musical. Quando se relaciona, de forma obrigatória, expressividade com originalidade, 9 dos 15 inquiridos ou não têm opinião ou discordam.

Gráfico 5: Nível de concordância dos inquiridos relativamente a afirmações sobre a expressividade musical

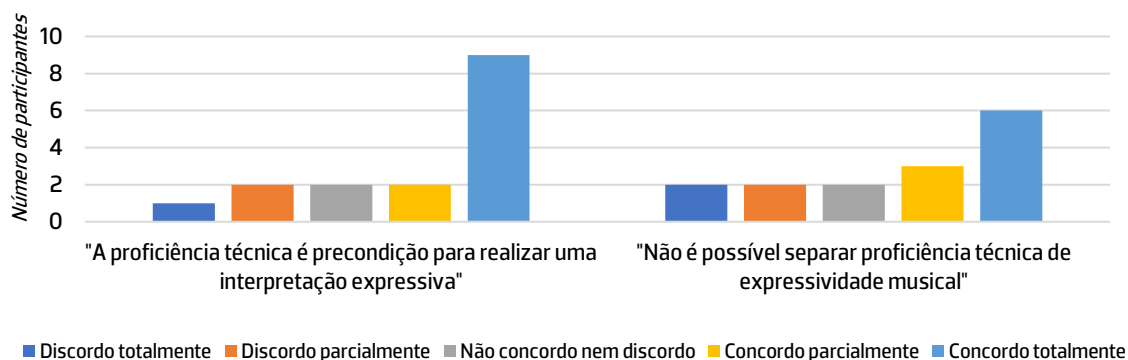


Porém, quando a expressividade é obrigatoriamente relacionada com a individualidade e a subjetividade da interpretação, 10 dos inquiridos manifestaram a sua concordância. Ao relacionar a expressividade, obrigatoriamente, com a criatividade, sendo que essa criatividade implica uma alteração do texto musical, apenas 6 dos inquiridos manifestaram a sua concordância. As opiniões convergem

maioritariamente quando a expressividade musical é relacionada com uma abordagem correta e objetiva do texto musical aliada a um trabalho interior e reflexivo por parte do intérprete (ver gráficos (D), (E) e (F) do Gráfico 5).

- Para a maioria dos inquiridos, a expressividade de uma performance encontra-se intrinsecamente relacionada com a capacidade técnica do intérprete. Conforme demonstram as respostas expressas no Gráfico 6, 9 em 15 inquiridos consideram que a proficiência técnica é condição para realizar uma interpretação expressiva. Já o entendimento de que não é possível separar proficiência técnica de expressividade musical gerou maior controvérsia.

Gráfico 6: Opiniões dos inquiridos relativamente a afirmações sobre a relação entre proficiência técnica e expressividade



- Dos 15 inquiridos, 9 concordaram parcialmente que a expressividade é um conjunto de técnicas, valores e expectativas estéticas que é ensinado de professor para aluno. Já o entendimento de que a expressividade procura atender às preferências estéticas de uma geração de ouvintes gerou muita controvérsia: 4 inquiridos não têm opinião formada, 6 concordaram e 5 discordaram totalmente. Curiosamente, o contrário, ou seja, o entendimento de que a expressividade implica a exploração de novas possibilidades sonoras e a procura de um novo ideal estético, foi a questão que obteve maior percentagem de respostas neutras (7 em 15).
- Praticamente todos os inquiridos concordaram com o facto de que a expressividade pode ser continuamente desenvolvida com a prática e o estudo (14 em 15), mas cerca de metade (7 em 15) dos inquiridos considera que esse desenvolvimento está limitado ao potencial inato de cada indivíduo.

A Tabela 3 apresenta os elementos que os inquiridos consideram que, ao serem trabalhados, podem potenciar a expressividade na performance pianística:

Tabela 3: Elementos potenciadores da expressividade segundo os inquiridos

Elementos que podem potenciar a expressividade	Frequência de resposta
Dinâmicas	15
Fraseado	
Timbre (cor)	
Clareza	14
Agógica	
Pedal	13
Articulação	
Enquadramento no período estilístico	
Harmonia	12
Imaginação	
Andamento	10
Imprevisibilidade	9
Texto musical	
Virtuosismo técnico	8
Originalidade	7
Pensamento orquestral	1

Todos os inquiridos consideram que as dinâmicas, o fraseado e o timbre são elementos que contribuem para aumentar a expressividade na performance pianística, devendo, por isso, ser trabalhados. Praticamente todos os inquiridos (14 em 15) manifestaram a mesma opinião relativamente à clareza e à agógica, e a grande maioria relativamente ao pedal, à articulação e ao enquadramento no período estilístico (13 em 15) e à harmonia, imaginação e andamento (12 em 15). O pensamento orquestral consistiu num elemento acrescentado por um dos inquiridos no momento de resposta ao questionário.

4.1.4 Secção 4 – O ensino da expressividade nas aulas de piano

Esta secção foi incluída no inquérito por questionário com o propósito de conhecer o que realmente acontece na sala de aula, ou seja, quais os métodos e abordagens utilizadas pelos professores para ensinar a expressividade aos seus alunos.

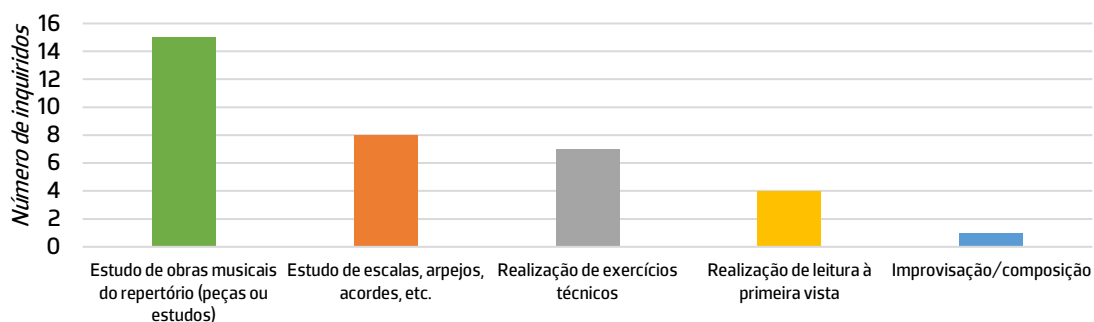
A análise das respostas demonstra que todos os inquiridos responderam que trabalham a expressividade nas aulas com os seus alunos; 5 deles trabalham-na sempre, 9 frequentemente, e 1 raramente. Ao contrário da esmagadora maioria (14 em 15), que respondeu abordar a expressividade de forma implícita e explícita⁵³, 1 dos inquiridos respondeu que trabalha a expressividade apenas implicitamente. Uma análise detalhada das respostas individuais permitiu perceber ser o mesmo inquirido quem respondeu trabalhar a expressividade raramente e implicitamente. A leitura atenta a todas as suas respostas ao inquérito por questionário, desvendou que ele possui uma visão particular da expressividade, pois considera que esta é uma qualidade inata e que dificilmente é transmitida de um professor para o aluno.

No geral, os inquiridos atribuem ao ensino da expressividade um grau de dificuldade médio a elevado. Numa escala de 1 a 5, apenas 1 inquirido selecionou o nível 2 (relativamente fácil), 5 escolheram o nível 3, 4 selecionaram o nível 4 (relativamente difícil), e 5 o nível 5 (difícil).

Apesar de todos os inquiridos trabalharem a expressividade no momento da aula dedicado ao estudo do repertório, 8 também a trabalham durante a realização de escalas, arpejos e acordes e 7 durante a realização de exercícios técnicos. O trabalho da expressividade em exercícios de leitura à primeira vista é realizado por apenas 4 dos 14 inquiridos e só 1 professor de piano trabalha a expressividade com a improvisação/composição, conforme ilustra o Gráfico 7. O único dos inquiridos que mencionou a utilização da improvisação/composição teve uma formação típica da escola pianística da professora Helena Sá e Costa, pelo que é surpreendente que ele tenha selecionado essa opção, visto que esse tipo de formação não privilegiava a improvisação ou a composição.

⁵³ Se um professor trabalha a expressividade “explicitamente”, ele utiliza, necessariamente, as palavras “expressividade”, “expressivo” ou “expressiva” no seu discurso.

Gráfico 7: Momento da aula no qual os inquiridos trabalham a expressividade com os alunos



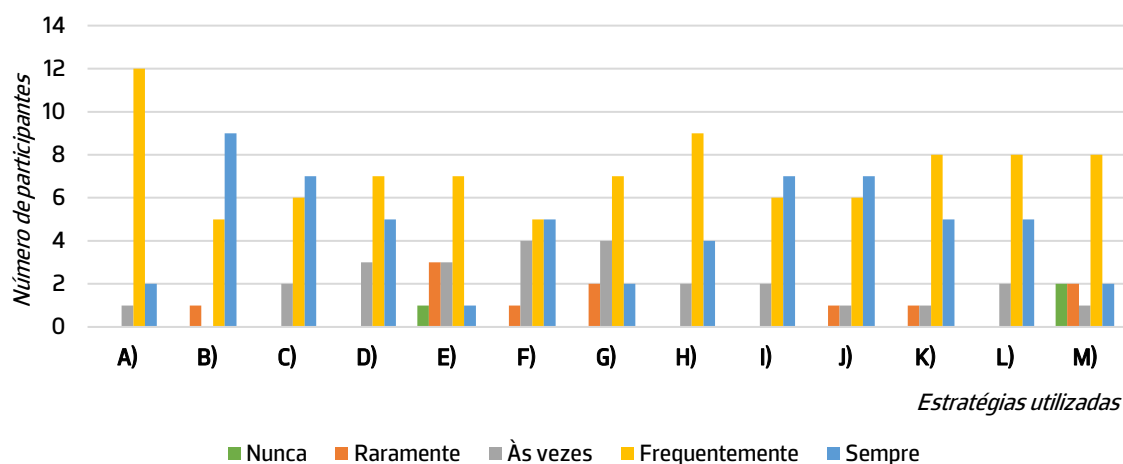
Relativamente ao trabalho da expressividade durante o estudo de obras musicais, 8 dos inquiridos responderam que preferem trabalhá-la trecho a trecho, à medida que o aluno lê a obra, 4 preferem trabalhá-la após o aluno demonstrar segurança ao tocar a obra completa, 2 preferem trabalhá-la após o aluno realizar a leitura completa da obra, e 1 prefere trabalhá-la antes de o aluno começar a ler a obra.

Tabela 4: Estratégias possíveis para o ensino da expressividade

A) Exemplificar no piano	B) Descrever verbalmente propriedades musicais concretas (intensidade, tempo, articulação ou outras)
C) Utilizar metáforas e/ou descrever cenários para inspirar os alunos	D) Evocar sentimentos, sensações e/ou experiências que os alunos possam ter experienciado na sua vida
E) Forneço o exemplo de diferentes instrumentos musicais para os alunos procurarem um tipo de som/articulação semelhante	F) Na aula, ouvir com os alunos diversas interpretações das obras que estão a ser trabalhadas
G) Pedir para os alunos ouvirem em casa interpretações das obras que estão a trabalhar na aula	H) Utilizar gestos e/ou exclamações
I) Recorrer ao canto	J) Tocar piano juntamente com os alunos
K) Analisar com os alunos a forma e/ou a harmonia das obras	L) Contextualizar as obras historicamente
M) Contextualizar a vida do compositor/momento da vida do compositor quando escreveu a obra	

A Tabela 4 contém as 13 estratégias possíveis para o ensino da expressividade definidas no inquérito, a partir das quais foi solicitado aos inquiridos que, através da escala de Likert, seleccionassem a frequência com que utilizam cada uma dessas estratégias com os seus alunos. Essa seleção está condensada no Gráfico 8⁵⁴.

Gráfico 8: Frequência com que os inquiridos utilizam as estratégias expressas na Tabela 4 para o ensino da expressividade



Uma análise mais detalhada do Gráfico 8 permite constatar que a maioria dos professores utiliza qualquer uma das estratégias listadas na Tabela 4 sempre ou frequentemente. As estratégias que os inquiridos referiram utilizar com maior frequência foram a exemplificação no piano (A) e a descrição verbal de propriedades musicais concretas (B), sendo que 14 em 15 inquiridos responderam que as utilizavam sempre ou frequentemente. A estratégia menos utilizada é a de fornecer o exemplo de diferentes instrumentos musicais (E), sendo que 8 em 15 inquiridos responderam que as utilizavam sempre ou frequentemente.

Quando convidados a enumerar outras estratégias que utilizavam para além das presentes na Tabela 4, um dos inquiridos escreveu "recorro muito ao exagero, pedindo para [os alunos] exagerarem qualquer pequena diferença de dinâmica/tempo/articulação e depois acertamos esses exageros"; outro afirmou que solicita aos alunos que criem histórias; outro, ainda, escreveu que utiliza "lápiz de cor distintas com as sugestões de como

⁵⁴ As letras A), B), C), ... presentes no Gráfico 8 referem-se às letras da Tabela 4.

fazer ou de como faria eu determinada passagem"; e outro que explica "o mais claramente possível o gesto necessário para produzir determinado efeito".

Instados a emitir o seu grau de concordância com afirmações sobre a relação entre ensino da expressividade e as características dos alunos, utilizando a escala de Likert:

- Todos os inquiridos concordaram que escolhem as abordagens que utilizam consoante as necessidades e características de cada aluno;
- A maioria (12 em 15) concordou que as ideias e opiniões dos alunos são essenciais para o desenvolvimento da sua capacidade expressiva, 1 discordou totalmente com esta noção e 2 mantiveram-se neutros. No entanto, o inquirido que discordou totalmente tinha, anteriormente, concordado totalmente com a afirmação "A Expressividade Musical implica, necessariamente, a transmissão das emoções pessoais do intérprete", o que revela ser contraditório.
- 6 dos 15 inquiridos refutaram totalmente a afirmação "Ao longo dos meus anos de experiência enquanto docente, utilizei sempre as mesmas abordagens para trabalhar a expressividade com os meus alunos", 3 discordaram parcialmente dela, 2 mantiveram-se neutros, e apenas 4 concordaram.

13 dos inquiridos responderam que as abordagens a que recorrem para ensinar a expressividade resultam da influência dos professores de piano que tiveram ao longo da sua formação. Curiosamente, os únicos dois inquiridos que não assinalaram esta opção responderam, mais adiante no questionário, que as estratégias que os seus professores de piano utilizaram com eles tinham sido eficazes. E, paradoxalmente, verificou-se, também mais adiante no questionário, que todas as estratégias que um destes inquiridos afirmou que utiliza sempre para ensinar a expressividade aos seus alunos coincidem exatamente com as estratégias que ele indicou que os seus professores de piano tinham utilizado com ele anteriormente.

10 dos inquiridos responderam que as abordagens a que recorrem para ensinar a expressividade resultam do seu trabalho de pesquisa/investigação - através de livros, artigos, dissertações, palestras, vídeos ou outros; 9 que resultam da sua criatividade, ao aplicar diferentes estratégias com os alunos e constatar o seu nível de eficiência; e 7 da troca de ideias com colegas.

4.1.5 Secção 5 – O ensino da expressividade e a faixa etária dos alunos

Esta secção possui dois objetivos: (i) compreender se os docentes consideram possível ensinar a expressividade a alunos de qualquer faixa etária, e (ii) compreender se, e de que forma, consideram que o ensino deste tópico necessita de ser adaptado consoante a faixa etária dos estudantes.

A análise das respostas demonstra que todos os inquiridos são unânimes em considerar que alunos de idades diferentes requerem abordagens diferentes para trabalhar a expressividade e que é possível trabalhar a expressividade com alunos com idade igual ou superior a 8 anos. 13 dos inquiridos entendem que é possível trabalhar a expressividade com alunos até aos 7 anos, sendo que 2 não têm opinião definida sobre este assunto.

Os inquiridos foram novamente convidados a selecionar, utilizando a escala de Likert, a frequência com que utilizam as estratégias para o ensino da expressividade listadas na Tabela 4 com os seus alunos, desta vez tendo em consideração a faixa etária dos estudantes. As respostas dos inquiridos podem ser consultadas no Gráfico 9⁵⁵.

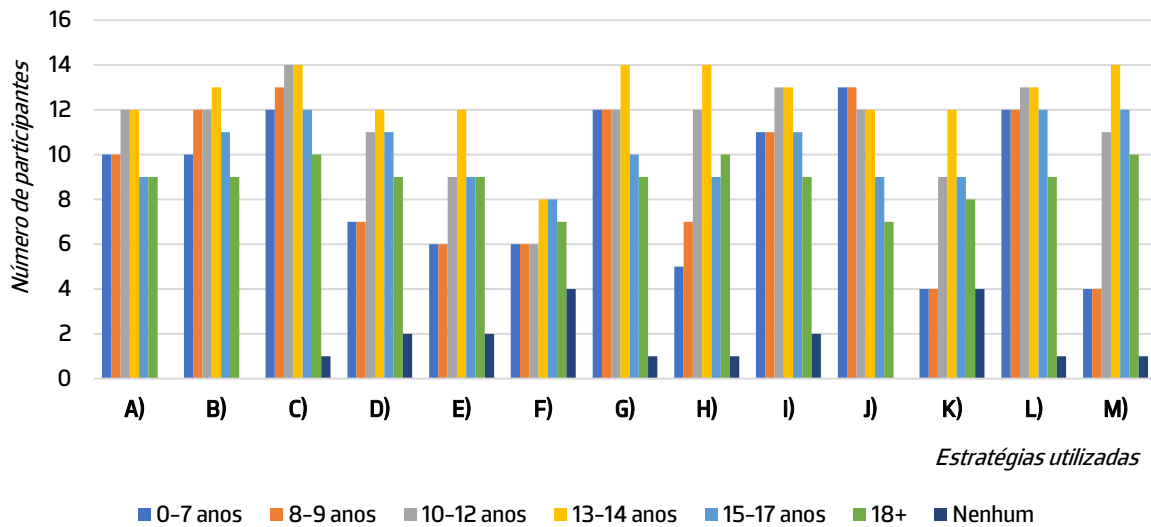
*Tabela 4: Estratégias possíveis para o ensino da expressividade*⁵⁶

A) Exemplificar no piano	B) Descrever verbalmente propriedades musicais concretas (intensidade, tempo, articulação ou outras)
C) Utilizar metáforas e/ou descrever cenários para inspirar os alunos	D) Evocar sentimentos, sensações e/ou experiências que os alunos possam ter experienciado na sua vida
E) Forneço o exemplo de diferentes instrumentos musicais para os alunos procurarem um tipo de som/articulação semelhante	F) Na aula, ouvir com os alunos diversas interpretações das obras que estão a ser trabalhadas
G) Pedir para os alunos ouvirem em casa interpretações das obras que estão a trabalhar na aula	H) Utilizar gestos e/ou exclamações
I) Recorrer ao canto	J) Tocar piano juntamente com os alunos
K) Analisar com os alunos a forma e/ou a harmonia das obras	L) Contextualizar as obras historicamente
M) Contextualizar a vida do compositor/momento da vida do compositor quando escreveu a obra	

⁵⁵ As letras A), B), C), ... presentes no Gráfico 9 referem-se às letras da Tabela 4.

⁵⁶ A Tabela 4, inserida pela primeira vez no ponto 4.1.4, foi colocada novamente neste ponto 4.1.5 com o único propósito de facilitar a leitura do Gráfico 9.

Gráfico 9: Frequência com que os inquiridos utilizam as estratégias para o ensino da expressividade expressas na Tabela 4, consoante a faixa etária dos seus alunos



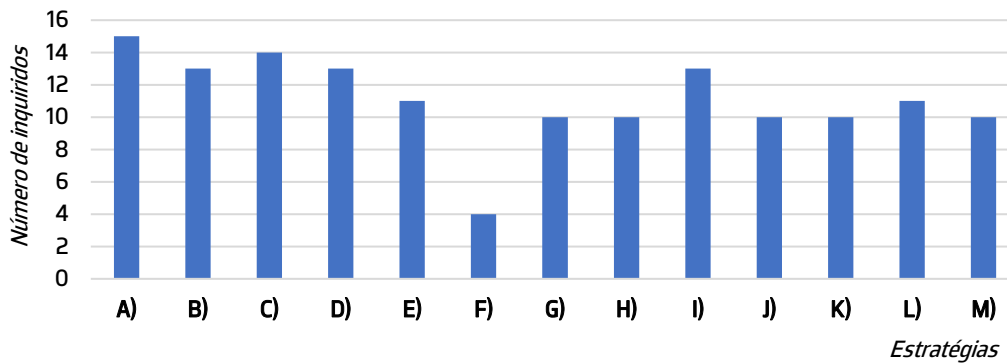
4.1.6 Secção 6 – A aprendizagem da expressividade ao longo da formação dos inquiridos

Esta secção foi elaborada com o propósito investigar se a forma como os professores aprenderam a expressividade enquanto discentes está diretamente relacionada com a forma como encaram e ensinam a expressividade aos seus alunos atualmente.

A análise das respostas demonstrou que todos os inquiridos afirmaram que aprenderam a expressividade com os seus antigos professores, com 14 a considerarem eficazes as estratégias adotadas pelos seus mestres. Quando questionados acerca do grau de dificuldade em aprender a expressividade relativamente a outros conteúdos, 9 dos inquiridos selecionaram os níveis 4 (relativamente difícil), e 5 (difícil), e nenhum selecionou o nível 1 (fácil). Analisando pormenorizadamente as respostas de cada um dos inquiridos, foi possível verificar que 9 em 15 atribuíram exatamente o mesmo nível de dificuldade do ensino da expressividade (secção 4) à aprendizagem da expressividade.

Tendo em consideração as estratégias propostas na Tabela 4, os inquiridos foram convidados a selecionar quais delas foram utilizadas com eles pelos seus antigos professores. Como se pode constatar no Gráfico 10, percebe-se que a exemplificação ao piano (A), e a evocação de sentimentos, sensações e/ou experiências de vida (D) foram as mais utilizadas, com 15 e 14 respostas, respetivamente, enquanto a menos utilizada foi a audição de interpretações das obras do respetivo repertório nas aulas de piano (F), com 4 respostas.

Gráfico 10: Estratégias que os professores dos inquiridos utilizaram para trabalhar a expressividade



4.1.7 Secção 7 – Formação para o ensino da expressividade

As duas questões que integram esta secção foram elaboradas com o propósito investigar se a instrução que os professores receberam (ou não) para o ensino da expressividade ao longo dos seus anos de formação está diretamente relacionada com a forma como encaram e ensinam a expressividade aos seus alunos atualmente. No entanto, como as questões não eram de resposta obrigatória, os dados recolhidos não podem ser considerados representativos da população.

Relativamente à primeira questão, “Em algum momento ao longo da sua formação académica recebeu instruções específicas sobre como ensinar expressividade musical? (...)”, 6 dos 15 inquiridos responderam que receberam essas instruções nas aulas de instrumento no contexto do mestrado ou licenciatura; 1 no contexto do doutoramento; 5 nas aulas de instrumento que tiveram antes do ensino superior ou em masterclasses e festivais; 2 em palestras, no contexto do mestrado, licenciatura, ou masterclasses e festivais; e 1 em aulas práticas, no contexto do mestrado, licenciatura, ou masterclasses e festivais.

Relativamente à segunda questão, “Em algum momento após o fim da sua formação académica, durante a sua carreira docente, realizou alguma atividade de formação especificamente voltada para o ensino da expressividade musical? (...)”, 3 inquiridos responderam que realizaram atividades de formação especificamente voltadas para o ensino da expressividade musical em palestras, *workshops*, cursos ou atividades de formação; 1 em especializações oferecidas pelo ensino superior (sem creditação oficial); e outro em atividades de formação especificamente voltadas para o ensino da expressividade musical em palestras, *workshops* ou cursos (com creditação oficial).

4.1.8 Secção 8 - Relevância da temática em investigação

Esta secção do questionário procura investigar qual o estatuto que a temática da expressividade ocupa entre os professores das diferentes escolas de música e compreender os desafios e eventuais polémicas subjacentes à sua discussão.

Gráfico 11: Frequência com que os inquiridos discutem sobre a expressividade com professores de piano

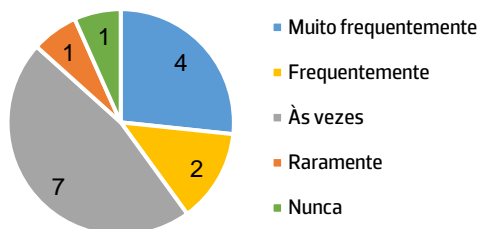
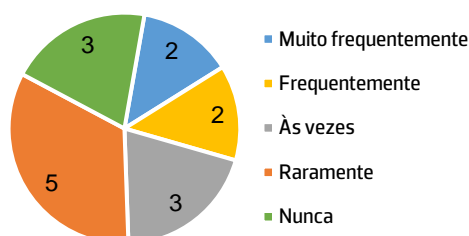


Gráfico 12: Frequência com que os inquiridos discutem sobre a expressividade com professores de outros instrumentos

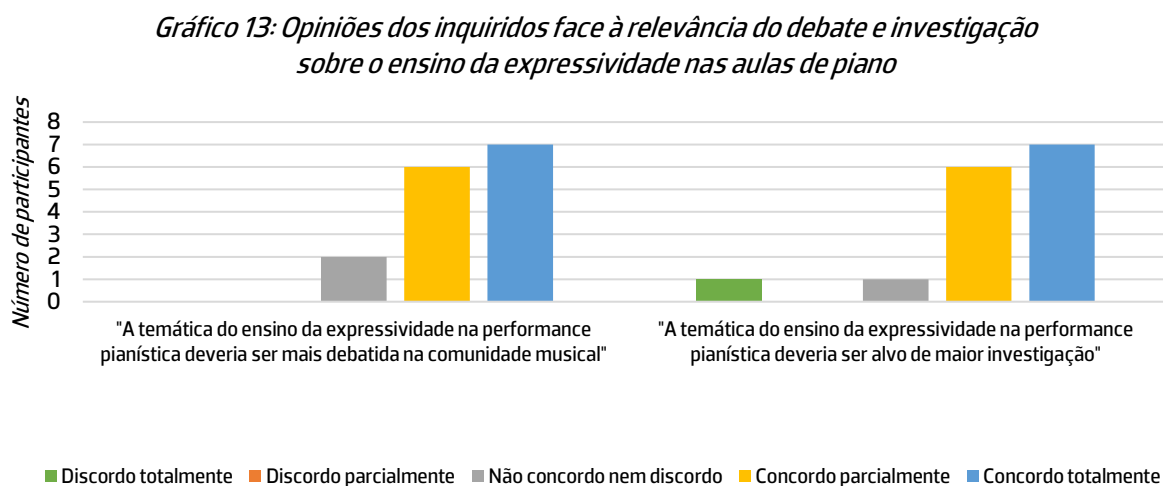


A maioria dos inquiridos (9 em 15) respondeu que, nunca, às vezes ou raramente costuma discutir a temática do ensino da expressividade nas aulas de piano com outros

professores de piano (ver Gráfico 11). Esta maioria torna-se mais expressiva (11 em 15) com a discussão sobre a temática envolve professores de outros instrumentos (ver Gráfico 12).

Os professores que costumam discutir, frequente ou muito frequentemente, a temática com outros colegas, sejam de piano (6) ou de outros instrumentos (4) explicaram que o fazem com vista à troca de ideias sobre como abordar a expressividade com os seus alunos. Não se encontraram dados relevantes que justificassem a ação dos professores que não costumam discutir a temática com os colegas⁵⁷.

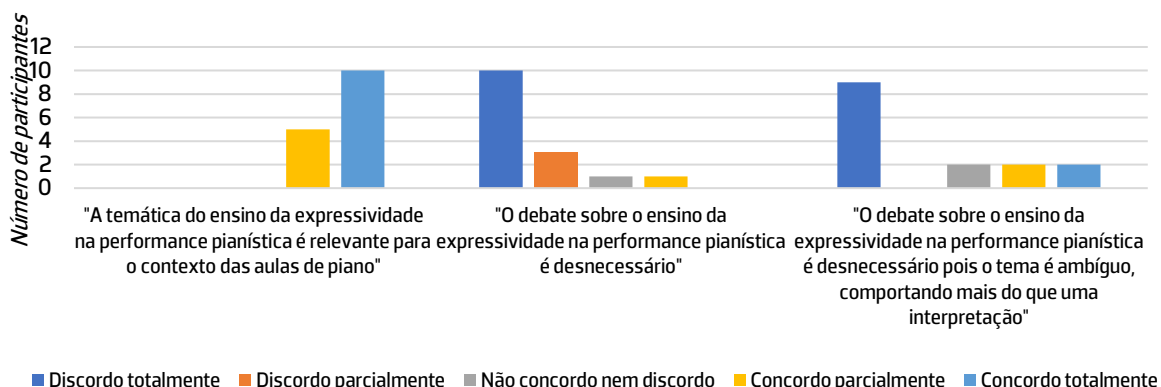
Paradoxalmente, praticamente todos os inquiridos (13 em 15) concordaram que a temática deveria ser mais debatida na comunidade musical e alvo de maior investigação (ver Gráfico 13).



Outro paradoxo é o facto de todos os inquiridos estarem de acordo que a temática do ensino da expressividade é relevante para o contexto das aulas de piano e a maioria deles considerar que o debate sobre o ensino da expressividade é necessário (ver Gráfico 14).

⁵⁷ Consultar no Anexo D as respostas à questão "Por favor, elabore acerca das respostas dadas às duas questões anteriores", da secção 8 do questionário.

Gráfico 14: Opiniões dos inquiridos face ao ensino da expressividade nas escolas de música e ao debate sobre a temática



Relativamente à afirmação "Tenho a percepção de que os professores de piano nas escolas de ensino artístico especializado de música não costumam trabalhar a expressividade com os seus alunos", 7 professores discordaram totalmente, 5 responderam "não concordo nem discordo", e 3 concordaram parcialmente.

Por último, com a exceção de 3 inquiridos (1 neutro, 2 discordaram totalmente), todos concordam que a temática do ensino da expressividade é subjéctiva. Quanto à possível ambiguidade e controvérsia da temática do ensino da expressividade, a opinião dos professores é, ela própria, ambígua (5 discordam totalmente, 5 concordam parcialmente, e 5 responderam "não concordo nem discordo").

4.2 Discussão dos resultados

Após a análise dos questionários, é possível verificar que os inquiridos foram unânimes em reconhecer que a expressividade é importante e que acrescenta qualidade a uma boa performance musical. O facto de não ser possível realizar uma boa performance sem expressividade foi reconhecido pela esmagadora maioria dos inquiridos (14 em 15). Ambos os resultados estão de acordo com os trabalhos de Bach (s/d), Türk (1789/2011), Czerny (s/d), Matthay (1903), Neuhaus (1973) e Sándor (1981).

A maioria dos inquiridos teve o entendimento de que a expressividade musical é a capacidade de controlar as propriedades do som, e a capacidade de transmitir emoções através da performance, tal como defendido por Bach (s/d), Türk (1789/2011), Seahore (1938) e Madsen e Palmer, citados por Geringer & Sasanfar (2013).

Convergindo com o estudo de Doğantan-Dack (2014), os inquiridos entenderam maioritariamente que essas emoções correspondem às do intérprete e do compositor. A preponderância de respostas verificou-se, também, no entendimento de que as emoções do compositor consistem nas que ele experienciou no momento da vida em que compôs a obra interpretada pelo intérprete, o que está em linha com o trabalho de Sándor (1981).

Os questionários permitiram concluir, ainda, que a tendência predominante dos inquiridos foi a de considerar que as emoções são transmitidas através do controlo das propriedades do som, o que corrobora a visão de Türk (1789/2011) de que o controlo de elementos como a dinâmica, o andamento e a articulação é um pré-requisito para a expressividade.

A relação da expressividade com a criatividade e a interpretação artística do texto musical, defendida por Matthay (1903), foi corroborada por cerca de metade dos inquiridos. Já a ideia de que a expressividade resulta de uma combinação entre a expressão da individualidade do intérprete e a fidelidade à partitura/o respeito pelas intenções do compositor, foi bastante mais consensual, estando em concordância com os estudos de Juslin & Lindström (2010), Matthay (1903) e Czerny (s/d). Em contradição com a visão de Neuhaus (1873) está a relação entre a expressividade e a destreza técnica, uma vez que a maioria dos inquiridos considerou que a proficiência técnica é condição para a expressividade. O facto de a expressividade poder ser continuamente desenvolvida com a prática e o estudo mereceu a concordância da esmagadora maioria dos inquiridos, o que está em discrepância com a crença de que a capacidade de tocar de forma expressiva “resulta do talento musical”, referida por Karlsson & Juslin (2008, p. 10), mas em concordância com a visão de que a expressividade pode ser potenciada através do ensino (Bonastre et al., 2017).

Quanto ao ensino da expressividade, enquanto na revisão de literatura se verificou uma grande preocupação pela negligência dessa temática na educação musical (Hoffren, citado por Karlsson & Juslin, 2008) pelo facto de se acreditar que a capacidade de tocar de forma expressiva resulta do talento musical e pelo facto de o conhecimento relacionado com a expressividade ser tácito, todos os inquiridos, contrariamente, consideraram que a temática do ensino da expressividade é relevante para o contexto das aulas de piano e

praticamente todos concordaram com o facto de que a expressividade pode ser continuamente desenvolvida com a prática e o estudo.

As respostas ao questionário permitem observar que a expressividade é ensinada por todos os inquiridos, sendo que a grande maioria o faz frequentemente ou sempre, resultados que contrastam com os achados de Karlsson & Juslin (2008) e López-Íñiguez, Pozo & De Dios e Ofsted, citados por Bonastre et al. (2017). A esmagadora maioria dos inquiridos abordam a expressividade nas aulas quer implicitamente, quer explicitamente, o que está de acordo com os estudos de Karlsson & Juslin (2008) e Woody (2006).

A maioria dos inquiridos considera que ensinar a expressividade é uma tarefa com um grau de dificuldade médio a elevado, sendo que mais de metade sentiu exatamente o mesmo nível de dificuldade quando, ao longo da sua formação, aprendeu a expressividade.

Este questionário vem também mostrar que todas as abordagens para o ensino da expressividade referidas na revisão de literatura são utilizadas pelos inquiridos, sendo que as mais abordadas são a descrição verbal de propriedades musicais concretas e a exemplificação no piano (“aural modelling”), resultados que estão em linha com o trabalho de Woody (2006), mas que contrariam o de Karlsson & Juslin (2008). A grande maioria dos inquiridos também reportou a utilização constante ou frequente de metáforas/descrição de cenários para inspirar os alunos (Woody, 2006), do canto (Meissner, 2017) e de gestos e/ou exclamações (Brenner & Strand, 2013; Meissner, 2017), a análise da forma e/ou a harmonia das obras, e a evocação de sentimentos, sensações e/ou experiências que os alunos possam ter experienciado na sua vida (Schrempel, 2010). As estratégias de ouvir interpretações do repertório dos alunos juntamente com eles na própria aula e de pedir aos alunos para ouvir essas interpretações em casa são utilizadas sempre ou frequentemente pela maioria dos inquiridos, o que corrobora o trabalho de Meissner (2017). O mesmo se verifica em relação às estratégias de fornecer o exemplo de diferentes instrumentos musicais para os alunos procurarem um tipo de som/articulação semelhante, tocar piano juntamente com os alunos, e contextualizar as obras historicamente, que foram definidas exclusivamente pela autora desta tese, não tendo por base a revisão de literatura.

O questionário mostrou, ainda, que todos os inquiridos escolhem as abordagens que utilizam nas aulas de acordo com as necessidades e características de cada aluno, o que está em linha com o trabalho de Woody (2006). A grande maioria dos inquiridos considerou

que as ideias e opiniões dos alunos são essenciais para o desenvolvimento da sua capacidade expressiva, o que corrobora a visão de Davidson et al. (2001) e McPhee (2011) de que os professores devem ouvir as ideias interpretativas e interesses dos alunos relativamente ao repertório que estão a estudar.

Os elementos que os inquiridos reportaram como decisivos para poder potenciar a expressividade da performance pianística foram a (i) dinâmica e o fraseado, a (ii) agógica, a (iii) articulação, o (iv) pedal, o (v) andamento e o (vi) timbre. A nomeação dos quatro primeiros está em concordância, respetivamente, com os estudos de Todd (1992) e Geringer & Sasanfar (2013); Drake et al. (2000); Marijan (2018), Bresin & Battel (2000) e Bresin & Friberg, referidos por Geringer & Sasanfar (2013); e Taguti, Ohgushi, e Sueoka, citados por Gabrielsson (1999). Já a nomeação do timbre está em discrepância com a visão de Todd (1985) mas em concordância com os trabalhos de Sándor (1981) e Matthay (1903).

Relativamente ao tópico da relação entre a faixa etária dos alunos e o ensino da expressividade, todos os inquiridos consideraram que alunos de idades diferentes requerem abordagens diferentes para trabalhar a expressividade, o que vai de encontro aos achados de Tan, Pfordresher & Harré, citados por Bonastre et al. (2017).

Em linha com os achados de Tan, Pfordresher & Harré, citados por Bonastre et al. (2017), está a consideração unânime de que alunos de idades diferentes requerem abordagens diferentes para trabalhar a expressividade. Neste sentido, os inquiridos referiram as estratégias que utilizam para cada faixa etária:

- Para alunos até aos 7 anos de idade, as mais repostadas foram “tocar piano juntamente com os alunos”, “utilizar metáforas e/ou descrever cenários para inspirar os alunos”, “pedir para os alunos ouvirem em casa interpretações das obras que estão a trabalhar na aula” e “contextualizar as obras historicamente”;
- Para alunos com idades compreendidas entre os 8 e os 9 anos, as mais utilizadas foram, de igual forma, “tocar piano juntamente com os alunos”, “utilizar metáforas e/ou descrever cenários para inspirar os alunos” e “pedir para os alunos ouvirem em casa interpretações das obras que estão a trabalhar na aula”, mas também a de “descrever verbalmente propriedades musicais concretas (intensidade, tempo, articulação ou outras)”;

- Para alunos com idades compreendidas entre os 10 e os 12 anos, as estratégias “utilizar metáforas e/ou descrever cenários para inspirar os alunos” e “contextualizar as obras historicamente” continuaram a ser das mais utilizadas. Para além disso, a maioria dos inquiridos afirmou adotar a estratégia “recorrer ao canto”;
- Para alunos com 13 e 14 anos de idade, as estratégias mais repostadas foram “utilizar metáforas e/ou descrever cenários para inspirar os alunos”, “pedir para os alunos ouvirem em casa interpretações das obras que estão a trabalhar na aula”, “contextualizar a vida do compositor/momento da vida do compositor quando escreveu a obra” e “utilizar gestos e/ou exclamações”;
- Para alunos com idades compreendidas entre os 15 e os 17 anos de idade, as estratégias mais repostadas foram “utilizar metáforas e/ou descrever cenários para inspirar os alunos”, “contextualizar as obras historicamente” e “contextualizar a vida do compositor/momento da vida do compositor quando escreveu a obra”;
- Para alunos de idade igual ou superior a 18 anos, as estratégias mais utilizadas revelaram ser “utilizar metáforas e/ou descrever cenários para inspirar os alunos”, “utilizar gestos e/ou exclamações” e “contextualizar a vida do compositor/ momento da vida do compositor quando escreveu a obra”.

Ou seja, a estratégia “utilizar metáforas e/ou descrever cenários para inspirar os alunos” revela ser a predileta dos professores para aplicar com todos os alunos, independentemente da sua faixa etária. Já a estratégia “tocar juntamente com os alunos” revela ser uma estratégia utilizada especialmente com alunos mais novos (entre os 7 e os 9) e a “contextualizar a vida do compositor/ momento da vida do compositor quando escreveu a obra” utilizada especialmente com alunos mais velhos (idade igual ou superior a 13 anos).

O questionário revelou ainda uma relação causa-efeito entre a forma como os inquiridos ensinam a expressividade aos seus alunos e a formação que tiveram ao longo do

seu percurso académico. De acordo com o reportado pela grande maioria dos inquiridos, as abordagens que eles utilizam para ensinar a expressividade resultam da influência dos professores de piano que tiveram ao longo da sua formação, algo que pode ser explicado pelo facto de os inquiridos considerarem que as abordagens que os seus professores utilizaram com eles foram eficazes. Analisado detalhadamente as respostas individuais dos inquiridos, verificou-se que todas as estratégias para ensinar a expressividade que a grande maioria (12 dos 15) utiliza com os seus alunos em todas as aulas, correspondem a estratégias que os seus antigos professores de piano utilizaram com eles na altura da sua formação académica.

Para além da influência dos seus antigos professores, os inquiridos referiram, ainda, que o seu trabalho de pesquisa/investigação, a sua criatividade e a troca de ideias com colegas contribuíram para a escolha das abordagens a que recorrem para ensinar a expressividade.

Relativamente à discussão do ensino da expressividade com outros colegas, sejam eles de piano ou de outros instrumentos, as respostas ao questionário desvendaram que os inquiridos não o costumam efetuar. Porém, a esmagadora maioria considera que o tema deveria ser mais debatido na comunidade musical e grande parte entende que esse debate é necessário. Ou seja, verifica-se uma contradição entre o que acontece na prática e aquilo que os professores consideram importante e que deveria acontecer, resultados que vão de encontro ao trabalho de Kaplan, citado por Karlsoon & Juslin (2008).

5 Conclusão

Este projeto de investigação teve como objetivos a recolha dos significados atribuídos ao conceito de expressividade, a compilação das estratégias para o ensino da expressividade, a análise da potencial relação entre a formação dos professores de piano e as abordagens que elegem para o ensino da expressividade, a investigação da relação entre a faixa etária dos alunos e o ensino da expressividade, e a análise da relevância que os professores atribuem à temática. De uma forma geral, pode afirmar-se que os seus objetivos foram alcançados.

Com a realização do projeto de investigação, foi possível demonstrar que o ensino da expressividade nas aulas de piano é uma temática pertinente e com interesse

pedagógico. A revisão de literatura revelou que a temática tem sido objeto de interesse desde o século XVIII, já que pianistas, pedagogos e investigadores dissertaram sobre os significados da expressividade, sobre a sua relevância no ensino da música e sobre as estratégias e abordagens para o seu ensino. A análise das respostas ao inquérito por questionário revelou que, atualmente, os professores ensinam com muita frequência a expressividade aos seus alunos, reconhecem que ela é importante e indispensável para a realização de uma boa performance musical, e consideram-na relevante para o contexto das aulas de piano.

Globalmente, os inquiridos possuem uma visão semelhante acerca do significado de expressividade, entendendo-a como a capacidade de controlar as propriedades do som e de transmitir emoções na performance.

Relativamente à amostra utilizada no projeto de investigação, o panorama é positivo no que toca ao ensino da expressividade, pois a maioria dos inquiridos utiliza estratégias bastante diversificadas (sendo as mais utilizadas a descrição verbal de propriedades musicais concretas, a exemplificação no piano e a utilização de metáforas/descrição de cenários para inspirar os alunos), procura adequá-las às necessidades e características de cada aluno, considerando as suas ideias e opiniões, essenciais para o desenvolvimento da sua capacidade expressiva, e entendendo que a expressividade não resulta do talento natural, mas que pode ser continuamente desenvolvida com a prática e o estudo. As estratégias que foram definidas exclusivamente pela autora desta tese, não tendo por base a revisão de literatura (ou seja, as de fornecer o exemplo de diferentes instrumentos musicais para os alunos procurarem um tipo de som/articulação semelhante, tocar piano juntamente com os alunos, e contextualizar as obras historicamente), são utilizadas com frequência pela maioria dos inquiridos, o que confere peso e significado à presente investigação.

Um dos grandes contributos desta investigação consiste na demonstração de uma relação causa-efeito entre as estratégias/abordagens para o ensino da expressividade utilizadas pelos inquiridos e a formação que tiveram ao longo do seu percurso académico. Verificou-se que as estratégias prediletas dos inquiridos correspondem às estratégias que os seus professores utilizaram com eles durante a sua formação, o que evidencia a forte influência e impacto que os professores têm na forma de aprendizagem dos seus alunos.

Outro dos contributos deste projeto consiste na demonstração de que o ensino da expressividade é, para a maioria dos inquiridos, uma tarefa com um grau de dificuldade médio a elevado, sendo que mais de metade dos inquiridos sentiu exatamente o mesmo nível de dificuldade quando, ao longo da sua formação, aprendeu a expressividade. Pode concluir-se que esse nível de dificuldade está relacionado com o facto de os inquiridos considerarem que a temática do ensino da expressividade é subjetiva.

Logo, uma das principais ilações que se pode retirar dos resultados desta investigação é a necessidade de dar conhecimento e de tornar acessível aos professores de piano todas as ferramentas, meios e estratégias suscetíveis de serem utilizadas para o ensino da expressividade, de forma que eles possam sentir que esta tarefa se torna mais fácil e para que possam contribuir para uma formação melhor e mais completa dos seus alunos. Um trabalho futuro neste âmbito poderá consistir em desenvolver ações de formação sobre esta temática ou unidades curriculares integradas nos cursos de profissionalização para a docência da música que contemplem, nos seus objetivos, a pedagogia da expressividade.

Um dos resultados desta investigação que corrobora a necessidade de formação sobre o ensino da expressividade consiste no facto de os inquiridos afirmarem que não possuem o hábito de conversar sobre este tema com os seus colegas. Deste modo, as ações de formação poderiam ser uma oportunidade para os professores trocarem ideias e discutirem abertamente este assunto, contribuindo para o enriquecimento dos seus métodos de ensino.

Esta investigação demonstra, também, que o ensino da expressividade é realizado maioritariamente durante o estudo do repertório e durante a realização de escalas, arpejos e acordes e exercícios técnicos, sendo que apenas um número reduzido de inquiridos afirmou que trabalha a expressividade durante a leitura à primeira vista ou durante momentos de improvisação/composição. Outro trabalho futuro que esta investigação poderia despoletar seria estudar a relação da expressividade com a leitura à primeira vista e a improvisação/composição.

Relativamente à questão da relação da faixa etária com o ensino da expressividade, a análise das respostas demonstrou que, apesar de, na teoria, todos os inquiridos considerarem que alunos de idades diferentes requerem abordagens diferentes para

trabalhar a expressividade, na prática, as diferenças nas abordagens que utilizam com alunos de diferentes faixas etárias não são muito significativas.

Para além disso, não se encontraram evidências que demonstrassem uma relação entre aspetos como a idade, o género ou a experiência docente dos inquiridos com a sua forma de interpretar e de ensinar a expressividade.

É necessário realçar que o tamanho reduzido da amostra consistiu numa das principais limitações do projeto de investigação, e que, por isso, os seus resultados não podem ser generalizados. No futuro, seria importante realizar uma investigação com uma amostra mais alargada, considerando como população os professores de piano de todas as escolas de ensino artístico especializado da música de Portugal.

REFLEXÃO FINAL

Quando iniciei o Mestrado em Ensino de Música da ESMAE/ESE, já exercia funções docentes em escolas do ensino artístico especializado da música há cerca de dois anos. Este facto permitiu-me aplicar, junto dos meus alunos, de forma constante e progressiva, o conhecimento que fui adquirindo ao longo dos dois anos de mestrado.

Relativamente à Prática de Ensino Supervisionada, considero que, quer as aulas que lecionei, quer as aulas que observei, constituíram para mim uma verdadeira oportunidade de crescimento enquanto profissional, fomentando o meu discernimento no que refere à complexidade da relação professor-aluno, à planificação, estruturação e gestão de tempo das aulas, e ao desenvolvimento de metodologias para o ensino do instrumento e para o apoio no estudo individual. Para mim, foram particularmente significativas todas as conversas que tive com os professores orientadores relativamente à experiência deles enquanto docentes de piano em Portugal, e acerca da minha prestação nas aulas lecionadas. Quanto à leção das aulas, creio que lecionar somente cerca de duas aulas por aluno apresentou como limitação não me permitir desenvolver um método de trabalho consistente, observar resultados reais e aprofundar a relação com os alunos. Neste sentido, encontrar-me a exercer atividade docente em escolas de música revelou-se vantajoso e possibilitou-me aprofundar a aplicação de conhecimentos, complementando, de certa forma, o trabalho que realizei no estágio. Quanto à observação das aulas, creio que o processo da elaboração dos registos foi frutífero pois, para além de me auxiliar a reter melhor as aprendizagens, toda a informação das aulas observadas encontra-se agora compilada para que, a qualquer momento do meu percurso profissional, a possa consultar novamente.

A realização do projeto de investigação também contribuiu, ainda que com uma natureza diferente, para o meu crescimento enquanto profissional da docência. Através da revisão de literatura, familiarizei-me com a diversidade de significados atribuídos ao conceito de expressividade, deparei-me com problemáticas como a fraca relevância da temática no contexto do ensino, e compilei numerosas metodologias e abordagens para o ensino da expressividade. Felizmente, a análise das respostas dos inquiridos ao questionário demonstrou um panorama bastante positivo no que refere ao ensino da expressividade nas escolas do ensino artístico especializado da música da região do Porto.

Todos os participantes nesta investigação (i) ensinam regularmente a expressividade aos seus alunos, (ii) consideram a temática importante e (iii) inspiram-se nos seus antigos professores de piano para escolher as metodologias que utilizam no ensino da expressividade, o que corrobora a relevância deste trabalho e evidencia a magnitude do papel do professor e a sua capacidade de impactar os alunos.

Comparando o projeto de investigação à Prática de Ensino Supervisionada, denotei uma relação entre as metodologias de ensino da expressividade referidas pelos participantes na investigação e as utilizadas pelos professores orientadores nas aulas do estágio. Desde o início da observação das aulas no contexto da Prática de Ensino Supervisionada, foi evidente o papel de destaque que a expressividade assumiu na grande maioria das aulas lecionadas pelos professores, como pode ser confirmado através dos registos de observação.

Assim sendo, é meu objetivo partir das aprendizagens que adquiri através das diferentes vertentes do Mestrado em Ensino da ESMAE/ESE para continuar a aprofundar a forma como penso e leciono as minhas aulas de piano, caminhando para o que pretendo ser enquanto docente: alguém que, com um leque diverso de conhecimentos técnicos e musicais, consegue inspirar os alunos, ajudando-os a ampliar as suas capacidades expressivas, a crescer enquanto intérpretes, a encontrar e expressar a sua voz, e desenvolver as suas próprias ideias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrade, S. C., Pereira, R. & Liberal, A. M. (2010). *Casas da Música no Porto: Para a história da cidade. 2º volume: século XX (1ª parte)*. Fundação Casa da Música.
- Bach, C. P. E. (s/d). *Essay on the true art of playing keyboard instruments*. (Trad. e ed. de W. J. Mitchell). New York: W.W. Norton & Company Inc.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projeto de investigação: Um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação*. 2ª ed. (M. J. Cordeiro, Trans.) Gradiva.
- Benetti Jr, A. (2013). *Expressividade e Performance Pianística* [Universidade de Aveiro]. <http://hdl.handle.net/10773/12360>
- Berman, B. (2017). *Notes from the pianist's bench* (Second edition). Yale University Press.
- Bernays, M. & Traube, C. (2013). *Expressive production of piano timbre: Touch and playing techniques for timbre control in piano performance*. 10th Sound and Music Computing Conference, Estocolmo, Suécia: KTH Royal Institute of Technology.
- Bhatara, A., Tirovolas, A. K., Duan, L. M., Levy, B., & Levitin, D. J. (2011). Perception of emotional expression in musical performance. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 37(3), 921–934. <https://doi.org/10.1037/a0021922>
- Bonastre, C., Muñoz, E., & Timmers, R. (2017). Conceptions about teaching and learning of expressivity in music among Higher Education teachers and students. *British Journal of Music Education*, 34(3), 277–290. <https://doi.org/10.1017/S0265051716000462>
- Brenner, B., & Strand, K. (2013). A Case Study of Teaching Musical Expression to Young Performers. *Journal of Research in Music Education*, 61(1), 80–96. <https://doi.org/10.1177/0022429412474826>
- Bresin, R., & Battel, G. (2000). Articulation Strategies in Expressive Piano Performance. Analysis of Legato, Staccato, and Repeated Notes in Performances of the Andante

Movement of Mozart's Sonata in G Major (K 545). *Journal of New Music Research*, 29(3), 211–224. <https://doi.org/10.1076/jnmr.29.3.211.3092>

Cancela, A., curadora (2017). 1917–2017: A tradição de piano no Conservatório de Música do Porto. 100 anos de História – Google Arts & Culture. Acedido em <https://artsandculture.google.com/exhibit/mwIC2kyVZkAZLQ>

Clarke, E. F. (1991). Expression and communication in musical performance. Em J. Sundberg, L. Nord, & R. Carlson (Eds.), *Music, Language, Speech and Brain* (pp. 184–193). Macmillan Education UK. https://doi.org/10.1007/978-1-349-12670-5_17

Clarke, E. F. (1999). Rhythm and Timing in Music. *The Psychology of Music*, 473–500. Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-012213564-4/50014-7>

Condessa, I. (2020). O recurso à observação como estratégia de formação inicial docente: notas de campo e outros registos. *Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação*, 22(2), 248–261. <https://doi.org/10.34019/1984-5499.2020.v22.29932>

Conservatório de Música do Porto. (2020a). Projeto Educativo. Porto.

Conservatório de Música do Porto. (2020b). Regulamento Interno. Porto

Czerny, C. (s/d). *Letters to a young lady on the art of playing the pianoforte*. London: R. Cocks and co.

Davidson, J. W., Pitts, S. E., & Correia, J. S. (2001). Reconciling Technical and Expressive Elements in Musical Instrument Teaching: Working with Children. *Journal of Aesthetic Education*, 35(3), 51. <https://doi.org/10.2307/3333609>

Doğantan-Dack, M. (2014). Philosophical Reflections on Expressive Music Performance. Em D. Fabian, R. Timmers, & E. Schubert (Eds.), *Expressiveness in music performance* (pp. 2–21). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199659647.003.0001>

Drake, C., Penel, A., & Bigand, E. (2000). Tapping in Time with Mechanically and Expressively Performed Music. *Music Perception*, 18(1), 1–23.

<https://doi.org/10.2307/40285899>

Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo. (2020). Regulamento da Prática de Ensino Supervisionada. Porto

Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes. Uma estratégia de Formação de Professores* (4ª ed). Porto: Porto Editora

Gabrielsson, A. (1999). The Performance of Music. Em *The Psychology of Music* (2.a ed., pp. 501–602). Academic Press.

Geringer, J. M., & Sasanfar, J. K. (2013). Listener Perception of Expressivity in Collaborative Performances Containing Expressive and Unexpressive Playing by the Pianist. *Journal of Research in Music Education*, 61(2), 160–174. <https://doi.org/10.1177/0022429413485246>

Goebel, W. (2001). Melody lead in piano performance: Expressive device or artifact? *The Journal of the Acoustical Society of America*, 110(1), 563–572. <https://doi.org/10.1121/1.1376133>

Hofmann, J. (1976). *Piano playing, with Piano questions answered*. Dover Publications.

Holmes, P. A. (2012). An exploration of musical communication through expressive use of timbre: The performer's perspective. *Psychology of Music*, 40(3), 301–323. <https://doi.org/10.1177/0305735610388898>

Hyman, M., & Sierra, J. (2016). Open- versus Close-Ended Survey Questions. *Business Outlook*, 14(2).

Juslin, P. N., & Lindström, E. (2010). Musical Expression of Emotions: Modelling Listeners' Judgements of Composed and Performed Features: Musical Expression of Emotions. *Music Analysis*, 29(1–3), 334–364. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2249.2011.00323.x>

Karlsson, J., & Juslin, P. N. (2008). Musical expression: An observational study of instrumental teaching. *Psychology of Music*, 36(3), 309–334. <https://doi.org/10.1177/0305735607086040>

- Kendall, R. A., & Carterette, E. C. (1990). The Communication of Musical Expression. *Music Perception*, 8(2), 129–163. <https://doi.org/10.2307/40285493>
- Macdonald, S., & Headlam, N. (2008). *Research methods handbook: Introductory guide to research methods for social research*. Centre for Local Economic Strategies.
- Marijan, M. (2018). The Perception and Organization of Time in Music. *Accelerando Belgrade Journal of Music and Dance*.
- McPhee, E. A. (2011). Finding the muse: Teaching musical expression to adolescents in the one-to-one studio environment. *International Journal of Music Education*, 29(4), 333–346. <https://doi.org/10.1177/0255761411421084>
- Meissner, H. (2017). Instrumental teachers' instructional strategies for facilitating children's learning of expressive music performance: An exploratory study. *International Journal of Music Education*, 35(1), 118–135. <https://doi.org/10.1177/0255761416643850>
- Schrempel, M. (2010). *Teaching expressivity at the piano: History, signs and strategies* [Temple University Graduate Board].
- Merriam-Webster. (n.d.). Agogics. Em Merriam-Webster.com dictionary. Visitado a 8/04/2023, retirado de <https://www.merriam-webster.com/dictionary/agogics>
- Matthay, T. (1903). *The act of touch in all its diversity; an analysis and synthesis of pianoforte tone-production*. Longmans, Green and Co.
- Neuhaus, H. (1973). *The art of piano playing*. (Trad. e ed. de K.A. Leibovitch). New York: Praeger Publishers.
- Palmer, C. (1989). Mapping musical thought to musical performance. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 15(2), 331–346. <https://doi.org/10.1037/0096-1523.15.2.331>
- Postic, M., & Ketele, J. M. (2000). *Observar las situaciones educativas* (3ªed). Madrid, Narcea.
- Rosenblum, P. S. (1994). The Uses of Rubato in Music, Eighteenth to Twentieth Centuries.

Performance Practice Review, 7(1), 33–53, <https://doi.org/10.5642/perfpr.199407.01.03>

Sándor, G. (1981). *On piano playing: Motion, sound, and expression*. Schirmer Books; Collier Macmillan.

Seashore, C. (1938). *The psychology of music*. McGraw–Hill Book Company, Inc. Bonastre, C., Muñoz, E., & Timmers, R. (2017). Conceptions about teaching and learning of expressivity in music among Higher Education teachers and students. *British Journal of Music Education*, 34(3), 277–290. <https://doi.org/10.1017/S0265051716000462>

Todd, N. (1985). A Model of Expressive Timing in Tonal Music. *Music Perception*, 3(1), 33–57. <https://doi.org/10.2307/40285321>

Todd, N. (1992). The dynamics of dynamics: A model of musical expression. *The Journal of the Acoustical Society of America*, 91(6), 3540–3550. <https://doi.org/10.1121/1.402843>

Türk, D. G. (1789/2011). *Méthode de clavicorde pour élèves et professeurs* (Trad. e ed. de Jean–Pierre). Nd.

Woody, R. H. (2000). Learning Expressivity in Music Performance: An Exploratory Study. *Research Studies in Music Education*, 14(1), 14–23. <https://doi.org/10.1177/1321103X0001400102>

Woody, R. H. (2003). Explaining Expressive Performance: Component Cognitive Skills in an Aural Modeling Task. *Journal of Research in Music Education*, 51(1), 51–63. <https://doi.org/10.2307/3345648>

Woody, R. H. (2006). The Effect of Various Instructional Conditions on Expressive Music Performance. *Journal of Research in Music Education*, 54(1), 21–36. <https://doi.org/10.1177/002242940605400103>

Anexos

Anexo A Matrizes das provas de avaliação de piano do Conservatório de Música do Porto – Ano letivo de 2022/2023⁵⁸

Informação da prova intercalar de avaliação (6º ano/ 2º grau)	
Três escalas maiores e homónimas menores (harmónicas) à distância de oitava, na extensão de quatro oitavas, de livre escolha, respetivos arpejos sobre o acorde perfeito no estado fundamental e inversões; respetiva escala cromática (será sorteada uma tonalidade - M e m *).	10 %
Um estudo.	30 %
Uma peça do livro de A. M. Bach.	30 %
Uma peça.	30 %
Total	100 %

Informação da prova final de avaliação (6º ano/ 2º grau)	
Três escalas maiores e homónimas menores (harmónicas) à distância de oitava, na extensão de quatro oitavas, de livre escolha, respetivos arpejos sobre o acorde perfeito no estado fundamental e inversões; respetiva escala cromática (será sorteada uma tonalidade - M e m).	10 %
Um estudo.	17 %
Uma peça do livro de A. M. Bach.	18 %
Uma Sonatina completa (da qual será sorteado um andamento *).	30 %
Uma peça.	20 %
Leitura à 1ª vista.	5 %
Total	100 %

Informação da prova intercalar de avaliação (7ano/ 3º grau)	
Seis escalas maiores e homónimas menores (harmónicas) à distância de oitava, na extensão de quatro oitavas, de livre escolha, respetivos arpejos sobre o acorde perfeito no estado fundamental e inversões; respetiva escala cromática (será sorteada uma tonalidade - M e m).	10 %
Um estudo.	30 %
Uma peça de J. S. Bach.	30 %
Uma peça.	30 %
Total	100 %

Informação de prova global de avaliação (7º ano/ 3º grau)	
Seis escalas maiores e homónimas menores (harmónicas) à distância de oitava, na extensão de quatro oitavas, respetivos arpejos sobre o acorde perfeito no estado fundamental e inversões; respetiva escala cromática (será sorteada uma tonalidade - M e m).	10 %
Um estudo.	17 %
Uma peça de J.S. Bach.	18 %
Um andamento vivo de sonata ou sonatina.	30 %
Uma peça.	20 %
Leitura à 1ª vista.	5 %
Total	100 %

Informação da prova intercalar de avaliação (8º ano/ 4º grau)	
Três escalas maiores e homónimas menores (harmónicas), de livre escolha, à distância de oitava, décima e sexta, na extensão de quatro oitavas, respetivos arpejos sobre o acorde perfeito no estado fundamental e inversões; respetivos arpejos de sétima da dominante no estado fundamental; respetiva escala cromática (será sorteada uma tonalidade - M e m).	10 %
Um estudo.	17 %
J. S. Bach: uma invenção a 2 vezes.	18 %
Um andamento de sonata.	30 %
Uma peça.	25 %
Total	100 %

Informação de prova global de avaliação (8º ano/ 4º grau)	
Três escalas maiores e homónimas menores (harmónicas), de livre escolha, à distância de oitava, décima e sexta, na extensão de quatro oitavas, respetivos arpejos sobre o acorde perfeito no estado fundamental e inversões; respetivos arpejos de sétima da dominante no estado fundamental; respetiva escala cromática (será sorteada uma tonalidade - M e m).	10 %
Um estudo.	17 %
J. S. Bach: uma invenção a 2 vezes.	18 %
Um andamento de sonata.	30 %
Uma peça.	20 %
Leitura à 1ª vista.	5 %
Total	100 %

Informação da prova intercalar de avaliação (9º ano/ 5º grau)	
Seis escalas maiores e homónimas menores (harmónicas) à distância de oitava, décima e sexta, na extensão de quatro oitavas, respetivos arpejos sobre o acorde perfeito no estado fundamental e inversões; respetivos arpejos de sétima da dominante no estado fundamental e inversões; respetiva escala cromática (será sorteada uma tonalidade - M e m).	10 %
Um estudo.	15 %
J. S. Bach: uma invenção a 2 vezes ou 3 vezes.	15 %
Um andamento de Sonata.	40 %
Uma peça de um compositor português ou uma peça compositor estrangeiro.	20 %
Total	100 %

Informação da prova final de avaliação (9º ano/ 5º grau)	
Seis escalas maiores e homónimas menores (harmónicas) à distância de oitava, décima e sexta, na extensão de quatro oitavas, respetivos arpejos sobre o acorde perfeito no estado fundamental e inversões; respetivos arpejos de sétima da dominante no estado fundamental e inversões; respetiva escala cromática (será sorteada uma tonalidade - M e m).	10 %
Um estudo.	15 %
J. S. Bach: uma invenção a 2 vezes ou 3 vezes.	15 %
Sonata completa (da qual será sorteado um andamento)	40 %
Uma peça de um compositor português ou uma peça de um compositor estrangeiro.	20 %
Total	100 %

Informação da prova intercalar de avaliação (10º ano)	
Uma escala maior e homónima menor (harmónicas) em terceiras dobradas, com os respetivos arpejos de 7ª da dominante no estado fundamental e inversões; respetiva escala cromática em terceiras menores dobradas.	20 pontos
Um estudo.	50 pontos
Um andamento de sonata ou concerto.	70 pontos
Uma peça.	60 pontos
Total	200 pontos

Informação da prova intercalar de avaliação (6º grau)	
Uma escala maior e homónima menor (harmónicas) em terceiras dobradas, com os respetivos arpejos de 7ª da dominante no estado fundamental e inversões; respetiva escala cromática em terceiras menores dobradas.	30 pontos
Um estudo.	80 pontos
Uma peça.	90 pontos
Total	200 pontos

Informação da prova global de avaliação (10º ano)	
Uma escala maior e homónima menor (harmónicas) em terceiras dobradas, com os respetivos arpejos de 7ª da dominante no estado fundamental e inversões; respetiva escala cromática em terceiras menores dobradas.	20 pontos
Um estudo obrigatoriamente do programa de 12º ano.	35 pontos
Bach: um prelúdio e fuga/uma invenção a três vezes/um coral/uma tocata.	40 pontos
Dois andamentos de sonata ou concerto.	60 pontos
Uma peça.	45 pontos
Total	200 pontos

Informação da prova global de avaliação (6º grau)	
Uma escala maior e homónima menor (harmónicas) em terceiras dobradas, com os respetivos arpejos de 7ª da dominante no estado fundamental e inversões; respetiva escala cromática em terceiras menores dobradas.	20 pontos
Um estudo obrigatoriamente do programa de 8º grau.	35 pontos
Bach: um prelúdio e fuga/uma invenção a três vezes/um coral/uma tocata.	40 pontos
Um andamento de sonata ou concerto.	60 pontos
Uma peça.	45 pontos
Total	200 pontos

⁵⁸ Estas matrizes foram elaboradas pelo Departamento de Teclas no ano letivo 2022/2023 e fornecidas pela professora cooperante de música de câmara aquando do estágio.

Informação da prova intercalar de avaliação (11º ano)	
<i>Uma escala maior e homónima menor (harmónicas) em terceiras dobradas, com os respetivos arpejos de 7ª da dominante no estado fundamental e inversões; respetiva escala cromática em terceiras menores dobradas.</i>	20 pontos
<i>Um estudo.</i>	50 pontos
<i>Um andamento de sonata ou concerto.</i>	70 pontos
<i>Uma peça.</i>	60 pontos
Total	200 pontos

Informação da prova intercalar de avaliação (7º grau)	
<i>Uma escala maior e homónima menor (harmónicas) em terceiras dobradas, com os respetivos arpejos de 7ª da dominante no estado fundamental e inversões; respetiva escala cromática em terceiras menores dobradas.</i>	30 pontos
<i>Um estudo.</i>	80 pontos
<i>Uma peça.</i>	90 pontos
Total	200 pontos

Informação da prova global de avaliação (11º ano)	
<i>Uma escala maior e homónima menor (harmónicas) em terceiras dobradas, com os respetivos arpejos de 7ª da dominante no estado fundamental e inversões; respetiva escala cromática em terceiras menores dobradas.</i>	20 pontos
<i>Um estudo.</i>	35 pontos
<i>Bach: um prelúdio e fuga/uma invenção a três vozes/um coral/uma tocata.</i>	40 pontos
<i>Dois andamentos de sonata ou concerto.</i>	70 pontos
<i>Uma peça imposta a ser divulgada no final do 2º período.</i>	35 pontos
Total	200 pontos

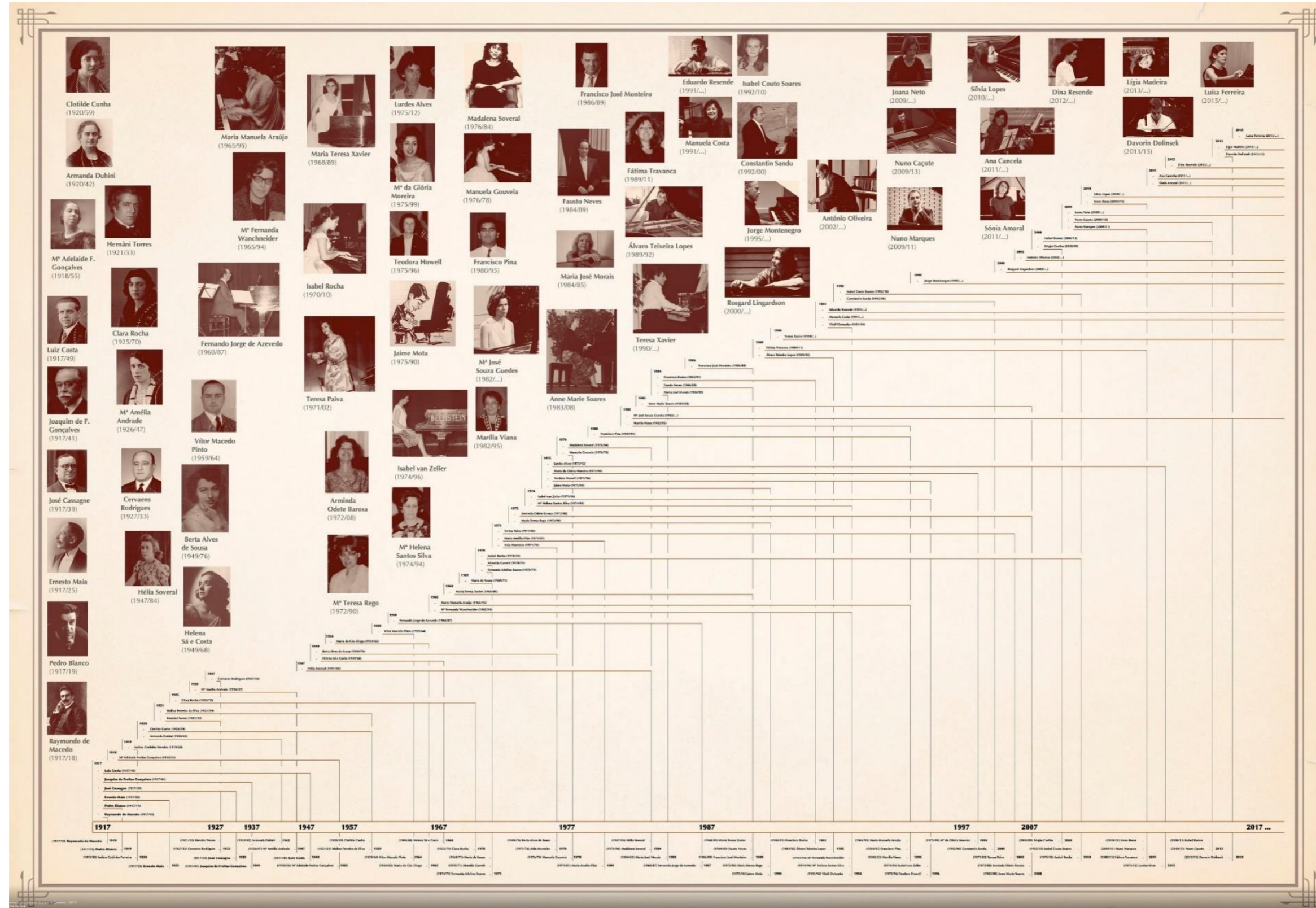
Informação prova global de avaliação (7º grau)	
<i>Uma escala maior e homónima menor (harmónicas) em terceiras dobradas, com os respetivos arpejos de 7ª da dominante no estado fundamental e inversões; respetiva escala cromática em terceiras menores dobradas.</i>	20 pontos
<i>Um estudo</i>	35 pontos
<i>Bach: um prelúdio e fuga/uma invenção a três vozes/um coral/uma tocata.</i>	40 pontos
<i>Um andamento de sonata ou concerto.</i>	70 pontos
<i>Uma peça imposta a ser divulgada no final do 2º período.</i>	35 pontos
Total	200 pontos

Informação da prova final de avaliação (12º Ano/8º grau)	
<i>Dois estudos.</i>	25+25 pontos
<i>Uma obra de J. S. Bach.</i>	30 pontos
<i>Uma sonata ou concerto.</i>	60 pontos
<i>Duas peças.</i>	30+30 pontos
Total	200 pontos

Informação da Prova de Aptidão Artística	
Apresentação Pública do Projeto / Recital <i>Execução do programa musical, livremente escolhido de acordo com as modalidades previstas em vigor no Regulamento da P.A.A, com a duração mínima de 15 minutos</i>	200 pontos
Total	200 pontos

Prova de Aptidão Artística 12ºAno/8º Grau		
	Ponderação	Cotação
Recital O programa musical apresentado deverá ter uma duração mínima de 15 minutos.	90%	180 pontos
Trabalho Escrito Relacionado com o programa musical apresentado em recital, o qual deverá ter uma extensão compreendida entre 2 a 4 páginas, formato A4, (letra de tamanho 12; espaços de 1,5), incluindo uma capa e/ou folha de rosto na qual constem os seguintes elementos: nome da escola, nome do aluno, título, nome do orientador e data. Prazo de entrega a fixar pelo Conselho Pedagógico, até final do 2º período.	10%	20 pontos

Anexo B Cronologia dos professores de piano no Conservatório de Música do Porto, da sua fundação até 2017⁵⁹.



⁵⁹ Imagem retirada de Cancela, A., curadora (2017). 1917-2017: A tradição de piano no Conservatório de Música do Porto. 100 anos de História – Google Arts & Culture. Acedido em <https://artsandculture.google.com/exhibit/mwIC2kyVZkAZLQ>

Anexo C Inquérito por questionário

O Ensino da Expressividade nas Aulas de Piano

Este questionário, destinado aos professores de piano que lecionam nas escolas de ensino artístico especializado da música no Porto, insere-se no âmbito da realização de um projeto de investigação do curso de Mestrado em Ensino de Música da Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo (ESMAE), do Instituto Politécnico do Porto (IPP). O inquérito para o qual se solicita a sua colaboração tem como propósito averiguar os meios como os professores das escolas de ensino artístico especializado da música entendem, abordam e trabalham o conceito de "expressividade na performance" com os seus alunos de piano.

Por favor, responda com sinceridade a todas as questões colocadas, já que a sua participação representa um valioso contributo para o aprofundamento de um tema com potencial relevância para a comunidade musicológica.

A participação no estudo é voluntária e todos os dados recolhidos no questionário são totalmente **anónimos e confidenciais**, e serão utilizados **exclusivamente** para fins de investigação científica. Tem o direito de recusar colaborar em qualquer momento do estudo, sem que tal apresente quaisquer repercussões.

O tempo estimado para o preenchimento deste inquérito é de 20 minutos.

Para qualquer esclarecimento adicional contacte Marta Silva, mestranda do curso de Mestrado em Ensino de Música, através do email: 4180179@esmae.ipp.pt

Agradecemos desde já a sua colaboração!

CONSENTIMENTO INFORMADO

Ao aceitar participar neste estudo, estará a declarar que:

- Tem uma idade igual ou superior a 18 anos;
- Leu integralmente o presente consentimento informado;
- Compreendeu as condições de participação neste estudo e os procedimentos envolvidos

no mesmo;

- Participa de livre e espontânea vontade;
- Aceita o tratamento dos dados pessoais subjacentes a este estudo.

Ao seleccionar "Autorizo", está a declarar que aceita participar neste estudo. Caso contrário, a sua participação terminará neste momento. *

- Autorizo (prosseguir para secção "DADOS BIOGRÁFICOS")
- Não autorizo (prosseguir para secção "FIM DO QUESTIONÁRIO")

*Obrigatório

1- DADOS BIOGRÁFICOS

Género:*

- Feminino
- Masculino
- Outra:

Idade:*

- 18-19
- 20-24
- 25-29
- 30-39
- 40-49
- 50-59
- 60+

Nacionalidade*:

R:

Nível mais elevado de ensino concluído com sucesso (na área da música): *

- 12º ano ou ensino profissional (prosseguir para secção "FORMAÇÃO ARTÍSTICA...")
- Licenciatura ou equivalente (prosseguir para secção "LICENCIATURA")
- Mestrado ou equivalente (prosseguir para secção "MESTRADO")
- Doutoramento ou equivalente (prosseguir para secção "DOUTORAMENTO")
- Outra: (prosseguir para secção "OUTRO TIPO DE FORMAÇÃO ACADÉMICA")

OUTRO TIPO DE FORMAÇÃO ARTÍSTICA ACADÉMICA

Por favor, descreva o tipo formação académica que registou na questão anterior: *

R:

DOUTORAMENTO

Nome da instituição de ensino em que estudou*:

R:

Nome do curso*:

R:

País da instituição*:

R:

Cidade da instituição*:

R:

No caso de ter realizado um 2º Doutorado, indique:

O nome da instituição de ensino em que estudou:

R:

O nome do curso:

R:

O país da instituição:

R:

A cidade da instituição:

R:

MESTRADO

Nome da instituição de ensino em que estudou*:

R:

Nome do curso*:

R:

Este mestrado confere habilitação profissional para docência ao abrigo do Decreto-lei

79/2014, de 14 de maio? (ex. Mestrado em Ensino da Música): *

- Sim
- Não
- Não sei

País da instituição*:

R:

Cidade da instituição*:

R:

Nome do(s) professor(es) **de piano** com quem estudou:

R:

No caso de ter realizado um 2º Mestrado, indique:

Nome da instituição de ensino em que estudou:

R:

Nome do curso:

R:

Este mestrado confere habilitação profissional para docência ao abrigo do Decreto-lei 79/2014, de 14 de maio? (ex. Mestrado em Ensino da Música):

- Sim
- Não
- Não sei

País da instituição:

R:

Cidade da instituição:

R:

Nome do(s) professor(es) **de piano** com quem estudou:

R:

LICENCIATURA

Nome da instituição de ensino em que estudou*:

R:

Nome do curso*:

R:

País da instituição*:

R:

Cidade da instituição*:

R:

Nome do(s) professor(es) **de piano** com quem estudou:

R:

No caso de ter realizado uma 2ª Licenciatura, indique:

Nome da instituição de ensino em que estudou:

R:

Nome do curso:

R:

País da instituição:

R:

Cidade da instituição:

R:

Nome do(s) professor(es) **de piano** com quem estudou:

R:

FORMAÇÃO ARTÍSTICA ANTERIOR AO ENSINO SUPERIOR (EQUIVALENTE AO ENSINO BÁSICO E SECUNDÁRIO DE MÚSICA)

Indique o nome da(s) instituição(ões) em que realizou a sua formação artística **antes** do ensino superior*:

R:

Nome do(s) professor(es) **de piano** com quem estudou:

R:

OUTRAS ATIVIDADES DE FORMAÇÃO ARTÍSTICA (MASTERCLASSES, FESTIVAIS, WORKSHOPS, OU OUTROS)

Em estimativa, em quantas masterclasses/festivais participou **durante toda a sua formação artística académica?** *

- 0-5
- 6-10
- 11-15
- 16-20
- >20

Indique o nome de professores com quem estudou **até ao momento** (em regime particular ou através de masterclasses, workshops, festivais ou outro) e que considera que contribuiram de forma relevante para a sua formação pianística.*:

R:

2- EXPERIÊNCIA DOCENTE

Anos de experiência enquanto docente de piano:*

- 0-2
- 3-5
- 6-10
- 11-15
- 16-20
- 21-25
- 26-30
- 31-35
- 36-40
- 41-45
- >46

Em quantas escolas do ensino artístico especializado da música leciona **piano** atualmente?:

- 1 (prosseguir para secção "ATIVIDADE DOCENTE (1)")
- 2 (prosseguir para secção "ATIVIDADE DOCENTE (2)")
- 3 ou mais (prosseguir para secção "ATIVIDADE DOCENTE (3)")

ATIVIDADE DOCENTE (3)

*No caso de lecionar em mais de três escolas, preencha nas secções a seguir **somente** os dados das **três** escolas onde leciona ao maior número de alunos.*

Nome de **uma das** escola de ensino artístico especializado da música na qual leciona piano atualmente*:

R:

Há quantos anos leciona piano na escola que referiu na questão anterior?: *

R:

Na **instituição referida acima**, quantos dos seus alunos frequentam o regime... *

	0	1-5	6-10	11-15	16-20	>20
Integrado						
Supletivo						
Articulado						
Curso Livre						
Iniciação						

Na **instituição referida acima**, quantos dos seus alunos frequentam os seguintes graus de escolaridade?: *

	0	1-2	3-5	6-10	11-15	>15
1º Grau						
2º Grau						
3º Grau						
4º Grau						
5º Grau						
6º Grau						
7º Grau						
8º Grau						

ATIVIDADE DOCENTE (2)

Nome de **uma das** escola de ensino artístico especializado da música na qual leciona piano atualmente*:

R:

Há quantos anos leciona piano na escola que referiu na questão anterior?: *

R:

Na **instituição referida acima**, quantos dos seus alunos frequentam o regime... *

	0	1-5	6-10	11-15	16-20	>20
Integrado						
Supletivo						
Articulado						
Curso Livre						
Iniciação						

Na **instituição referida acima**, quantos dos seus alunos frequentam os seguintes graus de escolaridade?: *

	0	1-2	3-5	6-10	11-15	>15
1º Grau						
2º Grau						
3º Grau						
4º Grau						
5º Grau						
6º Grau						
7º Grau						
8º Grau						

ATIVIDADE DOCENTE (1)

Nome de **uma das** escola de ensino artístico especializado da música na qual leciona piano atualmente*:

R:

Há quantos anos leciona piano na escola que referiu na questão anterior?: *

R:

Na **instituição referida acima**, quantos dos seus alunos frequentam o regime... *

	0	1-5	6-10	11-15	16-20	>20
Integrado						
Supletivo						
Articulado						
Curso Livre						
Iniciação						

Na **instituição referida acima**, quantos dos seus alunos frequentam os seguintes graus de escolaridade? *

	0	1-2	3-5	6-10	11-15	>15
1º Grau						
2º Grau						
3º Grau						
4º Grau						
5º Grau						
6º Grau						
7º Grau						
8º Grau						

Já trabalhou em outra(s) escola(s) de ensino artístico especializado da música? Qual (ais)?:

R:

Ao longo da sua carreira, já deu aulas de piano a alunos de que grau de escolaridade?: *

- Iniciação
- 1º, 2º ou 3º Grau
- 4º ou 5º Grau
- 6º, 7º ou 8º Grau
- Outra:

3- A EXPRESSIVIDADE NA PERFORMANCE DE PIANO

Para si, o que significa uma performance de piano "expressiva"?*:

R:

Assinale o seu nível de concordância com as seguintes afirmações:

A Expressividade Musical é...*

	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
A capacidade de exprimir emoções através da performance.					
A capacidade de controlar as propriedades do som (intensidade, duração, timbre, etc.), de forma a atingir um resultado sonoro específico.					
A capacidade de exprimir emoções na performance, algo que somente é possível através do controlo técnico das propriedades do som.					
A capacidade de exprimir emoções na performance, algo que somente é possível com a criatividade e interpretação artística do texto musical.					
Uma capacidade que pode ser desenvolvida, mas está limitada ao potencial inato de cada indivíduo.					
Uma capacidade que pode ser continuamente desenvolvida com a prática e o estudo.					
Um conjunto de técnicas, valores e expectativas estéticas que é ensinado de professor para aluno.					
Um conjunto de técnicas, procedimentos e referências sonoras que procuram atender às preferências estéticas de uma geração de ouvintes.					
O alcance do potencial artístico total do texto musical, recorrendo a todos os meios disponíveis, desde a interpretação correta do texto até à preparação do espaço de performance.					
O resultado da reflexão e exploração do intérprete sobre o seu próprio universo interior em diálogo com o texto e a intenção do compositor.					

A Expressividade Musical implica, necessariamente, ...*

	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
A transmissão das emoções pessoais do intérprete.					

A transmissão de emoções pretendidas pelo compositor e presentes no texto da obra.					
Uma tentativa de transmissão das emoções pessoais do compositor no momento da vida em que compôs a obra.					
Uma interpretação correta e objetiva do texto de uma obra.					
Uma interpretação pessoal e subjetiva do texto de uma obra.					
Uma interpretação criativa da obra, que transcende e, por vezes, pode alterar o texto.					
Que a performance seja original e inovadora.					
A exploração de novas possibilidades sonoras e a procura de um novo ideal estético.					

Assinale o seu nível de concordância com as seguintes afirmações: *

	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
Não é possível realizar uma boa performance musical sem expressividade.					
A expressividade é importante e acrescenta qualidade a uma boa performance musical.					
A proficiência técnica é pré-condição para realizar uma interpretação expressiva.					
Não é possível separar proficiência técnica de expressividade musical.					
O estudo técnico que não procura a expressividade musical é estéril e sem valor artístico.					

Selecione os elementos que considera que, ao serem trabalhados, podem potenciar a expressividade na performance pianística: *

- Dinâmicas
- Pedal
- Timbre (cor)
- Imaginação
- Andamento
- Enquadramento no período estilístico
- Texto musical
- Clareza
- Agógica (variações no andamento, rubato, respirações, entre outros)

- Originalidade
- Imprevisibilidade
- Articulação
- Fraseado
- Harmonia
- Virtuosismo técnico
- Outra:

Já trabalhou a expressividade com os seus alunos de piano?: *

- Sim (prosseguir para secção "O ENSINO DA EXPRESSIVIDADE NAS SUAS...")
- Não (prosseguir para secção "A APRENDIZAGEM DA EXPRESSIVIDADE AO LONGO DA SUA FORMAÇÃO (0)")
- Não sei (prosseguir para secção "A APRENDIZAGEM DA EXPRESSIVIDADE AO LONGO DA SUA FORMAÇÃO (0)")

4- O ENSINO DA EXPRESSIVIDADE NAS SUAS AULAS DE PIANO

Em geral, nas suas aulas, com que frequência costuma trabalhar a expressividade com os seus alunos?: *

- Nunca
- Raramente
- Às vezes
- Frequentemente
- Sempre

Em qual(ais) momento(s) da aula costuma trabalhar a expressividade com os seus alunos? *

- No momento da aula dedicado ao estudo de obras musicais do repertório (peças ou estudos)
- No momento da aula dedicado à realização de exercícios técnicos
- No momento da aula dedicado ao estudo de escalas, arpejos, acordes, etc.
- No momento da aula dedicado à leitura à primeira vista
- No momento da aula dedicado à improvisação/composição
- Outra:

Em geral, como costuma iniciar o trabalho da expressividade numa obra com os seus alunos? *

- Antes de o aluno começar a ler a obra
- Trecho a trecho, à medida que o aluno lê a obra
- Após o aluno realizar a leitura completa da obra
- Após o aluno demonstrar segurança ao tocar a obra completa
- Somente na fase final do estudo da obra
- Outra:

De que forma costuma abordar a expressividade com os seus alunos?: *

- Explicitamente (utilizando as palavras "expressividade", "expressivo" ou "expressiva" no seu discurso)
- Implicitamente (trabalhando a expressividade com os alunos, mas sem recorrer à utilização de palavras como "expressividade", "expressivo" ou "expressiva")
- Ambos
- Não sei

Selecione a afirmação com a qual mais se identifica:

Ao trabalhar a expressividade com os meus alunos de piano... *

	Nunca	Raramente	Às vezes	Frequentemente	Sempre
Exemplifico no piano e os alunos procuram repetir os meus movimentos e atingir o mesmo resultado sonoro					
Descrevo verbalmente o que pretendo relativamente a propriedades musicais concretas (intensidade, tempo, articulação ou outras)					
Utilizo metáforas e/ou descrevo cenários para inspirar os alunos					
Evoco sentimentos, sensações e/ou experiências que os alunos possam ter experienciado na sua vida					
Forneço o exemplo de diferentes instrumentos musicais para os alunos procurarem um tipo de som/articulação semelhante					
Na aula, ouço com os alunos diversas interpretações das obras que estão a ser trabalhadas					
Peço para os alunos ouvirem em casa interpretações das obras que estão a trabalhar na aula					
Utilizo gestos e/ou exclamações					
Recorro ao canto					
Toco piano juntamente com os meus alunos					
Analiso com os alunos a forma e/ou a harmonia das obras que eles estão a trabalhar					

Contextualizo as obras historicamente					
Contextualizo a vida do compositor/momento da vida do compositor quando escreveu a obra					

Para além das abordagens enumeradas na questão anterior, a que outras recorre para trabalhar a expressividade com os seus alunos?:

R:

Já recorreu a uma determinada abordagem e depois optou por abandoná-la? Se sim, porque acha que tal se verificou?: *

R:

As abordagens a que costuma recorrer resultam... *

- Da influência dos professores de piano que teve ao longo da sua formação
- Da influência de professores com quem realizou masterclasses
- Da troca de ideias com os seus colegas
- Da sua criatividade, aplicando diferentes estratégias com os seus alunos e constatando o seu nível de eficiência
- Do seu trabalho de pesquisa/investigação - através de livros, artigos, dissertações, palestras, vídeos ou outros
- Outra:

Selecione a opção com a qual mais se identifica: *

	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
Ao longo dos meus anos de experiência enquanto docente, utilizei sempre as mesmas abordagens para trabalhar a expressividade com os meus alunos					
Escolho as abordagens que vou utilizar consoante as necessidades e as características de cada aluno					
As ideias e opiniões dos alunos são essenciais para o desenvolvimento da sua capacidade expressiva					

Em geral, quando comparado com outros conteúdos do ensino musical, qual é o nível de dificuldade que atribui ao ensino da expressividade musical?: *

- 1 (muito fácil)
- 2
- 3
- 4
- 5 (muito difícil)

5- O ENSINO DA EXPRESSIVIDADE E A FAIXA ETÁRIA DOS ALUNOS

Selecione a afirmação com a qual mais se identifica: *

	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
Alunos de idades diferentes requerem abordagens diferentes para trabalhar a expressividade					

É possível trabalhar a expressividade na performance com alunos...*

	Sim	Não	Não sei
Até 7 anos?			
Com 8 ou 9 anos?			
Com 10, 11 ou 12 anos?			
Com 13 ou 14 anos?			
Com 15, 16 ou 17 anos?			
Com idade igual ou superior a 18 anos?			

Mediante a faixa etária dos seus alunos, selecione a abordagem (ou abordagens) a que costuma recorrer para trabalhar a expressividade na performance pianística: *

	0-7 anos	8-9 anos	10-12 anos	13-14 anos	15-17 anos	18+ anos	Nenhum
Descrevo verbalmente o que pretendo relativamente a propriedades musicais concretas (intensidade, tempo, articulação ou outras)							
Utilizo metáforas e/ou descrevo cenários para inspirar os alunos							

Exemplifico no piano e os alunos procuram repetir os meus movimentos e atingir o mesmo resultado sonoro							
Peço para os alunos ouvirem em casa interpretações das obras que estão a trabalhar na aula							
Forneço o exemplo de diferentes instrumentos musicais para os alunos procurarem um tipo de som/articulação semelhante							
Na aula, ouço em conjunto com os alunos diversas interpretações das obra que estão a ser trabalhadas							
Evoco sentimentos, sensações e/ou experiências que os alunos já possam ter experienciado na sua vida							
Analiso com os alunos a forma e/ou a harmonia das obras que eles estão a trabalhar							
Utilizo gestos e/ou exclamações							
Toco piano juntamente com os meus alunos							
Contextualizo a vida do compositor/momento da vida do compositor quando escreveu a obra							
Recorro ao canto							
Contextualizo as obras historicamente							

6- A APRENDIZAGEM DA EXPRESSIVIDADE AO LONGO DA SUA FORMAÇÃO

Ao longo sua formação enquanto pianista, os seus professores trabalharam consigo a expressividade? *

- Sim, todos
- Sim, quase todos
- Sim, alguns professores
- Sim, mas poucos professores
- Não (prosseguir para secção "RELEVÂNCIA DA TEMÁTICA EM INVESTIGAÇÃO")
- Não sei

Como é que os seus professores trabalhavam consigo a expressividade na performance? *

- Exemplificavam no piano
- Descreviam verbalmente o que pretendiam relativamente a propriedades musicais concretas (intensidade, tempo, articulação, etc)

- Contextualizavam a vida dos compositores das obras que estavam a ser trabalhadas
- Utilizavam metáforas e/ou descreviam cenários para me inspirar
- Forneciam o exemplo de diferentes instrumentos musicais para que eu procurasse um tipo de som/articulação semelhante
- Ouviam juntamente comigo diversas interpretações das obras que eu estava a trabalhar
- Evocavam sentimentos, sensações e experiências que eu já tinha sentido na vida
- Cantavam determinados trechos das obras que eu estava a tocar
- Pediam-me para ouvir em casa diferentes interpretações das obras que eu estava a trabalhar
- Utilizavam gestos e/ou exclamações
- Contextualizavam historicamente as obras que eu estava a trabalhar
- Tocavam piano juntamente comigo
- Analisavam comigo a forma e/ou a harmonia das obras que estavam a ser trabalhadas
- Outra:

Sente que as estratégias que os seus professores utilizaram foram eficazes? *

- Sim
- Não
- Não sei
- Não me recordo
- Outra:

Realizando uma avaliação geral da sua formação como pianista, qual o nível de dificuldade que atribui à aprendizagem da expressividade musical, quando comparada com outros conteúdos do ensino musical? *

- 1 (muito fácil)
- 2
- 3
- 4
- 5 (muito difícil)

7- FORMAÇÃO PARA O ENSINO DA EXPRESSIVIDADE

Em algum momento ao longo da sua formação académica recebeu instruções específicas sobre **como ensinar** expressividade musical? Se sim, assinale o contexto e o período de formação aplicável:

	Aulas de instrumento	Aulas Práticas	Aulas Teóricas	Palestras
Antes do ensino superior				
Licenciatura				
Mestrado				

Doutoramento				
Masterclasses e Festivais				

Em algum momento após o fim da sua formação acadêmica, durante a sua carreira docente, realizou alguma atividade de formação especificamente voltada para o ensino da expressividade musical? Se sim, assinale tipo de atividade, o contexto aplicável:

	Presencial	Ensino à distância	Com Creditação Oficial
Palestras			
Workshops			
Cursos			
Atividades de Formação			
Especializações oferecidas por uma instituição do Ensino Superior			

8- RELEVÂNCIA DA TEMÁTICA EM INVESTIGAÇÃO

Quão frequentemente costuma discutir a temática do ensino da expressividade na performance pianística **com outros professores de piano?** *

- Muito frequentemente
- Frequentemente
- Às vezes
- Raramente
- Nunca

Quão frequentemente costuma discutir a temática do ensino da expressividade na performance pianística **com professores de outras disciplinas?** *

- Muito frequentemente
- Frequentemente
- Às vezes
- Raramente
- Nunca

Por favor, elabore acerca das respostas dadas às duas questões anteriores. *:

R:

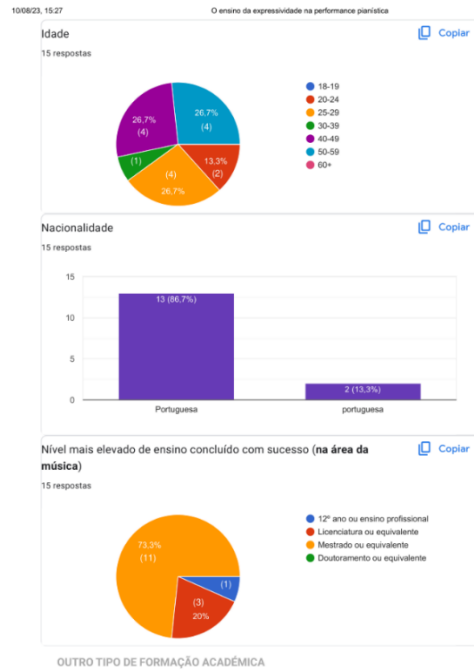
Selecione a afirmação com a qual mais se identifica: *

	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
Tenho a percepção de que os professores de piano nas escolas de ensino artístico especializado de música não costumam trabalhar a expressividade com os seus alunos					
A temática do ensino da expressividade na performance pianística é controversa					
A temática do ensino da expressividade na performance pianística é subjetiva					
O debate sobre o ensino da expressividade na performance pianística é desnecessário					
O debate sobre o ensino da expressividade na performance pianística é desnecessário pois o tema é ambíguo, comportando mais do que uma interpretação					
A temática do ensino da expressividade na performance pianística deveria ser alvo de maior investigação					
A temática do ensino da expressividade na performance pianística deveria ser mais debatida na comunidade musical					
A temática do ensino da expressividade na performance pianística é relevante para o contexto das aulas de piano					

FIM DO QUESTIONÁRIO

Obrigada pela sua colaboração!

Anexo D Respostas ao questionário



https://docs.google.com/forms/d/1HNSvcjz2iByOLH1MxvTBLwDVs8GmYW04nSE/viewanalytics 109

10/08/23, 15:27 O ensino da expressividade na performance pianística

Por favor, descreva o tipo formação académica que registou na questão anterior.

0 respostas

Ainda não existem respostas a esta pergunta.

DOUTORAMENTO

Nome da instituição de ensino em que estudou

0 respostas

Ainda não existem respostas a esta pergunta.

Nome do curso

0 respostas

Ainda não existem respostas a esta pergunta.

País da instituição

0 respostas

Ainda não existem respostas a esta pergunta.

Cidade da instituição

0 respostas

Ainda não existem respostas a esta pergunta.

No caso de ter realizado um 2º Doutoramento, indique:

(2º Doutoramento) O nome da instituição de ensino em que estudou

0 respostas

Ainda não existem respostas a esta pergunta.

(2º Doutoramento) O nome do curso

0 respostas

Ainda não existem respostas a esta pergunta.

(2º Doutoramento) O país da instituição

0 respostas

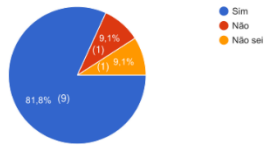
Ainda não existem respostas a esta pergunta.



Este mestrado confere habilitação profissional para docência ao abrigo do Decreto-lei 79/2014, de 14 de Maio? (ex. Mestrado em Ensino da Música)

[Copiar](#)

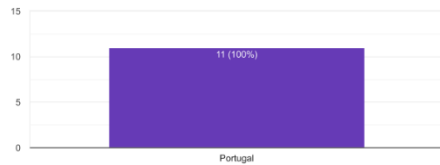
11 respostas



País da instituição

[Copiar](#)

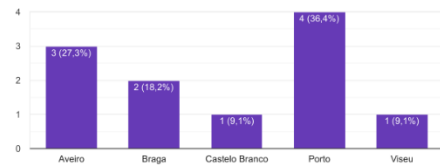
11 respostas



Cidade da instituição

[Copiar](#)

11 respostas



Nome do(s) professor(es) de piano com quem estudou

11 respostas

Cosntantin Sandu
 Fernanda Wandschneider
 Sofia Lourenço, Luisa Tender
 Pedro Burmester
 Jill Lawson
 Luís Pipa, Vera Fonte
 Luís Filipe Sá
 Nancy Harper
 Luís Pipa
 Constantin Sandu
 Fausto Neves

No caso de ter realizado um 2º Mestrado, indique...

(2º Mestrado) O nome da instituição de ensino onde estudou

0 respostas

Ainda não existem respostas a esta pergunta.

(2º Mestrado) O nome do curso

0 respostas

Ainda não existem respostas a esta pergunta.

(2º Mestrado) Este mestrado confere habilitação profissional para docência ao abrigo do Decreto-lei 79/2014, de 14 de Maio? (ex. Mestrado em Ensino da Música)

0 respostas

Ainda não existem respostas a esta pergunta.

(2º Mestrado) O país da instituição

0 respostas

Ainda não existem respostas a esta pergunta.

(2º Mestrado) A cidade da instituição

0 respostas

Ainda não existem respostas a esta pergunta.

(2º Mestrado) O nome do(s) professor(es) de piano com quem estudou

0 respostas

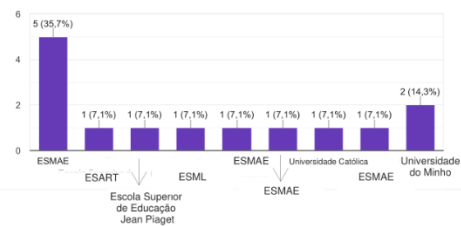
Ainda não existem respostas a esta pergunta.

LICENCIATURA

Nome da instituição de ensino em que estudou

[Copiar](#)

14 respostas



Nome do curso

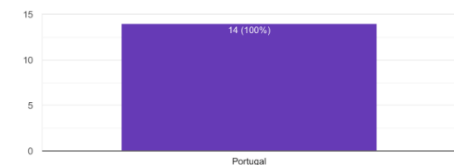
14 respostas

Instrumento Piano
 Curso Superior de Piano
 Ensino de música
 Pedagogia do piano
 Licenciatura Bi-etéptica em Instrumento
 Piano de acompanhamento
 Licenciatura em Instrumento
 Licenciatura em música, variante de instrumento, opção de piano
 Música
 Licenciatura em Piano
 Cese
 Licenciatura em Música
 Licenciatura em Música: Piano
 Licenciatura em Música - Variante de Piano

País da instituição

[Copiar](#)

14 respostas



10/08/23, 15:27 O ensino da expressividade na performance pianística

Cidade da instituição

14 respostas

Cidade	Respostas	Porcentagem
Braga	2	14,3%
Castelo Branco	1	7,1%
Lisboa	1	7,1%
Porto	9	64,3%
Viseu	1	7,1%

Nome do(s) professor(es) de piano com quem estudou

14 respostas

Cosntantin Sandu
 Pedro Burmester
 Fernanda Wanschneider
 Serghei Covalenco
 Sofia Lourenço, Luísa Tender
 Constantin Sandu, Jaime Mota
 Tania Achot
 Luísa Tender
 Luis Pipa, Vera Fonte
 Luis Filipe Sá
 Fausto Neves, Fernando Jorge Azevedo, Pedro Burmester
 Luis Pipa
 Constantin Sandu
 Madalena Soveral, Constantin Sandu

<https://docs.google.com/forms/d/1tN5cvjZclB9yOLH1MX7BLwvSDV8eGmYW04nSE/viewanalytics>

10/08/23, 15:27 O ensino da expressividade na performance pianística

No caso de ter realizado uma 2ª Licenciatura, indique...

(2ª Licenciatura) O nome da instituição

3 respostas

FLUP
 FCNAUP
 Conservatório de Música do Porto

(2ª Licenciatura) O nome do curso

3 respostas

História
 Ciências da Nutrição
 Curso Superior de Piano

(2ª Licenciatura) O país da instituição

3 respostas

País	Respostas	Porcentagem
Portugal	3	100%

<https://docs.google.com/forms/d/1tN5cvjZclB9yOLH1MX7BLwvSDV8eGmYW04nSE/viewanalytics>

9/39

10/39

10/08/23, 15:27 O ensino da expressividade na performance pianística

(2ª Licenciatura) A cidade da instituição

3 respostas

Cidade	Respostas	Porcentagem
Porto	3	100%

(2ª Licenciatura) O nome do(s) professor(es) de piano com quem estudou

2 respostas

Não foi de música.
 Isabel Rocha, Fausto Neves

FORMAÇÃO ARTÍSTICA ANTERIOR AO ENSINO SUPERIOR (EQUIVALENTE AO ENSINO BÁSICO E SECUNDÁRIO DE MÚSICA)

Indique o nome da(s) instituição(ões) em que realizou a sua formação artística antes do ensino superior

15 respostas

Instituição	Respostas	Porcentagem
Conservatório de Vila do Conde	1	6,7%
AMSMF	1	6,7%
AMVP	1	6,7%
Academia de Música de Castelo de Paiva	1	6,7%
OCM	1	6,7%
OCM	1	6,7%
CMP	1	6,7%
CMP	1	6,7%
CMP	4	26,7%
CMSM	1	6,7%
EMLP-CMSM	1	6,7%
EMPV	1	6,7%

<https://docs.google.com/forms/d/1tN5cvjZclB9yOLH1MX7BLwvSDV8eGmYW04nSE/viewanalytics>

10/08/23, 15:27 O ensino da expressividade na performance pianística

Nome do(s) professor(es) de piano com quem estudou

15 respostas

Anne Marie Soares, Nuno Marques, Sonia Amara, Ana Cancela
 Arminda Odete
 Fernanda Wanschneider
 Manuela Costa
 Fátima Abreu, Fátima Travanca, Helena Galante, Joaquina Veiga e Marco Oliveira
 Ângela Soares, Constantin Sandu
 Teresa Xavier
 Maria Emília Coelho
 Cristina Lima
 Fátima Travanca
 Isabel Rocha, Hélia Soveral
 Eduardo Rocha, Magda Marques, Graça Bastardo, Cristina Lima
 Mário Alves
 Maria Cidália Cruz, Filipa Menezes, Elsa Silva
 Helena Lourosa

OUTRAS ATIVIDADES DE FORMAÇÃO ARTÍSTICA

<https://docs.google.com/forms/d/1tN5cvjZclB9yOLH1MX7BLwvSDV8eGmYW04nSE/viewanalytics>

11/39

12/39



10/09/23, 15:27 O ensino da expressividade na performance pianística

Indique o nome de professores com quem estudou até ao momento (em regime particular ou através de masterclasses, workshops, festivais, ou outro) e que considera que contribuíram de forma relevante para a sua formação pianística.

15 respostas

Fernando Puchol

Helena Sá e Costa, Jaime Mota, Constantin Sandu, Raquel Correia

Paulo Oliveira, Maria José Souza Guedes, Eduardo Resende, Nuno Caçote, Vladimir Viardo

Helena Sá e Costa, Carlos Cebro, Yaroslav Drewevsky, Pedro Burmester, Elisabete Santos

Pierre Reach, Manuela Gouveia, Helena Sá e Costa, Miguel Henriques, Liliam Lim, Tânia Achat, Markus Groh

Tânia Achat, e vários estrangeiros que não me recordo nomes.

Maria Teresa Xavier, Jaroslaw Drzewiecki, Pedro Burmester, Helena Sá e Costa, Marie-Françoise Bucquet, Sequeira Costa, Vladimir Viardo, Andrei Diev, Aldo Ciccolini, Elizabeth Leonskaja, Luiz de Moura Castro

João Bettencourt da Câmara, Lígia Madeira, Serghei Covalenco, Paulo Álvares, Fausto Neves, Luís Pipa, Marta Menezes, Olga Baranova, Alberto Urroz, Katarina Limatainen, Constantin Sandu, Théodore Paraskivesco.

Constantin Sandu, Jorge Moyano

Helena Sá e Costa; Constantin Sandu; Carlos Cebro, Nelly Ben-Or, etc

Helena Costa, Carlos Cebro, Nicole Henriot, Dimitri Paperno

Constantin Sandu, Joel Bello Soares, Jorge Moyano, Luís Pipa, Paulo Oliveira, Justin Kravitz, entre outros

Constantin Sandu, Balázs Fülel, Pascal Rogé, Luiz de Moura Castro, Pedro Burmester, Xavier Torres, Jesús María Gómez, Jean-François Antonioli, Katia Veekmans...

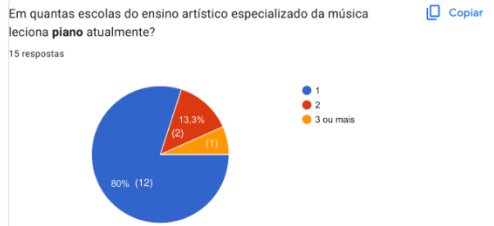
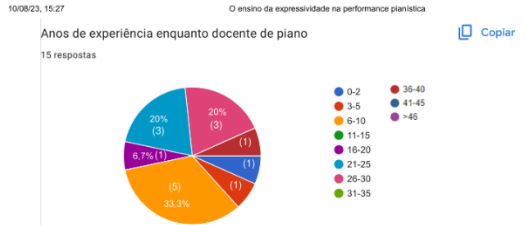
Elsa Silva, Fausto Neves, Pedro Burmester, Jean-François Antonioli, Balázs Fülel, Hortense Cartier-Bresson, Luiz Moura e Castro, Xavier Torres

António Rosado, Helena Lourosa, Constantin Sandu, Luís Filipe Sa, entre outros

EXPERIÊNCIA DOCENTE

https://docs.google.com/forms/d/1tN5cvj2Zcl8y0LHMxYTLwNDV58eGmYW04nSE/viewanalytics 13/39

https://docs.google.com/forms/d/1tN5cvj2Zcl8y0LHMxYTLwNDV58eGmYW04nSE/viewanalytics 14/39



ATIVIDADE DOCENTE (3)

Nome de uma das escolas de ensino artístico especializado da música na qual leciona piano atualmente

1 resposta

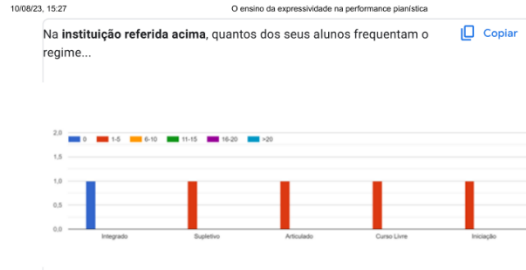
Conservatório de Música da Maia

Há quantos anos leciona piano na escola que referiu na questão anterior?

1 resposta

18

https://docs.google.com/forms/d/1tN5cvj2Zcl8y0LHMxYTLwNDV58eGmYW04nSE/viewanalytics 15/39



ATIVIDADE DOCENTE (2)

Nome de uma das escolas de ensino artístico especializado da música na qual leciona piano atualmente

3 respostas

Escola de Música Guilhermina Suggia

Conservatório de Música do Porto

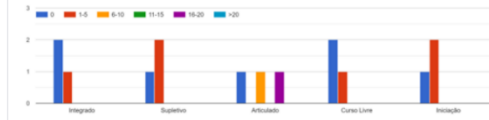
CCM - Centro de Cultura Musical

https://docs.google.com/forms/d/1tN5cvj2Zcl8y0LHMxYTLwNDV58eGmYW04nSE/viewanalytics 16/39

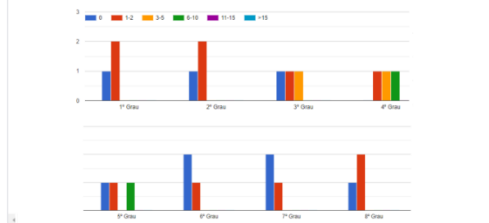
Há quantos anos leciona piano na escola que referiu na questão anterior?
3 respostas

8
33
4

Na instituição referida acima, quantos dos seus alunos frequentam o regime...



Na instituição referida acima, quantos dos seus alunos frequentam os seguintes graus de escolaridade?



ATIVIDADE DOCENTE (1)

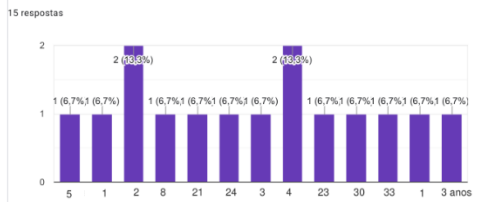


Nome de uma escola de ensino artístico especializado da música na qual leciona piano atualmente

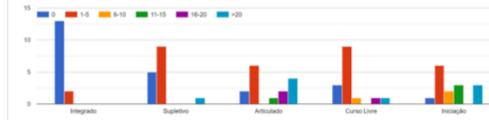
- 15 respostas
- Pallco
 - Escola de Música Óscar da Silva
 - Pallco Performing Arts School & Conservatory
 - Conservatório de Música de Gondomar
 - Conservatório de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
 - EMLP
 - Escola de Música de Leça da Palmeira
 - Conservatória de Música, Teatro e Dança de Vila do Conde
 - Conservatório de Música de Gondomar
 - Conservatório de Gaia
 - Conservatório de Música do Porto
 - CCM - Centro de Cultura Musical
 - AMCC
 - Conservatório de Música de Felgueiras
 - Artamega



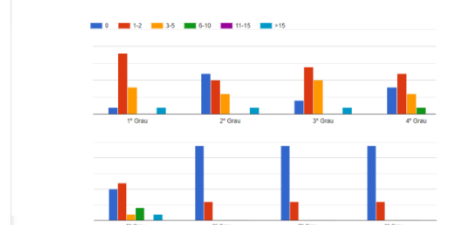
Há quantos anos leciona piano na escola que referiu na questão anterior?



Na instituição referida acima, quantos dos seus alunos frequentam o regime...



Na instituição referida acima, quantos dos seus alunos frequentam os seguintes graus de escolaridade?



EXPERIÊNCIA DOCENTE



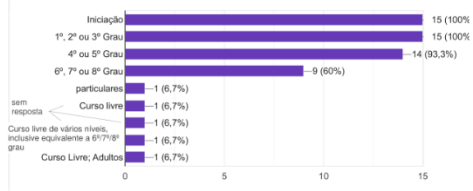
Já trabalhou em outra(s) escola(s) de ensino artístico especializado da música? Qual(is)?

13 respostas

- Conservatório Vale do Sousa
- Conservatório de Música de Águeda, Escola de Música de Leça da Palmeira, Academia de Música de Esposende
- Não
- Conservatório de Música de Barcelos (atual Colégio Conservatório de Música e Teatro de Barcelos), Academia de Música Valentim Moreira de Sá atual Conservatório de Guimarães, Real Filarmónia de Vila Real atual Conservatório Música de Vila Real, Academia de Música de Paredes
- Felgueiras e Esposende
- Conservatório do Vale do Sousa, Conservatório de Música do Porto
- Não.
- Conservatório de Viana do Castelo, Academia de Vila do Conde, Conservatório da Maia
- Academia de música de s. João da Madeira
- Conservatório de Música Terras Santa Maria; ARTAVE
- CCM/ARTAVE
- Sim. Academia d'Artes de Cinfães
- Academia D'artes de Cinfães

Ao longo da sua carreira, já deu aulas de piano a alunos de que grau de escolaridade?

15 respostas



A EXPRESSIVIDADE NA PERFORMANCE DE PIANO

Para si, o que significa uma performance de piano "expressiva"?

15 respostas

- Com sentimento, dinâmicas e uma postura concentrada
- Conseguir transmitir sensações, emoções através da paleta sonora e
- Capacidade que um interprete tem em transmitir emoções e compreender elementos como caráter, articulação e fraseado.
- Toda a arte deve ser expressiva. As artes devem servir de demonstração de ideias, pensamentos, cores, os vários tipos de sentimento
- ter sentido musical, possuir a capacidade de controlar as várias propriedades do som
- Uma performance em que o discurso e o fraseado musicais são expressos de uma forma correta, natural fluida e de acordo com o texto e estilo .
- Uma performance em que o principal é o que se ouve e não os meios necessários à sua execução.
- É uma execução onde exista a aplicação de diferentes recursos como o uso de diferentes dinâmicas, articulação, sonoridades com vista à execução do fraseado.
- Execução musical com sentido emocional, podendo este ser subjetivo
- A que chega à alma das pessoas
- Com carácter, com personalidade, com emotividade
- Uma performance que transmita sentido, sentimento, algo pensado e premeditado, com intuição de, com objetivo. Não apenas notas e ritmos organizados.
- Para mim, uma performance "expressiva" é uma performance que utiliza adequadamente vários aspetos técnico-musicais (além do texto musical corretamente executado) nomeadamente dinâmicas, articulação, agógica e o próprio uso do pedal, de forma a demonstrar os diferentes caracteres e sensações pretendidos .
- É uma performance que consiga transmitir diferentes emoções tanto ao ouvinte como ao performer.
- Uma performance em que sinta o foco e concentração necessárias para obter o equilíbrio sonoro pretendido juntamente com contrastes bem conseguidos e acima de tudo sentidos, não meramente estudados em casa. A performance para ser expressiva mais do que um bom estudo depende muito do momento e da concentração.
- Pois nunca conseguimos tocar uma peça de início a fim da mesma forma, há sempre diferenças, então considero que o momento é algo que influencia significativamente a

performance juntamente com a concentração que pode favorecer ou desfavorecer significativamente no momento podendo motivar ou não o imaginário do aluno tornando mais interessante e mais expressiva ou menos expressiva, menos bem conseguida e menos coerente.

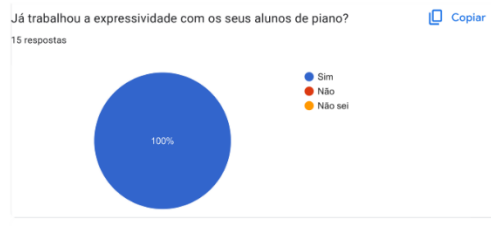
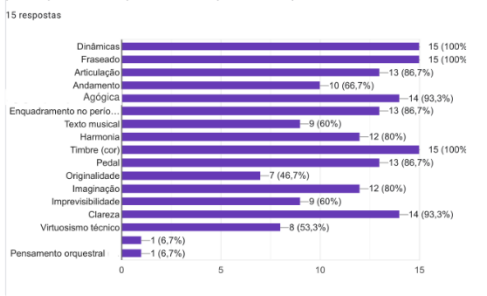
Assinale o seu nível de concordância com as seguintes afirmações:

A EXPRESSIVIDADE MUSICAL É...	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
A capacidade de exprimir emoções através da performance.	x	x	1	1	13
A capacidade de controlar as propriedades do som (intensidade, duração, timbre, etc.) de forma a atingir um resultado sonoro específico.	x	x	1	2	12
A capacidade de exprimir emoções na performance, algo que transmite e possibilita ao ouvinte o sentido das propriedades do som.	2	2	x	4	7
A capacidade de exprimir emoções na performance, algo que transmite e possibilita ao ouvinte o sentido das propriedades do som.	1	4	2	5	3
Uma qualidade que pode ser demonstrada, mas está limitada ao potencial técnico de cada indivíduo.	2	5	1	4	3
Uma qualidade que pode ser demonstrada, mas está limitada ao potencial técnico de cada indivíduo.	x	1	x	5	9
Um conjunto de técnicas, valores e expectativas estéticas que é transmitido ao público para serem.	2	2	1	9	1
Um conjunto de técnicas, procedimentos e reflexões sonoras que produzem sentido de profundidade estética de uma geração de músicos.	4	x	5	5	1
O alcance do potencial artístico total do texto musical, recorrendo a todos os meios disponíveis, desde a interpretação correta do texto até à preparação de etapas de performance.	2	1	1	4	7
O resultado da reflexão e exploração do intérprete sobre o seu próprio contexto interior em diálogo com o texto e a intenção do compositor.	1	1	1	4	8

A EXPRESSIVIDADE MUSICAL IMPLICA NECESSARIAMENTE...	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
A transmissão das emoções pessoais do intérprete.	x	2	2	5	6
A transmissão de emoções pretendidas pelo compositor e previstas no texto musical.	x	2	2	5	6
Uma tentativa de transmissão das emoções pessoais do compositor no momento da vida em que compôs a obra.	2	3	1	7	2
Uma interpretação coerente e objetiva do texto de uma obra.	2	1	3	7	2
Uma interpretação pessoal e subjetiva do texto de uma obra.	1	2	2	8	2
Uma interpretação crítica da obra, que transcende o que o texto pode oferecer ao ouvinte.	2	3	4	4	2
Que a performance seja original e inovadora.	1	2	6	5	1
A exploração de novas possibilidades sonoras e a procura de um novo ideal estético.	2	2	7	3	1

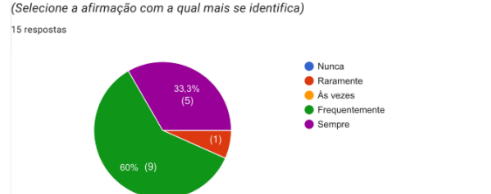
Assinale o seu nível de concordância com as seguintes afirmações:	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
Não é possível realizar uma boa performance musical sem expressividade.	1	x	x	3	11
A expressividade é importante e acrescenta qualidade a uma boa performance musical.	x	x	x	x	15
A proficiência técnica é pré-condição para realizar uma interpretação expressiva.	1	1	2	2	9
Não é possível separar proficiência técnica de expressividade musical.	2	2	2	3	6
O estudo técnico que não procura a expressividade musical é inútil e sem valor artístico.	x	1	2	5	7

Selecione os elementos que considera que, ao serem trabalhados, podem potenciar a expressividade na performance pianística:

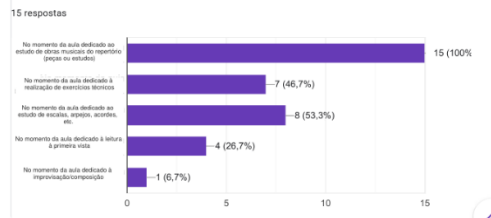


O ENSINO DA EXPRESSIVIDADE NAS SUAS AULAS DE PIANO

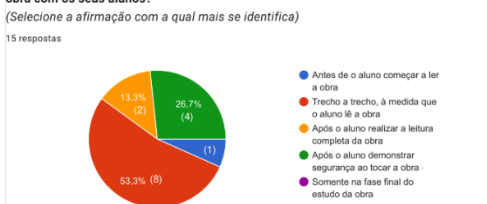
Em geral, nas suas aulas, com que frequência costuma trabalhar a expressividade com os seus alunos?



Em qual(ais) momento(s) da aula costuma trabalhar a expressividade com os seus alunos?



Em geral, como costuma iniciar o trabalho da expressividade numa obra com os seus alunos?



De que forma costuma abordar a expressividade com os seus alunos?



Selecione a afirmação com a qual mais se identifica.

AO TRABALHAR A EXPRESSIVIDADE COM OS MEUS ALUNOS DE PIANO...	Nunca	Raramente	Às vezes	Frequentemente	Sempre
Exagero no piano e os alunos procuram sempre os seus professores para corrigir o mesmo resultado sempre	x	x	1	12	2
Dirigir os estudantes a que controlem cuidadosamente a propriedade musical de: clareza, liberdade, tempo, articulação, etc.	x	1	x	5	9
Utilizo metáforas e/ou descrições vívidas para ajudar os alunos	x	x	2	6	7
É isso verdadeiramente, verdadeiramente a frequência que os alunos procuram ter repetidamente na sua vida	x	x	3	7	5
Faço o exemplo de diferentes interpretações musicais para os alunos ouvirem e depois discutimos as diferenças	1	3	3	7	1
Na aula com os alunos devo dar interpretações das obras que estão a trabalhar	1	4	5	5	x
Peço para os alunos ouvirem em casa interpretações das obras que estão a trabalhar na aula	x	2	4	7	2
Utilizo gestos e/ou reações	x	x	2	9	4
Recorro ao canto	x	x	2	6	7
Tenho planeado juntamente com os meus alunos	x	1	1	6	7
Mantenho com os alunos um diálogo constante para obter feedback	x	1	1	8	5
Confronto os alunos com exemplos	x	x	2	8	5
Compartilho vídeos de computadores/YouTube de outros pianistas quando recorro a obras	x	2	1	9	x

Para além das abordagens enumeradas na questão anterior, a que outras recorre para trabalhar a expressividade com os seus alunos?

- 7 respostas
- Dinâmicas exageradas
 - Estão todas em cima mencionadas
 - Relativamente à 1ª hipótese da pergunta anterior, promovo utilização de lápis de cor distintas com as sugestões de como fazer ou de como faria eu determinada passagem
 - Explico o mais claramente possível o gesto necessário para produzir determinado efeito.
 - Criação de histórias pelo aluno
 - Experiência da vida
 - Exagero. Frequentemente, quando os alunos ainda não demonstram qualquer expressividade, recorro muito ao exagero, pedindo para exagerarem qualquer pequena diferença de dinâmica/tempo/articulação e depois acertamos esses exageros.
 - Equiparação voz-piano: Peço para eles próprios cantarem as melodias e tentarem simular a forma como cantaram. Aqui podemos atribuir frases que encaixem na métrica da melodia.

Já recorreu a uma determinada abordagem e depois optou por abandoná-la? Se sim, porque acha que tal se verificou?

15 respostas

Não

Sim. O aluno ainda era imaturo.

não

Cada aluno é um aluno. Não há dois alunos iguais. O que muitas vezes serve a um, não serve aos outros 10, muito pelas diferenças a nível cognitivo, fruto das idades que cada um tem a cada momento

Não sei

Não me recordo.

Não.

Não

Sim, porque não dava resultado

Sim. Porque o aluno não conseguiu atingir a primeira abordagem.

Não. Todas as abordagens ajudam a melhorar e/ou desenvolver a expressividade dos alunos.

Há alunos que não se sentem confortáveis a cantar e, por isso, o método do canto não funciona.

Outro aluno (curso Livre, nível equivalente a secundário), com uma personalidade e visão extremamente objetiva de tudo, não correspondia quando eu utilizava termos mais "subjetivos" como, por exemplo, "brincalhão", "misterioso", entre outros. Neste caso, tive de optar por utilizar instruções específicas e objetivas em termos técnicos, como por exemplo "notas mais curtas", "mais forte" ou "mais piano".

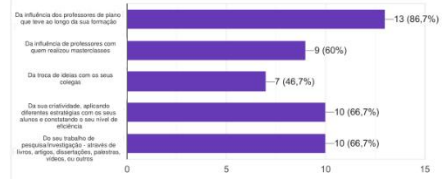
Sim. Às vezes surge outra ideia, noutro momento, e apresento as várias abordagens ao aluno e deixo-o escolher o que faz mais sentido para ele, depois de ter experimentado as várias abordagens apresentadas.

Temos que nos adaptar ao aluno em questão, se com uma aluna que tenha mais capacidade de reação em aula usar sentimento\ estados de espírito ela facilmente consegue a atmosfera pretendida, com um aluno com mais dificuldades facilmente procuro interpretações faço analogias exemplifico e tento cativá-lo de outra maneira

As abordagens a que costuma recorrer resultam...

(Selecione a(s) opção(ões) com a(s) qual(ais) mais se identifica)

15 respostas

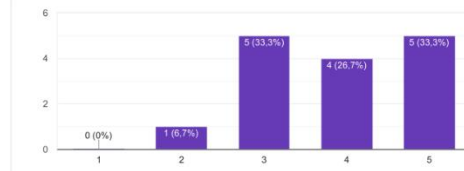


Selecione a opção com a qual mais se identifica:

	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
Ao longo dos meus anos de experiência enquanto docente, utilizei sempre as mesmas abordagens para trabalhar a expressividade dos meus alunos.	6	3	2	4	x
Escolho as abordagens que me permitem conciliar as necessidades e as características de cada aluno	x	x	x	4	11
As ideias e opiniões dos alunos são essenciais para o desenvolvimento da sua capacidade expressiva	1	x	2	5	7

Em geral, quando comparado com outros conteúdos do ensino musical, qual é o nível de dificuldade que atribui ao ensino da expressividade musical?

15 respostas



O ENSINO DA EXPRESSIVIDADE E A FAIXA ETÁRIA DOS ALUNOS

Selecione a afirmação com a qual mais se identifica:

	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
Alunos de idades diferentes requerem abordagens diferentes para trabalhar a expressividade	x	x	x	3	12

É possível trabalhar a expressividade na performance com alunos...

(Selecione a opção com a qual mais se identifica)

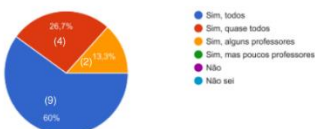
	Sim	Não	Não sei
Até 7 anos?	13	x	2
Com 8 ou 9 anos?	15	x	X
Com 10, 11 ou 12 anos?	15	X	X
Com 13 ou 14 anos?	15	X	X
Com 15, 16 ou 17 anos?	15	X	X
Com idade igual ou superior a 18 anos?	15	X	x

Mediante a faixa etária dos seus alunos, selecione a abordagem (ou abordagens) a que costuma recorrer para trabalhar a expressividade na performance pianística:

	0-7 anos	8-9 anos	10-12 anos	13-14 anos	15-17 anos	18+ anos	Nenhum
Discordo totalmente e que pretendo relativamente a propriedades musicais concretas (ritmidade, tempo, articulação ou outra)	10	10	12	12	9	9	x
Utilizo metáfora e/ou descrições concretas para explicar os alunos	10	12	12	13	11	9	x
Exemplifico respostas ou ideias, procuro repetir os meus movimentos e atinge o mesmo resultado sonoro	12	13	14	14	12	10	1
Peço para os alunos ouvirem em casa interpretações dos alunos que estão a trabalhar na aula	7	7	11	12	11	9	2
Franqueio a exemplo de diferentes instrumentos musicais para os alunos procurarem um tipo de som/articulação semelhante	6	6	9	12	9	9	2
No aula, não em conjunto com os alunos diversos interpretações das ideias que estão a trabalhar	6	6	6	8	8	7	4
É isso sentimentos, sensações e/ou experiências que os alunos já possuem na experiência da sua vida	12	12	12	14	10	9	1
Analisar com os alunos a forma e/ou a harmonia das obras que eles estão a trabalhar	5	7	12	14	9	10	1
Utilizo gestos e/ou exclamações	11	11	13	13	11	9	2
Toco piano juntamente com os meus alunos	13	13	12	12	9	7	x
Contextualizo a vida do compositor / momento da vida do compositor quando ensino a obra	4	4	9	12	9	8	3
Recorro ao canto	12	12	13	13	12	9	1
Contextualizo as obras historicamente	4	4	11	14	12	10	1

Ao longo sua formação enquanto pianista, os seus professores trabalharam consigo a expressividade?

15 respostas

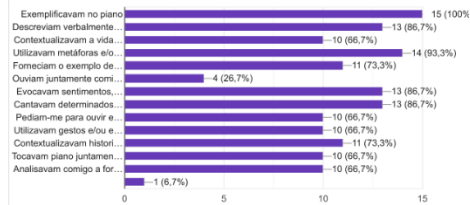


A APRENDIZAGEM DA EXPRESSIVIDADE AO LONGO DA SUA FORMAÇÃO

Como é que os seus professores trabalhavam consigo a expressividade na performance?

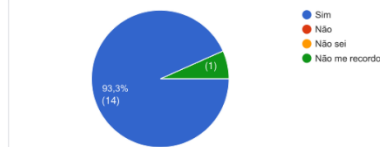
(Selecione a(s) opção(ões) com a(s) qual(ais) mais se identifica)

15 respostas



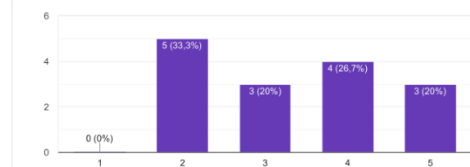
Sente que as estratégias que os seus professores utilizaram foram eficazes?

15 respostas



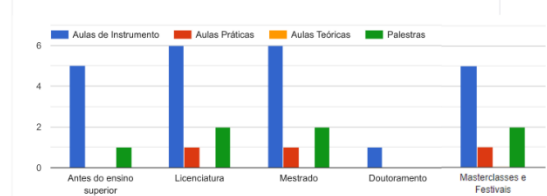
Realizando uma avaliação geral da sua formação como pianista, qual o nível de dificuldade que atribui à aprendizagem da expressividade musical, quando comparada com outros conteúdos do ensino musical?

15 respostas

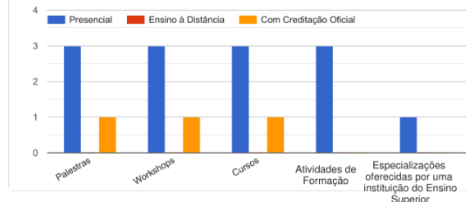


FORMAÇÃO PARA O ENSINO DA EXPRESSIVIDADE

Em algum momento ao longo da sua formação académica recebeu instruções específicas sobre como ensinar expressividade musical? Se sim, assinala o contexto e o período de formação aplicável:



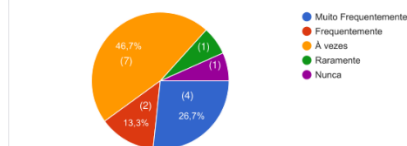
Em algum momento após o fim da sua formação académica, durante a sua carreira docente, realizou alguma atividade de formação especificamente voltada para o ensino da expressividade musical? Se sim, assinala o tipo de atividade, o contexto aplicável:



RELEVÂNCIA DA TEMÁTICA EM INVESTIGAÇÃO

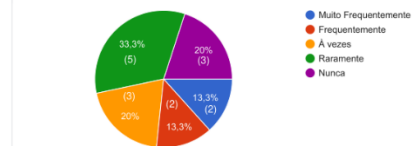
Quão frequentemente costuma discutir a temática do ensino da expressividade na performance pianística com outros professores de piano?

15 respostas



Quão frequentemente costuma discutir a temática do ensino da expressividade na performance pianística com professores de outras disciplinas?

15 respostas



Por favor, elabore acerca das respostas dadas às duas questões anteriores.

15 respostas

Discuto abordagens diferentes que possamos ter

É falado mas não de uma forma aprofundada

Procuramos por vezes comparar ideias com os colegas.

Na minha opinião muitos problemas técnicos, são resolvidos através da musicalidade da frase melódica.

Elabore?

É frequente trocar impressões e estratégias com os colegas de piano.

Por vezes, a expressividade é discutida entre colegas.

Comento com os meus colegas acerca de situações específicas do ensino da expressividade com vista à troca de opiniões

Discutir apenas com outros professores de piano e até mais em contexto de audição etc

Debater ideias é sempre útil

Este inquérito é demasiado longo e já disse o que tinha a dizer!!!

É importante, sobretudo no mesmo contexto escolar, perceber que estratégias os outros professores de piano utilizam para ensinar os seus alunos, e se resultam ou não. A expressividade musical potencia, não só a qualidade da performance, mas também a confiança em palco e o gosto pelo repertório.

De vez em quando, em conversa com colegas pianistas, mas também de outros instrumentos, discutimos acerca desta temática e da dificuldade de ensinar aspetos que, para nós, sempre foram muito intuitivos.

É comum dialogar com outros colegas acerca da dificuldade de expressividade de alguns alunos ou métodos para leccionar.

Não costumamos desenvolver este tipo de questões. Pessoalmente acredito que cada aluno reage da melhor forma possível conforme as suas capacidades



Selecione a afirmação com a qual mais se identifica:

Copiar

	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
Teinha a percepção de que os professores de piano nas escolas de ensino artístico especializado de música não costumam trabalhar a expressividade com os seus alunos	7	x	5	3	x
A temática do ensino da expressividade na performance pianística é controversa	5	x	5	5	x
A temática do ensino da expressividade na performance pianística é subjetiva	2	x	1	8	4
O debate sobre o ensino da expressividade na performance pianística é desnecessário	10	3	1	1	x
O debate sobre o ensino da expressividade na performance pianística é desnecessário pois o tema é ambíguo, comportando mais do que uma interpretação	9	x	2	2	2
A temática do ensino da expressividade na performance pianística deveria ser alvo de maior investigação	1	x	1	6	7
A temática do ensino da expressividade na performance pianística deveria ser mais debatida na comunidade musical	x	x	2	6	7
A temática do ensino da expressividade na performance pianística é relevante para o contexto dos aulas de piano	x	x	x	5	10



Anexo E Lista das escolas de ensino artístico especializado da música do Distrito do Porto⁶⁰

ESCOLA	CONCELHO
Academia de Música de Costa Cabral	Porto
Academia de Música de Vilar do Paraíso	Porto
Artãmega	Marco de Canaveses
ARTAVE - Escola Profissional Artística do Vale do Ave	Vila Nova de Famalicão
Conservatório de Amarante	Amarante
Conservatório de Música da Maia	Maia
Conservatório de Música de Felgueiras	Felgueiras
Conservatório de Música de Gondomar	Gondomar
Conservatório de Música de Paredes	Paredes
Conservatório de Música do Porto	Porto
Conservatório de Música do Vale do Sousa	Lousada
Conservatório de Vila do Conde	Vila do Conde
Conservatório Regional de Gaia	Vila Nova de Gaia
Curso de Música de Silva Monteiro	Porto
Escola de Artes da Vila	Vila do Conde
Escola de Música da Póvoa do Varzim	Póvoa do Varzim
Escola de Música de Perosinho	Vila Nova de Gaia
Escola de Música e Artes do Amial	Porto
Escola de Música Guilhermina Suggia	Porto
Escola de Música de Leça da Palmeira	Matosinhos
Escola de Música Óscar da Silva	Matosinhos
PALLCO	Porto

⁶⁰ Informação obtida com o auxílio da plataforma <https://www.ofertaformativa.gov.pt/#/pesquisa-cursos-alunos>. Consultada a 26 de fevereiro de 2023.

Anexo F Registos de observação

– Aluna A

Data: 20.10.22	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 1	Número da aula: 3+4
-----------------------	------------------------------------	------------------	-------------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none">• Escala de ré (maior e menor) à distância de oitava, décima e sexta, bem como respetivos arpejos sobre o estado fundamental e inversões e arpejo de sétima da dominante e suas inversões, na extensão de 4 oitavas• Estudo nº 23 em mi menor, de J. B. Cramer• Invenção nº2 em dó menor, de J.S. Bach	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none">• Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor)• Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna)• Bancos dos pianos• Partituras da aluna• Partituras do professor• Lápis e borracha• Caderno da aluna• Metrónomo	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
10h05 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none">• No começo da aula, o professor apresentou-me à aluna e explicou-lhe como iriam decorrer as aulas durante o ano letivo, tendo em consideração a Prática de Ensino Supervisionada.• Posteriormente, o docente solicitou à estudante que me apresentasse o seu programa. Nesse processo, a aluna não conseguiu reconhecer a tonalidade da sonata que estava a tocar, pelo que o professor lhe colocou questões até ela chegar à solução. Posto isto, o docente reiterou a importância de a aluna transferir os conhecimentos de formação musical para piano.

<p>10h10 ESCALAS E ARPEJOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A estudante demonstrou dificuldades ao executar a escala de ré à distância de décima e de sexta, o que levou o professor a lembrá-la acerca da importância do estudo com metrônomo e a pedir-lhe que o utilizasse na aula (semínima = 98). • Enquanto a aluna tocava com metrônomo, o professor alertou-a, através do humor, para a sua postura e para os maneirismos e tensões que emergiram no seu corpo. • As estratégias de trabalho que o professor forneceu para potenciar a destreza das escalas e arpejos foram (i) tocar seguindo padrões rítmicos diferentes e trabalhando por segmentos pequenos, (ii) posicionar antecipadamente os dedos na transição de um segmento para outro, e (iii) conhecer muito bem a dedilhação das escalas, evitando tocá-las por automatismo.
<p>10h35 ESTUDO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O professor trabalhou com a estudante o compasso nº 5, solicitando-lhe que tocasse com mãos separadas, em <i>legato</i>, e com metrônomo (semínima=72). Posteriormente, trabalhou o 4º sistema por pequenos segmentos, atentando nas dinâmicas e no fraseado. Por fim, o professor alertou a aluna para estudar o estudo realçando as notas estruturantes e estudando por acordes. • O professor foi sempre exemplificando o que pretendia no piano Weinbach e, no final, anotou no caderno da aluna o trabalho a realizar para a aula seguinte e reiterou a importância da consulta do caderno, afirmando, humoristicamente, que o “caderno é um livro de receitas”, devendo, por isso, ser seguido minuciosamente.
<p>11h02 PEÇA BARROCA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Após a aluna ter tocado a invenção de Bach, o professor congratulou-a, pois ela “tinha evoluído muito”. Posteriormente, o professor explicou-lhe que a segunda voz estava menos segura do que a primeira pois a mão esquerda era dotada de uma menor destreza e porque o registo grave era mais difícil de ouvir, logo, mais difícil de se conduzir melodicamente. Aqui, o professor explicou que J. S. Bach tinha composto as invenções com um carácter pedagógico, colocando as vozes tocadas pela mão esquerda no mesmo patamar da direita. • No restante tempo da aula, o professor dedicou-se a trabalhar com a aluna a articulação dos dedos, o fraseado, os trilos da mão esquerda e o contraste entre o tipo de articulação da mão direita e da mão esquerda.
<p>11h35 CONCLUSÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O docente concluiu a aula anotando no caderno da aluna, mais uma vez, a forma como ela deveria trabalhar em casa.

Data: 27.10.22	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 2	Número da aula: 5+6
-----------------------	---------------------------------------	------------------	-------------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Escala de ré (maior e menor) à distância de oitava, décima e sexta, bem como os respetivos arpejos sobre o estado fundamental e inversões, arpejo de sétima da dominante e inversões, e a respetiva escala cromática, na extensão de 4 oitavas • Sonata em Mib Maior Kv. 282 – 1º andamento, de W. A. Mozart • Prelúdio op. 7 nº1, de António Vitorino de Almeida 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor) • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna • Partituras do professor • Lápis e borracha • Caderno da aluna • Metrónomo 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
10h05 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor iniciou a aula perguntando à aluna como lhe tinha corrido a semana. • De seguida, indagou-a acerca de quais eram as suas interpretações de referência da sonata de Mozart que estava a tocar, ao que ela respondeu que gostava de ouvir uma intérprete cujo nome não se recordava. Em conversa, chegaram à conclusão de que essa intérprete era a pianista Maria João Pires. Assim, o professor aproveitou a ocasião para alertar a aluna para a importância de ela ouvir música, de procurar referências, de encontrar os seus gostos, e de se definir enquanto artista.
10h15 ESCALAS E ARPEJOS	<ul style="list-style-type: none"> • A aluna colocou o metrónomo (semínima = 92) e tocou as escalas de ré maior e de ré menor à distância de oitava, bem como os respetivos arpejos e inversões e a escala cromática. Ao tocar os arpejos de sétima da dominante a aluna manifestou dificuldades, pelo que o professor a ajudou, pedindo-lhe que trabalhasse por segmentos e com paragens. Para além disso, indicou-lhe que não acentuasse o polegar e chamou a sua atenção para a sua postura, dado que os seus ombros estavam tensos e elevados.

	<ul style="list-style-type: none"> • O professor elogiou o progresso da estudante desde a aula anterior e pediu-lhe para continuar a trabalhar com o metrónomo a 92, para depois, quando estivesse segura, começar a trabalhar com o metrónomo a 100.
<p>10h25 SONATA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Após a aluna ter tocado o 1º andamento, o professor optou por começar por trabalhar a <i>Coda</i>, que não estava tão segura. • No antepenúltimo compasso, o docente corrigiu o ritmo da mão esquerda e alertou para o tipo de articulação a realizar: o <i>legato</i>. A aluna tocou primeiro a voz superior e depois a voz inferior, e, após ambas as mãos estarem dominadas, o docente trabalhou com ela o fraseado, pedindo-lhe que cantasse a melodia, demonstrando confiança. O professor também explicou à aluna como recorrer ao pedal para estrategicamente ligar certas notas. • No penúltimo compasso, a aluna explicou que não sabia como tocar o ritmo escrito na partitura (as tercinas da mão direita), sendo que o professor respondeu incitando-a a pensar por si mesma e pedindo-lhe para dizer o ritmo em voz alta, tendo consciência do tempo forte das tercinas. • Quando a <i>Coda</i> atingiu um patamar de qualidade suficiente, o professor resolveu regressar ao início e trabalhar a obra desde aí. O docente foi corrigindo a postura da aluna, as acentuações mal colocadas e a resolução das frases. Para além disso, o professor recorreu a analogias e metáforas para ajudar a aluna a efetuar os <i>crescendos</i> indicados na partitura. Pediu-lhe também que acesse às suas emoções. A partir do compasso 9, o professor explicou à aluna que tinham chegado à segunda parte da exposição, cujo carácter contrastava com o dos oito compassos anteriores. Aqui, o trabalho foi direcionado para a execução da ornamentação da mão direita no tempo correto, bem como para a realização das terceiras dobradas na mão esquerda em <i>legato</i> e com as respirações corretas.
<p>11h15 PRELÚDIO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Após a aluna ter tocado o prelúdio, o docente pediu-lhe que trocasse de lugar com ele e que se imaginasse sendo a professora, efetuando uma análise à interpretação que ele, o “aluno”, tinha acabado de realizar. Como a aluna não demonstrou confiança na realização dessa tarefa, o professor ajudou-a, explicando-a que “estudar é corrigir”, ou seja, que o estudo implicava alterar uma situação que não estava bem para uma melhor, envolvendo aspetos como o ritmo, as dinâmicas, a articulação, e o carácter, aspetos fulcrais para avaliar uma interpretação. De entre estes aspetos, o docente elucidou que o que faltava à interpretação da aluna era demonstrar o carácter da obra. Instigada por diversas perguntas do professor, a aluna finalmente percebeu que lhe tinha faltado energia a tocar e que a sua atitude tinha sido demasiado passiva. De seguida, o docente sugeriu-lhe que se imaginasse num “clima de guerra”, de brusquidão e de brutalidade ao tocar. Dito isto, a interpretação da aluna melhorou imediatamente. • O docente também explicou à estudante como utilizar o braço e o pulso, sempre com relaxamento, mas com os dedos firmes, para atingir o

	<p><i>fortíssimo</i>. Para além disso, o professor explicou que mesmo quando a dinâmica era <i>piano</i>, era necessário sentir o tal “clima de guerra”, ou seja, era necessário que nunca se perdesse o caráter.</p>
12h00 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none">• No final da aula, o professor anotou no caderno aquilo que a aluna deveria estudar em casa e, recorrendo ao humor, incentivou-a mais uma vez a sair da passividade.

Data: 03.11.2022	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 3	Número da aula: 7+8
-------------------------	------------------------------------	------------------	----------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Escala de lá (maior e menor) à distância de oitava, décima e sexta, respetivos arpejos sobre o estado fundamental e inversões, arpejo de sétima da dominante e inversões, e respetiva escala cromática, na extensão de 4 oitavas • Estudo nº 23 em mi menor, de J. B. Cramer • Invenção nº2 em dó menor, de J. S. Bach • Sonata em Mib Maior Kv. 282 - 1º andamento, de W. A. Mozart 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor) • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna • Partituras do professor • Lápis e borracha • Caderno da aluna • Metrónomo 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
10h10 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor iniciou a aula com humor e descontração, conversando com a aluna acerca da sua manhã. Após uns minutos de diálogo, o professor pediu à estudante para tocar as escalas e arpejos de lá.
10h20 ESCALAS E ARPEJOS	<ul style="list-style-type: none"> • Depois de ligar o metrónomo, a aluna começou a tocar as escalas e os arpejos. Ao constatar que a aluna tinha dificuldades a executar os arpejos de lá maior, o docente realizou com ela exercícios assentes na repetição de segmentos específicos com paragens estratégicas, com o propósito de melhorar a clareza e a precisão rítmica. De seguida, na escala de lá menor, o professor pediu para a estudante tocar com descontração e com os pulsos mais elevados. Por fim, na escala cromática, o professor alertou-a para os seus quintos dedos, que deveriam tocar mais "de pé". • Ficou registado no caderno da aluna que na semana seguinte ela deveria tocar as escalas de mi.
10h28 ESTUDO	<ul style="list-style-type: none"> • Após a aluna ter tocado o estudo, o docente questionou-a acerca dos aspetos que ela poderia melhorar, ao que ela respondeu "a dinâmica". O docente concordou e, por isso, dedicou alguns minutos a trabalhar com ela o fraseado dos três primeiros sistemas, a partir da análise da harmonia (uma expansão do acorde de mi menor com ornamentação, ou, nas

	<p>palavras do professor, "um acorde arpejado e uma "sirene"). Nos restantes sistemas, para além do fraseado e da dinâmica, foi trabalhada a correção da articulação.</p> <ul style="list-style-type: none"> • A aluna começou a revelar progressos, tocando de forma mais rica e fluida, pelo que o professor a congratulou e lhe explicou que era importante que ela encontrasse forma de expressar a sua individualidade através da música, mas respeitando sempre a vontade do compositor. De seguida, o docente solicitou à estudante que colocasse o metrónomo a 100 (u.t.⁶¹ = a semínima com ponto) e que experimentasse tocar a essa velocidade. Como a aluna conseguiu executar a tarefa, o professor apenas corrigiu o <i>legato</i> do 1º para o 5º dedo, pedindo-lhe que "tratasse o polegar com mais carinho".
10h56 PEÇA BARROCA	<ul style="list-style-type: none"> • A estudante começou a tocar a obra, mas não a conseguiu concluir, devido a falhas de memória. Consequentemente, o professor explicou-lhe que era fundamental que ela conseguisse tocar a invenção a partir dos "pontos de referência" que eles tinham assinalado na partitura previamente. Tendo esclarecido isto, o professor pediu à aluna para tocar a obra novamente, num andamento mais lento, e, à medida que a estudante foi tocando, trabalhou com ela a clareza e a precisão rítmica dos ornamentos; os seus finais de frase, que estavam "mal resolvidos"; e a precisão da articulação, exemplificando sempre no piano. • Após este trabalho, o professor incitou a estudante a desenvolver um tipo de estudo mais inteligente e com mais maturidade. Para além disso, recorreu ao humor para a encorajar a ser mais assertiva e confiante.
11h18 SONATA	<ul style="list-style-type: none"> • O docente interrompeu a aluna após esta ter tocado somente os três primeiros sistemas, perguntando-lhe se ela se sentia "inspirada". Como a estudante se revelou tímida e não conseguiu responder, o professor foi ao dicionário no seu telemóvel e explicou-lhe que alguém "inspirado" era "alguém movido por uma força que o permite ser imaginativo e criativo". Assim, o professor incitou a aluna a "inspirar-se", ou seja, a transmitir uma mensagem através da música, em vez de tocar de forma indiferente ou passiva. Depois deste discurso, a performance da aluna melhorou, pelo que o docente a congratulou.
11h41 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O docente concluiu a aula reforçando a necessidade de a aluna tocar de forma colorida, "com sabor", sendo que isso algo que ela deveria procurar dentro de si.

⁶¹ u.t. = unidade de tempo

Data: 10.11.2022	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 4	Número da aula: 9+10
-------------------------	------------------------------------	------------------	-----------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Escala de mi (maior e menor) à distância de oitava, décima e sexta, bem como respetivos arpejos sobre o estado fundamental e inversões, arpejo de sétima da dominante e inversões, e respetiva escala cromática, na extensão de 4 oitavas • Invenção nº2 em dó menor, de J.S. Bach • Sonata em Mib Maior Kv. 282 – 1º andamento, de W. A. Mozart 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor) • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna • Partituras do professor • Lápis e borracha • Caderno da aluna • Metrónomo 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
10h08 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor iniciou a aula informando a aluna de que tinha conseguido marcar a audição de final de período. Depois de uma breve discussão entre o docente e a estudante, chegaram a acordo que a aluna tocaria na audição a invenção de Bach, o estudo de Cramer e o 1º andamento da sonata de Mozart.
10h11 ESCALAS E ARPEJOS	<ul style="list-style-type: none"> • A aluna colocou o metrónomo e tocou as escalas de mi maior e de mi menor à distância de oitava, décima e sexta, bem como os respetivos arpejos e inversões e a escala cromática. • Ao tocar a escala de mi menor à distância de sexta, a aluna revelou-se tensa e com dificuldades, pelo que o professor lhe pediu para se acalmar e trabalhar por segmentos, preparando os dedos antecipadamente (especialmente o polegar). Ao constatar que a estudante não tinha o hábito de estudar por segmentos, o professor mostrou-se insatisfeito e explicou-lhe que aquele tipo de trabalho era um ótimo método de estudo, possibilitando-lhe iniciar a escala a partir de qualquer nota e, simultaneamente, tomar consciência da dedilhação, em vez de tocar por automatismo.

	<ul style="list-style-type: none"> Ficou combinado para a aula seguinte que a aluna deveria tocar as escalas de mi, estudando da forma pretendida.
10h27 PEÇA BARROCA	<ul style="list-style-type: none"> A aluna colocou o metrónomo a 40 (u.t. = semínima) e começou a tocar desde o início, demonstrando muitas dificuldades ao tocar de memória. O docente explicou-lhe que tal se devia ao facto de o seu estudo em casa ter sido "mecânico", sem recorrer ao "uso da cabeça". O professor constatou que a estudante não tinha trabalhado os pontos que tinham sido anotados no caderno – os finais de frase, o realce da segunda voz, e a escolha de pontos referenciais –, pelo que dedicou alguns minutos da aula a conversar seriamente com aluna acerca do seu estudo e empenho. Terminada a conversa, o docente assinalou na partitura cinco pontos referenciais (de A a E) para auxiliar no processo de memorização e depois trabalhou com a aluna os aspetos enunciados anteriormente. Para casa, ficou combinado que a aluna deveria trabalhar com o metrónomo a 40, aumentando progressivamente para 60.
10h55 SONATA	<ul style="list-style-type: none"> Após a estudante ter tocado a sonata até ao fim, o professor solicitou a opinião dela acerca da sua performance, sendo que ela respondeu que o problema tinha residido na falta de dinâmicas. O professor concordou e explicou-lhe, humoristicamente, que a sonata necessitava de uma "makeover", de "ser levada a um salão de beleza", ou seja, que necessitava de ter os seus pontos positivos realçados e os seus pontos negativos melhorados. Posto isto, o docente enunciou os aspetos gerais a ser trabalhados: o acompanhamento, que tinha de ser mais subtil; a limpeza do pedal de sustentação; o carácter do andamento lento; e o realce da melodia na execução das notas dobradas. O restante tempo da aula foi dedicado a trabalhar em detalhe o compasso 15 – a nível do rubato, do pedal, e do fraseado – e o compasso 21 – a nível rítmico e da condução melódica. Por fim, o professor descreveu por alto a estrutura da obra e dividiu a partitura em seis secções (de A a F).
11h45 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> O docente perguntou à aluna se esta tinha dúvidas e anotou no caderno o programa para a audição.

Data: 17.11.2022	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 5	Número da aula: 11+12
-------------------------	------------------------------------	------------------	------------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Escala de mi (maior e menor) à distância de oitava, décima e sexta, bem como respetivos arpejos sobre o estado fundamental e inversões, arpejo de sétima da dominante e inversões, e respetiva escala cromática, na extensão de 4 oitavas • Estudo nº 23 em mi menor, de J. B. Cramer • Prelúdio op. 7 nº1, de António Vitorino de Almeida • Invenção nº2 em dó menor, de J.S. Bach • Sonata em Mib Maior Kv. 282 - 1º andamento, de W. A. Mozart 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor) • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna • Partituras do professor • Lápis e borracha • Caderno da aluna • Metrónomo 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
10h10 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor saudou a aluna e pediu-lhe que lhe contasse como tinha corrido o trabalho e a memorização das obras. Como a aluna se revelou um pouco tensa relativamente à questão da memorização, o professor procurou acalmá-la, explicando-lhe que se algo corresse mal no momento da performance ela podia sempre improvisar.
10h15 ESCALAS E ARPEJOS	<ul style="list-style-type: none"> • Antes de a estudante começar a tocar, o docente pediu-lhe que endireitasse as costas. Enquanto tocava as escalas, o professor corrigiu a posição do pulso, que estava baixo, solicitou-lhe que tocasse mais legato, e incentivou-a a "abrir os ouvidos", tocando sem acentos. • Para casa, ficou combinado que a aluna deveria estudar as escalas de si.
10h25 ESTUDO	<ul style="list-style-type: none"> • Depois de a estudante ter tocado o estudo, o professor indagou-a acerca do que poderia ter sido melhor, ao que a aluna respondeu que tudo deveria ter sido tocado de forma mais segura. A isto, o professor acrescentou que

	<p>tinha faltado fluidez e pensar em desenhar frases maiores. Para tal, o professor aconselhou a aluna a não colocar tanta tensão no pulso.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Depois dos comentários do professor, a aluna tocou do início ao fim, tendo a sua prestação sido significativamente melhor. De seguida, o docente solicitou que ela tocasse com o metrónomo a 112 (u.t. = semínima com ponto). Foi este o andamento que ficou combinado para a aula seguinte.
10h40 PEÇA MODERNA	<ul style="list-style-type: none"> • Após a aluna ter tocado a obra na sua íntegra, o docente congratulou-a, reconhecendo um grande progresso. • Debatendo sobre o que poderia ter sido melhor, professor e aluna chegaram à conclusão de que o acompanhamento estava inseguro, pois as deslocações laterais não estavam dominadas. Para além disso, tinha faltado amplitude de dinâmica e grandes contrastes. Aqui, o professor explicou que, sendo Vitorino de Almeida um compositor do séc. XX, ele tinha escrito na partitura detalhadamente o que pretendia, pelo que as suas anotações deveriam ser seguidas fielmente. • Para trabalhar as deslocações da mão esquerda, o docente solicitou à aluna que praticasse com paragens, por pequenos segmentos, e com muitas repetições, de forma a desenvolver os reflexos. Quanto às deslocações da mão direita, o professor pediu à estudante que tocasse de olhos fechados. • Por fim, trabalharam-se as dinâmicas, no sentido de as planear antecipadamente, e preparou-se a secção em <i>fff</i>, respirando e suspendendo no compasso anterior.
11h08 PEÇA BARROCA	<ul style="list-style-type: none"> • Após a aluna ter tocado a invenção do início ao fim de memória, o professor congratulou-a, afirmando que estava tudo substancialmente melhor. • De seguida, explicou-lhe que as passagens com ornamentos necessitavam de mais trabalho, especialmente o compasso 23. Assim, a estudante tocou desde esse compasso, repetindo várias vezes e tocando devagar. Foi ainda trabalhado o compasso final, nomeadamente a nível da articulação e da agógica, recorrendo ao movimento de pulso para ajudar nos acordes da esquerda. Para além disso, o professor sugeriu alterar o ornamento do penúltimo compasso para tornar o final diferente e especial.
11h20 SONATA	<ul style="list-style-type: none"> • Após a aluna ter tocado a sonata, o professor explicou-lhe que o que mais o tinha incomodado na sua performance tinha sido a sua indiferença. Por este motivo, o docente incentivou a estudante a "transmitir algo com a música", a "abrir-se emocionalmente", e a tocar como quem "saboreia um chocolate". De seguida, o professor falou da agógica como estratégia para transmitir mais emoção, e exemplificou no piano. • No restante tempo da aula, foi trabalhado o <i>legato</i> da mão esquerda na secção C, continuou-se o trabalho de respirações que tinha sido realizado na aula anterior, e trabalhou-se o <i>portato</i>, o fraseado, e os finais de frase.
11h56 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor concluiu a aula anotando no caderno as indicações para seguir em casa.

Data: 24.11.2022	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 6	Número da aula: 13+14
-------------------------	------------------------------------	------------------	------------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Escala de si (maior e menor) à distância de oitava, décima e sexta, bem como respetivos arpejos sobre o estado fundamental e inversões, arpejo de sétima da dominante e inversões, e escala cromática, na extensão de 4 oitavas • Invenção nº 2 em dó menor, de J.S. Bach • Sonata em Mib Maior Kv. 282 – 1º andamento, de W. A. Mozart 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor) • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna • Partituras do professor • Lápis e borracha • Caderno da aluna • Metrónomo 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
10h16 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O docente saudou a aluna alegremente e lembrou-a acerca da audição do final do período.
10h21 ESCALAS E ARPEJOS	<ul style="list-style-type: none"> • Quando a aluna começou a tocar as escalas, o professor apercebeu-se de que elas não se encontravam no andamento que tinha sido indicado para estudar em casa, pelo que lhe pediu que colocasse o metrónomo. • No arpejo de sétima da dominante, o professor corrigiu a dedilhação que a aluna estava a utilizar, e explicou-lhe que ela a poderia consultar no livro "O Pianista Virtuoso", de C. Hanon. De seguida, o docente pediu à estudante para tocasse com mãos separadas o arpejo por segmentos e por acordes, e figurações rítmicas e andamentos. • Ficou combinado que a aluna deveria estudar a escala de si com o metrónomo a 92 (u.t. = semínima) para a aula seguinte.
10h43 SIMULAÇÃO DA AUDIÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • A aluna tocou de memória a invenção de Bach e, de seguida, o primeiro andamento da sonata de Mozart. O professor congratulou a aluna pela prestação na invenção, mas demonstrou-se desiludido relativamente à sua prestação na sonata.

<p>10h52 SONATA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O docente explicou à estudante que a sonata deveria, tal como ele lhe tinha dito em aulas anteriores, ser tocada "com beleza", alma, e entrega. No entanto, a performance da aluna tinha sido "apática e indiferente", pois ela tinha tocado quase tudo no mesmo plano, sem distinguir melodia do acompanhamento, e acentuando exageradamente o 1º tempo de cada compasso. • Para a ajudar a melhorar, o professor exemplificou no piano Weinbach diversas passagens e, além disso, realizou com a aluna exercícios fora do piano para ela desenvolver um toque mais delicado com a mão esquerda, de forma a melhorar o acompanhamento. Depois da realização desses exercícios, a performance da estudante melhorou muito. • O restante tempo da aula foi dedicado a trabalhar a condução melódica, sendo que a aluna foi incentivada a cantar em voz alta. Aqui, o professor teve uma conversa longa com a estudante acerca da importância da confiança, explicando-lhe que ela não deveria ter problemas em mostrar-se ao mundo e tomar iniciativa.
<p>11h43 CONCLUSÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O professor concluiu a aula sem muitas palavras, anotando as correções no caderno e lamentando não ter tido tempo para trabalhar com ela a invenção.

Data: 01.12.2022	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 7	Número da aula: 15+16
-------------------------	------------------------------------	------------------	---------------------------------

FERIADO

Data: 08.12.2022	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 8	Número da aula: 17+18
-------------------------	------------------------------------	------------------	---------------------------------

FERIADO

Data: 15.12.2022	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 9	Número da aula: 19+20
-------------------------	------------------------------------	------------------	------------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Escala de si (maior e menor) à distância de oitava, décima e sexta, bem como respetivos arpejos sobre o estado fundamental e inversões, arpejo de sétima da dominante e inversões, e escala cromática, na extensão de 4 oitavas • Prelúdio op. 7 nº1, de António Vitorino de Almeida 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor) • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna • Partituras do professor • Lápis e borracha • Caderno da aluna 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
10h25 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • A aluna chegou uns minutos mais tarde devido ao atraso nos transportes públicos. • Quando a estudante chegou, o professor conversou com ela acerca da audição do passado dia 10 dezembro, na qual ela tinha participado. A aluna explicou que tinha ficado satisfeita com a sonata, mas infeliz com a sua prestação no Bach, devido a uma falha de memória. Tentando animar a aluna, o docente explicou-lhe que ela tinha, apesar de tudo, conseguido ultrapassar esse obstáculo com sucesso, pelo que ele não se encontrava descontente. • De seguida, foi realizada a autoavaliação e o professor conversou com a aluna acerca da prova intercalar de piano decorreria em fevereiro.
10h40 ESCALAS E ARPEJOS	<ul style="list-style-type: none"> • A aluna tocou as escalas e os arpejos com facilidade, sendo que o professor apenas lhe pediu para repetir determinados aspetos menos bem assimilados.
10h45 ESCOLHA DE REPERTÓRIO	<ul style="list-style-type: none"> • O docente explicou à estudante que queria que ela trabalhasse, na interrupção letiva, o 2º andamento da sonata e um novo estudo de Cramer, que integrariam o repertório da sua prova de piano do final do ano. Assim, o professor dedicou alguns minutos da aula a escolher o novo estudo de Cramer juntamente com a aluna.

	<ul style="list-style-type: none"> • Após ouvirem, através da plataforma <i>youtube</i>, cerca de 10 estudos diferentes dos "60 estudos selecionados" de Cramer, a aluna optou pelo estudo nº12, pelo que o professor anotou essa preferência no caderno e solicitou à estudante que procurasse, depois da aula, o livro de estudos na biblioteca da escola.
11h03 PEÇA MODERNA	<ul style="list-style-type: none"> • Antes de começar a tocar o prelúdio, a aluna questionou o professor acerca da diferença entre o pedal esquerdo ("una corda") e o pedal central ("sostenuto") do piano, sendo que o professor dedicou uns minutos a explicar essa diferença, bem como a diferença entre o funcionamento dos pedais nos pianos verticais e nos pianos de cauda. • Após a estudante ter tocado a obra, o professor pediu-lhe que ela lhe explicasse a mensagem que pretendia transmitir ao tocar o prelúdio, ao que ela respondeu: uma "mensagem de guerra". Assim, o docente pediu-lhe para escolher os instrumentos de orquestra que melhor transmitissem essa mensagem. A aluna escolheu os tímpanos, e, conseqüentemente, o professor pediu-lhe para se imaginar a tocar esse instrumento, para a auxiliar a tocar de forma mais precisa e impactante. • De seguida, foram trabalhadas as passagens tecnicamente mais difíceis, lentamente e com muitas repetições. Para além disso, trabalharam-se as dinâmicas e o <i>ritardando</i> do final da segunda página, que o professor teve de exemplificar várias vezes no piano Weinbach. Por fim, o docente corrigiu algumas dedilhações, articulações e acentos na última página, e trabalhou com a aluna as deslocações e o gesto musical a realizar no último sistema.
11h47 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor concluiu a aula desejando um bom Natal à aluna.

Datas: 22.12.2022/29.12.2022

Semanas: 10+11

INTERRUPÇÃO LETIVA

Data: 05.01.2023	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 12	Número da aula: 21+22
-------------------------	------------------------------------	-------------------	------------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Escala de ré (maior e menor) à distância de oitava, décima e sexta, bem como respetivos arpejos sobre o estado fundamental e inversões, arpejo de sétima da dominante, e escala cromática, na extensão de 4 oitavas • Prelúdio op. 7 nº1, de António Vitorino de Almeida • Estudo nº 23 em mi menor, de J. B. Cramer 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor) • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna • Partituras do professor • Lápis e borracha • Caderno da aluna 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
10h15 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • A aluna chegou atrasada 10 minutos, algo que foi fonte de descontentamento para o docente. No entanto, para aliviar a tensão, o professor recorreu ao humor e conversou com a aluna sobre as suas férias. De seguida, relembrou-a acerca da prova que decorreria dentro de poucas semanas. • De forma a simular o que aconteceria na prova intercalar, o professor sorteou uma escala para a aluna tocar. A escala sorteada foi a de ré.
10h26 ESCALAS E ARPEJOS	<ul style="list-style-type: none"> • O docente solicitou à aluna que tocasse as escalas mais <i>legato</i> e que eliminasse os acentos, resultado da pobre articulação do polegar. • Ao tocar o arpejo de sétima da dominante, a estudante apresentou dificuldades, pelo que o professor dedicou alguns minutos a realizar com ela exercícios para potenciar a independência dos dedos, em especial, para libertar o 4º dedo da mão esquerda.
10h37 PEÇA MODERNA	<ul style="list-style-type: none"> • O professor necessitou de se ausentar da sala durante uns minutos, pelo que me pediu que eu orientasse a aluna, dando continuidade à aula.

	<ul style="list-style-type: none"> • Na ausência do professor (cerca de 5 minutos), eu abordei com a estudante a noção de "contrastes" na música e trabalhei com ela a articulação em <i>portato</i> na realização dos acordes do último sistema da primeira página. • Quando o docente regressou, expliquei-lhe o que tinha abordado com a aluna, sendo que ele concordou com as minhas observações. Continuando o trabalho a partir do compasso em que eu tinha parado, o docente corrigiu certos padrões rítmicos da melodia que a aluna estava a executar erradamente, e incitou-a, continuamente, a manter a dinâmica no <i>forte</i> e no <i>fortíssimo</i>, sempre com energia e sem qualquer receio. • O restante trabalho foi direcionado para a correção de notas nos acordes, para o pedal de sustentação, e para a articulação.
11H45 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor despediu-se da aluna, incitando-a a estudar mais afincadamente durante a semana,

Data: 12.01.2023	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 13	Número da aula: 23+24
-------------------------	------------------------------------	-------------------	------------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Escala de sol (maior e menor) à distância de oitava, décima e sexta, bem como respetivos arpejos sobre o estado fundamental e inversões, arpejo de sétima da dominante e inversões, e escala cromática, na extensão de 4 oitavas • Prelúdio op. 7 nº1, de António Vitorino de Almeida • Estudo nº 23 em mi menor, de J. B. Cramer • Sonata em Mib Maior Kv. 282 – 1º andamento, de W. A. Mozart • Noturno op. 9 nº2, de F. Chopin 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor) • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna • Partituras do professor • Lápis e borracha • Caderno da aluna • Metrónomo 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
10h07 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor começou a aula conversado um pouco com a aluna, informando-a de que a audição na qual que ela iria participar decorreria na semana seguinte, no Pequeno Auditório, às 10h15. • Como preparação para a prova intercalar, o professor sorteou uma escala, tendo saído a escala de sol.
10h10 ESCALAS E ARPEJOS	<ul style="list-style-type: none"> • Quer nas escalas, quer nos arpejos, o docente alertou a aluna para a desigualdade resultante da incorreta articulação do polegar. Na escala de sol menor à distância de décima, a aluna revelou uma grande insegurança, pelo que o professor lhe solicitou que tocasse num andamento lento, atentando na posição do quinto dedo, que deveria ser tocado " de pé", em vez de "deitado". • O professor sugeriu que a aluna estudasse com maior cuidado, realizando tudo em <i>legato</i> e "sem se apressar", estudando com diferentes figuras rítmicas: semínimas, colcheias, tercinas e semicolcheias.

<p>10h15 SIMULAÇÃO DA AUDIÇÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A estudante tocou o programa da audição na íntegra, começando pelo estudo de Cramer, continuando para o 1º andamento da sonata de Mozart, e finalizando com a peça de Vitorino de Almeida. Após a prestação da aluna, o professor solicitou a minha opinião. • Eu expliquei à estudante que o estudo se encontrava bem dominado, mas que poderia ser executado num andamento mais rápido, de forma a facilitar a condução de frase e a execução de acentos expressivos, em vez de marcados. Quanto à sonata, faltava pensar a obra como um todo e explorar a musicalidade, evitando acentuar os finais de frase. Por fim, o prelúdio necessitava de um carácter mais agressivo, através do apoio dos baixos, do ataque dos acentos e de contrastes. O professor concordou com tudo o que eu expliquei.
<p>10h32 ESTUDO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Seguindo a minha sugestão, o docente colocou o metrónomo num andamento mais rápido (semínima =112) e incitou a estudante a tocar o estudo nesse andamento, o que ela conseguiu executar com relativa destreza.
<p>10h40 SONATA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O professor começou por elogiar a aluna, explicando-lhe que a sonata tinha melhorado bastante, e que se notava que ela tinha ouvido diversas interpretações para se inspirar. • De seguida, trabalhou com a estudante os ornamentos, as resoluções nos finais de frase, e pormenores de articulação que estavam indicados na partitura e que não estavam a ser realizados. O metrónomo foi colocado a 44 (u.t. = semínima) em vez de 84 (u.t. = colcheia), pois, segundo o professor, era necessário começar a estudar sem evidenciar a subdivisão. • Por fim, o docente trabalhou o fraseado nas sequências harmónicas ascendentes, utilizando as pausas como momentos de respiração e de preparação.
<p>10h53 PEÇA MODERNA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O professor começou por comentar que, acima de tudo, era vital que a estudante conseguisse manter a intensidade nos momentos em que a dinâmica era <i>f</i>, <i>ff</i> ou <i>fff</i>, e questionou-a acerca de quais as estratégias que ela poderia utilizar para tal. Como a aluna não conseguiu responder, o professor pediu a minha opinião, pelo que eu expliquei à aluna que os seus dedos deveriam estar firmes e que ela deveria utilizar o peso do braço. O professor acrescentou que era necessária uma mudança de atitude, adotando uma postura confiante e desafiadora. • Além disso, o professor trabalhou com a estudante como timbrar a melodia nos acordes e como executar as acentuações com o polegar, que era o dedo ideal para realizar acentos em <i>f</i>, pois era o "dedo mais poderoso" de todos.
<p>11h30 PEÇA ROMÂNTICA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O trabalho no noturno consistiu na procura do <i>cantabile</i> da melodia, na leitura das notas dos acordes da mão esquerda - com as ligaduras e os apoios corretos -, e na descoberta da tonalidade da obra.

<p>11h50 CONCLUSÃO</p>	<ul style="list-style-type: none">• Para concluir a aula, o professor solicitou que eu aconselhasse a aluna relativamente ao dia da audição. Eu sugeri que ela descansasse bem no dia anterior, que aquecesse os dedos uns minutos antes de tocar, e que procurasse focar-se na música e na mensagem que queria transmitir no momento da performance.
------------------------------	---

Data: 19.01.2023	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 14	Número da aula: 25+26
-------------------------	------------------------------------	-------------------	------------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Estudo nº 23 em mi menor, de J. B. Cramer • Sonata em Mib Maior Kv. 282 – 1º andamento, de W. A. Mozart • Prelúdio op. 7 nº1, de António Vitorino de Almeida 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Yamaha (Pequeno Auditório) • Piano de cauda Yamaha (da sala) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna • Partituras do professor • Lápis e borracha • Caderno da aluna 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
10h05 AUDIÇÃO ESCOLAR	<ul style="list-style-type: none"> • O professor e a aluna encontraram-se no Pequeno Auditório, o local da audição. Após um breve ensaio, no qual a aluna tocou o estudo, a obra de Bach, e o início do prelúdio, o professor dispensou-a e tranquilizou-a para a audição. • A audição começou às 10h15 e contou com a participação de 8 alunos de diferentes classes de professores e instrumentos, tendo terminado às 11h00.
11h10 DISCUSSÃO SOBRE A AUDIÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Após a audição, o professor e a aluna dirigiram-se para a sala de aula, de forma a conversar sobre o sucedido e trabalhar um pouco. Infelizmente, a prestação da aluna na audição não foi a melhor, devido a variadas falhas de memória.
11h14 SONATA	<ul style="list-style-type: none"> • O docente explicou à aluna que, apesar de compreender que o nervosismo de tocar em palco interfere na performance, certos aspetos têm sempre de estar no controlo do intérprete: um pianista deve ter noção do texto, da harmonia, e da estrutura das obras, devendo conseguir tocar sempre, de memória, a partir de pontos estratégicos. • Assim, o professor solicitou à estudante que tocasse a partir dos pontos estratégicos assinalados previamente na partitura da sonata (de A a F), algo que a aluna executou com algumas hesitações. Consequentemente, o professor explicou-lhe que existiam diversos tipos de memória: a auditiva

	<p>(responsável pela detecção da falha de memória); a visual (que lhe permitia "armazenar" a partitura na memória); a digital (o automatismo do movimento dos dedos, braço e pulso, decorrente da repetição constante das passagens); e a "cerebral" (a consciência da estrutura das obras). Segundo o professor, a aluna, durante a audição, deveria ter ativado todos os tipo de memória, em vez de ativar somente a memória digital.</p>
<p>11h40 PEÇA MODERNA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Relativamente à obra de Vitorino de Almeida, o docente apenas lembrou a aluna de que ela deveria manter a intensidade e a tensão durante o decorrer de toda a obra. Para além disso, assinalou na partitura os pontos estratégicos - A, B, C, D, e F -, tal como tinha efetuado na sonata de Mozart.
<p>11h50 CONCLUSÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O professor despediu-se da estudante e lembrou-a de começar a estudar o no programa novo, de forma a adiantar trabalho para a prova de avaliação final.

Data: 26.01.2023	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 15	Número da aula: 27+28
-------------------------	------------------------------------	-------------------	------------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Invenção nº13 em lá menor, de J. S. Bach • Estudo nº12 em dó maior, de J.B. Cramer • Estudo nº 23 em mi menor, de J. B. Cramer • Sonata em Mib Maior Kv. 282 – 1º andamento, de W. A. Mozart • Prelúdio op. 7 nº1, de António Vitorino de Almeida • Invenção nº2 em dó menor, de J.S. Bach 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna • Partituras do professor • Lápis e borracha • Caderno da aluna 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
10h05 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor começou a aula explicando à aluna como decorreria a prova intercalar na semana seguinte. De seguida, ambos se dirigiram para a sala de um dos professores de piano que integraria o júri da prova para realizar o sorteio das escalas. A escala que resultou do sorteio foi a de dó. • De volta à sala de aula habitual, o professor indagou a estudante acerca da sua vontade em participar na masterclasse com o professor Luís Filipe Sá, a decorrer em fevereiro, bem como em participar no Concurso Interno do Conservatório. Como a aluna manifestou interesse, dedicaram uns minutos a preencher os formulários de inscrição. • O docente solicitou à aluna que escolhesse, de entre o repertório novo, uma peça para trabalhar um pouco na aula.
10h23 INVENÇÃO Nº13	<ul style="list-style-type: none"> • Tendo sido escolhida a invenção nº13, de Bach, o professor começou por trabalhar com a aluna o fraseado e os apoios da primeira voz no primeiro sistema, tocando repetidamente no piano para a ajudar a compreender a intenção musical. O mesmo processo foi realizado para a segunda voz.

	<ul style="list-style-type: none"> • Posteriormente, o docente solicitou à estudante que tocasse as duas vozes de forma intercalada, realçando sempre o tema, em <i>portato</i>. Outra estratégia utilizada pelo docente foi tocar a mão direita no piano Weinbach e a aluna tocar, simultaneamente, a esquerda no piano Weinbach, e vice-versa.
10h35 ESTUDO	<ul style="list-style-type: none"> • No estudo, foi realizado um trabalho de mãos separadas. Relativamente à mão esquerda, o docente procurou ajudar a aluna a executar as deslocções laterais amplas, sugerindo-lhe dedilhações. Quanto à mão direita, foi trabalhada a condução melódica e a articulação.
10h41 PEÇA MODERNA	<ul style="list-style-type: none"> • Após a aluna ter tocado o prelúdio, o professor congratulou-a pela grande evolução e demonstrou alívio pela ausência de falhas de memória. De seguida, o docente focou-se maioritariamente nos compassos 56 a 59, onde residia a principal fragilidade da aluna. Nesses compassos, foi trabalhado o peso do braço, os ataques do braço de cima para baixo e as deslocções rápidas da mão direita, através de várias repetições e paragens estratégicas, com impulso e "como se o pulso fosse uma mola". Para tal, o professor exemplificou repetidamente no piano.
11h05 SONATA	<ul style="list-style-type: none"> • Após a aluna ter tocado a sonata, o professor solicitou a minha opinião relativamente à sua prestação. Eu expliquei à aluna que ela poderia ter tocado com maior delicadeza, exagerando nos contrastes entre o <i>forte</i> e o <i>piano</i>, e fraseando melhor. O professor concordou, sobretudo com o primeiro aspeto, e, de seguida, exemplificou no piano como diferentes compassos poderiam ser tocados de forma a evidenciar doçura e suavidade, tocando a mão esquerda maioritariamente em <i>p</i> e <i>legato</i>, "como se os dedos estivessem colados ao teclado", "como se estivessem pegajosos". • Para além disto, o docente ajudou a aluna a executar o <i>legato</i> com o auxílio subtil do pedal de sustentação. Trabalharam-se ainda os trilos, de modo que se tornassem mais rápidos e "virtuosos". • Por fim, o professor incitou a aluna a ouvir em casa novamente as interpretações da obra que ele tinha sugerido anteriormente.
11h55 INVENÇÃO Nº2	<ul style="list-style-type: none"> • A aluna tocou a invenção na íntegra, sendo que o professor se revelou muito satisfeito com a sua prestação, não tecendo muitos comentários.
12h00 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O docente concluiu a aula combinando com a estudante a ordem das obras a ser tocada na prova, e desejou-lhe uma boa semana e um bom trabalho.

Data: 02.02.2023	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 16	Número da aula: 29+30
-------------------------	------------------------------------	-------------------	------------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Escala de dó (maior e menor) à distância de oitava, décima e sexta, bem como respetivos arpejos sobre o estado fundamental e inversões, arpejo de sétima da dominante e inversões, e escala cromática, na extensão de 4 oitavas • Estudo nº 23 em mi menor, de J. B. Cramer • Sonata em Mib Maior Kv. 282 – 1º andamento, de W. A. Mozart • Prelúdio op. 7 nº1, de António Vitorino de Almeida • Invenção nº2 em dó menor, de J.S. Bach 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
10h10 AQUECIMENTO PARA A PROVA	<ul style="list-style-type: none"> • A aula da aluna coincidiu com o momento marcado para a sua prova de avaliação intercalar, pelo que a primeira parte da aula foi dedicada ao aquecimento para a prova. • A estudante começou por tocar as escalas e arpejos de dó, sendo que o professor comentou que os arpejos deveriam ser tocados mais <i>legato</i> e que a passagem do polegar deveria melhorar. A aluna repetiu algumas vezes até atingir o resultado esperado. • De seguida, a estudante tocou a Invenção de Bach, que o professor considerou que estava bem consolidado, e o estudo de Cramer, no qual o docente ajudou a aluna com a intenção musical das <i>apogiaturas</i> do segundo sistema. • Ao tocar o 1º andamento da sonata de Mozart, a aluna apresentou pequenas falhas de memória, pelo que o professor decidiu estudar com ela calmamente as diferentes secções da sonata. Para além disso, o docente alertou para a liberdade interpretativa que a aluna poderia tomar, trabalhou com ela o fraseado da <i>coda</i> e do sistema inicial (tocando juntamente com ela no piano Weinbach), e ajudou-a a analisar a harmonia da mão esquerda, de forma a auxiliar na memorização. • Para terminar, a aluna tocou a peça de António Vitorino de Almeida, no qual apresentou novamente pequenas falhas de memória na mão

	<p>esquerda. O professor demonstrou-se apreensivo e desapontado por causa da falta de estudo da aluna relativamente à memorização das secções assimiladas na partitura, mas dedicou-se a trabalhar com ela a mão esquerda, mais uma vez. Para além disso, recorrendo ao canto e ao uso de interjeições, o docente foi incentivando a estudante a tocar com mais carácter e energia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enquanto esperava para a prova, a aluna estudou, sozinha, certas passagens das obras do programa, enquanto o professor resolvia alguns assuntos com os júris da prova.
<p>11h10 PROVA DE AVALIAÇÃO INTERCALAR</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A prova de avaliação, que estava marcada para as 10h50, atrasou cerca de vinte minutos devido às provas de avaliação a ser realizadas no horário anterior. Para além da minha presença na sala (de mera observadora), presidiram três júris (o professor cooperante e outros dois professores de piano). • A aluna tocou a escala de dó, sorteada na semana anterior, e tocou o programa na seguinte ordem: o estudo nº23 em mi menor, de J. B. Cramer; a invenção nº2, de J. S. Bach; o 1º andamento da sonata em Mi bemol maior Kv. 282, de W. A. Mozart; e o prelúdio op. 7 nº1, de António Vitorino de Almeida. • Após a prova, a aluna foi dispensada e os professores prosseguiram para a avaliação das provas de avaliação seguintes, às quais não me foi concedida permissão para assistir.

Data: 09.02.2023	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 17	Número da aula: 31+32
-------------------------	------------------------------------	-------------------	------------------------------

CONTEÚDOS

- Noturno op 9 nº2, de F. Chopin
- Estudo nº 12 em dó maior, de J. B. Cramer

RECURSOS

- Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna)
- Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor)
- Bancos dos pianos
- Partituras da aluna

SEQUÊNCIA DE EVENTOS | REGISTO DE OBSERVAÇÃO

10h05 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O início da aula foi dedicado a refletir acerca da prestação da aluna na prova intercalar que tinha decorrido na semana anterior. Segundo o professor, a classificação da estudante, que tinha sido 88%, só não tinha sido mais elevada devido à sua postura insegura e à falta de confiança, que o júri tinha sentido na sua performance. Assim, o professor explicou à aluna que esse deveria ser um aspeto que ela deveria trabalhar, não só no piano, mas em todas as circunstâncias da vida. O professor incitou-a a olhar-se como "um cisne, e não como um patinho feio".
10h15 PEÇA ROMÂNTICA	<ul style="list-style-type: none"> • Antes de a aluna começar a tocar o noturno, o professor solicitou que eu lecionasse parte da aula. • Como a estudante apenas conseguia tocar o noturno com mãos separadas, pedi-lhe que tocasse a mão direita. Após ouvir a sua prestação, trabalhei com ela as figurações nas quais ela tinha demonstrado dificuldades (trilos e mordentes), sugeri-lhe novas dedilhações para a ajudar, abordei o fraseado e a necessidade de respiração entre as frases, e clarifiquei o tipo de notação na partitura que simbolizava o <i>portato</i>. • Neste momento, o professor continuou a aula, pedindo a atenção da estudante para as indicações no início do noturno relativas ao andamento (<i>andante</i>) e ao caráter da peça (<i>expressivo, dolce</i>), e incitando-a a refletir sobre o seu significado. Para além disso, o docente explicou a diferença entre as ligaduras de expressão, de <i>legato</i> e de prolongamento presentes na partitura. • Na segunda secção da obra, o professor realizou alguns exercícios para a ajudar a estudante a compreender a importância da utilização do braço e do movimento de pulso na condução das frases. O docente foi avançando

	<p>na obra trabalhando a mão direita por pequenos segmentos e repetindo diversas vezes até obter o resultado sonoro pretendido, exclamando, cantando, e exemplificando no piano.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relativamente à mão esquerda, o professor solicitou novamente a minha colaboração, pelo que eu trabalhei cerca de 5 minutos com a estudante a articulação e os apoios relativos a essa mão. O professor partiu da minha ideia e propôs que a aluna tocasse apenas o baixo, de seguida a voz intermédia e, por fim, a voz superior, enquanto ele ia acompanhando com as outras vozes no piano Weinbach.
10h35 ESTUDO	<ul style="list-style-type: none"> • No estudo de Cramer, comecei por ser eu a trabalhar um pouco da mão direita com a aluna, abordando com ela aspetos como a liberdade do pulso, as deslocações rápidas e laterais dos acordes, e o apoio das notas mais relevantes. • No final, o professor alertou a aluna para a necessidade de compreender o panorama geral, ou seja, o texto e a estrutura da obra.
11h40 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor agradeceu a minha colaboração, lembrou a estudante da masterclasse que decorreria na semana seguinte, e desejou-nos a ambas uma boa semana.

Data: 16.02.2023	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 18	Número da aula: 33+34
-------------------------	------------------------------------	-------------------	------------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Invenção nº13 em lá menor, de J.S. Bach • Invenção nº2 em dó menor, de J.S. Bach • Sonata em Mib Maior Kv. 282 – 1º andamento, de W. A. Mozart • Prelúdio op. 7 nº1, de António Vitorino de Almeida • Estudo nº 23 em mi menor, de J. B. Cramer 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor cooperante) • Piano de cauda Yamaha do Grande Auditório (utilizado pelo professor da masterclasse) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna e dos professores 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
10h05 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor iniciou a aula com humor e boa disposição, discutindo com a aluna pormenores da masterclasse na qual ela iria tocar, às 11h. Como o professor da masterclasse iria trabalhar o programa "antigo", ou seja, do primeiro período, com a estudante, o professor cooperante explicou-lhe que preferia, nos minutos de aula que tinham, ajudá-la com o programa novo.
10h10 PEÇA BARROCA	<ul style="list-style-type: none"> • Como exercício, a aluna tocou a primeira voz da invenção no piano Yamaha e o professor acompanhou-a com a segunda voz, tocando no piano Weinbach. Nas primeiras repetições do exercício, o docente corrigiu a articulação da estudante, incitando-a a analisar a notação da partitura. Nas repetições seguintes, o foco esteve nas dinâmicas e na correção dos acentos inusitados. Neste processo, o professor incentivou sempre a aluna a "seguir adiante" quando esta cometia algum pequeno erro. • Posteriormente, o professor analisou com a estudante a tonalidade da invenção e as tonalidades em que o tema e o contratema se iam apresentando ao longo da obra. Como a aluna revelou algumas dificuldades neste processo, o docente tornou a reforçar a importância da compreensão do texto e da estrutura das obras que ela tocava, e dividiu a invenção em secções, com base na harmonia (anotando-as na partitura).

	<ul style="list-style-type: none"> • Foi realizado o mesmo tipo de exercício para a mão esquerda, ou seja, a aluna tocou a segunda voz no piano Yamaha e o professor tocou a primeira voz no piano Weinbach. • Cerca de 5 minutos antes das 11h00, deslocamo-nos para o Grande Auditório, onde teve lugar a masterclasse. O professor cooperante iria lecionar uma aula às 11h45 e, por isso, não iria conseguir permanecer até ao final a masterclasse, pelo que me pediu que eu assistisse à mesma e que depois lhe transmitisse como ela tinha corrido.
<p>11h00 MASTERCLASSE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A masterclasse foi com Luís Filipe Sá, professor da Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo, e meu professor supervisor da Prática de Ensino Supervisionada. • A aluna tocou obras do seu repertório pela seguinte ordem: Invenção nº2 em dó menor, de J.S. Bach; Sonata em Mib Maior Kv. 282 – 1º andamento, de W. A. Mozart; Prelúdio op. 7 nº1, de António Vitorino de Almeida; e Estudo nº 23 em mi menor, de J. B. Cramer. Em praticamente todas as obras, o professor Luís Filipe Sá trabalhou com a estudante o fraseado, a qualidade de som e a regularidade da pulsação, e corrigiu constantemente a sua postura curvada. Na obra de Vitorino de Almeida, o professor focou-se especialmente no trabalho de peso. • Apesar de a hora prevista para o fim da masterclasse ser às 12h30, o professor Luís Filipe Sá optou por prolongá-la cerca de 20 minutos.
<p>12h55 CONCLUSÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Após a masterclasse, eu e a estudante dirigimo-nos para a sala onde o professor cooperante estava a dar aulas à Aluna B, e ele e a aluna discutiram brevemente sobre a masterclasse.

Data: 23.02.2023	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 19	Número da aula: 35+36
NÃO HOUE AULA (AUSÊNCIA DO PROFESSOR).			

Data: 02.03.2023	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 20	Número da aula: 37+38
-------------------------	------------------------------------	-------------------	---------------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Escala de fá suspenido (maior e menor) à distância de oitava, décima e sexta, bem como respetivos arpejos sobre o estado fundamental e inversões, arpejo de sétima de dominante, e escala cromática, na extensão de 4 oitavas • Invenção nº2 em dó menor, de J.S. Bach • Sonata em Mib Maior Kv. 282 – 1º andamento, de W. A. Mozart • Prelúdio op. 7 nº1, de António Vitorino de Almeida • Estudo nº 23 em mi menor, de J. B. Cramer 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna • Partituras do professor • Lápis e borracha • Caderno da aluna 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
10h20 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • A aluna chegou 15 minutos mais tarde devido à greve de comboios. • O início da aula foi dedicado a discutir os pormenores da audição de dia 6 de março (uma audição de preparação para o Concurso Interno do CMP no dia 9 de março), bem como a refletir sobre a masterclasse da semana anterior. • Relativamente à masterclasse, a aluna explicou que o que mais tinha gostado tinha sido o facto de o professor da masterclasse ter trabalhado aspetos como a emoção no prelúdio de António Vitorino de Almeida.
10h30 ESCALAS E ARPEJOS	<ul style="list-style-type: none"> • À medida que foi tocando as escalas, a aluna demonstrou algumas dificuldades, pelo que o professor recorreu ao humor para tentar acalmá-la. Como a estudante continuou a enganar-se, o professor pediu-lhe que tocasse num andamento mais lento, e questionou-a acerca da dedilhação, sendo que ela não conseguiu responder. Aqui, o docente demonstrou-se impaciente e explicou à estudante que se encontrava cansado de repetir sempre o mesmo relativamente à dedilhação das escalas, instruindo-a para estudar melhor em casa e anotando isso no seu caderno.

<p>10h43 SIMULAÇÃO DO CONCURSO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O docente pediu à estudante que tocasse o programa do concurso pela ordem que ela preferisse, e incitou-a a tocar de forma confiante, respirando sempre entre cada obra e pensando primeiro antes de tocar. A aluna tocou o programa na seguinte ordem: o estudo de Cramer, a invenção de J. S. Bach, o 1º andamento da sonata de W. A. Mozart, e o prelúdio op. 7 nº1, de Vitorino de Almeida. • Quando a estudante terminou de tocar, o professor solicitou-lhe que efetuasse uma "análise objetiva" da sua performance, sendo que a mesma respondeu que faltava segurança no Bach, que deveria ter enfatizado as dinâmicas no Cramer e na sonata, e que o Vitorino de Almeida tinha sido bem, com apenas alguns erros na mão esquerda. • De seguida, o professor pediu a minha opinião. Assim, eu expliquei à estudante que, no geral, ela deveria procurar usufruir mais da performance, em vez de tocar de forma tão nervosa, metronómica e mecânica. Mais especificamente, alertei-a para os acentos inusitados na invenção de Bach, para a importância de pensar em frases mais longas no estudo de Cramer, para o ritmo da sonata e para a necessidade de um maior contraste de dinâmicas e de carácter, e para a profundidade de som no prelúdio de Vitorino de Almeida.
<p>11h10 ESTUDO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Após a aluna ter tocado o estudo do início ao fim, o professor explicou-lhe o significado da expressão "pensar em frases mais longas" que eu tinha referido, e exemplificou-o no piano. Foram ainda trabalhados pormenores de junção das mãos e de peso.
<p>11h19 PEÇA BARROCA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Na invenção de Bach, o professor dividiu a partitura da aluna em mais secções ("pontos referenciais") para além daquelas que ele já tinha anotado em aulas anteriores, de forma a auxiliá-la na memorização da obra. Assim, para trabalhar a memorização, a aluna repetiu diversas vezes secções específicas, de forma aleatória. O docente explicou que este era um tipo trabalho que ela poderia realizar em casa com o auxílio da família, já que o pai conseguia ler música.
<p>11h28 SONATA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O professor começou por solicitar à estudante que "reduzisse para metade todos os seus <i>ritenutos</i> e <i>cedendos</i>". Para além disso, trabalhou com ela os compassos com <i>rubato</i>, que estava a ser executado pela aluna de forma muito desequilibrada. Foram ainda trabalhados aspetos de dinâmica, fraseado e articulação, sendo que o docente foi recorrendo ao canto e a interjeições para motivar a aluna. • No entanto, o professor revelou impaciência, apreensão e desilusão inúmeras vezes, pois a aluna não estava a ser capaz de seguir as suas indicações, cometendo erros frequentemente e demonstrando-se um pouco apática.
<p>11h50 CONCLUSÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O docente despediu-se da aluna e incentivou-a a estudar avidamente durante a semana, mas sempre "saboreando" o que estava a tocar.

Data: 09.03.2023	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 21	Número da aula: 39+40
-------------------------	------------------------------------	-------------------	------------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Escala de fá sustenido (maior e menor) à distância de oitava, décima e sexta, bem como respetivos arpejos sobre o estado fundamental e inversões, arpejo de sétima da dominante e inversões, e escala cromática, na extensão de 4 oitavas • Invenção nº2 em dó menor, de J.S. Bach • Sonata em Mib Maior Kv. 282 – 1º andamento, de W. A. Mozart • Prelúdio op. 7 nº1, de António Vitorino de Almeida • Estudo nº 23 em mi menor, de J. B. Cramer 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna • Partituras do professor • Lápis e borracha • Caderno da aluna 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
10h10 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Enquanto a aluna aquecia tocando a escala de fá sustenido, eu conversei com o professor relativamente aos pormenores da primeira aula que iria supervisionar na semana seguinte. • De seguida, o docente refletiu com a aluna acerca da sua prestação na audição de dia 6 de março, elogiando a sua consistência, mas referindo que o prelúdio necessitava de uma maior profundidade sonora. • Após discutirem acerca dos horários do concurso (que teria lugar no dia seguinte), o professor pediu que a aluna se concentrasse e tocasse o programa do concurso na sua íntegra.
10h38 SIMULAÇÃO DO CONCURSO	<ul style="list-style-type: none"> • Após a estudante ter tocado o repertório, o professor requisitou a minha opinião. • Eu expliquei à aluna que o prelúdio tinha melhorado substancialmente, mas que a intensidade de som que ela tinha conseguido alcançar deveria manter-se nos últimos dois compassos, com um caráter revoltado e decidido; que a sonata, a sua maior fragilidade, estava desprovida de leveza e delicadeza, e que a dinâmica estava uniforme e o tempo

	<p>metronómico, tornando a peça mecânica; e que a invenção de Bach e o estudo estavam seguros e apresentavam muitas qualidades.</p> <ul style="list-style-type: none"> • O docente concordou com a minha opinião e decidiu trabalhar a sonata, a obra mais frágil do repertório.
10h58 SONATA	<ul style="list-style-type: none"> • Na primeira secção da sonata, o docente ajudou a estudante com o fraseado e o equilíbrio sonoro, procurando o destaque da melodia (através do timbre do quinto dedo). Na segunda secção, o foco do trabalho esteve no carácter, na agógica, e na diferenciação dos motivos repetidos. Para além disso, o professor sugeriu novas colocações de pedal para auxiliar a aluna a executar determinadas passagens em <i>legato</i>. O docente falou ainda do gesto musical e interpretativo, analisou harmonicamente as "passagens-chave" para auxiliar na memória, e utilizou o humor para reforçar a importância de tocar com uma postura confiante.
11h50 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Constatando que não havia dúvidas, o professor despediu-se da aluna, incitando-a a estudar "com cabeça".

Data: 16.03.2023	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 22	Número da aula: 41+42
-------------------------	------------------------------------	-------------------	---------------------------------

AULA LECIONADA

Data: 23.03.2023	Duração: 45+45 (90 minutos)	Semana: 23	Número da aula: 43+44
-------------------------	---------------------------------------	-------------------	---------------------------------

AULA NÃO ASSISTIDA.

Data: 30.03.2023	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 24	Número da aula: 45+46
-------------------------	------------------------------------	-------------------	------------------------------

CONTEÚDOS

- Escala de dó sustenido (maior e menor) à distância de oitava, décima e sexta, bem como respetivos arpejos sobre o estado fundamental e inversões, arpejo de sétima da dominante e inversões, e escala cromática, na extensão de 4 oitavas
- Sonata em Mib Maior Kv. 282 – 2º andamento, de W. A. Mozart

RECURSOS

- Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna)
- Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor)
- Bancos dos pianos
- Partituras da aluna
- Partituras do professor
- Lápis e borracha
- Caderno da aluna

SEQUÊNCIA DE EVENTOS | REGISTO DE OBSERVAÇÃO

10h10 INTERCÂMBIO	<ul style="list-style-type: none"> • Como o Conservatório de Música do Porto se encontrava a acolher alunos de uma escola de música de Ciudad Real, em Espanha, o professor cooperante cedeu cerca de 20 minutos da aula da aluna A para ouvir uma aluna de piano de Ciudad Real tocar. • Após ouvir a performance da estudante, que tocou a sonata de Mozart kv 284, o docente congratulou-a pela sua prestação, elogiando a sua sonoridade e o seu bom ouvido. De seguida, o professor analisou rapidamente a partitura da sonata com ela, oferecendo-lhe sugestões e explicando-lhe os pontos que poderiam ser melhorados. • Na opinião do docente, o andamento poderia ter sido mais vivo e os "<i>cedendos</i>" e "<i>ritardandos</i>" nos finais de frase mais ponderados. Para além disso, o professor explicou que a aluna deveria atentar na forma como estava a utilizar o pedal, que era exagerada demais para o estilo clássico. Numa passagem desafiante com oitavas em <i>legato</i> na mão direita, o docente sugeriu alguns exercícios para a aluna experimentar, sendo que um deles consistia em tocar somente a voz superior com a dedilhação respetiva das oitavas. • No final, o professor pediu à estudante para tocar novamente, mas no andamento sugerido por ele.
------------------------	---

10h33 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Terminada a breve “masterclasse” com a estudante de intercâmbio, o professor deu início à aula da aluna A, sendo que a estudante espanhola ficou a assistir.
10h37 ESCALAS E ARPEJOS	<ul style="list-style-type: none"> • A aluna tocou as escalas e arpejos de dó suspenso, apresentando grandes dificuldades na execução do arpejo de sétima da dominante. Para a ajudar, o professor sentou-se no piano e exemplificou como executar a passagem do polegar e demonstrou-lhe exercícios baseados em tocar os arpejos com diferentes figurações rítmicas (colcheias, tercinas e semicolcheias). Para além disso, o docente corrigiu a postura curvada da estudante.
10h46 SONATA	<ul style="list-style-type: none"> • Tendo em consideração que esta foi a primeira aula na qual a aluna apresentou o 2º andamento da sonata, o professor optou por realizar um trabalho de leitura pormenorizado com mãos separadas. • Minueto I: Após a aluna ter tocado com a mão direita a primeira secção do Minueto, o professor dedicou alguns minutos a explicar-lhe o significado de “<i>minueto</i>” – uma dança em compasso ternário –, e a analisar com ela a forma do andamento, a entrada em <i>anacruse</i> e a tonalidade da obra – si bemol maior. De seguida, o docente foi exemplificando o que pretendia no piano a nível da acentuação e da articulação (que deveria ser elegante e delicada), bem como a nível de contrastes e do fraseado. Relativamente à mão esquerda, o professor solicitou à estudante que imaginasse que estava a tocar <i>pizzicatos</i> num violino e que, ao realizar acordes, inclinasse a mão para a nota superior, de forma a enfatizá-la. • Minueto II: Neste minueto, foi realizado o mesmo tipo de trabalho que tinha sido realizado no primeiro minueto. Para além disso, o professor preocupou-se com a precisão do ritmo, a clareza, e a profundidade de som.
11h33 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor escreveu no caderno da aluna o repertório e os aspetos que ela deveria estudar durante as duas semanas de interrupção letiva, e discutiu com ela alguns pormenores relativos ao concerto de laureados do concurso interno, já que a mesma tinha obtido o primeiro lugar na categoria C. • Por fim, foi realizada a autoavaliação, sendo que a estudante se autoavaliou com o nível 4 (de 0-5), nível com o qual o professor concordou, em parte devido à postura apática, passiva e reservada da aluna nas aulas.

Datas: 06.04.2023/13.04.2023	Semanas: 25+26
-------------------------------------	-----------------------

INTERRUPÇÃO LETIVA

Data: 20.04.2023	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 27	Número da aula: 47+48
-------------------------	------------------------------------	-------------------	------------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Escala de lá bemol (maior e menor) à distância de oitava, décima e sexta, bem como respetivos arpejos sobre o estado fundamental e inversões, arpejo de sétima da dominante, e escala cromática, na extensão 4 oitavas • Noturno op. 9 nº2, de F. Chopin 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna • Partituras do professor • Lápis e borracha • Caderno da aluna 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
10h05 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor saudou a aluna com o seu habitual bom humor, solicitando-lhe que tocasse as escalas e arpejos de lá bemol.
10h10 ESCALAS E ARPEJOS	<ul style="list-style-type: none"> • Na escala de lá bemol maior, a aluna revelou uma grande hesitação, pelo que o docente interveio, sugerindo-lhe que a tocasse com acentuações de 4 em 4 notas, e depois de 8 em 8, para desenvolver a segurança. • Enquanto a estudante realizava esses exercícios, o professor corrigiu a sua postura e procurou despertá-la do seu estado apático, utilizando um tom de voz forte e enérgico. • Como a aluna continuou a revelar muitas dificuldades, o professor demonstrou-se frustrado e desiludido, repreendendo-a por não ter estudado corretamente durante os 15 dias de interrupção letiva, e explicando-lhe que tal atitude não era digna de uma aluna de nível 5. Assim, ficou combinado que a aluna deveria estudar as mesmas escalas e arpejos para a semana seguinte.
10h30 PEÇA ROMÂNTICA	<ul style="list-style-type: none"> • Após a estudante ter tocado a peça na íntegra, o professor criticou a sua performance, devido aos inúmeros erros de leitura e ao facto de a aluna ter tocado de forma mecânica. Por conseguinte, o docente dedicou alguns minutos da aula a explicar a importância da expressividade na música, e

	<p>solicitou à estudante que tocasse a melodia de forma bela, como se saísse de um violino.</p> <ul style="list-style-type: none"> • De seguida, o professor pediu-lhe que tocasse a melodia juntamente com o baixo, depois com o acompanhamento harmónico da mão esquerda, e, por fim, juntando o pedal. Após as inúmeras repetições compasso por compasso, das múltiplas exemplificações por parte do professor, e do seu reprimendo constante, verificou-se, finalmente, uma melhoria, sendo que a aluna conseguiu tocar os 12 primeiros compassos de forma "limpa, mas também musical". • Neste momento, para amenizar a tensão da aula, o professor recorreu ao humor, brincando com a aluna acerca da sua postura, o que surtiu efeito imediato. O docente recapitulou os pontos essenciais a ser estudados em casa e solicitou à aluna que os repetisse, para que ele os pudesse anotar no caderno. • O restante tempo da aula foi utilizado para trabalhar a secção seguinte da obra – nomeadamente a execução dos diferentes tipos de articulação expressos na partitura – e para esclarecer as dúvidas relativamente às figurações complexas que a aluna não tinha conseguido compreender em casa.
<p>11h40 CONCLUSÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O professor lamentou o facto de apenas terem conseguido trabalhar uma única peça em aula, devido ao estudo insatisfatório da aluna. Ao despedir-se dela, incitou-a a alterar o seu comportamento.

Data: 27.04.2023	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 28	Número da aula: 49+50
-------------------------	------------------------------------	-------------------	------------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Noturno op. 9 nº2, de F. Chopin • Estudo nº 12 em dó maior, de J. B. Cramer • Sonata em Mib Maior Kv. 282 – 2º andamento, de W. A. Mozart 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna • Partituras do professor • Lápis e borracha • Caderno da aluna • Metrónomo 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
10h16 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor chegou um pouco atrasado à aula devido à demora de uma reunião do departamento de teclas. • Após a sua chegada, o docente discutiu com a aluna pormenores relativos à audição de dia 17 de maio, na qual ela iria participar. Para além disso, avisou a estudante de que seria exigente com ela na aula, pelo que ela teria de se esforçar para o acompanhar.
10h23 PEÇA ROMÂNTICA	<ul style="list-style-type: none"> • Após a estudante ter tocado o noturno, o professor congratulou-a pela evolução desde a aula anterior, e, de seguida, analisou com ela as indicações de dinâmica expressas na partitura, que deveriam ser "cumpridas à risca", bem como as indicações de pedal, que deveria ser mudado consoante a harmonia. • Após estes comentários gerais, o professor dedicou-se a trabalhar com a aluna as passagens na qual ela tinha apresentado maior insegurança. Para a ajudar, foi exemplificando no piano, explicando verbalmente certos aspetos, e tocando em conjunto com ela. Foram trabalhados os seguintes aspetos: a segurança da mão esquerda e o destaque do baixo; as figurações mais difíceis (p. ex: tocar 10 notas na mão direita contra 2 da mão esquerda); o fraseado aliado à articulação e respeitando as pausas e respirações; e os contrastes na dinâmica, recorrendo ao uso da surdina nos

	<p>momentos em <i>pp</i> e trabalhando a utilização do peso do braço para a execução do <i>ff</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ao longo deste processo, o docente revelou-se um pouco impaciente quando a aluna demonstrou vagareza para atingir os resultados que ele pretendia. Algo que também contribuiu para a sua frustração foi verificar erros constantes na dedilhação. • No último sistema, o docente forneceu um exercício para auxiliar a estudante a melhorar a clareza e a velocidade das semicolcheias na mão direita. Este consistiu na execução de grupos de 1, 2 e 4 semicolcheias, a uma velocidade progressivamente maior, com auxílio do metrónomo.
11h13 SONATA	<ul style="list-style-type: none"> • A aluna tocou o 2º andamento da sonata de memória, sendo que o professor se demonstrou satisfeito com a sua prestação. De seguida, dedicou-se a trabalhar a precisão das pausas e respirações em determinados compassos; a correção rítmica, especialmente na execução de galopes; as acentuações, através do movimento vertical do pulso; a flexibilidade da mão; e a clareza do início e do final das frases.
11h37 ESTUDO	<ul style="list-style-type: none"> • O trabalho realizado no estudo foi muito breve. • Após ter verificado que a aluna demonstrava dificuldades em tocar com mãos juntas, o docente solicitou-lhe que tocasse as duas primeiras secções com mãos separadas. Aqui, foi corrigindo as dedilhações e alertando para a flexibilidade do pulso e para a execução correta do <i>staccato</i> e do <i>legato</i>.
11h48 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor anotou os pontos essenciais trabalhados em aula no caderno da aluna e despediu-se dela desejando-lhe uma boa visita de estudo (que iria coincidir com a aula de piano da semana seguinte), e incitando-a a estudar muito durante as duas semanas seguintes.

Data: 04.05.23	Duração: 45+45 (90 minutos)	Semana: 29	Número da aula: 51+52
-----------------------	---------------------------------------	-------------------	---------------------------------

NÃO HOUE AULA (AUSÊNCIA DA ALUNA).

Data: 11.05.2023	Duração: 45+45 (90 minutos)	Semana: 30	Número da aula: 53+54
-------------------------	---------------------------------------	-------------------	---------------------------------

AULA LECIONADA

– Aluna B

Data: 20.10.22	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 1	Número da aula: 3+4
-----------------------	------------------------------------	------------------	-------------------------------

CONTEÚDOS	
<p>"Grandes études de Paganini", S.141 - nº4, de F. Liszt</p> <p>Prelúdio e Fuga nº 13 em Fá sustenido Maior, BWV 858, de J. S. Bach</p> <p>"Marcha do Amor das Três Laranjas", de S. Prokofiev</p> <p>Concerto nº11 em ré maior, Hob: XVIII/11 – 1ºandamento, de J. Haydn</p>	
RECURSOS	
<p>Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor)</p> <p>Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna)</p> <p>Bancos dos pianos</p> <p>Partituras da aluna</p> <p>Partituras do professor</p> <p>Lápis e borracha</p> <p>Caderno da aluna</p> <p>Metrónomo</p>	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
11h45 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor iniciou a aula explicando à aluna qual seria o meu papel enquanto estagiária ao longo letivo e contextualizando-me acerca do percurso da estudante.
11h50 ESTUDO	<ul style="list-style-type: none"> • A aluna começou por tocar a última página do estudo, pois nesta se encontravam as suas maiores fragilidades. • Ao terminar de tocar, o docente corrigiu as dedilhações erradas e solicitou à estudante que colocasse o metrónomo na aula (colcheia=60) e que tocasse as passagens em <i>staccato</i> sempre muito curto, evidenciando as notas estruturantes da mão esquerda. Ao constatar que a aluna apresentava dificuldades na realização das tercinas juntamente com o

	<p>metrónomo, o professor solicitou-lhe que trabalhasse por segmentos e com paragens.</p> <ul style="list-style-type: none"> • O professor avisou que na aula seguinte iriam tocar com o metrónomo a 77 (u.t. = colcheia), pelo que a aluna deveria estudar nesse andamento em casa.
12h23 PRELÚDIO DE BACH	<ul style="list-style-type: none"> • A aluna tocou o prelúdio do início ao fim com partitura, revelando segurança. No entanto, ao tentar tocar de memória, a estudante apresentou muitas dificuldades. Tal fenómeno levou o docente a pedir-lhe que estudasse em casa e que trouxesse, sem falta, na aula seguinte, os dois primeiros sistemas memorizados.
12h40 FUGA DE BACH	<ul style="list-style-type: none"> • O professor solicitou à aluna que, em casa, assinalasse na partitura cada uma das três vozes da fuga a uma cor diferente, pois isso a ajudaria a visualizá-las melhor. • Após a aluna ter tocado a fuga na íntegra, o docente ajudou-a a aprimorar o fraseado da mão esquerda, utilizando o peso do braço, e a evidenciar cada tema que ia aparecendo nas diferentes vozes, tocando no piano Weinbach uma das vozes enquanto a aluna tocava as restantes no piano Yamaha. • Ficou combinado para a aula seguinte que a aluna teria de memorizar a fuga até à segunda secção. Para além disso, o professor lembrou-a de que deveria tocar sem medo, com maior segurança.
12h50 PEÇA MODERNA	<ul style="list-style-type: none"> • Após a aluna ter tocado a peça até à 3ª página, o professor elogiou o seu trabalho, mas comentou que as colcheias deveriam ter sido mais curtas e que faltava solidez. • De seguida, o docente trabalhou com a aluna o fraseado, as dinâmicas, o realce dos motivos e o equilíbrio entre vozes na segunda e na terceira páginas. Foi também efetuado um trabalho lento de mãos separadas no sistema nº 13, enquanto a aluna identificava em voz alta a harmonia relativa à mão esquerda.
13h10 CONCERTO	<ul style="list-style-type: none"> • A aluna tocou o concerto desde a metade até ao final com acompanhamento do professor, que tocou a redução de orquestra para piano. Após a performance, o professor indagou a aluna relativamente ao que poderia ter sido melhor. Como a mesma não soube responder, o docente explicou-lhe que as suas entradas depois dos <i>Tutti</i> poderiam ter sido mais claras e que a pulsação deveria ter sido mais estável. • Para casa, ficou combinado que a aluna deveria estudar a cadência final do concerto.
13h21 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor solicitou à aluna que lhe explicasse os seus objetivos relativamente à audição do primeiro período, sendo que a aluna respondeu que pretendia tocar a obra de Prokofiev na íntegra, totalmente memorizada.

Data: 27.10.22	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 2	Número da aula: 5+6
-----------------------	------------------------------------	------------------	-------------------------------

NÃO HOUE AULA (AUSÊNCIA DA ALUNA).

Data: 03.11.2022	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 3	Número da aula: 7+8
-------------------------	------------------------------------	------------------	----------------------------

CONTEÚDOS	
<p>"Grandes études de Paganini", S.141, nº4, de F. Liszt</p> <p>Prelúdio e Fuga nº 13 em Fá sustenido Maior, BWV 858, de J. S. Bach</p> <p>Concerto nº 11 em ré maior, Hob: XVIII/11 – 1º andamento, de J. Haydn</p>	
RECURSOS	
<p>Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor)</p> <p>Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna)</p> <p>Bancos dos pianos</p> <p>Partituras da aluna</p> <p>Partituras do professor</p> <p>Lápis e borracha</p> <p>Caderno da aluna</p> <p>Metrónomo</p>	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
11h45 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> O professor começou a aula descontraidamente, conversando com a aluna acerca da sua semana. De seguida, pediu-lhe que escolhesse o que queria tocar.
11h50 ESTUDO	<ul style="list-style-type: none"> Após a aluna ter tocado o estudo, o professor anotou na partitura as dinâmicas que deveriam ser realçadas e pediu-lhe que tentasse tocar num andamento mais rápido. Neste sentido, o docente colocou o metrónomo a 72 (u.t. = colcheia) e solicitou à aluna que tocasse desde o início, o que ela conseguiu realizar com relativa segurança. Para a aula seguinte, ficou combinado que a aluna deveria estudar com o metrónomo a 80 (u.t. = colcheia), o que o professor anotou no caderno.
12h06 PRELÚDIO DE BACH	<ul style="list-style-type: none"> A aluna começou a tocar o prelúdio memorizado até "bloquear" por diversas vezes e, eventualmente, parar de tocar. O professor demonstrou-se desiludido com a sua falha, mas continuou a aula, pedindo à aluna que tocasse a mão esquerda, que estava mais insegura, enquanto ele tocava a

	<p>mão direita no piano Weinbach. Tendo tocado juntos duas vezes do início ao fim, o professor tocou a esquerda e a aluna a direita e, por fim, tocaram juntos ambas as mãos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • De seguida, o docente adotou um tom sério e apreensivo e afirmou que o prelúdio deveria estar memorizado na aula seguinte.
12h22 FUGA DE BACH	<ul style="list-style-type: none"> • O professor começou por lembrar a aluna de que o trabalho de casa da semana anterior consistia em realçar com cores diferentes as três vozes da fuga. Como a estudante confessou não ter realizado o trabalho de casa, o professor conversou longa e seriamente com ela, criticando o facto de a aluna não se aplicar o suficiente para alguém estava a tentar concluir o 8º grau pelo segundo ano consecutivo. • Terminada a conversa, o professor começou a trabalhar a fuga com a estudante, incentivando-a a pensar horizontalmente em vez de verticalmente, corrigindo os acentos inusitados, e instigando-a a utilizar mais o peso do corpo e a realçar os temas que iam aparecendo nas diferentes vozes. Foi realizado um trabalho lento, por segmentos, e com repetições constantes. • No final, o professor elogiou o progresso da aluna e explicou-lhe que ela necessitava de disciplina, organização, metodologia e foco a estudar.
13h05 CONCERTO	<ul style="list-style-type: none"> • A aluna explicou que tinha memorizado o primeiro andamento do concerto na íntegra e, acompanhada pelo professor (que tocou a redução de orquestra), tocou o andamento do início ao fim. Após a execução, o professor elogiou a aluna e congratulou-a, exclamando que o concerto tinha melhorado muito. • O docente explicou à estudante que, antigamente, a cadência dos concertos consistia um momento de grande virtuosismo, improvisado e liberdade, apesar de o intérprete partir sempre de uma base. Logo, a aluna deveria procurar demonstrar essas características enquanto tocava.
13h24 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor concluiu a aula reforçando a necessidade de a aluna elaborar um plano de trabalho. Para além disso, lembrou-a da audição que se estava a aproximar.

Data: 10.11.2022	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 4	Número da aula: 9+10
-------------------------	------------------------------------	------------------	-----------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • "Grandes études de Paganini", S.141, nº4, de F. Liszt • Prelúdio e Fuga nº 13 em Fá sustenido Maior, BWV 858, de J. S. Bach • Concerto nº 11 em ré maior, Hob: XVIII/11 – 1º andamento, de J. Haydn 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor) • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna • Partituras do professor • Lápis e borracha • Caderno da aluna 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
11h48 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor iniciou a aula indagando a aluna acerca das suas preferências para o programa da audição do final do período. Ficou combinado que a mesma tocaria o concerto de Haydn e o Prelúdio e Fuga de Bach.
11h55 CONCERTO	<ul style="list-style-type: none"> • Após a aluna ter tocado o concerto, o professor afirmou que a "base estava sólida", pelo que apenas necessitavam de trabalhar as principais fragilidades. • Começando pela cadência, foi realizado um trabalho lento nas passagens difíceis e rápidas, sendo que o professor ajudou a estudante a corrigir o ritmo e a articulação, a melhorar o fraseado e as dinâmicas, e a explorar a agógica, tocando frequentemente para dar o exemplo. • Posteriormente, o docente trabalhou com a estudante secção por secção, do fim do concerto para o início. Na secção H (c.180) trabalhou o fraseado, clarificou com a aluna o tipo de articulação que ela pretendia realizar, e corrigiu a execução dos trilos. Na secção G (c. 164), o professor atentou nas dinâmicas e no equilíbrio entre as mãos. Na Secção F (c. 138), pediu à aluna que tocasse por acordes e que recorresse a exercícios de <i>staccato</i>. Nas outras secções, foi realizado um trabalho semelhante.
12h45 PEÇA MODERNA	<ul style="list-style-type: none"> • Após a aluna ter tocado a peça até ao fim, o professor congratulou-a, reconheceu a sua evolução. De seguida, trabalharam, a partir da 2ª página, os acentos e ataques, recorrendo ao peso do braço.

	<ul style="list-style-type: none"> • Para além disso, o docente solicitou à estudante que trabalhasse com mãos separadas e que atentasse nas dinâmicas e nos tipos de articulação. Como exercício, o docente sugeriu que a aluna tocasse a mão direita e a esquerda alternadamente, nos momentos em que o material era semelhante.
13h05 PRELÚDIO DE BACH	<ul style="list-style-type: none"> • Após a aluna ter tocado o prelúdio do início ao fim com partitura, o professor explicou-lhe que lhe tinha faltado “saborear a obra”, como quem “come um chocolate e o sente a derreter”.
13h24 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor despediu-se da aluna, instigando-a a estudar o dobro do que tinha estudado durante a semana anterior.

Data: 17.11.2022	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 5	Número da aula: 11+12
-------------------------	------------------------------------	------------------	------------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Concerto nº11 em ré maior, Hob: XVIII/11 – 1º andamento, de J. Haydn • “Marcha do Amor das Três Laranjas”, de S. Prokofiev 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor) • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna • Partituras do professor • Lápis e borracha • Caderno da aluna 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
12h00 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • A aula começou cerca de 15 minutos mais tarde devido ao atraso da aula anterior, da aluna A. • Com a descontração e o humor habitual, o professor saudou a aluna e transmitiu-lhe as informações sobre a audição de final de período. De seguida, solicitou-lhe que tocasse o concerto.
12h03 CONCERTO	<ul style="list-style-type: none"> • Após a performance da estudante, o docente indagou-a acerca de se ela possuía alguma interpretação de referência da obra. Tendo a aluna respondido que não, o professor utilizou alguns minutos da aula para ouvir juntamente com ela as interpretações da pianista Martha Argerich e do pianista Mikhail Pletnev (nomeadamente a primeira secção e a cadência final). Após este momento, o professor incitou a aluna a inspirar-se nestas e noutras interpretações, partindo delas para analisar criticamente a sua própria interpretação e extrair novas ideias. • Posto isto, o docente trabalhou a cadência final com a estudante, focando-se em aspetos como a agógica e a respiração, e exemplificando diversas vezes no piano Weinbach. A partir das duas gravações que tinham ouvido, os dois discutiram e experimentaram formas como tocar a cadência com maior liberdade e beleza. • O restante trabalho foi dirigido para o fraseado na secção J (secção anotada na partitura previamente pelo professor) e para a escala da mão direita no compasso 172, a qual se repetiram pequenos segmentos e se realizaram exercícios para descontrair o polegar.

<p>12h52 PEÇA MODERNA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A aluna confessou que se tinha esquecido novamente da partitura, pelo que o professor, desiludido, se sentou perto do piano Yamaha para a conseguir ver. • Após a estudante ter tocado alguns compassos, o professor interrompeu-a e, mais uma vez, dedicou alguns minutos da aula a ouvir com ela gravações de intérpretes. Desta vez, ouviram interpretações de Evgeny Kissin e Emil Gilels. Utilizando o humor para evidenciar o carácter pujante e pesado da obra, o docente explicou à aluna que estes dois pianistas "iam para a guerra com mísseis" e que ela "ia apenas com uma pistola". Ou seja, a aluna necessitava de tocar com uma sonoridade mais intensa e impactante, com maior determinação. Para tal, trabalharam em pormenor as dinâmicas e acentos a partir da terceira página, sendo que o professor foi sempre exprimindo com a voz a intensidade que pretendia, de forma a impactar a aluna. • No final, o docente explicou à estudante que a obra já deveria estar num patamar mais elevado de qualidade, pelo que ela deveria redobrar o estudo em casa para desenvolver a segurança do texto, primeiramente.
<p>13h24 CONCLUSÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A aula terminou cerca de 10 minutos mais tarde, de forma a compensar o atraso inicial. • O professor anotou no caderno da aluna os pormenores mais relevantes que tinham trabalhado em aula e que ela deveria estudar em casa.

Data: 24.11.2022	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 6	Número da aula: 13+14
-------------------------	------------------------------------	------------------	------------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Concerto nº 11 em ré maior, Hob: XVIII/11 – 1º andamento, de J. Haydn • “Marcha do Amor das Três Laranjas”, de S. Prokofiev 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor) • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna • Partituras do professor • Lápis e borracha • Caderno da aluna • Metrónomo 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
11h46 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor iniciou a aula conversando com a aluna acerca das interpretações que ele tinha sugerido que ela ouvisse na semana anterior.
11h56 PEÇA MODERNA	<ul style="list-style-type: none"> • Para começar o trabalho na peça, o docente solicitou à aluna que lhe indicasse qual era a sua principal dificuldade, sendo que ela respondeu que consistia na sequência final de acordes. Assim, grande parte da aula foi dedicada a trabalhar essa sequência. Primeiramente, o professor pediu à estudante que tocasse a linha do baixo; de seguida, que tocasse os acordes da mão esquerda sem o baixo; e, por fim, que tocasse os acordes na sua íntegra, a uma velocidade progressivamente maior. • Foi ainda trabalhada a última página, com enfoque nos movimentos de pulso, na correção da dedilhação, na procura de clareza nas passagens difíceis, e no estudo dessas passagens em <i>staccato</i>.
12h50 CONCERTO	<ul style="list-style-type: none"> • Após o professor e a aluna tocarem o 1º andamento do concerto na íntegra, o primeiro aspeto que o professor comentou foi que a obra necessitava de “fôlego”, de locais estratégicos para a aluna respirar. Para a ajudar, o docente tocou no piano o que pretendia e discutiu com a estudante algumas ideias relacionadas com a agógica. • A partir do compasso 214, realizaram-se exercícios para trabalhar a agilidade, a clareza e a precisão rítmica da mão direita, sendo que grande

	<p>parte desses exercícios teve enfoque na libertação do polegar. O mesmo tipo de trabalho foi realizado no compasso 60.</p> <ul style="list-style-type: none">• O professor e aluna tocaram novamente do início ao fim, sendo que o professor a congratulou pelo seu progresso.
13h24 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none">• O docente concluiu a aula incentivando a estudante a continuar a trabalhar, dedicando-se especialmente à peça de Prokofiev, de forma que esta ficasse preparada para a audição.

Data: 01.12.2022	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 7	Número da aula: 15+16
-------------------------	------------------------------------	------------------	---------------------------------

FERIADO

Data: 08.12.2022	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 8	Número da aula: 17+18
-------------------------	------------------------------------	------------------	---------------------------------

FERIADO

Data: 15.12.2022	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 9	Número da aula: 19+20
-------------------------	------------------------------------	------------------	------------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Prelúdio op. 34 nº 24, de D. Shostakovich • "Grandes études de Paganini", S.141 - nº4, de F. Liszt 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor) • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna • Partituras do professor • Lápis e borracha • Caderno da aluna 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
11h47 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor começou a aula conversando com a aluna acerca da sua prestação na audição de dia 10 de dezembro. Na sua opinião, o estudo de Liszt tinha demonstrado insegurança e a peça de Prokofiev ainda necessitava de muito trabalho, mas o concerto de Haydn tinha apresentado um nível muito bom.
12h05 PEÇA MODERNA	<ul style="list-style-type: none"> • O docente pediu à estudante que tocasse a obra de Shostakovich num andamento muito lento, desde o início. No entanto, constatando que o trabalho não estava a ser produtivo, o professor pediu à aluna para estudar com urgência a obra em casa, preparando-a "com qualidade" para a aula seguinte.
12h09 ESTUDO	<ul style="list-style-type: none"> • O trabalho realizado no estudo de Liszt consistiu, essencialmente, num trabalho de leitura. A aluna foi lendo a partitura com as mãos juntas desde o início, num andamento lento, e o docente foi corrigindo certas notas, ritmos e dedilhações. • Para além disso, o professor alertou a estudante para a harmonia da obra, pedindo-lhe que identificasse em voz alta as tonalidades que iam surgindo. • De seguida, o docente indagou a estudante acerca de quais as estratégias que ela iria utilizar em casa para estudar a obra, sendo que a aluna respondeu que iria estudar devagar e por segmentos. O professor

	<p>concordou e acrescentou que ela deveria estabelecer uma meta de velocidade a atingir, sugerindo colocar o metrônomo a 84 (u.t. = colcheia).</p> <ul style="list-style-type: none"> • A estudante realizou a autoavaliação, a pedido do professor, e juntos refletiram acerca do seu desempenho ao longo do período. O docente revelou-se desapontado pois, apesar de reconhecer muito talento na aluna, sabia que os seus hábitos de estudo eram insuficientes. Para ele, atribuir-lhe um nível "bom" significaria que a aluna teria de acarretar a responsabilidade e comprometer-se a trabalhar.
<p>13h10 CONCLUSÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O professor terminou a aula um pouco mais cedo por ser a última aula do período e desejou um bom Natal à aluna.

Datas: 22.12.2022/29.12.2022

Semanas: 10+11

INTERRUPÇÃO LETIVA

Data: 05.01.2023	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 12	Número da aula: 21+22
-------------------------	------------------------------------	-------------------	---------------------------------

NÃO HOUE AULA (AUSÊNCIA DA ALUNA).

Data: 12.01.2023	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 13	Número da aula: 23+24
-------------------------	------------------------------------	-------------------	------------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Prelúdio op. 34 nº24, de D. Shostakovich • "Grandes études de Paganini", S.141 - nº4, de F. Liszt • Prelúdio e Fuga nº13 em Fá sustenido maior, BWV 858, de J. S. Bach • Concerto nº11 em ré maior, Hob: XVIII/11 – 2º e 3º andamentos, de J. Haydn 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor) • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna • Partituras do professor • Lápis e borracha • Caderno da aluna 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
11h50 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor começou a aula conversando com aluna acerca da sua falta de assiduidade, demonstrando preocupação para com o seu nível de empenho na disciplina.
12h05 ESTUDO	<ul style="list-style-type: none"> • Como a estudante tocou os três primeiros sistemas revelando muita insegurança, o professor pediu-lhe que parasse de tocar e, seguidamente, conversou longa e seriamente com ela. O docente condenou a falta de trabalho da aluna, que, após um mês sem aulas de piano, tinha regressado às aulas apresentando o programa num estado muito fraco, e explicou-lhe que ela tinha de ser mais responsável e comprometer-se com o piano. O professor acrescentou que se a aluna necessitasse de ajuda para planear o estudo durante a semana, ele estava ao seu dispor para a ajudar. • Após a conversa, o professor solicitou à estudante que tocasse o estudo num andamento lento e sempre com a dinâmica <i>forte</i>, de forma a ir fortalecendo os dedos e a detetar mais claramente os seus erros.
12h40 PEÇA MODERNA	<ul style="list-style-type: none"> • Nesta obra, foi realizado um trabalho de mãos separadas e repetiram-se as secções de maior insegurança.

13h00 FUGA DE BACH	<ul style="list-style-type: none"> • Na fuga, foi realizado o mesmo tipo de trabalho, sendo que o professor alertou a aluna para estudar num andamento lento, numa fase inicial, de forma a tomar consciência sobre tudo aquilo que estava a tocar.
13h11 CONCERTO	<ul style="list-style-type: none"> • Para concluir a aula, a aluna tocou o 2º e o 3º andamentos do concerto de Haydn com acompanhamento do professor, sendo que este se demonstrou relativamente satisfeito com a sua performance.
13h20 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor despediu-se da aluna, pedindo-lhe que estudasse mais afincadamente as obras do repertório além do concerto.

Data: 19.01.2023	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 14	Número da aula: 25+26
-------------------------	------------------------------------	-------------------	------------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Prelúdio op. 34 nº24, de D. Shostakovich • "Grandes études de Paganini", S.141 - nº4, de F. Liszt 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor) • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna • Partituras do professor • Lápis e borracha • Caderno da aluna 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
11h50 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor iniciou a aula questionando a aluna acerca de como tinha corrido o seu estudo ao longo da semana, sendo que ela respondeu que não tinha conseguido estudar devido à época de frequências na faculdade. Isto despoletou apreensão e descontentamento no docente.
11h58 PEÇA MODERNA	<ul style="list-style-type: none"> • O trabalho realizado nesta obra foi essencialmente um trabalho de leitura, sempre num andamento lento e com a dinâmica <i>forte</i>, primeiro com mãos separadas e depois com mãos juntas. • O professor pediu para a aluna descrever o carácter da obra. Juntos chegaram à conclusão de que a peça possuía um carácter irónico e divertido (como as sátiras de Gil Vicente, nas palavras do professor). • Nos primeiros 16 compassos, trabalhou-se o fraseado, as dinâmicas, a articulação e as acentuações. Para além disso, o docente solicitou à estudante que analisasse a harmonia da mão esquerda, e dedicou algum tempo a trabalhar com ela as deslocações do baixo para os acordes. • Para concluir, o professor solicitou à estudante que associasse instrumentos de orquestra à melodia e ao acompanhamento que estava a tocar, de forma a incentivá-la a realizar uma performance mais expressiva.
12h22 ESTUDO	<ul style="list-style-type: none"> • Como a aluna não tinha estudado a obra, o professor dedicou o maior parte da aula a estudar juntamente com ela. Foi realizado um trabalho de leitura num andamento lento com mãos juntas, repetindo pequenos segmentos diversas vezes para eliminar erros e hesitações. Simultaneamente, a aluna

	foi identificando as tonalidades e os acordes da progressão harmónica, a pedido do professor.
13h10 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none">• O docente despediu-se da aluna tornando a demonstrar o seu desapontamento face à sua prestação nas aulas, mas desejando-lhe boa sorte para os exames da faculdade.

Data: 26.01.23	Duração: 45+45 (90 minutos)	Semana: 15	Número da aula: 27+28
-----------------------	---------------------------------------	-------------------	---------------------------------

NÃO HOVE AULA (AUSÊNCIA DA ALUNA).

Data: 02.02.2023	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 16	Número da aula: 29+30
-------------------------	------------------------------------	-------------------	------------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Prelúdio op. 34 nº24, de D. Shostakovich • Prelúdio e Fuga nº13 em Fá sustenido Maior, BWV 858, de J. S. Bach • "Grandes études de Paganini", S.141 - nº4, de F. Liszt 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor) • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna • Partituras do professor • Lápis e borracha • Caderno da aluna 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
12h05 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • A aula começou 20 minutos mais tarde, consequência de atrasos na realização das provas de avaliação intercalares dos alunos de piano do conservatório. • O professor iniciou a aula indagando a aluna acerca do repertório que ela tinha estudado durante a semana, sendo que ela respondeu que tinha sido o estudo de Liszt.
12h07 ESTUDO	<ul style="list-style-type: none"> • Após a aluna ter tocado o estudo, o docente condenou a sua falta de estudo, à semelhança do que tinha acontecido nas aulas anteriores, que o compelia a utilizar sempre as mesmas estratégias de trabalho nas aulas. • Assim, como já era norma, o docente estudou a obra juntamente com a aluna, num andamento lento e repetindo sistematicamente os compassos que apresentavam erros de leitura, primeiro com mãos separadas, e, posteriormente, com as duas mãos. À medida que este trabalho foi sendo realizado, o professor foi incitando a estudante a analisar as tonalidades e a tocar <i>forte</i> - mas com os dedos "soltos e livres" - e sempre executando um <i>staccato</i> bem curto. • Para além disso, o professor modificou a dedilhação de certas passagens para facilitar a execução das mesmas e alertou a aluna para o apoio das notas mais importantes, ou seja, as notas que, em conjunto, formavam "contornos melódicos".

12h40 FUGA DE BACH	<ul style="list-style-type: none"> • Após a aluna ter tocado os compassos iniciais, o professor interrompeu-a, explicando que se recusava a trabalhar a fuga na aula, tendo em consideração que obra não apresentava qualquer evolução.
12h44 PEÇA MODERNA	<ul style="list-style-type: none"> • Esta obra foi trabalhada exatamente nos mesmos moldes que o estudo de Liszt, ou seja, realizou-se um trabalho de leitura num andamento lento, por segmentos pequenos e com várias repetições. Após cerca de vinte minutos, o docente solicitou que eu continuasse o trabalho que ele tinha realizado com a aluna até ao momento. Enquanto isso, o professor foi aliviando a tensão da aula com bastante humor, pois, nas palavras dele, perante a situação, "era melhor rir do que chorar".
13h15 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O docente despediu-se da aluna, alertando-a para a situação crítica em que ela se encontrava, e incitou-a a estudar "com muita cabeça", ou seja, com concentração e consciência do texto.

Data: 09.02.2023	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 17	Número da aula: 31+32
-------------------------	------------------------------------	-------------------	------------------------------

CONTEÚDOS

- Prelúdio op. 34 nº24, de D. Shostakovich
- "Grandes études de Paganini", S.141 - nº4, de F. Liszt

RECURSOS

- Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor)
- Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna)
- Bancos dos pianos
- Partituras da aluna
- Partituras do professor
- Lápis e borracha
- Caderno da aluna
- Metrónomo

SEQUÊNCIA DE EVENTOS | REGISTO DE OBSERVAÇÃO

11h50 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor saudou a aluna entusiasticamente, incitando-a a começar a tocar após ter conversado brevemente com ela sobre a sua semana.
11h55 PEÇA MODERNA	<ul style="list-style-type: none"> • A aluna tocou o prelúdio na íntegra, momento após o qual o professor requisitou a minha opinião. • Eu expliquei à aluna que ela deveria trabalhar a segurança do texto, pois isso a iria ajudar a transmitir a mensagem da obra mais claramente, com maior confiança e determinação. Acrescentei, também, que a aluna deveria analisar melhor as indicações de dinâmica e articulação expressas na partitura. • Após ter concordado comigo, o docente trabalhou a obra com a estudante, analisando com ela as frases, o material motivico que ia sendo reutilizado, as dinâmicas, a articulação, e o ritmo, percutindo constantemente a pulsação com o pé. Para além disso, trabalhou o equilíbrio entre as vozes e o realce das melodias escondidas no baixo. • Para casa, o professor pediu à aluna que estudasse com metrónomo (semínima = 100).
12h30 ESTUDO	<ul style="list-style-type: none"> • Após ter conversado com a estudante, o docente constatou que ela não tinha estudado o estudo com o metrónomo. No entanto, como desafio, incitou-a a tocar no andamento que ele tinha registado no caderno. Como

	<p>a aluna não o conseguiu realizar, o restante tempo da aula foi dedicado a trabalhar a velocidade das passagens através da utilização constante do metrónomo, da realização de muitas repetições, do trabalho por pequenos segmentos, e da execução das passagens partindo do 1º, do 2º, do 3º e, por fim, do 4º tempo de cada compasso. Para além destas estratégias, o docente foi tocando simultaneamente com a aluna no piano Weinbach, para a ajudar.</p>
13h14 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none">• Para concluir a aula, o professor reforçou os benefícios de a aluna trabalhar em casa por pequenos segmentos e anotou no caderno o andamento em que pretendia que ela estudasse (semínima = 80).

Data: 16.02.2023	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 18	Número da aula: 33+34
-------------------------	------------------------------------	-------------------	---------------------------------

CONTEÚDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Prelúdio e Fuga nº13 em Fá sustenido Maior, BWV 858, de J. S. Bach
RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor) • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna • Partituras do professor
REGISTO DE OBSERVAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> • Como o professor me tinha solicitado que assistisse à masterclasse da aluna A, que teve lugar neste dia 16 de fevereiro, no Grande Auditório, desde as 11h00 às 12h50, apenas consegui chegar à aula da aluna B a cerca de 15 minutos do final. • Nesses 15 minutos, o professor trabalhou com a estudante a fuga de Bach, pedindo-lhe que tocasse passagens estratégicas com diversas repetições e num andamento lento. • No final da aula, o docente revelou um grande desapontamento pela falta de estudo da aluna, e pediu-lhe que tentasse estudar o mais possível durante a semana seguinte.

Data: 23.02.23	Duração: 45+45 (90 minutos)	Semana: 19	Número da aula: 35+36
-----------------------	---------------------------------------	-------------------	---------------------------------

NÃO HOUVE AULA (AUSÊNCIA DO PROFESSOR).

Data: 02.03.2023	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 20	Número da aula: 37+38
-------------------------	------------------------------------	-------------------	---------------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Prelúdio op. 34 nº24, de D. Shostakovich • "Grandes études de Paganini", S.141 - nº4, de F. Liszt 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor) • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna • Partituras do professor • Lápis e borracha • Caderno da aluna • Metrónomo 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
11h52 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor começou a aula alertando a estudante para os prazos de entrega do trabalho escrito da Prova de Aptidão Artística. De seguida, com humor e boa disposição, incitou a aluna a tocar o repertório que tinha estudado em casa.
11h58 PEÇA MODERNA	<ul style="list-style-type: none"> • Antes de a estudante começar a tocar, o docente solicitou-lhe que colocasse o metrónomo a 120 (u.t. = semínima) e, de seguida, corrigiu a posição do banco em que ela estava sentada. Como a aluna não conseguiu manter o andamento indicado pelo metrónomo, este teve de ser alterado para 100 e, depois, para 92. • Após a estudante ter tocado do início ao fim, o professor explicou-lhe que ela estava a descuidar completamente as dinâmicas. Assim, juntos foram trabalhando a peça trecho a trecho atentando nesse pormenor. • Apesar de a aluna ter progredido bastante com a ajuda do docente, ele demonstrou o seu descontentamento e desilusão pelo facto de o andamento continuar aquém do expectável, pois esse era o aspeto que mais deveria ser trabalhado se a aluna pretendia progredir na performance da obra.

<p>12h13 ESTUDO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A aluna tocou o estudo na íntegra com o metrônomo ligado a 80 (u.t. = colcheia) praticamente sem qualquer erro, mas de forma mecânica e pouco expressiva. Assim, foi realizado o mesmo tipo de trabalho que tinha sido realizado no prelúdio de Shostakovich, ou seja, tocar enfatizando as dinâmicas. • À medida que iam "estudando em conjunto", como referiu o professor, foram atentando nas notas do baixo, que, segundo ele, eram notas estruturantes a partir das quais se construía os <i>crescendos</i> e <i>diminuendos</i>. Este processo de estudo em conjunto ocupou uma parte substancial da aula e implicou inúmeras repetições de passagens específicas, com um aumento progressivo do andamento, de forma que elas se tornassem ágeis e expressivas. O docente alertou a estudante para a realização de um <i>staccato</i> sempre vivo, para as tonalidades com que se iam deparando, e para os diversos tipos de ataque a utilizar para potenciar a agilidade. • Como a aluna progrediu bastante, o professor aconselhou-a a estudar deste modo em casa.
<p>13h04 CONCLUSÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O docente concluiu a aula expressando o seu desapontamento face ao progresso da aluna e conversou com ela para procurar compreender os seus motivos para a falta de estudo. Como a estudante não conseguiu responder, o professor despediu-se dela e pediu-lhe que procurasse desenvolver maior orgulho no seu trabalho ao piano.

Data: 09.03.2023	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 21	Número da aula: 39+40
-------------------------	------------------------------------	-------------------	------------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Prelúdio op. 34 nº24, de D. Shostakovich • "Grandes études de Paganini", S.141 - nº4, de F. Liszt • Prelúdio e Fuga nº13 em Fá sustenido maior, BWV 858, de J. S. Bach 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor) • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna • Partituras do professor • Lápis e borracha • Caderno da aluna • Metrónomo 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
11h50 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor iniciou a aula contextualizando a aluna acerca de como decorreria a aula da semana seguinte, que seria lecionada por mim.
11h55 ESTUDO	<ul style="list-style-type: none"> • A estudante colocou o metrónomo a 80 (u.t. = colcheia) e tocou o estudo na íntegra, momento após o qual o professor a congratulou pelo progresso desde a última aula. No entanto, o docente explicou que as dinâmicas ainda não estavam a ser transmitidas de forma clara. • Neste sentido, a aula foi dedicada a trabalhar o realce das dinâmicas (secção por secção e com recurso ao metrónomo). Enquanto realizavam esse trabalho, o professor consciencializou a estudante para as diferentes tonalidades que iam surgindo na obra. • Na execução das passagens mais complicadas, o docente instruiu a aluna para colocar o metrónomo a 60 (u.t. = colcheia). Com o aumento da segurança e diminuição dos erros de execução, o andamento foi progredindo até 84 (u.t. = colcheia).
12h43 PEÇA MODERNA	<ul style="list-style-type: none"> • O trabalho no prelúdio foi breve e sucinto. À semelhança das aulas anteriores, o professor solicitou à estudante que repetisse passagens específicas para corrigir as fragilidades existentes, nomeadamente a nível técnico e de clareza.

	<ul style="list-style-type: none"> Ficou combinado que na aula seguinte a estudante deveria memorizar o prelúdio e tocá-lo com o metrônomo a 112 (u.t. = semínima).
12h50 FUGA DE BACH	<ul style="list-style-type: none"> A estudante tocou a fuga na íntegra, demonstrando inúmeras hesitações e erros de leitura. Novamente, o professor manifestou a sua desilusão e sensação de impotência, e instruiu a aluna para trabalhar a obra sozinha, na aula, com o metrônomo a 40 (u.t. = semínima), recorrendo ao mesmo método de trabalho utilizado no estudo de Liszt.
13h06 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> O docente despediu-se da aluna, revelando novamente o seu descontentamento e incitando-a a esforçar-se mais.

Data: 16.03.2023	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 22	Número da aula: 41+42
-------------------------	------------------------------------	-------------------	---------------------------------

AULA LECIONADA

Data: 23.03.2023	Duração: 45+45 (90 minutos)	Semana: 23	Número da aula: 43+44
-------------------------	---------------------------------------	-------------------	---------------------------------

AULA NÃO ASSISTIDA.

Data: 30.03.2023	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 24	Número da aula: 45+46
-------------------------	------------------------------------	-------------------	------------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Prelúdio op. 34 nº 24, de D. Shostakovich • Concerto nº 11 em ré maior, Hob: XVIII/11 – 3º andamento, de J. Haydn • Prelúdio e Fuga nº 13 em Fá sustenido maior, BWV 858, de J. S. Bach 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor) • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna • Partituras do professor • Lápis e borracha • Caderno da aluna 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
11h40 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor principiou a aula conversando com a aluna acerca da sua performance na passada audição de dia 27 de março, que, infelizmente, tinha apresentado um nível muito baixo. Lamentando esta situação e revelando uma sensação de impotência, o professor solicitou à aluna que escolhesse o repertório que queria tocar na aula.
11h44 PEÇA MODERNA	<ul style="list-style-type: none"> • Após a aluna ter tocado o prelúdio na íntegra, o docente explicou-lhe que o seu ponto fraco residia na mão esquerda. Logo, os primeiros minutos da aula foram dedicados ao estudo do texto relativo a essa mão, de forma a desenvolver a segurança. De seguida, o professor solicitou à estudante que tocasse com profundidade e com mãos juntas desde o início, para trabalhar a solidez. • Para aprimorar as passagens mais difíceis, o docente forneceu uma série de exercícios baseados na execução dessas passagens com diferentes figurações rítmicas e acentuações, começando num andamento lento e aumentando-o progressivamente. Enquanto estudava com a aluna, o professor foi sensibilizou-a para uma audição atenta e ativa e cantou para a ajudar na execução do fraseado. • Trabalharam-se, ainda, certos pormenores de pedal.

<p>12h25 CONCERTO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A estudante tocou o andamento na íntegra com o acompanhamento de piano realizado pelo professor no piano Weinbach, evidenciando uma grande segurança e destreza. Consequentemente, o docente explicou-lhe que o concerto, por já estar bem assimilado e ter sido estudado no ano letivo anterior, não deveria mais ser o seu principal foco de trabalho no estudo em casa. Pelo contrário, deveriam ser estudados avidamente a fuga de Bach, o estudo de Chopin e a peça de Prokofiev. • De seguida, num andamento mais lento e trecho por trecho, o docente foi demonstrando à aluna o que pretendia a nível do fraseado e da clareza. Certas passagens foram ainda trabalhadas atentando na dedilhação expressa na partitura, nos tipos de articulação a executar, e na utilização do apoio do braço e de certos movimentos de pulso.
<p>12h50 FUGA DE BACH</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O trabalho realizado na fuga foi sucinto e muito semelhante ao realizado nas aulas anteriores. • Para além disso, o professor solicitou à estudante que tocasse, alternadamente, as três vozes da fuga, enquanto ele a acompanhava com as duas vozes restantes no piano Weinbach.
<p>13h10 CONCLUSÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Foi realizada a autoavaliação, sendo que a estudante se avaliou com 9 valores (de 0-20), aspeto que o docente não comentou. • Incentivando-a estudar muito nas duas semanas de interrupção letiva, o professor despediu-se da aluna, desejando-lhe uma boa Páscoa.

Datas: 06.04.2023/13.04.2023	Semanas: 25+26
-------------------------------------	-----------------------

INTERRUPÇÃO LETIVA

Data: 20.04.2023	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 27	Número da aula: 47+48
-------------------------	------------------------------------	-------------------	------------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Estudo op. 10 nº 9, de F. Chopin • Prelúdio e Fuga nº 13 em Fá sustenido maior, BWV 858, de J. S. Bach 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor) • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna • Partituras do professor • Lápis e borracha • Caderno da aluna 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
11h55 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Após uma breve conversa com a estudante acerca das férias da Páscoa, o professor solicitou-lhe que tocasse o que tinha estudado durante a interrupção letiva, sendo que ela escolheu o estudo de Chopin.
12h00 ESTUDO	<ul style="list-style-type: none"> • Como esta consistiu na primeira vez que a aluna apresentou o estudo de Chopin na aula, foi realizado um trabalho de mãos separadas. • Quase todas as passagens que a aluna tocou com a mão esquerda apresentaram fragilidades, pelo que o professor realizou um trabalho lento de leitura com a aluna, alertando-a para as notas erradas. De seguida, acompanhou-a tocando a melodia no piano Weinbach. Após este momento efetuou-se o contrário, ou seja, a estudante tocou a mão direita e o docente realizou o acompanhamento harmónico no piano Weinbach. • Terminado este trabalho, a aluna tocou o estudo na íntegra com mãos juntas, e, por fim, acrescentou o pedal de sustentação. Neste momento, o professor exemplificou no piano aquilo que pretendia relativamente à condução melódica e às dinâmicas, e forneceu estratégias para auxiliar na execução técnica das passagens com grandes aberturas na mão esquerda (p. ex, utilizar o dedo 4 como "pivô"). • Foram ainda abordados aspetos relativos ao carácter da obra, à agógica e à harmonia, que o docente analisou juntamente com a estudante. • De vez em quando, o professor recorreu ao humor para desanuviar o ambiente da aula, pois esta estava a tornar-se cansativa e repetitiva.

<p>12h46 FUGA DE BACH</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Na fuga, foi novamente realizado um tipo de trabalho repetitivo, em que a aluna estudou as passagens mais inseguras por pequenos segmentos, num andamento lento, e tocando combinações de vozes diferentes. • Como a aluna apresentou dificuldades em manter a pulsação regular, o professor colocou o metrônomo.
<p>13h13 CONCLUSÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Para concluir a aula, o docente alertou a estudante para a "situação crítica" em que esta se encontrava e incitou-a a refletir cuidadosamente sobre se pretendia realizar o recital final.

Data: 27.04.2023	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 28	Número da aula: 49+50
-------------------------	------------------------------------	-------------------	------------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Estudo op. 10 nº 9, de F. Chopin 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor) • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna • Partituras do professor • Lápis e borracha • Caderno da aluna 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
11h48 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor começou a aula conversando com a aluna acerca da época de exames que estava a decorrer na sua faculdade.
12h00 ESTUDO	<ul style="list-style-type: none"> • A aluna tocou o estudo do início ao fim, momento após o qual o professor lhe explicou que as suas inúmeras fragilidades se deviam ao facto de ela não estudar num andamento mais lento, um andamento que permitisse desenvolver a segurança, especialmente na mão esquerda. Assim, o trabalho que o docente realizou com a estudante na aula foi profundo, demorado e muito pormenorizado, sempre num andamento lento e estudando frase a frase. Até cada frase estar completamente "dominada" pela aluna, o professor não a autorizou a prosseguir para a seguinte. • Em cada frase, foi trabalhado o seguinte: a clareza da articulação; a limpidez do pedal; o fraseado, que o professor foi sempre exemplificando no piano; o carácter (<i>com forza</i>); a agógica; e a segurança da mão esquerda, atentando na rotação do pulso. Para a ajudar a executar o fraseado, o docente recorreu a metáforas como: "escala a montanha" ou "toca esta passagem como se o sol estivesse a abrir". • Outras estratégias a que o professor recorreu consistiram em analisar a harmonia com a aluna, tocar em conjunto com ela (p. ex. tocar a mão esquerda enquanto a aluna tocava a direita e vice-versa), e anotar diferentes dedilhações na partitura.

	<ul style="list-style-type: none">• Quando a aluna começou a demonstrar segurança a tocar frases completas, o professor incitou-a a tocar trechos e secções maiores, e assim sucessivamente.
13h08 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none">• O docente perguntou à aluna se esta tinha dúvidas e conversou com ela acerca da audição que iria realizar-se no dia 17 de maio.

Data: 04.05.2023	Duração: 90 minutos (45+45)	Semana: 29	Número da aula: 51+52
-------------------------	------------------------------------	-------------------	------------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Estudo op. 10 nº 9, de F. Chopin • Concerto nº 11 em ré maior, Hob: XVIII/11 – 2º andamento, de J. Haydn 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Weinbach (utilizado pelo professor) • Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) • Bancos dos pianos • Partituras da aluna • Partituras do professor • Lápis e borracha • Caderno da aluna • Metrónomo 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
11h45 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O professor começou a aula conversando com a aluna acerca da audição que decorreria no dia 17 de maio, solicitando-lhe que escolhesse o programa que gostaria de tocar. A estudante escolheu o 2º andamento do concerto de Haydn.
12h00 ESTUDO	<ul style="list-style-type: none"> • A aluna começou por tocar o estudo de Chopin, por ser a obra mais recente do seu repertório. No entanto, como revelou muitas dificuldades, o docente, demonstrando-se desiludido, condenou a sua falta de estudo e a sua desconsideração por todo o trabalho realizado na aula anterior. Para além disso, confessou que não acreditava que a aluna iria conseguir realizar o recital final. • De seguida, o docente trabalhou o estudo com a aluna, solicitando-lhe que tocasse primeiramente com mãos separadas, sempre com o metrónomo (semínima com ponto = 40). Na mão direita, trabalharam a acentuação a cada duas colcheias, a execução do <i>portato</i> e a condução melódica. Na esquerda, o foco esteve na leveza, na rotação do pulso a partir do 4º dedo, no realce das notas do polegar, e na precisão dos baixos. • No processo de junção das mãos, o docente insistiu constantemente que a aluna tocasse com mais peso, som e emoção, e tocou juntamente com ela para a inspirar e incentivar. Para desenvolver a segurança, começaram

	<p>por tocar compasso por compasso com mãos juntas, depois frase por frase, e, por fim, secção por secção.</p> <ul style="list-style-type: none"> • O professor também exemplificou como utilizar o pedal para alcançar uma sonoridade mais plena e cheia, e como executar as quintinas com precisão. • Como o trabalho foi longo, fatigante e repetitivo, o docente recorreu por diversas vezes ao humor, de forma a aliviar a tensão da aula.
12h55 CONCERTO	<ul style="list-style-type: none"> • A aluna tocou o andamento do início ao fim, acompanhada pelo professor no piano Weinbach. O docente começou por avaliar globalmente a prestação da aluna, que tinha sido satisfatória, e depois dedicou-se a trabalhar os seguintes pormenores: a fluidez do andamento, o carácter da obra, e a expressividade. • No final, conversou com a aluna acerca da importância de ela tocar respeitando a vontade do compositor, mas transmitindo um cunho pessoal, caso contrário a obra tornar-se-ia "básica", como "um prato sem sal e sem ervas aromáticas".
13h08 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> • O docente despediu-se da aluna rapidamente e desejou-lhe uma boa semana.

Data: 11.05.2023	Duração: 45+45 (90 minutos)	Semana: 30	Número da aula: 53+54
-------------------------	---------------------------------------	-------------------	---------------------------------

AULA LECIONADA

– Grupo X

Data: 03.11.2022	Duração: 45 minutos	Semana: 3	Número da aula: 2
-------------------------	----------------------------	------------------	--------------------------

CONTEÚDOS	
Concerto para viola em sol maior, TWV 51: G9 – III. Andante, de G. P. Telemann	
RECURSOS	
Piano de cauda Weinbach (utilizado pela professora) Piano de cauda Yamaha (utilizado pela aluna) Viola d’arco Estante Banco do piano Partituras dos alunos	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
9h00 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Como o aluno de viola d’arco chegou atrasado cerca de 30 minutos, a professora começou a aula com a estudante de piano, explicando-lhe como iriam decorrer as aulas de música de câmara até ao final do ano letivo, tendo em consideração o meu papel enquanto estagiária.
9h23 CONCERTO	<ul style="list-style-type: none"> • A aluna de piano começou a tocar o concerto a partir do décimo compasso, sendo que a professora a foi interrompendo para corrigir certas dedilhações, procurando a mais lógica e confortável para ajudar a executar as passagens mais difíceis em <i>legato</i>. • De seguida, a docente pediu-lhe que tocasse com mãos separadas, num andamento mais lento, e sem colocar o pedal de sustentação, pois a obra se enquadrava no estilo barroco. Nesse sentido, a professora também requisitou à aluna que não tocasse em <i>legato</i>, mas em <i>portato</i>, e que procurasse enfatizar sempre o baixo, “cantando-o como se fosse um violoncelo”. • Quando o aluno de viola d’arco chegou, a professora questionou-o em relação ao seu grande atraso, sendo que ele respondeu que se tinha equivocado no horário.

	<ul style="list-style-type: none"> • A aluna de piano tocou a nota "lá" para o aluno de viola afinar e, após a professora ter corrigido a posição do violetista para que este pudesse estabelecer contacto com a pianista, os alunos tocaram juntos desde o início ao fim. Dirigindo a sua atenção para o estudante de viola, a docente alertou-o para a afinação de certas notas, nomeadamente no décimo compasso, sugerindo-lhe que "não as atacasse a medo", mesmo a dinâmica sendo <i>piano</i>. • A professora aconselhou os alunos a estudar muito individualmente, de forma que quando tocassem juntos estivessem muito seguros. Para além disso, a docente sugeriu a ambos os alunos que marcassem na partitura os números dos compassos. Isso iria permitir agilizar a aula, pois os alunos não iriam perder tanto tempo a tentar localizar-se.
9h53 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> • A professora concluiu a aula perguntando se havia dúvidas e desejando aos estudantes uma boa semana.

Data: 10.11.2022	Duração: 45 minutos	Semana: 4	Número da aula: 3
-------------------------	----------------------------	------------------	--------------------------

CONTEÚDOS	
Concerto para viola em sol maior, TWV 51: G9 – III. Andante, de G. P. Telemann	
RECURSOS	
Piano de cauda Yamaha Viola d´arco Estante Banco do piano Partituras dos alunos	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
9h03 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • A professora saudou o aluno de viola e pediu-lhe para preparar os materiais para começar a aula. • A pianista chegou 15 minutos atrasada.
9h13 CONCERTO	<ul style="list-style-type: none"> • Enquanto a aluna de piano não chegava, a professora trabalhou com o aluno de viola os primeiros compassos do concerto, focando-se na afinação. Para o ajudar, foi tocando as notas no piano e estalando os dedos para marcar a pulsação. • Quando a aluna de piano chegou, o violonista pôde afinar. De seguida, ambos tocaram desde o início. • Terminando de tocar os primeiros compassos, a professora concentrou-se na pianista, pedindo-lhe para ser consistente com a articulação e para tocar com profundidade, ouvindo todas as notas dos acordes. A partir do quinto compasso, a docente solicitou à aluna de piano que não tocasse de maneira indiferente, mas que procurasse a condução melódica. No compasso 12, ou seja, no seu momento <i>a solo</i>, pediu-lhe que tentasse reproduzir a sonoridade de um pequeno grupo de música de câmara, sendo simultaneamente um violino, viola, violoncelo e cravo. • Neste momento, a docente explicou que aos estudantes que eles deveriam ouvir-se um ao outro, mas que não deveriam descuidar a sua própria parte.

	<ul style="list-style-type: none"> • Na cadência, a professora dirigiu-se ao aluno de viola, incentivando-o a tocar com mais som, dado que ele era o solista. Para além disso, instigou-o a estudar mais para ter mais segurança. Depois de algumas tentativas, a professora elogiou o progresso do aluno. • No final, a docente congratulou os alunos pela sua evolução desde a semana anterior e pediu-lhes que tocassem mais uma vez do início ao fim. Após a sua performance, a docente solicitou a opinião dos alunos relativamente à sua prestação, sendo que ambos concordaram que tinham evoluído.
<p>9h50 CONCLUSÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A professora concluiu a aula incentivando os alunos para continuarem a trabalhar as suas partes individuais, bem como para combinarem um dia na semana para ensaiarem juntos.

Data: 17.11.2022	Duração: 45 minutos	Semana: 5	Número da aula: 4
-------------------------	----------------------------	------------------	--------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Concerto para viola em sol maior, TWV 51: G9 – III. Andante, de G. P. Telemann 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Yamaha • Viola d’arco • Estante • Banco do piano • Partituras dos alunos 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
9h10 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • A professora saudou o aluno de viola e explicou-lhe que ele teria a aula sozinho, dado que a aluna de piano não iria estar presente.
9h13 CONCERTO	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno tocou uma primeira vez, <i>a solo</i>, o concerto, e uma segunda vez com acompanhamento de piano da professora. • Na cadência, a docente alertou o estudante para a afinação e tocou as notas no piano para o ajudar, elogiando-o quando verificou melhorias. Retornando aos compassos anteriores, a professora pediu ao aluno para exagerar as dinâmicas expressas na partitura, bem como para manter o andamento quando a dinâmica era <i>piano</i>. • Novamente, a docente trabalhou a cadência, solicitando ao aluno que “atacasse as notas com maior convicção”. Este comentário surtiu efeito e a afinação do aluno melhorou imediatamente. A docente solicitou ainda ao estudante que ele respirasse e que se imaginasse na pele de um cantor, não tendo medo e aproveitando o seu momento para brilhar.
9h45 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> • A professora concluiu a aula incentivando o estudante a trabalhar as suas fragilidades técnicas, pois isso era fundamental para ele poder tocar sem receio e com prazer. Para além disso, elogiou o seu progresso.

Data: 24.11.2022	Duração: 45 minutos	Semana: 6	Número da aula: 5
------------------	---------------------	-----------	-------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> Concerto para viola em sol maior, TWV 51: G9 – III. Andante, de G. P. Telemann 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> Piano de cauda Yamaha Viola d’arco Estante Banco do piano Partituras dos alunos 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
9h15 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> Os alunos chegaram 15 minutos atrasados, com a justificação de que tinham “perdido a noção da hora” por estarem a ensaiar juntos. Antes de começar a tocar, os alunos afinaram e conversaram brevemente com a professora.
9h19 CONCERTO	<ul style="list-style-type: none"> Após os estudantes terem terminado de tocar, a professora sugeriu-lhes que pensassem num andamento <i>Andante</i>, e não num <i>Adagio</i>, pois tocar muito lento dificultava o controlo da afinação e da condução de frase. De seguida, a professora pediu à pianista para construir melhor o seu fraseado, pois este estava repleto de acentuações inusitadas. Os alunos foram repetindo certos compassos mais problemáticos e a professora foi anotando na partitura da pianista as correções necessárias. Do compasso 22 ao 24, a docente solicitou à aluna de piano que “criasse dinamismo” nas notas que apareciam repetidas (p. ex., enfatizando a primeira nota e tocando as outras como se fossem um “eco”). À semelhança das aulas anteriores, a professora pediu ao aluno de viola para tocar a cadência sozinho, “atacando” as notas sem medo. Segundo a docente, a falta de confiança estava a ser um entrave na performance do estudante. Os alunos tocaram mais uma vez o andamento do concerto do início ao fim, momento após o qual a professora comentou que tudo tinha melhorado significativamente, “começando a ganhar forma e um fio condutor”.
9h55 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> A professora despediu-se dos alunos e solicitou que continuassem a trabalhar e ensaiar juntos.

Data: 01.12.2022	Duração: 45 minutos	Semana: 7	Número da aula: 6
-------------------------	-------------------------------	------------------	--------------------------

FERIADO

Data: 08.12.2022	Duração: 45 minutos	Semana: 8	Número da aula: 7
-------------------------	-------------------------------	------------------	--------------------------

FERIADO

Data: 15.12.2022	Duração: 45 minutos	Semana: 9	Número da aula: 8
-------------------------	----------------------------	------------------	--------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Concerto para viola em sol maior, TWV 51: G9 – III. Andante, de G. P. Telemann 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Yamaha • Viola d’arco • Estante • Banco do piano • Partituras dos alunos 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
9h12 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • A aula começou uns minutos mais tarde pois ambos os alunos chegaram atrasados.
9h14 CONCERTO	<ul style="list-style-type: none"> • Quando chegaram, os estudantes afinaram e tocaram a obra do início ao fim num andamento mais rápido do que tinham tocado nas aulas anteriores. • O primeiro comentário que a professora teceu foi muito positivo, tendo congratulado os alunos pela evolução. De seguida, através do humor, corrigiu a postura curvada do violista, explicando-lhe que ela afetava o seu som e a sua confiança. Para além disso, trabalhou com ele os compassos com os principais problemas de afinação. • Quanto à a pianista, a docente trabalhou o ênfase das dinâmicas a partir do nono compasso, comparando a realização do <i>crescendo</i> à “subida de uma escada”. • De seguida, a professora trabalhou com os dois alunos em conjunto, centrando-se nas dinâmicas e na condução melódica. • Perto do final da aula, a docente solicitou aos alunos que realizassem a autoavaliação e pediu a minha opinião relativamente ao trabalho que eles tinham realizado ao longo do período.
9h42 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> • A professora concluiu a aula desejando a todos um ótimo Natal e um ótimo Ano Novo, e incitou os alunos a continuar a estudar durante as férias.

Datas: 22.12.2022/29.12.2022

Semanas: 10+11

INTERRUPÇÃO LETIVA

Data: 05.01.2023	Duração: 45 minutos	Semana: 12	Número da aula: 9
-------------------------	-------------------------------	-------------------	--------------------------

AULA LECIONADA (INFORMAL)

Data: 12.01.2023	Duração: 45 minutos	Semana: 13	Número da aula: 10
-------------------------	----------------------------	-------------------	---------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Concerto para viola em sol maior, TWV 51: G9 – III. Andante, de G. P. Telemann 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Yamaha • Viola d’arco • Estante • Banco do piano • Partituras dos alunos 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
9h07 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • A professora iniciou a aula informando os estudantes de que a audição em que iriam participar decorreria na semana seguinte, no Pequeno Auditório, às 10h15. Consequentemente, a aula deles realizar-se-ia, em princípio, também no Pequeno Auditório, para que pudessem ambientar-se e aquecer.
9h13 CONCERTO	<ul style="list-style-type: none"> • Após os alunos terem tocado o andamento do concerto, a professora centrou-se na prestação da pianista, alertando-a para manter a pulsação e para tocar com o som mais cheio, imaginado que estava no Pequeno Auditório, uma sala bem maior do que a sala de aula em que se encontravam. Para além disso, a docente explicou à aluna que, em vários momentos do andamento, o seu fraseado estava desequilibrado. • A meio da aula, o aluno de viola interveio, alertando para o facto de os ornamentos, no barroco, habitualmente se realizarem começando pela nota superior. O assunto foi discutido com a pianista e com a professora, e juntos concordaram que os ornamentos passariam a ser realizados dessa forma. • Foi ainda trabalhada em pormenor a cadência, com enfoque na afinação do violetista, que foi instruído pela professora a procurar a estabilidade na realização das notas longas (sem vibrato). A docente recorreu ao humor por diversas vezes para estimular a confiança do aluno. • Neste momento da aula, a professora solicitou a opinião dos alunos relativamente à sua prestação, sendo que eles se revelaram satisfeitos com tudo, exceto o andamento, que, na sua opinião, ainda estava instável. A professora concordou, mas não deixou de elogiar os alunos, explicando-

	<p>lhes que finalmente conseguia ouvir o conjunto e a passagem dos temas entre os instrumentos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • A docente solicitou a minha opinião, sendo que eu respondi que concordava com tudo o que tinha sido dito. Apenas acrescentei que o carácter da secção final (o solo da pianista) poderia ser mais determinado, o que poderia ser conseguido se a aluna de piano não realizasse um <i>decrescendo</i> tão exagerado. Para concluir a aula, a pianista experimentou a minha sugestão.
<p>9h47 CONCLUSÃO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A professora congratulou os alunos pelo progresso e elogiou a intervenção do violonista na aula, que estava, finalmente, "a sair da caixa". De seguida, desejou-lhes uma boa semana e incitou-os a estudar o mais que conseguissem.

Data: 19.01.2023	Duração: 45 minutos	Semana: 14	Número da aula: 11
-------------------------	----------------------------	-------------------	---------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Concerto para viola em sol maior, TWV 51: G9 – III. Andante, de G. P. Telemann 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Yamaha do Pequeno Auditório • Viola d´arco • Estante • Banco do piano • Partituras dos alunos 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
9h00 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • A professora e os alunos dirigiram-se para o Pequeno Auditório, o local onde decorreria a audição escolar. Após um breve tempo de espera, os alunos puderam ensaiar na sala.
9h07 PREPARAÇÃO PARA A AUDIÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Após afinarem, ajustarem o piano no palco e se posicionarem, os estudantes tocaram uma vez a obra do início ao fim. A professora congratulou-os e solicitou que ajustassem melhor as suas posições no palco. De seguida, pediu-lhes que saíssem do auditório, já que outros alunos necessitavam de ensaiar naquele espaço. • Fora do auditório, a professora e os alunos conversaram sobre a sua prestação no ensaio. Foram abordados aspetos como o andamento (que, segundo os alunos, tinha sido exageradamente rápido) e a acústica da sala (que, segundo a professora, era demasiado reverberante, pelo que os estudantes se teriam de ajustar a essa condição). • De seguida, a docente tranquilizou os alunos, pois a sua prestação no ensaio tinha sido muito boa. • Uns minutos antes do horário estipulado para o começo da audição, os estudantes tiveram a oportunidade de ensaiar de novo no auditório. Desta vez, a docente focou-se no andamento e no carácter; na respiração do violetista antes da cadência; na clareza dos trilos da pianista; e na junção dos instrumentos no acorde final.
9h36 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> • A professora pediu aos alunos para aproveitarem os restantes minutos que faltavam para se concentrarem e acalmarem, e desejou-lhe uma boa audição.

Data: 26.01.2023	Duração: 45 minutos	Semana: 15	Número da aula: 12
-------------------------	----------------------------	-------------------	---------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Sonata para piano e viola: 1º andamento, "Largo", de Henry Eccles 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Yamaha • Viola d'arco • Estante • Banco do piano • Partituras dos alunos 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
9h07 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • A aula começou uns minutos mais tarde devido ao atraso da professora. • Como a aluna de piano faltou (sem aviso prévio ou justificação), a docente trabalhou somente com o aluno de viola.
9h12 SONATA	<ul style="list-style-type: none"> • Enquanto o violetista ia tocando a sonata, a professora interrompeu-o por diversas vezes em determinados compassos, pedindo-lhe que "abrisse o ouvido" e aprimorasse a afinação. A docente recorreu a expressões como "ataca bem a nota", "cuidado" e "atenção", e a interjeições engraçadas como "ai" ou "ui", de forma a alertar o aluno. • Depois deste trabalho, a professora explicou ao estudante que o ritmo que ele estava a executar não estava preciso. Consequentemente, grande parte da aula foi dedicada a melhorar este aspeto. A professora foi marcando constantemente a pulsação. • Para além disso, a docente dedicou algum tempo a identificar com o aluno as notas mais importantes da melodia, cantando junto com ele para o ajudar a compreender melhor o fraseado. • No final, a professora incitou o violetista a trabalhar o andamento da sonata com o seu professor de instrumento, já que os conhecimentos dele acerca do instrumento eram mais abundantes que os dela.
9h38 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> • A professora e o aluno refletiram sobre a audição que tinha decorrido na semana anterior, chegando à conclusão de que o desempenho do duo tinha sido bastante positivo, à exceção de alguma instabilidade no andamento.

- | | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none">• De seguida, a professora requisitou a minha opinião, sendo que eu concordei com o que tinha sido discutido e acrescentei que o aluno de viola tinha revelado uma maior confiança ao tocar. |
|--|--|

Data: 02.02.2023	Duração: 45 minutos	Semana: 16	Número da aula: 13
-------------------------	----------------------------	-------------------	---------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Sonata para piano e viola: 1º andamento, "Largo", de Henry Eccles 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Yamaha • Viola d'arco • Estante • Banco do piano • Partituras dos alunos 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
9h08 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Como a professora se atrasou uns minutos, os alunos afinaram e aqueceram na sua ausência. Aquando da sua chegada, começaram logo a tocar.
9h09 SONATA	<ul style="list-style-type: none"> • Após terem tocado a sonata na íntegra, a professora indagou os alunos acerca do período estilístico em que a obra se enquadrava, sendo que ambos responderam "no período barroco". Assim, a docente dirigiu-se para a pianista e alertou-a para o facto de ela ter "romantizado" a peça, tocando num andamento muito rápido, com um som demasiado cheio, e exagerando nos <i>crescendos</i>, o que não se adequava com o período barroco. • A professora explicou aos alunos que eles tinham direito às suas ideias interpretativas, mas que algo que nunca poderiam descurar era o estilo. • Após este momento de reflexão, a professora trabalhou com a pianista os compassos de introdução, solicitando-lhe que evidenciasse o cromatismo do baixo (algo que anotou na partitura) e as vozes mais relevantes dos acordes que ia tocando. Relativamente ao violetista, a docente focou-se nos compassos com problemas de afinação. • Os alunos tocaram juntos novamente do princípio ao fim, sendo que a professora tornou a identificar problemas com a parte da aluna de piano. A professora alertou para o exagero do pedal e dedicou alguns minutos a explorar com ela como executar certas passagens com "meio pedal".

	<ul style="list-style-type: none">• Foi ainda trabalhada a segunda secção da sonata, com foco no equilíbrio entre os instrumentos, na execução gradual dos <i>crescendos</i>, e no fraseado.
9h43 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none">• A professora despediu-se dos alunos, incitando-os a continuar o bom trabalho e a desenvolver a segurança no estudo individual.

Data: 09.02.2023	Duração: 45 minutos	Semana: 17	Número da aula: 14
-------------------------	----------------------------	-------------------	---------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Sonata para piano e viola: 1º andamento, "Largo", de Henry Eccles 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Piano de cauda Yamaha • Viola d'arco • Estante • Banco do piano • Partituras dos alunos 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
9h00 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Na primeira metade da aula, os alunos preencheram um questionário acerca do piano, na sequência de uma ação de formação da professora. Como consequência de problemas técnicos com o computador, o preenchimento do questionário alongou-se por cerca de meia hora. • Antes de começar a aula, a docente explicou aos alunos que gostaria que eles comesçassem a estudar o 2º andamento da sonata e que pretendia marcar outra audição para os estimular e motivar.
9h27 SONATA	<ul style="list-style-type: none"> • Após os alunos terem tocado o 1º andamento da sonata, a docente alertou para os problemas de afinação do violetista e para o exagero do pedal de sustentação. • Na primeira secção da obra, a professora anotou na partitura da pianista os contornos melódicos que ela deveria realçar, nomeadamente aqueles com cromatismo. Enquanto os alunos tocavam, a docente foi cantando esses contornos, marcando a pulsação e incentivando o diálogo entre os dois instrumentos. • A professora pediu para os estudantes repetirem diversas vezes determinados compassos, de forma a ajudar o violetista a melhorar a afinação.
9h45 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> • A docente concluiu a aula incentivando os alunos a estudar individualmente para tocar com maior segurança. Para além disso, congratulou a prestação dos estudantes na aula, explicando que notava que ambos já estavam a tocar com "maior sintonia".

Data: 16.02.23	Duração: 45 minutos	Semana: 18	Número da aula: 15
-----------------------	-------------------------------	-------------------	---------------------------

NÃO HOUVE AULA (AUSÊNCIA DO ALUNO DE VIOLA).

Data: 23.02.2023	Duração: 45 minutos	Semana: 19	Número da aula: 16
-------------------------	-------------------------------	-------------------	---------------------------

AULA LECIONADA (INFORMAL)

Data: 02.03.23	Duração: 45 minutos	Semana: 20	Número da aula: 17
-----------------------	----------------------------	-------------------	---------------------------

NÃO HOUVE AULA (GREVE DOS PROFESSORES).

Data: 09.03.2023	Duração: 45 minutos	Semana: 21	Número da aula: 18
-------------------------	----------------------------	-------------------	---------------------------

CONTEÚDOS

- Sonata para piano e viola: 1º andamento, "Largo"; 2º andamento, "Corrente", de Henry Eccles

RECURSOS

- Piano de cauda Yamaha
- Viola d'arco
- Estante
- Banco do piano
- Partituras dos alunos
- Metrónomo

SEQUÊNCIA DE EVENTOS | REGISTO DE OBSERVAÇÃO

9h05 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • A professora dedicou os primeiros minutos da aula a discutir comigo os detalhes da aula que eu iria lecionar na semana seguinte, no âmbito do estágio.
9h10 SONATA	<ul style="list-style-type: none"> • Após afinarem, os estudantes tocaram alguns compassos do 2º andamento da sonata, sendo, porém, interrompidos pela professora, que se demonstrou insatisfeita devido à falta de coordenação e instabilidade do andamento. Para resolver o problema, os alunos tocaram trecho por trecho num andamento mais lento, enquanto a docente marcava a pulsação. • A professora incitou os alunos a estudarem em casa com metrónomo. A pianista sugeriu à docente que utilizassem, inclusivamente, o metrónomo na aula, sendo que ela concordou. • Após tocarem o andamento desde o início ao fim com o metrónomo a 78 (u.t. = semínima), os estudantes constataram que estavam, como a professora tinha referido inicialmente, a acelerar, e concordaram que o trabalho com metrónomo em casa iria ser útil. • Neste momento, a professora solicitou aos estudantes que tocassem o 1º andamento da sonata. • Após a performance dos alunos, a professora solicitou à pianista que não tocasse exageradamente forte e que conduzisse mais o baixo. Solicitou, de seguida, ao aluno de viola, que tocasse sozinho até que conseguisse melhorar a sua condução melódica. Para o ajudar, a professora recorreu ao

	canto, e pediu ao estudante que também cantasse a melodia, o que, após algumas tentativas, surtiu efeito.
9h48 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none">• A docente despediu-se dos alunos e pediu-lhes que fossem pontuais na semana seguinte, já que seria eu a lecionar a aula.

Data: 16.03.2023	Duração: 45 minutos	Semana: 22	Número da aula: 19
-------------------------	----------------------------	-------------------	---------------------------

AULA LECIONADA

Data: 23.03.2023	Duração: 45 minutos	Semana: 23	Número da aula: 20
-------------------------	-------------------------------	-------------------	---------------------------

AULA NÃO ASSISTIDA.

Data: 30.03.2023	Duração: 45 minutos	Semana: 24	Número da aula: 21
------------------	---------------------	------------	--------------------

CONTEÚDOS

- Sonata para piano e viola: 2º andamento, "Corrente", de Henry Eccles

RECURSOS

- Piano de cauda Yamaha
- Viola d'arco
- Estante
- Banco do piano
- Partituras dos alunos

SEQUÊNCIA DE EVENTOS | REGISTO DE OBSERVAÇÃO

9h05 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • No início da aula, o estudante de viola solicitou à professora que a aula terminasse 15 minutos mais cedo para que ele se pudesse preparar para a audição na qual participaria, às 10h00. A professora assentiu e, após os alunos se instalarem e prepararem os materiais, tocaram o 2º andamento da sonata na íntegra.
9h08 SONATA	<ul style="list-style-type: none"> • O primeiro comentário que a professora teceu relativamente à prestação dos alunos consistiu numa crítica à instabilidade do andamento. Neste sentido, a docente incitou os estudantes a tocarem num andamento mais lento enquanto ela marcava a pulsação com a voz e o pé. • Dirigindo-se para a aluna de piano, a professora alertou-a para não tocar com o som demasiado profundo e cheio, que se adequava mais ao estilo romântico, e não tanto ao estilo barroco. Quanto ao aluno de viola, a professora tocou algumas notas da melodia no piano para o ajudar a aprimorar a afinação. • A docente explicou aos estudantes que a indicação <i>largamente</i> expressa na partitura significava um "um atrasar progressivo do tempo". Para os ajudar a executar esse aspeto relacionado com a agógica, a professora sugeriu aos alunos que se imaginassem a conduzir um carro, travando com o motor, em vez de "colocarem o pé a fundo no travão". Partindo desta ideia, os alunos tocaram os finais de frase da última secção, procurando um executar um <i>ralentando</i> progressivo. • A docente explicou ao aluno de viola que ele se estava a deixar ofuscar pelo piano. Para contrariar esse facto, ele deveria "encarnar o papel de um

	<p>cantor de ópera, sempre seguro de si e confiante”. Por outro lado, a pianista deveria tocar de forma mais contida e atenta.</p>
<p>9h30 CONCLUSÃO</p>	<ul style="list-style-type: none">• Os alunos realizaram a autoavaliação, a pedido da docente.• A professora conversou com a pianista acerca do término do 12º ano e dos seus planos para o futuro. Posteriormente, desejou uma boa Páscoa aos dois alunos e desejou uma boa audição para o aluno de viola.

Datas: 06.04.2023/13.04.2023	Semanas: 25+26
-------------------------------------	-----------------------

INTERRUPÇÃO LETIVA

Data: 20.04.2023	Duração: 45 minutos	Semana: 27	Número da aula: 22
-------------------------	----------------------------	-------------------	---------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Sonata para piano e viola: 2º andamento, "Corrente", de Henry Eccles 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Viola d´arco • Estante • Banco do piano • Partituras do aluno 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
9h00 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Enquanto o violista preparava os materiais, eu e a docente trocamos impressões sobre a proximidade da conclusão do meu estágio e sobre a próxima aula que eu iria lecionar. • Constatando que a aluna de piano não iria comparecer à aula, mesmo sem ter avisado previamente, a professora trabalhou somente com o aluno de viola.
9h10 SONATA	<ul style="list-style-type: none"> • Após a performance do violista, que tocou o andamento do início ao fim, a docente explicou que queria trabalhar com ele trecho por trecho num andamento mais lento. Assim, trabalharam de forma incisiva desde o primeiro compasso, procurando a clareza, a precisão rítmica e um som brilhante e confiante. • A professora ajudou o aluno com a afinação, pedindo-lhe que repetisse múltiplas vezes determinadas passagens. Porém, como esta não era a "área de especialidade" da docente, ela aconselhou o estudante a trabalhar os problemas de afinação com o seu professor de viola. • Ao longo da aula, foram vários os momentos em que a docente necessitou de marcar a pulsação, de forma a contrariar a precipitação do estudante. • A professora foi sempre encorajando o aluno, tranquilizando-o quando este cometia algum erro, e recorrendo ao humor e à utilização de interjeições enérgicas para o incentivar a adotar uma postura confiante. • No final, o aluno tocou o andamento na sua íntegra duas vezes, e, de seguida, a professora forneceu correções gerais relativas ao andamento e à qualidade do som.

9h40 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none">• Após discutirem sobre alguns pormenores da audição na qual os alunos iriam participar no dia 2 de maio, a docente despediu-se do estudante, solicitando-lhe que averiguasse junto com a aluna de piano o motivo pelo qual ela não tinha comparecido à aula.
---------------------	---

Data: 27.04.2023	Duração: 45 minutos	Semana: 28	Número da aula: 23
-------------------------	----------------------------	-------------------	---------------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Sonata para piano e viola: 2º andamento, "Corrente", de Henry Eccles 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Viola d´arco • Piano Yamaha • Estante • Banco do piano • Partituras dos alunos 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
9h04 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Enquanto os alunos preparavam os materiais para a aula, a professora conversou brevemente com eles acerca da audição que teria lugar no dia 2 de maio.
9h10 SONATA	<ul style="list-style-type: none"> • Após os estudantes terem tocado o andamento na íntegra, a professora revelou descontentamento face à instabilidade da pulsação. Consequentemente, grande parte da aula foi dedicada a trabalhar esse aspeto, sendo que a docente foi sempre marcando a pulsação e pedindo aos alunos para repetir os compassos mais problemáticos. • Retornando aos compassos iniciais da obra, a docente sugeriu que os estudantes realizassem um <i>alargando</i> para enfatizar a entrada do tema. Após repetirem essa entrada até a executarem com segurança, os alunos trabalharam o fraseado dos compassos seguintes. Aqui, a professora ajudou a pianista com a condução do baixo e o ênfase dos cromatismos e o violista com a condução melódica e profundidade de som. • À semelhança das aulas anteriores, a docente incentivou o aluno de viola a "sair da caixa" e a assumir uma postura confiante, para evitar que o seu som permanecesse fraco e abafado pelo piano. • Após este trabalho, os alunos tornaram a tocar o andamento, enquanto a professora usava interjeições para marcar o tempo, alertar para as dinâmicas, e "energizar" os estudantes. • Neste momento, a docente requisitou a minha opinião. Eu dirigi-me aos alunos e expliquei-lhes que tinha sentido falta da precisão rítmica, de

	<p>clareza nos ataques da viola, de precisão na junção das vozes, e de coerência na articulação.</p> <ul style="list-style-type: none">• A professora concordou e trabalhou sucintamente esses aspetos com os alunos.
9h40 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none">• A docente despediu-se dos estudantes e, de seguida, conversou comigo acerca da aula que eu iria lecionar no dia 11 de maio.

Data: 04.05.2023	Duração: 45 minutos	Semana: 29	Número da aula: 24
------------------	---------------------	------------	--------------------

CONTEÚDOS	
<ul style="list-style-type: none"> Sonata para piano e viola op. 78, "Sicilienne", de G. Fauré 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> Viola d'arco Piano Estante Banco do piano Partituras dos alunos 	
SEQUÊNCIA DE EVENTOS REGISTO DE OBSERVAÇÃO	
9h00 INTRODUÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> Para esta aula, a professora planeava continuar a trabalhar a sonata de Eccles. Não obstante, como a sonata já tinha sido apresentada na audição de dia 2 de maio, os estudantes pediram à docente para começar a trabalhar novo repertório, nomeadamente, a sonata "Sicilienne" de Fauré. A professora consentiu.
9h11 SONATA	<ul style="list-style-type: none"> Depois de terem lido as duas primeiras páginas da sonata num andamento lento, a docente explicou à pianista que o papel harmónico do piano era fulcral, pelo que ela deveria, na leitura à primeira vista, tentar tocar as notas do baixo corretamente. A professora aproveitou a ocasião para conversar acerca dos desafios da leitura à primeira vista. De seguida, eu, a professora e a aluna de piano conversamos acerca do meu percurso académico, dos meus planos para o futuro, da minha vida profissional, e dos desafios que os pianistas enfrentam na vida em Portugal e no estrangeiro. Como faltavam cerca de 10 minutos para o fim da aula, a professora voltou a trabalhar a sonata com os alunos, alertando a pianista para a execução do <i>staccato</i> e das pausas sem o pedal de sustentação, e trabalhando com o violonista a afinação e a respiração na <i>anacruse</i>. Os estudantes leram a sonata do início ao fim mais duas vezes.
9h47 CONCLUSÃO	<ul style="list-style-type: none"> A professora pediu aos alunos para continuarem a estudar para a disciplina, mesmo sabendo que não haveria tempo para apresentar nova peça em público, por causa da proximidade do fim do ano. Para além disso,

	relembrou-os que deveriam continuar a estudar a sonata de Eccles, pois eu iria trabalhar essa obra com eles na semana seguinte.
--	---

Data: 11.05.2023	Duração: 45 minutos	Semana: 30	Número da aula: 25
-------------------------	-------------------------------	-------------------	---------------------------

AULA LECIONADA

**ESCOLA
SUPERIOR
DE MÚSICA
E ARTES
DO ESPETÁCULO
POLITÉCNICO
DO PORTO**

P.PORTO

M

**MESTRADO
ENSINO DE MÚSICA**
INSTRUMENTO - PIANO

**O ensino da expressividade no contexto das aulas de piano nas Escolas do
Ensino Artístico Especializado da Música do Distrito do Porto**
Marta Sofia Marques Ribeiro da Silva

