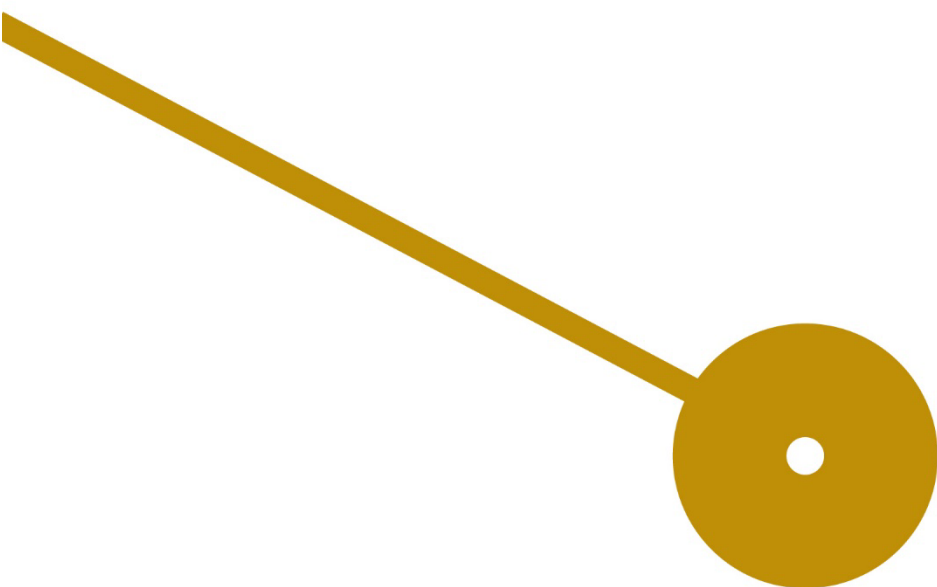




O Ensino do Trombone nos Açores: Um diálogo entre Tradições e Academia

Rodrigo Miguel Sampaio Lucas

06/2026





MESTRADO
ENSINO DE MÚSICA
Instrumento – Trombone e Classes de Conjunto

O Ensino do Trombone nos Açores: Um diálogo entre Tradições e Academia

Rodrigo Miguel Sampaio Lucas

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 e Classes de conjunto, *Trombone*.

Professor Orientador
(Doutor David Alexandre Madureira da Rocha Silva)

Professor Cooperante
(Mestre José Miguel Pimenta Moutinho)

06/2026

Dedico este trabalho ao meu Avô Miguel Gerardo Sampaio,

Por me ter mostrado o caminho da música e por ter sido o primeiro a colocar um trombone nas minhas mãos.

A sua paixão, dedicação e exemplo foram e serão sempre uma grande fonte de inspiração.

Com admiração, carinho e eterna gratidão.

Agradecimentos

A conclusão deste trabalho representa não apenas o fim de um ciclo académico, mas também a celebração de um percurso profundamente pessoal, construído com o apoio, a inspiração e o exemplo de muitas pessoas a quem devo um agradecimento sincero.

Aos meus pais e avós, pelo amor incondicional, pelos ensinamentos e por nunca deixarem de acreditar em mim.

Ao Professor José Miguel Moutinho, pela orientação generosa, pela exigência equilibrada e por me ter ajudado a chegar a este objetivo.

Ao Professor David Silva, pela disponibilidade, pelo apoio e pelas contribuições determinantes para o desenvolvimento deste trabalho.

E a todos os que contribuíram, de forma direta ou indireta, para a concretização deste projeto, em particular os que aceitaram participar nas entrevistas e questionário, o meu mais profundo agradecimento.

Resumo

Este relatório integra a componente final do Mestrado em Ensino da Música da Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo, na especialização de Instrumento e Classes de Conjunto, variante Trombone. Resulta da Prática de Ensino Supervisionada realizada no ano letivo de 2023/2024 na Escola Básica e Secundária Tomás de Borba – Conservatório Regional de Angra do Heroísmo, articulando a experiência pedagógica desenvolvida com um projeto de investigação sobre o ensino do trombone nos Açores.

A investigação centra-se na relação entre o ensino formal do trombone e a tradição filarmónica açoriana, considerando o papel das bandas filarmónicas na iniciação e formação musical de muitos jovens instrumentistas. Procurou-se compreender de que modo as experiências adquiridas em contexto filarmónico são reconhecidas, valorizadas ou articuladas no ensino artístico especializado.

Metodologicamente, o estudo assumiu uma abordagem qualitativa, descritiva e interpretativa, recorrendo a um questionário misto e a entrevistas semiestruturadas dirigidas a participantes com ligação ao trombone, ao ensino formal e ao movimento filarmónico açoriano. A análise permitiu identificar contributos, tensões e possibilidades de articulação entre estes contextos formativos.

Os resultados evidenciam que a filarmónica continua a desempenhar um papel determinante na iniciação musical de muitos trombonistas açorianos, promovendo competências como trabalho em grupo, leitura à primeira vista, escuta coletiva, resistência, motivação e sentido de pertença comunitária. Por outro lado, o ensino formal revela-se essencial no aprofundamento técnico, artístico e metodológico da aprendizagem instrumental. Conclui-se que uma maior articulação entre filarmónicas e ensino formal poderá contribuir para uma formação musical mais contextualizada, integrada e ajustada à realidade cultural dos Açores.

Palavras-chave

Trombone; Ensino da Música; Filarmónicas; Açores; Ensino Formal e Informal; Prática Educativa.

Abstract

This report forms the final component of the Master's Degree in Music Teaching at Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo, in the specialization of Instrument and Ensemble Classes, Trombone. It results from the Supervised Teaching Practice carried out during the 2023/2024 academic year at Escola Básica e Secundária Tomás de Borba – Conservatório Regional de Angra do Heroísmo, combining the pedagogical experience developed in this context with a research project on trombone teaching in the Azores.

The research focuses on the relationship between formal trombone education and the Azorean philharmonic tradition, considering the role of philharmonic bands in the musical initiation and training of many young instrumentalists. It aimed to understand how experiences acquired in philharmonic contexts are recognized, valued or articulated within specialized music education.

Methodologically, the study adopted a qualitative, descriptive and interpretative approach, using a mixed questionnaire and semi-structured interviews addressed to participants connected to the trombone, formal music education and the Azorean philharmonic movement. The analysis made it possible to identify contributions, tensions and possibilities of articulation between these educational contexts.

The results show that philharmonic bands continue to play a decisive role in the musical initiation of many Azorean trombonists, promoting skills such as group work, sight-reading, collective listening, endurance, motivation and a sense of community belonging. On the other hand, formal education proved to be essential for the technical, artistic and methodological development of instrumental learning. It is concluded that a stronger articulation between philharmonic bands and formal education may contribute to a more contextualized, integrated and culturally grounded musical training in the Azores.

Keywords

Trombone; Music Education; Philharmonic Bands; Azores; Formal and Informal Education; Educational Practice.

Índice

<i>Introdução.....</i>	<i>1</i>
<i>Capítulo I – Guião de Observação da Prática Musical.....</i>	<i>3</i>
1.1 Enquadramento do Estágio	3
1.2. Caracterização da instituição e da comunidade educativa	4
1.3. Observação de aulas e práticas pedagógicas	5
1.4. Aulas individuais de trombone.....	6
1.5. Classe de conjunto e prática coletiva.....	7
1.6. Relação entre observação e contexto filarmónico	8
1.7. Considerações finais do capítulo.....	9
<i>Capítulo II – Prática de Ensino Supervisionada.....</i>	<i>11</i>
2.1. Enquadramento geral da prática letiva.....	11
2.2. Estrutura das disciplinas e caracterização dos alunos	11
2.3. Objetivos pedagógicos da intervenção	12
2.4. Conteúdos e materiais utilizados.....	13
2.5. Estratégias e metodologias adotadas	14
2.6. Avaliação e reflexão sobre a aprendizagem dos alunos	16
2.7. Articulação com o contexto filarmónico local	17
2.8. Reflexão crítica sobre o desenvolvimento profissional.....	18
2.9. Síntese do capítulo	19
<i>CAPÍTULO III – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO</i>	<i>20</i>
3.1. Introdução e Contextualização.....	20
3.1.1. Objeto de Estudo e Justificação	21
3.1.2. Objetivos da Investigação.....	21
3.1.3. Questões de Investigação	22
3.1.4. Síntese do subcapítulo	23

3.2. Estado da Arte.....	24
3.2.1. Aprendizagem musical formal, informal e não formal.....	24
3.2.2. Ensino formal e ensino artístico especializado da música.....	25
3.2.3. Filarmónicas portuguesas: formação, comunidade e identidade musical	26
3.2.4. As filarmónicas nos Açores: ensino musical, tradição e comunidade	28
3.2.5. Síntese: tradição filarmónica e ensino do trombone nos Açores.....	30
3.3. Metodologia.....	31
3.3.1. Enquadramento Metodológico	31
3.3.2. Desenho da investigação.....	32
3.3.3. Participantes	33
3.3.4. Instrumentos de recolha de dados.....	33
3.3.5. Procedimentos de recolha de dados	35
3.3.6. Procedimentos de análise dos dados	35
3.3.7. Considerações éticas.....	36
3.3.8. Limitações do estudo	37
3.3.9. Síntese.....	37
3.4. Apresentação e discussão dos resultados	38
3.4.1. Caracterização dos participantes.....	38
3.4.2. Percursos de iniciação musical.....	39
3.4.3. Competências desenvolvidas em contexto filarmónico	41
3.4.4. Diferenças, tensões e complementaridades entre filarmónica e ensino formal.....	43
3.4.5. Articulação entre tradição filarmónica e ensino formal	45
3.4.6. Contributos das entrevistas	47
3.4.7. Síntese interpretativa	49
3.5. Conclusão do projeto de investigação	51
<i>Conclusão Geral.....</i>	55
<i>Bibliografia.....</i>	60
<i>Anexo A - Questionário</i>	62
<i>Anexo B - Guião de Entrevista.....</i>	68
<i>Anexo C - Transcrições das entrevistas</i>	73
Anexo C1- Entrevista a José Moutinho	73
Anexo C2- Entrevista a Ricardo Almeida	84
Anexo C3- Entrevista a Gualter Silva.....	91
Anexo C4- Entrevista a Bernardo Simão	102

Anexo C5- Entrevista a Paulo Borges.....	111
Anexo C6- Entrevista a João Fonseca.....	119
<i>Anexo D - Relatórios de Observação de Aulas</i>	131
Anexo D1 - Ensino Básico	131
Anexo D2 - Secundário.....	143
Anexo D3 - Classe de Conjunto.....	155
<i>Anexo E - Planificações de aulas</i>	166
Planificações - Ensino Básico	166
Planificação 1.....	166
Planificação 2.....	168
Planificação 3.....	170
Planificações - Ensino Secundário	172
Planificação 1.....	172
Planificação 2.....	174
Planificação 3.....	176
Planificações - Classe de Conjunto	178
Planificação 1.....	178
Planificação 2.....	180
Planificação 3.....	182
<i>Anexo F - Dados do Questionário</i>	184

Introdução

Este relatório integra a componente final do Mestrado em Ensino da Música da Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo (ESMAE), na especialização de Instrumento e Classes de Conjunto, variante Trombone. Estrutura-se em torno da Prática de Ensino Supervisionada (PES), realizada no ano letivo de 2023/2024 na Escola Básica e Secundária Tomás de Borba – Conservatório Regional de Angra do Heroísmo, e de um projeto de investigação desenvolvido a partir das questões emergentes desse contexto.

A formação docente em música implica não apenas a experiência letiva, mas também a capacidade de observar, planificar, lecionar, avaliar e refletir criticamente sobre a prática. Neste sentido, a PES constituiu um espaço fundamental de desenvolvimento profissional, permitindo articular a experiência pedagógica com a reflexão sobre os contextos culturais específicos onde o ensino ocorre.

O ensino do trombone nos Açores é o eixo temático deste trabalho, atendendo à importância do instrumento no tecido musical da região e à sua presença nas bandas filarmónicas, orquestras e projetos educativos locais. A articulação entre o ensino formal, oficial e curricular, e os contextos não formais e comunitários de aprendizagem musical assume particular relevância no arquipélago, onde vários jovens músicos iniciam o seu percurso em escolas de filarmónica, antes ou em simultâneo com a frequência de instituições de ensino artístico especializado.

A literatura sobre o movimento filarmónico português tem sublinhado o papel das bandas não apenas como agrupamentos musicais, mas também como espaços de formação, sociabilidade, construção identitária e participação comunitária. Neste sentido, a tradição filarmónica açoriana constitui um elemento relevante para compreender os percursos formativos de muitos trombonistas, bem como os desafios e possibilidades de articulação entre a aprendizagem comunitária e o ensino artístico especializado.

Esta coexistência entre tradição filarmónica e ensino académico levanta questões pedagógicas relevantes. Muitos alunos chegam ao ensino formal com experiências musicais prévias adquiridas em bandas filarmónicas, trazendo consigo competências como leitura musical, prática de conjunto, contacto com repertório diversificado e experiência performativa. Contudo, estas aprendizagens nem sempre são explicitamente reconhecidas ou articuladas no contexto

escolar. Ao mesmo tempo, o ensino artístico especializado assume um papel essencial no aprofundamento técnico, interpretativo e metodológico da formação instrumental.

O relatório tem como principais objetivos descrever e refletir criticamente sobre a prática pedagógica realizada nos ensinos básico e secundário; caracterizar o contexto educativo onde decorreu o estágio; investigar de que modo a tradição filarmónica e o ensino formal se interligam no ensino do trombone nos Açores; e contribuir para a valorização de práticas pedagógicas integradoras, que respeitem as especificidades locais sem comprometer o rigor técnico e artístico.

A investigação desenvolvida assumiu uma abordagem qualitativa, descritiva e interpretativa, recorrendo a um questionário misto e a entrevistas semiestruturadas dirigidas a participantes com ligação ao trombone, ao ensino artístico especializado e ao movimento filarmónico açoriano. A inclusão da ilha de pertença no questionário permite considerar a diversidade territorial do arquipélago, sem pretensão de generalização estatística.

A estrutura do relatório divide-se em três capítulos. O Capítulo I apresenta a escola de estágio e a comunidade educativa, com base no processo de observação da prática musical. O Capítulo II descreve e analisa criticamente a Prática de Ensino Supervisionada desenvolvida, incluindo as aulas individuais de trombone e a classe de conjunto. Por fim, o Capítulo III é dedicado ao projeto de investigação, incluindo a contextualização do tema, o Estado da Arte, a metodologia adotada, a análise dos dados recolhidos e as conclusões do estudo.

Deste modo, o presente relatório procura articular prática pedagógica, investigação e reflexão crítica, contribuindo para uma compreensão mais ampla do ensino do trombone nos Açores e para a valorização de modelos educativos que reconheçam a importância da tradição filarmónica sem abdicar do rigor técnico, artístico e pedagógico do ensino formal.

Capítulo I – Guião de Observação da Prática Musical

1.1 Enquadramento do Estágio

A Prática de Ensino Supervisionada decorreu na Escola Básica e Secundária Tomás de Borba – Conservatório Regional de Angra do Heroísmo, localizada em São Carlos, na cidade de Angra do Heroísmo, ilha Terceira. Esta instituição integra ensino regular, desde o pré-escolar até ao ensino secundário, e ensino artístico especializado da música, constituindo-se como um espaço educativo particularmente relevante para a formação musical na região.

O estágio foi desenvolvido ao longo do ano letivo de 2023/2024, no âmbito do Mestrado em Ensino da Música, especialização em Instrumento e Classes de Conjunto, variante Trombone. A Prática de Ensino Supervisionada incluiu momentos de observação, cooperação, planificação e lecionação, permitindo uma aproximação gradual ao contexto real de ensino artístico especializado.

A escolha deste contexto revelou-se especialmente pertinente para o presente relatório, uma vez que a Escola Básica e Secundária Tomás de Borba, através do seu Conservatório Regional, se insere numa realidade musical marcada pela presença significativa das bandas filarmónicas. Esta coexistência entre ensino formal e prática musical comunitária constitui uma dimensão relevante da formação de muitos alunos açorianos e estabelece uma ligação direta com o projeto de investigação desenvolvido no Capítulo III.

De acordo com o Regulamento Interno da Escola Básica e Secundária Tomás de Borba, a unidade orgânica valoriza a formação integral dos alunos, a abertura à comunidade, a promoção de práticas pedagógicas inclusivas e diferenciadas e a articulação entre escola, cultura e meio envolvente (Escola Básica e Secundária Tomás de Borba, 2023). Estes princípios enquadram-se de forma coerente com a natureza do ensino artístico especializado, no qual a dimensão técnica e musical se cruza com aspetos sociais, culturais e identitários.

1.2. Caracterização da instituição e da comunidade educativa

A Escola Básica e Secundária Tomás de Borba assume um papel relevante no panorama educativo e artístico da ilha Terceira. A existência do Conservatório Regional de Angra do Heroísmo no seio da escola permite articular a formação geral dos alunos com percursos especializados em música, proporcionando uma oferta educativa que inclui iniciação, curso básico, curso secundário e outras modalidades de frequência artística.

No âmbito do ensino artístico especializado, a instituição disponibiliza formação em diferentes instrumentos e áreas musicais, incluindo o trombone. Esta diversidade contribui para a criação de um ambiente educativo onde a prática instrumental, a formação musical, a classe de conjunto, as audições e outras atividades artísticas fazem parte do percurso formativo dos alunos.

A comunidade educativa observada caracteriza-se por uma relação próxima com a realidade musical local. Na ilha Terceira, as bandas filarmónicas continuam a desempenhar um papel importante na iniciação musical de muitos jovens, especialmente no domínio dos instrumentos de sopro e percussão. Assim, alguns alunos chegam ao ensino artístico especializado com experiências musicais adquiridas previamente ou em simultâneo no contexto filarmónico.

A presença das bandas filarmónicas no percurso musical de alguns alunos deve ser compreendida no quadro mais amplo do movimento filarmónico português e açoriano, frequentemente associado à formação musical de jovens, à prática coletiva, à sociabilidade e à construção de identidades locais. Assim, a ligação dos alunos às filarmónicas não constitui apenas um dado biográfico ou extracurricular, mas um elemento relevante para compreender a sua relação com a música, com o instrumento e com o ensino formal.

Esta realidade torna o contexto de estágio particularmente rico, mas também complexo. Por um lado, os alunos podem apresentar competências já desenvolvidas em contexto de banda, como leitura musical, experiência de conjunto, resistência física, disciplina de ensaio e contacto regular com

situações performativas. Por outro lado, essas experiências podem coexistir com necessidades de consolidação técnica, nomeadamente ao nível da postura, respiração, embocadura, articulação, afinação, qualidade sonora e métodos de estudo individual.

A observação da comunidade educativa permitiu compreender que o ensino do trombone neste contexto não pode ser desligado da realidade cultural e musical da região. A escola e a filarmónica não constituem necessariamente percursos opostos, mas antes espaços formativos que podem cruzar-se na trajetória dos alunos, ainda que nem sempre exista uma articulação explícita entre ambos.

1.3. Observação de aulas e práticas pedagógicas

A fase de observação constituiu um momento fundamental para compreender as dinâmicas pedagógicas do contexto de estágio. Foram observadas aulas individuais de trombone e aulas de classe de conjunto, em contexto de prática coletiva e ensemble de metais. Esta dupla dimensão permitiu analisar tanto o trabalho técnico e individualizado do instrumento como a prática musical em grupo, centrada na escuta, no equilíbrio, na afinação e na integração de cada aluno no resultado coletivo.

A observação das aulas individuais permitiu identificar uma abordagem pedagógica assente na adaptação às necessidades de cada aluno. O trabalho desenvolvido contemplou aspetos técnicos fundamentais do trombone, como respiração, emissão sonora, articulação, flexibilidade, afinação, legato, leitura, resistência e fraseado. Estes elementos foram abordados de forma progressiva, tendo em conta o nível de desenvolvimento musical dos alunos e os objetivos definidos para cada aula.

Foram observadas estratégias de ensino baseadas na demonstração prática, na imitação, na repetição orientada, no feedback imediato e na correção progressiva. Estas estratégias revelaram-se particularmente adequadas ao

ensino do trombone, uma vez que muitos aspetos da aprendizagem instrumental dependem da relação entre percepção auditiva, consciência corporal e controlo técnico.

Entre os materiais e recursos pedagógicos utilizados ou observados ao longo da prática destacam-se exercícios de aquecimento, escalas, arpejos, exercícios de articulação, estudos melódicos e repertório adequado ao nível dos alunos. Foram também trabalhados materiais associados à pedagogia do trombone e à prática instrumental, como estudos técnicos, exercícios de sonoridade, flexibilidade, legato, controlo do ar e repertório solístico ou de preparação para avaliações e audições.

Para além dos materiais escritos, foram valorizados recursos como o metrónomo, o afinador, a demonstração instrumental, o trabalho lento, a divisão de passagens em pequenos excertos e a reflexão sobre o processo de estudo. A utilização destes recursos contribuiu para tornar o aluno mais consciente das dificuldades técnicas e musicais, promovendo uma atitude mais ativa perante o seu próprio processo de aprendizagem.

1.4. Aulas individuais de trombone

Nas aulas individuais de trombone, a relação pedagógica permitiu observar de forma direta as necessidades específicas de cada aluno. O ensino individualizado revelou-se essencial para trabalhar dimensões técnicas que exigem atenção personalizada, como a respiração, a emissão do som, a coordenação entre ar e articulação, a afinação das posições, o controlo da embocadura e a construção de uma sonoridade estável.

A qualidade sonora surgiu como uma preocupação transversal. O trabalho sobre o som foi frequentemente associado à direção do ar, à estabilidade da coluna de ar, à clareza do ataque, à abertura da ressonância e ao controlo da tensão física. Esta abordagem permitiu compreender que o desenvolvimento técnico do trombone depende de uma relação equilibrada entre corpo,

respiração, audição e intenção musical.

A articulação e o legato foram igualmente aspetos relevantes da observação. O trabalho pedagógico incidiu sobre diferentes formas de ataque, clareza rítmica, continuidade da frase, coordenação entre língua e ar e distinção entre articulação marcada e articulação mais ligada. Estes conteúdos foram trabalhados através de exercícios específicos, escalas, estudos e excertos musicais.

Outro aspeto importante foi a promoção de hábitos de estudo mais conscientes. Em vários momentos, a observação permitiu verificar a importância de distinguir entre simplesmente “tocar” uma peça ou exercício e efetivamente “estudar” com intenção de corrigir e melhorar. Esta distinção revelou-se pedagogicamente significativa, uma vez que o estudo instrumental exige capacidade de identificar problemas, isolar dificuldades, repetir com objetivos claros e avaliar o resultado produzido.

As aulas individuais permitiram ainda observar a importância do feedback formativo. O professor não se limitava a indicar erros, mas procurava orientar o aluno para soluções concretas, recorrendo à demonstração, à explicação verbal, à repetição orientada e à escuta crítica. Esta prática favoreceu a construção gradual da autonomia do aluno e a sua capacidade de autorregulação.

1.5. Classe de conjunto e prática coletiva

A observação da classe de conjunto, em formato de ensemble de metais, permitiu compreender outra dimensão da formação musical: a aprendizagem em grupo. Ao contrário da aula individual, centrada nas necessidades específicas de um aluno, a classe de conjunto exige atenção simultânea ao desempenho individual e ao resultado coletivo.

As aulas de conjunto centraram-se em aspetos como leitura coordenada, afinação, equilíbrio tímbrico, precisão rítmica, escuta ativa e compreensão da

função de cada voz dentro do grupo. Estes elementos são fundamentais para a formação de qualquer instrumentista, mas assumem particular relevância no caso dos alunos que também participam em bandas filarmónicas, onde a prática coletiva é uma dimensão central da experiência musical.

A prática em ensemble permitiu desenvolver competências que complementam o trabalho individual do instrumento. A escuta do outro, a capacidade de ajustar a própria dinâmica, a afinação relativa, a responsabilidade sobre a entrada musical e a adaptação ao grupo constituem aprendizagens que não se desenvolvem plenamente em contexto individual.

Esta dimensão coletiva revelou-se também importante para compreender a relação entre ensino formal e prática filarmónica. As competências trabalhadas em classe de conjunto aproximam-se de algumas competências desenvolvidas nas bandas, como a leitura em grupo, a disciplina de ensaio, a adaptação ao maestro ou diretor musical e a experiência de tocar em contexto coletivo. Contudo, no ensino formal, estas competências tendem a ser abordadas com maior intencionalidade pedagógica e com objetivos mais claramente definidos.

1.6. Relação entre observação e contexto filarmónico

A observação da prática musical permitiu identificar a pertinência da relação entre o ensino artístico especializado e o contexto filarmónico açoriano. Embora o estágio tenha decorrido em contexto formal, tornou-se evidente que a experiência musical de alguns alunos ultrapassava o espaço escolar, relacionando-se com a participação em bandas filarmónicas e noutros contextos musicais comunitários.

Esta ligação constitui um elemento relevante para a compreensão do percurso dos alunos. A experiência filarmónica pode contribuir para o desenvolvimento de competências como leitura à primeira vista, resistência física, sentido de grupo, contacto com repertório variado, regularidade performativa e responsabilidade coletiva. No entanto, pode também levantar

desafios pedagógicos, sobretudo quando existem diferenças entre as práticas técnicas, metodológicas ou interpretativas da banda e as exigências do ensino formal.

A observação permitiu perceber que a articulação entre estes dois contextos nem sempre é explicitamente trabalhada. A escola e a filarmónica coexistem no percurso dos alunos, mas a comunicação entre repertórios, metodologias e objetivos formativos pode ser limitada. Esta constatação reforçou a pertinência do projeto de investigação desenvolvido no Capítulo III, centrado precisamente na análise do diálogo entre tradição filarmónica e ensino académico do trombone nos Açores.

Mais do que considerar a filarmónica como um contexto exterior à escola, importa compreendê-la como parte do ecossistema formativo dos alunos. A formação do trombonista açoriano pode beneficiar de uma abordagem que reconheça o valor das experiências adquiridas em contexto comunitário, ao mesmo tempo que preserve o rigor técnico, artístico e pedagógico do ensino especializado.

1.7. Considerações finais do capítulo

O contacto com aulas individuais de trombone e com a classe de conjunto evidenciou a importância de uma formação equilibrada entre técnica instrumental, musicalidade, autonomia, escuta e prática coletiva. A observação mostrou também que o ensino do trombone exige uma abordagem flexível e adaptada ao perfil de cada aluno, valorizando tanto o desenvolvimento técnico como a construção de uma relação significativa com a música.

A realidade musical da ilha Terceira, marcada pela presença das bandas filarmónicas, revelou-se particularmente relevante para a compreensão dos percursos dos alunos. A coexistência entre ensino formal e prática musical comunitária constitui um traço importante do contexto açoriano e levanta questões pedagógicas que justificam uma reflexão mais aprofundada.

Neste sentido, a observação inicial não serviu apenas para caracterizar a escola, os alunos e as práticas pedagógicas observadas, mas também para identificar uma problemática central do presente relatório: de que modo o ensino formal do trombone pode dialogar com a tradição filarmónica açoriana, valorizando as experiências musicais adquiridas em contexto comunitário sem comprometer o rigor técnico, artístico e pedagógico da formação especializada.

Capítulo II – Prática de Ensino Supervisionada

2.1. Enquadramento geral da prática letiva

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) decorreu na Escola Básica e Secundária Tomás de Borba – Conservatório Regional de Angra do Heroísmo, ao longo do ano letivo de 2023/2024, no âmbito do Mestrado em Ensino da Música, na especialização de Instrumento e Classes de Conjunto, variante Trombone. Esta etapa constituiu um momento central da formação docente, permitindo a articulação entre observação, planificação, lecionação, avaliação e reflexão crítica sobre a prática pedagógica.

A PES desenvolveu-se em contexto de ensino artístico especializado, abrangendo aulas individuais de trombone e aulas de classe de conjunto, nomeadamente em ensemble de metais. Este contexto permitiu observar e intervir em duas dimensões complementares da formação musical: por um lado, o trabalho individualizado sobre a técnica instrumental, a expressividade e a autonomia do aluno; por outro, a prática coletiva, centrada na escuta, afinação, equilíbrio, leitura e integração musical em grupo.

A realização do estágio na ilha Terceira revelou-se particularmente significativa para o presente relatório, uma vez que muitos alunos do ensino artístico especializado mantêm ligação ativa às bandas filarmónicas locais. Esta realidade permitiu compreender, em contexto prático, a coexistência entre ensino formal e tradição filarmónica, tema que viria a constituir o eixo central do projeto de investigação desenvolvido no Capítulo III.

2.2. Estrutura das disciplinas e caracterização dos alunos

Durante o estágio foram acompanhadas e lecionadas duas áreas principais: a disciplina de Trombone, em regime de aula individual, e a disciplina de Classe de Conjunto, em formato de ensemble de metais.

Na disciplina de Trombone, o trabalho incidiu sobre dois alunos de níveis distintos: um aluno do ensino básico e um aluno do ensino secundário. Esta diferença de níveis exigiu uma adaptação constante da abordagem pedagógica, tanto ao nível dos objetivos técnicos como da linguagem utilizada, da seleção de repertório, da gestão do tempo de aula e das estratégias de estudo propostas.

O aluno do ensino básico encontrava-se numa fase de consolidação de competências fundamentais, nomeadamente respiração, emissão sonora, coordenação entre ar e articulação, leitura musical, afinação e desenvolvimento de hábitos de estudo. Neste nível, a intervenção pedagógica procurou favorecer a construção de bases sólidas, evitando a acumulação de dificuldades técnicas que poderiam comprometer aprendizagens futuras.

O aluno do ensino secundário apresentava necessidades mais avançadas, relacionadas com a consistência técnica, a qualidade interpretativa, a autonomia no estudo, a resistência física, a maturidade musical e a preparação de repertório mais exigente. Neste caso, o trabalho exigiu uma abordagem mais analítica, centrada na resolução de problemas específicos e na construção de uma maior consciência musical e performativa.

A classe de conjunto integrou um grupo de oito alunos de diferentes idades e níveis técnicos. Esta diversidade constituiu simultaneamente um desafio e uma oportunidade pedagógica. O trabalho em ensemble exigiu atenção à escuta coletiva, à afinação, à estabilidade rítmica, ao equilíbrio entre vozes, à leitura coordenada e à responsabilidade individual dentro do grupo. Ao contrário da aula individual, onde o foco recai diretamente sobre o percurso de um aluno, a classe de conjunto obrigou a uma gestão pedagógica mais ampla, procurando equilibrar as necessidades individuais com os objetivos coletivos.

2.3. Objetivos pedagógicos da intervenção

A intervenção pedagógica foi orientada por objetivos definidos a partir das

necessidades específicas dos alunos, das orientações do professor cooperante e da reflexão contínua sobre a evolução das aulas. Estes objetivos não se limitaram ao desenvolvimento técnico do instrumento, abrangendo também dimensões musicais, expressivas, sociais e reflexivas.

Nas aulas individuais de trombone, os principais objetivos foram desenvolver a qualidade sonora, consolidar a respiração e o controlo do ar, melhorar a articulação, aperfeiçoar a afinação, trabalhar a flexibilidade, reforçar a resistência e promover maior consciência interpretativa. Procurou-se ainda estimular a autonomia dos alunos, ajudando-os a compreender como estudar, como identificar dificuldades e como transformar a repetição em verdadeiro trabalho técnico e musical.

Um aspeto particularmente importante foi a distinção entre “tocar” e “estudar”. Esta distinção tornou-se relevante no processo de ensino, uma vez que muitos alunos tendem a executar os exercícios ou peças do início ao fim sem interromper para corrigir problemas. A prática pedagógica procurou contrariar essa tendência, incentivando os alunos a isolar dificuldades, repetir pequenos excertos, utilizar o metrónomo, escutar criticamente o som produzido e regressar aos pontos problemáticos com objetivos concretos.

Na classe de conjunto, os objetivos centraram-se na integração musical em grupo, na escuta ativa, na afinação coletiva, na precisão rítmica, na articulação comum, no equilíbrio sonoro e na compreensão do papel de cada aluno dentro do ensemble. Pretendeu-se que os alunos desenvolvessem não apenas competências técnicas, mas também responsabilidade coletiva, capacidade de adaptação e consciência do resultado musical global.

2.4. Conteúdos e materiais utilizados

Os conteúdos trabalhados ao longo da PES foram selecionados de acordo com os objetivos pedagógicos definidos, o nível dos alunos e as necessidades observadas em cada aula. Nas aulas individuais, o trabalho técnico incidiu sobre

exercícios de respiração, emissão sonora, escalas, arpejos, articulação, flexibilidade, legato, afinação e desenvolvimento da resistência.

Foram utilizados materiais de referência no ensino do trombone, nomeadamente estudos melódicos, exercícios técnicos e repertório ajustado ao nível dos alunos. Entre os materiais trabalhados ou observados ao longo da prática pedagógica destacam-se exercícios de base para sonoridade, articulação e flexibilidade, estudos técnicos de Arban, estudos melódicos de Bordogni/Rochut e repertório solístico adequado aos objetivos de cada aluno (Arban, n.d.; Bordogni, n.d.).

Importa sublinhar que estes materiais não foram tratados como fins em si mesmos, mas como meios para desenvolver competências musicais específicas. Um estudo técnico, por exemplo, podia servir para trabalhar articulação, regularidade rítmica, direção do ar ou resistência; uma peça solística podia ser utilizada para desenvolver fraseado, expressão, controlo dinâmico e maturidade interpretativa.

Na classe de conjunto, foram trabalhados arranjos adequados à formação disponível, com o objetivo de desenvolver competências de leitura, equilíbrio, afinação e escuta coletiva. O repertório de ensemble permitiu reforçar a responsabilidade individual de cada aluno dentro do grupo, uma vez que a qualidade do resultado dependia da capacidade de cada elemento compreender a sua função musical.

2.5. Estratégias e metodologias adotadas

A prática pedagógica desenvolvida ao longo da PES assumiu uma abordagem flexível e centrada no aluno. As estratégias utilizadas foram adaptadas às necessidades de cada situação, procurando equilibrar demonstração, explicação verbal, repetição orientada, escuta crítica e reflexão.

Uma das estratégias mais utilizadas foi o ensino por demonstração e

imitação. No ensino do trombone, a demonstração assume particular importância, uma vez que muitos aspetos técnicos e sonoros são mais facilmente compreendidos através da audição e observação direta. A demonstração permitiu clarificar questões relacionadas com emissão sonora, articulação, fraseado, respiração e carácter musical.

A repetição dirigida constituiu também uma estratégia central. No entanto, procurou-se evitar a repetição mecânica, orientando os alunos para objetivos concretos em cada repetição. Assim, uma passagem podia ser repetida com foco na afinação, depois na articulação, posteriormente na direção da frase e, finalmente, na continuidade musical. Esta abordagem permitiu transformar a repetição num processo consciente de correção e aperfeiçoamento.

O feedback imediato e formativo foi outra dimensão essencial da prática. Sempre que possível, procurou-se que o feedback não se limitasse à identificação do erro, mas incluísse também uma estratégia de resolução. Esta opção permitiu promover maior autonomia, ajudando os alunos a compreenderem não apenas o que estava incorreto, mas também como poderiam corrigir e melhorar.

Esta forma de trabalho revelou-se importante para desenvolver uma atitude mais autónoma nos alunos. Ao serem orientados para identificar a origem das dificuldades e não apenas para repetir o exercício, os alunos foram progressivamente chamados a assumir maior responsabilidade sobre o seu próprio estudo. Neste sentido, a aula de instrumento não se limitou à correção imediata, mas procurou também fornecer ferramentas para que o aluno pudesse continuar o trabalho de forma mais consciente fora da aula.

Foram ainda utilizadas estratégias como o trabalho lento com metrónomo, a divisão de passagens em pequenos excertos, o recurso à gravação como ferramenta de autoavaliação, a comparação entre diferentes formas de executar uma mesma passagem e a formulação de perguntas que incentivassem a reflexão do aluno sobre o seu próprio desempenho.

Na classe de conjunto, as estratégias centraram-se na escuta ativa, na afinação coletiva, na coordenação rítmica e na consciência do equilíbrio entre

vozes. O trabalho exigiu uma gestão cuidadosa do grupo, procurando manter todos os alunos envolvidos, mesmo quando a correção incidia sobre uma secção específica. A prática em ensemble revelou-se particularmente importante para desenvolver competências de responsabilidade coletiva e adaptação musical.

2.6. Avaliação e reflexão sobre a aprendizagem dos alunos

A avaliação realizada ao longo da PES assumiu sobretudo um carácter formativo. Mais do que atribuir uma classificação, procurou-se acompanhar o processo de aprendizagem dos alunos, identificando progressos, dificuldades persistentes e estratégias de melhoria.

Nas aulas individuais, a avaliação centrou-se em aspetos como qualidade sonora, estabilidade rítmica, afinação, articulação, postura, controlo respiratório, fluência da leitura, preparação do repertório e autonomia no estudo. A observação contínua permitiu ajustar os objetivos de aula e redefinir prioridades pedagógicas de acordo com a evolução dos alunos.

Na classe de conjunto, a avaliação incidiu sobre dimensões como pontualidade musical, capacidade de escuta, equilíbrio sonoro, afinação em grupo, preparação individual das partes e atitude colaborativa. A prática coletiva revelou que o desenvolvimento musical não depende apenas da competência técnica individual, mas também da capacidade de contribuir para um resultado comum.

Esta dimensão avaliativa permitiu compreender que o ensino do trombone exige uma atenção constante ao processo, e não apenas ao produto final. A evolução dos alunos nem sempre ocorre de forma linear; por vezes, pequenos progressos ao nível da consciência corporal, da qualidade do som ou da autonomia no estudo representam avanços significativos no percurso formativo.

2.7. Articulação com o contexto filarmónico local

A ligação dos alunos às bandas filarmónicas locais constituiu um elemento relevante ao longo da PES. Embora essa realidade não tenha sido sempre integrada de forma explícita no planeamento das aulas, tornou-se evidente que muitos alunos traziam consigo experiências musicais adquiridas em contexto filarmónico, nomeadamente ao nível da leitura, da prática coletiva, da resistência, da disciplina de ensaio e da experiência performativa.

Esta constatação permitiu reconhecer a importância das filarmónicas como espaços de aprendizagem musical não formal. Ao mesmo tempo, revelou que a articulação entre o ensino artístico especializado e a prática filarmónica nem sempre é sistemática. Em muitos casos, estes contextos coexistem no percurso dos alunos, mas sem uma comunicação pedagógica estruturada entre professores, maestros e instituições.

No âmbito da PES, esta realidade funcionou como ponto de partida para uma reflexão mais ampla sobre o ensino do trombone nos Açores. A experiência prática mostrou que a bagagem filarmónica dos alunos pode constituir um recurso pedagógico importante, desde que seja reconhecida, enquadrada e trabalhada criticamente. Competências como leitura à primeira vista, resistência física, adaptação ao grupo e contacto com repertório variado podem ser valorizadas no ensino formal, enquanto este contribui para aprofundar aspetos técnicos, interpretativos e metodológicos.

Assim, a PES permitiu identificar uma questão central que atravessa todo o relatório: a necessidade de compreender de que modo o ensino formal do trombone pode dialogar com a tradição filarmónica açoriana, valorizando a experiência musical dos alunos sem perder o rigor técnico e artístico que caracteriza o ensino especializado.

2.8. Reflexão crítica sobre o desenvolvimento profissional

A Prática de Ensino Supervisionada constituiu um momento determinante no desenvolvimento da identidade docente. A experiência de lecionar em contexto real, sob observação e avaliação, trouxe consigo uma pressão significativa, mas também uma oportunidade de crescimento profissional.

Um dos principais desafios foi gerir a consciência de estar a ser avaliado enquanto professor estagiário. Esta condição exigiu maior rigor na preparação das aulas, maior atenção à clareza da comunicação e maior capacidade de justificar pedagogicamente as decisões tomadas. A pressão sentida, embora inicialmente desafiante, acabou por contribuir para uma postura mais reflexiva, disciplinada e consciente.

Outro aspeto marcante foi a necessidade de adaptação constante. Cada aluno apresentou dificuldades, ritmos de aprendizagem, motivações e respostas diferentes. Esta diversidade demonstrou que não existe uma única forma de ensinar trombone. O professor precisa de observar, escutar, ajustar e reformular estratégias continuamente, mantendo o equilíbrio entre exigência técnica e sensibilidade humana.

A PES permitiu também compreender melhor a importância da relação pedagógica. A eficácia do ensino não depende apenas da escolha correta dos exercícios ou repertórios, mas também da forma como o professor comunica, motiva, corrige e acompanha o aluno. A escuta ativa, a empatia e a capacidade de criar um ambiente de trabalho exigente, mas seguro, revelaram-se dimensões fundamentais da prática docente.

Em síntese, esta experiência contribuiu para consolidar uma visão do ensino do trombone como processo técnico, musical e humano. O professor de instrumento não é apenas transmissor de conhecimento técnico; é também orientador de percursos, mediador de experiências musicais e responsável por criar condições para que cada aluno desenvolva uma relação autónoma, consciente e significativa com a música.

2.9. Síntese do capítulo

O desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada permitiu articular observação, lecionação, avaliação e reflexão crítica em contexto real de ensino artístico especializado. A experiência com alunos de diferentes níveis e com uma classe de conjunto evidenciou a complexidade do ensino do trombone, que exige domínio técnico, capacidade de adaptação, clareza pedagógica e sensibilidade musical.

A PES revelou também a importância de considerar os contextos culturais e musicais dos alunos. No caso da ilha Terceira, a forte presença das bandas filarmónicas constitui uma dimensão incontornável da formação musical de muitos estudantes. Esta realidade reforçou a pertinência do projeto de investigação desenvolvido no Capítulo III, centrado na articulação entre tradição filarmónica e ensino formal do trombone nos Açores.

Assim, o estágio não representou apenas uma etapa prática da formação docente, mas também um espaço de questionamento e construção de conhecimento pedagógico. A reflexão sobre as aulas, os alunos, os materiais, as estratégias e o contexto permitiu aprofundar a compreensão do papel do professor de trombone num território onde a música se desenvolve entre a escola, a filarmónica e a comunidade.

CAPÍTULO III – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

Ensino do Trombone nos Açores: Um Diálogo entre Tradições e Academia

3.1. Introdução e Contextualização

A realidade musical açoriana caracteriza-se por uma forte presença de bandas filarmónicas, que continuam a desempenhar um papel relevante na formação inicial de muitos jovens músicos. No caso dos instrumentos de sopro e, em particular, do trombone, a filarmónica surge frequentemente como primeiro espaço de contacto com a música, com o instrumento, com a leitura musical e com a prática coletiva.

Paralelamente, o ensino artístico especializado oferece uma formação formal, estruturada e orientada por objetivos pedagógicos e curriculares. Neste contexto, escolas de música, conservatórios e outros espaços de ensino formal assumem um papel essencial no aprofundamento técnico, interpretativo e metodológico da aprendizagem instrumental.

O presente projeto de investigação parte da coexistência destes dois contextos formativos: por um lado, a tradição filarmónica, associada à prática comunitária, à aprendizagem não formal, à participação coletiva e à identidade cultural local; por outro, o ensino formal, caracterizado por uma organização curricular, avaliação, progressão técnica e acompanhamento pedagógico especializado. Esta coexistência não deve ser entendida como oposição, mas como oportunidade para refletir sobre formas de articulação mais conscientes entre tradição e academia.

A escolha deste tema relaciona-se diretamente com o contexto da Prática de Ensino Supervisionada e com a realidade musical dos Açores. A observação de alunos com experiências musicais diversas, algumas delas ligadas às bandas filarmónicas, levantou questões sobre o modo como essas experiências são reconhecidas, valorizadas ou integradas no ensino formal do trombone. Assim, o projeto procura compreender de que forma estes percursos se cruzam e que contributos podem oferecer para uma formação musical mais contextualizada.

3.1.1. Objeto de Estudo e Justificação

O objeto de estudo desta investigação centra-se na articulação entre o ensino formal do trombone e a tradição filarmónica no contexto dos Açores. Pretende-se compreender de que modo a experiência adquirida em contexto filarmónico influencia o percurso formativo dos alunos e de que forma essa experiência pode ser reconhecida, valorizada ou trabalhada no ensino artístico especializado.

A relevância deste estudo justifica-se pela importância histórica, cultural e educativa das bandas filarmónicas nos Açores. Estas instituições continuam a desempenhar um papel significativo na iniciação musical de muitos jovens, oferecendo contacto com o repertório, a prática de conjunto, a disciplina de ensaio, a experiência performativa e a participação comunitária. Ao mesmo tempo, o ensino formal assume um papel essencial no desenvolvimento técnico e artístico dos alunos, nomeadamente no que diz respeito à respiração, embocadura, articulação, afinação, sonoridade, métodos de estudo e interpretação musical.

Neste sentido, importa compreender não apenas as diferenças entre estes dois contextos, mas também as possibilidades de diálogo entre ambos. A investigação procura, por isso, contribuir para uma reflexão pedagógica sobre o ensino do trombone nos Açores, valorizando a especificidade cultural da região sem abdicar do rigor técnico e artístico do ensino especializado.

3.1.2. Objetivos da Investigação

O objetivo geral desta investigação é compreender de que modo se articulam o ensino formal do trombone e a tradição filarmónica no contexto dos Açores, analisando contributos, tensões e possibilidades de integração pedagógica entre estes dois contextos formativos.

Como objetivos específicos, definem-se os seguintes:

- Identificar o papel das bandas filarmónicas na iniciação e formação musical de trombonistas nos Açores;

- Compreender que competências são desenvolvidas em contexto filarmónico e de que forma estas influenciam o percurso dos alunos no ensino formal;

- Analisar diferenças, tensões e complementaridades entre a aprendizagem em banda filarmónica e o ensino artístico especializado;

- Identificar perceções de alunos, músicos e professores relativamente à articulação entre filarmónica e ensino formal;

- Refletir sobre estratégias que possam promover um diálogo mais eficaz entre tradição filarmónica e ensino formal no ensino do trombone nos Açores.

3.1.3. Questões de Investigação

A presente investigação parte da seguinte questão principal:

De que modo se articulam o ensino formal do trombone e a tradição filarmónica no contexto dos Açores, e em que medida essa articulação pode contribuir para uma formação musical mais contextualizada, integrada e acessível?

A partir desta questão geral, foram definidas quatro subquestões operacionais, que permitem uma análise mais detalhada do fenómeno em estudo:

1. Que influência têm as experiências musicais em bandas filarmónicas no percurso formativo dos alunos de trombone?

2. Que competências são desenvolvidas em contexto filarmónico e de que forma são reconhecidas no ensino formal?

3. Que diferenças, tensões ou complementaridades existem entre a

aprendizagem em banda filarmónica e o ensino artístico especializado?

4. Que estratégias podem promover uma articulação mais eficaz entre tradição filarmónica e ensino formal no ensino do trombone nos Açores?

3.1.4. Síntese do subcapítulo

Este subcapítulo apresentou a contextualização, o objeto de estudo, os objetivos e as questões de investigação que orientam o projeto. A investigação parte da constatação de que a formação dos trombonistas nos Açores pode desenvolver-se em diferentes contextos, cruzando experiências filarmónicas, comunitárias e formais. A partir desta problemática, procura-se compreender de que modo estes contextos se relacionam e que possibilidades oferecem para uma formação musical mais integrada, contextualizada e pedagogicamente consciente.

3.2. Estado da Arte

3.2.1. Aprendizagem musical formal, informal e não formal

A aprendizagem musical não ocorre exclusivamente em contextos escolares ou institucionalizados. Embora o ensino formal desempenhe um papel fundamental na organização sistemática dos conhecimentos musicais, diversos autores têm demonstrado que uma parte significativa da formação dos músicos se desenvolve em contextos informais e não formais, através da prática coletiva, da escuta, da imitação, da observação e da participação em experiências musicais reais.

Green (2008) sublinha que muitos músicos desenvolvem competências relevantes fora dos contextos escolares tradicionais. A autora destaca práticas como aprender de ouvido, observar músicos mais experientes, tocar em grupo, repetir materiais musicais e selecionar repertório significativo para os próprios alunos. Estas práticas não devem ser entendidas como inferiores ao ensino formal, mas como formas distintas de construção de conhecimento musical, frequentemente associadas à motivação, à autonomia e à identidade musical dos aprendentes.

Folkestad (2006) contribui para esta discussão ao propor que a distinção entre aprendizagem formal e informal não deve ser vista como uma oposição rígida. Para o autor, importa distinguir entre situações formais e informais de aprendizagem e modos formais e informais de aprender. Assim, uma aprendizagem pode ocorrer num espaço formal, como uma escola, recorrendo a estratégias informais; do mesmo modo, um contexto comunitário pode integrar práticas relativamente estruturadas. Esta perspetiva é particularmente útil para compreender realidades musicais híbridas, nas quais os alunos transitam entre diferentes espaços formativos ao longo do seu percurso.

No contexto açoriano, esta abordagem revela-se especialmente pertinente. Muitos jovens músicos iniciam o seu contacto com o instrumento em bandas

filarmónicas, antes ou em paralelo com a frequência do ensino artístico especializado. Nestes contextos, adquirem competências musicais e sociais através da participação regular em ensaios, atuações, convívios associativos e práticas musicais coletivas. A aprendizagem desenvolve-se, muitas vezes, pela proximidade com músicos mais experientes, pela repetição em contexto de grupo e pela necessidade de responder a situações reais de performance.

Deste modo, a formação do trombonista açoriano pode ser compreendida como resultado de um percurso que combina diferentes formas de aprendizagem. A experiência filarmónica oferece contacto precoce com a prática musical coletiva, enquanto o ensino formal tende a aprofundar competências técnicas, interpretativas e teóricas de forma mais sistematizada. A articulação entre estes dois mundos constitui, por isso, uma dimensão central para compreender o ensino do trombone nos Açores.

3.2.2. Ensino formal e ensino artístico especializado da música

O ensino formal da música caracteriza-se pela existência de estruturas curriculares, programas, objetivos pedagógicos, processos de avaliação e progressão organizada das aprendizagens. No caso do ensino artístico especializado, esta dimensão assume particular importância, uma vez que a formação instrumental exige continuidade, planeamento, acompanhamento individualizado e desenvolvimento gradual de competências técnicas e musicais.

Swanwick (1999) defende que o ensino da música deve ir além da transmissão técnica, promovendo experiências musicais significativas que integrem performance, escuta, compreensão e expressão. Para o autor, ensinar música musicalmente implica criar condições para que o aluno desenvolva uma relação artística e reflexiva com o material sonoro, e não apenas a capacidade de executar corretamente exercícios ou repertório. Esta perspetiva é particularmente relevante no ensino instrumental, onde o domínio técnico deve

estar ao serviço da intenção musical.

No caso do trombone, o ensino formal tende a organizar-se em torno de dimensões como respiração, embocadura, articulação, flexibilidade, afinação, resistência, leitura, fraseado e expressividade. A aprendizagem do instrumento exige um equilíbrio constante entre aspetos físicos, auditivos, cognitivos e interpretativos. Lehmann, Sloboda e Woody (2007) destacam a importância da prática deliberada, da definição de objetivos, da autorregulação e do feedback no desenvolvimento das competências performativas dos músicos. Estes elementos são fundamentais para compreender o trabalho realizado em aulas individuais de instrumento, onde a evolução do aluno depende tanto da qualidade da orientação pedagógica como da regularidade e eficácia do estudo autónomo.

O ensino artístico especializado oferece, assim, um quadro de trabalho sistemático que permite aprofundar aspetos técnicos e musicais que nem sempre são abordados de forma detalhada em contextos comunitários. No entanto, esta organização formal não deve ignorar as experiências prévias dos alunos. Quando o ensino especializado se desliga completamente da realidade musical vivida pelos estudantes, corre o risco de se tornar menos significativo. Pelo contrário, quando reconhece e integra essas experiências, pode tornar-se mais motivador, contextualizado e eficaz.

A investigação de Soares (2021), centrada na importância das bandas filarmónicas no ensino especializado de música, aproxima-se particularmente do presente estudo, ao analisar a influência do trabalho desenvolvido nas bandas no percurso de alunos ligados ao ensino musical. Esta perspetiva reforça a pertinência de compreender de que modo a formação adquirida em contexto filarmónico pode influenciar, complementar ou desafiar o percurso dos alunos no ensino formal.

3.2.3. Filarmónicas portuguesas: formação, comunidade e identidade musical

As bandas filarmónicas ocupam um lugar central na história cultural e musical portuguesa. Mais do que agrupamentos dedicados à apresentação pública de repertório, estas instituições constituíram, ao longo do tempo, espaços de sociabilidade, educação artística, participação comunitária e construção de identidades locais. A literatura sobre o movimento filarmónico português tem vindo a destacar precisamente esta dimensão múltipla das bandas, que articulam prática musical, pertença territorial, formação de jovens músicos e intervenção cultural.

Mota (2009), ao estudar a construção da identidade musical de jovens portugueses em bandas filarmónicas, evidencia que estes contextos não se limitam a proporcionar aprendizagem instrumental. A participação na banda contribui para a construção de percursos musicais, relações sociais, hábitos de trabalho coletivo e formas de pertença. Neste sentido, a filarmónica pode ser entendida como uma comunidade de prática onde os jovens aprendem música, mas também aprendem a ocupar um lugar dentro de uma estrutura coletiva.

Madureira (2017), ao realizar uma panorâmica da investigação académica sobre filarmónicas e bandas militares em Portugal, mostra que este campo tem vindo a merecer atenção crescente no plano académico. O autor identifica a existência de trabalhos sobre história, repertório, associativismo, práticas musicais e relação entre bandas civis e militares, evidenciando que o movimento filarmónico constitui um objeto de estudo relevante para compreender a vida musical portuguesa.

Esta produção académica permite enquadrar as bandas filarmónicas como instituições que ultrapassam a função performativa. A sua importância reside não apenas no repertório que executam ou nas atuações que realizam, mas também no modo como promovem formação musical, integração social, contacto intergeracional, disciplina coletiva e participação cultural. Esta perspetiva é fundamental para o presente estudo, pois permite compreender a filarmónica como um contexto de aprendizagem não formal que pode anteceder, complementar ou dialogar com o ensino artístico especializado.

3.2.4. As filarmónicas nos Açores: ensino musical, tradição e comunidade

No contexto açoriano, as bandas filarmónicas assumem uma importância histórica, cultural e educativa particularmente expressiva. Enes (2026), ao caracterizar as filarmónicas açorianas como “escolas de arte e civilidade”, evidencia a amplitude da sua função social e formativa. A expressão é significativa, pois sugere que estas instituições não se limitam ao ensino de competências musicais. As filarmónicas promovem também integração social, disciplina coletiva, sentido de pertença, responsabilidade comunitária e transmissão intergeracional de saberes.

A presença das bandas militares constitui também um elemento relevante para compreender o desenvolvimento histórico da música de sopro nos Açores. Barcelos (2017), ao estudar as nove bandas militares de Angra, esclarece que não existiu apenas uma banda militar na ilha Terceira, mas uma sucessão de nove bandas, com diferentes designações, ao longo de mais de um século. O autor mostra ainda que a presença organizada da música marcial em Angra se desenvolve no contexto das transformações políticas e militares do século XIX, contribuindo para enquadrar a importância da música de sopro na vida pública da cidade. Esta perspetiva permite compreender melhor o ambiente histórico em que, posteriormente, se consolidariam práticas musicais civis e filarmónicas na ilha Terceira.

A relevância educativa das filarmónicas açorianas encontra também eco em fontes anteriores. Ribeiro (1940), ao refletir sobre o ensino da música nos Açores, assinalava a escassez de estruturas próprias de ensino musical nas ilhas e defendia a criação de escolas elementares de música. Nesse contexto, reconhecia que as bandas e filarmónicas populares desempenhavam uma função educativa indireta, contribuindo para a formação musical em meios onde a oferta institucional era limitada. Esta observação é particularmente relevante, pois mostra que a relação entre filarmónicas e ensino musical nos Açores não é uma preocupação recente.

Mota (1989), no artigo *Bandas e Filarmónicas dos Açores*, contribui para

clarificar a natureza destes agrupamentos, distinguindo a banda de música enquanto conjunto de executantes de instrumentos de sopro e percussão, e a filarmónica enquanto sociedade musical de carácter civil, frequentemente associada a instituições recreativas e de educação popular. Esta distinção é relevante para o presente estudo, uma vez que permite compreender as filarmónicas não apenas como agrupamentos performativos, mas como organizações sociais com funções culturais, educativas e comunitárias.

O mesmo autor reforça a dimensão formativa das filarmónicas açorianas ao afirmar que, para se manterem e desenvolverem, estas instituições se constituíram como verdadeiras escolas de música, proporcionando aprendizagem técnica e musical aos seus membros. Mota (1989) salienta ainda que, no seio destas sociedades, se formaram instrumentistas, futuros regentes e, em alguns casos, compositores. Esta perspetiva aproxima-se diretamente do problema em estudo, pois permite compreender as bandas filarmónicas como espaços de aprendizagem não formal que antecedem, complementam ou dialogam com o ensino artístico especializado.

A leitura de Mota (1989) permite ainda reconhecer que a vitalidade das filarmónicas açorianas resulta não apenas da sua antiguidade ou número, mas também do papel que desempenham como focos de cultura, encontro comunitário e dedicação associativa, frequentemente sustentados pelo trabalho voluntário e pelo compromisso dos seus membros. Esta dimensão é particularmente importante no contexto insular, onde as filarmónicas assumem frequentemente um papel estruturante na vida cultural das freguesias e na formação inicial de muitos músicos.

No caso do trombone, esta realidade assume especial relevância. Sendo um instrumento presente nas formações filarmónicas, o trombone surge muitas vezes como parte integrante da experiência musical comunitária dos alunos. A banda permite que o jovem trombonista desenvolva desde cedo uma consciência de naípe, uma relação com a afinação coletiva e uma prática performativa regular. Contudo, estas aprendizagens nem sempre são

explicitamente reconhecidas ou articuladas no ensino formal, apesar de poderem constituir uma base importante para o desenvolvimento técnico e musical posterior.

3.2.5. Síntese: tradição filarmónica e ensino do trombone nos Açores

A revisão da literatura permite compreender que a formação musical dos trombonistas açorianos pode decorrer em múltiplos contextos, combinando aprendizagem formal, informal e comunitária. As perspetivas de Green (2008) e Folkestad (2006) ajudam a enquadrar teoricamente esta coexistência, mostrando que a aprendizagem musical não deve ser reduzida ao espaço escolar, nem entendida como uma oposição simples entre formal e informal.

Por sua vez, Swanwick (1999) e Lehmann, Sloboda e Woody (2007) permitem sustentar a importância do ensino formal enquanto espaço de desenvolvimento técnico, musical e interpretativo, especialmente no contexto do ensino artístico especializado. O ensino do trombone exige um trabalho sistemático sobre respiração, embocadura, articulação, afinação, flexibilidade, leitura, fraseado e autonomia no estudo, dimensões que beneficiam de orientação pedagógica individualizada e progressiva.

A literatura sobre filarmónicas portuguesas e açorianas, nomeadamente Mota (2009), Madureira (2017), Enes (2026), Barcelos (2017), Ribeiro (1940) e Mota (1989), evidencia que as bandas filarmónicas devem ser entendidas como instituições culturais, sociais e educativas. Estas não apenas promovem a prática musical coletiva, mas também contribuem para a formação de jovens músicos, para a construção de identidades locais e para a transmissão de saberes musicais em contexto comunitário.

A investigação de Soares (2021) reforça esta ligação entre filarmónicas e ensino especializado, mostrando a pertinência de estudar como o trabalho desenvolvido nas bandas influencia o percurso musical dos alunos. Esta relação é particularmente significativa nos Açores, onde a tradição filarmónica continua

a desempenhar um papel decisivo na iniciação musical de muitos instrumentistas.

Neste sentido, o presente estudo procura aprofundar uma questão que emerge da articulação entre estas várias perspetivas: de que modo o ensino formal do trombone nos Açores reconhece, valoriza ou articula as experiências musicais adquiridas em contexto filarmónico? A resposta a esta questão poderá contribuir para práticas pedagógicas mais integradas, culturalmente contextualizadas e ajustadas à realidade musical açoriana.

3.3. Metodologia

3.3.1. Enquadramento Metodológico

O presente estudo insere-se no paradigma da investigação qualitativa, de natureza descritiva e interpretativa, assumindo uma orientação exploratória centrada na compreensão das perceções, experiências e práticas dos intervenientes no ensino do trombone nos Açores. A opção por uma abordagem qualitativa justifica-se pela natureza do problema em estudo, que procura compreender de que modo se articulam o ensino formal do trombone e a tradição filarmónica no contexto açoriano.

A investigação não pretende produzir generalizações estatísticas, mas antes interpretar significados atribuídos pelos participantes às suas experiências musicais e formativas. Neste sentido, valoriza-se a diversidade dos percursos individuais, a pluralidade dos contextos insulares e a relação entre práticas educativas formais, não formais e comunitárias. Esta opção metodológica aproxima-se da perspetiva de Bogdan e Biklen (1994), ao considerar que a investigação qualitativa privilegia a compreensão dos fenómenos nos seus contextos naturais e a interpretação dos significados atribuídos pelos participantes.

Embora o estudo recorra também a um questionário com perguntas fechadas, este instrumento assume uma função descritiva e complementar. As respostas fechadas permitiram caracterizar tendências gerais entre os participantes, enquanto as respostas abertas e as entrevistas semiestruturadas possibilitaram uma compreensão mais aprofundada das perceções, experiências e propostas relativas ao diálogo entre filarmónica e ensino formal.

3.3.2. Desenho da investigação

O desenho da investigação combinou dois instrumentos principais de recolha de dados: um questionário misto e entrevistas semiestruturadas. Esta combinação permitiu recolher informação de natureza distinta e complementar: por um lado, dados descritivos sobre perfis, experiências e perceções gerais; por outro, testemunhos mais desenvolvidos sobre percursos musicais, práticas pedagógicas e possibilidades de articulação entre contextos.

O questionário foi concebido para recolher perceções de um conjunto mais alargado de participantes, incluindo alunos, professores, músicos de filarmónica e maestros. As entrevistas semiestruturadas, por sua vez, destinaram-se a aprofundar dimensões que exigiam maior desenvolvimento discursivo, como experiências marcantes, tensões entre contextos, estratégias pedagógicas e propostas de articulação curricular.

A inclusão da ilha de pertença no questionário permitiu considerar a dimensão territorial do arquipélago. Esta opção revelou-se particularmente relevante num estudo sobre os Açores, uma vez que as práticas musicais, a presença das filarmónicas, o acesso ao ensino artístico especializado e as trajetórias dos alunos podem variar entre ilhas. No presente estudo, foram recolhidas respostas de participantes provenientes da Terceira, Pico, São Miguel e Flores.

3.3.3. Participantes

A amostra é intencional e não probabilística, uma vez que o objetivo do estudo não é a representatividade estatística, mas a compreensão aprofundada de experiências relacionadas com o ensino do trombone nos Açores. Foram considerados participantes com ligação direta ao trombone, ao ensino artístico especializado ou ao movimento filarmónico.

O questionário obteve 31 respostas. A maioria dos participantes revelou ligação direta às bandas filarmónicas, sendo que 30 dos 31 respondentes indicaram ter ligação a uma filarmónica. A amostra incluiu alunos de trombone, músicos de filarmónica, professores e maestros. Esta diversidade permitiu recolher perceções de participantes em diferentes fases e contextos do percurso musical.

Foram ainda realizadas 6 entrevistas semiestruturadas a participantes com experiência relevante no ensino da música e/ou no contexto filarmónico. Entre os entrevistados encontram-se professores de trombone, um professor de trompete e um docente ligado à composição e formação musical. Embora as transcrições integrais das entrevistas, apresentadas no Anexo C, identifiquem os participantes, no corpo da análise estes são referidos através dos códigos E1, E2, E3, E4, E5 e E6, apenas por uma questão de organização textual e facilidade de leitura.

A distribuição territorial dos participantes do questionário não foi homogénea, concentrando-se sobretudo na ilha Terceira, mas incluindo também respostas do Pico, São Miguel e Flores. Por esse motivo, os resultados devem ser interpretados como indicadores de perceções e tendências, e não como representação estatística do arquipélago.

3.3.4. Instrumentos de recolha de dados

a) Questionário misto

O questionário, apresentado no Anexo A, intitula-se O Ensino do Trombone nos Açores: Um diálogo entre Tradições e Academia. Foi organizado em cinco secções: perfil do participante, experiência musical, ensino formal, práticas pedagógicas e perguntas abertas.

As perguntas fechadas permitiram recolher dados sobre idade, ilha de pertença, condição musical principal, ligação a bandas filarmónicas, frequência de ensino formal, local de iniciação da aprendizagem do trombone, percepção sobre a influência da experiência filarmónica, competências desenvolvidas na filarmónica, diferenças entre banda e escola, presença de repertório de banda no ensino formal e áreas que deveriam ser mais articuladas.

As perguntas abertas permitiram aprofundar três dimensões centrais: o que a filarmónica ensinou que a escola não ensinou, o que a escola ensinou que a filarmónica não ensinou e que sugestões os participantes apresentavam para melhorar o diálogo entre os dois contextos.

b) Entrevistas semiestruturadas

O guião de entrevista, apresentado no Anexo B, foi concebido para aprofundar as experiências e percepções dos participantes relativamente ao ensino do trombone nos Açores e à relação entre filarmónica e ensino formal. A entrevista iniciou-se com uma explicação do estudo, incluindo referência aos seus objetivos, à utilização académica dos dados, à inclusão das transcrições em anexo e à autorização para gravação.

O guião organizou-se em seis grandes blocos temáticos: identificação e percurso musical do participante; experiências em contexto filarmónico; relação entre ensino formal e experiência filarmónica; práticas pedagógicas e estratégias de ensino; avaliação e desenvolvimento curricular; e perspetivas e sugestões.

A estrutura semiestruturada permitiu manter coerência entre entrevistas, garantindo que os principais temas da investigação fossem abordados, mas também possibilitou que cada participante desenvolvesse aspetos específicos

do seu percurso e da sua experiência.

3.3.5. Procedimentos de recolha de dados

A recolha de dados decorreu em duas fases complementares. Numa primeira fase, foi divulgado o questionário junto de participantes com ligação ao ensino do trombone, às bandas filarmónicas e ao ensino artístico especializado nos Açores. O objetivo foi recolher um conjunto alargado de respostas que permitisse identificar tendências, perceções recorrentes e temas relevantes para análise posterior.

Numa segunda fase, foram realizadas entrevistas semiestruturadas a participantes selecionados em função da sua experiência e relevância para o estudo. As entrevistas foram conduzidas de acordo com o guião previamente elaborado, mantendo abertura para que cada participante desenvolvesse aspetos considerados significativos no seu percurso musical e pedagógico.

Antes da participação, foi explicado o objetivo do estudo e assegurado o consentimento informado. Foi igualmente garantido que os dados recolhidos seriam utilizados exclusivamente para fins académicos.

3.3.6. Procedimentos de análise dos dados

A análise dos dados combinou procedimentos de análise descritiva e análise qualitativa de conteúdo. As respostas fechadas do questionário foram organizadas em frequências simples, permitindo identificar tendências gerais relativas aos perfis dos participantes, à distribuição territorial por ilha, às experiências musicais, às competências desenvolvidas em contexto filarmónico e às perceções sobre a articulação entre filarmónica e ensino formal.

As respostas abertas do questionário e as entrevistas semiestruturadas foram analisadas através de análise de conteúdo temática. Seguindo Bardin

(2016), o processo incluiu três fases principais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A codificação temática permitiu identificar categorias relacionadas com: contributos da filarmónica para a aprendizagem do trombone; contributos do ensino formal; tensões ou choques entre contextos; práticas pedagógicas de articulação; repertório; diferenças entre contextos insulares; e propostas para melhorar o diálogo entre tradição filarmónica e ensino formal.

A triangulação entre questionário e entrevistas permitiu reforçar a consistência interpretativa do estudo, cruzando tendências gerais com testemunhos mais aprofundados.

3.3.7. Considerações éticas

A investigação respeitou os princípios éticos fundamentais da investigação em educação. A participação foi voluntária e os participantes foram informados sobre os objetivos do estudo e a utilização académica dos dados recolhidos.

No caso do questionário, a participação foi anónima, não sendo recolhidos dados que permitissem identificar diretamente os respondentes. As respostas foram utilizadas exclusivamente para fins académicos e analisadas de forma agregada.

No caso das entrevistas, os participantes foram informados sobre o objetivo da investigação e sobre a inclusão das respetivas transcrições em anexo. Assim, embora no corpo da análise sejam utilizados códigos de identificação, as transcrições anexas preservam a identificação dos entrevistados, de acordo com a autorização concedida pelos próprios.

A gravação áudio das entrevistas apenas foi realizada mediante autorização dos participantes.

3.3.8. Limitações do estudo

O estudo apresenta limitações inerentes à sua natureza qualitativa e exploratória. A amostra é intencional e de dimensão limitada, pelo que os resultados não podem ser generalizados estatisticamente a todos os trombonistas, professores ou instituições musicais dos Açores.

Embora tenham sido recolhidas respostas de participantes de diferentes ilhas, a distribuição territorial não foi homogénea, concentrando-se sobretudo na ilha Terceira. Assim, os dados permitem identificar tendências e perceções em diferentes contextos insulares, mas não devem ser interpretados como representativos de toda a Região Autónoma dos Açores.

Outra limitação prende-se com o facto de a investigação assentar em perceções e testemunhos dos participantes, não incluindo observação direta das práticas atuais nas escolas de música das filarmónicas ou nos conservatórios. Ainda assim, a combinação entre questionário e entrevistas permitiu recolher dados relevantes para compreender a relação entre tradição filarmónica e ensino formal do trombone.

3.3.9. Síntese

A metodologia adotada permitiu compreender a relação entre ensino formal e tradição filarmónica a partir das perceções de participantes com ligação ao trombone, ao ensino musical e ao movimento filarmónico açoriano. A combinação entre questionário misto e entrevistas semiestruturadas possibilitou uma leitura complementar dos dados, articulando tendências gerais com testemunhos mais aprofundados.

Deste modo, a metodologia revelou-se adequada aos objetivos do estudo, permitindo identificar contributos, tensões e possibilidades de articulação entre os dois contextos formativos em análise.

3.4. Apresentação e discussão dos resultados

A apresentação e discussão dos resultados baseia-se nas respostas obtidas através do questionário e nas entrevistas semiestruturadas realizadas aos participantes. A síntese gráfica dos dados do questionário encontra-se no Anexo F.

3.4.1. Caracterização dos participantes

A recolha de dados do presente estudo integrou 31 respostas ao questionário e 6 entrevistas semiestruturadas. O questionário foi respondido maioritariamente por participantes com ligação direta ao trombone, nomeadamente alunos, músicos de filarmónica e participantes com experiência em contexto musical filarmónico. As entrevistas foram realizadas a profissionais ligados ao ensino da música, incluindo professores de trombone, um professor de trompete e um docente ligado à composição e formação musical.

No questionário, a distribuição etária revelou uma amostra diversificada. Participaram 4 respondentes com menos de 15 anos, 6 entre os 15 e os 18 anos, 5 entre os 19 e os 25 anos, 8 entre os 26 e os 40 anos e 8 com mais de 40 anos. Esta diversidade permite recolher perceções de participantes em diferentes fases do percurso musical, desde alunos em formação até músicos e agentes musicais mais experientes.

Relativamente à distribuição geográfica, as respostas abrangeram participantes de quatro ilhas dos Açores: Terceira, Pico, São Miguel e Flores. A ilha Terceira apresentou a maior representação, com 25 respostas, seguindo-se o Pico, com 3 respostas, São Miguel, com 2 respostas, e Flores, com 1 resposta. Esta distribuição deve ser interpretada com prudência, uma vez que a amostra não pretende representar estatisticamente todo o arquipélago. Ainda assim, permite recolher perceções provenientes de diferentes contextos insulares.

Quanto à condição principal no contexto musical, as respostas indicam uma predominância de participantes ligados ao movimento filarmónico e ao estudo do trombone. Como esta questão permitia seleção múltipla, os dados devem ser

interpretados como categorias de pertença e não como grupos exclusivos. Foram assinaladas 23 respostas na categoria músico de filarmónica, 13 na categoria aluno de trombone, 1 na categoria professor de trombone e 3 na categoria maestro. Esta distribuição é coerente com os objetivos do estudo, uma vez que se pretende compreender de que forma a experiência filarmónica influencia o percurso formativo dos trombonistas e a sua relação com o ensino formal.

A ligação às bandas filarmónicas revelou-se particularmente expressiva: 30 dos 31 participantes indicaram ter ligação a uma banda filarmónica. Este dado confirma a centralidade do movimento filarmónico no universo dos participantes e reforça a pertinência da questão de investigação. Também se verificou que 24 participantes frequentaram ou frequentam ensino formal de música, nomeadamente em conservatórios ou escolas de música. Assim, a maioria da amostra apresenta experiência nos dois contextos formativos em análise: filarmónica e ensino formal.

No que diz respeito às entrevistas, os participantes apresentam perfis diversificados, mas todos com ligação relevante ao objeto de estudo. Entre os entrevistados encontram-se professores de trombone com experiência em conservatórios, escolas de música e filarmónicas, um professor de trompete com experiência no ensino artístico especializado e um docente ligado à composição, formação musical e direção de grupos. No corpo da análise, os entrevistados são referidos através dos códigos E1, E2, E3, E4, E5 e E6, apenas por uma questão de organização textual e facilidade de leitura.

3.4.2. Percursos de iniciação musical

Os dados recolhidos indicam que a banda filarmónica continua a desempenhar um papel determinante na iniciação musical de muitos trombonistas açorianos. Dos 31 participantes, 27 indicaram ter iniciado a aprendizagem do trombone em contexto de banda filarmónica. Apenas 4 referiram a escola de música ou conservatório como contexto inicial, havendo ainda uma resposta assinalada como “outra”. Como algumas perguntas

permitiam seleção múltipla, estes dados devem ser lidos enquanto tendências de resposta e não como categorias absolutamente exclusivas.

Este resultado evidencia que, para a maioria dos participantes, a filarmónica constitui a primeira porta de entrada na aprendizagem instrumental. Tal dado aproxima-se das perspetivas desenvolvidas no Estado da Arte, nomeadamente quando se reconhece a filarmónica como espaço de aprendizagem não formal, socialização musical e contacto inicial com a prática instrumental.

A perceção dos participantes sobre a influência da experiência filarmónica na aprendizagem formal é igualmente significativa. Nenhum participante indicou que essa experiência não teve influência. Pelo contrário, 16 participantes consideraram que a experiência na filarmónica ajudou totalmente a sua aprendizagem formal, 6 indicaram uma influência de 75%, 7 apontaram 50% e apenas 2 indicaram 25%. Estes dados sugerem que a filarmónica é amplamente percecionada como um contexto formativo relevante para o percurso posterior no ensino formal.

Esta leitura é reforçada pelas entrevistas, nas quais vários participantes descrevem a filarmónica como espaço de iniciação, motivação e descoberta vocacional. Em alguns casos, a banda é apresentada como o primeiro contacto com a música; noutros, como o contexto que encaminhou o aluno para o conservatório, escola profissional ou ensino superior. E1 descreve a banda como o fator de entrada na música e como elemento decisivo no seu percurso profissional. E4 afirma que a filarmónica é “o começo de tudo”, na medida em que permite aprender as primeiras notas, tocar em conjunto e, posteriormente, encaminhar o aluno para o ensino formal. E6 refere também um paralelismo entre a aprendizagem na banda e na academia, sublinhando que estes contextos podem coexistir no percurso inicial do aluno.

Assim, os dados quantitativos e qualitativos convergem na ideia de que a tradição filarmónica desempenha um papel estruturante na formação inicial de muitos músicos. No caso do trombone, esta influência é particularmente relevante, uma vez que o instrumento integra naturalmente as formações de sopros e surge frequentemente associado ao contexto das bandas.

3.4.3. Competências desenvolvidas em contexto filarmónico

Os dados recolhidos permitem identificar um conjunto de competências que os participantes associam de forma recorrente à experiência em banda filarmónica. No questionário, a competência mais assinalada foi o trabalho em grupo, indicada por 26 dos 31 participantes. Seguiram-se a leitura à primeira vista, referida por 20 participantes, a musicalidade, assinalada por 16, e a resistência física, indicada por 13. A disciplina de estudo foi menos assinalada nas respostas fechadas, surgindo em 3 respostas; contudo, nas respostas abertas e nas entrevistas, aparecem várias referências a hábitos de trabalho, disciplina de ensaio, regularidade e responsabilidade coletiva.

Estes dados indicam que a filarmónica é percecionada sobretudo como um contexto de aprendizagem coletiva. A sua importância parece residir menos na sistematização técnica individual e mais na experiência prática de tocar com outros, ouvir o grupo, acompanhar a direção, adaptar-se ao naipe e responder a contextos performativos reais. Esta leitura é coerente com a natureza das bandas filarmónicas, onde o aluno é rapidamente integrado numa estrutura musical coletiva e exposto a repertório variado, ensaios regulares e apresentações públicas.

A leitura à primeira vista surge como uma competência particularmente relevante. Vários participantes referem que a prática regular em banda, através do contacto com marchas, repertório de concerto, procissões e outros contextos performativos, favorece a rapidez de leitura e a adaptação a diferentes materiais musicais. Esta dimensão foi também sublinhada nas entrevistas. E5 associa a sua experiência filarmónica ao desenvolvimento da leitura e da leitura à primeira vista, destacando o contacto contínuo com repertório diversificado. E3 refere que a prática em banda contribuiu para uma maior rapidez de leitura, resultante da exposição frequente a diferentes obras.

O trabalho em grupo constitui outra dimensão central. Nas respostas abertas do questionário, surgem expressões como “fazer música em grupo”, “saber estar em grupo”, “trabalhar em grupo”, “ouvir toda a gente”, “amizade e companheirismo” e “espírito de grupo”. Estas respostas sugerem que os

participantes reconhecem na filarmónica um espaço de aprendizagem social e musical, onde a formação do músico não se limita à aquisição de competências técnicas, mas inclui também valores de cooperação, responsabilidade e pertença.

As entrevistas reforçam esta leitura. E4 refere que, nos Açores, existe um forte “amor à camisola” associado à representação da filarmónica, salientando a importância da comunidade e da identificação com a instituição. E6 afirma que a filarmónica ensina valores musicais e sociais, nomeadamente o significado de representar uma instituição, trabalhar em grupo e orientar o esforço individual para um objetivo coletivo. Estas perspetivas mostram que a filarmónica é entendida como espaço de formação humana, social e musical.

A dimensão auditiva também se revelou relevante. Embora no questionário apareça sobretudo associada à musicalidade, nas entrevistas surge de forma mais desenvolvida. E2 refere competências como ouvir o que acontece à volta, seguir a regência do maestro e trabalhar a afinação do grupo. E4 destaca a aprendizagem por imitação e a importância de ouvir os colegas, sobretudo nas fases iniciais. Esta competência é particularmente importante no ensino do trombone, instrumento que exige constante atenção à afinação, à projeção sonora, ao equilíbrio de naipe e à relação com o conjunto.

A resistência física e a experiência performativa constituem igualmente contributos importantes da prática filarmónica. A participação em concertos, procissões, desfiles e atuações prolongadas cria condições para o desenvolvimento da resistência, da concentração e da capacidade de manter estabilidade musical ao longo do tempo. Embora estas competências nem sempre sejam trabalhadas de forma explícita ou tecnicamente orientada, fazem parte da experiência concreta de muitos músicos de filarmónica.

Assim, os dados permitem concluir que a filarmónica contribui de forma significativa para a formação inicial dos trombonistas, sobretudo ao nível da leitura, da prática coletiva, da escuta, da resistência, da experiência performativa e da integração comunitária. Estas competências constituem uma base importante para o ensino formal, desde que sejam reconhecidas, enquadradas e desenvolvidas de forma pedagogicamente orientada.

3.4.4. Diferenças, tensões e complementaridades entre filarmónica e ensino formal

A maioria dos participantes reconhece a existência de diferenças entre o que se aprende na banda filarmónica e o que se aprende no ensino formal. No questionário, 20 participantes indicaram existir muitas diferenças entre os dois contextos e 10 assinalaram a existência de algumas diferenças. Apenas 1 participante indicou não reconhecer diferenças. Estes dados mostram que os dois contextos são percecionados como distintos, ainda que não necessariamente incompatíveis.

Quando questionados sobre a natureza dessas diferenças, 22 participantes consideraram-nas maioritariamente positivas, enquanto 6 as identificaram como simultaneamente positivas e negativas. Nenhum participante as classificou como maioritariamente negativas. Este dado é relevante, pois mostra que a diferença entre filarmónica e ensino formal não é entendida pela maioria como um problema em si mesmo, mas como uma oportunidade de complementaridade.

Nas respostas fechadas, os aspetos positivos mais referidos foram o repertório, o trabalho em grupo, a motivação, a leitura à primeira vista, a relação com a comunidade e o desenvolvimento técnico. Estes resultados sugerem que a filarmónica é valorizada enquanto espaço de contacto com repertório diverso, prática musical regular, socialização e motivação. A experiência performativa e a disciplina de estudo também foram assinaladas, ainda que com menor expressão.

As respostas abertas confirmam esta leitura. Vários participantes referem que a filarmónica ensina aspetos que a escola nem sempre desenvolve de forma tão direta, como o sentido de grupo, a convivência, a escuta coletiva, a sensibilidade auditiva, a pertença comunitária e a experiência prática de tocar em público. Esta dimensão aproxima-se da ideia de que a filarmónica funciona como um espaço de aprendizagem situado, onde o aluno aprende música através da participação numa prática social concreta.

Por outro lado, os participantes também identificam limitações e tensões. As diferenças técnicas ou metodológicas foram o aspeto negativo mais assinalado no questionário, seguindo-se a falta de articulação entre contextos, o repertório pouco articulado, a falta de comunicação entre professores e maestros e a sobrecarga de atividades. Estes dados indicam que, embora a relação entre filarmónica e ensino formal seja vista como positiva, existem problemas de coordenação pedagógica que podem afetar o percurso dos alunos.

As entrevistas ajudam a compreender melhor estas tensões. E1 refere que, em contexto filarmónico, podem surgir dificuldades quando o repertório exige uma capacidade técnica que ainda não foi devidamente trabalhada, levando a problemas de execução que não resultam da leitura, mas da ausência de uma base técnica suficientemente coerente. E3 identifica dificuldades relacionadas com embocadura, postura e forma de pegar no instrumento, sobretudo quando os alunos aprendem por imitação com músicos que não têm formação especializada. E4 e E5 também destacam a embocadura, a postura, a projeção de ar e o primeiro contacto com o instrumento como aspetos que exigem especial acompanhamento no ensino formal.

Estas observações revelam uma tensão central: a filarmónica proporciona experiência musical real, motivação, leitura e integração coletiva, mas nem sempre assegura uma orientação técnica específica suficiente, sobretudo no caso de instrumentos como o trombone, que exigem atenção à embocadura, à respiração, à emissão sonora e à coordenação física do instrumento. O ensino formal, por sua vez, aprofunda essas dimensões técnicas, mas pode beneficiar da motivação e da experiência prática que os alunos trazem da filarmónica.

A relação entre os dois contextos deve, por isso, ser entendida como complementar. A filarmónica contribui para a formação musical através da prática coletiva, do repertório, da experiência performativa e da inserção comunitária. O ensino formal contribui com uma abordagem mais estruturada, individualizada e tecnicamente orientada. Quando estes contextos não comunicam, podem surgir dificuldades: repertórios pouco articulados, exigências contraditórias, sobrecarga de atividades e correções técnicas tardias. Quando

existe diálogo, porém, a experiência filarmónica pode tornar-se um recurso pedagógico relevante para o ensino artístico especializado.

Os dados sugerem, assim, que a articulação entre filarmónica e ensino formal não deve significar a fusão dos dois contextos, nem a transformação da filarmónica num conservatório ou do conservatório numa banda. O desafio está antes em reconhecer as funções específicas de cada espaço e criar pontes que permitam ao aluno beneficiar de ambos. Esta complementaridade é particularmente importante no contexto açoriano, onde a tradição filarmónica continua a desempenhar um papel central na iniciação musical e na vida cultural de muitas comunidades.

3.4.5. Articulação entre tradição filarmónica e ensino formal

A articulação entre filarmónica e ensino formal surgiu como uma das dimensões mais expressivas da investigação. No questionário, 27 dos 31 participantes responderam que a ligação entre estes dois contextos deveria ser maior. Os restantes 4 participantes assinalaram “não sei”, não havendo qualquer resposta negativa. Este resultado revela uma perceção muito clara: para a maioria dos participantes, a relação entre filarmónica e ensino formal deve ser reforçada.

A análise das áreas que deveriam ser mais articuladas permite compreender melhor esta tendência. As opções mais assinaladas foram os projetos conjuntos e as técnicas instrumentais, ambas com 21 respostas. Seguiram-se o repertório, com 14 respostas, o trabalho de grupo, com 11, e a avaliação, assinalada apenas por 1 participante. Estes dados indicam que os participantes não defendem apenas uma aproximação simbólica ou institucional entre filarmónicas e conservatórios. Pelo contrário, parecem reconhecer a necessidade de uma articulação concreta, tanto ao nível pedagógico como ao nível prático.

A forte valorização das técnicas instrumentais é particularmente significativa. Ao longo da investigação, esta dimensão surgiu como uma das principais lacunas da formação filarmónica, sobretudo quando o ensino inicial é realizado por músicos sem formação específica no instrumento. Assim, a articulação com

o ensino formal poderia contribuir para corrigir ou prevenir dificuldades relacionadas com embocadura, postura, emissão sonora, respiração, articulação e qualidade do som. Neste sentido, o ensino formal surge como um espaço de aprofundamento técnico que pode beneficiar os alunos e, indiretamente, as próprias filarmónicas.

A valorização dos projetos conjuntos revela outra dimensão importante. Os participantes parecem reconhecer que a articulação entre os dois contextos não deve limitar-se à comunicação informal entre professores e maestros, mas pode concretizar-se através de atividades comuns: masterclasses, workshops, estágios, concertos, ensaios abertos, projetos de orquestra de sopros ou iniciativas em que alunos de conservatório e músicos de filarmónica participem em conjunto. Estas propostas aparecem tanto nas respostas abertas do questionário como nas entrevistas.

Nas entrevistas, E1 sugere a realização de aulas abertas e estágios de orquestra de sopros que envolvam músicos do conservatório e das bandas filarmónicas, considerando que este tipo de iniciativa pode criar maior proximidade entre os dois contextos. E3 defende que o conservatório deve estar mais aberto aos alunos das bandas, indo às filarmónicas, criando parcerias e promovendo projetos que tornem o ensino formal menos distante. E4 propõe masterclasses e workshops entre conservatórios e filarmónicas, sobretudo para contextos onde a distância geográfica ou as dificuldades financeiras dificultam o acesso regular ao ensino formal. E5 sublinha a importância de os dois lados se incentivarem mutuamente: os professores de conservatório devem encorajar os alunos a participar nas filarmónicas, e os maestros e formadores das bandas devem incentivar os alunos a frequentar o conservatório.

Apesar desta valorização da articulação, os dados também sugerem que cada contexto deve manter a sua especificidade. A filarmónica não deve ser transformada num conservatório, nem o conservatório deve substituir a função comunitária da filarmónica. A banda filarmónica possui uma identidade própria, assente na prática coletiva, na participação comunitária, na tradição local e na socialização musical. O ensino formal, por sua vez, tem uma função específica

no aprofundamento técnico, na organização curricular, na avaliação e no desenvolvimento individualizado do aluno.

Assim, a articulação desejável parece situar-se num ponto de equilíbrio: reconhecer o valor da experiência filarmónica, sem abdicar do rigor técnico do ensino especializado; aproximar professores e maestros, sem eliminar a identidade própria de cada instituição; valorizar o repertório e a prática coletiva das bandas, sem comprometer a progressão técnica e artística dos alunos.

Os dados permitem, por isso, compreender a articulação entre tradição filarmónica e ensino formal como uma necessidade pedagógica e cultural. Pedagógica, porque pode melhorar a formação técnica e musical dos alunos; cultural, porque reconhece a importância das filarmónicas no contexto açoriano; e institucional, porque pode criar redes de colaboração entre escolas, conservatórios, bandas e comunidades locais.

3.4.6. Contributos das entrevistas

As entrevistas semiestruturadas permitiram aprofundar as tendências identificadas no questionário, oferecendo uma leitura mais pormenorizada das experiências, perceções e propostas dos participantes. Embora os entrevistados apresentem percursos distintos, emergem temas comuns que ajudam a compreender a relação entre tradição filarmónica e ensino formal.

Um primeiro tema recorrente é a filarmónica como espaço de iniciação musical. Vários entrevistados referem que o primeiro contacto com a música ocorreu em contexto filarmónico, frequentemente através do solfejo, da aprendizagem inicial de um instrumento e da integração progressiva na banda. Esta entrada na música nem sempre foi planeada como percurso profissional, mas acabou por ter impacto decisivo na formação posterior. Em alguns casos, a filarmónica funcionou como porta de entrada para o conservatório, para a escola profissional ou para o ensino superior.

Um segundo tema diz respeito às competências desenvolvidas em contexto filarmónico. Os entrevistados destacam a leitura musical, a prática de conjunto,

a escuta coletiva, a disciplina de ensaio, a resistência, a experiência performativa e o sentido de pertença. Estes elementos confirmam a leitura obtida no questionário, onde o trabalho em grupo, a leitura à primeira vista e a musicalidade foram algumas das competências mais assinaladas. A filarmónica surge, assim, como um espaço onde o aluno aprende música em situação real, integrado num grupo e exposto a práticas performativas regulares.

Um terceiro tema prende-se com as limitações da formação filarmónica. Vários entrevistados referem que, sobretudo em fases iniciais, a aprendizagem pode ser condicionada pela ausência de professores especializados no instrumento. No caso do trombone e dos restantes instrumentos de metal, esta limitação pode afetar aspetos como embocadura, respiração, emissão sonora, postura e técnica de vara. Esta constatação não diminui a importância da filarmónica, mas evidencia a necessidade de complementar a sua ação com orientação técnica mais especializada.

Um quarto tema relaciona-se com o papel do ensino formal. Para os entrevistados, o conservatório ou escola de música permite sistematizar aprendizagens, corrigir problemas técnicos, desenvolver métodos de estudo, aprofundar repertório e acompanhar a evolução do aluno de forma mais individualizada. O ensino formal é percecionado como espaço de estruturação técnica e musical, enquanto a filarmónica é vista como espaço de prática, motivação, socialização e aplicação musical.

Um quinto tema diz respeito à necessidade de maior diálogo entre os dois contextos. As entrevistas apontam várias possibilidades: aulas abertas, workshops, masterclasses, estágios de orquestra de sopros, deslocação de professores do conservatório às filarmónicas, visitas de alunos das bandas ao conservatório, projetos conjuntos e maior comunicação entre professores, maestros e direções. Estas propostas mostram que a articulação entre tradição filarmónica e ensino formal é vista como possível e desejável.

As entrevistas revelam ainda uma preocupação pedagógica: os alunos oriundos de filarmónicas não devem ser desvalorizados por trazerem hábitos musicais diferentes. Pelo contrário, essas experiências devem ser compreendidas como parte do seu percurso formativo. O professor de ensino

formal tem o desafio de reconhecer essa bagagem, aproveitar as competências já desenvolvidas e corrigir, quando necessário, aspetos técnicos que possam limitar a evolução do aluno.

Deste modo, os testemunhos recolhidos reforçam a ideia de que filarmónica e ensino formal não devem ser entendidos como espaços concorrentes, mas como contextos complementares. A filarmónica oferece experiência coletiva, motivação e pertença comunitária; o ensino formal oferece aprofundamento técnico, progressão curricular e acompanhamento especializado. A formação do trombonista açoriano pode beneficiar precisamente do diálogo entre estas duas dimensões.

3.4.7. Síntese interpretativa

A análise dos dados recolhidos permite compreender a relação entre tradição filarmónica e ensino formal do trombone nos Açores como uma relação de complementaridade, mas também de tensão pedagógica. Os resultados do questionário e das entrevistas mostram que a banda filarmónica continua a assumir um papel decisivo na iniciação musical de muitos trombonistas, funcionando como espaço de entrada na música, de contacto com o instrumento, de integração coletiva e de participação comunitária.

Esta realidade aproxima-se das perspetivas de Green (2008) e Folkestad (2006), que valorizam as aprendizagens musicais desenvolvidas fora dos contextos escolares formais. A filarmónica, enquanto espaço não formal e comunitário, permite ao aluno aprender através da prática, da imitação, da escuta, da participação em grupo e da exposição a situações reais de performance. Os dados recolhidos confirmam esta dimensão: os participantes associam a experiência filarmónica ao desenvolvimento da leitura, do trabalho em grupo, da musicalidade, da resistência física, da escuta coletiva e da relação com a comunidade.

Ao mesmo tempo, a análise mostra que a filarmónica não substitui o ensino formal. Pelo contrário, os participantes reconhecem que o ensino artístico especializado desempenha um papel fundamental no aprofundamento técnico,

na organização do estudo, na correção de problemas instrumentais e na construção de uma progressão pedagógica mais sistemática. Esta leitura aproxima-se das perspetivas de Swanwick (1999) e Lehmann, Sloboda e Woody (2007), ao sublinhar que o ensino musical deve articular experiência, técnica, consciência musical, prática deliberada e desenvolvimento expressivo.

A principal tensão identificada nos dados reside precisamente nesta diferença de funções. A filarmónica oferece motivação, prática coletiva, repertório, experiência performativa e pertença comunitária; o ensino formal oferece estrutura técnica, acompanhamento individualizado, objetivos curriculares e avaliação. Quando estes contextos se mantêm separados, podem surgir dificuldades: problemas técnicos não corrigidos, repertórios pouco articulados, exigências contraditórias, falta de comunicação entre professores e maestros e sobrecarga de atividades para os alunos. Quando existe diálogo, contudo, estas diferenças podem tornar-se complementares.

As fontes históricas e culturais sobre o movimento filarmónico açoriano ajudam a enquadrar esta leitura. Ribeiro (1940) já assinalava a fragilidade da oferta institucional de ensino musical nos Açores e reconhecia a importância das bandas e filarmónicas na formação musical em contextos onde escasseavam escolas especializadas. Mota (1989) reforça esta ideia ao caracterizar as filarmónicas açorianas como instituições que, para se manterem e expandirem, funcionaram como verdadeiras escolas de música, formando instrumentistas, regentes e, em alguns casos, compositores. Enes (2026), por sua vez, ao designar as filarmónicas como escolas de arte e civilidade, sublinha a dimensão cultural, educativa e social destas instituições.

Os dados recolhidos no presente estudo confirmam a atualidade destas perspetivas. Apesar das transformações ocorridas no ensino artístico especializado e da existência de conservatórios e escolas de música, a filarmónica mantém-se como espaço relevante de aprendizagem musical nos Açores. A sua função não se limita à preservação de uma tradição cultural; continua a desempenhar um papel ativo na formação de músicos, na motivação dos jovens e na ligação entre música, comunidade e território.

A investigação de Soares (2021), centrada na importância das bandas filarmónicas no ensino especializado de música, encontra eco nos resultados deste estudo. Tanto o questionário como as entrevistas sugerem que a experiência filarmónica influencia positivamente o percurso dos alunos no ensino formal, sobretudo ao nível da leitura, da experiência de conjunto, da motivação e da resistência performativa. No entanto, os dados também mostram que esta influência é mais produtiva quando acompanhada por orientação técnica adequada.

Neste sentido, a questão não deve ser colocada em termos de oposição entre filarmónica e ensino formal, mas em termos de diálogo pedagógico. A banda filarmónica não precisa de assumir o papel de conservatório, nem o ensino formal deve desvalorizar a experiência comunitária dos alunos. O desafio consiste em criar formas de articulação que respeitem a identidade de cada contexto e, simultaneamente, beneficiem o percurso formativo do aluno.

As propostas apresentadas pelos participantes apontam nesse sentido: maior comunicação entre professores e maestros, projetos conjuntos, workshops, masterclasses, estágios de orquestra de sopros, articulação de repertório e acompanhamento técnico mais próximo. Estas estratégias permitiriam valorizar a tradição filarmónica sem abdicar do rigor técnico e artístico do ensino especializado.

Assim, a análise dos dados permite responder à questão de investigação afirmando que o ensino formal do trombone e a tradição filarmónica nos Açores se articulam de forma significativa, embora nem sempre sistemática. A filarmónica surge como espaço de iniciação, socialização e prática musical coletiva; o ensino formal surge como espaço de aprofundamento técnico, organização do estudo e desenvolvimento artístico. A articulação entre ambos pode contribuir para uma formação musical mais contextualizada, integrada e acessível, desde que exista reconhecimento mútuo, comunicação pedagógica e projetos de colaboração efetiva.

3.5. Conclusão do projeto de investigação

O presente projeto de investigação procurou compreender de que modo se articulam o ensino formal do trombone e a tradição filarmónica no contexto dos Açores, e em que medida essa articulação pode contribuir para uma formação musical mais contextualizada, integrada e acessível. A partir da análise dos dados recolhidos através do questionário e das entrevistas, foi possível identificar contributos, tensões e possibilidades de articulação entre estes dois contextos formativos.

Os resultados evidenciam que a banda filarmónica continua a desempenhar um papel determinante na iniciação musical de muitos trombonistas açorianos. Para a maioria dos participantes, a filarmónica constituiu o primeiro espaço de contacto com o instrumento, com a leitura musical, com a prática de conjunto e com a experiência performativa. Esta realidade confirma a importância das filarmónicas enquanto espaços de aprendizagem não formal e comunitária, particularmente relevantes num arquipélago onde a prática musical se encontra fortemente ligada à vida cultural das freguesias e das comunidades locais.

A investigação permitiu ainda identificar um conjunto de competências associadas à experiência filarmónica. Entre as mais referidas destacam-se o trabalho em grupo, a leitura à primeira vista, a musicalidade, a resistência física, a experiência performativa e a relação com a comunidade. Estas competências revelam que a filarmónica contribui não apenas para a formação instrumental, mas também para o desenvolvimento social, auditivo e performativo dos alunos.

Por outro lado, os dados mostram que o ensino formal é percecionado como essencial para o aprofundamento técnico e artístico. As entrevistas revelaram que, em contexto filarmónico, podem existir limitações relacionadas com a ausência de professores especializados no instrumento, sobretudo no que diz respeito à embocadura, à respiração, à emissão sonora, à postura, à técnica de vara e à organização do estudo. O ensino artístico especializado surge, assim, como espaço de sistematização, correção técnica, acompanhamento individualizado e progressão curricular.

A relação entre filarmónica e ensino formal deve, por isso, ser compreendida como complementar. A filarmónica oferece experiência prática, motivação, pertença comunitária e contacto regular com a performance; o ensino formal

oferece estrutura pedagógica, rigor técnico, avaliação e desenvolvimento artístico individualizado. Quando estes contextos permanecem separados, podem surgir dificuldades de articulação, nomeadamente repertórios pouco articulados, exigências contraditórias, falta de comunicação entre professores e maestros e sobrecarga de atividades. Quando existe diálogo, porém, os dois contextos podem reforçar-se mutuamente.

Uma das conclusões mais relevantes do estudo prende-se com a necessidade de maior comunicação institucional e pedagógica entre filarmónicas e ensino formal. A maioria dos participantes defendeu que esta ligação deveria ser reforçada, apontando como áreas prioritárias os projetos conjuntos, as técnicas instrumentais, o repertório e o trabalho de grupo. As entrevistas sugerem possibilidades concretas de articulação, como masterclasses, workshops, estágios de orquestra de sopros, aulas abertas, visitas entre instituições, projetos comuns e maior contacto entre professores de conservatório, maestros e formadores das filarmónicas.

A investigação permitiu também confirmar que a tradição filarmónica açoriana não deve ser entendida apenas como património cultural ou prática recreativa. Trata-se de um espaço vivo de formação musical, social e identitária, que continua a influenciar o percurso de muitos alunos. No caso do trombone, essa influência é particularmente evidente, uma vez que o instrumento se insere naturalmente nas formações de sopros e desempenha uma função relevante no contexto das bandas.

Contudo, o estudo apresenta algumas limitações. A amostra do questionário, embora pertinente, não é representativa de todo o arquipélago, uma vez que as respostas se concentram sobretudo em algumas ilhas. As entrevistas, por sua vez, envolveram um número reduzido de participantes, ainda que com perfis relevantes para o tema. Além disso, a investigação assenta em perceções e testemunhos, não incluindo observação direta das práticas atuais nas escolas de música das filarmónicas ou nos conservatórios. Estas limitações devem ser consideradas na interpretação dos resultados.

Apesar dessas limitações, o estudo contribui para uma reflexão situada sobre o ensino do trombone nos Açores, evidenciando a importância de

reconhecer as experiências musicais adquiridas em contexto filarmónico e de as integrar, sempre que possível, no percurso do ensino formal. Esta integração não implica uniformizar os dois contextos, mas antes promover um diálogo mais consciente entre eles.

Em síntese, a investigação permite concluir que o ensino formal do trombone e a tradição filarmónica nos Açores se articulam de forma significativa, embora nem sempre sistemática. A filarmónica continua a ser um espaço privilegiado de iniciação, motivação e prática coletiva; o ensino formal assume um papel essencial no aprofundamento técnico e artístico. Uma formação musical mais contextualizada e eficaz poderá resultar precisamente da valorização equilibrada destes dois contextos, reconhecendo a tradição filarmónica como parte integrante do ecossistema educativo musical açoriano.

Conclusão Geral

A realização deste relatório permitiu articular três dimensões fundamentais da formação docente: a observação da prática educativa, a intervenção pedagógica em contexto real e a investigação sobre uma problemática diretamente relacionada com o ensino do trombone nos Açores. Ao longo deste percurso, a Prática de Ensino Supervisionada não foi apenas entendida como uma etapa obrigatória do mestrado, mas como um espaço de aprendizagem, questionamento e consolidação da identidade profissional.

A Prática de Ensino Supervisionada, realizada na Escola Básica e Secundária Tomás de Borba – Conservatório Regional de Angra do Heroísmo, constituiu um momento particularmente importante no meu percurso enquanto professor de trombone. O contacto com aulas individuais, com a classe de conjunto e com a realidade educativa da instituição permitiu compreender de forma mais concreta a complexidade do ensino artístico especializado. Ensinar um instrumento não se resume à transmissão de conteúdos técnicos; implica observar o aluno, compreender as suas dificuldades, adaptar estratégias, promover autonomia, desenvolver sensibilidade musical e construir uma relação pedagógica que favoreça o crescimento técnico, artístico e humano.

A observação inicial das aulas permitiu reconhecer a importância de uma abordagem pedagógica atenta às necessidades de cada aluno. No caso do trombone, aspetos como a respiração, a qualidade sonora, a embocadura, a articulação, a afinação, a postura, a flexibilidade e a resistência física exigem um trabalho contínuo e individualizado. No entanto, a observação mostrou também que a formação do aluno não se limita à aula individual. A prática coletiva, através da classe de conjunto, revelou-se igualmente essencial para o desenvolvimento da escuta, da afinação em grupo, do equilíbrio sonoro, da responsabilidade individual e da consciência musical coletiva.

Durante a intervenção pedagógica, tornou-se evidente a necessidade de encontrar um equilíbrio entre exigência técnica e adaptação ao perfil de cada aluno. A experiência de lecionar em contexto supervisionado obrigou a uma preparação mais rigorosa das aulas, a uma maior clareza na comunicação e a

uma reflexão constante sobre as decisões pedagógicas tomadas. Esta experiência contribuiu para uma maior consciência do papel do professor enquanto orientador do processo de aprendizagem. Mais do que corrigir erros, importa ajudar o aluno a compreender a origem das dificuldades e a desenvolver ferramentas que lhe permitam estudar de forma mais autónoma e consciente.

Um dos aspetos mais significativos da Prática de Ensino Supervisionada foi a perceção de que o ensino do trombone nos Açores não pode ser compreendido de forma isolada da realidade cultural e musical da região. A presença das bandas filarmónicas na vida musical açoriana, em particular na ilha Terceira, revelou-se um elemento incontornável para compreender os percursos formativos de muitos alunos. Vários jovens chegam ao ensino artístico especializado com experiências adquiridas em contexto filarmónico, trazendo consigo competências, hábitos musicais, repertórios e formas de relação com a música que influenciam o seu percurso escolar.

Foi precisamente esta constatação que deu origem ao projeto de investigação desenvolvido no terceiro capítulo. A investigação procurou compreender de que modo se articulam o ensino formal do trombone e a tradição filarmónica no contexto dos Açores, analisando contributos, tensões e possibilidades de diálogo entre estes dois contextos formativos. Através do questionário e das entrevistas, foi possível recolher perceções de participantes com ligação ao trombone, ao ensino formal e ao movimento filarmónico, permitindo uma leitura mais ampla da realidade em estudo.

Os resultados obtidos confirmam a importância das bandas filarmónicas enquanto espaços de iniciação musical, prática coletiva, motivação e participação comunitária. Para muitos participantes, a filarmónica constituiu o primeiro contacto com o instrumento, com a leitura musical, com o trabalho em grupo e com a experiência performativa. Competências como a leitura à primeira vista, a resistência física, a escuta coletiva, a disciplina de ensaio, a responsabilidade perante o grupo e o sentido de pertença foram frequentemente associadas à experiência filarmónica.

Ao mesmo tempo, os dados evidenciaram que o ensino formal desempenha um papel essencial no aprofundamento técnico, artístico e metodológico da aprendizagem do trombone. A escola, o conservatório ou outros espaços de ensino especializado permitem trabalhar de forma mais sistemática aspetos como a embocadura, a respiração, a emissão sonora, a afinação, a articulação, a organização do estudo e a interpretação musical. Esta dimensão é particularmente importante quando os alunos chegam ao ensino formal com experiências musicais ricas, mas nem sempre acompanhadas por uma orientação técnica específica.

Assim, uma das principais conclusões deste relatório é que a relação entre filarmónica e ensino formal deve ser entendida como complementar. A filarmónica oferece ao aluno um contexto vivo de prática musical, socialização, motivação e ligação à comunidade. O ensino formal oferece estrutura pedagógica, acompanhamento individualizado, rigor técnico e progressão artística. Quando estes dois contextos permanecem desligados, podem surgir dificuldades, como diferenças metodológicas, repertórios pouco articulados, problemas técnicos não corrigidos ou sobrecarga de atividades. Quando existe diálogo, porém, ambos podem contribuir de forma mais eficaz para a formação do aluno.

A investigação mostrou também que há margem para reforçar a articulação entre conservatórios, escolas de música e bandas filarmónicas. Projetos conjuntos, masterclasses, workshops, estágios de orquestra de sopros, aulas abertas, visitas entre instituições e maior comunicação entre professores, maestros e formadores poderiam contribuir para uma formação mais integrada. Esta articulação não implica transformar a filarmónica num conservatório, nem retirar ao ensino formal a sua especificidade. Pelo contrário, implica reconhecer o valor de cada contexto e procurar pontos de encontro que beneficiem o percurso musical dos alunos.

Do ponto de vista pessoal e profissional, este trabalho permitiu-me refletir sobre o tipo de professor que pretendo ser. A experiência da Prática de Ensino Supervisionada mostrou-me a importância do rigor, da preparação e da capacidade de adaptação. A investigação, por sua vez, reforçou a necessidade

de olhar para os alunos não apenas como estudantes de instrumento, mas como músicos em formação inseridos em contextos culturais, familiares, associativos e comunitários específicos. No caso dos Açores, ignorar a tradição filarmónica seria ignorar uma parte importante da identidade musical de muitos alunos.

Naturalmente, este estudo apresenta limitações. A amostra do questionário não representa estatisticamente todo o arquipélago e concentra-se sobretudo na ilha Terceira. As entrevistas, embora realizadas a participantes com percursos relevantes, correspondem a um número reduzido de testemunhos. Além disso, a investigação baseou-se em perceções e relatos dos participantes, não incluindo observação direta das práticas atuais nas escolas de música das filarmónicas ou nos diferentes conservatórios da região. Ainda assim, os dados recolhidos permitiram identificar tendências significativas e levantar questões relevantes para futuras investigações.

No futuro, seria pertinente aprofundar este tema através de estudos mais alargados, envolvendo um maior número de ilhas, escolas, filarmónicas, professores, maestros e alunos. Seria igualmente importante observar diretamente práticas pedagógicas em contexto filarmónico e em contexto formal, procurando compreender de que modo os métodos de ensino, o repertório e as estratégias de acompanhamento técnico se relacionam na prática. Outra possibilidade seria desenvolver projetos-piloto de articulação entre conservatórios e filarmónicas, avaliando o seu impacto na motivação, na evolução técnica e na continuidade dos alunos no estudo do trombone.

Em síntese, este relatório permitiu compreender que o ensino do trombone nos Açores se desenvolve num ecossistema musical onde escola, filarmónica e comunidade se cruzam de forma constante. A tradição filarmónica continua a desempenhar um papel decisivo na iniciação e motivação de muitos jovens músicos, enquanto o ensino formal assume uma função indispensável no aprofundamento técnico e artístico. A valorização equilibrada destes dois contextos pode contribuir para uma formação mais contextualizada, mais consciente e mais próxima da realidade musical açoriana.

Concluir este trabalho representa, por isso, mais do que o encerramento de uma etapa académica. Representa a consolidação de uma reflexão sobre a

prática docente, sobre o ensino do trombone e sobre a importância de reconhecer os contextos culturais em que a aprendizagem musical acontece. Enquanto professor, levo deste percurso a convicção de que ensinar exige conhecimento técnico, mas também escuta, sensibilidade, capacidade de adaptação e respeito pela história musical que cada aluno traz consigo.

Bibliografia

Arban, J.-B. (n.d.). *Method for trombone and baritone* (C. L. Randall & S. Mantia, Rev.; A. Raph, Ed.). Carl Fischer.

Barcelos, P. J. M. (2017). As nove bandas militares de Angra, primeiro sítio dos Açores onde a música marcial se fez ouvir. *Atlântida: Revista de Cultura*, LXII, 1–30.

Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Edições 70.

Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.

Bordogni, M. (n.d.). *Melodious etudes for trombone: Book 1, Nos. 1–60* (J. Rochut, Ed.). Carl Fischer.

Enes, C. (2026). *Filarmónicas: Escolas de arte e civilidade nos Açores*. Município de Angra do Heroísmo.

Escola Básica e Secundária Tomás de Borba. (2023). *Regulamento interno 2023–2026*. Escola Básica e Secundária Tomás de Borba.

Folkestad, G. (2006). Formal and informal learning situations or practices vs formal and informal ways of learning. *British Journal of Music Education*, 23(2), 135–145. <https://doi.org/10.1017/S0265051706006887>

Green, L. (2008). *Music, informal learning and the school: A new classroom pedagogy*. Ashgate.

Lehmann, A. C., Sloboda, J. A., & Woody, R. H. (2007). *Psychology for musicians: Understanding and acquiring the skills*. Oxford University Press.

Madureira, B. C. P. (2017). Investigação académica sobre filarmónicas e bandas militares em Portugal: Uma panorâmica da situação actual. *Convergências: Revista de Investigação e Ensino das Artes*, 10(20), 1–5.

Mota, G. (Org.). (2009). *Crescer nas bandas filarmónicas: Um estudo sobre a construção da identidade musical de jovens portugueses*. Edições Afrontamento.

Mota, V. (1989). Bandas e filarmónicas dos Açores. *Atlântida: Ciências Sociais*, 3, 117–125.

Ribeiro, L. S. (1940). O ensino da música nos Açores. In *Livro do Primeiro Congresso Açoriano* (pp. 215–216).

Soares, D. A. B. (2021). *A importância das bandas filarmónicas no ensino especializado de música* [Relatório de estágio de mestrado, Instituto Politécnico do Porto]. Repositório Científico do Instituto Politécnico do Porto.

Swanwick, K. (1999). *Teaching music musically*. Routledge.

Anexo A - Questionário

Ensino do Trombone nos Açores: Um diálogo entre Tradições e Academia

I. Perfil do participante:

1. Idade:

☐ <15

☐ 15–18

☐ 19–25

☐ 26–40

☐ >40

2. Ilha:

☐ Corvo

☐ Faial

☐ Flores

☐ Graciosa

☐ Pico

☐ Santa Maria

☐ São Jorge

☐ São Miguel

☐ Terceira

3. Qual é a sua condição principal no contexto musical?

- ☐ Aluno de trombone
- ☐ Professor de trombone
- ☐ Músico de filarmónica
- ☐ Maestro
- ☐ Outro

4. Tem ligação a uma banda filarmónica?

- ☐ Sim
- ☐ Não

5. Frequentou ou frequenta ensino formal de música (conservatório/escola)?

- ☐ Sim
- ☐ Não

II. Experiência Musical

6. Onde iniciou a aprendizagem do trombone?

- ☐ Banda filarmónica
- ☐ Escola de música (Conservatório)
- ☐ Professor particular
- ☐ Outro

7. A experiência na filarmónica ajudou a sua aprendizagem formal?

☐ 100%

☐ 75%

☐ 50%

☐ 25%

☐ 0%

8. Principais competências desenvolvidas na filarmónica:

☐ Leitura à primeira vista

☐ Resistência física

☐ Trabalho em grupo

☐ Musicalidade

☐ Disciplina de estudo

☐ Outra

III. Ensino Formal

9. Nota diferenças entre o que se aprende na banda e na escola?

☐ Muitas

☐ Algumas

☐ Poucas

☐ Nenhuma

10. Essas diferenças são:

- ☐ Maioritariamente positivas
- ☐ Maioritariamente negativas
- ☐ Tanto positivas como negativas
- ☐ Não sei / Não tenho opinião formada

10.1. Em que aspetos considera que essas diferenças são positivas?

- ☐ Repertório
- ☐ Motivação
- ☐ Trabalho em grupo
- ☐ Experiência performativa
- ☐ Leitura à primeira vista
- ☐ Desenvolvimento técnico
- ☐ Disciplina de estudo
- ☐ Relação com a comunidade
- ☐ Outro: _____

10.2. Em que aspetos considera que essas diferenças são negativas?

- ☐ Falta de articulação entre contextos
- ☐ Diferenças técnicas ou metodológicas
- ☐ Exigências contraditórias
- ☐ Repertório pouco articulado

☐ Falta de comunicação entre professores/maestros

☐ Sobrecarga de atividades

☐ Avaliação pouco coerente entre contextos

☐ Outro: _____

IV. Práticas Pedagógicas

11. O repertório trabalhado na escola inclui música de banda?

☐ Frequentemente

☐ Às vezes

☐ Raramente

☐ Nunca

12. A ligação entre filarmónica e ensino formal deveria ser maior?

☐ Sim

☐ Não

☐ Não sei

13. Que áreas deveriam ser mais articuladas?

☐ Repertório

☐ Técnicas instrumentais

☐ Trabalho de grupo

☐ Avaliação

☐ Projetos conjuntos

V. Perguntas Abertas

14. O que a filarmónica ensinou que a escola não ensinou?

15. O que a escola ensinou que a filarmónica não ensinou?

16. Sugestão para melhorar o diálogo entre os dois contextos:

Anexo B - Guião de Entrevista

Ensino do Trombone nos Açores – Um Diálogo entre Tradições e Academia

Introdução e enquadramento

Esta entrevista insere-se no âmbito de um estudo sobre o ensino do trombone nos Açores, com especial foco na articulação entre o ensino formal — escolas de música, conservatórios e ensino artístico especializado — e o contexto das bandas filarmónicas.

O objetivo é compreender experiências, perceções e práticas relacionadas com a aprendizagem e o ensino do trombone nestes dois contextos. A entrevista será gravada apenas com o seu consentimento, e todos os dados recolhidos serão tratados apenas para fins académicos.

Confirma que autoriza a gravação da entrevista? ☐ Sim ☐ Não

I. Identificação e percurso musical do participante

1. Pode indicar o seu nome ou pseudónimo, idade e formação musical?

2. Qual é atualmente a sua principal ligação ao trombone? Por exemplo: aluno, professor, músico de filarmónica, maestro, músico profissional ou outro.

3. Pode descrever, de forma sucinta, o seu percurso enquanto trombonista, incluindo os contextos por onde passou: banda filarmónica, escola de música/conservatório, ensino superior, formação complementar ou outros?

4. Tem experiência como professor de trombone? Se sim, em que contextos lecionou ou leciona?

II. Experiências em contexto filarmónico

1. Como foi o seu processo inicial de aprendizagem do trombone na banda filarmónica?

2. Que métodos, repertórios, rotinas ou estratégias eram utilizados nesse contexto?

3. Que competências, hábitos ou experiências considera ter desenvolvido mais fortemente na filarmónica? Se possível, dê um exemplo concreto ou uma experiência marcante.

4. Quais considera serem as principais limitações ou lacunas da formação filarmónica na aprendizagem do trombone?

III. Ensino formal e relação com a experiência filarmónica

1. Em que medida a experiência na filarmónica influenciou a sua aprendizagem em contexto formal, como conservatório, escola de música ou ensino superior?

2. Considera que os professores do ensino formal reconhecem e valorizam a bagagem musical adquirida nas filarmónicas? Porquê?

3. Quais são as principais diferenças entre a aprendizagem na banda filarmónica e no ensino formal, e que efeitos positivos ou problemáticos essas diferenças podem ter?

4. Já sentiu algum choque entre os dois contextos? Se sim, pode dar um exemplo concreto e explicar como poderia ser ultrapassado?

IV. Práticas pedagógicas e estratégias de ensino

1. Enquanto professor, adapta o ensino às experiências prévias dos alunos ligados às bandas filarmónicas?

2. Que aspetos da experiência filarmónica dos alunos devem ser aproveitados no ensino formal e que aspetos exigem maior acompanhamento ou correção?

3. Utiliza repertório de banda, excertos de obras filarmónicas ou materiais próximos desse contexto nas suas aulas? Em que medida considera que esse repertório pode ter valor pedagógico?

4. Que estratégias pedagógicas poderiam aproximar melhor o trabalho desenvolvido nas bandas e nas escolas de música/conservatórios?

V. Avaliação e desenvolvimento curricular

1. Na sua opinião, a avaliação em contexto formal já valoriza suficientemente as competências necessárias à realidade musical dos Açores, ou deveria existir um modelo diferente face á nossa realidade? Se sim, quais?

3. Que elementos da tradição filarmónica poderiam ser integrados numa abordagem curricular do ensino formal do trombone?

VI. Perspetivas e sugestões finais

1. Que recomendações faria a professores de trombone que ensinam alunos oriundos das bandas filarmónicas?

2. Que recomendações faria aos maestros ou formadores das bandas filarmónicas relativamente à formação dos jovens trombonistas?

3. Que projetos conjuntos ou mudanças concretas poderiam melhorar o diálogo entre bandas filarmónicas, escolas de música e conservatórios?

4. Há algum aspeto que considere importante e que não tenha sido abordado nesta entrevista?

Anexo C - Transcrições das entrevistas

Anexo C1- Entrevista a José Moutinho

Ensino do Trombone nos Açores: Um Diálogo entre Tradições e Academia

I. Identificação e percurso musical do participante

Entrevistador: Pode indicar o seu nome ou pseudónimo, idade e formação musical?

Entrevistado: José Miguel Pimenta Moutinho, 35 anos. Professor de trombone na Escola Básica e Secundária Tomás de Borba, em Angra do Heroísmo, Ilha Terceira, Açores.

Entrevistador: Qual é atualmente a sua principal ligação ao trombone?

Entrevistado: Professor de trombone.

Entrevistador: Pode descrever, de forma sucinta, o seu percurso enquanto trombonista?

Entrevistado: Enquanto trombonista, comecei a estudar trombone quando tinha 15 anos, em 2006, na Escola Profissional de Artes de Mirandela. Entretanto, acabei o curso profissional lá e fui fazer a licenciatura na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo, no Porto. Abriu candidatura aqui para a Escola Básica e Secundária Tomás de Borba e entrei como professor. Em articulação com esse trabalho, fui fazendo o meu mestrado em Ensino da Música no Piaget de Viseu Para além desta área académica, também realizei estágios e participei em masterclasses com nomes bastante importantes no mundo do trombone.

Entrevistador: Tem experiência como professor de trombone? Se sim, em que contextos lecionou ou leciona?

Entrevistado: Sim. Leciono na Escola Básica e Secundária Tomás de Borba e também na escola de música da Sociedade Filarmónica Nossa Senhora do Pilar, das Cinco Ribeiras.

II. Experiências em contexto filarmónico

Entrevistador: Que importância teve a banda filarmónica no seu percurso musical?

Entrevistado: A banda foi o fator de entrada para a música. O meu pai era eletricista e estava sempre a tentar incutir-me a ideia de ir para Engenharia Eletrotécnica. Entretanto, o maestro da minha filarmónica, em Valpaços, no continente, falou com os meus pais e conseguiu que eu me inscrevesse na escola profissional. Naquela altura, eu não sabia se queria seguir música ou não; era um pouco: 'Ok, vou por ali, gosto, vou fazer isto, vou estudar isto'. Depois, à medida que fui crescendo e quando já estava no secundário, tomei uma decisão mais concreta: queria realmente fazer isto como vida e já tinha o pensamento de ser professor. A área da orquestra parecia-me interessante, mas via-me sempre mais no lado da pedagogia.

Entrevistador: Como foi o seu processo inicial de aprendizagem do trombone na banda filarmónica?

Entrevistado: Foi um bocadinho diferente daquilo que vejo aqui. Aprendi primeiro o solfejo, com o Freitas Gazul. Depois, a determinada altura, havia uma lição e, quando chegávamos a essa lição, íamos automaticamente para um instrumento. Eles escolhiam, mais ou menos, os instrumentos que experimentávamos. Antes de tocar trombone, toquei percussão; por isso, o meu primeiro instrumento na banda foi percussão. Entretanto, depois passei para trombone. Havia aulas todos os dias: a banda estava sempre aberta das 18h00 às 19h30. Saíamos da escola e, para muita gente, a banda ficava praticamente a caminho de casa. Passávamos lá, estudávamos um bocado e apresentávamos lições a um senhor mais experiente da banda. Ao sábado tínhamos o dia todo com o maestro, que depois dividia o horário consoante a nossa disponibilidade, articulando também com escuteiros/catequese. No instrumento, foi logo ver marchas de procissão. Para eles, era o método para começares a fazer alguma coisa que fosse mais fácil de leitura. Mas estamos a falar de marchas de procissão de há 20 anos; não é o que é agora.

Entrevistador: Que competências considera ter desenvolvido mais fortemente na filarmónica?

Entrevistado: Na filarmónica desenvolvi, a nível musical, uma maior facilidade de concentração. Nessa altura eu tinha algumas dificuldades de concentração e isso refletia-se na escola, com algumas negativas. Desenvolvi também organização de trabalho: estudar, tocar e ter um grupo de amigos que iam para lá treinar. De certa forma, obrigávamo-nos uns aos outros a ir estudar para a banda. E também as amizades: tenho amizades para a vida que vieram da banda; os meus melhores amigos vieram da banda filarmónica.

Entrevistador: Quais considera serem os principais contributos da formação filarmónica para a aprendizagem do trombone?

Entrevistado: O principal contributo foi ter sido uma janela aberta para a minha vida profissional. Também me estou agora a lembrar que tive algumas aulas com alguém que já tinha alguma especialização no instrumento: o Ricardo Gonçalves. Era da minha terra e, de vez em quando, dava-nos algumas aulas de instrumento. Não era muito regular, por isso não posso dizer que tinha aulas de trombone semanalmente; mas, volta e meia, quando ele vinha a casa da universidade, encontrava-se connosco, comigo e com mais dois colegas que também estavam nesta área, e dava-nos algumas bases e ajudava-nos no repertório da banda.

Entrevistador: Quais considera serem as principais limitações ou lacunas deste contexto de aprendizagem?

Entrevistado: Havia alguma dificuldade na questão do trabalho do instrumento quando apareciam coisas novas ou mais difíceis. Lembro-me de que, por não trabalharmos uma técnica muito apurada, quando tocávamos, por exemplo, o Guilherme Tell, havia uma passagem bastante difícil para trombones e aquilo nunca corria bem. Não era uma questão de percebermos ou não o que estava no papel; era uma questão de não haver raciocínio e coerência técnica a acompanhar a dificuldade e a velocidade que aquilo acarreta para quem toca há pouco tempo.

Entrevistador: Há alguma experiência na filarmónica que considere especialmente marcante para a sua formação musical?

Entrevistado: Sim. Muitas das coisas que faço hoje vêm um bocadinho nesse sentido. Uma das experiências marcantes era quando trabalhávamos na escola de música: aquele grupo dos mais novos da banda, nas férias, tinha sempre uma semana em que trabalhávamos várias coisas. Lembro-me de que uma das coisas de que eu mais gostava era andar de karting, e o karting era uma das atividades dessa semana. Havia pessoal da banda que era professor e organizava atividades; depois criávamos também uma espécie de orquestra, em que trabalhávamos algumas coisas importantes, mais ao nosso nível, para desenvolvermos a parte instrumental para a banda.

III. Ensino formal e relação com a experiência filarmónica

Entrevistador: Em que medida a experiência na filarmónica influenciou a sua aprendizagem em contexto formal, como conservatório, escola de música ou ensino superior?

Entrevistado: Influenciou bastante, sobretudo por causa do trabalho de solfejo. Eram exercícios bastante difíceis e exigentes. Lembro-me de que, com um ou dois anos de trombone, já tinha bastante leitura; já lia livros um bocadinho difíceis no trombone. Lembro-me de estar a tocar uma peça com um nível bastante exigente de leitura rítmica logo nos meus primeiros anos de trombone. Isso deveu-se ao trabalho na banda. Comecei a ir à banda e, passado uns meses, já tocava primeiro trombone. O facto de tocar primeiro trombone, de fazer concertos de hora e meia ou duas horas, com muito repertório; 10 ou 15 marchas de procissão e 10 marchas de desfile; ajudou bastante. Também tinha amigos que, no eufónio, puxavam por mim na brincadeira, e eu começava a tentar tocar a parte deles. Trabalhei muito o ouvido nesse sentido.

Entrevistador: Considera que os professores do ensino formal reconhecem e valorizam a bagagem musical adquirida nas filarmónicas?

Entrevistado: No contexto onde estive, sim. No contexto aqui da nossa ilha, acho que ainda não. Acho que se cria ainda uma barreira, um cliché, entre o conservatório e as bandas filarmónicas. Temos de usar ambas as partes, porque ambas dão frutos, tanto para um lado como para o outro. Acho que se devia tirar

esse tabu de que as bandas são mais fracas ou de que o conservatório é mais 'gourmet', para usar esta palavra. Não são: são ambos iguais.

Entrevistador: Nota diferenças entre o que se aprende numa banda filarmónica e o que se aprende no ensino formal?

Entrevistado: Sim, noto diferença. Temos também de ver o fator custo e a pressão diretiva/administrativa para que os músicos, na banda, toquem mais rapidamente na rua, para não se desmotivarem nem irem embora. No conservatório, no trabalho formal, o trabalho é mais paciente: trabalhamos para que haja técnica correta, mas também para que eles não percam o foco. Não há a pressão de ter de tocar de repente um concerto de uma hora, ou de ter de ir tocar uma atuação ou um bodo [confirmar], sabendo cinco ou seis marchas. Ou seja, não há tanta pressão para tocarem logo na rua. Há aqui uma diferença grande entre estes dois contextos de aprendizagem.

Entrevistador: Em que aspetos considera que essas diferenças são positivas?

Entrevistado: Todos os alunos que tenho aqui no conservatório e que vêm da filarmónica têm muito mais facilidade na parte da leitura e nos conteúdos que trabalhamos aqui. Mesmo quando aparece um aluno ou outro que vem da filarmónica e não estuda nada, muitas vezes safa-se melhor do que alunos que não têm qualquer ligação às filarmónicas. Portanto, em termos de leitura, é muito melhor. A nível de motivação, acho que os músicos que estão nas bandas filarmónicas sentem que o trabalho individual no conservatório lhes traz frutos quando voltam à filarmónica. A comunidade também ajuda: vê que os miúdos começam a tocar melhor, puxa por eles e dá-lhes elogios de incentivo. Sinto que os miúdos que estão em bandas filarmónicas assumem mais a responsabilidade de estudar um bocadinho mais trombone do que os alunos que não têm banda filarmónica.

Entrevistador: E em que aspetos essas diferenças são negativas ou problemáticas, por exemplo em termos de técnica, postura, embocadura, métodos, repertório, avaliação ou comunicação entre instituições?

Entrevistado: São negativas, mas depois depende muito da força de vontade do aluno. Há casos que aparecem aqui vindos da filarmónica que não articulam

com a língua, ou que têm embocaduras um bocadinho distorcidas, sem os músculos estarem firmados. Tem de se fazer, basicamente, uma interrupção nos conteúdos a trabalhar para fazer essas correções. Depois, isso vai sempre depender da força de vontade do aluno: se trabalhar em casa, traz isso tudo corrigido muito mais rapidamente e põe-se logo a fazer os conteúdos que é suposto trabalhar.

Entrevistador: Já sentiu algum choque entre estes dois contextos?

Entrevistado: Sentia mais isso há 10 anos, quando cheguei aqui à ilha. Agora sinto menos. Acho que o facto de mais professores de o conservatório estarem também nas bandas filarmónicas faz diferença. Antigamente sentia esse choque porque havia diferenças de técnica e, às vezes, era difícil explicar. Basicamente, quase todos os músicos das bandas tinham de ter um bocadinho de trabalho individual para se explicar melhor as coisas. Mas tem melhorado bastante. Também tem havido maior procura, por parte das bandas, em trabalhar este lado mais técnico dos músicos. Isso tem ajudado bastante. Os conservatórios têm estado mais nas bandas, e isso também ajuda.

Entrevistador: Como considera que esse choque, quando existe, poderia ser ultrapassado?

Entrevistado: Esse trabalho conjunto ajuda bastante a desmistificar o tabu de que falámos anteriormente.

Entrevistador: Acha que existe articulação suficiente entre o que se aprende na filarmónica e o que se trabalha no conservatório?

Entrevistado: Agora existe mais, sim. Ainda assim, há coisas que continuam um bocadinho diferentes. Os músicos aprendem o instrumento, mas ainda há conceitos que seriam muito importantes para trabalhar individualmente e que não são falados. Muitas vezes é tudo muito à pressa: aprender as notas e aprender as músicas. Acho que, se parássemos um bocadinho e trabalhássemos mais as partes técnicas à medida que eles vão melhorando a leitura, a longo prazo teríamos resultados mais positivos.

Entrevistador: Então considera que essa articulação poderia e deveria ser maior?

Entrevistado: Sim, devia ser maior.

IV. Práticas pedagógicas e estratégias de ensino

Entrevistador: Enquanto professor de trombone, costuma adaptar o ensino às experiências prévias dos alunos ligados às bandas filarmônicas? Se sim, como?

Entrevistado: Sim. No início, articulo um bocadinho a partir daquilo que eles já sabem, para perceber o que trabalharam. À medida que eles vão trabalhando coisas que já aprenderam na banda, vou também ajustando isso ao que quero que eles trabalhem. Passo a explicar: há pouco tempo tive um rapaz a fazer provas de admissão, e na própria prova corrigi a postura e a posição das mãos. Disse-lhe: “Olha, tens aqui um ponto para trabalhar em casa”. A partir daquilo que ele já trazia, fui melhorando coisas aos pouquinhos e depois fui introduzindo a parte técnica e os conteúdos naquilo que ele já sabia, com o intuito que ele fique a tocar cada vez melhor.

Entrevistador: Que aspetos da experiência filarmónica dos alunos considera mais úteis para o ensino formal do trombone?

Entrevistado: Sobretudo a leitura. É talvez o ponto principal.

Entrevistador: Que aspetos exigem maior cuidado ou correção no contexto do ensino formal?

Entrevistado: Nos alunos que vêm da filarmónica, é basicamente a embocadura. A embocadura é um processo bastante maçador e, por vezes, não é fácil de explicar. Quando se trata de outro instrumento na banda filarmónica, às vezes sinto até dificuldade em explicar a embocadura desse instrumento. É um processo bastante complexo.

Entrevistador: Utiliza repertório de banda, excertos de obras filarmónicas ou materiais próximos deste contexto nas suas aulas?

Entrevistado: Não utilizo. No entanto, às vezes os alunos dizem que têm dificuldades em algumas coisas e, no final da aula, deixo-os tocar um bocadinho para poder ajudá-los e para que se sintam motivados para os desafios que têm na filarmónica.

Entrevistador: Considera que o repertório filarmónico pode ter valor pedagógico no ensino formal do trombone?

Entrevistado: Sim. Aliás, grande parte do repertório é muito pedagógico, tirando talvez alguma música mais ligeira, que se calhar já não é tão interessante. Mas o repertório de concerto, por norma, é bastante pedagógico: trabalha muitas coisas, como a afinação. A afinação trabalha-se bem individualmente, com afinador, ou em conjunto. A questão do som e das dinâmicas também é importante. Às vezes é difícil explicar a uma pessoa, sozinha, como fazer forte ou piano; mas, em grupo, ao sentir um forte ou um crescendo de grupo, se calhar arrisca mais, toca mais forte, mais piano, etc.

Entrevistador: Que estratégias poderiam aproximar melhor o trabalho desenvolvido nas bandas e nas escolas de música/conservatórios?

Entrevistado: Acho que uma das coisas que falta no conservatório é fazer um dia aberto para todos os músicos que já tocam — e também um dia aberto para músicos que não tocam. Neste contexto, deveria haver um dia aberto em que os músicos de bandas filarmónicas viessem e pudessem ter uma experiência com o professor. Outra coisa que vi há tempos e achei muito gira foi fazer um estágio de orquestra de sopros com os músicos do conservatório, também aberto às bandas filarmónicas. É uma iniciativa que já vi ser feita na minha terra e que é bastante interessante, porque cria uma proximidade maior entre as bandas e o conservatório.

V. Avaliação e desenvolvimento curricular

Entrevistador: Considera que o ensino formal valoriza competências desenvolvidas nas filarmónicas, como a leitura à primeira vista, resistência, trabalho de conjunto ou experiência performativa? Essas competências deveriam ter maior peso na avaliação dos alunos de trombone?

Entrevistado: Acho que os alunos que vêm da filarmónica já acabam por ter benefícios. Se tivermos um aluno do mesmo grau que está numa filarmónica e outro que não está, o aluno da filarmónica já tem uma oportunidade de ter um ponto positivo, porque toca mais horas por semana e tem essa experiência. Mas

mudar os pesos da avaliação acho que não seria muito justo para quem não tem filarmónica. Por isso, acho que não.

Entrevistador: Na sua opinião, que competências deveriam ser avaliadas no ensino do trombone para refletir melhor a realidade musical dos Açores?

Entrevistado: Na nossa realidade dos Açores, uma das coisas que peca muito, principalmente aqui na ilha Terceira, é a leitura. A leitura ainda não é muito boa. Uma das competências que se podia trabalhar mais e firmar melhor é o cumprimento do programa e a planificação dos objetivos de cada grau. Se num grau tens de trabalhar semicolcheias, tens de pôr semicolcheias a trabalhar. Acho que, se isso estiver como obrigação do plano, ou ficas sem alunos naquele grau, ou um dia a coisa tem de começar a engrenar. Mas, para pôr semicolcheias nesse grau, também tens de perceber o que está a acontecer mal ou bem nos graus anteriores. Se calhar, tem de se exigir e elevar um bocadinho o nível em cada grau.

Entrevistador: Acha possível construir uma abordagem curricular que articule melhor a tradição filarmónica com o ensino académico?

Entrevistado: Sim. Há uma ideia muito gira de um conservatório no continente: utilizam as componentes não letivas e fazem aulas abertas para alunos interessados em trabalhar um bocadinho com o professor. O professor não é obrigado, mas, se estiver interessado, é também um ponto de abertura para começarmos a trabalhar com alguns alunos, acompanhar a evolução deles e, depois, se fizerem provas de admissão, já temos algum trabalho adiantado. Podia haver aqui, por exemplo, aulas abertas semanalmente, nem que fosse só meia hora, para trabalhar um bocado de técnica, algum repertório de banda e aproveitar esses miúdos nesse sentido. Isso ajudaria a melhorar a relação entre a filarmónica e o conservatório.

Entrevistador: Que elementos da tradição filarmónica poderiam ser integrados no ensino formal?

Entrevistado: Esta pergunta acabou por ficar parcialmente respondida na questão anterior e não foi desenvolvida autonomamente na entrevista.

VI. Perspetivas e sugestões finais

Entrevistador: Que recomendações faria a professores de trombone que ensinam alunos oriundos de bandas filarmónicas?

Entrevistado: A recomendação seria aproveitar o facto de termos um aluno que trabalha noutro contexto e que já mostra trabalho. Acho que o grande objetivo é apresentar resultados: puxar mais por ele, puxar mais pelo amor ao instrumento, pela dedicação e pela resiliência, para que possamos ter classes e alunos cada vez mais desenvolvidos, bons músicos, bons elementos nas bandas e bons ouvintes.

Entrevistador: Que recomendações faria aos maestros ou formadores das bandas filarmónicas relativamente à formação dos jovens trombonistas?

Entrevistado: Uma das recomendações seria ter cuidado com as articulações, porque o trombone não tem articulações iguais às de qualquer outro instrumento nas bandas filarmónicas. Outra questão é investir em aulas de instrumento. Não precisam de investir em todos os instrumentos todos os anos; por exemplo, num ano investir em aulas para o naipe de trombones, no ano seguinte, se o naipe de clarinetes tiver muita gente, investir num ano de aulas individuais para os clarinetes, e por aí sucessivamente. É um objetivo que vai demorar? Sim, se calhar vai demorar nove anos. Mas, daqui a nove anos, os primeiros que começaram já tiveram bases, toda a gente teve bases, e tudo foi evoluindo.

Entrevistador: Que mudanças concretas poderiam melhorar o diálogo entre a tradição filarmónica e o ensino formal do trombone nos Açores?

Entrevistado: Acho que poderia haver maior valorização do instrumento, sobretudo em termos de repertório. Ou seja, não serem só aqueles acompanhamentos básicos que todas as músicas têm, mas haver algumas obras que dessem mais destaque ao trombone. Isso valorizaria também o músico, que se sentiria mais comprometido em evoluir.

Entrevistador: Há algum aspeto que considere importante e que não tenha sido abordado nesta entrevista?

Entrevistado: Acho que já abordámos um bocadinho tudo. Ainda assim, na questão das escolas de música das bandas, o facto de termos um professor para todos os instrumentos faz com que seja mais difícil os músicos terem a técnica bem desenvolvida e bem enquadrada com o instrumento. Não estou a dizer que trabalham mal, mas, como disse anteriormente, mesmo em termos de embocadura, do meu instrumento ainda entendo alguma coisa; mas, se for para trabalhar a embocadura de um trompete, já há elementos em que eles se focam que são um pouco diferentes, e eu não vou conseguir extrair o máximo de produtividade de um aluno de trompete. E, se entrar no mundo das madeiras, para mim é ainda mais difícil.

Entrevistador: Então, na sua perspetiva, deveriam tentar ter um professor específico para cada instrumento? Uma espécie de academia?

Entrevistado: Até podiam ser músicos da própria banda. O facto de os miúdos ouvirem alguém a tocar aquele instrumento torna-se muito mais fácil; é uma muleta muito mais presencial, ver e ouvir. Por exemplo, se eu estiver a dar uma aula de clarinete e estiver a tocar com o meu trombone a melodia que o clarinete está a fazer, o aluno nunca vai tirar a melhor sonoridade do clarinete, porque está a ouvir um trombone. Também nunca vai ver os meus dedos a fechar nas chaves certas, porque eu estou a fazer outras coisas. Por isso, acho que as escolas de música deveriam refletir um bocadinho sobre isto. Sei que economicamente é difícil, mas podiam usar os elementos da banda. O professor continuava a ser o professor para todos os instrumentos, mas podia vir alguém da banda estudar 15 ou 20 minutos com aquele músico, para ajudar a ver e a ouvir o que aquele instrumento faz.

Entrevistador: Muito obrigado.

Entrevistado: Obrigado eu.

Anexo C2- Entrevista a Ricardo Almeida

Ensino do Trombone nos Açores: Um Diálogo entre Tradições e Academia

I. Identificação e percurso musical do participante

Entrevistador: Pode indicar o seu nome ou pseudónimo, idade e formação?

Entrevistado: Ricardo Almeida, 36 anos. Sou professor na Escola de Música, do Município das Lajes do Pico, no Centro de Formação Artística da Madalena e colaboro também com a Associação Cultural de São Roque.

Entrevistador: Qual é atualmente a sua principal ligação ao trombone?

Entrevistado: Professor e músico. Essencialmente professor; também toco em bandas quando precisam.

Entrevistador: Pode descrever, de forma sucinta, o seu percurso enquanto trombonista, incluindo os contextos por onde passou?

Entrevistado: Iniciei um bocado tarde para o que é costume, com 15 anos, na banda de Seia, que era a banda da minha cidade. Depois, passado um ano, ingressei no Conservatório de Música de Seia, que frequentei até ao 5.º grau. Depois fui estudar para Castelo Branco, onde fiz licenciatura e mestrado na classe do professor Alexandre Vilela. Depois disso fui para a Holanda, para o Conservatório Real de Haia, onde estudei com o professor Brandt Attema.

Entrevistador: Em que contextos lecionou ou leciona? Apenas no ensino formal ou também em contexto informal?

Entrevistado: A primeira experiência a dar aulas foi no Conservatório Regional de Castelo Branco. Se não me engano, estava no último ano da licenciatura ou no primeiro ano do mestrado; Estive lá dois ou três anos como professor. Depois, quando fui para a Holanda, só dei aulas particulares. Agora dou aulas nas escolas que mencionei antes.

II. Experiências em contexto filarmónico

Entrevistador: Como foi o seu processo inicial de aprendizagem do trombone na banda filarmónica?

Entrevistado: Eu queria ir para saxofone e depois o contramestre da banda olhou para mim e disse: “Não, tu para saxofone não vais; vais para trombone”. Eu nem fazia ideia do que era o trombone. Lá fui para o trombone. As notas nunca saíam nada de jeito e estive quase para desistir. Depois comecei a tocar com amigos, porque acabas por fazer amigos dentro da filarmónica, e comecei a ganhar gosto pelo instrumento.

Entrevistador: Que métodos, repertórios ou rotinas eram utilizados nessa altura?

Entrevistado: Hoje em dia temos a facilidade de ir à internet procurar métodos, repertório e todo o material possível. Na altura, lembro-me de que só tinha um método de flexibilidade, e era isso que eu praticava. Era um método de flexibilidade, agora não me lembro do autor, e era o único método que tinha à mão. Mais tarde comecei a ter acesso a mais material, mas lembro-me de que, no início, o único método que fazia era esse de flexibilidade.

Entrevistador: Que competências, hábitos ou experiências considera ter desenvolvido mais fortemente na filarmónica?

Entrevistado: Essencialmente, tocar para os outros e com os outros, tentar ouvir o que acontece à minha volta, seguir a regência do maestro e trabalhar a afinação do grupo. Isso não foi logo no início; aconteceu numa fase mais avançada, quando comecei a ir com alguns músicos da banda de Seia à banda de Gouveia, onde o maestro estava também a tirar mestrado em direção. A exigência era outra e aí desenvolvi mais esses aspetos: a afinação do grupo e essas coisas.

Entrevistador: Quais considera serem as principais limitações ou lacunas da formação filarmónica na aprendizagem do trombone?

Entrevistado: Acho que hoje em dia está bastante melhor. Não sei como era a realidade nos Açores, mas, falando da realidade que existia na minha zona, nós aprendíamos com o músico mais velho do nosso instrumento. Claro que, se esse músico tinha alguma coisa que fazia mal e que fez mal durante a vida toda, acabava por nos ensinar mal, não porque quisesse prejudicar-nos, mas porque era a

realidade dele e era aquilo que sabia. Esse pode ser o aspeto menos bom da aprendizagem na filarmónica: aprender com alguém que não estudou o instrumento.

III. Ensino formal e relação com a experiência filarmónica

Entrevistador: Em que medida a experiência na filarmónica influenciou a sua aprendizagem em contexto formal?

Entrevistado: Acho que fui um bocado empurrado nessa altura, porque tinha muitos amigos da filarmónica que estavam no conservatório. Então, era mais um momento em que podia estar com eles e, claro, desenvolver mais as minhas capacidades enquanto instrumentista.

Entrevistador: Considera que os professores do ensino formal reconhecem e valorizam a bagagem musical adquirida nas filarmónicas?

Entrevistado: Sim, sem dúvida. Toda a gente sabe que as filarmónicas têm um peso importantíssimo no ensino da música no nosso país.

Entrevistador: Quais são as principais diferenças entre a aprendizagem na banda filarmónica e no ensino formal, e que efeitos positivos ou problemáticos essas diferenças podem ter?

Entrevistado: Quando falamos no ensino formal, temos de nos guiar pelos estudos que são obrigatórios em cada grau. Isso, às vezes, pode ser bom para uns e pode não se adaptar a outros, porque ficamos um bocado presos às limitações que o programa exige. Na filarmónica, pelo contrário, a malta quer que os miúdos aprendam o mais rápido possível. Então, às vezes, há ali um pressing para eles tocarem. Isso tem coisas boas, mas também tem coisas menos boas, porque podem ganhar defeitos. No conservatório, a aprendizagem é muito mais cuidada e queremos que os alunos evoluam sem ganhar grandes vícios. Na filarmónica, essa parte dos vícios é um bocado posta de lado, porque o objetivo é que o miúdo toque e ingresse o mais depressa possível na banda.

Entrevistador: Já sentiu algum choque entre estes dois contextos?

Entrevistado: Sinceramente, até hoje ainda não.

IV. Práticas pedagógicas e estratégias de ensino

Entrevistador: Enquanto professor, adapta o ensino às experiências prévias dos alunos ligados às bandas filarmônicas?

Entrevistado: Sim. Como estou a trabalhar em ensino não oficial nas três instituições com que colaboro, o meu método de trabalho é sempre focado naquilo de que o aluno precisa naquele momento para evoluir um bocadinho mais. Não tenho a pressão de ter de cumprir um programa. Por isso, adapto sempre tudo ao que a pessoa mais precisa naquele momento. Tenho alunos desde a iniciação até pessoas que já tocam na filarmónica há 30 ou 40 anos; portanto, é adaptar muito o programa a cada uma dessas realidades.

Entrevistador: Que aspetos da experiência filarmónica dos alunos devem ser aproveitados no ensino formal e que aspetos exigem maior acompanhamento ou correção?

Entrevistado: Na parte que exige correção, há muito a questão dos vícios. No nosso caso, dos trombonistas, há às vezes aquela tendência da malta mais velha para usar a ajuda do dedinho na campânula, que só vai estragar. Mas há também coisas boas, como aquilo que mencionei antes: tocar com os outros, tocar em conjunto. Para um aluno que só está no conservatório e nunca tocou numa filarmónica, quando vai fazer música de conjunto, isso pode custar muito mais. Para o músico que já está integrado numa filarmónica, essa experiência é muito mais banal e natural.

Entrevistador: Utiliza repertório de banda, excertos de obras filarmônicas ou materiais próximos deste contexto nas suas aulas?

Entrevistado: Às vezes pedem-me para ver algumas partes do que têm na filarmónica para estudar. Aproveito também para fazer a ligação: 'Estás a ver porque é que as escalas são importantes? Esta passagem que tens aqui é só escalas' ou 'esta passagem é só um arpejo'. Quanto mais dominadas tiveres as escalas e esses conteúdos, mais isso te vai facilitar depois quando fores tocar para a filarmónica.

Entrevistador: Que estratégias pedagógicas poderiam aproximar melhor o trabalho desenvolvido nas bandas e nas escolas de música/conservatórios?

Entrevistado: Na realidade que tenho aqui, principalmente no lado das Lajes do Pico, acho que esse trabalho está a ser bem feito. O intuito é que cada músico filarmónico possa evoluir um bocadinho mais. O objetivo não é apresentar peças no final ou mostrar que evoluíram muito, mas sim serem um bocadinho melhores do que eram no início do ano. Também se pode aproveitar excertos de repertório, porque o repertório de banda filarmónica, ou de orquestra de sopros, pode ter coisas muito exigentes. Às vezes podemos aproveitar materiais daí para explorar mais a técnica dos alunos ou para fazer trechos de música de câmara com eles.

V. Avaliação e desenvolvimento curricular

Entrevistador: Na sua opinião, a avaliação em contexto formal já valoriza suficientemente as competências necessárias à realidade musical dos Açores, ou deveria existir um modelo diferente face à nossa realidade?

Entrevistado: Estou um bocado fora de como está atualmente o programa. Acredito que não tenha tido muitas mudanças. Ainda assim, acho que o programa em si, mesmo que não seja especificamente para músicos filarmónicos, às vezes não é o ideal. Como dizia há pouco, o ensino tem de ser adaptado a cada aluno. Às vezes, o facto de um aluno estar num 3.º grau não impede que precise de fazer coisas de 2.º grau para melhorar um certo aspeto, seja tecnicamente, seja na afinação. Acho que isso é o mais importante.

VI. Perspetivas e sugestões finais

Entrevistador: Que recomendações faria a professores de trombone que ensinam alunos oriundos das bandas filarmónicas?

Entrevistado: Recomendaria perceber a realidade deles. No caso de um aluno que já esteja integrado na filarmónica, perguntar-lhe quais são as principais dificuldades que encontra nos ensaios e trabalhar em função disso, também para o motivar. Assim, cada vez que for ao ensaio seguinte, pode estar um bocadinho melhor.

Entrevistador: Que recomendações faria aos maestros ou formadores das bandas filarmónicas relativamente à formação destes jovens?

Entrevistado: Voltando um pouco ao que disse antes, no caso de haver escolinhas de música nas bandas, é importante explicar desde cedo que a técnica e o domínio do instrumento vão facilitar que os alunos possam depois desfrutar muito mais do contexto da filarmónica, quando já tiverem essas aptidões.

Entrevistador: Que projetos conjuntos ou mudanças concretas poderiam melhorar o diálogo entre bandas, escolas de música e conservatórios?

Entrevistado: Acho que é importante haver apoio tanto das pessoas das bandas filarmónicas como dos conservatórios. Por exemplo, assistir às apresentações do outro grupo: o conservatório assistir à filarmónica e a filarmónica assistir ao conservatório. Isso ajuda a que se sinta uma união e a que os miúdos e os alunos percebam que está tudo no mesmo barco. Na verdade, todos querem o mesmo: o sucesso dos músicos e fazer música acima de tudo.

Entrevistador: Há algum aspeto que considere importante e que não tenha sido abordado nesta entrevista?

Entrevistado: Acho que é importante que as direções tentem acompanhar este processo. No caso de um conservatório, creio que é um pouco diferente e que essa ligação passa mais pelos pais ou encarregados de educação. Mas, no ensino não oficial, acho importante que os presidentes das bandas ou os maestros estejam em contacto com os professores, para perceberem a realidade de cada instrumentista e de cada aluno, e para perceberem o que se pode trabalhar em conjunto para melhorar. No ensino oficial, creio que isso é um pouco mais difícil, porque há mais alunos e uma distância maior entre um lado e o outro. Aí, os encarregados de educação têm de ter mais esse papel. Depois entra também a parte da filarmónica: o maestro pode falar com os encarregados de educação para perceber como o aluno, ou músico, está a evoluir no conservatório.

Entrevistador: Considera, então, que este diálogo é mais fácil na filarmónica do que propriamente no ensino do conservatório?

Entrevistado: Sim, porque é uma realidade que está mais próxima. Provavelmente, no ensino não oficial, há muitos sítios em que as aulas são dadas nas próprias sedes das filarmónicas, e isso facilita o diálogo. No conservatório, acredito que muitas vezes os pais levam os miúdos, ou eles vão de carrinha, e não há tanta proximidade. O contacto é mais no fim do período do que propriamente

durante todo o período. Nesse aspeto, a banda acaba por ganhar em relação ao conservatório.

Entrevistador: Muito obrigado pelo seu tempo.

Entrevistado: Obrigado. Boa sorte.

Anexo C3- Entrevista a Gualter Silva

Ensino do Trombone nos Açores: Um Diálogo entre Tradições e Academia

I. Identificação e percurso musical do participante

Entrevistador: Podes indicar o teu nome ou pseudónimo, idade e formação musical?

Entrevistado: Sou Gualter Silva, tenho 27 anos e sou mestre em Música, na área de Composição-Performance.

Entrevistador: Qual é atualmente a tua principal ligação à música?

Entrevistado: A minha principal ligação à música insere-se na docência do ensino da música e também na direção de vários grupos artísticos, bem como na escrita de obras para diversos grupos.

Entrevistador: Podes descrever, de forma sucinta, o teu percurso, incluindo os contextos por onde passaste — bandas filarmónicas, escola de música, conservatório e ensino superior?

Entrevistado: O meu percurso musical começa como o de muitos músicos em Portugal: numa banda filarmónica. Comecei na Filarmónica União Praiense, onde andei desde muito jovem, primeiro na escola de música e depois na própria banda. Quando já estava na banda filarmónica, optei por dar um passo em frente e formar-me mais, entrando no ensino artístico na Praia da Vitória, na Escola Francisco Ornelas da Câmara, onde fiz até ao 5.º grau. Depois do 5.º grau, optei por ir para a Escola Profissional de Música da Jobra, em Albergaria-a-Velha, Aveiro. Aí tive uma boa base e uma boa perceção da realidade fora das ilhas. Depois de terminar o 12.º ano e o 8.º grau de conservatório, fui para a licenciatura na Escola Superior de Música de Lisboa, já em Composição. Quando terminei trompete, já tinha esse gosto pela composição. Depois da licenciatura, continuei na mesma escola, em mestrado, com os mesmos professores que me tinham acompanhado na licenciatura. Foi um caminho natural. Entre a altura do conservatório e a ida para o ensino profissional, houve um desfasamento entre a minha idade e o grau em que estava: ainda fui para o 10.º ano aqui na ilha Terceira, num ensino que não era

musical, mas depois percebi que não era a minha praia e decidi ir para o ensino musical.

Entrevistador: Em que contextos lecionaste ou lecionas — contexto formal e/ou informal?

Entrevistado: Leciono um pouco nas duas formas. A maior parte da minha carreira no ensino tem sido em contexto formal, mas às vezes acabo por entrar num contexto mais informal, principalmente no mundo das bandas filarmónicas, por uma questão de ajuda e colaboração. Por norma, estive sempre ligado ao ensino formal: comecei por dar aulas no conservatório, em Cascais; depois tive um curto período no ensino artístico, na Praia da Vitória; e, neste momento, estou a dar Educação Musical a crianças da primária, também na Praia da Vitória, com horário completo. Fora desse ensino formal, também dei aulas em escolas de música de bandas filarmónicas, nomeadamente na Serreta, na Fonte Bastardo e nas Doze Ribeiras.

II. Experiências em contexto filarmónico

Entrevistador: Como foi o teu processo inicial de aprendizagem na banda filarmónica?

Entrevistado: Fui para a banda filarmónica porque já tinha ligação familiar. Cheguei lá e foi um pouco o que acontece em muitas bandas da ilha Terceira: tivemos uma professora que nos deu formação durante cerca de seis ou sete meses de solfejo e, depois desse solfejo, passámos para um instrumento. Um dos grandes problemas é haver um professor que dá todos os instrumentos e que, muitas vezes, não tem o conhecimento técnico específico para ser muito rigoroso naquele instrumento. Eu, numa certa altura, comecei no clarinete, mas percebi que não era a minha praia e que não gostava muito de tocar aquele instrumento. Optei depois pelo instrumento em que me formei: o trompete. Nesse processo, tive uma professora que nem sempre tinha competência técnica específica para o instrumento, e muitas vezes os colegas de naipe da banda filarmónica é que acabavam por fazer também o papel de formadores, ensinando algumas técnicas mais específicas que o próprio professor não sabia ensinar.

Entrevistador: Que métodos, repertórios, rotinas ou estratégias eram utilizados nesse contexto?

Entrevistado: Os métodos, ao início, eram muito vagos. Passei por dois ou três professores. No ensino inicial, o objetivo era conseguirmos tocar uma escala sem termos um método específico. Aprendíamos a dar as notas e as posições, partindo do princípio de que já conseguiríamos ler por termos tido aquele tempo de solfejo. Aprendíamos sobretudo a tocar as notas, já com o objetivo de tocar as peças da banda filarmónica. Por outro lado, tive outro professor que já utilizava algum método, embora fosse muito adaptado: era um professor de flauta que usava muitos métodos de flauta com outros instrumentistas. Como estávamos divididos por naipes, conseguíamos ler diretamente aqueles exercícios simples, mesmo sem transposição, e começámos a tocar pequenos exercícios fáceis de progressão rítmica e técnica, para nos dar maior aptidão. Foram dois estilos diferentes, mas ambos contribuíram para a forma como comecei a tocar. Ainda assim, tive problemas técnicos de embocadura que mais tarde foram resolvidos no conservatório. Como tinha um professor de flauta, ele nunca me soube explicar que a embocadura tinha de ser de outra forma. Criou-se ali um problema e passei alguns meses em transição de embocadura. É como quando eu dou aulas a um clarinetista: eu não sei propriamente explicar a técnica correta do clarinete. A limitação é essa: muitas vezes o professor quer que o aluno emita som, mas nem sempre sabe qual é a melhor forma de ele emitir esse som.

Entrevistador: Que competências, hábitos ou experiências consideras ter desenvolvido mais fortemente na filarmónica?

Entrevistado: Desenvolvi competências muito boas, como a disciplina de ensaio. Comparando com colegas que nunca estiveram em bandas filarmónicas, somos muito mais disciplinados e temos uma leitura muito mais rápida. Há também uma maior camaradagem, numa dimensão social muito marcada. Mas destacaria sobretudo a disciplina do ensaio: saber a importância do ensaio, perceber que é ali que retificamos as coisas, e também a questão da leitura, porque, ao lermos mais repertório, ficamos mais aptos a ler várias peças.

Entrevistador: Para além da embocadura, que já mencionaste, quais consideras serem as principais limitações ou lacunas da formação filarmónica?

Entrevistado: Falo da minha experiência na banda filarmónica, porque noutras bandas dos Açores e de Portugal continental já vemos muitas bandas com

formadores de cada naipe, com um ensino muito melhor. Aqui ainda pecamos muito por ter apenas um professor a ensinar tudo, o que torna o processo mais difícil para o professor e para os próprios alunos, e também torna o ensino mais lento e demorado. Muitas vezes o professor acaba por ter de estudar e perceber como funciona cada instrumento, quando poderia estar apenas a trabalhar a técnica. Essa é uma lacuna da nossa realidade. Uma segunda lacuna prende-se com a forma de tocar. Tocar em banda não é exatamente a mesma coisa que tocar em orquestra ou ser solista. Muitas vezes formatamos muito os músicos para tocar em conjunto, e pouco para serem solistas. Depois, quando precisam de ser solistas, ganham medo ou receio. Mesmo para tocar em orquestra clássica, não tocamos com o mesmo som da banda filarmónica; muitas vezes já vamos programados com aquele tipo de som e a transição torna-se mais complicada. Mas é uma realidade por que todos passam e à qual todos têm de se adaptar.

III. Ensino formal e relação com a experiência filarmónica

Entrevistador: Em que medida a experiência na filarmónica influenciou a tua aprendizagem em contexto formal?

Entrevistado: No meu caso, influenciou sobretudo na formação musical, novamente pela leitura. A minha leitura era muito melhor do que a de alguns colegas. Em formação musical, por exemplo, muitos músicos filarmónicos sabem a ordem dos bemóis e dos sustenidos e têm facilidade em perceber tonalidades. Um músico que está apenas no conservatório, muitas vezes, não sabe isso com a mesma facilidade. Quando há um bom maestro na filarmónica, que explica em que tonalidade estamos a tocar e porquê, isso dá aos músicos filarmónicos uma maior bagagem. Mesmo quando parece que eles não estão a ligar, essa informação fica na memória. Depois, quando estão em formação musical, lembram-se do que o maestro disse, ou do que alguém na filarmónica lhes disse. Como há uma experiência in loco, as pessoas ficam muito mais aptas e acumulam mais experiências. Essas experiências transformam-se em conhecimento, e isso moldou-me a mim e molda muitos colegas e alunos.

Entrevistador: Consideras que os professores do ensino formal reconhecem e valorizam a bagagem musical adquirida nas filarmónicas?

Entrevistado: Cada vez mais. Houve uma altura em que existiu um distanciamento entre o ensino formal e a banda filarmónica, porque muitas vezes se pensava que a banda podia estragar certos aspetos, sobretudo questões de som. Os alunos mais novos funcionam muito por imitação e, nas bandas, às vezes há pessoas com um som menos bonito que acabam por ser imitadas pelos mais novos. Isso pode tornar-se um problema. Mas, cada vez mais, os professores conseguem perceber que todas as experiências que mencionei dão uma maior bagagem e facilidade aos alunos. Há, portanto, um reaproximar entre o ensino formal e a filarmónia. Ainda se sente alguma distância, sobretudo no ensino superior da música, mas cada vez mais se percebe que, se não houvesse bandas filarmónicas em Portugal, muito provavelmente o ensino da música não existiria com a qualidade que existe hoje. Ainda há caminho a percorrer, mas a ligação entre música filarmónica e ensino formal está hoje muito mais próxima.

Entrevistador: Quais são as principais diferenças entre a aprendizagem na banda filarmónica e no ensino formal, e que efeitos positivos ou problemáticos essas diferenças podem ter?

Entrevistado: As diferenças são inúmeras. Mais uma vez, falo da realidade que se vive cá. Muitas vezes, o que quero fazer com os meus alunos é dar-lhes uma primeira noção do instrumento: como tiram som, como fazem as notas, e dar-lhes alguns exercícios para conseguirem tocar certos excertos ou melodias. Depois, quando ingressam no conservatório, passam a ter uma aula muito mais individualizada, técnica e pormenorizada. Quando já estão com o professor de conservatório, adapto a minha aula na banda filarmónica para ser uma aula de estudo do material do conservatório. Muitas vezes os alunos têm dificuldade em estudar em casa, preferem televisão ou computador, e pelo menos asseguro que naquela hora ou hora e meia estudam o material que os professores do conservatório lhes dão. Isso permite uma progressão mais rápida. Trabalhar em parceria ajuda-me imenso, porque a técnica é dada pelo professor do instrumento, e eu ajudo esse professor fazendo com que o aluno não vá para a aula às cegas. Claro que depois há outros pormenores que o professor vai querer trabalhar, mas, no que diz respeito à leitura e preparação, o aluno já vai muito mais preparado. Acho que esse equilíbrio deve existir entre conservatório e banda filarmónica.

Entrevistador: Já sentiste alguma vez algum choque entre estes dois contextos, entre as bandas e o conservatório?

Entrevistado: Sim, já senti inúmeras vezes. Muitas vezes vem de professores que ficam receosos de os alunos irem para a banda filarmónica, ou que rejeitam que o aluno ingresse na banda, ou ainda que olham com desprimor para o trabalho que o professor da filarmónica fez com o aluno. Sabemos que muitas vezes esse ensino é feito por alguém não especializado, o que torna tudo mais difícil e complexo, mas cada vez menos isto acontece. Dou um exemplo: sempre escrevi muito para banda filarmónica, sobretudo quando comecei a escrever as primeiras coisas. Uma vez, um professor viu um excerto ou arranjo que eu tinha feito para uma aula e disse-me: “Este arranjo está um pouco filarmónico”, olhando com desdém. Aquilo encheu-me de raiva, porque não se deve olhar para um agrupamento musical como se tivesse menor ou maior qualidade. Sabemos que nas bandas filarmónicas existe muito amadorismo, mas faz-se música com o que se tem. É de louvar os maestros de banda filarmónica que fazem muito com pouco. Não se deve olhar com desdém para esse trabalho, porque estamos a fazer música com pessoas de quem gostamos e que também querem fazer música connosco. As aptidões dessas pessoas podem não ser profissionais, mas elas querem dar o melhor de si. Deve valorizar-se quando alguém quer fazer música e tem um intuito musical. R. Murray Schafer dizia numa palestra no Canadá que, se o homem do lixo coloca o lixo dentro do camião com um intuito musical, isso pode ser música. Se houver um intuito musical e estiver integrado num contexto musical, pode ser música. Nas bandas filarmónicas há muitos amadores que querem fazer música, e aquilo é música. Não pode ser desvalorizado de maneira nenhuma.

Entrevistador: Então esse choque vem mais do lado formal para o informal do que do informal para o formal?

Entrevistado: Sim. O lado informal tem um respeito enorme pelo lado formal e, cada vez mais, percebe que, para se formar melhor, tem de passar pelo formalismo. Mas o formalismo, às vezes, ainda olha com desdém para a questão informal. Ainda assim, isso vai passando.

IV. Práticas pedagógicas e estratégias de ensino

Entrevistador: Enquanto professor, adaptas o ensino às experiências prévias dos alunos ligados às bandas filarmónicas?

Entrevistado: Sim, adapto sempre as minhas aulas. Quando posso, divido os alunos, porque há uma proporção diferente nos dois tipos de alunos, e tento dividi-los para continuarmos a andar para a frente sem que uns tenham de esperar pelos outros.

Entrevistador: Que aspetos da experiência filarmónica dos alunos devem ser aproveitados no ensino formal e que aspetos exigem maior acompanhamento ou correção?

Entrevistado: A questão da leitura e o conhecimento de vários pormenores de formação musical são aspetos que o conservatório deve aproveitar muito bem. Já aquilo que tem de ser retificado prende-se com questões técnicas do instrumento: embocaduras, posicionamento e forma de pegar no instrumento. São questões que têm de ser trabalhadas e muitas vezes retificadas. Nas bandas filarmónicas há muita gente que não teve ensino especializado e que aprendeu de uma forma autodidata. Como os mais novos funcionam por imitação, há erros que já vêm de berço. Quanto mais cedo forem corrigidos, melhor; essa retificação é extremamente importante para os alunos.

Entrevistador: Utilizas repertório de banda, excertos de obras filarmónicas ou materiais próximos desse contexto nas tuas aulas?

Entrevistado: Nas minhas aulas em contexto mais formal, não uso repertório de banda filarmónica para leitura, porque há muito repertório escrito e não preciso de ir procurar repertório filarmónico. Acredito que, para maestros de orquestra de sopros em contexto escolar, isso seja necessário, embora seja uma experiência que ainda nunca tive. Ainda assim, sou um professor que gosta muito de mostrar aos alunos, principalmente aos mais jovens, todos os tipos de agrupamentos musicais que existem. E, nesses agrupamentos, incluo com muito amor e carinho a filarmonia, a banda filarmónica. Mostro-lhes sempre vídeos de como funciona uma banda filarmónica. Muitos até dizem que a frequentam ou que têm familiares que a frequentam. Gosto de mostrar o que é a filarmonia, não tanto no sentido da leitura, mas no sentido do conhecimento do próprio agrupamento.

Entrevistador: Que estratégias pedagógicas poderiam aproximar melhor o trabalho desenvolvido nas bandas e nas escolas?

Entrevistado: Sinto que uma fórmula que tenho usado e que tem resultado muito bem. Introduzir o instrumento ao aluno na banda, depois o aluno vai para o conservatório e, a partir daí, a escola de música da banda passa a ser um momento de estudo para essa mesma aula de conservatório. É uma fórmula de interligação que ajuda os dois mundos. Também faço uma crítica ao conservatório: deveria estar mais aberto aos meninos das bandas filarmónicas, através de apoios, parcerias, indo à rua e às bandas angariar alunos e incentivá-los a ir para o conservatório. Não falo só do instrumento individualizado; podia ser um quinteto ou sexteto que fosse a uma banda filarmónica trabalhar com eles, criando essa abertura. Poderiam também existir apoios, descontos em propinas ou outras medidas para alunos vindos de bandas filarmónicas. Isso ajudaria muitos alunos a irem para o conservatório. Muitas vezes há problemas com crianças das freguesias, porque os pais não conseguem levá-las; poderia haver uma estratégia de transporte, uma carrinha ou outra forma de ir buscar os alunos para estudarem música. Depois, dentro da banda filarmónica, o ensino deveria ser um complemento ao estudo, e não cada um querer formar por sua parte. Caso contrário, o aluno fica confuso sem saber quem deve ouvir. A preferência deve ser ouvir o professor de conservatório, que é o mais conhecedor do instrumento. Na banda, faço muitas vezes um tempo de estudo para o conservatório. Tenho até uma turma na Fonte Bastardo onde só há alunos que estão no conservatório. Quando têm uma audição, apresentam-me o programa antes, para eu dizer se está tudo bem, se gostei e o que pode melhorar. Esse complemento ajuda muito as duas partes. Só assim poderemos crescer: de mãos dadas, e não separados, cada um a querer dizer que é melhor ou que forma melhor. Se nos aliarmos e dermos as mãos, crescemos todos.

V. Avaliação e desenvolvimento curricular

Entrevistador: Na tua opinião, a avaliação em contexto formal já valoriza suficientemente as competências necessárias à realidade musical dos Açores ou deveria existir um modelo diferente face à nossa realidade?

Entrevistado: Acho que, na generalidade, os parâmetros de avaliação são tão gerais que conseguimos adaptá-los muito bem. Parte de cada professor adaptar essa avaliação à sua realidade, ao contexto e ao sítio onde trabalha. A avaliação é sempre subjetiva; a forma como avaliamos é subjetiva. Portanto, podemos valorizar aspetos que, no contexto insular, sejam mais benéficos, e podemos dar menos peso a outras questões que não sejam tão pertinentes ou que não façam parte da realidade insular. Acho que a avaliação consegue estar, de certa forma, adaptada, porque cada professor a pode adaptar ao seu contexto.

Entrevistador: Consideras que seria possível colocar elementos da tradição filarmónica numa abordagem curricular do ensino formal?

Entrevistado: Sim, não é descabido. Principalmente em orquestra, onde temos as orquestras de sopros, há maior facilidade. Mas mesmo dentro do ensino individual do instrumento não é descabido. Porque é que, nos livros de excertos, nunca há um excerto de uma obra de banda sinfónica? Temos sempre excertos de orquestra clássica ou sinfónica, mas raramente vemos excertos de banda sinfónica. Há peças com extrema qualidade desde o século XX; no século XIX ainda não havia tanta produção nesse sentido, embora já existissem bandas. No século XX há muitas passagens realmente técnicas e difíceis para os instrumentos. Dar excertos de banda sinfónica aos instrumentistas poderia ajudar. Principalmente em Portugal, onde a filarmónia está muito presente na vida dos músicos, poderia haver uma conjugação de esforços. Seria também uma forma de olhar com outros olhos para aquilo que é a filarmónia no contexto do ensino formal.

Entrevistador: Até que ponto a música tradicional ou regional dos Açores poderia fazer parte deste currículo no ensino formal?

Entrevistado: Acho que faz todo o sentido e poderia ajudar imenso, porque faz parte do conhecimento comum. No caso da ilha Terceira, por exemplo, toda a gente conhece a canção “Morte que mataste lira”. Usar essa canção como uma forma de solfejo ou de trabalho de entoação ajudaria os alunos a perceberem o que é a entoação. Muitas vezes, na formação musical, queremos que eles entoem, mas eles não sabem relacionar aquilo que estão a cantar com a nota que estão a entoar. Fazer essa ligação através de músicas que conhecem ajudaria a perceber, por exemplo, que notas estão a cantar e que entoação estão a fazer. Isso ajudaria

imenso no ensino. Mas, se na filarmônia ainda temos alguma distância em relação a estes aspetos, no que diz respeito à música tradicional ainda temos um longo caminho a percorrer.

VI. Perspetivas e sugestões finais

Entrevistador: Que recomendações farias a professores que ensinam alunos oriundos de bandas filarmónicas?

Entrevistado: Sugeriria que fizessem bem a distinção entre o músico que quer seguir profissionalmente a música e o músico que quer apenas tocar melhor na sua banda filarmónica. Há níveis de exigência diferentes. Muitas vezes perdemos instrumentistas que chegam ao ensino formal e encontram uma exigência tal que acabam por se afastar. Obviamente, no ensino formal quer-se formar pessoas e quer-se ter exigência, mas essa exigência pode ser adaptada. Deve haver exigência para todos atingirem o seu melhor, mas há pessoas que querem apenas ser melhores na sua banda filarmónica. Quando aparecem com mau som, não se deve culpar logo a banda filarmónica: “Foste tocar aqui” ou “foste tocar ali”. O músico é livre de tocar e, quanto mais tocar, mais se motiva e mais aprende, mesmo que aprenda pouco. Pode até ganhar alguma rigidez, mas está a fazer alguma coisa, está a construir algo. Às vezes vem com um som mais defeituoso ou mais feio; depois volta-se a trabalhar e, com um ensino bem orientado, ele volta a ganhar qualidade. Vai chegar uma altura em que o som já é inconsciente e já não é preciso trabalhar tanto essa fórmula. Nunca desvalorizem o instrumentista por ser filarmónico, perante outro que não é. Temos de ser mais comunitários/humanistas neste sentido, aceitar todos e perceber que todos querem aprender música à sua maneira e fazer música à sua maneira. Há várias formas de fazer música, e temos de saber adaptar cada aluno à sua forma de fazer música.

Entrevistador: Que recomendações farias aos maestros ou formadores das bandas filarmónicas relativamente à formação dos jovens?

Entrevistado: Incentivem. Façam tudo o que estiver ao vosso alcance para que os miúdos queiram ingressar no ensino formal. Tentem sensibilizá-los e pedir aos pais que optem por um ensino formal, porque isso vai melhorar a vida do professor de música, a técnica, a leitura e o som da própria banda. Portanto,

incentivar: os maestros e os professores de música devem procurar que os alunos estejam na escola de música, mas que depois sigam para o conservatório ou para um ensino mais formal.

Entrevistador: Que projetos conjuntos ou mudanças concretas poderiam melhorar o diálogo entre bandas filarmónicas e escolas de música/conservatórios?

Entrevistado: Fui respondendo a isso ao longo da entrevista. Esse diálogo pode passar por o aluno da escola de música ir para o conservatório e a escola de música passar a ser um momento de estudo. Pode passar também pelo próprio conservatório ir à banda filarmónica, formar pequenos grupos, fazer projetos nas bandas filarmónicas, com concertos e outras atividades, para fomentar uma visão do ensino formal como algo mais divertido, e não apenas como o formalismo que se instaurou no pensamento do conservatório: tudo muito formal, correto e direito. Aprender também é divertido. Temos de ser sérios e corretos, mas aprender é divertido. Esse diálogo tem de existir. Os próprios conservatórios têm passos que podem dar, e a própria filarmónia tem de perceber que mandar os alunos para o conservatório é o melhor que pode fazer.

Entrevistador: Há algum aspeto que consideres importante e que não tenhamos abordado nesta entrevista?

Entrevistado: Não. Acho que a entrevista está bastante completa e não tenho nada a acrescentar. Tentei dizer o que podia dentro da minha realidade. Não sou tão focado no trombone, mas sim no ensino de formação musical; ainda assim, contacto muito com a realidade das bandas e isso dá-me uma boa noção. Acho que a entrevista foi bem construída e que conseguimos abordar os temas que eram necessários.

Entrevistador: Muito obrigado pelo teu tempo.

Entrevistado: Até uma próxima.

Anexo C4- Entrevista a Bernardo Simão

Ensino do Trombone nos Açores: Um Diálogo entre Tradições e Academia

I. Identificação e percurso musical do participante

Entrevistador: Pode indicar o seu nome ou pseudónimo, idade e formação musical?

Entrevistado: Bernardo Medeiros Simão, 27 anos. Sou licenciado e tenho mestrado em Ensino da Música, variante de trombone. Atualmente dou aulas no Conservatório Regional de Ponta Delgada e também numa escola em Ginetes, em Educação Musical.

Entrevistador: A sua principal ligação ao trombone é, então, como professor?

Entrevistado: Sim, exatamente.

Entrevistador: Pode descrever, de forma sucinta, o seu percurso enquanto trombonista, incluindo os contextos por onde passou?

Entrevistado: Comecei, como a maioria dos instrumentistas de metal, numa banda filarmónica: a Lira Nossa Senhora da Estrela, aos nove ou dez anos. Depois ingressei no Conservatório Regional de Ponta Delgada, na classe do professor Roberto Martins, que frequentei durante oito anos, do 1.º ao 8.º grau. Depois do recital, ingressei na Escola Superior de Música de Lisboa, onde fiz a licenciatura na classe do professor Ricardo Pereira. De seguida, entrei diretamente no mestrado em Ensino da Música, ainda na classe do professor Ricardo Pereira, que terminei em 2025. Depois tive alguns trabalhos de substituição: trabalhei três meses em Educação Musical, depois um mês a lecionar Formação Musical e depois outra vez Educação Musical. No ano passado tive a sorte de ter horário completo no Conservatório e tornei-me professor da classe de trombone do Conservatório.

Entrevistador: Em que contextos lecionou ou leciona — ensino formal e informal?

Entrevistado: No ensino formal, leciono no Conservatório e na escola básica. A nível informal, dou aulas na minha filarmónica. Às vezes também sou chamado

para masterclasses, workshops ou formações noutras ilhas. Já fui às Flores dar uma masterclasse aos metais de uma banda e também já fui a São Jorge. Basicamente, quando precisam de uma formação ou masterclasse, estou disponível.

II. Experiências em contexto filarmónico

Entrevistador: Como foi o seu processo inicial de aprendizagem do trombone na banda filarmónica?

Entrevistado: Inicialmente, eu nem queria ir para a banda; fui um bocadinho empurrado pelo meu pai. Eu estava sempre com ele na banda, até ia nas procissões, mas não era muito virado para a banda e muito menos para o trombone. Na altura nem sabia o que era o trombone. Depois de ingressar na banda, comecei no solfejo. Naquela altura tínhamos o Freitas Gazul e, chegando à lição 18, íamos automaticamente para a banda, mesmo que aquilo ainda não estivesse perfeito. O meu pai tocava trombone e eu decidi também que queria ir para trombone. Foi o meu instrumento de eleição.

Entrevistador: Para além do Freitas Gazul, existia algum outro método, repertório ou rotina nesse contexto?

Entrevistado: Naquela altura, não: era o Freitas Gazul. Atualmente, na banda, fazemos um bocadinho os dois. Eu até prefiro fazer ao contrário: que os alunos comecem logo no instrumento, se tentem adaptar, e ao mesmo tempo façam solfejo. Temos aulas divididas: cerca de 45 minutos a uma hora de instrumento e mais 30 a 45 minutos de solfejo. Também fazemos o solfejo dos estudos simples para alunos que estão a começar no trombone.

Entrevistador: Que competências, hábitos ou experiências considera ter desenvolvido mais fortemente na filarmónica?

Entrevistado: Acima de tudo, a união. Mais do que a nível musical, foi a união entre fazermos parte de uma comunidade, de uma instituição, e representá-la. Principalmente nos Açores, há muito esse amor à camisola, esse representar da filarmónica. A nível musical, acho que aprendemos muito por imitação. Quando estamos a começar, ainda não temos destreza técnica e, sinceramente, nem

sabemos muito bem ouvir as outras pessoas. Olhamos para o lado e imitamos o colega que está ao lado; tentamos reproduzir aquilo que ele toca. Acho que era muito à base disso. Ao longo dos anos vamos desenvolvendo capacidades, aprendemos ritmos, técnica nova, e chega uma altura em que temos de entrar no Conservatório ou continuar os estudos. Mas a base, inicialmente, era muito de imitação e de ouvir.

Entrevistador: Quais considera serem as principais limitações ou lacunas da formação filarmónica na aprendizagem do trombone?

Entrevistado: A principal limitação é não haver, muitas vezes, um professor de trombone nas filarmónicas. Sei que há muitas dificuldades e que é sempre um problema ter financiamento para pagar a professores externos. Mas acho que é sobretudo isso: não ter um professor específico, um trombonista, a lecionar na escola. Muitas vezes vai um trompetista ou um trompista. Tudo bem que são instrumentos de metal, mas são completamente diferentes: o bocal é diferente, o som é diferente e a técnica é diferente. Isso é bom até certo ponto, mas chega uma altura em que falta o resto. Faltam as técnicas que só um trombonista conhece melhor.

III. Ensino formal e relação com a experiência filarmónica

Entrevistador: Em que medida a experiência na filarmónica influenciou a sua aprendizagem em contexto formal?

Entrevistado: A filarmónica ajudou a direcionar-me para o ensino formal. A filarmónica é o começo de tudo: aprendemos as notas, o que é fazer música e, sobretudo, o que é tocar em conjunto. Depois, somos reencaminhados pelos professores, pelo maestro ou pela direção para continuar os estudos no ensino formal. Acho que a filarmónica é uma ponte entre o início e a continuação do estudo musical.

Entrevistador: Considera que os professores do ensino formal reconhecem e valorizam a bagagem musical adquirida nas filarmónicas?

Entrevistado: Acho que sim. Já foi mais do que provado que as filarmónicas desenvolvem muitas capacidades nos músicos. Há muitos exemplos de

instrumentistas, músicos de metais e de sopros, que ingressaram em grandes orquestras e tiveram uma carreira muito boa, tendo começado nas filarmónicas. Por isso, acho que não há dúvida.

Entrevistador: Quais são as principais diferenças entre a aprendizagem na banda filarmónica e no ensino formal, e que efeitos positivos ou problemáticos essas diferenças podem ter?

Entrevistado: Nas filarmónicas, muitas vezes há professores que vão dar aulas e que não são do instrumento específico, o que limita um bocadinho. Também há a questão da organização. Embora muitas filarmónicas já tenham escolas de música muito organizadas, estar num conservatório, numa academia ou numa escola profissional é diferente: há várias disciplinas e desenvolvem-se outros aspetos. Na minha filarmónica, por exemplo, temos o solfejo, que funciona um pouco como formação musical, mas não desenvolve todos os aspetos que a formação musical desenvolve. Temos também a parte prática, o instrumento. No Conservatório, há aula de trombone com um professor de trombone, formação musical, que trabalha muitos aspetos importantes, e há ainda orquestra, que é trabalho em conjunto. Na minha filarmónica, enquanto os alunos estão na escola de música, ainda não estão a trabalhar na banda. Sei que há filarmónicas que têm banda juvenil, feita pelos músicos da escola de música, e aí já conseguem trabalhar em conjunto. Mas penso que no Conservatório há mais aspetos focados especificamente no desenvolvimento do músico e do aluno.

Entrevistador: Já sentiu algum choque entre os dois contextos?

Entrevistado: Quando saí da banda e entrei no Conservatório senti um pouco esse choque. Era diferente. Na banda, as aulas eram mais livres e menos exigentes. Quando cheguei ao Conservatório, a coisa tornou-se mais séria. Sobretudo a partir do 5.º ou 6.º grau, ou no secundário, começou a apertar. Foi mesmo uma mudança de regime: passar da banda para o Conservatório.

Entrevistador: Alguma vez sentiu que um dos contextos tentava sobrepor-se ao outro?

Entrevistado: Não. Senti que sempre se complementaram. Aquilo que aprendia no Conservatório levava para a banda, e acho que as bandas querem isso: que os alunos aprendam e desenvolvam capacidades no Conservatório ou na

escola e tragam isso para a banda. E vice-versa: há coisas que aprendemos na banda que levamos para o Conservatório. Sinto que os alunos que vêm de bandas filarmónicas estão muito bem preparados quando vão tocar em conjunto no Conservatório, porque já estão habituados a esse contexto.

IV. Práticas pedagógicas e estratégias de ensino

Entrevistador: Enquanto professor, adapta o ensino às experiências prévias dos alunos ligados às bandas filarmónicas?

Entrevistado: Não diria que adapto por estarem na filarmónica ou não. Procuro sempre perceber o que cada aluno necessita e o que é importante trabalhar com ele. Todos os alunos são diferentes, estejam ou não numa filarmónica. Portanto, faço essa adaptação com todos; não creio que a filarmónica tenha influência direta nessa adaptação.

Entrevistador: Que aspetos da experiência filarmónica devem ser aproveitados no ensino formal e que aspetos exigem maior acompanhamento ou correção?

Entrevistado: Os aspetos que exigem maior correção são os vícios que às vezes vêm das filarmónicas: problemas de embocadura, problemas de postura, de projeção de ar e da forma de pegar no instrumento. Isso acontece quando o acompanhamento não é o mais adequado, sobretudo quando quem ensina não é professor de trombone. São esses os principais vícios que se podem ganhar nas bandas.

Entrevistador: E quanto aos aspetos a aproveitar? Um aluno que está na banda tem alguma facilidade em relação a outro que nunca esteve numa banda?

Entrevistado: Acho que sim, principalmente a nível auditivo. Pelo que tenho visto, os alunos que vêm da banda estão muito bem preparados auditivamente. Isso deriva da questão de estarem sempre a ouvir o que o outro está a fazer. Ao mesmo tempo, desenvolvem a capacidade auditiva e trabalham muito bem o ouvido. Esse é um dos principais aspetos que as filarmónicas trazem. Também há a questão da comunidade, de trabalharem todos para o mesmo e para a música. Sinto que os

alunos que saem da banda e entram no ensino formal estão mais bem preparados nesses aspetos.

Entrevistador: Utiliza repertório de banda, excertos de obras filarmónicas ou materiais próximos desse contexto nas suas aulas? Em que medida considera que esse repertório pode ter valor pedagógico?

Entrevistado: Por acaso, não utilizo muito repertório de filarmónica, pelo menos até agora. Mas se for uma aula sem testes ou provas e o aluno chegar ao pé de mim e disser: “Professor, tenho aqui uma música que estou a ver na banda e gostava que visse comigo”, claro que estou aberto a trabalhar isso com ele. Mas não é uma situação regular. Não costumo fazer muito repertório de banda, a não ser em contexto de escola de música da banda.

Entrevistador: Que estratégias pedagógicas considera que poderiam aproximar melhor o trabalho desenvolvido nas bandas e nos conservatórios?

Entrevistado: Acho que as estratégias são, em grande parte, as que já estão a ser feitas. Sinto que não é tanto o Conservatório que deve adaptar-se à banda; aquilo que se trabalha no Conservatório deve ser levado para o contexto informal. A filarmónica e o ensino informal é que se podem adaptar ao Conservatório. Acho que todas as filarmónicas deviam ter, pelo menos, três áreas que existem no ensino formal: instrumento, formação musical, não apenas solfejo, mas formação musical mesmo, e um grupo de música de câmara ou de conjunto, para os alunos começarem a tocar em conjunto. No início pode não soar bem, mas só o facto de estarem juntos desenvolve motivação, concentração e muitas outras competências.

V. Avaliação e desenvolvimento curricular

Entrevistador: Na tua opinião, a avaliação em contexto formal já valoriza suficientemente as competências necessárias à realidade musical dos Açores ou deveria existir um modelo diferente face à nossa realidade?

Entrevistado: Eu queria que existisse um modelo diferente. Sou sincero: a avaliação no ensino formal, da forma como existe, não me faz muito sentido, principalmente até ao 4.º ou 5.º grau. Os professores é que sabem o trabalho que está a ser realizado ao longo do tempo. Pode acontecer um aluno chegar à prova

com júri e correr-lhe muito mal, ou muito bem, e aquela prova não resume o percurso dele. No entanto, acaba por ser avaliado por aquela nota. Pode ser um aluno de 18 valores, que toca muito bem, estuda e trabalha, mas chega à prova, corre mal, fica nervoso, e pode ter uma nota baixa ou até negativa. Isso desmotiva o aluno e desmotiva o professor, que sabe o trabalho que foi feito até ali. Pode levar à perda de alunos e até de bons instrumentistas. Por isso, não estou de acordo com esse tipo de notas, pelo menos até ao 4.º ou 5.º grau. Na iniciação, muito menos; aí não devia haver notas.

Entrevistador: Que elementos da tradição filarmónica poderiam ser integrados numa abordagem curricular do ensino formal do trombone?

Entrevistado: A nível de repertório, acho que se poderiam fazer adaptações de repertório de banda filarmónica ou de orquestra de sopros para o ensino formal. Mesmo no Conservatório, algum repertório pode ser adaptado. A um nível mais alto, há muito repertório de orquestra de sopros que pode ser trabalhado. A níveis mais baixos, também se podem adaptar peças mais fáceis para alunos do ensino básico. Penso que essa adaptação de repertório vindo das filarmónicas, ou mais propriamente do repertório de orquestra de sopros, pode ser trazida para o Conservatório.

Entrevistador: Em que medida considera que a música tradicional poderia fazer parte do currículo?

Entrevistado: Acho que é preciso fazer adaptações, porque não há muita música tradicional portuguesa escrita originalmente para trombone. Mas é uma boa ideia. Temos música tradicional açoriana e portuguesa muito boa, que pode ser adaptada para trombone ou para qualquer instrumento. Há também exemplos interessantes, como projetos em que um instrumento faz a parte do fadista, com guitarra portuguesa e violão a acompanhar. Acho que isso é uma ideia boa e que pode ser adaptada ao ensino formal.

VI. Perspetivas e sugestões finais

Entrevistador: Que recomendações faria a professores de trombone que ensinam alunos oriundos das bandas filarmónicas?

Entrevistado: A recomendação seria adaptarem-se aos alunos. Não penso tanto numa adaptação específica por virem da filarmónica; acho que o professor se deve adaptar a cada aluno. Pode ser um aluno da filarmónica ou um aluno que nunca teve contacto com filarmónicas. Todos os alunos são diferentes. Portanto, mais do que uma adaptação específica para alunos de filarmónica, deve haver uma adaptação específica a cada aluno.

Entrevistador: Que recomendações faria aos maestros ou formadores das bandas filarmónicas relativamente à formação dos jovens trombonistas?

Entrevistado: Acho que o maestro deve acompanhar o processo. Não digo que tenha de estar em todas as aulas, mas deve acompanhar algumas, perceber o que se está a passar, porque no fim é ele que sabe o que pretende para a sua filarmónica. O maestro também serve de incentivo para os mais novos. Para eles, o maestro é uma referência, a pessoa que sabe mais música e que seguem como modelo. Por isso, o acompanhamento e a liderança são fundamentais. Nessa fase, o maestro tem sobretudo um papel de motivador.

Entrevistador: Considera que seria possível existirem projetos conjuntos ou mudanças concretas para melhorar o diálogo entre bandas e conservatórios?

Entrevistado: Sim. Acho que poderiam existir mais masterclasses entre filarmónicas e conservatórios, chamar professores do Conservatório para dar workshops nas filarmónicas. Apesar de muitas filarmónicas já terem alunos no Conservatório e já saberem como funcionam as coisas, aqui em São Miguel ainda há muitas que não têm essa facilidade, por causa da distância ou de dificuldades financeiras. Há outras que fazem o esforço de levar os alunos ao Conservatório. Para as que não têm essa possibilidade, seria bom haver projetos entre os dois lados: o Conservatório ir às filarmónicas realizar masterclasses, workshops, ou até trazer alunos dessas filarmónicas ao Conservatório para conhecerem o espaço e verem como é o dia a dia das aulas. Acho que isso seria muito positivo e necessário. Às vezes parece que há rivalidade entre bandas e Conservatório, ou entre bandas e professores de Conservatório, e quem perde com isso são os mais novos. Na música não devia haver essas rivalidades infantis.

Entrevistador: Há algum aspeto que considere importante e que não tenhamos abordado nesta entrevista?

Entrevistado: Acho que já disse praticamente tudo. Não me lembro de mais nada neste momento. Penso que é praticamente isso.

Entrevistador: Bernardo, muito obrigado pela tua perspetiva.

Entrevistado: Obrigado. Espero que ajude.

Anexo C5- Entrevista a Paulo Borges

Ensino do Trombone nos Açores: Um Diálogo entre Tradições e Academia

I. Identificação e percurso musical do participante

Entrevistador: Pode indicar o seu nome, idade e formação musical?

Entrevistado: Paulo Miguel Fagundes Borges, 44 anos. A minha formação começou na Filarmónica de São Sebastião, Ilha Terceira, por volta dos 10 anos. Comecei no Conservatório logo a seguir, com 11 anos. Fiz o Conservatório e acabei o 8.º grau na Horta, porque não havia professor de trompete aqui na Terceira. Depois fiz concurso para o ensino superior e a licenciatura na Metropolitana.

Entrevistador: Qual é atualmente a sua principal ligação à música — professor, músico profissional, maestro?

Entrevistado: Sou professor de instrumento, de trompete, e também músico. Faço as duas atividades: professor e músico.

Entrevistador: Em que contextos leciona ou lecionou?

Entrevistado: Como professor de Conservatório.

II. Experiências em contexto filarmónico

Entrevistador: Como foi o seu processo inicial de aprendizagem na banda filarmónica?

Entrevistado: Comecei pela aprendizagem do solfejo durante alguns meses — quatro, cinco ou seis meses, não me lembro bem — quando tinha 10 anos. Depois tive o primeiro contacto com o instrumento e tive aulas na filarmónica, nas chamadas escolinhas de música. Nos primeiros quatro ou cinco meses, as aulas eram pouco mais do que tentar aprender como se colocava o bocal, aprender as notas, a escala e tocar uma marcha. Era uma marcha para sair no Espírito Santo. Depois, em setembro, entrei no Conservatório. Aí já tive aulas com um acompanhamento mais profissional.

Entrevistador: Que métodos, repertórios, rotinas ou estratégias eram utilizados nesse contexto de banda?

Entrevistado: Quando comecei, não havia grandes metodologias nos metais. Estamos a falar de há quase 35 anos. Não havia, naquela altura, uma escola de metais estruturada aqui na ilha. Quem me ensinou foi o meu pai, que tocava na filarmónica e se destacava um pouco em relação aos outros. Ele dava escola de música nessa altura, e foi com ele que tive os primeiros passos. Basicamente, era fazer notas longas, aprender a escala e começar a tocar a segunda ou terceira parte de trompete de uma marcha. Não havia propriamente uma metodologia. Era solfejo, notas longas, escalas, e os que tinham mais facilidade safavam-se melhor. Mesmo assim, para a realidade da altura, conseguiam-se fazer músicos relativamente bons.

Entrevistador: Que competências, hábitos ou experiências considera ter desenvolvido mais fortemente na filarmónica?

Entrevistado: Sobretudo a leitura. Naquela altura aprendia-se muito solfejo e insistia-se muito no solfejo. Isso ajudou-me muito na leitura e, principalmente, na leitura à primeira vista. O facto de tocar na filarmónica e fazer procissões ou marchas também me foi dando alguma experiência. Depois, quando comecei no Conservatório, o Conservatório completou tudo o resto e foi acrescentando coisas aos poucos.

Entrevistador: Quais considera serem as principais limitações ou lacunas da formação filarmónica na aprendizagem?

Entrevistado: Na minha altura, a principal lacuna era a falta de conhecimento técnico específico do instrumento. Faltava saber explicar melhor certas coisas, como a colocação e a embocadura. Atualmente isso já aparece menos, porque muitos professores têm formação e, em grande parte das filarmónicas, quem ensina já tem conhecimentos para explicar melhor aspetos como embocadura e colocação, começando logo de uma forma mais correta. Ainda assim, acho que há filarmónicas onde quem ensina não tem formação suficiente e esses assuntos não são tão bem abordados no início. Também o facto de, por vezes, haver músicos de palhetas a ensinar instrumentos de metal pode não funcionar tão bem. De modo geral, o mais importante é ter professores formados a dar aulas nas escolas de música. Mesmo

que o professor seja de outro instrumento, se tiver formação no seu instrumento e um conhecimento alargado de outros instrumentos, já é meio caminho andado para as coisas resultarem melhor.

III. Ensino formal e relação com a experiência filarmónica

Entrevistador: Em que medida a experiência na filarmónica influenciou a sua aprendizagem em contexto formal?

Entrevistado: Influenciou sobretudo na parte da leitura. Também a motivação foi muito importante: eu quis aprender o instrumento para ir tocar na filarmónica, e o facto de ir ao Conservatório também me ajudava na filarmónica. Essa motivação foi bastante importante. Além disso, trouxe-me vantagem em termos de leitura, porque estava sempre a tocar coisas diferentes na filarmónica e, na altura, a filarmónica fazia um repertório bastante variado, o que ajudava muito.

Entrevistador: Considera que os professores do ensino formal reconhecem e valorizam a bagagem musical adquirida nas filarmónicas?

Entrevistado: Acho que sim. Se calhar, há uns anos, podia haver quem não reconhecesse tão bem isso. Mas, à medida que o tempo evolui e as pessoas também evoluem, começa-se a reconhecer que quem toca na filarmónica e quem aprendeu lá tem outra bagagem e outras facilidades. Falo também pelos meus alunos: os que só vão ao Conservatório e depois vão para casa muitas vezes acabam por perder motivação, porque não têm mais nenhum contexto onde aplicar aquilo. Por isso, acho que é importante, e aconselho os meus alunos a entrarem no mundo filarmónico.

Entrevistador: Já sentiu algum choque entre estes dois contextos, ou seja, a banda e o Conservatório?

Entrevistado: Não. Talvez no início, há muitos anos, quando o Conservatório aqui na ilha era ainda muito fechado, pudesse haver algum contraste de ideias. Hoje em dia, acho que não. O Conservatório está cada vez mais próximo das pessoas, e muitos músicos das filarmónicas fizeram percurso no Conservatório ou querem entrar. Acho que isso tem vindo a desaparecer. Uma coisa complementa a outra.

IV. Práticas pedagógicas e estratégias de ensino

Entrevistador: Enquanto professor, adapta o ensino às experiências prévias dos alunos ligados às bandas?

Entrevistado: Adapto o meu ensino a cada aluno em particular. Cada aluno tem as suas dificuldades e facilidades, e adapto aquilo que vou trabalhar ou a forma como vou trabalhar com ele de uma maneira pessoal, para o ajudar. Isto acontece independentemente de estar ou não na filarmónica. Tento individualizar ao máximo, mesmo que estejam a tocar o mesmo livro de estudos, porque cada um precisa mais de uma coisa do que outro.

Entrevistador: Que aspetos da experiência filarmónica dos alunos devem ser aproveitados no ensino formal e que aspetos exigem maior acompanhamento ou correção?

Entrevistado: Aquilo que exige maior acompanhamento e correção talvez seja a embocadura. Se o início não for feito da melhor maneira, podem surgir questões de colocação, posição dos lábios e outros aspetos que depois exigem mais cuidado. Como aspetos positivos, os alunos trazem sobretudo leitura e maior facilidade em tocar coisas mais difíceis, porque vêm com outra experiência, outra ‘embalagem’, digamos assim.

Entrevistador: Utiliza repertório de banda ou excertos de banda próximos do contexto filarmónico nas suas aulas?

Entrevistado: Não utilizo como parte regular do meu programa. Tenho o meu programa de estudos, peças e trabalho de base. Mas já aconteceu várias vezes um aluno ter dificuldade numa peça da filarmónica, ou querer saber como se faz uma passagem, ou precisar de ajuda para um solo. Nesses casos, já me pediram ajuda, e eu reservo um bocadinho no fim da aula para tirar essa dúvida. Mas, por minha iniciativa, não uso esse material como programa. O aluno aprende a tocar e a adequar a técnica; depois usa aquilo que sabe nos vários contextos.

Entrevistador: Que estratégias pedagógicas poderiam aproximar melhor o trabalho desenvolvido nas bandas e nos conservatórios?

Entrevistado: Um ponto muito importante é o primeiro contacto com o instrumento, sobretudo com o bocal e a embocadura. Essa é uma das partes mais

importantes: se for mal feita no início, pode complicar no futuro. Muitas vezes, alunos que começam no Conservatório já passaram pela escola de música da filarmónica, e se esse primeiro contacto não foi feito da forma mais correta podem trazer problemas de embocadura que dificultam a continuação. Por isso, essa primeira abordagem deve receber muita atenção.

Entrevistador: Tem alguma sugestão sobre como poderia ser feito esse primeiro contacto?

Entrevistado: O ideal seria haver professores com formação na banda. Sei que financeiramente não é fácil ter um professor para cada instrumento, ou pelo menos para cada família de instrumentos, porque implica mais custos e mais pessoas a trabalhar. Mas o ideal seria ter um professor por instrumento: um professor de trompete, um de trombone, outro de flauta, como acontece em algumas bandas no continente, em que cada professor vai dar aulas do seu instrumento. Aqui, o ideal seria acontecer isso, embora percebamos que nem sempre há condições financeiras. Ainda assim, quanto mais próximo o professor estiver do instrumento, melhor. Na pior das hipóteses, poderia haver um professor para os instrumentos de palheta, outro para os metais, etc., porque assim seria mais fácil ensinar instrumentos da mesma família.

V. Avaliação e desenvolvimento curricular

Entrevistador: Na sua opinião, a avaliação em contexto formal já valoriza suficientemente as competências necessárias à realidade musical dos Açores ou deveria existir um modelo diferente face à nossa realidade?

Entrevistado: Acho que não devia existir um modelo diferente. O modelo deve simplesmente avaliar o aluno. Criar um modelo diferente para a nossa realidade, na minha opinião, não faz sentido. Tem de se avaliar o que está bem e o que está mal: se o aluno toca bem ou mal, se há coisas que têm de ser mudadas. Não se pode dar um desconto só porque a realidade é esta; se o fizermos, o nível de exigência desce. Acho que tem de ser igual, para conseguirmos ter alunos a tocar bem, seja para tocar numa filarmónica, num bailinho, ou para seguir estudos. O objetivo da avaliação é que o aluno toque bem.

Entrevistador: Considera que poderiam existir elementos da tradição filarmónica integrados numa abordagem curricular do ensino formal?

Entrevistado: Sinceramente, acho que não há necessidade. O Conservatório serve para ensinar o aluno a tocar bem o seu instrumento. Tem de se ensinar como se toca: como se pega no trompete, como se coloca o bocal na boca, como se sopra, como se articula, trabalhando repertório, estudos, trabalho de base e peças de forma progressiva. O objetivo é pôr o aluno a tocar bem. Depois, o aluno usa aquilo que sabe no contexto em que for tocar: numa filarmónica, num bailinho ou em qualquer outra situação. Acho que não há necessidade de pegar em coisas feitas na filarmónica para usar no Conservatório. Parece-me mais proveitoso o contrário: o aluno pega naquilo que aprende no Conservatório e aplica no contexto em que estiver. Eu nunca deixaria de fazer estudos durante um período para trabalhar uma passagem que vai ser tocada numa festa ou procissão. Acho que não faz sentido. Faz sentido o aluno estudar, aprender a tocar o instrumento, fazer estudos e depois aplicar isso nesses contextos.

VI. Perspetivas e sugestões finais

Entrevistador: Que recomendações faria a professores que ensinam alunos oriundos das bandas filarmónicas?

Entrevistado: Uma das coisas importantes é fazê-los perceber que não devem deixar de estudar para o Conservatório para irem tocar na filarmónica. Ir tocar na filarmónica é importante, mas o sítio onde aprendem é no Conservatório. É importante ir ao Conservatório, estudar as coisas do Conservatório e fazer o que o professor manda. Depois é também muito importante ir à filarmónica, estudar a música da filarmónica e aplicar aquilo que sabem, tanto para ajudar os outros que não estão no Conservatório como para ajudar a banda.

Entrevistador: Que recomendações faria aos maestros e formadores das bandas filarmónicas relativamente à formação dos jovens?

Entrevistado: Uma das questões mais importantes é ter professores na banda com formação. Investir em formações, como aquelas semanas de formação que algumas filarmónicas organizam, com concerto final ou mesmo sem concerto, é muito importante. Isso permite que todos os músicos, mesmo os que não estão no

Conservatório, tenham outras visões e outros conhecimentos. É importante trazer professores com formação, que saibam o que estão a fazer, que saibam transmitir informação e que tenham conhecimento alargado de vários instrumentos. Também acho que os professores de Conservatório devem incentivar os alunos a irem para a banda, e os maestros e professores das escolas de música das bandas devem incentivar os alunos a irem para o Conservatório para se desenvolverem.

Entrevistador: Para além dessas formações de uma semana, considera que poderiam existir projetos conjuntos para melhorar o diálogo entre bandas e Conservatório?

Entrevistado: Sim, seria uma boa iniciativa. De certa forma já existe alguma ligação, porque pessoas que estão no Conservatório muitas vezes vão às bandas fazer formações, alguns até dão aulas nas escolas de música, e isso é muito positivo. Há alunos do Conservatório que participam nas filarmónicas. Mas poderiam existir projetos que aprofundassem ainda mais essa ligação. Um projeto que faz precisamente isso é a Orquestra de Sopros da Ilha Terceira (OSIT), que tem vários professores do Conservatório a tocar na orquestra/banda. É uma ponte bastante próxima.

Entrevistador: Há algum aspeto importante que não tenhamos abordado nesta entrevista?

Entrevistado: Acho que o importante é os dois lados ajudarem-se um ao outro. Os professores que têm os seus alunos no Conservatório devem incentivar esses alunos a irem à filarmónica; e quem está do outro lado, na banda, deve incentivar os alunos a irem para o Conservatório. Isso é muito importante. Mas já falámos disso.

Entrevistador: O entrevistado acrescentou uma reflexão final sobre diferenças entre a sua geração e os alunos atuais.

Entrevistado: Uma das grandes diferenças entre a minha altura e hoje é a idade com que se começava a aprender. Nos anos 90, na escola de música da filarmónica, normalmente os miúdos começavam por volta dos 10 ou 11 anos. Quase era uma regra. Eu queria entrar quando tinha sete ou oito anos, mas diziam-me que ainda era muito pequenino. Se tivesse começado aos seis anos, se calhar teria ficado a ganhar. Hoje é cada vez mais comum as crianças começarem aos

seis ou sete anos, até porque no Conservatório começam logo nessa idade. Isso dá um avanço muito grande. Há alunos que aos 11 anos já tocam coisas difíceis, enquanto na minha altura eu, com essa idade, estava a começar a fazer notas longas.

Entrevistador: Comentário complementar sobre acesso à informação e audição musical.

Entrevistado: Outra grande diferença é o acesso à informação. Nos anos 90 não havia internet. A primeira vez que usei internet já estava no curso superior. Quando era miúdo e queria ouvir trompetistas, não tinha internet para pesquisar nem havia muitos CDs disponíveis. Eu consultava a revista da Antena 2 para ver quando passavam concertos de trompete na rádio. Quando chegava a hora, ficava com o rádio ligado e gravava para uma cassete. Depois ouvia aquilo durante semanas. Mais tarde havia uma loja em Angra, a Valentim de Carvalho, onde pedi para me procurarem CDs de trompetistas. Foram os primeiros CDs que tive. Hoje os alunos têm tudo à distância de um toque, na Apple Music ou no Spotify, mas nem sempre aproveitam. O acesso ficou mais fácil, mas muitos desaprenderam a aproveitar essa possibilidade.

Entrevistador: Muito obrigado pelo seu tempo e por se ter disponibilizado.

Entrevistado: Obrigado. Espero que as minhas palavras ajudem.

Anexo C6- Entrevista a João Fonseca

Ensino do Trombone nos Açores: Um Diálogo entre Tradições e Academia

I. Identificação e percurso musical do participante

Entrevistador: Pode indicar o seu nome, idade e formação musical?

Entrevistado: João Daniel Rebelo Fonseca. Tenho 34 anos e atualmente sou professor de música de câmara e trombone no Conservatório Regional da Horta.

Entrevistador: Pode descrever, de forma sucinta, o seu percurso enquanto trombonista, incluindo os contextos por onde passou?

Entrevistado: Comecei a estudar música na terra onde nasci, na cidade de Tarouca. Comecei a aprender trombone na banda e também na academia. Depois fui estudar trombone para o Conservatório Regional de Coimbra; de seguida fui para o Conservatório de Fornos, que fica em Santa Maria da Feira; depois fui para o Conservatório de Seia; e, de seguida, para a Escola Profissional da Covilhã. Depois ingressei na Universidade do Minho, onde fiz a licenciatura e o mestrado. Após isso comecei a lecionar. Dei aulas de trombone no Conservatório de Braga, no Conservatório de Coimbra, no Conservatório da Terceira, na ilha Terceira, nos Açores, em São Miguel, e atualmente estou no Conservatório Regional da Horta, no Faial.

Entrevistador: Em que contextos lecionou ou leciona: apenas no ensino formal ou também no informal?

Entrevistado: A nível formal, todos os conservatórios que referenciei são conservatórios públicos, escolas públicas. Essa é a parte formal. No contexto informal, costumo lecionar em bandas ou noutros projetos que me vão pedindo.

II. Experiências em contexto filarmónico

Entrevistador: Como foi o seu processo inicial de aprendizagem do trombone na banda filarmónica?

Entrevistado: O meu irmão era o maestro da minha banda, a Banda Musical de Gouviães, e o meu pai era o presidente da banda. Portanto, naturalmente,

acabei por ingressar na banda quando tinha oito anos e lá estive até vir trabalhar para os Açores. Inicialmente tinha aulas de solfejo e de trombone lá e, eventualmente, passei eu a dar algumas dessas aulas. Depois, em Braga, estive na Banda de Santa Maria de Bouro. Em São Miguel, estive na Banda Fundação Brasileira dos Mosteiros. Atualmente não tenho nenhuma banda fixa, mas vou ajudando as bandas que me pedem colaboração.

Entrevistador: Que métodos, repertórios, rotinas ou estratégias eram usados nesse contexto?

Entrevistado: Enquanto eu aprendia, havia um método que se costumava usar nas bandas, a nível de solfejo, que era o Freitas Gazul. Normalmente só podíamos começar a tocar na banda quando chegávamos à lição 30. A nível de trombone, tinha aulas com o maestro, que neste caso era o meu irmão. Normalmente os maestros acabam por perceber um bocadinho de cada instrumento. Sabem, por exemplo, que é preciso vibrar os lábios para tocar; depois aprendem as posições e era um bocado à base de leitura, de pequenas peças. Já foi há muito tempo e não me recordo especificamente de tudo o que era feito, mas não era propriamente com métodos como os que hoje utilizamos.

Entrevistador: Que competências, hábitos ou experiências considera ter desenvolvido mais fortemente na filarmónica?

Entrevistado: A filarmónica ensina-nos muitos valores, não só musicais, mas também sociais: o que significa representar uma instituição, trabalharmos todos em grupo e esforçarmo-nos por objetivos que às vezes não são fáceis. A nível musical, deu-me as primeiras bases para começar a estudar música. Ensinou-me também que, em contexto de grupo, o que importa é o todo e não apenas a parte individual. Depois há questões gerais, como a lógica do tempo. Por exemplo, no início é difícil tocar a marchar, porque temos de ter atenção ao nosso andamento ao mesmo tempo que estamos a tocar. Eventualmente, isso torna-se natural. Acho que ajuda a desenvolver a parte rítmica. O facto de marcharmos e o pé esquerdo estar sempre no tempo forte acaba por nos fazer interiorizar essa questão rítmica do que é o tempo forte e o tempo fraco. Depois há os valores de espírito de amizade, camaradagem e de trabalharmos todos num único sentido.

Entrevistador: Considera que existem limitações ou lacunas da formação filarmónica na aprendizagem do trombone? Se sim, quais?

Entrevistado: Penso que sim, especialmente há muitos anos, quando comecei, porque muitas vezes essas aulas eram dadas por pessoas que não tinham formação específica em trombone. Felizmente, o panorama nacional evoluiu bastante. Atualmente, o nível do ensino de trombone em Portugal é excelente e muitos dos alunos que tiveram aulas em conservatórios e academias dão agora aulas nas bandas. Portanto, penso que cada vez é mais comum o ensino numa banda filarmónica ser muito idêntico ao de uma academia ou de um conservatório. A nível de lacunas específicas, é o que estava a dizer: não havia propriamente um ensino de técnicas para vibrar os lábios, de buzzing, de técnica de vara mais adequada ou mesmo de trabalho de som. Uma pessoa que não tenha conhecimento específico de trombone nem sempre consegue guiar os alunos da melhor forma. Atualmente, penso que a dificuldade que se encontra sobretudo no ensino numa banda é o tempo de estudo das pessoas que a frequentam. Enquanto num conservatório existem metas e objetivos a cumprir e há uma pressão para que os alunos o façam, em particular também com os pais, numa banda, como são instituições de carácter facultativo, não podemos propriamente exigir aos alunos que estudem o tempo que um aluno de conservatório normalmente estuda. Se pudermos apontar uma lacuna, penso que é essa: a capacidade de dedicação dos alunos da banda. Muitas vezes até são maiores de idade, mais velhos do que os próprios professores, já trabalham, têm família, e não conseguem dedicar ao instrumento o tempo que seria necessário para obter melhores resultados.

III. Ensino formal e relação com a experiência filarmónica

Entrevistador: Em que medida a experiência na filarmónica influenciou a sua aprendizagem em contexto formal?

Entrevistado: Sempre houve um certo paralelismo. Como eu tinha solfejo e aulas de trombone na banda, acontecia pegar nos exercícios que o professor de trombone da academia me dava e trabalhá-los também na banda. Ou seja, as duas coisas andavam a par. Era quase como mais tempo de estudo guiado que eu tinha. Eventualmente, o nível exigido no conservatório passou a ser maior e a banda já não tinha disponibilidade para eu conseguir fazer as mesmas coisas. A partir de

determinada altura, a parte da banda tornou-se mais sobre a leitura das obras da banda, ou seja, preparar-me para ser capaz de tocar na rua e em concerto as várias peças que a banda tocava. Quando começamos, é muito repertório para um aluno que está a começar.

Entrevistador: Considera que os professores do ensino formal reconhecem e valorizam a bagagem musical adquirida nas filarmónicas?

Entrevistado: Não diria que todos o fazem, até porque há professores de nacionalidade estrangeira em contextos onde a filarmónia não está tão implementada como em Portugal. Mas penso que a grande maioria, especialmente os músicos de instrumentos de metal, começou nas bandas. Acho que a grande maioria de nós reconhece que as bandas são um grande impulsionador da aprendizagem musical. Também sabemos que muitos dos alunos que aparecem nos conservatórios e academias vêm de bandas e foram muitas vezes aconselhados pelos maestros ou pelos professores das bandas a seguir estudos no conservatório, para poderem aprofundar e chegar mais longe.

Entrevistador: Quais são as principais diferenças entre a aprendizagem na banda filarmónica e no ensino formal, e que efeitos positivos ou negativos essas diferenças podem ter?

Entrevistado: O conservatório tem metas e objetivos de aprendizagem. Por exemplo, um aluno no primeiro ano tem de aprender determinada escala, tocar uma peça de determinado nível de dificuldade e, muitas vezes, para transitar de ciclo, tem de fazer provas específicas. A aprendizagem na banda é muito mais livre. Em determinada altura, a aprendizagem na banda serve para a pessoa conseguir ingressar na banda e tocar na banda. Enquanto o ensino oficial se torna bastante mais exigente e tem como meta que o aluno toque cada vez melhor trombone e consiga fazer mais coisas, a nível de som, articulação, registo e flexibilidade; o ensino da banda acaba por se focar noutros aspetos: a expressividade do aluno na banda, tocar em naípe, fazer os ritmos certos e perceber a diferença de carácter das várias obras. Penso que estas são as principais diferenças, além da questão do tempo de dedicação. O conservatório normalmente exige mais tempo de estudo; a banda, por norma, exige menos. Claro que há bandas com peças de grau de dificuldade elevadíssimo e, nessas bandas, os alunos têm de dedicar bastante tempo para conseguir tocar. Normalmente essas bandas também são compostas

por bastantes músicos profissionais e músicos que ainda estão a estudar em escolas oficiais.

Entrevistador: Já sentiu algum choque entre estes dois contextos? Se sim, pode dar um exemplo?

Entrevistado: Sim. Pelos vários sítios por onde passei, já observei que às vezes existe alguma resistência, tanto por parte dos conservatórios como por parte das bandas, em existir um espírito de maior colaboração. Em alguns sítios, por alguma razão, o conservatório passou a considerar-se elitista em relação ao trabalho cultural das bandas. Dou um exemplo: há professores que dizem que faz mal os alunos irem para a banda porque tocar a marchar não dá estabilidade à embocadura e, portanto, pode influenciar negativamente a evolução do aluno. Ou seja, se estamos a trabalhar estabilidade da embocadura, na perspetiva de alguns professores, a banda pode desestabilizar esse processo e contrariar a progressão positiva que o aluno poderia ter. Isto muitas vezes é encarado pelas bandas como “o professor não deixa o aluno ir para a banda” e cria-se então uma barreira entre bandas e conservatórios. Não digo que isto aconteça em todo o lado, mas já vi acontecer. Nesses casos, acho que o mais importante é pensarmos que não há inimigos em nenhuma das partes. Tanto um lado como o outro pretendem desenvolvimento musical e cultural. O que se deve encontrar são estratégias que permitam ao aluno fazer as duas coisas de forma harmoniosa, o que acredito que nem sempre acontece.

Entrevistador: Esse choque aparece mais do conservatório para as bandas ou também já viu acontecer resistência da banda para o conservatório?

Entrevistado: Vi dos dois lados. É a história do ovo e da galinha: não sei quem começou. O que consigo observar atualmente é que há sítios onde há bandas que praticamente se recusam a enviar alunos para determinado conservatório e, por sua vez, o conservatório sente essa resistência das bandas. Muitas vezes acaba por defender que os alunos que vêm para o conservatório só lá querem estar, e se as bandas não estão a enviar alunos também não faz um esforço para ir buscá-los. Isso reflete-se num menor número de alunos a estudar no conservatório e, por sua vez, no número de pessoas numa banda com uma qualificação inferior à que poderiam ter se tivessem estudado no conservatório.

IV. Práticas pedagógicas e estratégias de ensino

Entrevistador: Enquanto professor, adapta o ensino às experiências prévias dos alunos que estão ligados às bandas?

Entrevistado: No meu caso, adapto sempre o meu ensino ao aluno em questão. Normalmente não faço um trabalho específico para o aluno do conservatório em relação à banda. No entanto, como tenho muitos alunos do curso livre, e alguns são das bandas, se me pedirem para ver uma peça da banda, ajudo a trabalhar essa peça. Conseguimos ensinar os conceitos base de trombone com qualquer peça. Consigo ensinar afinação com uma peça do repertório oficial dos conservatórios e também consigo trabalhar afinação com uma peça de uma banda. Não há diferença. O mesmo se aplica à articulação e à expressividade. É sempre possível trabalhar os aspetos base com peças da banda. Portanto, diria que sim, existe uma adaptação, mas normalmente tem mais a ver com o que o aluno pretende ou com aquilo de que o aluno precisa. À partida, não faço um trabalho diferente só por o aluno ser da banda.

Entrevistador: Que aspetos da experiência filarmónica dos alunos devem ser aproveitados no ensino formal e que aspetos exigem maior acompanhamento ou correção?

Entrevistado: Muitas vezes os alunos que vêm das bandas trazem alguns problemas de embocadura, porque se calhar nunca foi um grande foco quando começaram a aprender. Esta questão é muito abrangente, porque depende muito de que banda e de que contexto os alunos vêm. Se o aluno, numa banda, já está a ter aulas com uma pessoa que também dá aulas num conservatório, estas questões normalmente não acontecem. Mas se estão a ter aulas com um flautista, um professor de percussão ou qualquer professor que não seja especializado em metais, o aluno pode vir com problemas de embocadura. Um exemplo que notamos é a embocadura “a sorrir”, com os cantos para cima, que normalmente faz com que, chegando a uma determinada fase do registo agudo, o aluno não consiga passar. Depois é preciso fazer um trabalho de desconstrução para voltar a construir. Diria que a embocadura é talvez o aspeto que vejo mais vezes precisar de trabalho. De resto, eles trabalham ritmo e as várias posições. Ainda assim, se não tiveram aulas com trombonista, as posições às vezes não vêm propriamente no sítio certo, o que

provoca problemas de afinação. Estes são os principais problemas que costumo ver quando vem um aluno da banda para o conservatório.

Entrevistador: E a nível positivo, o que é que consegue aproveitar de quem vem das bandas?

Entrevistado: A nível positivo, a leitura. A nível auditivo, normalmente também são capazes de perceber mais coisas do que alunos que não tiveram aulas numa banda, porque um aluno que toca numa banda está habituado a ler muito repertório e a ouvir os vários instrumentos que existem na banda. Muitas vezes, um aluno que venha para um conservatório mais pequeno, até determinado grau, nem chegou a ouvir os outros instrumentos, porque há muitos conservatórios em que não há o hábito de os alunos irem ouvir as audições dos colegas. Já tive muitos alunos nessa situação: o aluno só conhece o trombone e nunca ouviu uma audição de trompete, de tuba ou de outros instrumentos. O aluno que vem da banda já conhece os instrumentos todos porque está habituado a tocar na banda. Os alunos de conservatório muitas vezes só têm contacto com esses instrumentos quando vão para uma orquestra, e isso depende de escola para escola. Há escolas em que os alunos têm ensemble instrumental em pequenos; noutras, só têm orquestra quando estão no terceiro, quarto ou quinto grau. Portanto, diria que o grande aspeto positivo de vir de uma banda é a capacidade de leitura e a capacidade de ouvir outros instrumentos e tentar juntar-se a eles a nível sonoro.

Entrevistador: Utiliza repertório de banda, excertos de obras filarmónicas ou materiais próximos desse contexto nas suas aulas? Em que medida considera que esse repertório pode ter valor pedagógico?

Entrevistado: Já respondi um pouco a esta pergunta. Acredito que, para alcançarmos um nível mais elevado, grande parte do repertório de banda já não será suficiente. No entanto, qualquer peça permite trabalhar os aspetos base do instrumento. Acredito que, no início da aprendizagem, tanto se pode utilizar métodos como o Essential Elements 2000, como uma peça de banda que tenha, por exemplo, muitas notas brancas. Os livros mais utilizados a nível de iniciação, pelo menos aqui em Portugal, são o Look, Listen & Learn e o Essential Elements 2000. Ambos foram feitos para aprendizagem instrumental em grupo e normalmente começam com semibreves, por exemplo de Si bemol grave até Fá médio. Se pegarmos numa peça de banda que tenha exatamente o mesmo

contexto, não há diferença nenhuma. É possível utilizar repertório de banda para ensinar as mesmas coisas que ensinamos com os métodos utilizados nas aulas. Claro que, se precisamos de trabalhar articulação, também conseguimos encontrar repertório de banda. Mas se precisamos de trabalhar flexibilidade, já num nível mais médio, se calhar não encontramos assim tanto repertório de banda, a nível de trombone, que nos permita trabalhar flexibilidade. Portanto, é possível utilizar repertório de banda? Sim. Pode ser uma ferramenta bastante útil, porque às vezes os alunos já conhecem aquela peça, já a ouviram e isso pode ajudar na leitura e na motivação. Como é uma peça que gostam de ouvir, vão gostar de tocar. Quanto a mim, utilizo mais quando é pedido pelos alunos. Normalmente não escolho repertório de banda para trabalhar sem que seja pedido.

Entrevistador: Considera que podem existir estratégias pedagógicas para aproximar o trabalho desenvolvido nas bandas e nos conservatórios?

Entrevistado: Sim. Dou um exemplo: aqui no Conservatório Regional da Horta, no ano passado, fizemos uma masterclasse gratuita do Conservatório para as bandas. Escolhemos dois ou três dias e os alunos das bandas podiam inscrever-se e vir ter aulas connosco de forma gratuita. Foi uma ideia que tivemos para tentar apoiar as bandas e ajudar a elevar a sua qualidade. Outras coisas que podem ser feitas são concertos colaborativos: pessoas dos conservatórios irem às bandas, ou alunos das bandas virem fazer um concerto com os alunos do conservatório. Essa troca de experiências é sempre enriquecedora para as duas partes. Permite que os alunos das bandas percebam o trabalho que é feito no conservatório e possam até gostar e querer ingressar no conservatório. Quando os professores ou alunos do conservatório vão às bandas, pode acontecer exatamente a mesma coisa. De resto, penso que tem sempre a ver com paralelismo pedagógico. Se as bandas souberem a tipologia de ensino que usamos no conservatório, e nós acreditamos que é a ideal, podem também aplicar isso nas suas instituições e criar um ensino bastante parecido com o que é feito nas escolas oficiais.

V. Avaliação e desenvolvimento curricular

Entrevistador: Na sua opinião, a avaliação em contexto formal já valoriza suficientemente as competências necessárias à realidade musical dos Açores ou deveria existir um modelo diferente face à nossa realidade?

Entrevistado: Para responder a essa pergunta, precisava de saber quais são as diferenças que estão a ser estudadas. A pergunta implica que há dificuldades que os alunos dos Açores passam em relação aos alunos do continente, correto?

Entrevistador: Sim. A perspetiva da insularidade e o facto de eventualmente não existirem tantos professores disponíveis, e se isso é uma limitação ou se podemos estar equiparados a Portugal continental a nível de avaliação.

Entrevistado: O concurso de professores que é feito nos Açores é diferente do que é feito no continente, mas, apesar de ser diferente, preza pelas mesmas coisas: pessoas que tenham competências, neste caso que tenham mestrado em ensino. Nesse sentido, funciona de forma semelhante ao continente. Infelizmente, nem sempre é possível ter um professor com essas qualificações, dado que há escassez de docentes. Isso faz com que em algumas escolas não exista um professor de trombone com mestrado. Isto também não quer dizer necessariamente que um professor só com licenciatura seja pior do que um professor com mestrado. Normalmente tem menos estudos académicos, e os estudos académicos de mestrado em ensino dão mais ferramentas, mas isso não torna automaticamente um professor sem mestrado num mau professor. Consegue-se notar, por exemplo, que os alunos têm pouco contacto com concursos, com outros colegas que estudem o mesmo instrumento e com outras realidades. Acho que isso pode afetar a motivação e criar, na cabeça do aluno, uma realidade diferente sobre o que é o nível geral. Um aluno trombonista açoriano pode ser muito bom, mas pode não ter noção do nível geral atual, por exemplo, em Portugal continental. Isso pode afetar a sua confiança, tanto pela positiva como pela negativa. Quanto aos mecanismos de avaliação, não consigo falar por todas as escolas; falo pela minha. Na minha escola, os critérios que usamos são os das escolas oficiais açorianas, que por norma estão também de acordo com os do continente. Respondendo diretamente à pergunta: não penso que esteja a ser feita uma avaliação diferente por os alunos serem açorianos. No entanto, reconheço que há situações que existem, sem culpa de ninguém, em que os alunos não têm acesso a tanta oferta nem tanta possibilidade de contacto com orquestras, colegas ou concursos. Cabe a cada um de nós lutar para que esse panorama possa ser melhor.

Entrevistador: Que elementos da tradição filarmónica poderiam ser integrados numa abordagem curricular do ensino formal do trombone? Por exemplo, a nível

de repertório, considera que o repertório usado nas bandas poderia ser integrado num currículo de ensino formal?

Entrevistado: Penso que seria possível fazê-lo nos primeiros anos. No entanto, duvido que, por exemplo, a partir de um quarto ou quinto grau, isso seja viável. Como disse, existe repertório de muitos níveis e hoje em dia até se divide repertório de banda por graus de dificuldade. No entanto, pela tipologia do ensino específico do trombone, ou de qualquer outro instrumento no conservatório, tenho dificuldade em acreditar que seja possível criar um programa nacional para todos os anos com repertório de banda. Eventualmente seria possível se os compositores se focassem mais numa vertente pedagógica do repertório para banda. É possível um compositor criar, de certa forma, concertos pedagógicos pensados para serem tocados pelas bandas. Acredito que as noções base sejam possíveis de ensinar através do repertório de banda, mas em contextos mais avançados torna-se mais difícil ensinar apenas com esse repertório. Acho uma ótima ideia. Também não conheço todo o repertório existente, que é muito vasto. É possível que existam peças que permitam essa integração e funcionem muito bem. Mas, com o meu conhecimento atual do repertório de banda, não penso que seja possível para todos os níveis.

VI. Perspetivas e sugestões finais

Entrevistador: Que recomendações faria a professores de trombone que ensinam alunos oriundos de bandas filarmónicas?

Entrevistado: O mesmo que diria aos meus colegas que ensinam em conservatórios oficiais: acredito cada vez mais que a coisa mais importante para os alunos aprenderem trombone é a motivação. Se um aluno estiver motivado, vai querer aprender, vai querer ouvir, vai querer chegar a casa e tocar trombone. Muitas vezes, numa fase inicial, não interessa tanto se o professor é muito qualificado ou pouco qualificado. A motivação intrínseca do aluno é talvez o fator mais determinante na sua progressão. Um aluno que não esteja motivado não vai estudar, não vai ouvir música e possivelmente vai desistir. Se estiver motivado, acontece exatamente o oposto. Portanto, uma das coisas mais importantes para um professor que leciona numa banda é conseguir motivar o aluno e perceber que objetivos é que ele tem: porque é que está na banda, se foi porque já lá tinha

colegas, amigos ou familiares, ou porque sempre quis ir. Depois deve tentar potencializar esses objetivos. Por norma, isto é comum a todos os alunos, sejam da banda ou do conservatório. Quando um aluno começa a tocar melhor o instrumento, tem uma sensação de gratificação, tal como um desportista quando consegue bater um novo recorde. O músico também fica contente quando consegue desenvolver uma nova técnica, tocar uma passagem que nunca tinha conseguido, ou tocar uma nota mais aguda ou mais grave do que alguma vez tinha tocado. Isso faz com que queira aprender mais. Penso sinceramente que esse é o ponto-chave. De resto, é focar nas bases, para que o aluno tenha possibilidade de tocar qualquer tipo de repertório sem dificuldade.

Entrevistador: E do lado informal, que recomendações faria aos maestros ou formadores que estão nas bandas filarmónicas relativamente à formação dos jovens trombonistas?

Entrevistado: Penso que a primeira coisa é tentar criar escolas de música. Há muitas bandas que não têm a sua própria escola de música. Os músicos de uma banda, se não tiverem qualquer tipo de formação, terão muita dificuldade em evoluir. Vão evoluindo só por estarem na banda a tocar, mas se não tiverem aulas do seu instrumento a progressão é muito mais lenta. Portanto, se não têm escola de música, tentem criar uma. Hoje em dia existem vários apoios do Estado e das câmaras para se criar escolas de música, de forma a que os músicos tenham mais ferramentas. Se não for possível criar uma escola de música, devem encaminhar os alunos para o ensino oficial, para conservatórios ou academias. Depois diria que é importante escolher repertório adequado ao nível dos músicos. Se o repertório for demasiado exigente, possivelmente os músicos não vão conseguir tocar, vão desmotivar e podem criar vícios. Por exemplo, se um aluno tenta tocar a toda a força um Si bemol agudo, possivelmente vai desenvolver maus hábitos para conseguir tocar essa nota, e esses maus hábitos são muitas vezes difíceis de retirar. Portanto, é importante escolher repertório desafiante, mas não demasiado difícil ao ponto de prejudicar a progressão natural dos músicos. Os maestros devem investir na sua própria formação e manter-se atualizados: a nível do repertório, do que é feito nacionalmente e mesmo mundialmente. Devem tentar promover masterclasses, encaminhar os músicos para masterclasses, e se possível levar a banda a concursos. Claro que isto normalmente envolve custos elevados que a

maior parte das bandas não consegue suportar, porque infelizmente muitas bandas têm problemas financeiros. A crise financeira é um problema atual em todos os setores, não só na música, e as pessoas têm cada vez mais dificuldade em apoiar as bandas. Como as bandas não têm dinheiro, não conseguem depois investir na formação dos seus músicos. No entanto, nunca podemos ignorar que a formação dos músicos é um aspeto importantíssimo. Por último, quanto maior ligação os maestros tiverem com o seu grupo, mais vontade o grupo terá de trabalhar, fazer concertos e ajudar nos intercâmbios com outras bandas. Mais uma vez, voltamos ao fator motivação: quanto mais motivados estiverem os músicos, mais motivado estará o maestro; e quanto mais motivado estiver o maestro, mais motivados estarão os músicos. É um ciclo positivo em que todos saem a ganhar.

Entrevistador: Há algum aspeto que considere importante e que não tenhamos abordado nesta entrevista?

Entrevistado: Queria dizer que acho muito pertinente estares a fazer este estudo. A verdade é que comecei numa banda e a maior parte dos meus colegas, pelo menos dos instrumentos de metal e madeira, ou seja, dos sopros, começaram numa banda. As bandas continuam a trazer muitos alunos aos conservatórios e, em última análise, muitos acabam por se tornar grandes profissionais. Portanto, diria que muitas vezes a banda foi a grande impulsionadora da formação musical de muitos bons músicos que existem hoje em dia. Acho sempre importante que pessoas como tu debruçarem-se sobre isto e tentem perceber a importância que as bandas continuam a ter, na minha opinião, no papel da aprendizagem musical. Parabéns pela iniciativa e espero que corra tudo pelo melhor.

Entrevistador: Muito Obrigado pela sua colaboração.

Entrevistado: Muito obrigado pelo convite e, se for preciso mais alguma coisa, estarei sempre aqui para ajudar.

Anexo D - Relatórios de Observação de Aulas

Anexo D1 - Ensino Básico

Relatório de Observação Aula Nº 1							
Professor Cooperante: José Miguel Moutinho		Aluno: A		Duração: 45 min			
Data: 04 de janeiro de 2024		Grau: 3º		Disciplina: Trombone			
Tempo	Notas						
14h15	Início da aula. Trabalho de base: "How Trombonists Do It" - Exercício 2.1						
14h20	"How Trombonists Do It" - Exercício 2.2 e 4.1						
14h25	"How Trombonists Do It" Exercício 4.1 - Melhoramento do ataque em cada harmónico (6ª posição); - Estratégia para conseguir acertar os harmónicos nas posições auxiliares;						
14h30	Escala de Si bemol Maior em duas oitavas;						
14h35	Aperfeiçoamento da afinação do mi bemol, sol e lá na segunda oitava;						
14h40	Escala de Sol menor harmónica e melódica em duas oitavas;						
14h45	Apresentação do estudo nº 41 de Gerald Bordner;						
14h50	"Estudar versus tocar". O aluno tocou, não estudou. "Estudar dá-nos a possibilidade de voltar atrás e corrigir. Tocar é fazer o exercício de uma ponta à outra sem a possibilidade de corrigir".						
14h55	Formas de estudar: Colocar o metrónomo mais lento e ir aumentando o tempo pouco a pouco. Estudar frases/excertos e depois juntar;						
15h00	Fim da aula.						
Observações:							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante	x	Cadeira		Banco de piano	
Bocal	X	Metrónomo	x	Espelho	x	Piano Acústico	
Partituras	X	Afinador		Lápis		Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 2							
Professor Cooperante: José Miguel Moutinho			Aluno: A		Duração: 60 min		
Data: 09 de janeiro de 2024			Grau: 3º		Disciplina: Trombone		
Tempo	Notas						
11h30	Início da aula. O aluno não estudou.						
11h35	Buzzing (Exercício em glissando por quintas) - dificuldade em vibrar os lábios - exercício sem bocal;						
11h40	Flexibilidade lenta (Flexibilidade Lenta) - 1.1, 1.3, 1.10; (Melhorar postura)						
11h45	Exercício de ar (soprar para dentro do trombone sem produzir som); Peter Gane - 2.1 - Solfejado - Cuidado com o ataque;						
11h50	Flexibilidade com extensão a Sib agudo; Realização do exercício em frente ao espelho (o aluno está torto a tocar);						
11h55	Articulação - Michael Davis - Tonguing - 15 minutes Warm Up;						
12h00	Estudo do exercício 41 de G. Bordner;						
12h05	Continuação - semínima = 54 - melhorar a articulação “TAH” - articulação estava muito legato;						
12h10	Continuação - 2ª pauta - semínima = 50 - tempo voltou para trás por causa da articulação;						
12h15	Continuação - Procurar definir melhor o ataque;						
12h20	Estudo da escala de Sib em duas oitavas; Escala de Sol menor harmónica; - problemas no ataque;						
12h25	Escala de Sol menor melódica - Ataque soa a “Buah” em vez de TAH. Parece que a língua não estava a fazer a sua função;						
12h30	Fim da aula.						
Observações: 11h50: Para o registo agudo pensar que a parte da frente do diafragma tem de “encostar” á parte de trás (costas); 12h10: Ânimo, concentração, Ataque bonito, Direção do Ar;							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante	X	Cadeira		Banco de piano	
Bocal	X	Metrónomo	X	Espelho	X	Piano Acústico	
Partituras	X	Afinador		Lápis	X	Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 3							
Professor Cooperante: José Miguel Moutinho		Aluno: A		Duração: 60 min			
Data: 16 de janeiro de 2024		Grau: 3º		Disciplina: Trombone			
Tempo	Notas						
11h30	Início da aula. Exercício com Bocal; Vibração dos lábios;						
11h35	Exercício em glissando;						
11h40	Flexibilidade (Peter Gane) - 2.1; (Notou-se uma melhoria no ataque e na realização de todo o exercício);						
11h45	Flexibilidade (Peter Gane) - 4.1;						
11h50	Flexibilidade (Peter Gane) - 5.1; (Algumas dificuldades na direção do ar... precisa conhecer melhor o exercício);						
11h55	Flexibilidade para o registo agudo;						
12h00	Escala de Sib Maior, sol menor harmónica, melódica e respetivos arpejos, em colcheias;						
12h05	Estudo nº 41 - Gerald Bordner; Notou-se uma grande melhoria (estudou) mas ainda encontramos alguns problemas no ataque. Respiração precisa ser mais calma;						
12h10	Exercício de respiração. - inspirar rápido e expirar durante oito tempos; Chamada de atenção para a respiração, articulação e braço;						
12h15	Afinação da 3ª posição (Dó), coordenação da vara com a articulação, melhorar direção do som (som grande);						
12h20	Estudo melódico nº 6 - J. Cimerá. O aluno estava a tocar “stressado”, melhorou um pouco depois de lhe pedir que tocasse mais relaxado;						
12h25	Trabalho contínuo de tentar relaxar a respiração e consequentemente fazer o exercício mais relaxado;						
12h30	Fim da aula.						
Observações: 11h55 - para atingir o registo agudo temos de ter um impulso, “como se fossemos apanhar um lápis bem alto” - direção do ar até ao fim;							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante		Cadeira		Banco de piano	
Bocal	X	Metrónomo		Espelho		Piano Acústico	
Partituras	X	Afinador		Lápis		Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 4							
Professor Cooperante: José Miguel Moutinho		Aluno: A		Duração: 65 min			
Data: 18 de janeiro de 2024		Grau: 3º		Disciplina: Trombone			
Tempo	Notas						
13h55	Início da aula. - Exercício com bocal (buzzing);						
14h00	Aquecimento - Exercícios em glissando “Warming up with glissandi” do método Alessi;						
14h05	Marsteller - Part III - Flexibilidade nº 1 e 2. Melhorar articulação nas extremidades por consequente falta de ar;						
14h10	Continuação - Marsteller - Part III - Flexibilidade nº 3 e 4; “Imagina que o teu ar é uma raquete de ténis”;						
14h15	Marsteller - Part III - Flexibilidade nº 5,6 e 7. Alguma dificuldade em manter a direção do ar para o registo grave. Nº 7 foi ligado e articulado;						
14h20	Marsteller - Part III - Flexibilidade nº 8 ligado e articulado e nº 9. Exercício a soprar para dentro do instrumento: 1 in / 1 out, 2 in / 2 out, 3 in / 3 out e 4 in / 4 out. Nº 9 ainda tem dificuldade em chegar à 7ª posição. Manter a “máscara”. Embocadura com tendência a esticar;						
14h25	Preparação para o teste. Revisão das escalas;						
14h30	Revisão do estudo técnico;						
14h35	Início do teste: Escala de Sib, arpejo, menor harmónica, arpejo e menor melódica. Estudo nº 41 de G. Bordner;						
14h40	Reflexão sobre o teste e sobre o semestre. Autoavaliação;						
14h45	Introdução à Peça “Hasse Suite”- 1º andamento - Estudo da 1ª linha;						
14h50	“Hasse Suite”- 1º andamento - Estudo da 2ª linha;						
14h55	“Hasse Suite”- 1º andamento - Estudo da 3ª linha;						
15h00	Fim da aula.						
Observações:							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante		Cadeira		Banco de piano	
Bocal	X	Metrónomo		Espelho		Piano Acústico	
Partituras	X	Afinador		Lápis		Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 5							
Professor Cooperante: Miguel Moutinho		Aluno: A		Duração: 60 min			
Data: 30 de janeiro de 2024		Grau: 3º		Disciplina: Trombone			
Tempo	Notas						
11h30	Início da aula. Buzzing - Alessi;						
11h35	Exercício em glissando com bending. 1,2 2,3 3,4 4,5 5,6 6,7;						
11h40	Exercício em glissando com bending. 1,3 1,4 1,5 1,6 1,7;						
11h45	Brad Edwards. Exercício de ar - soprar para dentro do instrumento;						
11h50	Flexibilidade (Peter Gane) - 2.1;						
11h55	Flexibilidade - Marsteller - nº 1 e 2;						
12h00	Flexibilidade - Marsteller - nº 3, afinação e direção do melhorou; Escala de Sib Maior descendente (duas colcheias por nota);						
12h05	Continuação das escalas descendentes: Lá, Láb, Sol, Solb e Fá Maior;						
12h10	Escala de Mi Maior descendente; Apresentação do estudo nº 6 de J. Cimerá;						
12h15	Estudo nº 6 de J. Cimerá. Explicação sobre os legatos naturais. Estudo do exercício pondo em prática a explicação;						
12h20	Estudo nº 6 de J. Cimerá. Posição e postura do braço direito;						
12h25	Estudo nº 6 de J. Cimerá. Cuidar dos legatos naturais;						
12h30	Fim da aula.						
Observações:							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante		Cadeira		Banco de piano	
Bocal	X	Metrónomo		Espelho		Piano Acústico	
Partituras	X	Afinador		Lápis		Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 6							
Professor Cooperante: Miguel Moutinho		Aluno: A		Duração: 65 min			
Data: 08 de fevereiro de 2024		Grau: 3º		Disciplina: Trombone			
Tempo	Notas						
13h55	Início da aula. O aluno já se encontrava na sala a aquecer. Marsteller - Part III - Exercícios nº 1,2, 3 e 4. A flexibilidade, direção e respiração melhoraram;						
14h00	Marsteller - Part III - Exercícios nº 5,6, 7 e 8. Pensar mais na frase e menos nas notas;						
14h05	Marsteller - Part III - Exercícios nº 9 e 10. Mais pressão de ar;						
14h10	Escala de Sol Maior e arpejo maior. O ataque foi mais preciso no registo médio e agudo;						
14h15	Escala de mi menor harmónica. Muitas notas ao lado;						
14h20	Exercício de ar - soprar para dentro do instrumento. 1º Andamento - "Hasse Suite".						
14h25	1º Andamento - "Hasse Suite". A direção do ar facilitou a execução dos legatos.						
14h30	1º Andamento - "Hasse Suite". Afinação ainda precisa melhorar e alguns legatos ainda não estão bem;						
14h35	1º Andamento - "Hasse Suite". Repetição da secção com colcheias descendentes. A direção do ar facilita tudo o resto mas ainda existem algumas questões de afinação a melhorar;						
14h40	1º Andamento - "Hasse Suite". Exercício em glissando para demonstrar como tem de ser a direção do ar;						
14h45	Explicação sobre as correções de vara a fazer em algumas notas/posições;						
14h50	1º Andamento - "Hasse Suite". Trabalho de afinação do ré e mib na secção final da obra;						
14h55	Apresentação do exercício nº 42 de G. Bordner. Exercício a soprar e a fazer o ritmo;						
15h00	Fim da aula.						
Observações:							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante		Cadeira		Banco de piano	
Bocal	X	Metrónomo		Espelho		Piano Acústico	
Partituras	X	Afinador		Lápis		Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 7							
Professor Cooperante: Miguel Moutinho		Aluno: A		Duração: 60 min			
Data: 22 de fevereiro de 2024		Grau: 3º		Disciplina: Trombone			
Tempo	Notas						
14h00	Início da aula; Buzzing;						
14h05	"How Trombonists Do It" - Peter Gane – Exercício 2.1 – Até á sétima com rotor;						
14h10	"How Trombonists Do It" - Peter Gane – Exercício 4.1; Soprar seis vezes para o trombone;						
14h15	"How Trombonists Do It" - Peter Gane – Exercício 5.1; Escalas Sib, Lá, Láb, Sol, Fá e Mi em colcheias;						
14h20	Estudo nº 42 de G. Bordner – exercício bastante mais consolidado em relação á última aula;						
14h25	Pequena pausa;						
14h30	1º andamento – Hasse Suite – a direção das frases melhorou;						
14h35	1º andamento – Hasse Suite – direção do ar, fraseado e respirações;						
14h40	1º andamento – Hasse Suite – legatos a melhorar;						
14h45	1º andamento – Hasse Suite – finais de frase; final da peça necessita mais atividade do ar e existe alguns cortes entre harmónicos (legatos naturais);						
14h50	2º andamento – Hasse Suite – Introdução ao novo andamento – Tempo, ritmo e armação de clave;						
14h55	O professor cooperante toca para o aluno para explicar e exemplificar a sonoridade da peça.						
15h00	Fim da aula.						
Observações:							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante		Cadeira		Banco de piano	
Bocal	X	Metrónomo		Espelho		Piano Acústico	
Partituras	X	Afinador		Lápis		Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 8							
Professor Cooperante: Miguel Moutinho			Aluno: A		Duração: 60 min		
Data: 29 de fevereiro de 2024			Grau: 3º		Disciplina: Trombone		
Tempo	Notas						
14h00	Início da aula – Buzzing;						
14h05	“How Trombonists Do It” - Peter Gane – Exercício 1.10 e 2.1;						
14h10	“How Trombonists Do It” - Peter Gane – Exercício 4.1 e 5.1;						
14h15	Michael Davis – nº 7 Arpegiatted Flexibility;						
14h20	Escala de Sol Maior em duas oitavas – a melhorar a afinação e consistência;						
14h25	Escala de Sol Maior – reapresentação e arpejo;						
14h30	Arpejo de Sol Maior – aperfeiçoamento do foco do sol grave;						
14h35	Escala menor harmónica – mi menor - aperfeiçoamento do foco do mi grave;						
14h40	1º andamento – Hasse Suite – apresentação do primeiro andamento;						
14h45	1º andamento – Hasse Suite – correção de legatos, articulações e direção de frases;						
14h50	1º andamento – Hasse Suite – correção de legatos, articulações e direção de frases;						
14h55	1º andamento – Hasse Suite – correção da postura, direção do ar e foco das notas graves;						
15h00	Fim da aula.						
Observações:							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante	X	Cadeira		Banco de piano	
Bocal	X	Metrónomo	X	Espelho		Piano Acústico	
Partituras	X	Afinador		Lápis		Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 9							
Professor Cooperante: Miguel Moutinho		Aluno: A		Duração: 60 min			
Data: 12 de março de 2024		Grau: 3º		Disciplina: Trombone			
Tempo	Notas						
11h30	Início da aula. Buzzing;						
11h35	"How Trombonists Do It" - Peter Gane – Exercício 1.10;						
11h40	"How Trombonists Do It" - Peter Gane – Exercício 2.1 – até á 6ª com rotor;						
11h45	Exercício de respiração com articulação; "How Trombonists Do It" - Peter Gane – Exercício 4.1; Marsteller - Part III - nº 1 e 2;						
11h50	Marsteller - Part III – nº 3 e 4; Michael Davis – nº 7 Arpeggiatted Flexibility; Escala de Lá Maior;						
11h55	Escala de Fá# menor; Gerard Bordner – nº 43 – Apresentação;						
12h00	Gerard Bordner – nº 43 – Explicação sobre a forma de soprar para o trombone ("garra");						
12h05	Hasse Suite – Apresentação do segundo andamento;						
12h10	Hasse Suite – Segundo andamento – correção do ritmo (galopes);						
12h15	Hasse Suite – Segundo andamento – marcação de respirações;						
12h20	Hasse Suite – Segundo andamento – Correção de intervalos e ritmos;						
12h25	Hasse Suite – Segundo andamento – Explicação sobre como treinar uma passagem;						
12h30	Fim da aula.						
Observações:							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante		Cadeira		Banco de piano	
Bocal	X	Metrónomo		Espelho		Piano Acústico	
Partituras	X	Afinador		Lápis		Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 10							
Professor Cooperante: Miguel Moutinho		Aluno: A		Duração: 60 min			
Data: 14 de março de 2024		Grau: 3º		Disciplina: Trombone			
Tempo	Notas						
14h00	Início da aula. Arban nº 11 com semínima = 50 – consistência, precisão vara e respiração;						
14h05	Arban nº 11 – Especial atenção a: soprar, direção do ar e ataque sempre com o mesmo ar;						
14h10	Hasse Suite – Apresentação do segundo andamento – semínima = 84;						
14h15	Hasse Suite – segundo andamento – direção do ar;						
14h20	Hasse Suite – segundo andamento – correção dos legatos naturais;						
14h25	Hasse Suite – segundo andamento – conexão das notas: braço direito;						
14h30	Hasse Suite – segundo andamento – continuação do aperfeiçoamento da conexão das notas: braço direito;						
14h35	Hasse Suite – primeiro andamento – audição da parte de piano;						
14h40	Hasse Suite – primeiro andamento – apresentação do andamento com o acompanhamento de piano;						
14h45	Hasse Suite – primeiro andamento – apresentação do andamento com o acompanhamento de piano;						
14h50	Pausa;						
14h55	Hasse Suite – primeiro andamento – correção de alguns aspetos da obra;						
15h00	Fim da aula.						
Observações:							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante		Cadeira		Banco de piano	
Bocal	X	Metrónomo		Espelho		Piano Acústico	
Partituras	X	Afinador		Lápis		Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 11							
Professor Cooperante: Miguel Moutinho		Aluno: A		Duração: 60 min			
Data: 30 de abril de 2024		Grau: 3º		Disciplina: Trombone			
Tempo	Notas						
11h30	Início da aula; Buzzing;						
11h35	Long Notes - Ben Basics;						
11h40	“How Trombonists Do It” - Exercício 2.1;						
11h45	“How Trombonists Do It” - Exercício 4.1; Snake;						
11h50	Escalas maiores Sib, Lá, Láb e Sol com ritmos alternados (semicolcheias, colcheias em 5/8 e 7/8); Michaels Davis - Arpeggiated Flexibility;						
11h55	Apresentação do estudo nº 47 de G. Bordner; Aperfeiçoamento da postura;						
12h00	Continuação: Aperfeiçoamento das frases;						
12h05	Continuação: A postura melhora completamente a direção das frases e até mesmo a articulação;						
12h10	Apresentação do 2º andamento da peça Hasse Suite;						
12h15	Considerações sobre a forma da cavidade bucal a tocar os graves: o dó grave melhorou consideravelmente;						
12h20	Apresentação do 1º andamento da peça Hasse Suite;						
12h25	Considerações sobre aspetos a melhorar ao longo do andamento;						
12h30	Fim da aula.						
Observações: Correção de postura foi um tema muito abordado ao longo da aula.							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante	X	Cadeira		Banco de piano	X
Bocal	X	Metrónomo	X	Espelho		Piano Acústico	X
Partituras	X	Afinador		Lápis		Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 12							
Professor Cooperante: Miguel Moutinho			Aluno: A		Duração: 60 min		
Data: 09 de maio de 2024			Grau: 3º		Disciplina: Trombone		
Tempo		Notas					
13h45		“How Trombonists Do It” - Exercício 4.1 e 5.1;					
13h50		Marsteller - Flexibility - 1,2 e 3;					
13h55		Apresentação da escala de Láb Maior e respetivo arpejo; Apresentação da escala de Fá menor harmónica e melódica e respetivo arpejo;					
14h00		Considerações sobre a escala cromática; Apresentação do estudo nº 48 de Gerald Bordner;					
14h05		Aperfeiçoamento de alguns aspetos do estudo;					
14h10		Introdução ao estudo nº 49 de Gerald Bordner;					
14h15		Apresentação do segundo andamento de Hasse Suite (de memória);					
14h20		Apresentação do primeiro andamento de Hasse Suite (de memória);					
14h25		Aperfeiçoamento de alguns aspetos no segundo andamento;					
14h30		Aperfeiçoamento de alguns aspetos no primeiro andamento;					
14h35		Revisão da peça “Jubilate Deo” para Orquestra de Sopros;					
14h40		Continuação: correção de ritmos e articulações;					
14h45		Fim da aula.					
Observações:							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante	X	Cadeira		Banco de piano	X
Bocal	X	Metrónomo	X	Espelho		Piano Acústico	X
Partituras	X	Afinador		Lápis		Outro:	

Anexo D2 - Secundário

Relatório de Observação Aula Nº 1							
Professor Cooperante: José Miguel Moutinho		Aluno: B		Duração: 90 min			
Data: 15 de janeiro de 2024		Grau: 6º		Disciplina: Trombone			
Tempo	Notas						
13h30	Início da aula. - Exercícios com bocal;						
13h35	Flexibilidade (Peter Gane) - 1.10;						
13h40	Flexibilidade (Peter Gane) - 2.1;						
13h45	Registo grave com alguma dificuldade... é preciso mais direção do ar e “firmeza da embocadura”;						
13h50	Flexibilidade (Peter Gane) - 3.1; Procurou-se tentar toda a frase numa só respiração;						
13h55	Exercício com ar; Flexibilidade (Peter Gane) - 5.1; Notou-se melhoria do som depois do exercício;						
14h00	Articulação (descendente Sib, Lá e Láb Maior) - 4 colcheias, 2 colcheias, 1 colcheia;						
14h05	Articulação (descendente Sol, Solb, Fá e Mi Maior) - 4 colcheias, 2 colcheias, 1 colcheia;						
14h10	Introdução aos “120 Melodius Etudes” - Nº 1; Realização dos primeiros 6 compassos em glissando e depois com a articulação pedida;						
14h15	Continuação - Explicação da Apogiatura;						
14h20	Continuação - Correção da afinação e ritmos;						
14h25	Continuação - Direção do ar no final das frases e ligados naturais;						
14h30	Continuação - Realização de mais algumas frases em glissando;						
14h35	Estudo nº 1 em clave de Fá, oitava abaixo;						
14h40	Introdução ao 1º andamento da Sonata de Telemann; Audição de uma gravação do 1º andamento;						
14h45	Início do estudo da sonata; Explicação da condução musical das frases;						
14h50	Continuação: Utilização de metrónomo e afinador para estabilizar o tempo e afinação;						
14h55	Correção da articulação e da colocação da língua;						
15h00	Fim da aula.						
Observações:							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante		Cadeira		Banco de piano	
Bocal	X	Metrónomo		Espelho		Piano Acústico	
Partituras	X	Afinador		Lápis		Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 2							
Professor Cooperante: José Miguel Moutinho			Aluno: B		Duração: 85 min		
Data: 22 de janeiro de 2024			Grau: 6º		Disciplina: Trombone		
Tempo	Notas						
13h45	Início da aula.						
13h50	Escalas descendentes;						
13h55	Flexibilidade - Marsteller - nº 1 e 2. Faltou direção do ar e houve um “desfoque” do som nas notas graves.						
14h00	Flexibilidade - Marsteller - nº 3. Direção do ar ajudou a melhorar o exercício;						
14h05	Flexibilidade - Marsteller - nº 5. Continuou a existir alguma dificuldade em chegar ao registo grave com foco;						
14h10	Flexibilidade - Marsteller - nº 10. Melhor consistência do ar e do timbre no registo médio;						
14h15	Flexibilidade - Marsteller - nº 11. Dificuldade em atingir o registo agudo. Precisa de mais velocidade de ar; Parte I - Marsteller - Articulação “DAH” em crescendo e diminuendo;						
14h20	Exercício de ar - soprar para dentro do instrumento;						
14h25	120 Melodious Études - nº 1. Realização da primeira frase em glissando e em seguida com os legatos;						
14h30	120 Melodious Études - nº 1 - Frases seguintes nos mesmos moldes. Tentativa de corrigir a postura (para uma postura mais ativa);						
14h35	120 Melodious Études - nº 1. Direção do ar no registo agudo;						
14h40	120 Melodious Études - nº 1. Uma oitava abaixo. Ainda precisa de muita direção do ar no registo grave;						
14h45	Sonata - Telemann. Falta algum trabalho com metrônomo, afinação da 3ª posição e conhecimento de algumas células rítmicas.						
14h50	Sonata - Telemann. Persistência sobre a importância da direção do Ar.						
14h55	Sonata - Telemann. Registo grave continua com alguma dificuldade no foco da nota (nota sol). Afinação da 3ª posição a melhorar também.						
15h00	Explicação sobre a suavidade para registo grave através de uma <i>suite</i> de Bach para violoncelo;						
15h05	Tentativa de pôr essa suavidade em prática;						
15h10	Fim da aula.						
Observações:							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante		Cadeira		Banco de piano	
Bocal	X	Metrônomo		Espelho		Piano Acústico	
Partituras	X	Afinador		Lápis		Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 3							
Professor Cooperante: José Miguel Moutinho			Aluno: B		Duração: 90 min		
Data: 29 de janeiro de 2024			Grau: 6º		Disciplina: Trombone		
Tempo		Notas					
13h30		Início da aula. O aluno está a experimentar um bocal novo. Flexibilidade (Peter Gane) - 1.1;					
13h35		Flexibilidade (Peter Gane) - 1.2 e 1.3;					
13h40		Flexibilidade (Peter Gane) - 1.4 e 1.5; O professor pediu para o aluno tentar focar o som e ouve uma melhoria bastante positiva a nível sonoro;					
13h45		Flexibilidade (Peter Gane) - 1.10;					
13h50		Flexibilidade (Peter Gane) - 5.1; A melhorar afinação e realizar o exercício como uma frase em vez de nota a nota;					
13h55		Exercício de ar - soprar para dentro do instrumento. Flexibilidade - Marsteller - nº 3 e 4;*					
14h00		Flexibilidade - Marsteller - nº 7 - ligado e stacatto; Repetição do 7 em stacatto para melhorar a projeção e articulação;					
14h05		Escala maiores descendentes: Sib, Lá, Láb, Sol, Solb, Fá e Mi. Em binário: 4 semicolcheias e 1 semínima;					
14h10		Arban nº 1;					
14h15		Arban nº1 - 8ª abaixo. Michael Davis (Upper Register);					
14h20		Sonata Telemann - 1º andamento. Apresentação do início ao fim;					
14h25		Sonata Telemann - 1º andamento. Ritmo e notas bastante bem mas ainda é necessário aperfeiçoar a musicalidade, pressão/direção do ar e afinação;					
14h30		Sonata Telemann - 1º andamento. Frase a frase para procurar melhorar a direção e afinação. Legatos a melhorar também;					
14h35		Sonata Telemann - 1º andamento. Continuação do mesmo processo;					
14h40		Sonata Telemann - 1º andamento. Direção do ar no início da frase tem sempre uma tendência a haver um corte da primeira para a segunda nota;					
14h45		Sonata Telemann - 1º andamento. Foco para o grave. Pensar em abrir a máscara;					
14h50		Sonata Telemann - 1º andamento. Cuidar do final da frase, manter a direção do ar até ao fim. Afinação do Réb na 5ª posição;					
14h55		Sonata Telemann - 1º andamento. Perceber quais são as notas mais importantes da frase e fazer as dinâmicas;					
15h00		Fim da aula.					
Observações: *A pressão do ar estava fraca mas melhorou depois do professor alertar sobre o assunto.							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante		Cadeira		Banco de piano	
Bocal	X	Metrónomo		Espelho		Piano Acústico	
Partituras	X	Afinador		Lápis		Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 4							
Professor Cooperante: José Miguel Moutinho			Aluno: B		Duração: 80 min		
Data: 19 de fevereiro de 2024			Grau: 6º		Disciplina: Trombone		
Tempo	Notas						
13h40	Início da aula. Buzzing em arpejo;						
13h45	Escala maiores descendentes em glissando (4 tempos): Sib, Lá, Láb, Sol, Solb, Fá e Mi;						
13h50	“How Trombonists Do It” - Peter Gane - Exercício 1.10, escala Sib Maior ascendente, Flexibilidade até ao fá agudo, escala de Sib Maior ascendente em stacatto (4 semicolcheias por nota) e seis vezes a soprar para dentro do instrumento.						
13h55	Repetição dos mesmos exercícios nos harmónicos de Lá e Láb e nas escalas de Lá e Láb Maior;						
14h00	Repetição dos mesmos exercícios nos harmónicos de Sol, Solb e Fá e nas escalas de Sol, Solb e Fá Maior;						
14h05	Repetição dos mesmos exercícios no harmónico de Mi e na escala de Mi Maior;						
14h10	Apresentação do Vocalise nº 1 de J. Rochut. O aluno não estudou. Afinação da 2ª, 3ª e 4ª posição e legatos naturais não estão a acontecer;						
14h15	Vocalise nº 1. Correção de ritmos. Direção do ar;						
14h20	Vocalise nº 1. Correção de Legatos e afinação;						
14h25	Vocalise nº 1. Glissandos nos legatos de língua;						
14h30	Vocalise nº 1. Continuação da correção dos legatos e afinação;						
14h35	1º Andamento - Sonata Telemann. Falta muita direção de ar;						
14h40	1º Andamento - Sonata Telemann. Realização da peça frase a frase para compreensão da direção do ar;						
14h45	1º Andamento - Sonata Telemann. Retificação da afinação (Réb e Dó);						
14h50	1º Andamento - Sonata Telemann. Conexão das notas nos intervalos de 5ª;						
14h55	Reflexão sobre a evolução e desempenho;						
15h00	Fim da aula.						
Observações:							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante	X	Cadeira		Banco de piano	
Bocal	X	Metrónomo		Espelho		Piano Acústico	
Partituras	X	Afinador		Lápis		Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 5							
Professor Cooperante: José Miguel Moutinho			Aluno: B		Duração: 80 min		
Data: 04 de março de 2024			Grau: 6º		Disciplina: Trombone		
Tempo	Notas						
13h50	Início da aula - Buzzing; Aquecimento: Stamp + Escala em Glissando + Flexibilidade + Escala com articulação – Primeiro harmónico;						
13h55	Aquecimento: Stamp* + Escala em Glissando + Flexibilidade + Escala com articulação – Segundo, terceiro e quatro harmónico;						
14h00	Soprar oito vezes; Aquecimento: Stamp + Escala em Glissando + Flexibilidade + Escala com articulação – quinto e sexto harmónico;						
14h05	Aquecimento: Stamp + Escala em Glissando + Flexibilidade + Escala com articulação – Sétimo harmónico; *Warm up 3A;						
14h10	*Simple Slur 3;						
14h15	Vocalise nº1 de J. Rochut – Apresentação do estudo;						
14h20	Vocalise nº1 de J. Rochut – ajuste da afinação;						
14h25	Vocalise nº1 de J. Rochut – ajuste da articulação e legatos;						
14h30	Sonata Telemann - 1º andamento – Apresentação;						
14h35	Sonata Telemann - 1º andamento – Correção da intenção da frase;						
14h40	Sonata Telemann - 1º andamento – Correção da direção das frases;						
14h45	Sonata Telemann - 1º andamento – Correção da articulação;						
14h50	Sonata Telemann - 1º andamento – Alerta sobre as dinâmicas e finais de frase;						
14h55	Sonata Telemann - 2º andamento – Apresentação;						
15h00	Sonata Telemann - 1º andamento – Explicação por parte do professor cooperante sobre a articulação do estilo barroco;						
15h05	Fim da aula.						
Observações: *Exercício do livro: “Trombone Exercise Library Project”							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante	X	Cadeira		Banco de piano	
Bocal	X	Metrónomo	X	Espelho		Piano Acústico	
Partituras	X	Afinador		Lápis		Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 6							
Professor Cooperante: José Miguel Moutinho		Aluno: B		Duração: 70 min			
Data: 18 de março de 2024		Grau: 6º		Disciplina: Trombone			
Tempo	Notas						
13h50	Início da aula. Aquecimento corporal; Exercícios de respiração;						
13h55	"How Trombonists Do It" - Peter Gane – Exercício 2.1; Pressão do ar "como se estivesse a empurrar uma parede;						
14h00	"How Trombonists Do It" - Peter Gane – Exercício 2.1 – Direção do ar desde o ataque;						
14h05	"How Trombonists Do It" - Peter Gane – Exercício 1.10 – Foco nas notas graves;						
14h10	Escalas maiores em glissando/semicolcheias – Sib, Lá, Láb e Sol;						
14h15	Escalas maiores em glissando/semicolcheias – Solb e Fá;						
14h20	J. Rochut – Vocalise nº 2;						
14h25	J. Rochut – Vocalise nº 2 – condução das frases: tensão e relaxe;						
14h30	J. Rochut – Vocalise nº 2 – condução das frases: início e final a melhorar.						
14h35	1º Andamento - Sonata Telemann – Apresentação;						
14h40	1º Andamento - Sonata Telemann – Afinação, ritmo, início e final das frases melhoraram;						
14h45	1º Andamento - Sonata Telemann – Retificação da direção de algumas frases;						
14h50	1º Andamento - Sonata Telemann – Correção da afinação nos finais de frase;						
14h55	1º Andamento - Sonata Telemann – Foco das notas graves;						
15h00	Fim da aula.						
Observações:							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante		Cadeira		Banco de piano	
Bocal	X	Metronomo		Espelho		Piano Acústico	
Partituras	X	Afinador		Lápis		Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 7							
Professor Cooperante: Miguel Moutinho		Aluno: B		Duração: 75 min			
Data: 08 de abril de 2024		Grau: 6º		Disciplina: Trombone			
Tempo	Notas						
13h45	Início da aula; Buzzing;						
13h50	Escala de Si bemol, Lá, Lá bemol e Sol Maior: em glissando, Flexibilidade e Escala com articulação em semicolcheias;						
13h55	Escala de Sol bemol, Fá e Mi Maior: em glissando, Flexibilidade e Escala com articulação em semicolcheias;						
14h00	“How Trombonists Do It” - Exercício 2.1; (Aperfeiçoamento da direção do ar para o grave)						
14h05	“How Trombonists Do It” - Exercício 4.1;						
14h10	“How Trombonists Do It” - Exercício 4.1; (Conexão das notas entre os registros)						
14h15	Apresentação do primeiro andamento da Sonata de G.F. Telemann;						
14h20	Continuação: Direção do ar inconstante;						
14h25	Continuação: Apresentação de Técnica para um estudo mais eficaz. Fazer a frase só com bocal pensando sempre na vibração, em seguida soprar e solfejar com a vara e depois tocar normalmente aplicando as duas técnicas;						
14h30	Continuação: Aplicação da técnica ao longo das frases da obra;						
14h35	Continuação: Nota-se uma clara evolução da direção e vibração do ar;						
14h40	Continuação: Aperfeiçoamento da afinação, direção do ar nos finais de frase e ataque;						
14h45	Apresentação do segundo andamento da Sonata de G.F. Telemann;						
14h50	Continuação: Aplicação da técnica ao longo das frases da obra;						
14h55	Continuação: Aperfeiçoamento da direção do ar nos finais de frase, ataques e articulação;						
15h00	Fim da aula.						
Observações:							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante	X	Cadeira		Banco de piano	X
Bocal	X	Metrónomo	X	Espelho		Piano Acústico	X
Partituras	X	Afinador		Lápis		Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 8							
Professor Cooperante: Miguel Moutinho			Aluno: B		Duração: 60 min		
Data: 15 de abril de 2024			Grau: 6º		Disciplina: Trombone		
Tempo	Notas						
13h45	Início da aula; Buzzing;						
13h50	“15 Minutes Warm-Up” -1. Long Notes - em pianíssimo e a procurar a direção do ar constante - Sib;						
13h55	“15 Minutes Warm-Up” -1. Long Notes - Continuação - Fá;						
14h00	“15 Minutes Warm-Up” -1. Long Notes - Continuação - Sib Grave;						
14h05	“Trombone Exercise Library Project” Warm-Up 1 - Escala em Glissando com duas oitavas, Flexibilidade e escala em semicolcheias: Sib e Lá;						
14h10	“Trombone Exercise Library Project” Warm-Up 1 - Escala em Glissando com duas oitavas, Flexibilidade e escala em semicolcheias: Láb, Sol, Solb e Fá;						
14h15	Apresentação do Vocalise nº 2 de J. Rochout;						
14h20	Continuação - Aperfeiçoamento da conexão entre notas, correção de notas erradas;						
14h25	Continuação - Correção da afinação, ritmos e conexão dos intervalos de oitava;						
14h30	Continuação - Correção dos aspetos mencionados nos dois pontos anteriores;						
14h35	Apresentação do primeiro andamento da sonata de Telemann;						
14h40	Aperfeiçoamento das dinâmicas e da afinação;						
14h45							
14h50							
14h55	Reapresentação do Vocalise nº 2 de J. Rochout;						
15h00	Fim da aula.						
Observações:							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante	X	Cadeira		Banco de piano	X
Bocal	X	Metrónomo	X	Espelho		Piano Acústico	X
Partituras	X	Afinador		Lápis		Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 9							
Professor Cooperante: Miguel Moutinho		Aluno: B		Duração: 60 min			
Data: 22 de abril de 2024		Grau: 6º		Disciplina: Trombone			
Tempo	Notas						
11h35	Início da aula. Buzzing;						
11h40	“15 Minutes Warm-Up” - 1. Long Notes - Sib e Fá;						
11h45	“Trombone Exercise Library Project” - Warm-Up 1 - Escala em Glissando, Flexibilidade e escala em semicolcheias: Sib, Lá e Láb;						
11h50	Continuação - Sol, Solb, Fá e Mi. Direção do ar e afinação;						
11h55	Apresentação do Vocalise nº 2 de J. Rochut;						
12h00	Continuação - Correção de notas, ritmos e legatos;						
12h05	Continuação - Afinação e conexão dos intervalos de oitava;						
12h10	Apresentação do primeiro andamento da Sonata de Telemann;						
12h15	Continuação - Aperfeiçoamento da direção do ar nos finais de frase;						
12h20	Continuação - Correção da articulação e da técnica do braço direito;						
12h25	Reapresentação de excertos da Sonata de Telemann;						
12h30	Indicação do estudo para a próxima aula: Vocalise nº 2 e primeiro andamento da Sonata de Telemann;						
12h35	Indicação do estudo para a próxima aula: Vocalise nº 2 e primeiro andamento da Sonata de Telemann;						
Observações:							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante	X	Cadeira		Banco de piano	X
Bocal	X	Metrônomo	X	Espelho		Piano Acústico	X
Partituras	X	Afinador		Lápis		Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 10							
Professor Cooperante: Miguel Moutinho		Aluno: B		Duração: 60 min			
Data: 29 de abril de 2024		Grau: 6º		Disciplina: Trombone			
Tempo	Notas						
11h35	Início da aula. Buzzing;						
11h40	“How Trombonists Do It” - Exercício 2.1;						
11h45	Notas longas - Peter Steiner;						
11h50	Michael Davis - Arpeggiated Flexibility;						
11h55	Michael Davis - Flexibility; Exercício de articulação;						
12h00	Reapresentação do Vocalise nº 2 de J. Rochut; Correção da afinação, ritmos e conexão entre notas;						
12h05	Apresentação do primeiro andamento da Sonata de Telemann;						
12h10	Continuação - Aperfeiçoamento da técnica do braço direito;						
12h15	Continuação - Correção da afinação de algumas frases;						
12h20	Exercício de oitavas para aperfeiçoamento da afinação;						
12h25	Reapresentação do primeiro andamento da Sonata de Telemann;						
12h30	Indicação de estudo para a próxima aula: primeiro andamento da Sonata de Telemann, Vocalise nº 2, afinação e técnica do braço direito;						
12h35	Fim da aula.						
Observações:							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante	X	Cadeira		Banco de piano	X
Bocal	X	Metrônomo	X	Espelho		Piano Acústico	X
Partituras	X	Afinador		Lápis		Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 11							
Professor Cooperante: Miguel Moutinho			Aluno: B		Duração: 60 min		
Data: 13 de maio de 2024			Grau: 6º		Disciplina: Trombone		
Tempo		Notas					
14h00		Início da aula. “How Trombonists Do It” - Exercício 2.1;					
14h05		Notas Longas - Peter Steiner;					
14h10		Michaels Davis - Arpeggiated Flexibility;					
14h15		Michaels Davis - Flexibility; Exercício de articulação;					
14h20		Apresentação do primeiro andamento da Sonata de J.F. Telemann;					
14h25		Aperfeiçoamento da técnica do braço direito;					
14h30		Correção da afinação de algumas frases;					
14h35		Exercício de oitavas para aperfeiçoamento;					
14h40		Reapresentação do primeiro andamento da Sonata de J.F. Telemann;					
14h45		Breves considerações sobre vibrato;					
14h50		Reapresentação do primeiro andamento da Sonata de J.F. Telemann;					
14h55		Apresentação do estudo nº 2 dos Vocalises de Bordgoni;					
15h00		Fim da aula.					
Observações: Precisão do braço direito;							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante	X	Cadeira		Banco de piano	
Bocal	X	Metrônomo		Espelho	X	Piano Acústico	
Partituras	X	Afinador		Lápis		Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 12							
Professor Cooperante: Miguel Moutinho		Aluno: B		Duração: 60 min			
Data: 03 de junho de 2024		Grau: 6º		Disciplina: Trombone			
Tempo	Notas						
14h00	Início da aula.						
	“How Trombonists Do It” - Exercício 2.1;						
14h05	“How Trombonists Do It” - Exercício 3.1;						
	“How Trombonists Do It” - Exercício 5.1;						
14h10	Marsteller - Part III - nº 1 e 2;						
14h15	Marsteller - Part III - nº 3, 4, 5;						
14h20	Arban nº 11;						
14h25	Arban nº 11 - Oitava abaixo;						
14h30	Estudo do segundo andamento da Sonata de Telemann;						
14h35	Exercício de articulação para correção da mesma numa passagem da obra;						
14h40	Continuação do estudo da obra: Correção de notas e ritmos e articulações;						
14h45	Apresentação do primeiro andamento da Sonata de Telemann;						
14h50	Apresentação da escala de Láb Maior, arpejo, arpejo por terceiras e cromática em duas oitavas;						
14h55	Relativa menor harmónica articulado/legato, melódica, arpejo e arpejo por quatrás.						
15h00	Fim da aula.						
Observações: Escala de Láb maior, ajuda a melhorar aspetos para a escala.							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante	X	Cadeira		Banco de piano	
Bocal	X	Metrónomo		Espelho	X	Piano Acústico	
Partituras	X	Afinador		Lápis		Outro:	

Anexo D3 - Classe de Conjunto

Relatório de Observação Aula Nº 1							
Professor Cooperante: José Miguel Moutinho		Aluno: A e B		Duração: 90 min			
Data: 04 de janeiro de 2024		Grau: 3º e 6º		Disciplina: Classe de Conjunto			
Tempo	Notas						
17h45	Início da aula. Organização da sala, montagem dos instrumentos e preparação das partituras. O professor cooperante iniciou a aula com indicações gerais sobre o trabalho a desenvolver em ensemble.						
17h55	Afinação geral do ensemble, com especial atenção à estabilidade sonora dos naipes e à escuta entre os diferentes instrumentos.						
18h05	Primeira abordagem ao repertório em estudo, com leitura orientada de excertos de <i>Jubilate Deo</i> , de Giovanni Gabrieli.						
18h15	Trabalho de entradas entre naipes, procurando maior segurança rítmica e melhor reação às indicações de direção.						
18h25	Correção de problemas de equilíbrio sonoro entre registos agudos, médios e graves, procurando uma melhor integração das diferentes vozes.						
18h35	Repetição de passagens com acordes sustentados, dando particular atenção à afinação, à qualidade do som e ao controlo da respiração.						
18h45	Trabalho de articulação e clareza rítmica, com insistência na precisão das entradas e na uniformização do ataque entre os naipes.						
18h55	Passagem mais alargada da secção trabalhada, procurando integrar as correções feitas anteriormente.						
19h05	Síntese do trabalho realizado e indicação dos aspetos a melhorar: afinação, atenção à direção, equilíbrio entre naipes e estudo individual das partes.						
19h15	Fim da aula.						
Observações:							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante	x	Cadeira	x	Banco de piano	
Bocal	X	Metrónomo		Espelho		Piano Acústico	
Partituras	X	Afinador		Lápis	x	Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 2							
Professor Cooperante: José Miguel Moutinho			Aluno: A e B		Duração: 90 min		
Data: 11 de janeiro de 2024			Grau: 3º e 6º		Disciplina: Classe de Conjunto		
Tempo	Notas						
17h45	Início da aula. Preparação dos instrumentos, organização das partituras e disposição dos alunos por naipes.						
17h55	Afinação geral do ensemble, procurando estabilidade sonora e maior consciência da escuta entre trompetes, trompas, trombones, bombardinos/eufónios e tubas.						
18h05	Continuação do trabalho sobre <i>Jubilate Deo</i> , com leitura de excertos já abordados na aula anterior.						
18h15	Trabalho por naipes, procurando resolver dificuldades de entradas, articulação e equilíbrio sonoro.						
18h25	O professor cooperante chamou a atenção para a necessidade de maior clareza nas respostas entre os diferentes grupos instrumentais.						
18h35	Repetição de passagens em tutti, com foco na afinação dos acordes e na direção das frases.						
18h45	Trabalho específico de equilíbrio entre metais agudos e metais graves, procurando maior controlo da dinâmica e melhor integração no som geral do ensemble.						
18h55	Nova passagem da secção trabalhada, tentando consolidar as correções de articulação, afinação e equilíbrio.						
19h05	Nova passagem da secção trabalhada, tentando consolidar as correções de articulação, afinação e equilíbrio.						
19h15	Fim da aula.						
Observações: A aula incidiu sobretudo na consolidação inicial de <i>Jubilate Deo</i> , privilegiando a escuta coletiva, a afinação e o equilíbrio entre os diferentes naipes de metais.							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante	x	Cadeira	x	Banco de piano	
Bocal	X	Metrónomo		Espelho		Piano Acústico	
Partituras	X	Afinador		Lápis	x	Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 3							
Professor Cooperante: José Miguel Moutinho			Aluno: A e B		Duração: 90 min		
Data: 18 de janeiro de 2024			Grau: 3º e 6º		Disciplina: Classe de Conjunto		
Tempo	Notas						
17h45	Início da aula. Organização da sala e preparação do material necessário para o ensaio.						
17h55	Afinação geral do ensemble, com correções pontuais nos metais graves e nos registos mais expostos.						
18h05	Revisão de excertos de <i>Jubilate Deo</i> , procurando maior estabilidade no tempo e melhor definição das entradas.						
18h15	Introdução ao trabalho da <i>Folk Song Suite</i> , de Ralph Vaughan Williams, com leitura de excertos do primeiro andamento.						
18h25	O professor cooperante trabalhou a articulação e o carácter da obra, chamando a atenção para a leveza e clareza das linhas melódicas.						
18h35	Trabalho por naipes, com repetição de passagens onde surgiram dificuldades rítmicas e entradas pouco seguras.						
18h45	Integração dos naipes em tutti, procurando melhorar o equilíbrio entre melodia, acompanhamento e vozes intermédias.						
18h55	Passagem contínua da secção trabalhada, com correções de dinâmica e precisão rítmica.						
19h05	Indicação dos excertos a estudar para a aula seguinte, especialmente as passagens com mudanças de carácter e articulação.						
19h15	Fim da aula.						
Observações: A aula marcou a passagem de um trabalho centrado em <i>Jubilate Deo</i> para a introdução da <i>Folk Song Suite</i> , exigindo adaptação estilística e maior atenção ao carácter da música.							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante	x	Cadeira	x	Banco de piano	
Bocal	X	Metrónomo		Espelho		Piano Acústico	
Partituras	X	Afinador		Lápis	x	Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 4							
Professor Cooperante: José Miguel Moutinho		Aluno: A e B		Duração: 90 min			
Data: 19 de janeiro de 2024		Grau: 3º e 6º		Disciplina: Classe de Conjunto			
Tempo	Notas						
17h45	Início da aula/apresentação. Organização dos alunos, preparação dos instrumentos e verificação das partituras.						
17h55	Afinação geral e verificação do posicionamento dos naipes, garantindo condições mínimas de equilíbrio sonoro e comunicação visual com o professor cooperante.						
18h05	Breve revisão de entradas e passagens mais expostas, com especial atenção à concentração e à segurança rítmica.						
18h15	Preparação para a apresentação, com indicações sobre postura, silêncio, atenção à direção e comportamento em palco.						
18h25	Início da apresentação pública. Os alunos executaram o repertório preparado (Jubilate Deo), procurando aplicar o trabalho desenvolvido nas aulas anteriores.						
18h35	Continuação da apresentação, com atenção à estabilidade do tempo, ao equilíbrio entre os naipes de metais e à resposta às indicações do professor cooperante.						
18h45	Conclusão da apresentação e reorganização do ensemble. O professor cooperante deu indicações gerais sobre a prestação do grupo.						
18h55	Reflexão breve sobre os aspetos positivos e os elementos a melhorar, nomeadamente afinação, entradas e controlo das dinâmicas.						
19h05	Arrumar o material e síntese do trabalho realizado até ao momento no contexto da Classe de Conjunto.						
19h15	Fim da aula.						
Observações:							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante	x	Cadeira	x	Banco de piano	
Bocal	X	Metrónomo		Espelho		Piano Acústico	
Partituras	X	Afinador		Lápis	x	Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 5							
Professor Cooperante: José Miguel Moutinho			Aluno: A e B		Duração: 90 min		
Data: 01 de fevereiro de 2024			Grau: 3º e 6º		Disciplina: Classe de Conjunto		
Tempo	Notas						
17h45	Início da aula. Organização do ensemble e preparação das partituras da <i>Folk Song Suite</i> .						
17h55	Afinação geral, com particular atenção à escuta entre naipes e à estabilidade dos acordes.						
18h05	Trabalho sobre o primeiro andamento da <i>Folk Song Suite</i> , com foco no carácter rítmico e na clareza das articulações.						
18h15	Repetição de passagens em que se verificaram entradas pouco seguras, procurando maior precisão e atenção à direção.						
18h25	Trabalho por naipes, com correção de ritmos, articulações e equilíbrio entre linhas principais, acompanhamento e vozes intermédias.						
18h35	O professor cooperante chamou a atenção para a importância de manter a pulsação interna, mesmo em momentos de menor densidade instrumental.						
18h45	Integração dos naipes em tutti, procurando maior unidade sonora e maior clareza na textura.						
18h55	Passagem da secção trabalhada, com correções pontuais de dinâmica e fraseado.						
19h05	Síntese da aula e indicação dos excertos que necessitavam de estudo individual.						
19h15	Fim da aula.						
Observações: A aula centrou-se no desenvolvimento da leitura e consolidação da <i>Folk Song Suite</i> , especialmente ao nível da precisão rítmica, articulação e equilíbrio do ensemble.							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante	x	Cadeira	x	Banco de piano	
Bocal	X	Metrónomo		Espelho		Piano Acústico	
Partituras	X	Afinador		Lápis	x	Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 7							
Professor Cooperante: José Miguel Moutinho		Aluno: A e B		Duração: 90 min			
Data: 15 de fevereiro de 2024		Grau: 3º e 6º		Disciplina: Classe de Conjunto			
Tempo	Notas						
17h45	Início da aula. Organização do ensemble e preparação das partituras.						
17h55	Afinação geral, com insistência na estabilidade dos metais graves e na escuta dos acordes.						
18h05	Trabalho sobre <i>Funeral March</i> , com leitura orientada das secções principais.						
18h15	Correção de entradas e de articulação, procurando um carácter mais pesado, solene e controlado.						
18h25	Trabalho por naipes, com atenção à precisão rítmica e ao equilíbrio entre melodia e acompanhamento.						
18h35	O professor cooperante insistiu na importância da respiração coletiva e da preparação das entradas.						
18h45	Repetição de passagens com maior densidade sonora, procurando evitar excesso de volume e perda de clareza.						
18h55	Passagem contínua de uma secção mais longa da obra, aplicando as correções feitas anteriormente.						
19h05	Síntese da aula e indicação da necessidade de consolidar ritmo, afinação e dinâmicas.						
19h15	Fim da aula.						
Observações:							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante	x	Cadeira	x	Banco de piano	
Bocal	X	Metrónomo		Espelho		Piano Acústico	
Partituras	X	Afinador		Lápis	x	Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 8							
Professor Cooperante: José Miguel Moutinho			Aluno: A e B		Duração: 90 min		
Data: 22 de fevereiro de 2024			Grau: 3º e 6º		Disciplina: Classe de Conjunto		
Tempo	Notas						
17h45	Início da aula. Preparação dos instrumentos, organização da sala e afinação geral.						
17h55	Revisão de afinação por naipes, com especial atenção aos acordes sustentados e à estabilidade do som.						
18h05	Trabalho de consolidação de <i>Folk Song Suite</i> , retomando passagens com dificuldades de entradas e equilíbrio.						
18h15	Repetição de excertos da <i>Folk Song Suite</i> , procurando maior definição de articulação e melhor carácter estilístico.						
18h25	Trabalho por secções, com o professor cooperante a isolar passagens problemáticas e a corrigir ritmos.						
18h35	Revisão de excertos de <i>Funeral March</i> , com foco na dinâmica, no peso sonoro e na condução das frases.						
18h45	Revisão de excertos de <i>Funeral March</i> , com foco na dinâmica, no peso sonoro e na condução das frases.						
18h55	Passagem mais longa do repertório trabalhado, com interrupções pontuais para correção de entradas e afinação.						
19h05	Síntese dos principais problemas observados: falta de segurança em algumas entradas, desequilíbrio sonoro e necessidade de estudo individual.						
19h15	Fim da aula.						
Observações:							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante	x	Cadeira	x	Banco de piano	
Bocal	X	Metrónomo		Espelho		Piano Acústico	
Partituras	X	Afinador		Lápis	x	Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 9							
Professor Cooperante: José Miguel Moutinho			Aluno: A e B		Duração: 90 min		
Data: 29 de fevereiro de 2024			Grau: 3º e 6º		Disciplina: Classe de Conjunto		
Tempo	Notas						
17h45	Início da aula. Organização do ensemble e preparação do repertório a trabalhar.						
17h55	Afinação geral e verificação do equilíbrio entre naipes.						
18h05	Trabalho sobre a <i>Folk Song Suite</i> , com especial atenção às mudanças de andamento, carácter e articulação.						
18h15	Correção de passagens rítmicas, procurando maior precisão nas entradas e melhor controlo da pulsação.						
18h25	Trabalho por naipes, com repetição de excertos em que a coordenação entre instrumentos não estava estável.						
18h35	Reintegração em tutti, procurando maior clareza da linha melódica e menor excesso de volume no acompanhamento.						
18h45	Revisão de excertos de <i>Funeral March</i> , com atenção aos contrastes dinâmicos e à afinação dos acordes.						
18h55	Passagem contínua dos excertos trabalhados, aplicando as correções de articulação, dinâmica e equilíbrio.						
19h05	O professor cooperante indicou os pontos que deveriam ser trabalhados individualmente até à aula seguinte.						
19h15	Fim da aula.						
Observações: A aula reforçou a necessidade de maior autonomia no estudo das partes, sobretudo nas passagens com mudanças de carácter e maior exigência rítmica.							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante	x	Cadeira	x	Banco de piano	
Bocal	X	Metrónomo		Espelho		Piano Acústico	
Partituras	X	Afinador		Lápis	x	Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 10							
Professor Cooperante: José Miguel Moutinho		Aluno: A e B		Duração: 90 min			
Data: 07 de março de 2024		Grau: 3º e 6º		Disciplina: Classe de Conjunto			
Tempo	Notas						
17h45	Início da aula. Preparação do ensemble e afinação geral.						
17h55	Revisão de excertos do repertório em preparação para audição/apresentação.						
18h05	Trabalho sobre <i>Funeral March</i> , com foco no carácter solene, na afinação e na estabilidade da pulsação.						
18h15	Correção de entradas, especialmente após pausas e mudanças de secção.						
18h25	Trabalho sobre excertos da <i>Folk Song Suite</i> , procurando maior clareza rítmica e melhor articulação.						
18h35	Repetição de passagens mais expostas, com atenção ao equilíbrio entre naipes e à resposta às indicações de direção.						
18h45	Passagem de secções mais longas do repertório, simulando condições próximas da audição.						
18h55	O professor cooperante interrompeu pontualmente para corrigir afinação, dinâmicas e postura do ensemble.						
19h05	Síntese final e indicações para a audição: concentração, atenção à direção, preparação das entradas e controlo do som.						
19h15	Fim da aula.						
Observações:							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante	x	Cadeira	x	Banco de piano	
Bocal	X	Metrónomo		Espelho		Piano Acústico	
Partituras	X	Afinador		Lápis	x	Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 11							
Professor Cooperante: José Miguel Moutinho		Aluno: A e B		Duração: 90 min			
Data: 14 de março de 2024		Grau: 3º e 6º		Disciplina: Classe de Conjunto			
Tempo	Notas						
17h45	Início da aula/audição. Organização dos alunos, preparação dos instrumentos e verificação das partituras.						
17h55	Afinação geral do ensemble de metais e preparação do espaço de apresentação.						
18h05	Breve passagem de excertos mais expostos, com o objetivo de estabilizar entradas, afinação e equilíbrio antes da audição.						
18h15	Indicações finais do professor cooperante sobre postura, concentração, silêncio em palco e atenção.						
18h25	Início da audição. O ensemble apresentou a <i>Folk Song Suite</i> — 1.º e 2.º andamentos — procurando aplicar o trabalho desenvolvido nas aulas anteriores.						
18h35	Continuação da audição, com atenção à estabilidade da pulsação, ao equilíbrio entre naipes e à resposta às indicações do professor cooperante.						
18h45	Conclusão da apresentação musical. O professor cooperante acompanhou a prestação do grupo e geriu a organização do ensemble.						
18h55	Reflexão breve sobre a prestação, destacando aspetos positivos e aspetos a melhorar em futuras apresentações.						
19h05	Arrumar o material e comentários finais sobre o desempenho coletivo, nomeadamente concentração, afinação e segurança nas entradas.						
19h15	Fim da aula.						
Observações:							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante	x	Cadeira	x	Banco de piano	
Bocal	X	Metrónomo		Espelho		Piano Acústico	
Partituras	X	Afinador		Lápis	x	Outro:	

Relatório de Observação Aula Nº 12							
Professor Cooperante: José Miguel Moutinho			Aluno: A e B		Duração: 90 min		
Data: 11 de abril de 2024			Grau: 3º e 6º		Disciplina: Classe de Conjunto		
Tempo	Notas						
17h45	Início da aula. Retoma do trabalho após o período anterior de preparação/apresentação. Organização do ensemble e das partituras.						
17h55	Afinação geral, com especial atenção à qualidade do som e à estabilidade dos naipes.						
18h05	Revisão de <i>Funeral March</i> , procurando recuperar segurança nas entradas e equilíbrio entre grupos instrumentais.						
18h15	Trabalho de passagens em que a afinação e a coordenação entre naipes apresentavam fragilidades.						
18h25	Revisão de excertos do terceiro andamento da <i>Folk Song Suite</i> , com atenção ao carácter, à articulação e à leveza rítmica.						
18h35	Trabalho por naipes, isolando dificuldades de ritmo, dinâmica e fraseado.						
18h45	Integração em tutti, procurando aplicar as correções feitas nas secções anteriores.						
18h55	Passagem de excertos de <i>Funeral March</i> , com atenção à sonoridade, ao peso expressivo e à condução das frases.						
19h05	Síntese da aula e definição dos objetivos para as próximas sessões: consolidar repertório, melhorar afinação e reforçar segurança individual.						
19h15	Fim da aula.						
Observações:							
Recursos Didáticos Utilizados							
Instrumento	X	Estante	x	Cadeira	x	Banco de piano	
Bocal	X	Metrónomo		Espelho		Piano Acústico	
Partituras	X	Afinador		Lápis	x	Outro:	

Anexo E - Planificações de aulas

Planificações - Ensino Básico

Planificação 1

Data: 06 de fevereiro de 2024

Aluno: A

Grau: 3.º

Disciplina: Trombone

Duração: 60 minutos

Tema da aula: Consolidação técnica: respiração, direção do ar, escalas e estudo melódico.

Objetivos gerais

- Desenvolver a qualidade sonora e a estabilidade da emissão.
- Melhorar a direção do ar e a articulação.
- Consolidar conteúdos técnicos adequados ao 3.º grau.

Objetivos específicos

- Trabalhar buzzing e exercícios de respiração.
- Consolidar exercícios de flexibilidade de Peter Gane.
- Melhorar a execução de escalas maiores e menores.
- Trabalhar o estudo nº 6 de J. Cimerá.
- Desenvolver maior controlo dos legatos naturais.

Conteúdos

- Buzzing.
- Exercícios de glissando.
- Flexibilidade.
- Escalas maiores e menores.
- Estudo nº 6 de J. Cimerá.
- Direção do ar.
- Legatos naturais.

Estratégias / desenvolvimento da aula

1. Início da aula com buzzing e exercícios de respiração.
2. Exercícios em glissando para trabalhar a continuidade do ar.
3. Realização de exercícios de flexibilidade de Peter Gane.
4. Trabalho de escalas, com atenção à afinação e à regularidade da articulação.
5. Apresentação e estudo do nº 6 de J. Cimerá.
6. Correção de legatos naturais e da coordenação entre vara e articulação.
7. Reapresentação dos excertos trabalhados.
8. Síntese dos aspetos a estudar em casa.

Recursos didáticos

- Trombone.
- Bocal.
- Partituras.
- Estante.
- Metrónomo.
- Espelho.
- Lápis.

Avaliação

- Observação direta da postura, respiração e qualidade sonora.
- Correção imediata durante a execução.
- Reapresentação dos excertos após as indicações.
- Verificação da evolução na articulação e nos legatos.

Planificação 2

Data: 20 de fevereiro de 2024

Aluno: A

Grau: 3.º

Disciplina: Trombone

Duração: 60 minutos

Tema da aula: Articulação, direção do ar e consolidação do estudo nº 42 de Gerald Bordner.

Objetivos gerais

- Melhorar a clareza da articulação.
- Desenvolver a continuidade da coluna de ar.
- Consolidar a execução de um estudo técnico/melódico.

Objetivos específicos

- Trabalhar buzzing e escalas em glissando.
- Melhorar a direção do ar nas frases.
- Corrigir problemas de articulação no estudo.
- Consolidar a afinação em escalas e arpejos.
- Desenvolver maior autonomia no estudo individual.

Conteúdos

- Buzzing.
- Escalas ascendentes e descendentes em glissando.
- Flexibilidade.
- Escala de Sol maior e arpejo.
- Escala de Mi menor harmónica.
- Estudo nº 42 de Gerald Bordner.
- Articulação e direção do ar.

Estratégias / desenvolvimento da aula

1. Início da aula com buzzing.
2. Realização de escalas em glissando, ascendentes e descendentes.

3. Trabalho de flexibilidade, procurando estabilidade sonora.
4. Revisão da escala de Sol maior e respetivo arpejo.
5. Trabalho da escala de Mi menor harmónica.
6. Estudo do nº 42 de Gerald Bordner.
7. Solfejo do estudo com a vara e trabalho de respiração sem produção sonora.
8. Reapresentação do estudo, aplicando as correções de articulação e direção do ar.

Recursos didáticos

- Trombone.
- Bocal.
- Partituras.
- Estante.
- Metrónomo.
- Lápis.

Avaliação

- Observação da articulação e da direção do ar.
- Correção de notas, ritmos e afinação.
- Reapresentação do estudo.
- Verificação da capacidade do aluno aplicar estratégias de estudo.

Planificação 3

Data: 23 de abril de 2024

Aluno: A

Grau: 3.º

Disciplina: Trombone

Duração: 60 minutos

Tema da aula: Consolidação de repertório, afinação e preparação da performance.

Objetivos gerais

- Consolidar repertório trabalhado ao longo do período.
- Melhorar a afinação e a segurança na execução.
- Desenvolver maior expressividade musical.

Objetivos específicos

- Trabalhar exercícios técnicos de aquecimento.
- Rever escalas e arpejos adequados ao grau.
- Consolidar excertos da *Hasse Suite*.
- Melhorar legatos naturais, respiração e fraseado.
- Preparar o aluno para apresentação/audição.

Conteúdos

- Buzzing.
- Flexibilidade.
- Escalas e arpejos.
- Legatos naturais.
- *Hasse Suite*.
- Respiração e fraseado.
- Preparação performativa.

Estratégias / desenvolvimento da aula

1. Início da aula com exercícios de buzzing e respiração.
2. Realização de exercícios de flexibilidade.
3. Revisão de escalas e arpejos, com atenção à afinação.

4. Trabalho de excertos da *Hasse Suite*.
5. Correção de legatos naturais e finais de frase.
6. Trabalho de respiração e direção do ar.
7. Reapresentação das passagens mais problemáticas.
8. Síntese final com indicação de estudo para a aula seguinte.

Recursos didáticos

- Trombone.
- Bocal.
- Partituras.
- Estante.
- Metrônomo.
- Lápis.

Avaliação

- Observação da estabilidade sonora e da afinação.
- Correção imediata de passagens problemáticas.
- Reapresentação após indicação do professor.
- Avaliação da segurança e musicalidade da execução.

Planificações - Ensino Secundário

Planificação 1

Data: 05 de fevereiro de 2024

Aluno: B

Grau: 6.º

Disciplina: Trombone

Duração: 60 minutos

Tema da aula: Flexibilidade, direção do ar e consolidação do 1.º andamento da Sonata de Telemann.

Objetivos gerais

- Melhorar a estabilidade técnica e sonora.
- Consolidar a direção do ar no repertório.
- Desenvolver maior consciência musical no fraseado.

Objetivos específicos

- Trabalhar flexibilidade em diferentes registros.
- Melhorar a afinação e o foco sonoro.
- Corrigir a articulação e os finais de frase.
- Consolidar excertos do 1.º andamento da Sonata de Telemann.
- Desenvolver maior autonomia no estudo.

Conteúdos

- Buzzing.
- Flexibilidade.
- Exercícios de ar.
- Escalas descendentes.
- Sonata de Telemann — 1.º andamento.
- Afinação.
- Articulação e fraseado.

Estratégias / desenvolvimento da aula

1. Início da aula com buzzing e exercícios de respiração.
2. Trabalho de flexibilidade com atenção à direção do ar.
3. Realização de escalas descendentes, procurando estabilidade de som e afinação.
4. Estudo de excertos do 1.º andamento da Sonata de Telemann.
5. Correção da articulação e da direção das frases.
6. Trabalho de finais de frase, mantendo atividade do ar até ao fim.
7. Reapresentação dos excertos trabalhados.
8. Indicação dos aspetos a estudar para a aula seguinte.

Recursos didáticos

- Trombone.
- Bocal.
- Partituras.
- Estante.
- Metrónomo.
- Afinador.
- Lápis.

Avaliação

- Observação direta da qualidade sonora e afinação.
- Correção imediata da articulação e fraseado.
- Reapresentação dos excertos.
- Verificação da resposta do aluno às indicações dadas.

Planificação 2

Data: 26 de fevereiro de 2024

Aluno: B

Grau: 6.º

Disciplina: Trombone

Duração: 60 minutos

Tema da aula: Vocalise, legato, afinação e trabalho fraseado da Sonata de Telemann.

Objetivos gerais

- Desenvolver o legato e a condução musical das frases.
- Melhorar a afinação e a ligação entre notas.
- Consolidar a execução do repertório em estudo.

Objetivos específicos

- Trabalhar um vocalise com atenção à direção do ar.
- Corrigir legatos naturais e de língua.
- Melhorar a afinação em posições sensíveis.
- Consolidar excertos da Sonata de Telemann.
- Desenvolver maior expressividade musical.

Conteúdos

- Aquecimento com bocal.
- Escalas em glissando.
- Flexibilidade.
- Vocalise de J. Rochut.
- Sonata de Telemann.
- Legatos.
- Afinação.
- Fraseado.

Estratégias / desenvolvimento da aula

1. Início da aula com exercícios de bocal e respiração.

2. Realização de escalas em glissando para trabalhar continuidade do ar.
3. Exercícios de flexibilidade.
4. Apresentação/revisão de um vocalise de J. Rochut.
5. Correção de ritmos, afinação e legatos.
6. Trabalho de frases da Sonata de Telemann.
7. Correção de afinação em finais de frase.
8. Reapresentação de excertos com atenção ao fraseado.
9. Síntese dos aspetos técnicos e musicais a estudar.

Recursos didáticos

- Trombone.
- Bocal.
- Partituras.
- Estante.
- Metrónomo.
- Afinador.
- Lápis.

Avaliação

- Observação da qualidade do legato.
- Correção da afinação.
- Reapresentação dos excertos trabalhados.
- Avaliação da capacidade de conduzir frases musicais.

Planificação 3

Data: 11 de março de 2024

Aluno: B

Grau: 6.º

Disciplina: Trombone

Duração: 60 minutos

Tema da aula: Consolidação da Sonata de Telemann, articulação e preparação interpretativa.

Objetivos gerais

- Consolidar a execução da Sonata de Telemann.
- Melhorar articulação, afinação e controlo expressivo.
- Preparar o aluno para apresentação/audição.

Objetivos específicos

- Trabalhar exercícios técnicos de aquecimento.
- Corrigir articulação em passagens específicas.
- Melhorar a precisão do braço direito.
- Consolidar o 1.º andamento da Sonata de Telemann.
- Introduzir ou rever excertos do 2.º andamento.

Conteúdos

- Buzzing.
- Flexibilidade.
- Exercícios de articulação.
- Sonata de Telemann — 1.º e 2.º andamentos.
- Técnica do braço direito.
- Afinação.
- Dinâmicas e finais de frase.

Estratégias / desenvolvimento da aula

1. Início da aula com buzzing e exercícios de respiração.
2. Trabalho de flexibilidade e articulação.

3. Revisão do 1.º andamento da Sonata de Telemann.
4. Correção da articulação e da direção do ar.
5. Trabalho da técnica do braço direito em passagens rápidas.
6. Correção da afinação em frases específicas.
7. Introdução ou revisão de excertos do 2.º andamento.
8. Reapresentação de excertos da obra.
9. Indicação de estudo para a aula seguinte.

Recursos didáticos

- Trombone.
- Bocal.
- Partituras.
- Estante.
- Metrónomo.
- Afinador.
- Lápis.

Avaliação

- Observação da precisão da vara e articulação.
- Correção imediata da afinação.
- Reapresentação de excertos.
- Verificação da evolução no controlo expressivo.

Planificações - Classe de Conjunto

Planificação 1

Data: 18 de abril de 2024

Alunos: A e B

Grau: 3.º e 6.º

Disciplina: Classe de Conjunto

Duração: 90 minutos

Formação: Ensemble de metais

Tema da aula: Retoma e consolidação da *Folk Song Suite*.

Objetivos gerais

- Consolidar o trabalho desenvolvido sobre a *Folk Song Suite*.
- Melhorar a precisão rítmica e a clareza da articulação.
- Desenvolver maior equilíbrio sonoro entre os diferentes naipes de metais.

Objetivos específicos

- Rever excertos da *Folk Song Suite*.
- Trabalhar entradas pouco seguras.
- Corrigir problemas de articulação e pulsação.
- Melhorar o equilíbrio entre melodia, acompanhamento e vozes intermédias.
- Desenvolver maior atenção às indicações de direção.

Conteúdos

- Afinação geral.
- Pulsação interna.
- Articulação.
- Equilíbrio entre naipes.
- Fraseado.
- *Folk Song Suite* — excertos dos andamentos trabalhados.

Estratégias / desenvolvimento da aula

1. Organização do ensemble e preparação das partituras.

2. Afinação geral, com atenção à estabilidade dos acordes.
3. Revisão de excertos da *Folk Song Suite*.
4. Trabalho por naipes em passagens com dificuldades rítmicas.
5. Correção da articulação e da pulsação.
6. Integração dos naipes em tutti.
7. Passagem da secção trabalhada, aplicando as correções feitas.
8. Síntese final e indicação dos excertos a estudar.

Recursos didáticos

- Instrumentos.
- Bocais.
- Partituras.
- Estantes.
- Cadeiras.
- Lápis.

Avaliação

- Observação da precisão rítmica.
- Qualidade da articulação.
- Equilíbrio entre naipes.
- Capacidade de resposta às indicações de direção.
- Evolução entre a primeira execução e a reapresentação.

Planificação 2

Data: 02 de maio de 2024

Alunos: A e B

Grau: 3.º e 6.º

Disciplina: Classe de Conjunto

Duração: 90 minutos

Formação: Ensemble de metais

Tema da aula: Contraste de carácter entre *Folk Song Suite* e *Funeral March*.

Objetivos gerais

- Desenvolver a capacidade de adaptação estilística do ensemble.
- Trabalhar o contraste entre uma obra de carácter mais leve e uma obra de carácter mais solene.
- Melhorar a afinação, o equilíbrio e o controlo dinâmico.

Objetivos específicos

- Rever excertos da *Folk Song Suite*.
- Trabalhar excertos da *Funeral March*, de Edvard Grieg.
- Desenvolver maior controlo das dinâmicas.
- Melhorar a afinação em acordes sustentados.
- Trabalhar o fraseado e o peso sonoro adequado a cada obra.

Conteúdos

- Afinação geral.
- Dinâmicas.
- Fraseado.
- Acordes sustentados.
- Equilíbrio entre registos.
- *Folk Song Suite*.
- *Funeral March*.

Estratégias / desenvolvimento da aula

1. Preparação do ensemble e afinação geral.

2. Revisão de excertos da *Folk Song Suite*, com atenção à leveza, articulação e carácter.
3. Trabalho por naipes em passagens com dificuldades de precisão rítmica.
4. Introdução/revisão de excertos da *Funeral March*.
5. Correção da afinação em acordes sustentados.
6. Trabalho de dinâmica, peso sonoro e condução das frases.
7. Passagem conjunta dos excertos trabalhados.
8. Reflexão final sobre o contraste estilístico entre as duas obras.

Recursos didáticos

- Instrumentos.
- Bocais.
- Partituras.
- Estantes.
- Cadeiras.
- Lápis.

Avaliação

- Observação da adaptação de carácter.
- Controlo das dinâmicas.
- Afinação coletiva.
- Equilíbrio entre naipes.
- Clareza rítmica e articulação.

Planificação 3

Data: 23 de maio de 2024

Alunos: A e B

Grau: 3.º e 6.º

Disciplina: Classe de Conjunto

Duração: 90 minutos

Formação: Ensemble de metais

Tema da aula: Preparação final da *Folk Song Suite* e da *Funeral March*.

Objetivos gerais

- Consolidar o repertório em contexto de execução contínua.
- Melhorar concentração, resistência e segurança em performance.
- Preparar o ensemble para apresentação/audição.

Objetivos específicos

- Realizar passagens contínuas da *Folk Song Suite*.
- Trabalhar excertos da *Funeral March*.
- Corrigir entradas, afinação e equilíbrio.
- Desenvolver concentração em contexto performativo.
- Simular condições de apresentação pública.

Conteúdos

- *Folk Song Suite*.
- *Funeral March*.
- Afinação.
- Equilíbrio entre naipes.
- Entradas.
- Dinâmicas.
- Postura e comportamento em palco.
- Execução contínua de repertório.

Estratégias / desenvolvimento da aula

1. Organização do ensemble e afinação geral.

2. Revisão rápida dos pontos críticos do repertório.
3. Passagem de excertos da *Folk Song Suite*.
4. Correção de articulação, pulsação e equilíbrio.
5. Passagem de excertos da *Funeral March*.
6. Correção de entradas, dinâmicas e afinação.
7. Simulação de apresentação, com execução contínua de secções seleccionadas.
8. Reflexão final sobre concentração, postura, segurança e resposta às indicações de direção.

Recursos didáticos

- Instrumentos.
- Bocais.
- Partituras.
- Estantes.
- Cadeiras.
- Lápis.

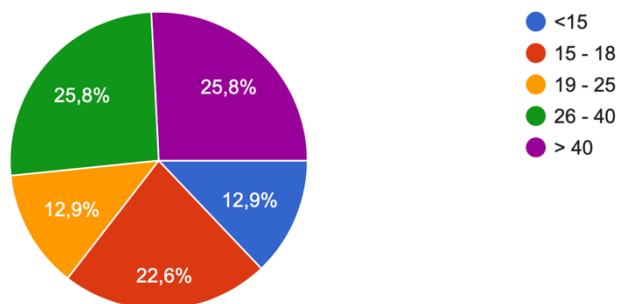
Avaliação

- Observação da concentração coletiva.
- Segurança nas entradas.
- Afinação e equilíbrio em contexto de execução contínua.
- Capacidade de manter carácter musical.
- Resposta às indicações de direção.

Anexo F - Dados do Questionário

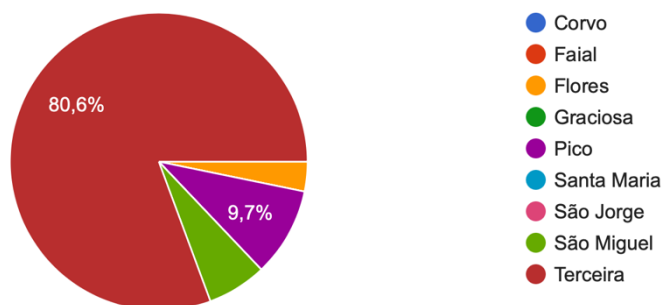
1. Idade:

31 respostas



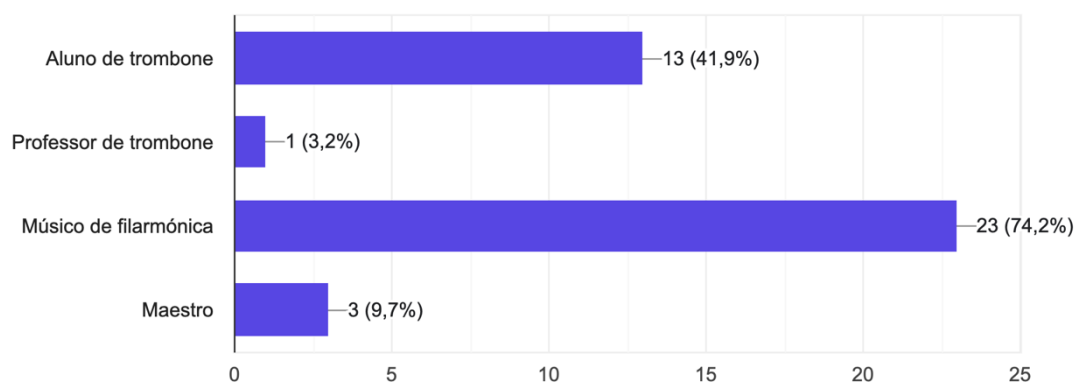
2. Ilha:

31 respostas



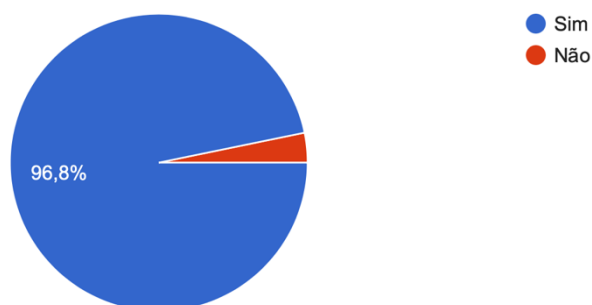
3. Qual é a sua condição principal no contexto musical?

31 respostas



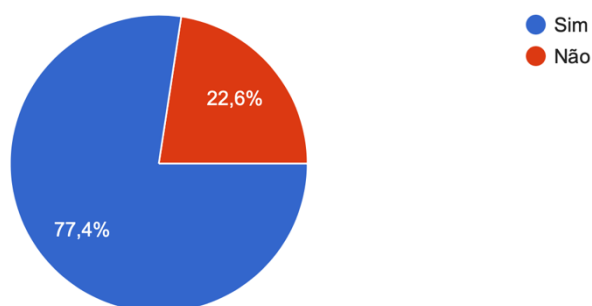
4. Tem ligação a uma banda filarmónica?

31 respostas



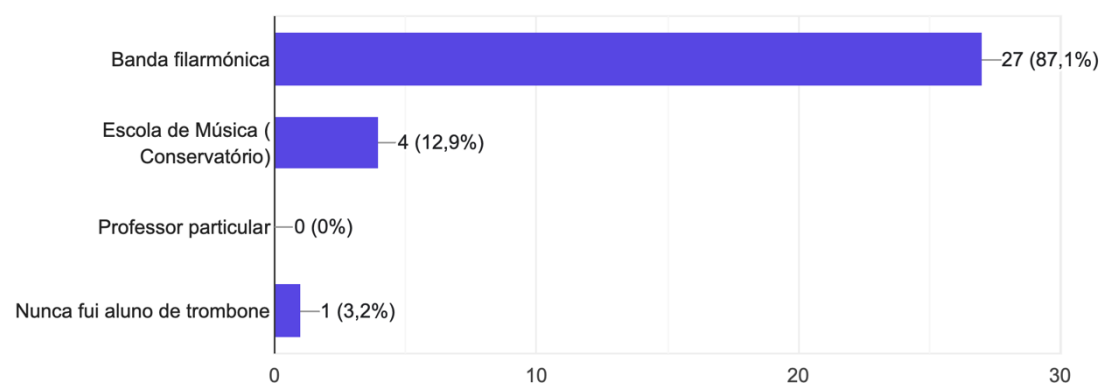
5. Frequentou ou frequenta ensino formal de música (conservatório/escola)?

31 respostas



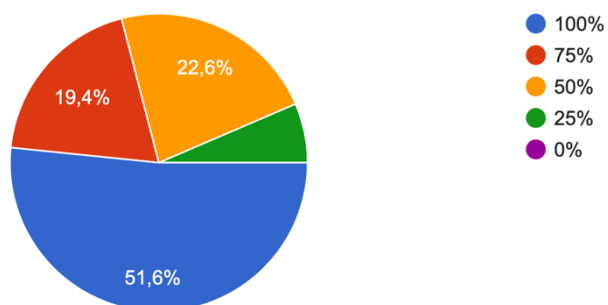
6. Onde iniciou a aprendizagem do trombone?

31 respostas



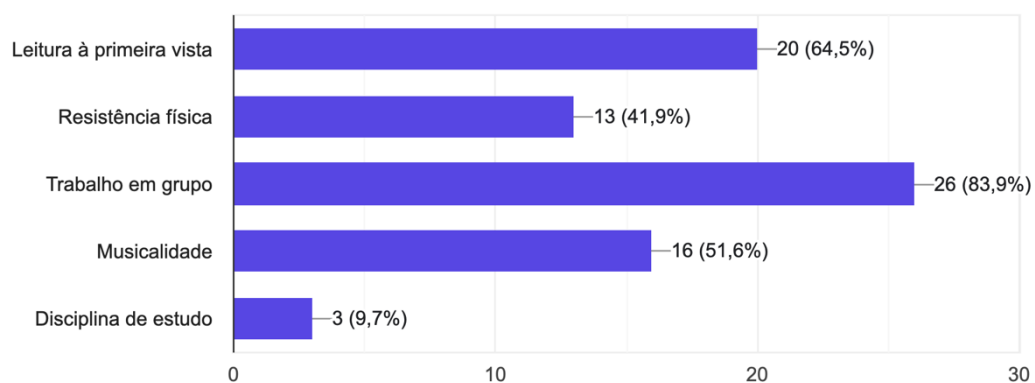
7. A experiência na filarmónica ajudou a sua aprendizagem formal?

31 respostas



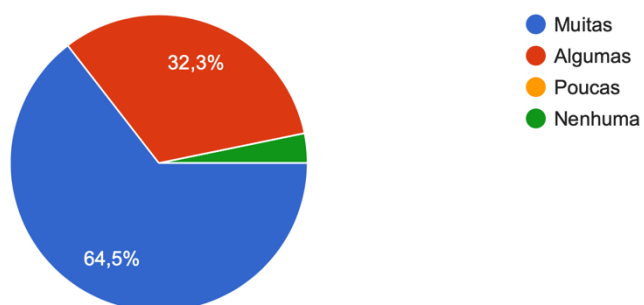
8. Principais competências desenvolvidas na filarmónica:

31 respostas



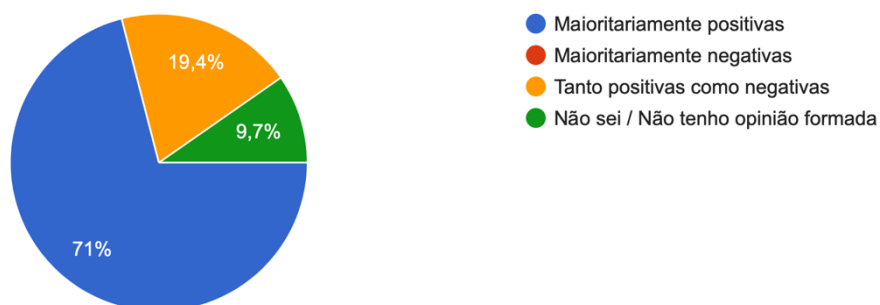
9. Nota diferenças entre o que se aprende na banda e na escola?

31 respostas



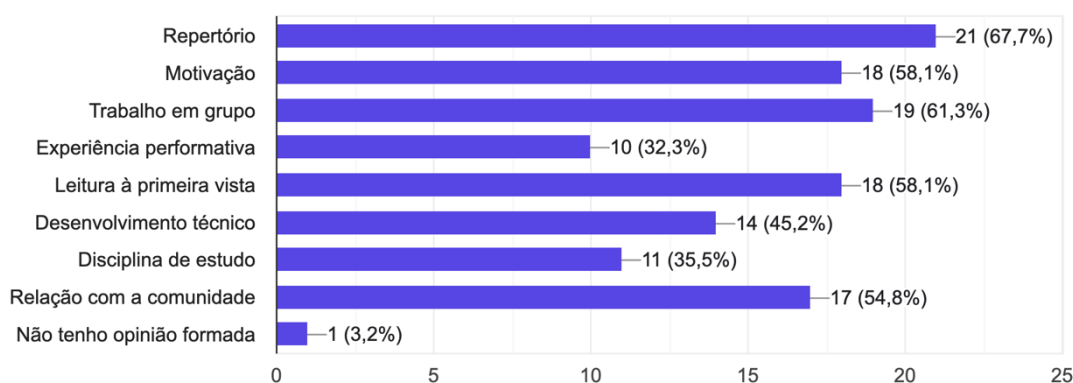
10. Essas diferenças são:

31 respostas



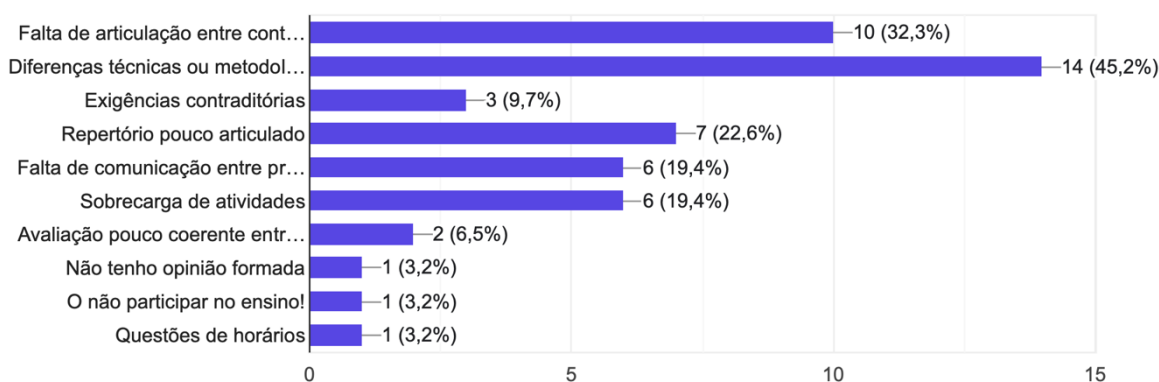
10.1. Em que aspetos considera que essas diferenças são positivas?

31 respostas



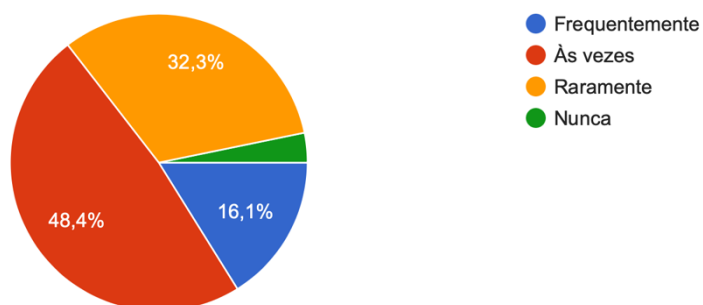
10.2. Em que aspetos considera que essas diferenças são negativas?

31 respostas



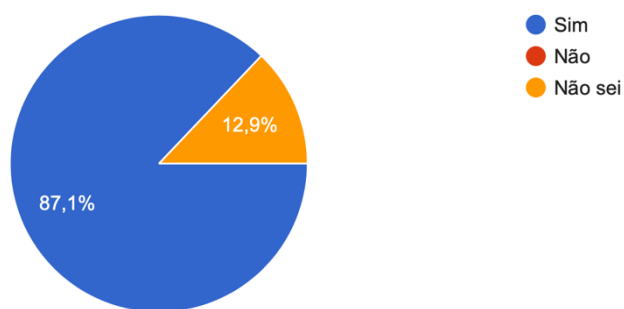
11. O repertório trabalhado na escola inclui música de banda?

31 respostas



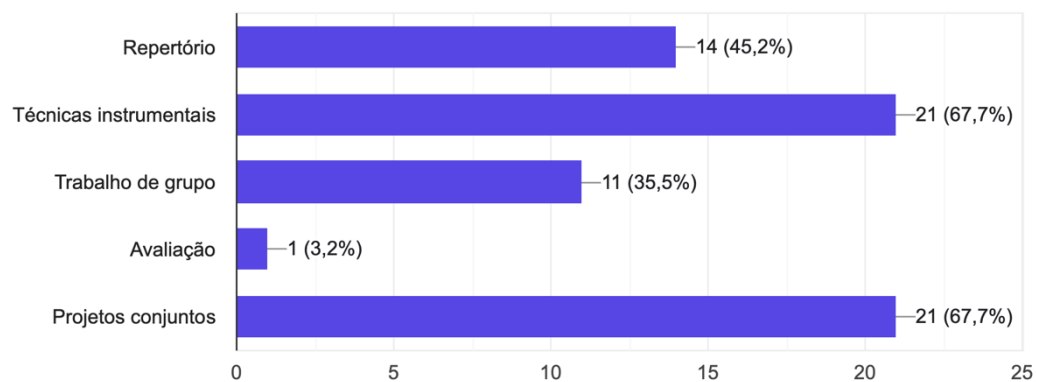
12. A ligação entre filarmónica e ensino formal deveria ser maior?

31 respostas



13. Que áreas deveriam ser mais articuladas?

31 respostas





MESTRADO
ENSINO DE MÚSICA
Instrumento – Trombone e Classes de Conjunto

O Ensino do Trombone nos Açores: Um diálogo entre
Tradições e Academia
Rodrigo Miguel Sampaio Lucas

ESCOLA
SUPERIOR
DE MÚSICA
E ARTES
DO ESPETÁCULO
POLITÉCNICO
DO PORTO

ESCOLA
SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
POLITÉCNICO
DO PORTO

P.PORTO

