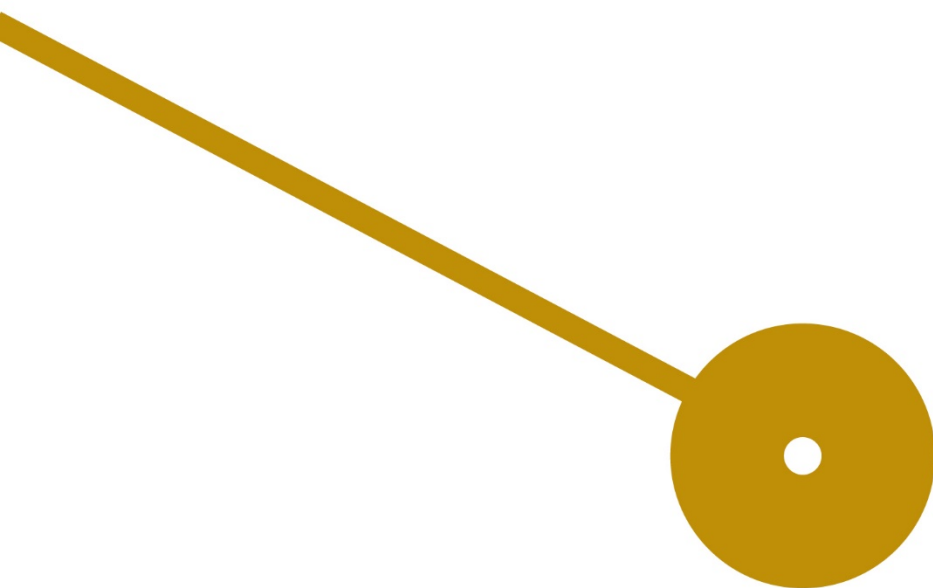




Metodologias de Ensino em Portugal: a Perceção dos Alunos e Docentes no Ensino Profissional da Trompa

Jaime Resende

09/2019



Metodologias de Ensino em Portugal: a Perceção dos Alunos e Docentes no Ensino Profissional da Trompa

Jaime Resende

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, *Trompa*.

Professora Orientadora
Daniela Coimbra

Professor Supervisor
Bohdan Sebestik

Professor Cooperante
Nuno Costa

Dedico esta dissertação à minha namorada Cátia Ribeiro pelo apoio incansável e por tudo o que representa na minha vida. Agradeço também à minha família por todo o sacrifício e valores que me transmitiu ao longo da minha vida.

Agradecimentos

Ao professor Nuno Costa pela sua boa vontade em aceitar fazer parte deste estágio e todos os ensinamentos ao longo de todo o meu percurso como aluno e estagiário

À professora Daniela Coimbra pela orientação no âmbito da realização da presente dissertação

Ao professor Bohdan Sebestik pelo conhecimento transmitido no meu percurso de académico

À Academia de Música de Espinho

Aos alunos coadjuvados no âmbito do estágio

A todos os professores e alunos do ensino profissional de trompa que participaram na investigação

Resumo

O presente Relatório de Estágio Profissional insere-se no âmbito do Mestrado em Ensino da Música na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo/Escola Superior de Educação do Porto, abordando as atividades desenvolvidas enquanto estagiário na Academia de Música de Espinho no ano letivo 2018/2019, no que concerne à Unidade Curricular - Prática de Ensino Supervisionada em Ensino de Instrumento – Trompa.

O primeiro capítulo é referente à contextualização da Academia de Música de Espinho, no qual consiste em o enquadramento histórico e caracterização da comunidade escolar assim como a oferta educativa e as atividades promovidas pela instituição. No fim deste capítulo é feita adicionalmente uma análise SWOT.

O segundo capítulo confere toda a Prática de Ensino Supervisionada realizada no âmbito do estágio onde abrange a caracterização da disciplina de trompa e os conteúdos inerentes à disciplina assim como o registo de aulas observadas, aulas lecionadas, aulas supervisionadas e as respetivas planificações.

O terceiro e último capítulo centra-se no Projeto de Investigação “Metodologias de Ensino em Portugal: a Perceção dos Alunos e Docentes no Ensino Profissional da Trompa”. Foi desenhado um inquérito para o efeito deste estudo e aplicado a uma população amostral constituída por sete professores de trompa e trinta e oito estudantes de todas escolas profissionais de Portugal.

Os resultados indicaram que a preferência do método de ensino individual ainda é privilegiado no ensino da música de trompa. Contudo, já começa a urgir a consideração da metodologia em grupo como estratégia complementar. Quanto às percepções dos alunos, a diferença não se tornou significativa entre a preferência do ensino individual e em grupo na percepção dos alunos.

Palavras-chave

trompa; metodologias de ensino; ensino profissional; eficácia no ensino/aprendizagem.

Abstract

This Professional Internship Report is part of the Master Degree in Music Education at *Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo/Escola Superior de Educação do Porto*, describing the activities carried out as a intern at *Academia de Música de Espinho* during the academic year 2018/2019. These were included in the Curricular Unit – *Prática de Ensino Supervisionada* in French Horn teaching.

The first chapter presents *Academia de Música de Espinho*. It describes the historical background and characterizes the school community, as well as the educational offer and activities promoted by the institution. At the end of this chapter an additional SWOT analysis is performed.

The second chapter provides a detailed report of the Supervised Teaching Practice of the internship. It includes the characterization of the French Horn curricular unit and its contents, the registers of all the observed classes, lectured classes and supervised classes as well as their planification.

The third and final chapter focuses on the Research Project “Teaching Methods: The Perception of Students and Teachers in Horn Professional Education”. A questionnaire was designed for the purpose of this study and applied to a sample population consisting of seven French horn teachers and thirty-eight students from all professional schools of music in Portugal.

The results indicated that the preference of the individual teaching method is still privileged in the teaching of French horn. However, the consideration of group methodology as a complementary strategy is beginning to urge in the teachers’ perspective. Finally, the results indicated that as far as the students’ perceptions are concerned there were no significant differences between the preference for individual or group learning strategies.

Keywords

french horn; teaching methodologies; vocational education; efficiency in teaching/learning.

Índice

Capítulo I Guia da Observação da Prática Musical.....	4
Introdução	5
Academia de Música de Espinho	5
Enquadramento histórico e caracterização.....	5
Missão e valores	11
Plano Pedagógico	11
Análise SWOT	13
Referências Bibliográficas.....	15
Capítulo II Prática de Ensino Supervisionada.....	16
Introdução	17
Caracterização da Disciplina – Trompa	17
Matrizes da disciplina de Trompa	17
Planificação anual do aluno A.....	20
1º Semestre	20
2º Semestre	21
Planificação anual do aluno B.....	22
1º Semestre	22
2º Semestre	23
Plano de Atividades 2018/19.....	23
Audições	24
Masterclasses	24
Objetivos.....	24
Contextualização da Prática de Ensino Supervisionada	25
Professor Cooperante – Biografia e Método	25
Professor Supervisor – Biografia	27
Caraterização dos alunos.....	32
Aluna A – Ensino Secundário	33
Aluno B – Ensino Básico.....	33
Cronograma aluno A	35

Cronograma aluno B	37
Registo das Aulas Observadas	38
Registo das Aulas Lecionadas e Planificações.....	40
Aluno A	40
Aluno B.....	43
Registo das Aulas Supervisionadas e Planificações.....	47
Aluno A	47
Aluno B.....	52
Parecer do Professor Cooperante	58
Parecer do Professor Supervisor	59
Reflexão sobre a Prática Educativa Supervisionada	61
Referências Bibliográficas.....	62
Capítulo III Projeto de Investigação – Metodologias de Ensino em Portugal: a Perceção dos Alunos e Docentes no Ensino Profissional da Trompa.....	63
Introdução	64
Revisão da Literatura	65
Teorias e processos de aprendizagem.	66
Inteligência.	66
Memória.....	67
Aprendizagem.....	68
Aprendizagem em contexto escolar.	70
Fatores mediadores da aprendizagem.....	71
Aprendizagem em contexto musical.	75
Modalidades de ensino.	75
Método	80
Participantes	80
Instrumentos	82
Procedimentos	83
Procedimentos de Análise	83
Resultados.....	83
Professores	83
Objetivos de ensino.	83

Metodologias de ensino utilizadas.....	84
Relação docente-aluno.....	86
Alunos	86
Aprendizagem da trompa.....	86
Ensino profissional.	87
Relação aluno-docente.....	92
Relação com os colegas.....	94
Análise e Discussão dos Resultados	95
Conclusão.....	101
Referências Bibliográficas.....	103
Anexos 	106

Índice de Figuras

Figura 1. Academia de Música de Espinho	5
Figura 2. Quadro de proveniência da AME.....	10
Figura 3. Planificação do Aluno A - 1º Semestre.....	20
Figura 4. Planificação do Aluno A - 2º Semestre.....	21
Figura 5. Planificação do Aluno B - 1º Semestre	22
Figura 6. Planificação do Aluno B - 2º Semestre	23
Figura 7. Cronograma de Atividades 2018/19.....	23
Figura 8. Cronograma aluno A	36
Figura 9. Cronograma aluno B	38
Figura 10. Balão de respiração	48
Figura 11. BERP.....	52
Figura 12. Parecer do Professor Cooperante	58
Figura 13. Parecer do Professor Supervisor	60
Figura 14. Vantagens e Desvantagens para o aluno	79
Figura 15. Vantagens e Dificuldades para o professor.....	80

Índice de tabelas

Tabela 1.	17
Tabela 2.	38
Tabela 3.	39
Tabela 4.	40
Tabela 5.	42
Tabela 6.	43
Tabela 7.	45
Tabela 8.	47
Tabela 9.	49
Tabela 10.	51
Tabela 11.	52
Tabela 12.	54
Tabela 13.	56

Lista de Abreviaturas

AME- Academia de Música de Espinho;

EPME- Escola Profissional de Música de Espinho;

ESMAE- Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo;

OCE- Orquestra Clássica de Espinho.

Introdução

Ao longo dos anos, o ensino da música tem vindo a ter uma perceção privilegiada sobre o ensino individualizado. Este tipo de ensino é caracterizado pela díade professor-aluno, a partir da qual o aluno observa e segue as instruções do professor, assumindo este como o seu modelo. Por sua vez, Harris e Grozie (2010) vieram salientar os benefícios adjacentes ao ensino instrumental em grupo (Pintão, 2013).

Desde o início do meu percurso artístico sempre me deparei com várias barreiras referentes à apresentação em público. À vista da atividade musical e todas as condições inerentes à prática é fundamental e obrigatória a partilha de experiências com professores e colegas, observação e experiência de palco. Contudo, fez-me perceber que, por vezes, o nível da *performance* nem sempre está aliado à falta de preparação e/ou falta de confiança. Neste sentido, a resistência a esta temática sempre me acompanhou interrogando-me sempre que entro em palco “de que maneira é que a minha preparação pode ajudar-me no momento da *performance*?”. Foi então que, no ingresso no ensino superior na Escola Superior de Artes do Espetáculo do Porto, me deparei com um contexto de sala de aula completamente diferente ao que até ali teria experienciado, onde todos os alunos da classe de trompa assistiam as aulas dos outros alunos, estilo *masterclass*. A atividade musical concerne na exposição constante do músico não só na *performance* como nas aulas, na orquestra e em todas as restantes situações. Neste sentido, podemos questionar de que forma as metodologias adoptadas na aula instrumental poderão contribuir de forma mais eficaz na preparação dos alunos para enfrentar a exposição decorrente da profissão de músico.

O presente trabalho foi desenvolvido enquanto aluno do Mestrado em Ensino de Música – Ramo Instrumento - Trompa, no qual concebe o Guião de Observação da Prática Instrumental, Prática de Ensino Supervisionada e Projeto de Investigação ao abrigo do Despacho nº14081/2015 publicado pelo Diário da República e datado: 30/11/2015.

O primeiro capítulo apresenta e caracteriza a entidade onde realizei o meu Estágio Profissional, Academia de Música de Espinho (AME). Aqui consta uma contextualização histórica do estabelecimento de ensino, incluindo a sua comunidade educativa, o ensino e as atividades escolares, artísticas desenvolvidas e a análise SWOT por mim realizada.

O segundo capítulo concerne exclusivamente na Prática de Ensino Supervisionada do Estágio Profissional, onde explícita a caracterização da disciplina, dos alunos intervenientes e o registo de todas as aulas observadas, lecionadas durante a Prática Educativa.

Por último, o terceiro capítulo concerne no Projeto de Investigação que visa a compreensão das perceções dos professores e alunos do Ensino Profissional em Portugal sobre os métodos de ensino individualizado e em grupo. Inicialmente é apresentada uma revisão da literatura sobre os temas adjacentes a esta investigação, seguida dos métodos (participantes, instrumentos e procedimentos) utilizados e, por fim, a análise, discussão dos resultados e respetivas conclusões.

Capítulo I |
Guia da Observação da Prática Musical

Introdução

A instituição escolhida para a Prática de Ensino Supervisionada foi a Academia de Música de Espinho (AME). Esta escolha foi reforçada pelo contacto direto enquanto aluno como também o seu reconhecimento a nível nacional.

Embora seja uma escola com pouca oferta no que toca a protocolos com alunos de mestrado, foi notável a consideração por receber ex-alunos que se encontram neste momento académico. Esta atitude exterioriza os bons valores praticados na instituição.

Neste capítulo será realizada uma descrição detalhada, quer histórica quer pedagógica, da instituição, tendo em conta uma triangulação entre os documentos oficiais da instituição, tais como o “Projeto Educativo” e o “Regulamento”, o conhecimento intrínseco e experimentado enquanto aluno e estagiário.

Academia de Música de Espinho



Figura 1. *Academia de Música de Espinho*

Enquadramento histórico e caracterização

O concelho de Espinho encontra-se na região norte litoral de Portugal. Inserido no distrito de Aveiro, Espinho faz fronteira com o município de Vila Nova de Gaia,

Ovar, e Santa Maria da Feira, a poente o Oceano Atlântico. Espinho é constituído por cinco freguesias sendo elas: Anta, Espinho, Guetim, Paramos e Silvalde, abrangendo uma área de aproximadamente 22 Km² e contando com cerca de trinta mil habitantes (Câmara Municipal de Espinho, 2007).

Fundada em Outubro de 1961 pelo professor Mário Neves, a AME trata-se de uma instituição privada, tendo sido das primeiras escolas profissionais de música no país a especializar o ensino numa vertente direccionada à orquestra assim como o estudo de percussão. Tendo como base os programas oficiais dos Conservatórios de Música, rapidamente a Academia se dissuadiu e desenvolveu projetos próprios sempre com um espírito dinâmico. Adicionalmente, em 1964 Espinho afirma-se com um Festival Internacional de Música de Espinho que perdura até aos dias de hoje, na 45ª edição, denominando-se como um dos maiores “festivais de música erudita do país”.

Em 1989, e ao abrigo da AME, a instituição dá um passo rumo ao ensino especializado e aí nasce a Escola Profissional de Música de Espinho (EPME). Desde então a escola passa a ter autonomia para lecionar o Curso Básico de Instrumento (3º ciclo - Nível II), curso de instrumentista de cordas e de tecla (secundário- nível IV) e o curso de instrumentista de sopro e de percussão (secundário- nível IV). Os instrumentos disponíveis são: Clarinete, Contrabaixo, Fagote, Flauta de Bisel, Flauta Transversal, Harpa, Órgão, Percussão, Piano, Saxofone, Trombone, Trompete, Viola Dedilhada, Violeta, Violino e Violoncelo (EPME, 2018).

Recentemente a escola inaugura instalações novas, deslocando-se para a rua nº34, tendo vindo a responder ao crescente número de alunos de forma constante e responsável (Projeto Educativo AME 2017/2020).

Atualmente, a EPME oferece vários cursos, especificamente um ao nível do ensino básico, e dois ao nível do ensino profissional.

Ensino básico. O Curso Básico do Instrumento abrange os alunos do 7º ao 9º ano, abordando componentes socioculturais (Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Ciências Físicas e Naturais, Ciências Humanas e Sociais e Matemática) e artísticas (Formação Musical, Formação Auditiva, Introdução à Composição, Prática de Conjunto, Práticas individuais e de Naípe, Instrumento e Instrumento de Tecla) (EPME, 2018).

Ensino Profissional. Este ensino está dividido entre “Cordas e Teclas” e “Sopros e Percussão”. As componentes Socioculturais e Científicas são transversais aos

cursos Instrumentista de Cordas e Teclas e o Instrumentista de Sopros e Percussão, a notar: i) socioculturais- Língua Portuguesa, Línguas Estrangeiras, Área de Integração, Tecnologias de Informação e Comunicação e Educação Física; ii) científicas- História da Cultura e das Artes, Teoria e Análise Musical e Física do Som. Porém, estes dois diferem no que concerne às componentes artísticas, i.e., o curso de Instrumentalista de Cordas e Teclas abrange as disciplinas Instrumento, Música de Câmara, Naípe, Orquestra e Prática de Acompanhamento, projetos Coletivos e Formação em Contexto de Trabalho, enquanto que o curso Instrumentalista de Sopros e Percussão abrange disciplinas como Instrumento, Conjuntos instrumentais, Naípe e Orquestra, projetos Coletivos e Improvisação e Formação em Contexto de Trabalho (*idem*).

Condições de admissão. Para os interessados em ingressar na AME no ensino básico têm que ter os seguintes requisitos: i) 6º ano de escolaridade concluído; ii) nível II do ensino básico de conhecimentos e capacidades musicais. As condições de admissão para o ensino profissional consistem em i) conclusão do 9º ano de escolaridade; ii) nível do curso básico em conhecimentos e capacidades musicais (*idem*).

Projetos em curso. Quanto à oferta educativa da instituição, a Escola prevalece de vários agrupamentos de caráter formativo e profissional, levando os alunos a experienciarem de forma regular o contexto real de trabalho e profissionalismo. Neste sentido foram desenvolvidos alguns projetos artísticos como a Orquestra Clássica de Espinho (OCE), Orquestra Camerata, Orquestra de Jazz e Grupo de Percussão (*idem*).

Tendo como foco central a formação orquestral, a OCE foi criada mediante os primeiros passos da EPME, fruto da boa formação dos alunos e como um projeto dinâmico, a instituição apresenta este projeto educativo como ponto central na formação dos seus alunos. Desde 1989 esta seria apenas uma orquestra de caráter escolar, apresentando-se em projetos por todos países assim como Escócia, Alemanha, Espanha e Brasil. Assim sendo, a Câmara Municipal, em parceria com a EPME, decidem dar um passo ambicioso, tornando o *ensemble* numa Orquestra semiprofissional, nomeadamente a OCE. Embora a orquestra seja constituída maioritariamente por alunos, outra parte é composta por músicos profissionais. Este vínculo permite à orquestra apresentar uma programação diversificada, maestros e solistas convidados com o nível de execução de excelência que, para além da componente pedagógica, acaba por ser um estímulo motivacional e real do futuro profissional. Por outro lado,

acaba por ser uma oportunidade para músicos pré-profissionais darem os primeiros passos no mercado de trabalho. Ainda assim é de referir a possibilidade de todos os anos os alunos poderem apresentar-se a solo com a OCE através do concurso interno (OCE, 2018).

A Orquestra de Jazz da EPME surge em 2009, expondo os alunos a uma abordagem à linguagem do Jazz, contando com a direção artística e musical de dois especialistas, Paulo Perfeito e Daniel Dias. A Orquestra adquiriu assim grande relevância, recebendo convites regulares para se apresentar noutros locais e contextos (e.g., na Casa da Música, Festival Serralves em Festa). Músicos como Marshall Gilkes, Marc Schwartz, Carlos Azevedo e Michael Lauren têm sido solistas de renome que esta orquestra tem tido oportunidade de acompanhar (EPME, 2018).

O Grupo de Percussão, tal como a OCE, surgiu aquando a criação da AME de Espinho, em 1989. Este tem-se apresentado regularmente, seja em conjuntos de câmara, seja em moldes solísticos, ou até na Orquestra da Escola. Tiveram a oportunidade de participar nas primeiras e segundas “Jornadas de Arte Contemporânea do Porto” e a divulgação de obras de percussão que, em alguns casos, foram ouvidos pela primeira vez em Portugal. Muitos dos membros deste grupo têm participado em Orquestras Portuguesas e em seminários da EPME e a oportunidade de serem dirigidos por músicos conceituados (e.g., Miguel Bernat, Georges-Elie Octors). A orientação da deste grupo é da responsabilidade dos Professores Pedro Oliveira e Rui Rodrigues (*idem*).

O Auditório de Espinho é um projeto integrante da Academia de Espinho, contando com uma programação sólida e contante abrangendo vários estilos musicais como também promove outros géneros artísticos (Auditório de Música de Espinho, 2018). Por fim, a AME e a EPME desenvolvem parcerias com outras entidades artísticas, nomeadamente a Casa da Música, Fundação de Serralves e os agrupamentos de escolas de Espinho. Estas parcerias são desenvolvidas no âmbito académico, acabando geralmente por promover o trabalho desenvolvido pelos estudantes através de concertos, recitais, audições, intercâmbios, concursos e visitas de estudo (Projeto Educativo AME 2017/2020).

Espaço físico. Neste momento, para além do edifício principal, os alunos podem contar com um pólo de estudo destinado ao estudo individual de forma a combater a escassez de salas de estudo. Assim, a AME é composta por:

- 13 salas para aulas individuais de instrumento;

- 4 salas específicas para aulas de Percussão;
- salas para Iniciação Musical;
- 2 salas para aulas de Classes de Conjunto;
- 8 salas para aulas coletivas.

O equipamento está dotado ainda de espaços administrativos e pedagógicos:

- Gabinete do Conselho Diretivo,
- Gabinete da Direção Pedagógica,
- Gabinete de Produção,
- Gabinete de Contabilidade,
- secretária,
- Sala de Professores,
- Mediateca / Biblioteca
- Bar e Espaço Polivalente
- Recepção,
- Sala de Audições Mário Neves,
- Sala-estúdio (equipada com sistemas informáticos dedicados às TIC aplicadas),
- Auditório de Espinho-Academia” (Projeto Educativo AME 2017/2020, p. 7-8).

As aulas de educação física ocorrem numa sala apropriada aos conteúdos programáticos, havendo ainda parceria com as Piscinas Municipais de Espinho e a Nave Desportiva Polivalente de Espinho.

No que toca a acessibilidade da instituição, esta está abrangida por várias redes de transportes como a Estação Ferroviária de Espinho e Autocarros. Muitas autoestradas garantem o acesso à cidade. Espinho conta também com o agrupamento de Escolas Dr. Manuel Gomes Almeida, Escolas Dr. Manuel Laranjeira e EPME. Por último, a cidade é dotada de vários estabelecimentos culturais como o Fórum de Arte e Cultura de Espinho (FACE), Museu Municipal de Espinho, Centro Multimeios de Espinho e uma Biblioteca Municipal (*idem*).

Caracterização do grupo alunos. Como observado no quadro, os alunos da AME, tanto do ensino básico articulado, como do supletivo e integrado, são maioritariamente residentes de Espinho e Gaia. Porém, esta entidade é composta também por alunos, não só do concelho de Aveiro (Ovar, Santa Maria da Feira, Estarreja) e do Porto (Gondomar), como também do distrito de Bragança.

Relativamente ao ensino básico articulado, entre o ano letivo 2016/2017 e 2017/2018, o número de alunos manteve-se nos 219, por sua vez, o número de alunos no ensino supletivo aumentou ligeiramente (de 120 para 122) e no ensino integrado, nos dois anos letivos, o número total de alunos foi de 41.

Alunos	Básico Articulado		Supletivo						Integrado	
			Iniciação		Básico		Secundário			
	2016/17	2017/18	2016/17	2017/18	2016/17	2017/18	2016/17	2017/18	2016/17	2017/18
Área de residência										
Espinho	116	114	35	33	2	1	8	12	18	16
Gaia	64	58	30	33	3	3	7	10	15	17
Ovar	14	17	8	5	2	0	4	4	0	1
Santa Maria Feira	24	29	15	12	3	2	2	3	8	7
Gondomar	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
Estarreja	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
Bragança	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
Porto	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0

Figura 2. Quadro de proveniência da AME

Projeto Educativo, 2017-2020, p.19

No que diz respeito ao Ensino Profissional, de acordo com os dados inseridos no projeto educativo, apenas ocorreu aumento de alunos relativamente ao Curso Básico do Instrumento (de 46 para 50), enquanto que nos Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e de Percussão se manteve (57) e decresceu no Curso Profissional de Instrumentista de Cordas e de Teclas (de 33 para 28).

Caraterização do corpo docente e não docente. A AME é caraterizada como uma família, havendo uma constante interação entre professores, funcionários e alunos.

A experiência, o currículo e as competências pedagógicas e artísticas são fatores a ter em conta antes da admissão de professores/formadores na AME. Esta equipa é composta, de acordo com o site oficial da AME, por 38 docentes da Componente Artística e 11 docentes da Componente de Formação Geral (AME, 2018). A equipa não docente da AME é constituído por 21 membros, sendo que 17 deles pertencem ao quadro da entidade com contratos por tempo indeterminado e encontram-se ligados diretamente ao apoio às atividades letivas (*idem*).

Órgãos de gestão executiva e pedagógica. No que concerne ao Conselho Diretivo, este é composto por cinco membros: i) o presidente Alexandre Santos, ii) o vice-presidente Sérgio Garcia, iii) o tesoureiro Ricardo Abreu e iv) os dois vogais Maria Gabriela Rodrigues e João Luís Castelo (AME, 2018). Como funções gerais, a gestão

executiva compete ao Conselho Diretivo da AME, enquanto a gestão pedagógica é da responsabilidade do Conselho Pedagógico e pela Direção Pedagógica (Projeto Educativo AME 2017/2020).

Missão e valores

Ao longo dos anos a AME tem vindo a desenvolver um trabalho de excelência na formação de profissionais como de cidadãos. Neste sentido, a missão da AME é assegurar a aprendizagem da música, dotando os seus alunos de uma formação completa e atualizada aos alunos. Neste sentido, são valorizados, essencialmente os seguintes vetores: i) “O vetor artístico da oferta formativa, numa perspetiva de inovação e de excelência, que permita dar resposta não só às realidades e necessidades do contexto em que se insere, mas também às exigências que se colocam à capacitação dos alunos, futuros profissionais, para atuarem e competirem num contexto internacional” (Projeto Educativo AME 2017/2020, p.3) e ii) “O vetor pedagógico-didático do ensino ministrado, assegurando uma formação estruturante de excelência que permita aos alunos dar sequência ao seu percurso académico em níveis superiores de aprendizagem” (*idem*)

Relativamente aos valores da AME, estes concernem i) “Respeito pela liberdade, tolerância e solidariedade; ii) Valorização do desenvolvimento pleno e harmonioso do aluno enquanto aprendiz e indivíduo, incentivando o intercâmbio dos saberes e das experiências; iii) Promoção da autonomia, do espírito de iniciativa e do sentido de responsabilidade, valorizando o mérito e o esforço e iv) Abertura aos desafios da contemporaneidade, integrando inovação e tradição, nas práticas artísticas e na construção dos saberes.” (Projeto Educativo AME 2017/2020, p.3-4)

Plano Pedagógico

1. “Princípios de ação pedagógico-didática

Todas as decisões tomadas pela escola são norteadas pelos seguintes princípios orientadores da ação pedagógico-didática:

- Promoção de uma atitude de aprendizagem sistemática, que potencie a melhoria dos resultados escolares dos alunos e da escola, nomeadamente: o recurso a metodologias motivadoras para os alunos, procurando criar condições para o respetivo envolvimento no processo de ensino/aprendizagem, recorrendo sempre

que possível à realização de diversas atividades curricularmente transversais; a aposta no desenvolvimento de projetos, de preferência com carácter transdisciplinar, culminando na sua apresentação em diversos suportes e contextos e, designadamente, em apresentações de espetáculos musicais; a utilização de visitas de estudo para possibilitar a aprendizagem através do contacto com a realidade; a criação de oportunidades de consolidação dos conhecimentos, essencialmente através de disponibilização de aulas de apoio na componente artística e sessões diárias de Apoio ao Estudo, com variados professores do respetivo Conselho de Turma e, ainda, de aulas de preparação para exames nacionais – 9.º e 12.º - na Escola Profissional (Português, Matemática e Inglês);

- Promoção da inovação e da excelência como produto da escola, em resposta às necessidades reais do mercado de trabalho, essencialmente recorrendo ao contacto com professores externos – participação em *masterclasses* fora da escola e nas dinamizadas internamente -, grande parte das vezes, de outros países, possibilitando um enriquecimento de experiências académicas, reforçando a sua formação e envolvendo o aluno no contexto atual da área da música; através de uma rigorosa seleção dos docentes que evidenciem duplamente carácter de pedagogo e de músico profissional em exercício, fundamentalmente na Escola profissional; e motivando, de forma sistemática, os alunos com melhor aproveitamento, para a participação em concursos na área da música.
- Promoção da formação do aluno como cidadão interventivo e responsável, especialmente no regime Integrado da AME e na Escola Profissional, através da dinamização de atividades no âmbito de temas da atualidade, envolvendo a maioria das disciplinas; do desenvolvimento de projetos de grupo com a comunidade local; e da participação em eventos/atividades de solidariedade.
- Promoção de uma atitude de interiorização dos valores de autonomia e respeito pelos outros, possibilitando um ambiente de convivência salutar, nomeadamente decorrente do trabalho diário realizado com os alunos e envolvendo todos os elementos da Comunidade Educativa; e da dinamização/ participação em atividades de grupo, como as audições da disciplina de Classe de Conjunto, torneiros desportivos, visitas de estudo, caminhadas, entre outras.

2. Finalidades Pedagógicas e artísticas

- Proporcionar aos alunos uma sólida formação técnico-artística, capacitando-os para o prosseguimento de estudos para níveis superiores;
- Desenvolver uma cultura de rigor relativamente às exigências da atividade profissional de músico;
- Consciencialização e informação sistemática para os desafios e solicitações que a profissão e o mercado de trabalho exigem e colocam.” (Projeto Educativo AME 2017/2020, p.26-28).

Análise SWOT

A análise SWOT (*Strengths, Weaknesses, Oppotunities e Threats*) trata-se de uma técnica utilizada na gestão e planeamento de empresas, de forma a identificar as forças, fraquezas, as oportunidades e ameaças (Fernandes et al, s/d).

As forças e fraquezas (fatores internos) proporcionam, respetivamente, vantagens e desvantagens operacionais no ambiente empresarial, tratando-se de variáveis passíveis de controlo. Por sua vez, as oportunidades e as ameaças (fatores externos) tratam-se de forças ambientais incontroláveis pela empresa que podem, respetivamente, favorecer ou criar obstáculos às ações estratégicas (*idem*).

Para a realização da análise SWOT foram utilizadas diferentes fontes de informações, a saber: Site oficial da AME e observação institucional.

Após toda a análise, relativamente às forças da AME destacam-se as competências dos colaboradores, seja do grupo docente e não docente, seja dos órgãos do conselho executivo e pedagógico. Para além disto, é de referir os projetos em curso, mais especificamente a OCE, por dar oportunidade aos estudantes de música de terem um contacto precoce com uma orquestra de nível semiprofissional e o Festival Internacional de Música de Espinho, pela divulgação de programação cultural de alto prestígio, com a oportunidade da integração de projetos escolares. Adicionalmente, considero ser bastante positivo o facto de a AME investir no seu espaço físico em prol dos alunos, nomeadamente, o Pólo destinado ao estudo dos alunos da comunidade AME/EPME e as características específicas das salas de aulas (e.g., acústica, isolamento, equipamentos tecnológicos e materiais). Também considero a oportunidade de tocar a solo com a OCE uma boa estratégia de aprendizagem e de motivação para o aluno. Por último, a existência de instrumentos à disposição dos alunos que não tenham possibilidade de adquirir o seu próprio.

Os maiores constrangimentos e desafios prendem-se com o número de salas de estudo face ao número elevado de alunos. Estas dificuldades poderão ter um maior impacto negativo na aprendizagem do aluno, pois, caso não tenham condições em casa para estudar, ficam dependentes destas salas e não estudam tão frequentemente como o aconselhado. Adicionalmente, como a AME consiste numa entidade privada, uma das questões mais desfavoráveis é os custos associados a este tipo de ensino. Apesar de existir bar com vários itens disponíveis para venda à comunidade da AME, o facto de não existir o serviço de cantina escolar, pode ser considerado uma desvantagem, pois obriga à deslocação a outros espaços ou a trazer as refeições confeccionadas de casa.

A um nível mais externo, as oportunidades mais destacáveis dizem respeito ao fácil acesso dos alunos à AME, nomeadamente ao nível da proximidade de paragem dos transportes públicos (estação ferroviária de espinho e autocarros), os estacionamento disponíveis, a disposição geográfica em que está inserida para momentos de lazer (e.g., praia, cafés) e a disponibilidade para protocolos com Universidades para a integração de estagiários. Relativamente às ameaças, não tenho nada a registar.

Referências Bibliográficas

- Academia de Música de Espinho (2017/2020). Projeto Educativo de Escola. Disponível em: <http://musica-espinho.com/academia/files/2015/11/pee1720.pdf>.
- Auditório de Música de Espinho (2018). Conhecer o Auditório. Disponível em: <http://musica-espinho.com/auditorio/>;
- Câmara Municipal de Espinho (2007). Caracterização Sumária do Concelho. Disponível em: http://portal.cmespinho.pt/fotos/editor2/ii_caracterizacao_sumaria_concelho.pdf;
- Escola Profissional de Música de Espinho (2018). Apresentação da Escola. Disponível em: <http://musica-espinho.com/escola/#1448394944750-25e22544-a5a4>;
- Fernandes, I. G. M, Figueiredo, H. M., Junior, H. L. C., Sanches, S. G. & Brasil, A. (s/d). Planeamento Estratégico: análise SWOT.
- Orquestra Clássica de Espinho (2018). Ler a apresentação da OCE. Disponível em: <http://musica-espinho.com/orquestra/>.

Capítulo II |
Prática de Ensino Supervisionada

Introdução

A Prática de Ensino Supervisionada é uma Unidade Curricular integrada no Mestrado em Ensino da Música que permite aos futuros mestres e professores o contato com realidades possíveis no percurso profissional. Da mesma forma, é importante no sentido de adquirir novas competências e aplicar estratégias assimiladas durante todo o curso. A presença do professor cooperante é fundamental para desenvolver e aprender novos conceitos, como também direcionar o mestrando para os hábitos corretos. Desta maneira, o estagiário saberá adaptar-se a todas as situações de modo a tirar o máximo aproveitamento do aluno.

Neste sentido, a Prática de Ensino Supervisionada ocorreu na AME, após a proposta ao professor cooperante e do protocolo entre a Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo (ESMAE) do Porto.

No seguimento deste capítulo serão descritos com base na documentação facultada aspetos inerentes à prática educativa. Neste contexto, serão compiladas todas as variáveis da UC, tais como as matrizes da disciplina de trompa na EPME, as planificações semestrais dos alunos coadjuvados, o plano de atividades 2018/2019 e a descrição de atividades levadas a cabo pela classe de trompas da EPME. Ainda na segunda parte desta secção será feita uma descrição geral do Professor Cooperante, Professor Supervisor e dos alunos A e B, o cronograma referente à presença do aluno estagiário, exemplares do registo de aulas observadas, a planificação e descrição das aulas lecionadas e supervisionadas, os pareceres dos professores Cooperante e Supervisor e, por fim, uma reflexão acerca da Prática Educativa Supervisionada.

Caracterização da Disciplina – Trompa

Matrizes da disciplina de Trompa

Tabela 1.

Matrizes da Disciplina de Trompa

Matriz de Prova – Curso de Instrumentista de Sopro – Trompa		
MÓDULO 1	MÓDULO 2	MÓDULO 3
<u>Prova Intercalar:</u>	<u>Prova Intercalar:</u>	<u>Prova Intercalar:</u>
- Escalas – executar 1 escala maior, menores até	- Escalas – executar 1 escala maior, menores até	- Escalas – executar 1 escala maior, menores até

<p>quatro alterações e arpejo da fundamental, 7ª da dominante e inversões, escala cromática;</p> <p>- Estudos - 2 estudos, dos quais o aluno tocará 1;</p> <p>- Peças – 1 peça.</p> <p><u>Prova Final do Módulo:</u></p> <p>- Estudos – 2 estudos (um dos estudos com transposição em Ré ou Clave de Fá);</p> <p>- Peças – 2 peças (1 peça pode ser substituída por andamento de Sonata ou Concerto);</p> <p>- 3 Excertos Orquestrais.</p>	<p>cinco alterações e arpejo da fundamental, 7ª da dominante e inversões, escala cromática;</p> <p>- Estudos - 3 estudos, dos quais o aluno escolherá 1 e o júri outro estudo (um dos estudos com transposição em Dó ou Réb);</p> <p>- 2 Excertos Orquestrais;</p> <p>- Leitura à primeira vista.</p> <p><u>Prova Final do Módulo:</u></p> <p>- Peças – 3 peças: 1 peça solo, 2 peças com piano ou 1 peça com piano e 1 andamento de Sonata ou Concerto.</p>	<p>seis alterações e arpejo da fundamental, 7ª da dominante e inversões, escala cromática;</p> <p>- Estudos - 2 estudos, dos quais o aluno tocará 1 (um dos estudos com transposição em Mi ou Sib);</p> <p>- 3 Excertos Orquestrais;</p> <p>- Peças – 1 peça.</p> <p><u>Prova Final do Módulo:</u></p> <p>- Estudos – 2 estudos, dos quais o aluno tocará 1 (um dos estudos com transposição em Mi ou Sib)</p> <p>- Peças – 2 peças (1 peça pode ser substituída por andamento de Sonata ou Concerto).</p>
<p>MÓDULO 4</p> <p><u>Prova Intercalar:</u></p> <p>- Escalas – executar 1 escala maior, menores entre todas as escalas e arpejo da fundamental, 7ª da dominante e inversões, escala cromática;</p> <p>- Estudos - 3 estudos, dos quais o aluno escolherá 1 e</p>	<p>MÓDULO 5</p> <p><u>Prova Intercalar:</u></p> <p>- Escalas – executar 1 escala maior, menores entre todas as escalas e arpejo da fundamental, 7ª da dominante e inversões, escala cromática;</p> <p>- Estudos - 3 estudos, dos quais o aluno escolherá 1 e</p>	<p>MÓDULO 6</p> <p><u>Prova PAP:</u></p> <p>- Excertos Orquestrais – o aluno executará 5 de uma lista de 10 excertos;</p> <p>- 1 Concerto completo;</p> <p>- 1 Peça obrigatória (o aluno tomará</p>

<p>o júri outro estudo (um dos estudos com transposição em Sib ou Solb);</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leitura à primeira vista; - 2 Excertos Orquestrais. <p><u>Prova Final do Módulo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Peças – 3 peças: 1 peça solo, 2 peças com piano ou 1 peça com piano e 1 andamento de Sonata ou Concerto. 	<p>o júri outro estudo (um dos estudos com transposição em Si ou Láb);</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leitura à primeira vista; - 3 Excertos Orquestrais. <p><u>Prova Final do Módulo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Executar 1 Concerto ou Sonata completa ou 3 peças de estilo contrastante e de diferentes períodos da história da música. 	<p>conhecimento da peça cerca de 1 mês antes da prova).</p> <p><u>Prova de Recital:</u></p> <p>O programa deverá incluir no mínimo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1 Sonata Completa; - 1 Obra a solo, - 1 Peça com piano. <p>(duração entre 35 e 40 min.)</p>
--	--	--

Planificação anual do aluno A

1º Semestre



PLANO DE PROGRESSÃO INDIVIDUAL/SEMESTRAL - ANO LECTIVO 2018/2019

Aluno: A

Curso/Instrumento: Curso de Instrumentista de Sopros e Percussão/trompa

Módulo: 3

Professor: Nuno Costa		Data 29 / 10/2018					
	Nº	Programa	Set.	Out.	Nov.	Dez.	Jan.
Escalas	1.1	Todas as escalas	x	x	x	x	x
	1.2						
	1.3						
	1.4						
	1.5						
Estudos/Excertos	2.1	Vários excertos		x	x	x	x
	2.2	M. Alphonse nº 5,6,7,8,9	x	x	x	x	
	2.3	Concone nº6	x	x	x		
	2.4	Henri Rabaud, transposição	x	x	x	x	
	2.5						
Peças	3.1	Kerry Tuner, La viuda de Salamanca		x	x	x	x
	3.2	Camille Saent-Saens, Morceau de concerto	x	x	x		
	3.3	Gilbert Vinter, hunter's Monn			x	x	x
	3.4						
Outros	4.1						
	4.2						
	4.3						

Figura 3. Planificação do Aluno A - 1º Semestre

2º Semestre



PLANO DE PROGRESSÃO INDIVIDUAL/SEMESTRAL - ANO LECTIVO 2018/2019

Aluno: A

Curso/Instrumento: Curso de Instrumentista de Sopros e Percussão/ Trompa

Módulo:4

Professor: Nuno Costa		Data 19/02/2019				
Nº	Programa	Fev.	Mar.	Abr.	Mai.	Jun.
Escala	1.1 Todas as escalas.	x	x	x	x	x
	1.2					
	1.3					
	1.4					
	1.5					
Estudo/Excertos	2.1 Excertos variados	x	x	x	x	x
	2.2 Felix de Grave nº 1 e 2	x	x	x		
	2.3 Gunther Schuller nº 1 e 2	x	x	x		
	2.4 M. Alphonse nº9 e 11	x	x	x	x	
	2.5 Muller nº 3 e 4	x	x	x	x	x
Pecas	3.1 Franz Strauss, Thema und variationen	x	x	x	x	x
	3.2 W. A. Mozart, concerto nº2	x	x	x	x	x
	3.3 Otto ketting, Intrada			x	x	x
	3.4					
	3.5					
Outros	4.1 Exercícios variados	x	x	x	x	x
	4.2					
	4.3					

Figura 4. Planificação do Aluno A - 2º Semestre

Planificação anual do aluno B

1º Semestre



PLANO DE PROGRESSÃO INDIVIDUAL/SEMESTRAL - ANO LECTIVO 2018/2019

Aluno: B

Curso/Instrumento: Curso Básico de Instrumento/ Trompa

Módulo:3

Professor: Nuno Costa		Data 29 / 10 /2018					
	Nº	Programa	Set.	Out.	Nov.	Dez.	Jan.
Escalas	1.1	Escalas até 4 alterações	x	x	x	x	x
	1.2						
	1.3						
	1.4						
	1.5						
Estudos	2.1	Jerôme Naulais, estudo nº 1,2,3	x	x	x		
	2.2	R. Getchell, estudo nº 107, 110			x	x	x
	2.3						
	2.4						
	2.5						
Pecas	3.1	Marcel Poot, sarabande		x	x	x	x
	3.2	Camille Saint-Saens, Romance	x	x	x	x	
	3.3						
	3.4						
	3.5						

Figura 5. Planificação do Aluno B - 1º Semestre

2º Semestre



PLANO DE PROGRESSÃO INDIVIDUAL/SEMESTRAL - ANO LECTIVO 2018/2019

Aluno: B

Curso/Instrumento: Curso Básico de Instrumento/ trompa

Módulo: 4

Professor: Nuno Costa		Data 18 / 02 /2019					
	Nº	Programa	Fev.	Mar.	Abr.	Mai.	Jun.
Escalas	1.1	Todas até 5 alterações	X	X	X	X	X
	1.2						
	1.3						
	1.4						
	1.5						
Estudos	2.1	R. Getchell n. 96	X	X			
	2.2	M. Alphonse n. 35, 44	X	X	X		
	2.3	J. Naulais n. 4, 5, 7, 8, 9		X	X	X	X
	2.4						
	2.5						
Pecas	3.1	Rubinstein - Melodie	X	X	X		
	3.2	Paolo Baratto – Andantino Romantico	X	X	X	X	
	3.3	Corrette – Concerto I, II e III and.	X	X	X	X	X
	3.4						
	3.5						

Figura 6. Planificação do Aluno B - 2º Semestre

Plano de Atividades 2018/19

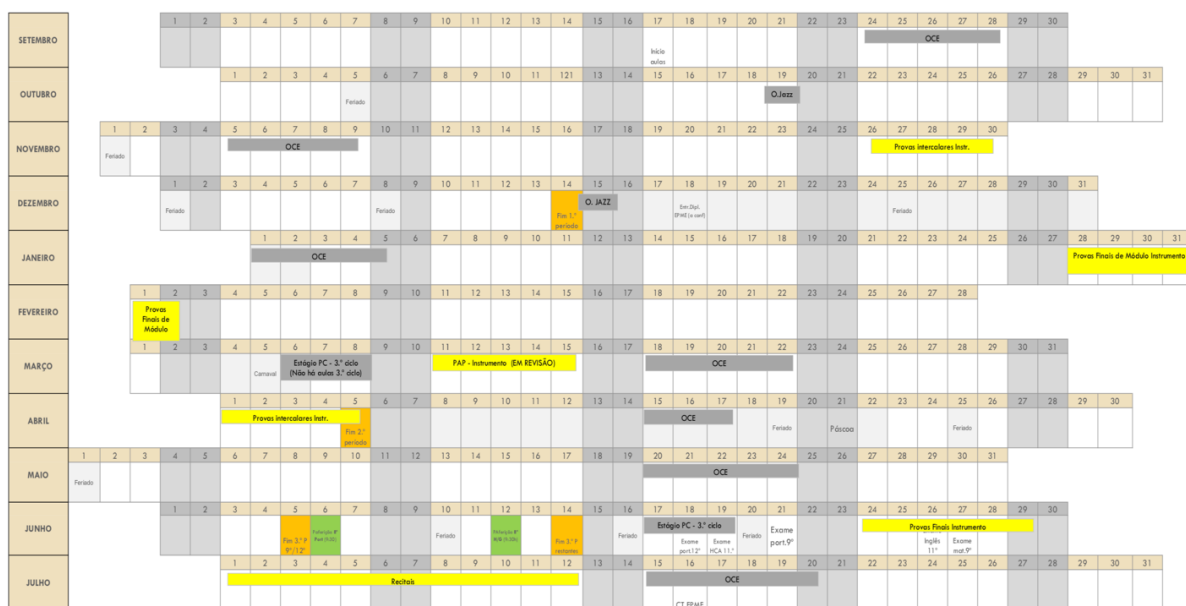


Figura 7. Cronograma de Atividades 2018/19

Audições

No âmbito da apresentação da classe de trompas da AME, foram realizadas o número total de oito audições abertas a público, no qual foram apresentadas obras acompanhadas com piano, obras solo, duos, quartetos e *ensembles* com dimensões maiores. Para a preparação das *performances*, foram disponibilizadas inúmeras aulas de Naípe para trabalhar e potenciar o desenvolvimento em contexto de grupo. Ainda no âmbito da promoção da classe de trompas da EPME, foram realizados concertos do *ensemble* de trompas noutros contextos.

Masterclasses

As *Masterclasses* promovidas pela EPME tem como função o contacto com referências artísticas e pedagógicas do instrumento; Saber estar; Fomentar método de estudo; trabalho de reportório do Instrumento; Desenvolver capacidade de interação; - Formação em Contexto de Trabalho; Trabalho de reportório Orquestral; Capacidade de autocritica; Saber estar; Reconhecer a estrutura de funcionamento de Orquestra; Capacidade construtiva e proactiva no resultado musical; Capacidade de planificação no estudo e preparação das Obras (Plano de Atividades 18/19, em anexo).

No sentido de manter uma relação de proximidade entre os alunos e professores convidados e o seu progresso ao longo do ano, a instituição convida uma ou mais referências da trompa para lecionar a classe pelo menos duas vezes durante o ano letivo. Os professores convidados foram: Kristina Mascher Tuner e Josep Sogorb. Posteriormente, e através das ligações e conhecimentos dos professores Nuno Costa e José Bernardo Silva, foram realizados *masterclasses* fora do contexto escolar com os professores Juan Manuel Gomez, Saar Berger, Han Xiaoming e Will Sanders.

Objetivos

No sentido de potenciar o crescimento da instituição assim como o nível artístico e pedagógico, são desenvolvidos instrumentos que permitem organização pedagógica e coerência nos momentos de avaliação. Assim sendo, é pretendido tirar o máximo de aproveitamento do aluno, resultando numa taxa de sucesso crescente e qualificações de excelência. A EPME apresenta uma forte ligação entre o ensino regular e vocacional através da persistência na monitorização dos alunos e a articulação dos docentes nas componentes interdisciplinares em relação às especificações do aluno.

Referente à avaliação e considerando as particularidades na aprendizagem da música como matéria inerente aos diferentes alunos, são desenvolvidas estratégias de avaliação que promovam momentos de prova em paralelo com a prestação nas aulas.

Em suma, a EPME tem como finalidade a preparação dos alunos para o ingresso no ensino superior, mentalizar os alunos relativamente às exigências do contexto profissional na música e preparação para o mercado de trabalho (Projeto Educativo 2017/2020).

Contextualização da Prática de Ensino Supervisionada

Professor Cooperante – Biografia e Método

No âmbito da Prática do Ensino Supervisionado na EPME, a disciplina de trompa é lecionada por dois professores: Nuno Costa e José Bernardo Silva. A escolha proveio da minha experiência enquanto ex-aluno da EPME. Tendo tido contacto com ambos professores em momentos passados, decidi desafiar o professor Nuno Costa pelas qualidades não só profissionais como pessoais. Como referido anteriormente, este contato prévio com o respetivo professor suscitou interesse da minha parte no sentido de perceber o porquê das suas metodologias e do seu conceito. De seguida, deixo uma pequena nota biográfica relativa ao percurso artístico do Professor Nuno Costa:

Nasceu no Concelho de Santo Tirso. Iniciou os seus estudos musicais na Escola Profissional Artística do Vale do Ave – ARTAVE.

É licenciado pela ESMAE, na classe de trompa com o Professor Bohdan Sebestik.

Realizou o mestrado na Universidade de Música de Karlsruhe (Alemanha) na classe do Professor Will Sanders.

Foi selecionado para fazer parte de várias Orquestras de Jovens.

Por várias ocasiões apresentou-se em recitais a solo, música de câmara e orquestra, por todo o país, na Alemanha, Espanha, República Checa, Estados Unidos da América, Finlândia e Inglaterra.

Ao longo da sua carreira tem colaborado com diversas orquestras: Orquestra Filarmonia das Beiras, Orquestra Sine-nomine, Orquestra do Norte, Karlsruher Kammerorchester, Orquestra Metropolitana de Lisboa, Orquestra de Câmara do Minho, Orquestra Clássica de Espinho, Orquestra de Guimarães, Orquestra Sinfónica do Porto Casa da Música, entre outras, nas quais teve o privilégio de trabalhar com maestros de renome internacional.

Participou em *Masterclasses* e Cursos de Aperfeiçoamento com: Ab Koster, Jonathan Luxton, Radovan Vlatkovic, Javier Bonet, Francis Orval, Hermann Baumann, Philip Meyers, Will Sanders, Nigel Black, entre outros. Participou no 36º e 46º Simpósios da Sociedade Internacional de Trompistas.

É membro fundador do quarteto Trompas Lusas com o qual lançou dois CD's "Trompas Lusas" e "Eternal City". No âmbito deste projeto, organizou o I, II e III Festivais Trompas Lusas.

Atualmente leciona no Conservatório do Vale do Sousa, EPME e AME.

É membro da Orquestra de Guimarães e freelancer colaborando com várias orquestras.

Nuno Costa toca em trompas Dürk Horns e bocais exclusivos Josef Klier.

(Setembro, 2019)

No seguimento das aulas observadas na EPME, o professor Nuno interveio como professor das disciplinas de Instrumento - Trompa e Aula de Naípe (Literatura). O primeiro grande desafio foi perceber a razão do professor insistir persistentemente em aspetos técnicos mais básicos. Por outro lado, foi notória a quantidade de recursos usados pelo professor para resolver um só problema, assim como o poder de inovação e interesse em manter-se atualizado e aberto a novas tendências. Por exemplo, o professor utiliza uma grande variedade de métodos e repertório para trompa bem como utensílios de auxílio à *performance* de trompa, tais como balão de respiração ou *berp* entre outros. Portanto foi possível perceber que estes aspectos faziam parte do conceito do professor do que é o ensino da trompa nos diferentes níveis de ensino, sabendo o que quer e como alcançar.

Enquanto trompista e pedagogo é notória a grande influência dos seus estudos na Alemanha mais especificamente em Karlsruhe, com o professor Will Sanders. O professor Nuno Costa sendo um dos primeiros trompistas a prosseguir os estudos fora do país, acabou por importar várias técnicas e conceitos esquecidos ou negligenciados até então. Mais especificamente refiro aspetos como o domínio de todas as escalas e arpejos, a boa prática da respiração, posição, emissão, embocadura, concentração e canto. Portanto, quando o professor Nuno começa a trabalhar com um aluno, a sua primeira preocupação passa por perceber se as bases estão efetivamente sólidas, dando ao aluno as ferramentas necessárias para uma boa prática e condições para progredir de

forma autónoma. É frequente a chegada de alunos ao ensino superior com problemas relacionados com respiração, embocadura, técnica e outros, não por falta de estudo, mas sim por falta de informação e negligência dos professores anteriores. O professor Nuno Costa confessa até que: *“este trabalho base acaba por ser o mais difícil e complicado para o aluno, chega por vezes a ser desmotivante, contudo depois da tempestade vem a bonança”*. Com o constante contato e diálogo com o professor, percebi que estes pequenos problemas necessitam de atenção, caso contrário terão o efeito de uma bola de neve e não podem ser contornados de maneira nenhuma. Dessa forma o aluno acaba por ser limitado na sua formação.

Em suma, considero ter sido fundamental o contato com o professor Nuno Costa no contexto da Prática do Ensino Supervisionada. Embora não tenha sido diretamente seu aluno de trompa, foi a primeira escolha para professor cooperante pelo profissionalismo, como pela humildade e perseverança.

Professor Supervisor – Biografia

Na qualidade de Supervisor da Prática de Ensino Supervisionada esteve presente o professor Bohdan Sebestik. Paralelamente ao cargo desempenhado como supervisor, foi também professor da disciplina de trompa durante o meu percurso académico na ESMAE como aluno de Licenciatura e Mestrado em Ensino de Música. Além do aspecto pedagógico, o professor foi para mim um exemplo de responsabilidade e profissionalismo, tendo contribuído de forma direta no meu percurso artístico como pessoal. Foi também possível desenvolver o pensamento crítico e apurado, levando à evolução de métodos e práticas de ensino.

Segue-se a respetiva biografia:

Nasceu na Checoslováquia, na cidade de Kromeriz.

Iniciou o estudo da música pelo piano, ao qual se dedicou durante sete anos, seguindo-se depois o estudo de Trompete durante três anos.

Em 1972 ingressou na Escola Secundária de Música de Kromeriz (Conservatório) onde estudou Trompa, Percussão e Piano, assim como Direção de Orquestra, durante dois anos. Terminou o curso no Conservatório em 1978.

Em 1976 representou a Checoslováquia como 1ª Trompa na Orquestra do Conservatório de Kromeriz, no Concurso mundial de Orquestras organizado por Herbert von Karajan no Berlin ocidental onde esta orquestra ganhou 3º lugar. Com outros dois

músicos da orquestra foi convidado visitar ministro da cultura da Checoslováquia como representantes da orquestra.

Durante três anos no Conservatório liderou quarteto de Trompas e tocou no Quinteto clássico da escola. No Concerto final do estudo no Conservatório tocou Concerto Nº 1 de R. Strauss com orquestra da escola.

Na sequência dos excelentes resultados no instrumento da percussão foi convidado tomar posto do timpanista na Orquestra Filarmónica de Olomouc.

Durante anos 1977 e 1978 ensinou tempo parcial nas escolas básicas de Bystrice P. Hostýnem e Zdounky. De 1978 a 1982 frequentou a Academia Janacek de Música (Escola Superior) de Brno, onde estudou Trompa com graduação MgA Mestrado com professor Frantisek Solc.

Participou em vários concursos nacionais como Competição nacional de Kraslice, Competição nacional de Quartetos de Trompa em Kraslice, competição da JAMU Brno onde ganhou 1º lugar, e internacionais na República Democrática Alemã em Markneukirchen, e na Checoslováquia em Praga (Prager's Spring). Em 1980 ganhou concurso para reforços para Philharmony of Brno onde tocou 3º Trompa durante 2 anos. Durante anos 1978 e 1982 Tocou no Quinteto clássico, Quarteto das Trompas e Quinteto de Metais. Durante este período tocou muitos concertos e recitais com piano. Ganhou concursos para 1º Trompa Orquestra Filarmónica de Hradec Králové, Orquestra Filarmónica de Gottwaldov (Zlin), Philharmony of Bratislava, Orquestra Filarmónica de Ópera de Brno, Orquestra Filarmónica das Forças Armadas de Praga.

No serviço militar passou como Trompista na Orquestra das Forças Armadas em Praga durante 1982-1983

A partir de 1983 durante quatro anos fez parte da Orquestra da Ópera de Brno, como 3º e 1º Trompa, passando em seguida para 1º Trompa da Philharmony Orchestra of Brno.

Durante este período na Ópera e Orquestra Sinfónica tocou com maestros como Václav Neumann, Jirí Belohlávek, Caetano Delogu, Genaddy Rozhdestvensky, Jirí Pinkas, Petr Vronský etc. Com cantores e solistas instrumentistas mundiais. Durante período na Ópera tocou repertório de cca 60 Óperas e Bailados dos compositores mundiais e checos como G.Puchini, G.Verdi, W.A.Mozart, P.I.Tchaikovski, L.Janáček, B.Martinu, A.Dvorák, B.Smetana etc.

De Maio de 1988 a Agosto 1989 ganhou concurso internacional e tocou na Orquestra “Nova Filarmonia Portuguesa” em Lisboa, como 2º e 1º Trompa. Neste

período, tocou no quinteto de metais em Lisboa. Com Nova Filarmonia Portuguesa tocou vários concertos solo Trompa W.A. Mozart: Concerto Mib Nº 2 para Trompa e orquestra.

De 1989 a 1992 ganhou concurso internacional e trabalhou na “Régie Cooperativa Sinfonia” do Porto como 1ª. Trompa, e em 1994 ingressa na “Orquestra Clássica do Porto” agora “Orquestra Nacional do Porto” da Casa da Música (ONP) como 1º. Trompa, onde ainda permanece, desde 2003 na função de solista A.

No ano 1991 tocou 6 concertos solo com orquestra W. A. Mozart: Concerto Nº 3 Mib para Trompa e orquestra. Durante ano 1990 tocou com J. L. König Concertino de L. Janáček para Piano, Trompa, 2 Violinos, Viola, Clarinete e Fagote.

Durante estes anos em Portugal trabalhou com maestros como J. L. Koenig, V. Fedoseyev, J.Krenz, Neville Marriner, M. Tang, M. Tardue, M. Zilm, V. Petrenko, A. Casuto e muitos outros portugueses e estrangeiros. Acompanhou cantores como L. Pavaroti, J. Carreras, M. Caballé, T. Bergansa, instrumentistas como violoncelista M. Rostropovich, H. Schiff, M. Maisky, (fagotista S. Azolini ainda na República Checa) trombonista C. Lindberg, violinista V. Hudecek, G. Ribeiro, pianista M. J. Pires e muitos outros portugueses e estrangeiros. Neste tempo tocou repertório das obras de orquestra clássica como obras de W. A. Mozart, L. V. Beethoven, J. Brahms, F. M. Bartholdi, J. S. Bach, J. Haydn e outros. De repertório de grandes orquestras sinfónicas tocou obras de G. Verdi, G. Pucini, G. Mahler, R. Wagner, R. Strauss, J. Sibelius, A. Dvorák, P. I. Tchaikovski, A. Schoenberg, F. Schubert, R. Schumann, F. Chopin, C. Frank, A. Bruckner e muitos outros compositores.

Em Abril 1998 tocou Concerto em Fá maior para duas Trompas, de A. Vivaldi, tocado com Abel Pereira, com a Orquestra Nacional do Porto, (com trompas naturais).

Em Maio 1998 tocou G. Ligeti: Trio para violino, trompa e piano, (estreia em Portugal) e L. V. Beethoven: Sonata opus 17 para trompa e piano (com trompa natural). No ano 2008 tocou no concerto dos metais da Casa da Música com direção do professor de trombone e solista Christian Lindberg.

Durante período da sua atividade artística em orquestras em Portugal desde 1988 até 2010 tocou 22 temporadas com cerca de 1900 concertos.

De 1992 a 1994 trabalhou como professor de Trompa na ARTAVE (Escola Profissional Artística do Vale do Ave) e na Escola Profissional de Música de Viana do Castelo onde também dirigiu várias orquestras e grupos de Música de Câmara.

De 1995 a 1998 trabalhou como professor de Trompa na Escola Profissional de Música do Porto.

Desde 1995 é professor de Trompa e AIKIDO na ESMAE, onde também dirigiu vários grupos de Música de Câmara.

Com seu ensino nas escolas profissionais de música e ESMAE deu início ao crescimento de trompistas em Portugal.

Foi convidado a lecionar Trompa na “Hornclass” 1997,1998,2002, 2007 e 2012 (Curso Internacional de Interpretação) em Praga (antigamente em Nové Strasecí), República Checa onde deu aulas com professores como H. Baumann, Z. Tylsar, F. R. Wekre, B. Tylsar, P. Damm, F. Orval, A. Friedrich, S. Zemleni e outros.

Em Agosto 2019 foi convidado dar aulas de Trompa na Academia de Música de Verão em Kromeriz com Radek Baborák e tocou no concerto inicial no *Ensemble Baborák*.

Anualmente, organiza e leciona juntamente com professores convidados Seminários de Trompa, na ESMAE como prof. J. Petras (República Checa), B. Schneider (Suíça), J. Bonet (Espanha), A. Friedrich (Hungria), F. R. Wekre (Noruega), David Johnson (Suíça), Jef Nelsen (Canadá), Jasper de Waal (Holanda), Arkadi Schilkloper (Rússia), Rodolfo Epelde (Espanha), Thomas Hauschild.

Em 2001 e 2003 dirigiu *Masterclass* de Trompa, nas Escolas Profissionais de Música de Mirandela e em 2001 em Viana do Castelo e Espinho.

Em Junho 2002 dirigiu seminário de trompa em Vigo.

Em 2003 e 2012 foi convidado a lecionar Trompa na “*Masterclass*” na Nagoya University of Arts no Japão.

Em Outubro 2007 lecionou Trompa no 1º Congresso Nacional de Trompa na Casa da Música no Porto com participação de 92 alunos.

Em 2009 foi convidado pela prof. Froydis Ree Wekre para dar aulas de Trompa no programa Erasmus em Oslo (Noruega).

Em 2016 e 2019 visitou como professor Escola Superior de Música de Leipzig no programa Erasmus a convite de prof Thomas Hauschild

Durante o ano de 2000 estudou direção da orquestra em Brno 2002 com professor de JAMU e maestro chefe da Ópera de Brno (República Checa) Jan Zbavitel.

Em Agosto 2002 participou no *Masterclass* de direção da orquestra com Maestros prof. Tsung Yeh, K. Travor, J. Schaepli em Kromeriz (Rep.Checa).

Desde 1999 coopera com fabricante das Trompas Musik Alexander (Alemanha) e Jiracek and Sohn (República Checa) para comprar os instrumentos para seus alunos e beneficiar da aprendizagem de manutenção de Trompa. Assim, organiza regularmente os seminários de manutenção de Trompa na ESMAE.

Desde 1992 é membro de IHS (International Horn Society com sede no USA) e recebe regularmente revista do IHS Horn Call. Neste IHS é representante de Portugal e várias vezes foram publicados artigos dele sobre atividade de Trompistas em Portugal na revista do IHS Horn Call.

Gravou 3 CDs com Orquestra Nacional do Porto.

Os concertos da ONP mais importantes foram e são diretamente transmitidos ou gravadas por RDP ou RDP.

Pessoalmente teve duas vezes entrevista na RDP.

O concerto a solo com orquestra Regie Cooperativa, em Lisboa (Ruínas do Carmo), foi transmitido diretamente por PDP.

Escreveu duas vezes para revista nacional dos pilotos TAKE OFF sobre os seus recordes em Portugal.

Participou no júri do concurso nacional Prémio Jovens Músicos.

É regularmente convidado para participar nos júris dos recitais finais PAP nas escolas profissionais de Música.

Tocou várias vezes solo nos concertos para divulgação de Trompa para jovens.

Organiza regularmente audições públicas da classe de Trompa, na ESMAE.

Em Julho 2004 realizou Filmagem da reportagem para RTP1 sobre a sua atividade profissional nas áreas de Ensino na ESMAE com o aluno Ricardo Matosinhos, Orquestra Nacional do Porto, AIKIDO e o voo de demonstração com Motoplanador DG-400 G-BYTG no aeródromo em Bragança.

Em 1991 começou a praticar a arte marcial japonês AIKIDO na FPA (Federação Portuguesa do Aikido) em Lisboa com prof. Luís Antunes que é, até agora, o seu orientador em Portugal. Depois das graduações básicas de 5º até 1º KYU em 1997 passou o exame para SHODAN (1ºDAN) nacional e em 1999 exame SHODAN (1ºDAN) internacional com Sugano sensei 8ºDAN SHIHAN. Em 2002 passou o exame para graduação NIDAN (2ºDAN) internacional com Tamura sensei 8ºDAN SHIHAN. Dezembro 2006 foi graduado para SANDAN (3ºDAN) internacional AIKIKAI. Em Agosto 2012 foi graduado para YONDAN (4ºDAN) internacional AIKIKAI.

Desde início desta atividade, todos os anos participa nos estágios nacionais e internacionais com os mestres mundialmente reconhecidos com Tamura sensei 8ºDAN SHIHAN, Sugano sensei 8ºDAN SHIHAN, Iwagaki sensei 7ºDAN AIKIKAI, prof. L. Antunes sensei 7ºDAN, C. Pelerin sensei 7º DAN e muitos outros.

Participou nos vários treinos em HOMBURU DOJO (casa mãe) AIKIKAI World Headquarters of Aikido em Tokyo no Japão com DOSHU Moriteru Ueshiba (neto do fundador de Aikido) e Seiki sensei 7º DAN SHIHAN e vários outros dojos. Participou nos estágios em Espanha, Bélgica, República Checa e Portugal.

Desde 1995 está a dar aulas de AIKIDO no Clube de Judo do Porto e na ESMAE onde neste momento permanece. No CJP graduou dezenas de praticantes desde 5º KYU até 1º KYU.

Além da sua atividade de Música na ONP, ESMAE e AIKIDO, Bohdan Sebestik é piloto de planador desde 1972. Atualmente é piloto e instrutor de Planador e piloto de Motoplanador.

Tem 3 Insígnias de Diamante de Voo a Vela. Tem vários recordes em Portugal com seu planador como atingidos 7.000m de altitude QNH (acima do nível do mar), 760km de distância e 1º lugar em competição mundial *Online Contest* de planadores dia 29.7.2008 com 742 participantes.

(Porto, 06/09/2019)

Caraterização dos alunos

No seguimento da Prática de Ensino Supervisionada, foram selecionados dois alunos de forma aleatória.

Este acompanhamento teve início no dia 16 de Setembro do ano de 2018 após a proposta ao professor Nuno Costa e o protocolo realizado entre a ESMAE e a AME/EPME. De acordo com o regulamento, as aulas observadas teriam de ter a duração de 90 minutos. Neste caso, tanto o aluno A como o aluno B, tinham aulas com a duração de uma hora (60 minutos), mais meia hora de aula com acompanhador.

Ainda nesta secção será realizada uma caraterização dos alunos, o seu percurso musical, aptidões e curiosidades acerca dos mesmo. De frisar que toda a informação foi transmitida via oral e observacional no contexto do estágio.

Aluna A – Ensino Secundário

A aluna A tem 16 anos de idade e frequentou o 11º ano de escolaridade (Curso Profissional de Instrumentista de Sopro e Percussão) na EPME. Iniciou os seus estudos da trompa aos nove anos de idade na academia do seu concelho de residência. A aluna participa regularmente em *materclasses* e colabora regularmente com a OCE. No âmbito de concursos, arrecadou, em 2019, o 3º Prémio no Concurso Internacional de Sopros Terras de La Salette na categoria juvenil.

No que concerne à aprendizagem da trompa, a aluna revela ambição, empenho, organização e disciplina. Adicionalmente, demonstra uma atitude calma durante o momento das aulas, porém, nas suas apresentações em público, mostra-se frágil, tímida e por vezes pouco confiante. Durante o ano houve um grande esforço por parte do professor para encorajar, motivar e potenciar uma atitude de determinação. No panorama técnico do instrumento, a aluna revela fortes competências técnicas, nomeadamente o domínio das escalas, os registos da trompa, destreza auditiva e transposição. No entanto, aspetos como a sonoridade e afinação (fruto de uma respiração pouco eficaz e tensão corporal), articulação e pulsação refletiram-se numa abordagem mais incisiva por parte do professor ao longo do ano. De notar a apetência da aluna para programa contemporâneo. A aluna revela ainda consistência no estudo da trompa como em todas as restantes disciplinas do curso.

Aluno B – Ensino Básico

O aluno B tem 13 de idade e frequentou o 8º ano de escolaridade (Curso Básico de Instrumentista de Sopro) na EPME. Iniciou os seus estudos musicais aos sete anos de idade na escolha da banda da sua terra.

No que concerne à aprendizagem da trompa o aluno revela inconsistência ao nível do estudo e motivação. Ao longo do ano, enfrentou vários obstáculos principalmente ao nível da mudança de trompa e, acima de tudo, o aparelho dentário, resultando em sentimentos de frustração e impotência por parte do aluno. No entanto, este revela sensibilidade musical e espírito criativo. O professor Nuno Costa tem vindo a orientar o aluno no sentido de apurar os seus conhecimentos musicais focando-se nas bases fundamentais para a aprendizagem da trompa, como respiração, destreza técnica, solfejo, competências auditivas, embocadura e postura (ao tocar; em palco). Adicionalmente, o professor instrui o aluno para competências básicas como a

organização (pessoal, no estudo, no dia-a-dia), a dedicação e autonomia, no sentido de consciencializar o aluno da realidade e preparar para as adversidades da vida.

Cronograma aluno A

Cronograma Aluno A – Ensino Profissional				
Nº de Aula	Data	Aulas Observadas	Aulas Lecionadas	Aulas Supervisionadas
1	16/10/2018	x		
2	23/10/2018	x		
3	30/10/2018	x		
4	06/11/2018	x		
5	13/11/2018	x		
6	20/11/2018	x		
7	27/11/2018	x		
8	04/12/2018		x	
9	11/12/2018	x		
10	08/01/2019	x		
11	15/01/2019	x		
12	22/01/2019	x		
13	29/01/2019			x
14	05/02/2019	x		
15	12/02/2019	x		
16	19/02/2019	x		
17	26/02/2019	x		
18	05/03/2019	-----	-----	-----
19	12/03/2019	x		
20	19/03/2019		x	
21	26/03/2019			x
22	02/04/2019	x		
23	09/04/2019	-----	-----	-----
24	30/04/2019	x		
25	07/05/2019			x
26	14/05/2019	x		

27	21/05/2019	x		
28	28/05/2019	x		
29	04/06/2019	x		
30	11/06/2019	x		
31	18/06/2019	x		
32	25/06/2019	x		

Professor Cooperante

Nuno Costa

Figura 8. Cronograma aluno A

Cronograma aluno B

Cronograma Aluno B – Ensino Básico				
Nº de Aula	Data	Aulas Observadas	Aulas Lecionadas	Aulas Supervisionadas
1	16/10/2018	x		
2	23/10/2018	x		
3	30/10/2018	x		
4	06/11/2018	x		
5	13/11/2018	x		
6	20/11/2018	x		
7	27/11/2018	x		
8	04/12/2018		x	
9	11/12/2018	x		
10	08/01/2019	x		
11	15/01/2019	x		
12	22/01/2019	x		
13	29/01/2019			x
14	05/02/2019	x		
15	12/02/2019	x		
16	19/02/2019	x		
17	26/02/2019	x		
18	05/03/2019	-----	-----	-----
19	12/03/2019	x		
20	19/03/2019		x	
21	26/03/2019			x
22	02/04/2019	x		
23	09/04/2019	x		
24	30/04/2019	x		
25	07/05/2019			x
26	14/05/2019	x		
27	21/05/2019	x		

28	28/05/2019	x		
29	04/06/2019	x		
30	11/06/2019	x		
31	18/06/2019	x		
32	25/06/2019	x		

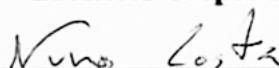
Professor Cooperante


Figura 9. Cronograma aluno B

Registo das Aulas Observadas

No presente subcapítulo são expostos apenas dois exemplos referentes ao registo das aulas observadas, lecionado pelo professor Nuno Costa. Em anexo constarão os restantes relatórios de observação.

Tabela 2.

Aula Observada nº1 - Aluna A

Aula nº: 1	
Aluna	A
Data	16/10/2018
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano
Conteúdos programáticos	
J. S. Bach – Suite nº1 “Allemande” M. Alphonse – Estudo nº 5 C. Saint-Saëns – Morceau de Concert	
Descrição da aula	
A aula inicia com o andamento “Allemande” da 1ª Suite de J.S. Bach. A aluna apresenta dificuldades na execução da obra devido à exigência nos saltos intervalares. Para superar esta barreira a aluna deve fazer menos movimentos na embocadura. O professor sugere tocar tudo ligado para que haja um controlo maior na embocadura.	

Não estando a fazer muito efeito, o professor sugere cantar a obra. Aproveita o momento para falar de possíveis interpretações e a importância do canto na trompa. Devido à complexidade, o resultado final ao invés de ser uma frase melódica grande, é escutado o excerto “nota a nota”. Para resolver este entrave, o professor sugeriu alguns exercícios técnicos de harmônicos para ajudar a tocar ligado e suave. A aluna mostra desconcentração, levando a cometer pequenas falhas sistemáticas na execução do andamento. O professor alerta a aluna pelas falhas desnecessárias falando acerca da importância de habituar o corpo a cometer as mínimas falhas possíveis, mesmo no estudo. Com esta exigência constante, o cérebro começa a criar rotinas mais eficientes. Por último, aconselhou o aluno a estudar a obra com metrônomo e o mais ligado e suave possível.

De seguida, e para abrandar o ritmo da aula, o professor pede à aluna que toque a escala de Ré bemol maior, menor, arpejos, inversões e cromática. A trompa da aluna apresenta alguns problemas nas chaves. O professor apela à uma boa manutenção e cuidado com o instrumento.

Posto isto, passa para o estudo nº 5 de Maxime Alphonse com transposição em Sol. A aluna apresenta dificuldades no registo agudo, usando muita força e pouco ar. O professor explica como funciona o ar e a velocidade do ar na trompa.

A aula termina com uma simulação de audição com a obra de Saint-Saëns – “Morceau de Concert” como preparação para uma futura audição.

Tabela 3.

Aula Observada nº1 - Aluno B

Aula nº: 1	
Aluno	B
Data	16/10/2018
Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopro – 8º ano
Conteúdos programáticos	
J. Naulais – Estudo nº 2	
C. Saint-Saëns – Romance	
Descrição da aula	
A aula tem início com uma reflexão acerca da <i>masterclass</i> realizada no âmbito	

escolar com a professora e trompista Kristina Turner. O aluno mostra motivação e fala acerca dos conteúdos absorvidos nas aulas. O professor pede ao aluno para tocar a escala de Mi bemol maior (escala pedida na aula anterior). Após o aluno começar a tocar a escala, o aluno admite não ter estudado. O professor alerta acerca da falta de estudo.

Posto isto, o aluno passa para o estudo nº 2 de J. Naulais. O aluno apresenta pouco desenvolvimento no solfejo do estudo, por conseguinte o professor sugere ao aluno cantar o estudo enquanto bate o tempo com palmas. Posteriormente o professor fala acerca da postura e da função da direita na campânula da trompa. O aluno revela problemas relacionados com tensão e respiração.

Segue-se a obra “Romance” de C. Saint-Saëns. Mesmo antes do aluno tocar, o professor demanda ao aluno cantar para que não cometa erros de solfejo e notas trocadas. Devido ao aluno usar aparelho dentário, apresenta cansaço muito cedo, nesse sentido o professor fala do estudo inteligente como forma de poupar forças e tornar o estudo mais eficiente.

Registo das Aulas Lecionadas e Planificações

Aluno A

Tabela 4.

Aula Lecionada nº 8 - Aluna A

Aula nº: 8	
Aluna	A
Data	04/12/2018
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano
Conteúdos programáticos	
Exercícios de aquecimento e flexibilidade Escala de Lá bemol; E. Muller – Estudo nº 2 J. Kofron – Concertino K. Turner – La Viuva de Salamanca	
Objetivos	

Manter uma boa relação na sala de aula;

Manuseamento da trompa e posição correta;

Capacidade de executar diferenças de ritmos, dinâmicas, articulações;

Aperfeiçoamento da técnica;

Desenvolver competências musicais e estilísticas;

Estratégias

Conversar com a aluna acerca do trabalho realizado em casa durante a semana e caso o aluno explicitar alguma dúvida recorrente do seu estudo, aplicarei no decorrer da aula;

Realizar um aquecimento funcional, adaptado aos aspetos técnicos a desenvolver da aluna;

Sensibilizar a aluna para uma prática da trompa relaxada;

Trabalhar aspetos musicais de forma a motivar e encorajar a aluna;

Sensibilizar a aluna para a prática correta da respiração e eficiência no fluxo do ar;

Trabalhar a sonoridade;

Fazer uma recapitulação dos conteúdos abordados na aula e a respetiva autoavaliação;

Descrição da aula

A aula teve início com exercícios de aquecimento, sugerindo em primeiro lugar um exercício de vibração labial. Com este exercício foi possível concluir que a aluna aplica muita tensão nos lábios criando uma barreira para a produção do som. Os exercícios com o bocal tomaram cerca de 5 minutos. Posto isto, foram realizados exercícios de flexibilidade para ajudar a aluna a perceber a importância de manter a embocadura leve e ágil. No entanto a aluna revelou pouca destreza neste aspeto. De seguida a aluna toca a escala de Lá bemol maior, menor natural, menor harmónica, menor melódica, e os respetivos arpejos com inversões e sétima da dominante.

No estudo nº 2 de Eduard Muller, a aluna deixou em evidência o excesso de tensão na respiração e embocadura, sendo um estudo de trompa grave, é necessário deixar os lábios livres. Neste exercício acabou por tocar as notas corretas, no entanto a sonoridade ficou comprometida. Foi sugerido tocar o estudo a 60bpm na dinâmica mais forte que a aluna fosse capaz, de maneira a obrigar a soprar com mais intensidade para o instrumento.

O Concertino de J. Kofron é uma obra de grande exigência técnica visto ser uma obra contemporânea está associada a dificuldades na perceção e interpretação da obra,

neste sentido a aluna revelou um domínio técnico muito positivo.

Por fim, a aluna interpreta uma obra contrastante comparativamente á obra anterior. Nesta obra, o lirismo necessário não esteve presente, portanto foram discutidas e exemplificadas algumas ideias para a execução da mesma.

Observações

A aluna mostrou-se reticente e pouco confortável dado o facto de ser o primeiro contato com o professor estagiário. No entanto, a aluna foi mostrando interesse e motivação facilitando o processo de aprendizagem e dinâmica da aula. Acabou por comunicar e expor as suas ideias e pensamento acerca das obras. A aluna apresenta uma boa evolução.

Tabela 5.

Aula Lecionada nº 20 - Aluna A

Aula nº: 20	
Aluna	A
Data	19/03/2019
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano
Conteúdos programáticos	
W. A. Mozart – Concerto nº 2 F. Strauss – Tema de Variações	
Objetivo	
Manter uma boa relação na sala de aula; Manuseamento da trompa e posição correta; Capacidade de fazer diferenças de ritmos, dinâmicas, articulações; Aperfeiçoamento da técnica; Desenvolver competências musicais e estilísticas; Preparar o concurso “Terras de la Salette”	
Estratégias	
Conversar com a aluna acerca do trabalho realizado em casa durante a semana e caso o aluno explicitar alguma dúvida recorrente do seu estudo, aplicarei no decorrer da aula;	

Sensibilizar a aluna para uma prática da trompa relaxada;
Trabalhar aspetos musicais de forma a motivar e encorajar a aluna;
Simulação de prova;
Trabalhar a sonoridade;
Fazer uma recapitulação dos conteúdos abordados na aula e a respetiva autoavaliação;

Descrição da aula

A aula teve início com a simulação da fase final do Concurso “Terras de La Salette”. A aluna interpretou o Concerto nº2 de W.A. Mozart e o Tema e Variações de F. Strauss. Após a *performance* da aluna foi sugerido que à mesma fizesse uma autoavaliação da sua prestação. Neste sentido, a aluna mostrou consciência acerca das suas virtudes e limitações. De seguida, tomou-se o concerto como ponto de partida para trabalhar. O concerto de Mozart é caracterizado pelas mudanças abruptas de fraseado. Ora é uma parte técnica ora uma parte lírica. No final de contas, estas mudanças ocorrem a toda a hora, efeito esse que a aluna não foi capaz de diferenciar. Portanto, foram identificadas nas partituras quais as partes técnicas (onde o tempo e a pulsação são o foco principal), e as partes líricas (onde a aluna pode usar um timbre mais escuro, vibrato e outros recursos musicais).

No Tema e Variações, a aluna mostrou uma notável evolução em relação à aula passada. Foi relevante o esforço da aluna em exagerar todos os detalhes e explorar as dinâmicas. Alguns ajustes foram feitos em relação aos *rubatos* e *rallentandos*. Contudo, durante a *performance* o som da aluna voltou a fazer ruídos e a perder cor. Nesse sentido, foi sugerido à aluna tocar as variações lentas em trompa fá.

Até ao final da aula foram feitas observações acerca das duas obras.

Observações

A aluna mostrou empatia e confiança no trabalho do aluno estagiário. Foi difícil encontrar exemplos práticos para que fizesse passar à aluna conteúdos musicais. A aluna revela boa preparação para o concurso e confiança para superar a prova.

Aluno B

Tabela 6.

Aula Lecionada nº 8 - Aluno B

Aula nº: 8

Aluno	B
Data	04/12/2018
Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopro – 8º ano
Conteúdos programáticos	
Exercícios de aquecimento e flexibilidade C. Saint-Saëns - Romance E. Bozza – En Irlande	
Objetivos	
Manter uma boa relação na sala de aula; Manuseamento da trompa e posição correta; Capacidade de fazer diferenças de ritmos, dinâmicas, articulações; Aperfeiçoamento da técnica; Desenvolver competências musicais e estilísticas;	
Estratégias	
Conversar com o aluno acerca do trabalho realizado em casa durante a semana e, caso o aluno explicita alguma dúvida recorrente do seu estudo, aplicarei no decorrer da aula; Realizar um aquecimento funcional, adaptado aos aspetos técnicos a desenvolver do aluno; Relembrar ao aluno a importância do estudo regular; Assimilar o processo de respiração; Compreensão da emissão do ar; Melhorar a sonoridade; Afinação, Dinâmicas; Resistência; Ritmo e pulsação; Fazer uma recapitulação dos conteúdos abordados na aula e a respetiva autoavaliação;	
Descrição da aula	
A aula teve início com exercícios de respiração. O aluno tem vindo, ao longo do ano, a mostrar pouco cuidado com a respiração, afetando toda a sua execução do instrumento. Outro grande problema está relacionado com a postura do aluno, visto	

que a trompa é um instrumento pouco ergonómico em relação ao seu corpo.

É sugerido fazer exercícios de harmónicos lento, para que possa aplicar o conceito aprendido anteriormente acerca da respiração. Os exercícios foram complicando de forma gradual, aliado à boa respiração, velocidade do ar e o controle do mesmo. Os resultados revelaram-se positivos.

Avançando para o Romance de C. Saint-Saëns, o aluno começou por aplicar todos os conceitos até então, mas foi acumulando erros no decorrer da obra que o fizeram distrair e perder o foco. Desta forma, começou a retrair-se acabando por não respirar devidamente e cometer falhas. Sugeri ao aluno que parasse e tomasse um pouco de tempo para descansar e se recompor. Foram trabalhados aspetos relacionados com o fraseado e estabilidade rítmica.

Por fim, este apresentou “En Irlande” onde foram trabalhados os temas de caça, para consolidar todos os tópicos falados até então.

Observações

Nesta primeira aula lecionada, a relação entre aluno e professor foi caracterizada pela empatia. Embora o aluno não respondesse ao que era proposto de forma rápida e precisa, acabou por mostrar persistência e colaboração. No que concerne à aprendizagem da trompa, há uma grande barreira limitadora criada pelo aparelho dentário, resultando na desmotivação do aluno. No entanto, o aluno revela sensibilidade musical.

Tabela 7.

Aula Lecionada nº 20 - Aluno B

Aula nº: 20	
Aluno	B
Data	19/03/2019
Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopro – 8º ano
Conteúdos programáticos	
Exercícios de aquecimento e técnicos (Semanal del Trompista – Miguel Torres Castellano)	
J. Naulais – Estudo nº 4	
A. Rubinstein - Melodia	

Objetivos
<p>Manter uma boa relação na sala de aula;</p> <p>Manuseamento e posição correta;</p> <p>Capacidade de fazer diferenças de ritmos, dinâmicas, articulações;</p> <p>Aperfeiçoamento da técnica;</p> <p>Desenvolver competências musicais e estilísticas;</p>
Estratégias
<p>Conversar com o aluno acerca do trabalho realizado em casa durante a semana e, caso o aluno explicita alguma dúvida recorrente do seu estudo, aplicarei no decorrer da aula;</p> <p>Realizar um aquecimento funcional, adaptado aos aspetos técnicos a desenvolver do aluno;</p> <p>Relembrar ao aluno a importância do estudo regular;</p> <p>Assimilar o processo de respiração e suporte;</p> <p>Compreensão da emissão do ar;</p> <p>Melhorar a sonoridade;</p> <p>Tocar trompa de forma relaxada;</p> <p>Preparação da audição;</p> <p>Fazer uma recapitulação dos conteúdos abordados na aula e a respetiva autoavaliação;</p>
Descrição da aula
<p>A aula teve início com breves exercícios de aquecimento do livro “Semanal del Trompista”. O primeiro exercício abrange o registo médio, fazendo o arpejo de Dó maior (e nas restantes tonalidades) quatro tempos cada nota. O segundo exercício consiste no mesmo processo que o anterior, no entanto focado no registo grave. Por último, foi feito um exercício focado no registo agudo, da mesma natureza apenas com as notas Dó, Mi e Sol no sentido ascendente e descendente. De seguida, foram feitos exercícios de flexibilidade do mesmo autor, para fazer a conexão entre os diferentes registos.</p> <p>O aluno apresentou o estudo nº 4 de J. Naulais. Neste estudo o aluno mostra falta de preparação. Foi-lhe sugerido cantar o estudo enquanto percutia o ritmo com palmas. De seguida, o aluno soprou para a trompa enquanto fazia as posições na trompa e, por fim tocou o estudo. Nestas diferentes fases o aluno foi assimilando as diferentes componentes do estudo e, no momento de voltar a tocar o estudo, os resultados foram</p>

notórios. Por fim, foram explicadas ao aluno diferentes técnicas de estudo sem trompa para que o estudo fosse mais eficiente e menos desgastante.

Para finalizar, o aluno apresentou a obra de Rubisntein. Nesta obra o aluno mostrou à vontade e conhecimento, embora tenha dificuldades no registo agudo. Neste sentido, foram feitos exercícios técnicos no sentido de expandir o registo de ganhar confiança no momento de o tocar. À parte disso, foram feitas correções ao nível de dinâmicas, articulações e ideias musicais.

Observações

A falta de preparação do aluno acabou por afetar a programação da aula. Neste sentido, o trabalho feito acabou por ser apenas no sentido de orientação do estudo com o aluno.

Registo das Aulas Supervisionadas e Planificações

Aluno A

Tabela 8.

Aula Supervisionada nº 13 - Aluna A

Aula nº: 13	
Aluna	A
Data	29/01/2019
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano
Conteúdos programáticos	
F. Degrave- Estudo nº 3 (Transposição em Mi) E. Muller – Estudo nº 2 (Transposição em Mi) K. Turner – La Viuva de Salamanca J. Kofron – Concertino	
Objetivos	
Manter uma boa relação na sala de aula; Manuseamento da trompa e posição correta; Capacidade de fazer diferenças de ritmos, dinâmicas, articulações; Aperfeiçoamento da técnica; Desenvolver competências musicais e estilísticas;	

Estratégias

Conversar com a aluna acerca do trabalho realizado em casa durante a semana e, caso a aluna explicitar alguma dúvida recorrente do seu estudo, aplicarei no decorrer da aula;

Sensibilizar a aluna para uma prática da trompa relaxada;

Através do Balão de Respiração ajudar a aluna a perceber de forma clara o processo da respiração;

Trabalhar aspectos musicais de forma a motivar e encorajar a aluna;

Trabalhar a sonoridade e *staccato*;

Preparar a prova técnica;

Ajudar e aconselhar a aluna em contexto de prova;

Fazer uma recapitulação dos conteúdos abordados na aula e a respetiva autoavaliação;

Descrição da aula

A aula teve início com uma breve explicação acerca da presença do professor orientador Bohdan Sebestik na sala de aula.

De seguida, é sugerido à aluna trabalhar o repertório para a prova técnica que se avizinha. A aluna apresenta o estudo nº 3 de F. Degraeve. Neste estudo, a aluna mostrou uma boa preparação, porém, constatou-se ruídos no som e muitas falhas de vibração nas partes lentas. Neste sentido, sugeri à aluna usar o balão de 6L para perceber se realmente a respiração e a emissão do ar estavam relacionadas diretamente com os problemas.



Figura 10. Balão de respiração

A aluna soprou para o balão como se estivesse a tocar o estudo na trompa. De fato o uso do acessório permitiu perceber que tanto as falhas de vibração como o ruído estavam ligadas à respiração e emissão. Neste exercício a aluna percebe que tem tendência a tocar com pouca quantidade de ar.

No estudo de E. Muller, a aluna tomou a iniciativa de pedir ao aluno estagiário para simular o estudo no balão antes de o apresentar, desta forma a aluna confessa ter

sentido várias diferenças após o uso do acessório. A aluna acabou por mostrar solidez e mais presença sonora, como também instabilidade da embocadura devido ao registo grave do instrumento. A aluna voltou a tocar o estudo, lento e *fortíssimo* para que o som expandisse e ganhasse cor. De seguida, foi feito o mesmo exercício em *pianíssimo*, onde acabou por conseguir a articulação das notas mais leve, com mais ar e menos língua.

Na obra de K. Turner, foi explorado o espectro de cores e recursos que a trompa é dotada, para uma interpretação mais sólida e apelativa.

Por fim, no concertino de J. Kofron a aluna acabou por mostrar cansaço dado à intensidade da aula. Foram trabalhadas passagens técnicas, mostrando à aluna técnicas de estudo eficiente.

Observações

Foi notório o desconforto inicial por parte da aluna devido ao número de intervenientes na sala de aula.

O conceito de respiração e emissão do ar foram tópicos abordados em praticamente todas as aulas. Achei que o facto de introduzir o balão no contexto de aula ajudou a aluna assimilar toda a informação e aliar à parte prática. Ainda é notável o trabalho a desenvolver na questão da articulação (diferenças), fraseado e projeção de som.

Tabela 9.

Aula Supervisionada nº21 - Aluna A

Aula nº: 21 – Aula Supervisionada	
Aluna	A
Data	26/03/2019
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano
Conteúdos programáticos	
Todas as escalas	
F. Degrave – Estudo nº 1	
E: Muller – Estudo nº 3	
G. Schullet – Estudo nº 2	
Excertos Orquestrais: 9ª Sinfonia de G. Mahler; 2ª Sinfonia de J. Brahms	

Objetivos
<p>Manter uma boa relação na sala de aula;</p> <p>Manuseamento e posição correta;</p> <p>Capacidade de fazer diferenças de ritmos, dinâmicas, articulações;</p> <p>Aperfeiçoamento da técnica;</p> <p>Desenvolver competências musicais e estilísticas;</p>
Estratégias
<p>Conversar com a aluna acerca do trabalho realizado em casa durante a semana e, caso a aluna explicita alguma dúvida recorrente do seu estudo, aplicarei no decorrer da aula;</p> <p>Realizar um aquecimento funcional, adaptado aos aspetos técnicos a desenvolver da aluna;</p> <p>Sensibilizar a aluna para uma prática da trompa relaxada;</p> <p>Trabalhar aspetos musicais de forma a motivar e encorajar a aluna;</p> <p>Trabalhar a sonoridade; e articulação</p> <p>Contextualizar a aluna nos diferentes conteúdos programáticos;</p> <p>Fazer uma recapitulação dos conteúdos abordados na aula e a respetiva autoavaliação;</p>
Descrição da aula
<p>A aluna chega cinco minutos atrasada e confessa não ter tido tempo para aquecer antes da aula. Foi feito um aquecimento à base de escalas maiores e arpejos em <i>mezzoforte</i>, com diferentes articulações, e velocidades.</p> <p>No estudo nº 1 de Degrave a aluna mostrou consistência e um bom desempenho, sem muito a apontar. Consequentemente, foi-lhe dado um reforço positivo pela boa preparação de aula.</p> <p>No estudo de trompa grave (E. Muller) a aluna mostra melhorias ao nível da estabilidade da embocadura e do som. A articulação, embora precisa, acabou por se tornar demasiado dura para o carácter do estudo. Portanto, foi sugerido à aluna tocar o estudo sem língua, apenas com apoio do diafragma e impulsos de ar. Neste exercício a aluna sente o corpo cansado devido à exigência do mesmo, descansando uns breves minutos e voltou a tocar o estudo com a devida articulação.</p> <p>No estudo nº 2 de Shullet a aluna volta a mostrar boa preparação.</p> <p>Por fim, a aluna apresentou os excertos orquestrais supracitados. Nestes excertos, foi competente ao nível técnico, contudo, após algumas perguntas acerca dos excertos, a</p>

aluna não foi capaz de responder a maior parte das vezes (e.g., “com quais instrumentos tocas este excerto na orquestra?”). Com a finalidade de ajudar a aluna, foi explicado todos os contextos dos excertos, assim como a os percalços a ter em cada um deles.

Observações

O facto de a aluna chegar atrasada à aula acabou por mexer com a planificação da mesma, obrigando a uma rápida adaptação dos conteúdos programáticos. No que concerne à trompa, a aluna revela um trabalho constante na superação dos problemas técnicos. Contudo, há uma lacuna referente ao conhecimento do programa explícito. É importante a audição e conhecimento não só do programa a executar como também repertório de outros instrumentos e formações. Neste sentido, a aluna pode potenciar a sua capacidade musical e expressiva.

Tabela 10.

Aula Supervisionada nº25 - Aluna A

Aula nº: 25	
Aluna	A
Data	07/05/2019
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano
Conteúdos programáticos	
Exercícios técnicos R. Strauss – Concerto nº1	
Objetivos	
Manter uma boa relação na sala de aula; Manuseamento da trompa e posição correta; Capacidade de fazer diferenças de ritmos, dinâmicas, articulações; Aperfeiçoamento da técnica; Desenvolver competências musicais e estilísticas;	
Estratégias	
Conversar com a aluna acerca do trabalho realizado em casa durante a semana e, caso o aluno explicitar alguma dúvida recorrente do seu estudo, aplicarei no decorrer da	

aula;

Introduzir o *"Buzz extension & resistance piece"* (BERP) no aquecimento;

Sensibilizar a aluna para uma prática da trompa relaxada;

Trabalhar aspetos musicais de forma a motivar e encorajar a aluna;

Fazer uma recapitulação dos conteúdos abordados na aula e a respetiva autoavaliação;

Descrição da aula

A aula teve início com exercícios de harmónicos naturais na trompa fá. Neste sentido, foram trabalhados aspetos como a mudança de registo, igualdade da sonoridade em ambos os registos, e flexibilidade. A aluna volta a apresentar, como em situações passadas, ruídos no som e muita pressão no bocal. Foi feita uma recapitulação acerca da respiração e emissão de ar, foi usado um aparelho para controlar a pressão feita no bocal, obrigando a aluna a respirar melhor e emitir mais quantidade e velocidade de ar.



Figura 11. *BERP*

Por fim, foi dada uma leitura geral ao concerto nº 1 de Richard Strauss. Assim, foi feita uma contextualização da obra e uma primeira leitura.

Observações

A aluna revela bons resultados no domínio da trompa, como um conhecimento vasto acerca do repertório. Demonstra ter estudado o mesmo concerto por iniciativa própria mesmo antes de o professor dar o concerto para estudo. A aluna tem vontade e motivação de aprender e melhorar enquanto trompista.

Aluno B

Tabela 11.

Aula Supervisionada nº 13 - Aluno B

Aula nº: 13

Aluno

B

Data	29/01/2019
Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopro – 8º ano
Conteúdos programáticos	
M. Alphonse – Estudo nº 36 Guetchell – Estudo nº 96 E. Bozza – En Irlande	
Objetivos	
Manter uma boa relação na sala de aula; Manuseamento e posição correta; Capacidade de fazer diferenças de ritmos, dinâmicas, articulações; Aperfeiçoamento da técnica; Desenvolver competências musicais e estilísticas;	
Estratégias	
Introdução ao aluno da Prática de Ensino Supervisionada e do professor Bohdan Sebestik; Conversar com o aluno acerca do trabalho realizado em casa durante a semana e, caso o aluno explicitar alguma dúvida recorrente do seu estudo, aplicarei no decorrer da aula; Realizar um aquecimento funcional, adaptado aos aspetos técnicos a desenvolver do aluno; Relembrar ao aluno a importância do estudo regular; Assimilar o processo de respiração; Compreensão da emissão do ar; Melhorar a sonoridade; Tocar trompa de forma relaxada; Fazer uma recapitulação dos conteúdos abordados na aula e a respetiva autoavaliação;	
Descrição da aula	
A aula teve início com uma breve explicação acerca da presença do professor orientador Bohdan Sebestik na sala de aula. De seguida foram feitos exercícios de aquecimento. Começou por fazer <i>buzzing</i> , o professor tocava o exercício e o aluno repetia. Na continuação do aquecimento, o aluno começou por fazer exercícios de notas longas em harmónicos. Para terminar, o	

aluno tocou a escala de Lá maior, menor natural, menor harmónica, menor melódica, arpejos com inversões de três e quatro sons e cromática.

De seguida o aluno apresenta o estudo nº36 de M. Alphonse. Durante a execução o aluno revelou dificuldades nas mudanças de registo grave para agudo. Para o ajudar, foi sugerido que cantasse o estudo, para ajudar o aluno a reconhecer e identificar a distância dos intervalos. O aluno voltou a repetir o estudo.

No estudo seguinte (Guetchell nº 96) o aluno revelou pouco domínio acabando por esquecer por vezes a armação de clave. Começou a mostrar cansaço, refletindo-se na articulação seca, sem ar. No seguimento do problema da articulação, foi sugerido ao aluno respirar imaginando que tinha um ovo cozinho quente na boca. Com este exemplo prático, o aluno acabou por respirar melhor ao longo do estudo. Resultando num som mais compacto e a articulação mais redonda.

De seguida, o aluno apresentou a obra de Eugene Bozza. Embora o aluno tenha vindo a trabalhar esta obra há umas aulas, houve irregularidades ao nível do solfejo. Neste sentido, o aluno cantou a obra enquanto batia o tempo com palmas. Por fim, foram trabalhados aspetos musicais.

Observações

O aluno revela inconsistências na prática diária do instrumento. Embora tenha a dificuldade ao usar o aparelho dentário, o aluno é perspicaz e criativo. O à vontade perante todos os presentes na sala acabou resultar numa aula dinâmica e enérgica.

Tabela 12.

Aula Supervisionada nº 21 - Aluno B

Aula nº: 21	
Aluno	B
Data	26/03/2019
Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopros – 8º ano
Conteúdos programáticos	
Escala de Lá bemol maior, menores e arpejos A. Rubinstein – Melodia G. Pergolesi – Concerto Siciliano	
Objetivos	

Manter uma boa relação na sala de aula;

Manuseamento e posição correta;

Capacidade de fazer diferenças de ritmos, dinâmicas, articulações;

Aperfeiçoamento da técnica;

Desenvolver competências musicais e estilísticas;

Estratégias

Conversar com o aluno acerca do trabalho realizado em casa durante a semana e, caso o aluno explicitar alguma dúvida recorrente do seu estudo, aplicarei no decorrer da aula;

Realizar um aquecimento funcional, adaptado aos aspetos técnicos a desenvolver do aluno;

Relembrar ao aluno a importância do estudo regular;

Assimilar o processo de respiração e suporte;

Compreensão da emissão do ar;

Melhorar a sonoridade;

Tocar trompa de forma relaxada;

Preparação da audição;

Dar reforços positivos ao aluno para que se sinta motivado;

Fazer uma recapitulação dos conteúdos abordados na aula e a respetiva autoavaliação;

Descrição da aula

A aula teve início com a apresentação habitual de escalas. Foi sugerida a escala de Lá bemol, maior, menor natural, menor harmónica, menor melódica, arpejos em diferentes inversões e sétima da dominante em duas oitavas. O aluno ainda demonstra dificuldades em identificar a armação de clave assim como as diferenças entre as escalas menores.

Na obra de A. Rubinstein foi sugerida uma simulação da audição que se aproximava, achei um ótimo momento aproveitar a presença do professor cooperante e do professor colaborador. Posto isto, foram trabalhadas questões de presença em palco, respiração e passagens menos positivas de forma lenta.

Observações

O aluno revela claros problemas de método de estudo e desmotivação. Acabou por limitar a dinâmica da aula, não dando oportunidade para trabalhar conteúdos avançados.

Tabela 13.

Aula Supervisionada nº 25 - Aluno B

Aula nº: 25	
Aluno	B
Data	07/05/2019
Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopro – 8º ano
Conteúdos programáticos	
Exercícios de aquecimento e flexibilidade M. Alphonse - Estudo nº 9 G. Pergolesi – Concerto Siciliano	
Objetivos	
Manter uma boa relação na sala de aula; Manuseamento e posição correta; Capacidade de fazer diferenças de ritmos, dinâmicas, articulações; Aperfeiçoamento da técnica; Desenvolver competências musicais e estilísticas; Motivar o aluno a uma prática regular;	
Estratégias	
Conversar com o aluno acerca do trabalho realizado em casa durante a semana e, caso o aluno explicitar alguma dúvida recorrente do seu estudo, aplicarei no decorrer da aula; Realizar um aquecimento funcional, adaptado aos aspetos técnicos a desenvolver do aluno; Relembrar ao aluno a importância do estudo regular; Assimilar o processo de respiração e suporte; Compreensão da emissão do ar; Executar vários tipos de articulações; Executar várias dinâmicas; Tocar trompa de forma relaxada; Dar reforços positivos ao aluno para que se sinta motivado; Fazer uma recapitulação dos conteúdos abordados na aula e a respetiva autoavaliação;	

Descrição da aula

Na primeira parte da aula foram feitos exercícios rápidos de aquecimento e flexibilidade.

De seguida o aluno apresenta o estudo nº 9 de M. Alphonse. Neste estudo o aluno demonstrou dificuldades na execução dos galopes e na clareza da articulação. De forma a resolver esta entrave, sugeri ao aluno tocar a escala de Dó maior em galopes. Depois do aluno interiorizar a articulação foi repetido o estudo.

Na segunda parte da aula o aluno apresentou– o Concerto Siciliano - G. Pergolesi. Foram evidentes problemas relacionados com a diferença de articulações como *tenuto* e *stacatto*. Neste sentido, recorri à trompa para demonstrar as várias diferenças de articulação como também a condução das diferentes frases musicais. Neste sentido, foi também sugerido ao aluno cantar para identificar e corrigir. Por fim, recorri ao metrónomo para atingir a velocidade estabelecida pelo autor.

Observações

Nesta fase o aluno deveria de ter autonomia na preparação dos estudos e obras, como notas e ritmo. Desta forma, seria mais interessante tanto para o aluno como para o professor o momento da aula.

Parecer do Professor Cooperante

Supervisão da Prática Educativa - Ano letivo 2018 | 2019

Estagiário: Jaime Resende	Instrumento: Trompa
Professor Cooperante: Nuno Costa	Escola: Escola Profissional de Música de Espinho

Comentário do Professor Cooperante

O Jaime Resende foi um estagiário exemplar no que diz respeito à assiduidade e pontualidade nas aulas. Revelou ser muito empenhado e interessado em aprender e ampliar os seus conhecimentos, esta experiência foi enriquecedora pela partilha de opiniões e troca de ideias entre professor cooperante e estagiário. O Jaime esteve sempre disponível para colaborar e participar em várias atividades relacionadas com a disciplina tendo sido uma mais-valia para a classe. Apesar da inexperiência a lecionar, demonstrou muita maturidade, criatividade e segurança nas aulas e isso contribuiu para uma motivação extra para os alunos da classe de trompa.

Assinatura: *Nuno Costa*

Figura 12. Parecer do Professor Cooperante

Parecer do Professor Supervisor

Supervisão da Prática Educativa - Ano letivo 2018 | 2019

Estagiário: Jaime Resende	Instrumento: Trompa	Ano/Turma: Aluno A: 11º ano Aluno B: 8º ano
Professor Supervisor: Bohdan Sebestik		
Escola: Escola Profissional de Música de Espinho	Nº de aula: Aluno A: 13; 21; 25. Aluno B: 13; 21; 25.	

Comentário do Supervisor

Aula nº 13, Aluno A

Resultado positivo.

Durante esta aula o Jaime detetou problema na sonoridade da aluna e conseguiu com boa análise resolver o problema, voltando para bases da respiração com ferramentas e exercícios próprios. Na prática demonstrou eficácia desta técnica e mostrou caminho mais correto no progresso da aluna.

Aula nº 21, Aluno A

Resultado positivo.

Durante esta aula o Jaime conseguiu gerir aula com o atraso da aluna e aproveitar máximo de aula em benefício da aluna em aspetos técnicos e musicais.

Aula nº 25, Aluno A

Resultado positivo.

Durante esta aula o Jaime corretamente e na altura certa introduziu uma ferramenta (BERP) para melhorar vibração dos lábios, sonoridade e resistência. Conseguiu apresentar e explicar bem o aparelho para aluna perceber o efeito positivo do BERP.



Aula nº 13, Aluno B

Resultado positivo.

Durante esta aula o Jaime conseguiu apresentar e aplicar técnica Buzzying com boa execução do aluno e percepção da importância do Buzzying.

Introduziu também parte importante do estudo o canto. Aluno logo percebeu e melhorou nível de intervalos na peça.

Aula nº 21, Aluno B

Resultado positivo.

Durante esta aula o Jaime conseguiu trabalhar com aluno com problemas especialmente de desmotivação. Demonstrou que sem trabalho regular não é possível executar uma boa performance com bom feedback de outros e seu próprio. Aqui é importante trabalho na área de psicologia com o aluno.

Aula nº 25, Aluno B

Resultado positivo.

Durante esta aula o Jaime bem trabalho na parte ritmica na análise da performance, descobrindo os defeitos e aplicar várias formas de exercícios para corrigir o problema. Abordou bem a relação de articulação na parte musical durante estudo e performance. Explicou e demonstrou bem essência de ritmo na música.

21.9.2019

Prof. Bohdan Sebestik

Assinatura:

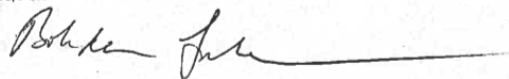


Figura 13. Parecer do Professor Supervisor

Reflexão sobre a Prática Educativa Supervisionada

No papel de estagiário da AME no ano letivo 2018/2019 assumo ter sido uma oportunidade extremamente enriquecedora e imprescindível. Para além do esforço da instituição em acolher e permitir alunos neste âmbito, foi importante para mim a abertura do professor Nuno Costa em aceitar este desafio, além do trabalho acrescido que teve. Certamente me foram transmitidas as ferramentas básicas para o meu futuro enquanto professor.

No decorrer da observação de aulas do professor Nuno Costa foram notáveis os cuidados e o rigor de todos pequenos detalhes inerentes à pedagogia, tais como a postura exemplar, a consciência da sua influência nos alunos, a transmissão de valores morais e éticos, a capacidade de tolerância e adaptação às circunstâncias, a capacidade de controlo temperamental, a minúcia e o impacto do discurso. É com este afínco que o professor Nuno Costa encara a pedagogia e exerce a um nível de excelência. Aprendi também que a prática educativa da música pode abranger várias variantes possíveis em que todos os alunos reúnem condições diferentes, ambições diferentes, objetivos diferentes e níveis de empenho diferentes. Porém, a educação de todos eles move-se no mesmo sentido no que respeita à integridade e estruturação de um cidadão. Aliado à prática pedagógica observada foi de igual forma importante o constante trabalho cooperativo com o professor Nuno Costa, tal como o professor Bohdan Sebestik na orientação e *feedback* da minha abordagem pedagógica, direcionando-me para uma melhor conduta na sala de aula, a objetividade do discurso, a clareza nos conteúdos, conhecimentos alusivos aos problemas comuns dos alunos e adaptação às circunstâncias iminentes no ensino básico e secundário.

Por fim, agradeço profundamente aos alunos que prescindiram de algumas aulas para colaborar neste trabalho e se expuseram sem reservas, na presença de uma individuo externo, permitindo-me evoluir como professor.

Referências Bibliográficas

Academia de Música de Espinho (2017/2020). Projeto Educativo de Escola. Disponível em: <http://musica-espinho.com/academia/files/2015/11/pee1720.pdf>.

Capítulo III |
Projeto de Investigação – Metodologias de Ensino em
Portugal: a Perceção dos Alunos e Docentes no Ensino
Profissional da Trompa

Introdução

O processo educativo deve ser guiado de acordo com os objetivos pretendidos, seja por uma metodologia individualizada, seja por uma metodologia em grupo, para atingir a máxima eficácia na aprendizagem (Brighebti, Biacatti & Souza, 2015). As metodologias podem ser compreendidas como “um conjunto de procedimentos didáticos, representados por seus métodos e técnicas de ensino” (Nérice, 1978, citado em Brighebti et. al, 2015, p. 283).

Os modelos de ensino individual e em grupo no formato de *masterclass* utilizados pelos docentes têm despertado muitas questões no âmbito da eficácia de cada um deles.

Ao longo dos anos, enquanto aluno de trompa, integrei aulas de ensino individual e em grupo, cuja própria experiência e de colegas levantou opiniões não consensuais acerca dos benefícios e eficácia de cada uma. O facto de ter contato com pedagogos de renome no domínio da trompa e as suas classes noutros países, suscitou mais questões acerca da ambiguidade na escolha dos métodos.

Assim, esta investigação surge de um interesse particular, da experiência académica em contextos específicos de ensino de música e da carência de investigação nesta área, assumindo duas dimensões conceituais. Por um lado, a caracterização particular de cada uma das modalidades de ensino (individual e grupal) e, por outro, a comparação dos dois modelos em termos de eficácia na aprendizagem.

O objetivo geral concerne na compreensão das perceções da população-alvo (alunos e docentes) sobre as aulas individuais ou em grupo no ensino profissional da trompa, procurando dar resposta à questão “Qual o método de aprendizagem/ensino mais eficiente e benéfico para o aluno?”, ao analisar, de forma exaustiva, os dados recolhidos acerca de cada uma das convicções dos participantes sobre as referidas modalidades de ensino.

De acordo com relatos dos colegas, da experiência académica e do que está evidenciado na literatura (e.g., Moreira, 2015; Tourinho, 2007), parece reunir consenso de que o ensino em grupo será o método mais vantajoso na aprendizagem de um instrumento.

Este tipo de ensino, embora seja um pouco usual no ensino instrumental, os resultados dos professores que põem em prática este método começam a saltar à vista.

Sendo a música uma forma de expressão e comunicação, é uma arte que requer integração e interação por parte do aluno/professor/público. Por norma o músico vivencia várias situações tais como provas, recitais, concursos, orquestra, *masterclass*, entre outras, onde o músico está sempre sujeito a um público, um júri, um professor.

Por conseguinte, neste método, há um equilíbrio entre a aprendizagem técnica do instrumento e os conteúdos teóricos que se assemelham ao método individual, acrescentando o dinamismo e a interação constante entre professor e os alunos e abrindo espaço para debate, enriquecendo assim o ensino musical.

Esta investigação, para além de considerar a literatura já existente, trata-se de analisar as perceções sobre dois modelos de ensino sobre os quais, até ao que foi possível conhecer, não existem evidências empíricas e teóricas nesta área.

Neste sentido, este estudo também vem dar resposta a possíveis viés adquiridos sobre o ensino individual, considerando as razões pela qual os docentes selecionam este método de ensino e quais as considerações destes profissionais e alunos que favoreçam esta metodologia. Para além disso, no que concerne ao ensino em grupo, esta investigação pretende descrever e compreender todas as condições e variáveis inerentes que viabilizem esta prática de ensino, percebendo de que forma se considera um método mais positivo.

Em suma, e pelas razões supracitadas, este estudo e a investigação nesta área considera-se importante para que se compreenda, de uma forma aprofundada, estes dois métodos de ensino no sentido de auxiliar, não só atuais e futuros docentes como também os responsáveis pela implantação de cada um destes métodos nas escolas. Será assim um auxílio a uma reflexão sobre os prós e contras que cada uma destas abordagens comporta em prol de uma educação mais benéfica para os alunos.

Revisão da Literatura

A *performance* musical é um processo multifacetado que requer aquisição de várias competências que vão além da coordenação motora, a notar: i) competências cognitivas, ii) competências mnésicas, iii) competências emocionais, iv) competências comportamentais e, v) competências sociais, que serão influenciadas pela aprendizagem musical e instrumental (Davidson, Faulkner e McPherson, 2009, citado em Moreira, 2015).

Teorias e processos de aprendizagem. O conceito de aprendizagem tem sido alvo de numerosos estudos ao longo do tempo. No início, estes estudos eram influenciados por uma perspectiva comportamentalista, em que a aprendizagem consistia na consequência de respostas face a estímulos. Com o tempo, as perspectivas cognitivistas vieram a contrariar as anteriores, em que se assumia a aprendizagem como resultado de uma postura ativa do indivíduo. Mais tarde, surgem vários autores concetualizar a aprendizagem à luz de uma perspectiva humanista (Ostermann & Cavalcanti, 2010).

Contudo, de acordo com Oliveira (1999), o conceito de aprendizagem, independentemente da sua concetualização, não pode ser separado das funções da inteligência e da memória (Moreira, 2015).

Inteligência. Investigações relacionadas com inteligência têm ocupado uma posição de destaque na história desde o final do Século XIX (Oliveira-Catro & Oliveira-Catro, 200; Roazzi & Souza, 2002), nomeadamente, **i)** Binet, um dos pioneiros, destacou a inteligência como a capacidade de o indivíduo se adaptar ao ambiente (Moreira, 2015), destacando que as diferenças inter-individuais decorriam das funções mentais mais complexas (e.g., memória, atenção, compreensão) (Almeida, 2002); **ii)** Piaget, aliado da perspectiva cognitivista, considerava a inteligência como um processo de readaptação e acomodação, que permitia a adaptação do indivíduo ao ambiente externo e interno; **iii)** Vigotsky destacou a influência do ambiente social para a evolução das funções mais inatas para funções mentais superiores; **iv)** Sternberg, desenvolveu a teoria triárquica considerando a inteligência e a sua relação com o interior do indivíduo, com o mundo externo e com a experiência de vida (Moreira, 2015); e **v)** Gardner com a elaboração da teoria das inteligências múltipla, considerando várias inteligências (e.g., lógico-matemática, corporal cinestésica, linguística, interpessoal) (Chiarrelly & Barreto, s/d).

No contexto musical surge também a inteligência associada e a sua ligação a outras inteligências, tais como a capacidade de controlar movimentos corporais, coordenar a motricidade fina e grossa e manipular objetos (Moreira, 2015). Assim, na definição de Gardner (1989), emerge a definição de inteligência musical como a “habilidade de produzir e apreciar ritmo, tom e timbre; apreciação de formas de expressão musical” (p.6). Adicionalmente, vários autores vieram em defesa de outras inteligências adjacentes à inteligência musical, nomeadamente, a inteligência

matemática e a inteligência linguística (Moreira, 2015). Já no final do século XX, aparece a valorização da inteligência emocional em que Goleman (1999) a definiu como a capacidade de se automotivar, de reconhecer não só as próprias emoções como também a dos outros e de aplicar estas emoções a nível individual e interpessoal (Queroz, Neri & Campinas, 2005). Como esperado, a inteligência emocional e o contexto da música estão intimamente ligados. Neste sentido, a música serve como expressão emocional e, em vários casos, uma estratégia adotada para o *coping* das próprias emoções (Moreira, 2015).

Memória. Por sua vez, a memória concerne na capacidade de um indivíduo armazenar informação e recordá-la. Este processo consiste em três fases distintas: i) a transformação da informação recebida em representações mentais (aquisição); ii) o seu armazenamento e a manutenção por uma variedade de tempo, tendo em conta a necessidade da mesma para o sujeito (retenção) e; iii) recuperação da informação (recordação) (Esgalhado & Simões, 2010).

Um dos modelos mais clássicos da memória concerne na divisão de diferentes “armazéns”. Este modelo é composto por componentes estáticas e com funcionalidades bem definidas: i) input; ii) registo sensorial – representação dos aspetos físicos dos estímulos (50ms a 700ms para a memória visual e 1 a 2 segundos para a auditiva); iii) armazenamento a curto prazo- memória imediata com capacidade de armazenar grupo mínimo de informação. Este tipo de memória armazena informação por um período breve de 15 a 30 segundos se não forem utilizadas certas estratégias (e.g., repetição). Este tipo de memória recebe as informações já codificadas pela memória sensorial e retém essa informação por um período breve, quer seja para a sua utilização, para a eliminação ou organizadas na memória a longo-prazo; e, iv) armazenamento a longo-prazo - por sua vez, a memória a longo-prazo tem uma capacidade de retenção ilimitada, com a capacidade de guardar informação por longos períodos de tempo (Baddeley, Eysenck & Anderson, 2009; Esgalhado & Simões, 2010; Ramos, 2012). É neste último tipo de memória que se insere a memória de processamento, estando esta associada à aprendizagem de um instrumento musical. A memória de processamento diz respeito a uma memória inconsciente das competências, que por norma, são adquiridas pela prática e repetição (Mastin, 2010).

Os músicos utilizam várias estratégias de memorização aquando a aprendizagem de um instrumento. A memorização por repetição é a mais comum na aprendizagem de

um repertório, envolvendo a repetição de sequências melódicas. A memória por visualização, por sua vez, consiste na aprendizagem com o uso da partitura através da análise e compreensão dos sinais que a compõe. A memorização auditiva é também uma das estratégias de aprendizagem utilizada pelos músicos, consistindo na imitação do que ouvem, sem recurso à partitura. Por fim, a memorização por transferência concerne na aprendizagem através da partitura e da respetiva imaginação dos sons ou da sensação motora do que compõe a partitura (Ramos, 2012).

Aprendizagem. Como referido anteriormente, a memória e a inteligência surgem como constructos adjacentes ao processo de aprendizagens. Assim, neste tema será abordado a sua definição, as teorias da aprendizagem e as metodologias específicas.

A aprendizagem, tal como a memória e a inteligência, tem sido alvo de vários estudos à luz de diferentes paradigmas, a notar: o modelo comportamentalista, o modelo cognitivista e o modelo humanista.

Modelo comportamental. Estas perspetivas comportamentalistas direcionam-se à aprendizagem como resultado de um condicionamento “estímulo-resposta” num processo passivo do sujeito. Vários foram os autores apoiantes desta abordagem, sendo os mais evidenciados o Ivan Pavlov, John Watson e Burrhus Skinner.

Foi através dos seus estudos com animais que Pavlov percebeu que o comportamento estava condicionado a estímulos, sendo que, em 1903, publicou um artigo sobre o reflexo condicionado e que foi premiado com o Nobel da Medicina um ano depois. Existem vários termos presentes na teoria de Pavlov: i) o aliciamento (provocar uma resposta automática); ii) emparelhamento (a associação entre um estímulo aliciador e um estímulo neutro); iv) Estímulo incondicionado (provoca uma resposta reflexa); v) estímulo neutro (não provoca nenhuma resposta reflexa) e vi) estímulo condicionado (inicialmente neutro mas que com vários emparelhamentos com o estímulo incondicionado, passa a provocar uma resposta reflexa). O exemplo mais famoso deste condicionamento foi o cão de Pavlov que inicialmente foi exposto a um estímulo neutro (campainha) e quando esta soava era-lhe apresentada uma refeição (estímulo incondicionado). Perante esta exposição, o cão salivava-se (resposta reflexiva) (Ostermann & Cavalcanti, 2011).

Por sua vez, Watson, à luz dos trabalhos de Pavlov, focou-se no comportamento humano através das investigações envolvendo os estímulos e as respostas. Em adição ao autor anterior, Watson acrescentou nos seus estudos a importância do papel das

emoções. Toma-se o exemplo do medo: este também poderia ser condicionado através de um estímulo incondicionado com um estímulo neutro. Watson explica também que a aprendizagem através do princípio da frequência (quantas mais vezes se associar uma resposta a um estímulo, mais fácil se aprende a resposta) e do princípio da recentidade (quanto mais recente se associar uma resposta a um estímulo, mais fácil se aprende) (*idem*).

Por último, a concepção de Skinner quanto à aprendizagem concerne na modificação do comportamento, ao organizar as condições estimuladoras de forma a que o aluno aprenda, surgindo aqui o conceito do reforço. Segundo este autor, o comportamento aprendido é resultado dos estímulos externos que são controlados por meio de reforços, se um reforço positivo o comportamento tenderá a aumentar, se um reforço negativo, o comportamento tenderá a diminuir. Na prática de ensino, à luz desta perspectiva, a aprendizagem tem como processo i) estabelecimento de objetivos; ii) análise da tarefa de aprendizagem; iii) executar o plano, e aplicar o reforço aquando respostas corretas (*idem*).

Modelo cognitivista. Esta perspectiva enfatiza a cognição na aprendizagem, através da atribuição de significados. Aqui estão inseridos os processos de compreensão, transformação, armazenamento e uso da informação. Entre outros, os autores defensores desta corrente são Bruner e Piaget.

Piaget e Bruner criaram um modelo centrado no sujeito que considera a evolução do conhecimento, segundo o qual, através da concordância entre a assimilação e a acomodação, o sujeito constrói estruturas ou esquemas equilibrados, sendo que cada nova etapa integra em si os conteúdos das etapas precedentes (Moreira, 2015). Quando o indivíduo assimila, ele incorpora na mente os seus esquemas de ação, quando isso não acontece, o indivíduo ou desiste ou modifica. Quando modifica, ocorre a acomodação, que leva à criação de novos esquemas e, conseqüentemente, ao desenvolvimento cognitivo (Ostermann & Cavalcanti, 2011) (Moreira, 2015; Ostermann & Cavalcanti, 2011).

Modelo humanista. As teorias humanistas focam o seu estudo nos motivos e interesses de cada ser humano. Na década de 50, Maslow apresentou uma teoria que enfatizava a motivação, segundo a qual as necessidades do ser humano estão organizadas numa hierarquia de importância. Na base dessa mesma hierarquia constituem as necessidades fisiológicas (e.g., alimentação, sono), depois as de

segurança (e.g., proteção, fuga), seguido das sociais (e.g., relações de amizade, de amor), das de estima (e.g., autoconfiança, necessidade de aprovação) e, no topo, as de autorrealização (realização do seu potencial e do seu desenvolvimento). Por sua vez, Carl Rogers, a aprendizagem ocorre através da experiência do aluno, onde o interesse e a motivação do mesmo são essenciais para a eficácia da aprendizagem. Neste sentido, o pedagogo tem como função o auxílio ao aluno no estabelecimento de níveis de integração, bem-estar e autoestima, ou seja, a criação de um ambiente positivo, livre de pressões e medos. Assim, nesta perspectiva, a aprendizagem ocorre em função da consideração do pedagogo pelos sentimentos, preocupações e vontades dos alunos, em detrimento dos conteúdos programáticos.

Modelo sociocultural. Vygotsky destaca-se pelo seu modelo psicossocial, enfatizando a importância do desenvolvimento intelectual, as interações sociais dos indivíduos e as condições de vida. Neste sentido, a aprendizagem conduz ao desenvolvimento, sendo potenciada pela interação do indivíduo com o contexto sociocultural (Ostermann & Cavalcanti, 2011). Segundo Oliveira (2004), esta teoria compreende a aprendizagem como resultado da interação social contínua, onde se trocam objetivos, experiências e ideias (Gomes, Costa, Neves, Schimiguel, Silveira & Amaral, 2010). Vygotsky introduziu o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, que consiste no desenvolvimento pessoal, potenciado pela interação e orientação de adultos ou pares (Fino, s/d).

Teoria da aprendizagem musical. No contexto musical, foi desenvolvida por Edwin Gordon a Teoria da Aprendizagem Musical, dando relevância ao processo de compreensão da música em detrimento da sua decoração. Esta teoria afirma que os alunos devem aprender padrões e não as notas individuais e, para acederem a um nível mais avançado, devem adquirir competências no nível atual. Assim, os alunos devem aprender, por ordem ascendente: i) padrões rítmicos e tonais; ii) movimento; iii) canções; iv) memorização de obras; v) exploração de como usar os padrões, improvisação e criatividade; e vi) ler e escrever a notação musical. Esta autora acredita tratar-se de um modelo para o auxílio a uma *performance* segura e correta, resultado de uma maior compreensão e aprendizagem (Guimarães, 2015).

Aprendizagem em contexto escolar. Com a evolução dos tempos, a dualidade ensino-aprendizagem tem vindo a mudar. Um dos modelos mais coincidentes com a

atualidade é o de Johnson & Johnson (1999). Este modelo assenta em seis ideais: i) “O conhecimento é construído e transformado pelo aluno – o professor deve criar as condições necessárias para que haja uma atribuição de significado ao conteúdo a aprender, mas é o aluno que processará a informação através do seu sistema cognitivo e que retê-la-á na memória a longo prazo para que a possa usar novamente, processá-la e reconstruí-la caso seja necessário; ii) Os alunos são sujeitos ativos na construção do seu conhecimento, ativando as suas estruturas cognitivas já existentes e criando novas estruturas resultantes da incorporação do novo conhecimento; iii) Todos os alunos podem melhorar, e o professor deve manter o objetivo de valorizar e desenvolver as competências e talentos de cada aluno; iv) A aprendizagem é um processo simultaneamente individual e social. Aqui, os autores salientam a importância de o professor conseguir criar relações positivas de compromisso e afetividade com os alunos e entre os alunos, pois, posteriormente, quanto maior for a pressão que os alunos sentem ou quão mais difícil for a realização de determinada tarefa, mais importante será ter uma rede de apoio social; v) Todos os pontos anteriormente mencionados só poderão ocorrer num contexto cooperativo; vi) Educar requer uma considerável prática de ensinar e uma formação contínua” (Moreira, 2015, p. 53). Estes ideais são também suportados pela perspetiva sociocultural de Vygotsky, que considerava a importância do meio na aprendizagem do aluno, como supracitado nas teorias de aprendizagem (Ostermann & Cavalcanti, 2011).

Fatores mediadores da aprendizagem. Existem vários fatores evidenciados na literatura que medeiam o processo de aprendizagem. Contudo, para efeitos da presente investigação, apenas serão abordados os fatores relativos às relações interpessoais (colegas e professor) e às emoções e motivação.

Emoção e Motivação. As emoções medeiam o processo de aprendizagem no sentido dos processos cognitivos, da tomada de decisões e na motivação. No que concerne aos processos cognitivos e estratégias, as emoções desempenham um papel mediador que irá resultar na iniciação, na aceleração, na alteração ou interrupção destes processos. Neste sentido, estudos demonstram quando uma pessoa experiencia emoções positivas (e.g., felicidade) tende a ser mais flexível, criativo e usar mais o conhecimento. Por outro lado, as emoções negativas (e.g., ansiedade) estão mais associadas à falta de atenção e ao uso de estratégias rígidas. Assim, os impactos das emoções nestes processos cognitivos têm consequências ao nível da aprendizagem, da

performance e da resolução de problemas. As emoções, como supracitado, têm também impacto na tomada de decisões, sendo esta influenciada pela procura de emoções positivas e minimização de emoções negativas (e.g., não estudar para o exame para evitar sentimentos de desespero e vergonha ao falhar) e por experiências passadas (e.g., não estudar para um exame porque quando estudou no anterior não teve sucesso). Relativamente ao impacto das emoções na motivação, sendo que, quando as emoções são otimizadas também a motivação será e, conseqüentemente, terá um impacto positivo na aprendizagem. Neste sentido, para potenciar a aprendizagem e a *performance*, é preciso ter em consideração as necessidades do aluno em termos emocionais e motivacionais, estratégias para aumentar a valorização de certa tarefa e melhorar o ambiente académico no sentido de auxiliar na autonomia do aluno (Kim & Pekrun, 2014).

Neste seguimento, a motivação, como referido, também constitui um fator influenciador do contexto de aprendizagem. O constructo de motivação é definido como “um processo que tenta explicar fatores de ativação, direção e manutenção da conduta, face a um objetivo desejado” (Nieto, 1985, citado em Ribeiro, 2011), sendo dividida em motivação extrínseca e motivação intrínseca. No que concerne à motivação extrínseca, o comportamento está dependente do meio exterior e metas externas, tais como a fuga à punição e/ou a procura de recompensa. No caso da motivação intrínseca, o comportamento é mediado pelos interesses e disposições do aluno, não estando direcionada para uma recompensa, mas sim para a satisfação pessoal. Os alunos motivados intrinsecamente envolvem-se mais na aprendizagem (e.g., adquirir conhecimentos, desenvolver competências), comparativamente aos alunos motivados extrinsecamente, mais preocupados com a demonstração de competência e aquisição de avaliações positivas. Em contexto de sala de aula, urge a importância de o professor utilizar estratégias que auxiliem a aquisição de conhecimentos. Estas estratégias poderão comportar a modificação de atitudes e valores potenciadores da aprendizagem, a promoção da autoconfiança e valorização do aluno, a recompensa e a promoção de um meio ambiente positivo (e.g., sentimento de pertença, à vontade em tirar dúvidas e pedir ajuda). De acordo com Díaz e Kempa (1991), os materiais didáticos e as estratégias didáticas podem até ser os melhores, mas serão inúteis se os alunos não estiverem interessados nem motivados para as mesmas. Tanto os métodos de ensino como as estratégias de aprendizagem só serão eficazes se o aluno estiver motivado. Neste sentido, existem quatro tipos de motivações: i) direcionadas para o sucesso; ii) movidas

pela curiosidade; iii) movidas pela consciência e iv) motivação social. Por exemplo, os alunos socialmente motivados respondem melhor em contexto de grupo, enquanto que os que são movidos pela curiosidade reagem melhor na resolução de problemas (Ribeiro, 2011).

Um dos fatores que pode influenciar a motivação diz respeito ao *feedback*. De acordo com Duke (2014), um *feedback* eficiente é aquele que transmite ao aluno a qualidade do seu trabalho, pedindo uma determinada ação ou o evitamento de um determinado comportamento (Fernandes, 2015), seja através de uma resposta positiva ou, para corrigir algo que não corresponda ao objetivo, deve informar sobre o que deve melhorado (Fernandes, 2015). Neste sentido, o *feedback* tem um papel potenciador na aprendizagem, informando o progresso ou retrocesso do aluno, indicando os recursos para fazer face às necessidades observadas, além de motivá-los ao envolvimento na execução das atividades (Farias et al., 2015).

Relação com pares. “As relações com os pares, e o modo como estas se desenrolam (bem-sucedidas, pautadas por suporte e identificação, ou caracterizadas por exclusão ou vitimização, por exemplo) têm um papel fundamental no desenvolvimento psicossocial e educativo das crianças e jovens” (Veiga, Wentzel, Melo, Pereira & Galvão, 2014, p. 1869), seja na motivação académica, na autoestima ou no desempenho escolar. Neste contexto, têm sido abordadas diversas variáveis adjacentes à relação com os pares tais como, amizades próximas, amizades em contexto de atividades partilhadas (e.g., colegas de turma), qualidade das relações (e.g., baixos níveis de conflito), tipo de suporte (e.g., académico, emocional) e a polaridade das relações (positivas-negativas), que influenciam o sucesso académico e pessoal do aluno. As relações positivas com os pares surgem como impulsionadoras do envolvimento escolar, promovendo a sensação de pertença e a experiência de sentimentos positivos. Segundo Wentzel (2003), relação com os pares tem um papel mediador no ajustamento escolar, estando estas divididas em: i) relações de aceitação; ii) relações de proximidade (colegas); e, iii) relações de amizade. No que concerne às relações de aceitação, estas tem sido relacionadas com a motivação, com a satisfação escolar, competências sociais, prossecução de objetivos de aprendizagem, sendo que o sentimento de pertença influencia o envolvimento e este, consequentemente, medeia o desempenho académico. Contrariamente, as relações caracterizadas pela rejeição estão associadas ao baixo interesse escolar. Por sua vez, as relações de amizade dizem respeito ao grupo de amigos e, segundo a literatura, está

associado a melhores notas, ao maior cumprimento de tarefas, ao melhor ajustamento e envolvimento escolar, menos situações de *bullying* e menor vitimação. Por último, nas pesquisas realizadas sobre as relações de proximidade (colegas), demonstraram que o clima relacional influencia o envolvimento escolar. Neste sentido, a literatura refere as percepções negativas sobre a relação com os colegas estavam associadas ao menor envolvimento escolar, outros estudos referem que o apoio de colegas estava associado a um maior envolvimento (Veiga et al, 2014). Assim, parece existir alguma coerência na literatura sobre o impacto negativo no desenvolvimento académico perante relações hostis e as consequências positivas decorrentes de boas relações com os pares.

Relação com docentes. Vários autores têm vindo a demonstrar a importância da relação positiva entre professores e alunos. Neste sentido, é referido na literatura as implicações tanto no desenvolvimento social do aluno como na sua aprendizagem. Os alunos que têm uma relação mais chegada, positiva e de apoio com os seus professores, estão mais predispostos a conseguir atingir objetivos, comparativamente àqueles que tem relações conflituosas. Assim, as relações mais positivas contribuem uma maior à vontade para os alunos exporem as suas necessidades académicas, desenvolvimentais e emocionais (Rimm-Kaufman & Sandilos, s/d). De acordo com Daniels e Perry (2003), os professores que utilizam estratégias mais individualizadas, i.e., envolvem o aluno na tomada de decisão, têm maior sensibilidade às diferenças individuais e reconhecem as necessidades pessoais, individuais e desenvolvimentais, potenciam mais a motivação nos alunos do que aqueles que negligenciam estas dimensões (Rimm-Kaufman & Sandilos, s/d). Algumas estratégias podem ser utilizadas para que a relação com os alunos seja positiva, tais como: i) evitar mostrar irritabilidade perante os alunos, ii) conhecer os *backgrounds* dos alunos, os seus interesses, nível académico e emoções; iii) ajudar a adquirir competências de pensamento e de aprendizagem; iv) oferecer ajuda aos alunos (e.g., apoio às suas necessidades, responder às suas dúvidas); v) interagir com os alunos de forma respeitosa e responsiva, e) vi) ensinar a importância dos pares na escola, através de estratégias de respeito e carinho pelos outros (*idem*). Por outro lado, as relações negativas entre esta díade, pode ter consequências negativas no desenvolvimento social-emocional e académico do aluno (*idem*). Libâneo (2004) demonstra aspetos adjacentes a esta relação, nomeadamente a transmissão de conhecimentos, envolvimento numa relação pessoal pautada pelo respeito, confiança e afetividade e a existência de parâmetros funcionais e curriculares. Segundo o autor “o

professor tem a função de facultar as bases morais e críticas para o aluno, para além do conhecimento (...) Embora a transmissão de conhecimentos seja importante no processo, o professor deve ter sempre em conta o lado afetivo e emocional do aluno, que funcionam como facilitadores da aprendizagem” (Venda, 2017).

Aprendizagem em contexto musical. O ensino da música em Portugal ocorre em vários contextos, nomeadamente, no ensino genérico (dirigidos a todos os alunos independentemente das suas competências), no ensino especializado de conservatórios e academias (para alunos com aptidões específicas para uma área artística) e no ensino profissional, que se destina à aquisição de formação para os alunos serem músicos profissionais (Ribeiro & Vieira, 2019).

O decreto lei nº310/83 consistiu num ponto de viragem para o ensino profissional da música em Portugal. Este consistiu na implementação das artes no sistema nacional de educação. Os conservatórios e academias foram convertidos em escolas secundárias e elementares especializadas, em que os alunos tinham a oportunidade de ingressar em regimes integrados, suplementares e articulados. Foram também criados cursos avançados na área da música nas universidades e politécnicos (Ribeiro & Vieira, 2015).

Com este decreto, nos anos 90 em Portugal ocorreu um aumento no número de escolas de música, acompanhado também do aumento de escolas profissionais (*idem*), cujas funções consistem em preparar o aluno para uma atividade laboral como instrumentistas. Este curso é disponível para alunos ingressados no ensino secundário, que desejam a inserção no mercado de trabalho como músicos ou prosseguir o estudo da música no ensino profissional (Santos, 2014).

Modalidades de ensino. Veiga (2006), refere a importância das estratégias a serem utilizadas no ensino. Uma estratégia determina o uso de informações, os recursos e métodos que serão utilizados para a execução dos objetivos específicos e compreende o processo de apresentação e aplicação dos conteúdos. Estas estão adjacentes aos métodos de ensino, mediando a relação entre professor e aluno, e são necessárias no processo de ensino-aprendizagem (Brighenti, Biavatti & Souza, 2015). Os métodos de ensino-aprendizagem constituem expressões educacionais que visam dar resposta às necessidades do conhecimento, implicando procedimentos técnicos, científicos e relacionais envolventes da aprendizagem do aluno (Cabral, 2013). Neste sentido, os métodos de ensino podem consistir na aprendizagem em grupo ou individual.

Ao longo dos anos, o ensino da música tem vindo a ter uma perceção privilegiada sobre o ensino individualizado. Este tipo de ensino é caracterizado pela díade professor-aluno, a partir da qual o aluno observa e segue as instruções do professor, assumindo este como o seu modelo. Por sua vez, Harris e Grozie (2010) vieram salientar os benefícios adjacentes ao ensino instrumental em grupo (Pintão, 2013).

Ensino individual. A aprendizagem individual segue um modelo caracterizado pela dualidade entre o docente e o aluno (Pintão, 2013), com a finalidade de ensinar, corrigir e melhorar a *performance* e conhecimento do mesmo.

Este método, originário do “conservatório”, ainda hoje é preferenciado pelos professores de instrumento e pelas instituições de ensino, comportando a aquisição de competências essenciais, nomeadamente, competências de trabalhar sozinho e responsabilidade na realização de uma tarefa (Johnson & Johnson, 1999). A par disto, de acordo com os autores, esta metodologia permite ao professor ter a total atenção do aluno e vice-versa, sendo possível ao professor focar aspetos mais pormenorizados do aluno e das suas dificuldades. O ensino individual, de acordo com Lindvall e Bolvin (1973), tem como objetivo “desenvolver pessoas que procurem oportunidades para aprender e que tenham capacidade para estabelecer seus próprios objetivos, planejando um programa instrucional e avaliando suas atividades à medida que a aprendizagem progride” (Oliveira, 2018, p.13). Por sua vez, Cabral (2013) desenvolve mais ao considerar certas características adjacentes a este método, a notar: i) o atendimento às diferenças individuais e o perfil do aluno, de forma a dar resposta às necessidades, gostos e interesses de cada um; ii) a oportunidade de progresso ao ritmo de cada um; iii) desenvolvimento de iniciativa, criatividade e autonomia; iv) empoderamento do aluno, permitindo o seu papel ativo no processo de aprendizagem. Em suma, esta metodologia de ensino-aprendizagem tem como vantagens a consideração das necessidades do aluno, os seus conhecimentos, os estilos e ritmo de aprendizagem e os interesses e motivações de cada um (Oliveira, 2018).

Vários autores são os que vêm a contestar esta metodologia. Por exemplo, Cruvinel (2013) refere “(n)a aula individual, o professor, ele é o detentor do conhecimento ou ele também é o único espelho. O aluno se volta só para o professor”, resultando numa procura de cursos e *masterclasses*, de forma a alargar os seus conhecimentos através do contacto com outras técnicas e outras visões (Cabral, 2008).

Também Gaunt (2008) referiu a existência de visões positivas perante a metodologia em grupo por parte de docentes, seja por questões de gestão de tempo, seja pela aprendizagem decorrente do contacto com os colegas (Costa, 2012).

Ensino em grupo. Em primeiro lugar é necessário fazer uma contextualização de forma a compreender o ambiente inerente às aulas em grupo. Entende-se aula em grupo a presença de um professor/tutor e dois ou mais alunos. Assim sendo, o ensino em grupo pode ser designado como uma metodologia de ensino e aprendizagem onde os alunos aprendem em conjunto, com o professor a promover uma dinâmica em conjunto (Pintão, 2013). Pode-se considerar que existem vários contextos de ensino/aprendizagem em grupo que não são considerados como base de aprendizagem, mas sim contextos onde os alunos podem aplicar todos os conceitos e técnicas aprendidas nas aulas de instrumento (individuais ou em grupo). No que concerne ao contexto de grupo podemos considerar os ensaios de orquestra ou até mesmo as aulas de música de câmara que, embora ocorram em grupo, acabam por ter uma responsabilidade pedagógica diferenciada das aulas de instrumento. Neste âmbito, Barbosa (2011) refere que no contexto de grupo todos os alunos dentro da sala têm um papel ativo atendendo a um fim comum, a preparação do repertório para uma possível apresentação, onde o professor/maestro lidera o grupo consoante a sua experiência e ideologia musical. Neste caso, os conteúdos não se centram nas dificuldades individuais e na resolução dos mesmos, mas sim num momento onde os alunos aplicam todo o conhecimento absorvido nas aulas de instrumento (Santos, 2014). Por outro lado, as aulas em estilo *masterclass* revelam uma dinâmica diferente. Aqui, embora haja um público, a ação é centrada apenas no professor e no aluno. Cerqueira (2010) admite que o estilo *masterclass* contempla as características da individualização na aprendizagem com componentes de interação social, acabando por fazer a distinção entre ensino em grupo e ensino individual com público. Abel Moraes (1997) caracteriza este método como uma forma de aprendizagem com base na interação social enfatizando a motivação, a cooperação, a observação e reflexão, espírito crítico, a orientação do professor e do restante grupo através da auto e hetero avaliação originando o desenvolvimento técnico e musical através da partilha das experiências inerentes à individualidade de cada aluno (*idem*). Também Cabral (2010) definiu as aulas em grupo como “o método de ensino em grupo é uma atividade coletiva que promove a integração e a colaboração dos alunos na execução de uma tarefa, cujo fim é comum a todos.” (p. 110), em que os alunos

discutem conteúdos, soluções e escutam os *feedbacks* dos colegas e, fundamentalmente, se auxiliam na aquisição de conhecimentos e no desenvolvimento de aptidões e competências (Johnson & Johnson, 1999). Neste contexto, vários foram os educadores que vieram a reconhecer a importância do ensino em grupo, como alternativa ao ensino individualizado, quer pelo trabalho ao nível da funcionalidade da música (e.g., leitura à primeira vista), quer pelo seu nível social (Vilaça, 2017), ou nível psicológico (Pintão, 2013). Baker-Jordan (2003) refere observações sobre esta metodologia de ensino, mais especificamente a importância de os alunos observarem e serem observados pelos colegas da turma de forma a adquirirem aprendizagem; a interação entre os alunos de forma a partilharem as ideias; e o professor como mediador nestas interações. De acordo com Johnson e Johnson, a dinâmica dos grupos envolve características do tipo interpessoal entre os membros do grupo, decorrendo consequências positivas ao nível do funcionamento e da produtividade. Neste sentido, os alunos estão sob uma interdependência positiva, de forma a atingirem objetivos comuns (Cabral, 2013).

De facto, na sequência dos contributos de Vygotsky, a aprendizagem centrada no aluno evidencia-se no confronto com as suas aprendizagens prévias, potenciadas pelo diálogo que se promove entre as experiências do indivíduo com as do outro com quem interage (*idem*), destacando-se o papel educativo em grupo em detrimento do contexto individual (Pintão, 2013).

A dinâmica de grupo depende do reconhecimento dos perfis dos alunos que participam, dos seus perfis cognitivos, emocionais e sociais, dos seus conhecimentos e maneira de ser e de estar de cada um dos membros do grupo (Cabral, 2013).

É nesta dinâmica que o aluno trabalha a autoconfiança e cria um espírito grupal que lhe potencia o desenvolvimento auditivo e crítico no interior do grupo em que está inserido (*idem*).

Em seguida, na fig. 14 e fig. 15 serão demonstradas as vantagens e desvantagens referenciadas na investigação de Santos (2010), quer para o aluno, quer para o professor.

Vantagens para o aluno	Dificuldades para o aluno
<p>Desenvolvimento do conhecimento musical</p> <p>Descoberta em conjunto dos conceitos musicais</p> <p>Desenvolvimento de habilidades técnicas</p> <p>Desenvolvimento do senso artístico</p> <p>Desenvolvimento do senso estético</p> <p>Desenvolvimento da sociabilidade</p> <p>Desenvolvimento do senso crítico</p> <p>Desenvolvimento da autonomia</p> <p>Maior cooperação</p> <p>Maior motivação</p> <p>Desenvolvimento da disciplina</p> <p>Maior atenção na atividade</p> <p>Aprendizado pela comparação</p> <p>Sentimento de pertença ao grupo</p> <p>Possibilidade de executar repertório desde o início</p> <p>Desenvolvimento da criatividade</p> <p>Conhecimento de estilos musicais diferentes</p> <p>Percepção de modos diferentes de interpretação</p> <p>Competição saudável</p> <p>Baixo número de desistências</p> <p>Desinibição</p> <p>Possibilidade do aluno ver e ouvir o desenvolvimento de outros alunos</p> <p>Permite a discussão crítica das interpretações individuais</p>	<p>Não há reposição de aulas, o aluno que falta perde o conteúdo dado</p> <p>Faltas, mesmo que esporádicas, prejudicam a sequência da aula do grupo</p> <p>Turmas podem ser muito grandes</p> <p>O aluno pode não se adaptar ao grupo</p> <p>Espaços inadequados</p> <p>Número de instrumentos pode ser insuficiente</p> <p>Professores podem ter pouca habilitação</p> <p>Pode haver inadaptação na transição do ensino coletivo para a subsequente adoção do ensino individual</p> <p>Pode haver falta de comprometimento de alguns elementos do grupo</p>

Figura 14. *Vantagens e Desvantagens para o aluno*

Vantagens para o professor	Dificuldades para o professor
<p>Melhor gestão do tempo</p> <p>Professor facilitador</p> <p>Maior motivação para lecionar</p> <p>Não repetição de conteúdos</p> <p>Melhor rendimento da aula</p> <p>Participação mais ativa dos alunos</p> <p>Cumplicidade dos alunos nas tarefas</p>	<p>O preconceito dos outros professores em relação às aulas de instrumento em grupo</p> <p>Possibilidade de as aulas serem consideradas apenas pelo lado lúdico, quer pela escola quer pelo aluno</p> <p>Falta de material didático requer maior trabalho para organizar e planejar a aula</p> <p>Demora na identificação dos alunos descomprometidos dentro do grupo, torna a aula mais difícil de ser gerida</p> <p>Heterogeneidade do grupo requer um bom planeamento da aula, o que demanda tempo</p> <p>O professor deve ser flexível quanto ao ritmo e desenvolvimento da aula</p>

Figura 15. *Vantagens e Dificuldades para o professor*

Método

Participantes

Alunos. A amostra foi constituída por inicialmente por 42 alunos, dos quais 4 foram excluídos, 3 por não frequentarem o ensino secundário e 1 por falta de informação relativa à idade e ao nível de ensino. Dos 38 participantes incluídos, 36,8 % do sexo feminino e 63,2 % do sexo masculino, com idades compreendias entre os 15 e os 21 anos ($M= 16,95$; $DP=1,43\%$). Todos os participantes estão no nível de ensino profissional, sendo que a maioria está no ensino da trompa entre os quatro e os oito anos.

Caracterização da amostra- Alunos

M (DP; Min., Max.) / % (N)

Sexo	
Feminino	36,8 (14)
Masculino	63,2 (24)
Idade	16,95 (1,432; 15, 21)
Escolaridade	
Secundário	100 (38)
Anos de aprendizagem da trompa	
3	5,3 (2)
4	10,5 (4)
5	15,8 (6)
6	15,8 (6)
7	18,4 (7)
8	18,4 (7)
9	7,9 (3)
11	2,6 (1)
12	2,6 (1)
13	2,6 (1)

Professores. A amostra foi constituída por 7 professores, todos do sexo masculino, com idades compreendias entre os 30 e os 40 anos (M= 34,86; DP= 4,18%). A maior percentagem da amostra *Docentes* tem o Mestrado como habilitações académicas. Todos os participantes dão aulas no ensino profissional, lecionando adicionalmente ou em Ensino Básico ou Ensino Superior. Os anos de experiência no ensino de Trompa variam entre quatro a 20 anos.

Caracterização da amostra-Docentes

M (DP; Min., Max.) / % (N)	
Sexo	
Feminino	0 (0)
Masculino	100 (7)
Idade	
	34,86 (4,18; 30, 40)
Habilitações Académicas	
Licenciatura	42,9 (3)
Mestrado	57,1 (4)
Anos de ensino da trompa	
4	14,3 (1)
5	14,3 (1)
8	14,3 (1)
13	14,3 (1)
15	28,6 (2)
20	14,3 (1)
Ensino em que leciona	
Básico e Secundário	85,7 (6)
Secundário e Superior	14,3 (1)

Instrumentos

Foi administrado via *OutlookForms* um inquérito de autorrelato, que abordava questões estritamente relacionadas com a temática da presente investigação.

Relativamente ao inquérito aos alunos, este foi constituído por duas partes: a primeira parte englobava as variáveis sociodemográficas (sexo, idade, ano de escolaridade) e número de anos que frequentava o ensino da trompa; a segunda parte, consistia num grupo de questões constituído por 19 questões. No que concerne ao inquérito aos docentes, também este foi constituído por duas partes: a primeira parte englobava as variáveis sociodemográficas (sexo, idade, habilitações académicas), número de anos que lecionava e a que nível de ensino lecionava; a segunda parte, consistia num grupo de questões constituído por 13 questões.

Procedimentos

Para a realização deste estudo, foram utilizados dois guiões de entrevista semiestruturada (um para os alunos e outro para os docentes) que, inicialmente, seria administrado pessoalmente. Contudo, não só para abranger todas as escolas profissionais a nível nacional, como também para garantir a confidencialidade e privacidade de cada participante, optou-se por ser administrado via *OutlookForms*.

Por conveniência geográfica, os participantes foram convidados a responder a este estudo via e-mail ou pessoalmente, através dos seguintes *links*:

Alunos:[https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=DQSIkWdsW0yxEjajBLZtrQAAAAAAAAAAAAAYAAJoxGK5UQzZOVTFORUQ1VUw1WUFSR1hTREU5RkhGNy4u](https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=DQSIkWdsW0yxEjajBLZtrQAAAAAAAAAAAAAYAAJoxGK5UQzZOVTFORUQ1VUw1WUFSR1hTREU5RkhGNy4u;);

Professores:<https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=DQSIkWdsW0yxEjajBLZtrQAAAAAAAAAAAAAYAAJoxGK5UNTUVVVEdEVkc0WjEwRU9MWFhOVkhTWVM5WS4u.>

Os critérios de inclusão definidos para o presente estudo diziam respeito ao nível de ensino (profissional) e o ensino/aprendizagem do instrumento Trompa.

Posteriormente, para efeitos analíticos dos dados da primeira parte do inquérito supramencionado, foram realizadas análises exploratória e descritiva através do *software Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) e, para a segunda parte, foram analisadas no *software NVivo*, através da Análise Temática de caráter indutivo.

Procedimentos de Análise

Na análise temática adotou-se o procedimento de codificação indutiva, em que os temas identificados estão diretamente ligados aos dados, não se procurando ajustar a um quadro de codificação preexistente. Recorremos ao *software Nvivo12* para o processo de organização, codificação e interpretação dos dados.

Resultados

Professores

Objetivos de ensino. Os dados recolhidos apontaram para uma tendência da opinião dos docentes sobre os objetivos de ensino no ensino profissional. Todos os docentes relatam a importância da aquisição de competências musicais e técnicas (e.g., “Conhecimentos técnicos e musicais” - prof. 1), direcionadas para o futuro profissional do aluno nomeadamente para o ensino superior (n=6) e para o mercado de trabalho

(n=2). Adicionalmente é referido a importância de dotar o aluno não só das supracitadas competências profissionais como também *soft skills* (e.g., “Ter autonomia na forma de organizar o trabalho” prof. 6; “valores éticos morais e profissionais” - prof. 4).

Metodologias de ensino utilizadas. Todos os participantes lecionam aulas individuais, sendo que cinco deles concilia esta metodologia com aulas em grupo, sendo que nenhuma opta apenas pelas aulas individuais. Relativamente à escolha do método utilizado, a maioria (4 participantes) refere ter sido imposta pela direção da escola. Dos participantes restantes um referem ter sido opção própria enquanto que o outro refere ter sido uma opção própria em articulação com a escola.

Estratégias de ensino aplicadas em contexto de aula. De acordo com os dados recolhidos, vários docentes referiram que a principal estratégia nas aulas concerne em adequar o modo de ensino em função do aluno (e.g., dificuldades, metas, objetivos) (e.g., “Tento utilizar todas as possíveis de acordo com as necessidade e dificuldades dos alunos e/ou objetivos a alcançar” - prof. 6). Para além disto, são referidas estratégias tais como disciplina musical, adequação de repertório, definição de metas e objetivos e transmissão de conteúdo via oral.

Estratégias de comunicação aplicadas em contexto de aula. Apesar de ser referido apenas por um professor, este refere utilizar estratégias de comunicação para uma melhor aprendizagem do aluno (“Diálogo com o aluno para verificação e melhor compreensão de conteúdos” - prof. 3).

Estratégias relacionais em contexto de aula. Das três referências às questões relacionais, existe uma maior valorização para uma relação de proximidade com o aluno, para que este tenha uma sensação de à vontade para expor questões adjacentes à aprendizagem (e.g., falhas, dúvidas, dificuldades) (e.g., “ter, sempre que possível, uma relação de proximidade, de forma a que os alunos se sintam "bem" e à vontade na sala de aula, sem receio de "falhar" ou expressar as suas dúvidas e dificuldades, procurando manter um ambiente de trabalho saudável, onde os alunos se sentem confiantes e motivados” - prof. 1). Um dos docentes que aborda a importância de estratégias relacionais realça o valor do reforço positivo dos alunos.

Audições/provas por período. No âmbito da frequência de audições por período, o aluno tem oportunidade de maioritariamente, ter duas audições por período. Porém

este número varia de uma a três audições por período (e.g., “a instituição onde leciono divide o ano letivo em 3 períodos, e em cada período são feitas 2 audições” - prof. 1).

Frequência da preparação para provas. Relativamente à frequência com que os professores usufruem do contexto de aula para a preparação de provas ou concursos externos todos relatam a preparação ser feita anualmente, seja “todos os trimestres” - prof. 6, “todas as aulas” - prof. 2, “sempre que possível” - prof. 1, ou “com regularidade” - prof. 7). A maioria dos docentes ainda refere acompanhar sempre que possível os alunos durante a realização desta atividade (e.g., “acompanho se a minha disponibilidade assim permitir” - prof. 3).

Estratégias de ensino em contexto de prova. Relativamente à estratégia utilizada em contexto de prova, a maioria dos docentes que apontou para estratégias de ensino, realçaram a relevância das múltiplas simulações de prova. Para além disso é também referido por um deles a importância da preparação rigorosa e intensiva do repertório.

Estratégias focadas na emoção e motivação em contexto de prova. Ensinar a aceitar possíveis falhas no sentido evolutivo e incutir foco concentração e confiança, parecem ser as estratégias que alguns professores recorrem de forma a ajudar os alunos em contexto de prova (e.g., “... uma audição pode ser uma atividade stressante, por este motivo procuro ajudar o aluno a compreender que “falhar” faz parte do processo evolutivo técnico e musical e que quanto melhor preparar o programa a executar mais seguro se sentirá, desta forma mantendo o aluno confiante e motivado” - prof. 1). Adicionalmente, os dados revelaram a importância que os docentes dão a estas questões emocionais e psicológicas dos alunos, sendo que quatro dos sete docentes enunciaram estratégias adotadas.

Exemplificação do docente. Todos os docentes relataram que tocam regularmente nas aulas de trompa no sentido de exemplificar o material em prática (“em situações de demonstração” - prof. 7; “quando entrego partituras novas, deste modo demonstro o tempo e o caráter da obra ao aluno” - prof. 1). Cinco deles referem tocar ou já terem tocado conjuntamente com o aluno, a notar as seguintes situações: “exemplifico todo que o aluno deve estudar e trabalhar” - prof. 2, “Quando necessária uma exemplificação que permita ao aluno compreender o material em prática” - prof. 3, “exemplificando o repertório” - prof. 6 e “situações de demonstração” - prof. 7.

Método mais vantajoso. A maioria dos docentes considerou as aulas individuais como o método mais vantajoso no ensino profissional da trompa (n=4). Porém, não por muita diferença, três dos docentes referiram a importância de uma abordagem conciliadora das aulas individuais e das aulas em grupo, sendo que um demonstrou a sua opinião em função das necessidades dos alunos (e.g., “Ambas, depende do nível dos alunos e das suas necessidades” - prof. 5).

Neste seguimento, aquando questionados sobre as suas perceções sobre uma abordagem conciliadora das duas metodologias, cinco dos docentes afirmaram uma posição concordante, enquanto que o professor 1 refere “considero que a melhor estratégia é a lecionação individual das aulas” e o professor 6 diz “A relação de 50% entre aulas individuais e colectivas considero desajustada”. Sobre os possíveis obstáculos à implementação de uma abordagem multimétodo, a maioria dos docentes relata questões relacionadas com a disponibilidade de horários (e.g., “conjunção de horários entre os vários regimes de ensino” - prof. 4). Dois dos docentes referiram também questões relacionadas com a individualidade do aluno (e.g., necessidades, objetivos). As diretivas do ministério e a indisponibilidade de salas também parece ser uma condicionante para uma multiabordagem na perspetiva dos docentes. Por fim, um dos docentes avança não existirem quaisquer inconvenientes.

Relação docente-aluno. De acordo com os dados recolhidos, a maioria dos docentes idealiza na sua relação com os alunos as questões da amizade e confiança, com o objetivo de colocar os alunos à vontade para que estes se sintam confortáveis em expressar as suas dúvidas e dificuldades (e.g., “Relação de proximidade e amizade, de forma a que os alunos se sintam “bem” e à vontade na sala de aula, sem receio de falhar ou expressar as suas dúvidas e dificuldades” - prof.1), potenciando o seu crescimento académico e pessoal. Para além da consideração destes valores, alguns docentes consideram a importância do respeito nesta diáde.

Alunos

Aprendizagem da trompa. De acordo com os dados recolhidos, os alunos participantes iniciaram a aprendizagem da trompa por vontade própria (15 alunos) ou por influência de terceiros (13 alunos), dos quais maioritariamente familiares (10 alunos). Para além destes principais motivos de aprendizagem, são também referidos a curiosidade em aprender um instrumento (e.g., “curiosidade sobre os instrumentos musicais” - aluno 3), a existência e/ou frequência em bandas filarmónicas (e.g.,

“existência de uma banda filarmónica na minha terra” - aluno 29), a admiração por outros músicos nomeadamente membros da família (e.g., “a minha mãe tocou trompete quando era adolescente e sempre nos contou história (...) tocava para nós quando iam amigos lá a casa e então sempre tive o desejo ser como ela era naqueles momentos” - aluno 16), o contato com a música desde a infância (“os meus pais sempre me levaram a concertos na casa da musica quando era pequena e surgiu uma oportunidade de entrar numa escola de música da Banda” - aluno 37) e também por *hobbie* (“ocupação de tempo” - aluno 25) ou autoajuda (“o fato de me ajudar a ultrapassar os meus problemas e levar-me para um mundo completamente diferente” - aluno 31).

Instrumento pretendido. O ingresso no ensino específico do instrumento trompa não foi desejado pela maioria dos alunos, sendo que 21 deles relataram não se tratar do instrumento que queriam aprender e os restantes 17 referiram tratar-se do instrumento inicialmente pretendido. Neste sentido, daqueles a que lhes foi imposto a trompa como instrumento a aprender, 9 deles relatam ter reagido negativamente a esta imposição (e.g., “ao início chorei imenso e fiquei super chateada quando o meu maestro me estava a tentar mudar de instrumento. Detestava trompa” - aluno 16) e sete alunos reagiram de forma positiva (e.g., “reagi muito bem porque assim que tirei o primeiro som na trompa fiquei logo muito entusiasmado” - aluno 27). Relativamente às reações da família dos alunos à aprendizagem da trompa, 22 dos alunos relatam terem tido uma reação positiva (e.g., “a minha família sempre reagiu muito bem e sempre mostrou um grande apoio” - aluno 7) e cinco deles dizem que os familiares não gostaram da decisão da aprendizagem da trompa (e.g., “acharam o instrumento muito grande e barulhento” - aluno 25).

Ensino profissional. Como anteriormente referido, todos os alunos incluídos na presente investigação, à data da recolha dos dados, estavam inseridos no ensino profissional de trompa.

Metodologia de aprendizagem no ensino profissional. No que concerne à metodologia utilizada pelos professores dos participantes no ensino profissional da trompa, a grande parte refere que a sua aprendizagem deste instrumento é feita através de aula individual (n=26), enquanto que 11 dos alunos frequentam aulas individuais e em grupo.

Carga horária. Relativamente à carga horária no que concerne à aprendizagem do instrumento, 32 dos alunos dizem ter duas aulas por semana, três relatam ter três aulas por semana, um apenas uma aula e os restantes entre duas a três horas.

Disciplinas preferenciais. No que diz respeito às disciplinas preferenciais 25 dos alunos participantes revelaram preferência pela aula de individual de instrumento, seguindo de disciplinas correspondentes a aulas de grupo, i.e, música de câmara (n=9), naipe de trompas (n=5), orquestra (n=10) e Teoria e Análise Musical (n=1). Os restantes alunos demonstraram a sua preferência por aulas em grupo, nomeadamente orquestra (n=6), coro (n=1), aulas teóricas (n=3), música de câmara (n=1) e naipe (n=2).

Perceção das aulas individuais. Relativamente a esta metodologia de ensino, parece reunir consenso de que se trata de um método bastante positivo para os alunos, sendo que 13 das respostas direcionaram-se para questões da individualidade (e.g., “trabalho imensas características individuais, descubro mais de mim, o que posso fazer, o que sou capaz” - aluno 7; “o professor pode dizer tudo só direcionado para um aluno” -aluno 6). Alguns dos alunos direcionam este carácter positivo baseados nos resultados que obtêm (e.g., “cada aula aprendo sempre mais algo sobre a trompa, e maneiras novas de melhorar a minha técnica e o som” - aluno 32; “sinto que estou a evoluir” - aluno 37), e pelo à vontade que sentem comparativamente à presença de terceiros na sala de aula (e.g., “trabalhar de forma mais profícua, sem olhar critico e por vezes pejorativo dos colegas" aluno - 35; "estás numa sessão com o teu professor onde podes errar , pedir ajuda” - aluno 13; “maior à-vontade para tirar as dúvidas que tivermos, para falar do nosso próprio percurso, para propor metas e definir objetivos” - aluno 38). Algumas das respostas direcionam também para a importância destas aulas no âmbito da relação com o professor (e.g., “converso com o meu professor sobre como está a correr a escola, sobre as minhas dificuldades, alguns desabafos” - aluno 7; “a relação entre o meu professor é excelente, ele é muito bom” - aluno 10). Para outros alunos parece existir a perceção de que esta metodologia potencia um nível de exigência direcionada para ao aluno (e.g., “nelas trabalho mais forçadamente” - aluno 21; “máxima da atenção do que faço com o instrumento e o que posso fazer melhor dali em diante” - aluno 33; “o professor puxa por mim” - aluno 27), podendo estes ter mais oportunidade de serem ajudados pelo professor. Outras vantagens realçadas pelos alunos dizem respeito às particularidades da aula, nomeadamente uma maior disponibilidade horária (“mais tempo para tocarmos e mostrarmos o preparado, temos mais tempo para ouvir os

comentários” - aluno 14; “quer queiramos ou não, ter sempre aulas com outros a assistir, tira tempo de aula” - aluno 18) e características adjacentes ao contexto de aula (“as aulas são dinâmicas e motivantes” - aluno 27; “bastante, dinâmicas, divertidas, exigentes” - aluno 9).

Apesar da maioria apontar vários motivos de preferência desta metodologia, dois dos alunos referem que esta metodologia não corresponde às suas ambições (“não estão ao nível que pretendo, o que me deixa frustrada e desconcentrada” aluno 5; “existem coisas que poderiam ser melhores” - aluno 3) e o aluno 20 justifica a sua posição ao relatar “Não muito, prefiro tocar para os meus colegas”.

Perceção das aulas em grupo. Relativamente a esta metodologia de ensino, a maioria dos alunos (n=35) demonstra uma perceção positiva face à mesma. Neste sentido, são referidos vários motivos adjacentes, maioritariamente associados ao *feedback*, recebido ou dado, (e.g., “é sempre bom ouvir opiniões de outras pessoas para que se possa melhorar” - aluno 11; “podemos expressar as nossas opiniões sobre algum parâmetro” - aluno 1) e à possibilidade de ser ouvido ou ouvir colegas (e.g., “são boas para fazer os aquecimentos, escalas e arpejos, exercícios de flexibilidades, trilos, exercícios mais "secantes" que são sempre bons ouvirmos outros a tocar e não os fazer sozinhos” - aluno 17; “muito enriquecedor estar a tocar para outras pessoas” - aluno 21), seja pela aprendizagem que se adquire (“podemos adquirir mais conhecimentos com os nossos colegas de naípe” - aluno 29), seja para perder certos medos que tocar para um público acarreta (e.g., “estamos a tocar para diversas pessoas o que poderemos pensar que seja uma audição” - aluno 12). Para além dos motivos principais supracitados, alguns alunos referiram a importância das aulas em grupo para o desenvolvimento de relações entre pares (e.g., “partilhar experiências vividas” - aluno 38) e para uma melhor preparação para situações de audição/prova (e.g., “prepara-nos para um momento de avaliação” - aluno 36). Um dos alunos referiu também as características específicas neste tipo de metodologia (“têm uma dinâmica diferente e boa” - aluno 2). Apesar da maior parte dos alunos ter uma perceção favorável em relação a este método de ensino, quatro dos alunos referem os aspetos negativos na objetiva deles, seja em relação aos colegas (“constantemente a ser comparadas uma à outra, e isto deixa sempre alguma tensão no ar” - aluno 15), a si próprio (“as vezes sinto-me demasiado nervosa nessas situações” - aluno 2; “ainda temos muito para melhorar individualmente” - aluno 5) ou porque simplesmente não gosta da metodologia.

Perceção da eficácia. Neste seguimento, aquando questionados sobre qual a metodologia mais eficaz, a grande parte dos alunos (n=19) consideraram as aulas individuais mais eficazes comparativamente às aulas em grupo (n=13), por motivos de individualidade (e.g., “o professor concentra se nas tuas capacidades” - aluno 24), de à vontade (e.g., “sendo que me sinto mais confortável nesse ambiente a expor os meus problemas e dúvidas e a resolve- los” - aluno 2), de resolução de problemas (e.g., “porque o aluno e o professor trabalham os problemas do aluno de forma a ele crescer e resolver isso” - aluno 26), de concentração (e.g., “estamos mais focados e concentrados no que estamos a fazer” - aluno 9) e, por fim, um dos alunos refere tratar-se do método de ensino mais eficaz pela duração da aula (“tenho mais tempo para trabalhar” - aluno 31). 13 dos alunos demonstraram preferência pela metodologia “aulas em grupo”, sendo que os motivos mais referidos para esta opção estiveram relacionados com uma maior exposição ao *feedback* (n=7), seja de professores externos (*masterclass*), seja de colegas (e.g., “assim as pessoas avisam nos as partes que nos devemos melhorar” - aluno 28) e com questões de habituação a um público (n=5) (e.g., “são importantes para que o aluno possa sentir a pressão de tocar para outras pessoas, sendo avaliado ou não” - aluno 5). Em adição, foram referidos os motivos de confiança (e.g., “Acho que o aluno sente-se mais seguro, e, conseqüentemente tem menos medo de errar” - aluno 5), da exposição de dificuldades (e.g., “as dificuldades de quem toca podem ser as mesmas que as tuas e ajudaste rapidamente com os conselhos dados pelo professor naquele momento” - aluno 24) e de maior exigência (e.g., “uma aula *masterclass* tem mais impacto pois não podemos de todo falhar” - aluno 4) e aprendizagem (“acho que se aprende muito” - aluno 20). Para além da maioria dos alunos preferir as aulas individuais ou aulas em grupo, alguns dos participantes (n=7) revelaram a sua preferência por uma abordagem multimétodo (e.g., “Deveríamos ter a oportunidade de frequentar as duas pois estas complementam-se” -aluno 38; “Devemos ter ambas para obter uma melhor evolução” - aluno 21).

Perceção sobre a abordagem multimétodo. Aquando questionados sobre a possibilidade da conciliação das aulas individuais e as aulas em grupo, todos os participantes que responderam à questão (n=36) mostraram-se a favor desta abordagem. Neste sentido, foram enunciados vários motivos para as suas posições, maioritariamente a destacar a sua contribuição na evolução como trompista (e.g., acho que complementa muito aprendizagem de cada aluno devido ao facto de também abordar várias formas de

ensino” - aluno 7), seja pela maior diversidade (e.g., “não nos prende a apenas um tipo de ambiente, e é importante sabermos lidar com qualquer tipo de aula” - aluno 4), seja pela preparação para o futuro (e.g., “o desenvolvimento (...) ao longo da sua vida profissional” - aluno 1), ou pelo seu carácter abrangente (e.g., “dá aos alunos uma forma mais abrangente de ver o mundo da trompa” - aluno 37). Para além destes argumentos, alguns alunos referiram a importância do *feedback* (e.g., eficazes para o nosso desenvolvimento musical, conseguindo ter várias opiniões diferentes” - aluno 14), das questões relacionais (e.g., “convívio entre os colegas de naipe” - aluno 33), a perda de medos (“para mim é muito importante para perder o medo de tocar para as pessoas” - aluno 10) e, por fim, dois referiram uma conciliação mas com propósitos diferentes em cada metodologia (“uma para trabalhar problemas de afinação, técnica, sonoridade (individuais), e outra para nos deixar confortáveis a tocar em conjunto” - aluno 20; “seja na aula individual pelo carácter mais livre e até mais despreocupado das aulas, onde se aperfeiçoam as capacidades individuais, seja pela aula conjunta, onde se põe em prática o que se estuda” - aluno 35).

Participação em provas/audições. De acordo com os dados recolhidos, 35 dos 38 questionados já fizeram, em algum ponto da sua vida, provas/audições, sendo que sete referem especificamente fazê-lo com regularidade, nove com pouca regularidade/raramente, cinco referem fazer todos os anos, que varia entre uma a 6 provas anuais, dois relataram ter feito até à data uma prova e dois referirem ter começado no presente ano e, por fim, um relata ter feito prova uma vez. Dois dos alunos referem as questões de oportunidade (“Sempre que encontro algo e tenho disponibilidade” - aluno 6; “Tento sempre ver o máximo oportunidades possíveis” - aluno 24). Os restantes alunos referem apenas as situações de prova/audições, não sendo possível perceber a sua quantificação. Neste sentido, são referidas a frequência em provas de estágios de verão (n=5), em provas de orquestra (n=4) e concursos de música de câmara (n=1).

Reações dos alunos. De acordo com o relatado pelos alunos, 21 dos 33 alunos que relataram as suas reações demonstraram ter sensações negativas face a este tipo de contexto. Neste sentido, foram recolhidas 18 referências ao nervosismo, três à ansiedade e, apenas uma vez referenciada a insegurança, o medo, a pressão e a falta de controlo. Oito dos alunos anunciaram reações positivas em contexto de prova, nomeadamente ao nível do bem-estar (e.g., “Sinto-me extremamente bem” - aluno 20), no sentido

evolutivo (e.g., “de prova para prova e de audição para audição o meu à vontade em palco/perante um júri tem aumentado” - aluno 38) e da confiança (e.g., “sinto me sempre confiante” - aluno 15), conforto (“Sinto-bem, confortável” - aluno 7).

Relação aluno-docente. No que concerne à tipologia de relação com o professor de trompa, 33 dos 36 alunos que responderam à questão, relataram terem uma relação positiva com o mesmo, seja esta caracterizada pela proximidade (e.g., “com o nosso professor de trompa temos muita mais liberdade o nível de falar de assuntos pessoais, familiares, do dia dia” - aluno 13; “Uma relação espetacular, um professor honesto, sempre pronto a ajudar os alunos, e acima de tudo um amigo” - aluno 14, “ele é super fixe, tranquilo e divertido e, acima de tudo, é muito meu amigo. Parte das aulas eram passadas a falar sobre os problemas que eu tinha em casa e com ele a tentar ajudar-me” aluno - 16; “Um segundo pai” aluno - 10), seja pelo profissionalismo (e.g., “Boa relação, tento sempre ouvi lo o máximo possível para poder aprender” - aluno 22; “uma relação normal entre aluno e professor” - aluno 32; “Tenho uma boa relação com o meu professor, tendo ele sempre me a tentar ajudar a mandar cursos, estágios e aconselhar me do que devo participa” – aluno 33; “Bastante boa. Partilhamos dos mesmos gostos musicais e até formas de interpretar uma determinada obra, pelo que nos damos bastante bem. As nossas formas de estar são parecidas, pois levamos as coisas de uma forma mais calma” – aluno 35). Dos restantes três alunos, um deles relatou que a sua relação com o professor é pautada por conflitos (“cão e gato” – aluno 26), outro observou a sua distância relacional (“Uma relação muito "fechada" não exponho os meus problemas ao professor nem lhe digo muitas coisas que sinto o que me influencia” – aluno 17) e outro foi breve na sua resposta, não explicitando (“Não muito boa” aluno 20).

Postura/reacção do docente em contexto de aula individual. No que concerne à postura e reacção do professor em contexto de aula, existe um grande destaque nos comentários para a calma, paciência e assertividade dos docentes, dirigidos para uma maior preocupação dos docentes no auxílio para a resolução dos problemas dos alunos (e.g., “calma e até bastante paciente, sendo que quando faz alguma reparação àquilo que toquei, ele transmite a mesma com muita serenidade” – aluno 35; “Calmo dando sempre soluções para melhorar os meus pontos fracos” – aluno 30; “calmo e assertivo tentando sempre ajudar-me” – aluno 33). Alguns alunos, na sua perspectiva, referem que a postura e a reacção dos professores são condicionadas, seja por eles próprios (e.g., “Dependendo de como estou a tocar” – aluno 20; “quando percebe que estamos um pouco mais

relaxados e não estudamos o suficiente, mostra mais postura e respeito” – aluno 9), seja pelo professor (e.g., “existem dias que o meu professor está calmo com paciência, mas também existem dias que ele está com menos paciência” – aluno 3; “assertivo e paciente, mas às vezes fica um pouco irritado” – aluno 31). Perante as atitudes e comentários dos professores, todos os alunos que responderam à questão (n=31) admitem reagir de uma forma positiva, percebendo todas as abordagens dos professores como críticas construtivas e potenciadoras da sua aprendizagem (e.g., “minha reação a esses comentários são normais pois é tudo para o nosso bem” – aluno 11; “tento reagir sempre calma e de forma racional. Absorver o que ele diz e tentar melhorar” – aluno 16; “Reajo bem aos comentários e tento interioriza-los para fazer um trabalho melhor” – aluno 2; “bem e com vontade de seguir os seus conselhos” – aluno 21; “aceito bem porque são todos construtivos, não destrutivos” – aluno 27).

Postura/reação do docente em contexto de aula em grupo. Dos três alunos que referiram as atitudes do professor em contexto de aula, um deles destacou a assertividade (“o professor reage de forma assertiva nos comentários que faz” – aluno 34), a intimidação foi também realçada por um aluno (e.g., “Normalmente fala num tão irónico de forma a intimidar nos” – aluno 26) e, por último, a transversalidade de postura às aulas individuais (e.g., “O professor reage de forma igual como se estivéssemos numa aula individual. Dá sempre a sua opinião sobre o que temos que melhorar e quais os aspetos que já conseguimos melhorar” – aluno 38). Perante as atitudes e comentários dos professores, dos alunos que responderam à questão (n=22), 19 dos alunos admitem reagir de uma forma positiva (e.g., “Reajo bem aos comentários e aceito-os” – aluno 2), dos quais três alunos procuram dar resposta ao que é comentado pelo professor (e.g., “reajo bem e tento fazer o pedido” – aluno 33). Para além das reações positivas, alguns alunos referiram que a sua reação poderia variar (e.g., “às vezes fico contente outros um bocado triste mas depende o contexto” – aluno 15) e outro salientou a irritação (“Irrito-me, por saber que as coisas podem estar melhor e eu não sei como o fazer e ele também não me dizer exatamente como fazer” – aluno 16)

Como a especificidade das aulas em grupo é a presença de outros colegas, a postura/reação do docente perante um aluno pode suscitar diferentes reações por parte do observado devido à presença de terceiros. Assim, quando questionados sobre a reação à presença dos mesmos aquando comentários do professor, nove dos alunos relataram reagirem de uma forma positiva (e.g., “fico normal e tento melhorar quando di

não é bom” – aluno 15), sendo a maioria justificou com a aprendizagem adjacente a esses comentários (e.g., “Sinto-me “normal” perante os comentários dele em frente à classe pois tenho um grande à vontade com os meus colegas e no fim ao cabo estamos todos lá para aprender” – aluno 38; “É igual, estamos lá todos para melhorar e somos todos do mesmo instrumento” – aluno 6). Existem ainda referências a reações menos positivas (e.g., “Quando haviam assim comentários mais ríspidos, fazia me sentir mal” – aluno 18; “É um pouco mais desconfortável com os meus colegas presentes na sala” – aluno 3) ou de indiferença (e.g., “não ligo muito ao que eles pensam” –aluno 32; “Tento ignorar o facto de estar mais alguém na sala” – aluno 37).

Relação com os colegas. No que concerne à tipologia de relação com os colegas de trompa, 32 dos 37 alunos que responderam à questão, relataram terem uma relação positiva (e.g., “Da minha parte, relaciono-me bem com todos e inclusive por vezes estudo com eles também” – aluno 38; “Bem. Além de colegas, são amigos” – aluno 21; “Sinto-me como se fôssemos uma família” – aluno 34; “somos todos bastante unidos” – aluno 6), seja em contexto de aula seja noutros momentos. Para além das relações positivas, quatro alunos revelam uma perceção ambígua da sua relação com os colegas (e.g., “No geral dou-me bem com eles, mas detesto alguns elementos que se acham superiores aos outros e que fazem questão de esfregar na cara das pessoas a "sorte" (facilidades) que têm” – aluno 16; “Relaciono-me bem até, não temos aquela química do outro mundo dizendo assim, há sempre desentendimentos mas a relação é boa” – aluno 7). Apenas um dos alunos objetiva a sua relação com os colegas de forma menos positiva (“Não é uma relação muito fácil” – aluno 17).

Observação por colegas. Em contexto específico de exposição, 26 dos participantes afirmaram sensações de normalidade (e.g., “Geralmente costumo ficar normal” – aluno 3; “não tenho nenhum problema a tocar para outros colegas” – aluno 12), sensações de ajuda (e.g., “Sinto que posso ajudá-los e eles ajudarem me a mim” – aluno 15; “Sinto me bem e em certos casos até quero que eles me dêem as suas opiniões e me ajudem” – aluno 26), oportunidade a tocar para colegas (“Feliz por poder mostrar o meu trabalho” – aluno 4) e sensações de confiança e à vontade (e.g., “tenho mais confiança e segurança” – aluno 9; “Muitas das vezes sinto-me à vontade em tocar para os outros” – aluno 33). Porém, alguns dos alunos (n=19) relataram também os aspetos negativos consequentes desta exposição, maioritariamente o nervosismo (n=12),

seguido da vergonha (n=5), pressão (n=1), intimidação (n=1), exposição a julgamentos de valor (n=1) e o simples facto de não gostar de tocar para colegas (n=1).

Reações dos colegas. Neste seguimento, aquando questionados sobre as reações dos colegas quando ouvem o aluno questionado a tocar, 20 dos 24 alunos que responderam à questão referem a existência de comentários maioritariamente positivos e construtivos (e.g., “sempre de aspetos que devo de melhorar e processos que já melhorei” – aluno 38; “Devia me sentir mais à vontade a tocar, não ter medo de estar em palco, deixar os nervos de lado, dar continuidade às frases” – aluno 14; “Sabem dizer onde menos gostaram e onde podia melhorar em certas passagens mas por outro lado sabem dar elogio” – aluno 13), enquanto que quatro relataram dirigirem-lhes ou em algum momento já lhe terem dirigido comentários negativos ou destrutivos (e.g., “nunca ninguém faz criticas construtivas sobre o nosso trabalho” – aluno 8; “gozam comigo” – aluno 20; “Recebo comentários negativos” – aluno 5). Face aos comentários destinados aos alunos questionados, 25 dos 27 alunos que responderam, relataram sentir-se bem após este *feedback*, pois potenciam a aprendizagem e a motivação (e.g., “Tento sempre ver o lado positivo e tentar melhorar” – aluno 16; “sinto me bem a receber esses comentários, porque me sinto apoiada” – aluno 2; “sinto me bem porque me vai ajudar a crescer musicalmente e pessoalmente” – aluno 26). Porém, nem todos os alunos revelaram uma perceção positiva face aos comentários dos colegas, sendo que um aluno relatou que a reação depende do comentário recebido (“Bem e mal, depende um pouco de quem são os comentários e da maneira que são feitos” – aluno 17) e o outro avançou consequências negativas (“fico um pouco enervado” – aluno 28).

Análise e Discussão dos Resultados

Com o presente estudo pretendeu-se compreender as perceções dos alunos e dos docentes sobre a metodologia de ensino-aprendizagem individual e em grupo, ao nível das escolas de ensino profissional de trompa em Portugal. Neste sentido, importa em primeira instância, considerar os resultados decorrentes da metodologia de ensino-aprendizagem.

Relativamente aos dados obtidos junto dos professores, a presente investigação demonstrou a escolha preferencial do método individual em detrimento do método em grupo, quer por motivos de imposição da direção da escola, quer por própria escolha. Neste sentido, nenhum dos docentes referiu lecionar apenas a modalidade em grupo.

Estes resultados vão ao encontro com a literatura evidenciada, que refere que este método, originário do conservatório, ainda hoje é preferenciado por vários professores de instrumento e das instituições de ensino (Johnson & Johnson, 1999). Estes resultados, na minha percepção, podem também estar relacionados com: i) a carência de formação específica no contexto grupal; ii) aprendizagem individual enquanto alunos; iii) insegurança quanto à exposição a um público mais alargado; iv) falta de informação no âmbito dos métodos de ensino v) conservadorismo. Os resultados também mostraram que a maioria dos docentes considerou as aulas individuais como o método mais vantajoso. No entanto, importa salientar que cinco dos participantes conciliam a metodologia individual com a metodologia em grupo e quatro revelaram a importância da conciliação de ambas metodologias no ensino da trompa. Assim, tal como Gaunt (2008) referiu, começam a existir visões positivas perante a metodologia por parte dos docentes.

Apesar desta consideração, foi possível compreender alguns dos possíveis obstáculos desta abordagem percebidos pelos docentes, nomeadamente a dificuldade de conjugação de horários, impossibilidade de dar uma resposta tão aprofundada às necessidades e objetivos de cada aluno e também questões mais extrínsecas como as diretivas do ministério e indisponibilidade de recursos (salas).

No caso dos alunos, os dados recolhidos permitiram perceber que a grande maioria tem aulas em contexto individual, mostrando a concordância com os resultados obtidos junto dos docentes. Aquando questionados sobre este tipo de aulas, parece reunir consenso de que se trata de um método bastante positivo para os alunos, por questões de individualidade, dos resultados mais positivos, pelo à vontade que sentem, pela relação com o professor, pelo nível de exigência e pelo tempo mais extenso a tocar para o professor. As evidências na literatura vêm suportar estas vantagens, sendo que o método individual tem como características adjacentes o atendimento às diferenças individuais e o perfil do aluno, de forma a dar resposta às necessidades, gostos e interesses de cada um; a oportunidade de progresso ao ritmo de cada um; o desenvolvimento de iniciativa, criatividade e autonomia; o empoderamento do aluno, permitindo o seu papel ativo no processo de aprendizagem (Cabral, 2013).

Relativamente aos dados recolhidos sobre o método em grupo, quase todos os alunos (à exceção de dois) demonstraram tratar-se de uma metodologia bastante positiva, nomeadamente ao nível do *feedback* e à possibilidade de ser ouvido ou ouvir

colegas, seja pela aprendizagem que se adquire, seja para perder certos medos que tocar para um público acarreta. De acordo com a literatura, *feedback* tem um papel potenciador na aprendizagem, informando o progresso ou retrocesso do aluno, indicando os recursos para fazer face às necessidades observadas, além de motivá-los ao envolvimento na execução das atividades (Farias et al., 2015). Assim, os alunos ao tocar para colegas, estão expostos a uma quantidade mais diversificada de *feedbacks*, auxiliando melhor a sua aprendizagem com o auxílio dos pares. Três alunos referiram também a importância das aulas em grupo para o desenvolvimento de relações entre pares e para uma melhor preparação para situações de audição/prova. Neste contexto, vários foram os educadores que vieram a reconhecer a importância do ensino em grupo, como alternativa ao ensino individualizado, quer pelo trabalho ao nível da funcionalidade da música, quer pelo seu nível social (Vilaça, 2017), ou nível psicológico (Pintão, 2013).

Relativamente à percepção de eficácia de cada uma destas metodologias, observou-se uma diferença não muito significativa entre o método individual e o método em grupo. Contudo, os alunos parecem perceber as aulas individuais como mais benéficas para a sua aprendizagem. Estes resultados parecem coerentes com os dados obtidos nas disciplinas preferidas dos alunos, em que 25 deles revelaram a preferência pela aula individual de instrumento.

No que concerne à preferência pelas aulas individuais, poderá ser justificado pelos dados obtidos sobre as percepções das aulas individuais (e.g., individualidade, relação com o professor, à vontade), mas também no que concerne à tipologia de relação com os outros colegas da classe, nos sentimentos consequentes da observação e comentários dos colegas. Neste sentido, alguns dos alunos referiram questões mais negativas associadas a estas relações, o que pode explicar a sua percepção mais desfavorável das aulas em grupo. Assim, a literatura refere que as percepções negativas sobre a relação com os colegas estavam associadas ao menor envolvimento escolar, outros estudos referem que o apoio de colegas estava associado a um maior envolvimento (Veiga et al, 2014). Quanto à observação dos colegas, muitos dos alunos referiram sentir-se nervosos pela exposição, podendo ser explicado por características próprias ou dos outros, como por exemplo, quando lhe dirigem comentários destrutivos. Por exemplo, aquando questionados sobre a frequência em provas/audições, dos alunos que já realizaram estas provas, a maioria referiu sensações de nervosismo. Assim, os

impactos das emoções nos processos cognitivos têm consequências ao nível da aprendizagem, da *performance* e da resolução de problemas (Kim & Pekrun, 2014), o que poderá levar também a um evitamento deste tipo de contextos e até mesmo à percepção negativa das aulas em grupo.

Por outro lado, a maioria dos alunos percebe a sua relação com os colegas como positiva, sentindo-se à vontade perante a observação dos mesmos. Isto poderá dever-se ao facto de, na ótica dos alunos, receberem comentários positivos e construtivos sobre a sua prestação em contexto de aula e até mesmo por características próprias do aluno (e.g., extroversão). Neste sentido, os alunos relataram que perante a observação dos colegas tem sensações de ajuda, confiança e à vontade e tem oportunidade de tocar para outros. Assim, os resultados estão de acordo com o que relata Johnson e Johnson (1999) no sentido em que os alunos discutem conteúdos, soluções e escutam os *feedbacks* dos colegas e, fundamentalmente, se auxiliam na aquisição de conhecimentos e no desenvolvimento de aptidões e competências. Estes resultados poderão, então, explicar o porquê de existirem preferências pelas aulas em grupo, comparativamente às aulas individuais, sendo que, de acordo com Veiga e colaboradores (2014), nas pesquisas realizadas sobre as relações de proximidade (colegas), demonstraram que o clima relacional influencia o envolvimento escolar. A importância das relações com os pares é também falada nas obras de Vygotsky. De acordo com este autor, a aprendizagem centrada no aluno evidencia-se no confronto com as suas aprendizagens prévias, potenciadas pelo diálogo que se promove entre as experiências do indivíduo com as do outro com quem interage (*idem*), destacando-se o papel educativo em grupo em detrimento do contexto individual (Pintão, 2013).

Por fim, relativamente a uma abordagem multimétodo, todos os alunos demonstraram uma visão favorável, apontando motivos tais como: destacar a sua contribuição na evolução como trompista, a maior diversidade, a preparação para o futuro e pelo carácter abrangente. Do que foi possível encontrar investigações que aborde esta conciliação e a eficácia decorrente da aplicação dos dois métodos no contexto de ensino musical. Porém, na minha opinião, os alunos poderão ter esta perspectiva positiva pelo facto de considerarem as vantagens dos dois modelos. Assim, cada uma destas abordagens pode dar resposta às desvantagens da outra. Por exemplo, nas aulas em grupo será possível preparar os alunos para a *performance* em público (e.g., provas) e as aulas individuais poderão ser abordadas necessidades de cada aluno com maior detalhe que não é possível nas aulas em grupo.

Com a presente investigação foi possível também conhecer as estratégias utilizadas pelos docentes, sejam de ensino, de comunicação, relacionais e focadas na motivação e emoção. Esta referência é bastante importante para compreender que estratégias são mais importantes na ótica dos docentes para potenciar a aprendizagem dos alunos, para servir aqueles que consideram ser os objetivos do ensino profissional. Aqui importa salientar as questões adjacentes à relação professor-aluno na aprendizagem, evidenciada na literatura por vários autores. As questões associadas à emoção e motivação são relatadas pelos docentes. Neste sentido, é referido estratégias como aceitar possíveis falhas no sentido evolutivo e incutir foco concentração e confiança). Adicionalmente, os dados revelaram a importância que os docentes dão a estas questões emocionais e psicológicas dos alunos, sendo que quatro dos sete docentes enunciaram estratégias adotada neste âmbito. A literatura vem a suportar esta importância, sendo que em contexto de sala de aula, urge a importância de o professor utilizar estratégias que auxiliem a aquisição de conhecimentos, de forma a modificar atitudes e valores potenciadores da aprendizagem, a promoção da autoconfiança e valorização do aluno, a recompensa e a promoção de um meio ambiente positivo (e.g., sentimento de pertença, à vontade em tirar dúvidas e pedir ajuda). De acordo com Díaz e Kempa (1991), os materiais didáticos e as estratégias didáticas podem até ser os melhores, mas serão inúteis se os alunos não estiverem interessados nem motivados para as mesmas. Tanto os métodos de ensino como as estratégias de aprendizagem só serão eficazes se o aluno estiver motivado. Os dados recolhidos demonstram também a consciência dos docentes para esta diáde, idealizando uma relação com os alunos pautada pela amizade, confiança, com o objetivo de colocar os alunos à vontade para que estes se sintam confortáveis em expressar as suas dúvidas e dificuldades, potenciando o seu crescimento académico e pessoal. Para além da consideração destes valores, alguns docentes consideram a importância do respeito. A literatura demonstra que os alunos que têm uma relação mais chegada, positiva e de apoio com os seus professores, estão mais predispostos a conseguir atingir objetivos, comparativamente àqueles que tem relações conflituosas. Assim, as relações mais positivas contribuem uma maior à vontade para os alunos exporem as suas necessidades académicas, desenvolvimentais e emocionais, potenciando a motivação do aluno (Rimm-Kaufman & Sandilos, s/d).

Relativamente aos dados dos alunos, foi possível compreender o número de participantes que ingressou no ensino da música por vontade própria e por influência de terceiros foi similar, sendo que a maioria estuda o instrumento que inicialmente não desejavam. Estas questões são importantes de considerar pelo impacto que têm na aprendizagem, através do fator mediador da motivação. Neste sentido, vários alunos poderão ter sido motivados extrinsecamente, em que a ingressão poderá estar relacionada como a fuga à punição e/ou a procura de recompensa (Ribeiro, 2015). Por outro lado, os alunos que ingressaram na escola de música por vontade própria e iniciaram com o instrumento pretendido estarão mais motivados para a aprendizagem dos que os que foram motivados extrinsecamente. Como é evidenciado na literatura, os alunos motivados intrinsecamente envolvem-se mais na aprendizagem (e.g., adquirir conhecimentos, desenvolver competências), comparativamente aos alunos motivados extrinsecamente, mais preocupados com a demonstração de competência e aquisição de avaliações positivas (*idem*).

É importante considerar também aqui os dados obtidos sobre a relação docente-aluno. Tanto nos dados obtidos junto dos docentes, como os dados junto dos alunos, parece haver um estabelecimento de relações positivas, pautadas pela confiança, proximidade e profissionalismo. Os alunos do ensino profissional parecem ter a visão do professor como mestre, regindo sempre de forma positiva perante os seus ensinamentos e comentários, procurando sempre dar resposta de forma a potenciar a sua aprendizagem. Vários autores têm vindo a demonstrar a importância da relação positiva entre professores e alunos na aprendizagem. Assim, os alunos que têm uma relação mais chegada, positiva e de apoio com os seus professores, estão mais predispostos a conseguir atingir objetivos, comparativamente àqueles que tem relações conflituosas. Assim, as relações mais positivas contribuem uma maior à vontade para os alunos exporem as suas necessidades académicas, desenvolvimentais e emocionais (Rimm-Kaufman & Sandilos, s/d).

Conclusão

Com o presente estudo pretendeu-se compreender então as perceções dos docentes e dos alunos do ensino profissional da trompa relativamente às diferentes metodologias de ensino.

A investigação encerra um conjunto de mais-valias e novidades em relação à investigação prévia desenvolvida neste domínio. Em primeiro lugar, trata-se de um estudo representativo da população docente e discente do ensino profissional de trompa da realidade portuguesa e, em segundo lugar, considera as perceções de forma a compreender aquilo que cada um considera ser mais eficaz ao nível pedagógico.

Os resultados indicaram que ainda predomina a preferência do método individual no ensino profissional da trompa, contudo, já se começa a considerar o método em grupo como complementar neste contexto de ensino. Pode-se então perceber que a abordagem individual deixa de ter uma visão exclusiva como é demonstrado na literatura e começa a urgir a necessidade das aulas em grupo, que vários autores tem vindo a defender.

Este estudo não debateu apenas aquilo que são os métodos de ensino e as perceções de cada grupo sobre estes, permitindo ir mais além. Neste sentido, a pesquisa sobre o tema “aprendizagem” e os resultados obtidos possibilitaram uma compreensão mais detalhada sobre questões como, i) as motivações e emoções; ii) as relações docente-aluno e aluno-colegas; iii) as teorias explicativas e as estratégias aplicadas pelos docentes portugueses.

A investigação nesta área considera-se importante para que se compreenda, de uma forma aprofundada, estes dois métodos de ensino no sentido de auxiliar, não só atuais e futuros docentes como também os responsáveis pela implantação de cada um destes métodos nas escolas. Poderá ser assim um auxílio a uma reflexão sobre os prós e contras que cada uma destas abordagens comporta em prol de uma educação mais benéfica para os alunos, não só na classe de trompas, mas também de outros instrumentos.

Não obstante, este estudo apresenta algumas limitações nas quais é importante refletir. Desde logo importa salientar as características da recolha dos dados, sendo que

foi aplicado em formato *online*, o que poderá ter impossibilitado respostas mais aprofundadas.

Para estudos futuros sobre nesta área seria importante aferir a eficácia de cada uma das metodologias por exemplo através da sua expressão nas classificações finais dos estudantes. Para além disso, seria importante incluir a investigação de outras classes instrumentais de forma a perceber a eficácia de cada um dos métodos num contexto mais abrangente do ensino da música.

Referências Bibliográficas

- Almeida, L. S. (2002). As aptidões na definição e avaliação da inteligência: o consenso da análise fatorial. *Paidéia*, 12 (23), 5-17.
- Baddeley, A., Eysenck, M. W. & Anderson, M. A. (2009). *Memory*. New York: Psychology Press;
- Cabral, M. A. D. B. (2013). O Ensino da Flauta de Bisel em Grupo como Inovação Pedagógica: uma investigação-ação no 2º ciclo de ensino básico. (Mestrado). Universidade do Minho: Braga.
- Chiarelli, L. K. M. & Barreto, S. J. (2005) A importância da musicalização na educação infantil e no ensino fundamental: a música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser. *Recre@rte*, (3).
- Daniels, D. H., & Perry, K. E. (2003). “Learner-Centered” According to Children. *Theory Into Practice*, 42(2), 102–108. doi:10.1207/s15430421tip4202_3.
- Esgalhado, G. & Simões, M. F. (2010). *A Psicologia Cognitiva na Atualidade: Conceções de Atenção e de Memória*. Lisboa: Placebo;
- Farias, C. M. L., Cardoso, B. D. F., Nesto, E. T. F., Carvalho, R. B. & Curtis, D. (2015). *Feedback* no processo de aprendizagem: percepção dos estudantes de Odontologia em uma universidade brasileira. *Revista da ABENO*, 15 (3), 35-42.
- Fino, C. N. (s/d). Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. *Revista Portuguesa de Educação*, 14 (2), 273-291.
- Gardner, H. & Hatch, T. (1989). Multiple Intelligence Go to School: Educational Implications of Theory of Multiple Intelligence. *Educational Researcher*, 18(8), 4-10.
- Gomes, R.C., Costa, R. H., Neves, A.A., Schimiguel, J., Silveira, I. F. & Amaral, L. H. (2010). Teorias da Aprendizagem: Pré-Conceções de Alunos da Área de Exatas do Ensino Superior Privado da Cidade de São Paulo. *Ciência e Educação*, 16 (3), 696-708.
- Guimarães, L. (2015). *Memorização de Obras Musicais*. (Mestrado). Instituto Politécnico do Porto.
- Kim, C., & Pekrun, R. (2013). Emotions and Motivation in Learning and Performance. *Handbook of Research on Educational Communications and Technology*, 65–75. doi:10.1007/978-1-4614-3185-5_6;

- Mastin, L. (2010). *The human memory – types of memory*. Disponível em: http://www.human-memory.net/types_declarative.html;
- Moreira, V. F. T. (2015). *Aprendizagem de um instrumento musical em contexto individual e em contexto de grupo*. (Tese de Mestrado). Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- Oliveira-Castro, J. M & Oliveira-Castro, K. M. (2001). A Função Adverbial de “Inteligência”: Definições e Usos em Psicologia. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 17(3), 257-264.
- Oliveira, D. V. (2018). *Educação e Tecnologia: interação entre trabalho em equipe e o individual*. (Mestrado). Universidade do Minho: Braga.
- Ostermann, F. & Cavalcanti, C. (2010). Teorias da Aprendizagem: texto introdutório: Disponível em: http://www.ufrgs.br/sead/servicos-ead/publicacoes-1/pdf/Teorias_de_Aprendizagem.pdf;
- Pintão, R. P. S. S (2013). *O Ensino de Piano em Grupo para uma Literacia Musical. Impactos de um Projeto de Investigação-Ação numa Escola Pública*. (Mestrado). Universidade do Minho: Braga.
- Ramos, T. D. M. (2012). *Audição e Imitação como Estratégias de Aprendizagem de um Instrumento*. (Mestrado). Universidade de Aveiro.
- Ribeiro, F. (2011). Motivação e aprendizagem em contexto escolar. *PROFORMA*, (3), 1-5.
- Rimm-Kaufman, S. & Sandilos, L. (s/d). *Improving Students Relationships with Teachers to Provide Essencial Support for Learning*. Disponível em: <https://www.apa.org/education/k12/relationships>.
- Roazzi, A. & Souza, B. P. (2002) Repensando a Inteligência. *Paidéia*, 12 (23), 31-55.
- Santos, A. R. P. (2014). *O ensino em grupo de instrumentos musicais. Um estudo de caso múltiplo em Portugal e no Brasil*. (Mestrado). Universidade do Minho: Braga.
- Tourinho, C. (2007). Ensino coletivo de instrumentos musicais: crenças, mitos, princípios e um pouco de história. In XVI Congresso Annual da ABEM. 2007. Campo Grande.
- Venda, J. L. R. (2017). *Música em Conjunto – Uma Ferramenta Didática para a Aula Individual de Guitarra Clássica*. (Mestrado). Instituto Piaget, Portimão.

Vilaça, S.; Pacheco, A. & Vieira, M. H. (2017). Estratégias de leitura à primeira vista no ensino de piano em grupo. *Revista de Estudios e Investigación em Psicología y Educación*, Extr. (4). Doi: 10.179/reipe.2017.0.04.2461.

Anexos |

Projeto Educativo AME

ACADEMIA DE MÚSICA DE ESPINHO

PROJETO EDUCATIVO DE ESCOLA

2017/2020

Academia de Música de Espinho

Projeto Educativo de Escola

I – Introdução

O projeto educativo da escola (PEE) é o documento orientador da tomada de decisões, na medida em que define as metas a atingir, identifica as áreas de intervenção e as opções estratégicas, em função dos diagnósticos realizados e das dinâmicas multidimensionais e valores definidos. Nesta perspetiva, constitui o núcleo agregador de princípios e de valores que orientam e mobilizam os diferentes intervenientes, constituindo-se como instrumento de re(i)novação, e potenciador da eficácia e da qualidade da escola enquanto pólo dinamizador do ensino e da formação artística.

Assim, o PEE apresenta-se como um processo interativo, sujeito aos reajustamentos que a sua operacionalização vier a exigir, na consolidação da identidade da escola, reforçando a sua autonomia e as suas competências.

Este documento norteará a atividade da Academia de Música de Espinho (AME) nos próximos três anos, perspetivando-a como um organismo dinâmico, permeável aos constantes desafios que se colocam a uma escola que se pretende de inquestionável qualidade.

Considerando que a Academia de Música de Espinho integra dois estabelecimentos de ensino da música autónomos entre si — a Academia de Música de Espinho, que ministra cursos de ensino especializado da música e a Escola Profissional de Música de Espinho, que ministra cursos profissionais de música —, é inevitável que o presente projeto educativo de escola, especificamente elaborado para o estabelecimento de ensino especializado da música, aborde pontualmente, e apenas nessa medida, aspectos de contextualização da atividade que são transversais aos dois estabelecimentos e mesmo à atividade de produção e criação cultural que a entidade jurídica que lhes dá suporte — associação sem fins lucrativos - também desenvolve.

1. Missão

A AME é uma escola com passado que, ao longo dos seus 57 anos de existência, tem mantido um claro traço de continuidade no que respeita à sua missão, que é, fundamentalmente, a de

proporcionar aos seus alunos a aprendizagem da música, dotando-os de uma sólida e abrangente formação artística, contemplando dois vetores fundamentais:

- O vetor artístico da oferta formativa, numa perspectiva de inovação e de excelência, que permita dar resposta não só às realidades e necessidades do contexto em que se insere, mas também às exigências que se colocam à capacitação dos alunos, futuros profissionais, para atuarem e competirem num contexto internacional;
- O vetor pedagógico-didático do ensino ministrado, assegurando uma formação estruturante de excelência que permita aos alunos dar sequência ao seu percurso académico em níveis superiores de aprendizagem.

2. Valores fundamentais

-Respeito pela liberdade, tolerância e solidariedade;

-Valorização do desenvolvimento pleno e harmonioso do aluno enquanto aprendiz e indivíduo, incentivando o intercâmbio dos saberes e das experiências;

- Promoção da autonomia, do espírito de iniciativa e do sentido de responsabilidade, valorizando o mérito e o esforço;

- Abertura aos desafios da contemporaneidade, integrando inovação e tradição, nas práticas artísticas e na construção dos saberes.

II - Caracterização da Academia de Música de Espinho

1. Enquadramento jurídico da Academia de Música de Espinho

A Academia de Música de Espinho é uma Associação sem fins lucrativos, fundada em 1960, tendo-lhe sido atribuído Alvará de funcionamento, como estabelecimento de ensino da música, em 19 de dezembro de 1962 (alvará nº 1696), sendo, por conseguinte, uma das escolas privadas de música mais antigas do país com reconhecimento pelo Ministério da Educação no âmbito do ensino particular e cooperativo.

Em 1989 a Academia de Música de Espinho propôs a criação de uma Escola Profissional dedicada ao ensino da música, projeto que foi aprovado, tendo sido uma das primeiras escolas a ministrar cursos profissionais de música do país (note-se que em 1989 foram autorizadas apenas duas escolas profissionais de música a nível nacional).

A Academia de Música de Espinho possui, por conseguinte, dois estabelecimentos de ensino: a Academia de Música de Espinho, que ministra os cursos de ensino especializado da música e a Escola Profissional de Música de Espinho (EPME), da qual é entidade proprietária, que ministra cursos profissionais de música do 7º e o 12º anos de escolaridade (cursos de nível II e nível IV).

Para além dos Cursos de Música, a Academia desenvolve um vasto conjunto de atividades e projetos, fundamentalmente na área da criação e produção musical, conforme melhor se descreverá infra, assumindo uma forte vocação de difusão e divulgação cultural e de formação de públicos.

2. Enquadramento geográfico, socioeconómico e cultural

A Academia de Música de Espinho situa-se no litoral norte do distrito de Aveiro, num concelho com uma área aproximada de 21,1 km². O concelho de Espinho é delimitado a Norte, pela freguesia de São Félix da Marinha do concelho de Vila Nova de Gaia, a Sul, pela freguesia de Esmoriz do concelho de Ovar, a Nascente, pelas freguesias de Nogueira da Regedoura e de São Paio de Oleiros do concelho de Santa Maria da Feira e a poente, pelo Oceano Atlântico, distando a cidade de Espinho, cerca de 20 Km da sede do concelho do Porto.

O concelho está inserido na Área Metropolitana do Porto (AMP) que, por sua vez, abrange as NUTS - Nível III (Nomenclatura das Unidades Territoriais para Fins Estatísticos) do Grande Porto (que integra nove municípios: Espinho, Gondomar, Maia, Matosinhos, Porto, Póvoa de Varzim, Valongo, Vila do Conde e Vila Nova de Gaia), de Entre Douro e Vouga (cinco

municípios: Arouca, Feira, Oliveira de Azeméis, São João da Madeira e Vale de Cambra) e do Ave (dois municípios).

De acordo com os dados recolhidos no Censos 2011, a população residente no concelho de Espinho ronda os 31 796 habitantes (sendo 15 151 do sexo masculino e 16 645 do feminino).

A génese da dinâmica económica do concelho está associada à atividade piscatória e à indústria de conservas. Paralelamente, a praia e as condições climatéricas de que a região usufrui constituíram igualmente condições ideais para a intensificação das “idas a banhos” novecentistas, que rapidamente dinamizaram o turismo local relacionado com a praia e o jogo (casino). Este panorama favoreceu o desenvolvimento da atividade comercial, uma das principais funções da cidade na sua área de influência a par com os serviços, traduzida pelo número de estabelecimentos comerciais que se espalharam um pouco por toda a cidade, bem como na feira semanal que se realiza há largos anos, de destaque nacional. Na área dos serviços, ramo que conheceu maior expansão nos últimos anos, o destaque vai para as empresas do setor do turismo e, por outro lado, para as que prestam serviços à comunidade.

Regista-se, ainda, a presença de atividade industrial composta por unidades empresariais maioritariamente constituídas por empresas de pequena e média dimensão, ligadas essencialmente, aos ramos da construção e das obras públicas.

Do ponto de vista cultural o Concelho de Espinho tem vindo a consolidar um conjunto de eventos com projeção nacional e até internacional, destacando-se os casos do Cinanima – Festival Internacional de Cinema de Animação e do Festival Internacional de Música de Espinho (organizado precisamente pela Academia de Música de Espinho). Para além destes eventos, o Concelho tem uma intensa dinâmica cultural ancorada fundamentalmente no trabalho de dezenas de colectividades locais, onde pontuam atividades de teatro amador, tunas e bandas de música, atividade de coros amadores, universidade sénior e outros, bem como, por eventos diretamente organizados pela autarquia, como sejam o Festival de Marionetas (Mar-Marioneta), o Festival 8/24 e a intensa animação de verão, dada a procura turística de Espinho.

3. Instalações e equipamentos

O edifício da Academia de Música de Espinho, inaugurado em 2006, construído de raiz como escola de música, integra duas valências fundamentais:

- O edifício-escola (valência educativa) onde funciona:
 - a escola de ensino artístico e especializado de música da Academia de Música de Espinho;
 - a Escola Profissional de Música de Espinho (EPME), fundada em 1989, que ministra o Curso Básico de Instrumento (Nível II/7º ao 9º ano de escolaridade), o Curso de Instrumentista de Cordas e Teclas e o Curso de Instrumentista de Sopro e Percussão (Nível IV/10ª a 12º anos de escolaridade);
 - A Escola de Línguas, que iniciou a sua atividade no ano lectivo 2013/2014 e que oferece cursos de línguas, designadamente, Inglês e Alemão.
- O Auditório de Espinho, que corresponde à valência cultural, assegurando a realização de uma programação regular destinada ao público em geral.

A valência educativa ocupa fundamentalmente o 1º, 2º e 3º pisos do edifício, com a seguinte distribuição: no 1º e 2º, as salas de aula coletivas, de grandes dimensões, e as salas de instrumento individual, insonorizadas e acusticamente tratadas, e no 3º as salas coletivas e individuais de percussão.

Em síntese: o edifício comporta vinte e oito salas de aula distribuídas da seguinte forma:

- 13 salas para aulas individuais de instrumento,
- 4 salas específicas para aulas de Percussão,
- 2 salas para Iniciação Musical,
- 2 salas para aulas de Classes de Conjunto,
- 8 salas para aulas coletivas.

O equipamento está dotado ainda de espaços administrativos e pedagógicos:

- Gabinete do Conselho Diretivo,
- Gabinete da Direção Pedagógica,
- Gabinete de Produção,
- Gabinete de Contabilidade,

- Secretaria,
- Sala de Professores,
- Mediateca / Biblioteca
- Bar e Espaço Polivalente
- Recepção,
- Sala de Audições Mário Neves,
- Sala-estúdio (equipada com sistemas informáticos dedicados às TIC aplicadas),
- Auditório de Espinho-Academia

O Auditório situa-se nos pisos inferiores e conta com 284 lugares e um palco de 14x10 metros; é servido diretamente por um monta-cargas para transporte de materiais a partir da zona de carga exterior; conta ainda com o apoio de camarins (dois individuais e dois coletivos) e de uma sala satélite com 80 lugares, destinada a pequenos espetáculos e que, em dias de concerto, é usada para aquecimento pelos músicos, nomeadamente pelos solistas. Além da realização de concertos, este espaço tem potencialidades para vir a ser usado como estúdio de gravação para orquestras e de projeção de filmes e gravação de imagens. O edifício alberga ainda um pequeno auditório com 60 lugares (sala Mário Neves), onde são, fundamentalmente, levados ao palco espetáculos de génese académica, na área da música de câmara ou interpretação solista.

A AME está apetrechada com os equipamentos necessários ao desenvolvimento das suas atividades letivas e artísticas. Todas as salas destinadas às aulas coletivas estão apetrechadas com quadros interativos e correspondente equipamento informático e sistema de som. Nas salas específicas para o ensino da música existem pianos de boa qualidade e com manutenção regular; um conjunto de instrumentos de percussão bastante diversificado; instrumentos de cordas e alguns instrumentos de sopros.

Como equipamentos de apoio, a escola dispõe de uma mediateca / biblioteca especializada em literatura musical, bem estruturada e com um número de títulos apreciável.

Para além do edifício principal, a Academia de Música de Espinho dispõe de instalações secundárias, cedidas pela Câmara Municipal, que se situam a cerca de 400 metros do edifício principal, com 12 salas de prática individual e/ou colectiva, destinadas fundamentalmente a proporcionar aos alunos espaço para estudo instrumental.

Em suma, o equipamento e as instalações são adequados às exigências de um ensino de qualidade, mantendo-se, no entanto, a perspetiva de investir continuamente no sentido de enriquecer a quantidade e qualidade dos recursos existentes.

4. Caracterização da população discente

A população discente da Academia de Música de Espinho é maioritariamente originária do concelho de Espinho e do concelho de Gaia, embora seja procurada também por população de concelhos limítrofes como por exemplo Ovar e Santa Maria da Feira. A maior procura verifica-se no ensino básico articulado. Tem-se verificado um ligeiro aumento da procura, como é visível no quadro I, especialmente da nova modalidade de ensino integrado, que passou a ser oferecida no ano letivo de 2014/15, como se observa no quadro seguinte:

Academia de Música de Espinho: Quadro de proveniência da população discente 2016/17 e 2017/2018

Alunos	Básico Articulado		Supletivo						Integrado	
			Iniciação		Básico		Secundário			
	2016/17	2017/18	2016/17	2017/18	2016/17	2017/18	2016/17	2017/18	2016/17	2017/18
Área de residência										
Espinho	116	114	35	33	2	1	8	12	18	16
Gaia	64	58	30	33	3	3	7	10	15	17
Ovar	14	17	8	5	2	0	4	4	0	1
Santa Maria Feira	24	29	15	12	3	2	2	3	8	7
Gondomar	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
Estarreja	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
Bragança	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
Porto	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0

Escola Profissional de Música de Espinho: Quadro de proveniência da população discente 2016/17 e 2017/2018

Alunos	Curso Profissional de	
	Curso Básico de Instrumentista	Curso Profissional de Instrumentista
	de Instrumento	de Sopros e de Cordas e de Teclas

	Percussão					
	2016/17	2017/18	2016/17	2017/18	2016/17	2017/18
Área de residência						
Espinho	12	18	3	6	7	5
Gaia	24	21	8	7	8	10
Ovar	3	0	5	9	1	1
Santa Maria Feira	6	9	6	5	1	6
Aveiro	1	1	0	0	1	1
Vila Real	0	1	0	0	1	0
Arouca	0	0	4	2	0	0
Alcobaça	0	0	3	3	0	1
Cantanhede	0	0	1	1	0	0
Figueira da Foz	0	0	1	0	0	0
Pombal	0	0	1	1	0	0
Santa Comba Dão	0	0	5	5	0	0
Mangualde	0	0	1	1	0	0
Guarda	0	0	3	3	1	1
Oliveira de Azemeis	0	0	3	3	1	2
Vale de Cambra	0	0	2	0	0	0
Águeda	0	0	1	1	0	0
Oliveira do Bairro	0	0	2	0	0	0
Famalicão	0	0	2	1	0	0
Pinhel	0	0	1	0	0	0
Gondomar	0	0	2	3	0	0
Cinfães	0	0	1	1	0	0
Valongo	0	0	1	1	2	0
Vila Franca Xira	0	0	1	0	2	0
Tui	0	0	0	0	1	0
Matosinhos	0	0	0	0	1	1
Maia	0	0	0	0	1	0
Melgaço	0	0	0	0	1	0
Oliveira do Hospital	0	0	0	0	2	0
Valpaços	0	0	0	0	1	0
Coimbra	0	0	0	1	0	0
Povo do Varzim	0	0	0	1	0	0
Bombarral	0	0	0	1	0	0
Porto	0	0	0	1	0	0
Estarreja	0	0	0	0	1	0
TOTAL	46	50	57	57	33	28

5. Caracterização da população docente e não docente

O corpo docente da Academia de Música de Espinho tem vínculo laboral com a entidade, através de contrato de trabalho celebrado no respeito pela legislação laboral aplicável, possui habilitação própria e/ou profissional para o ensino da música e tem uma média de tempo de serviço superior a 10 anos. A existência de contratos de prestação de serviços é manifestamente residual e fundamentalmente dirigida a colaborações em regime de acumulação, para cargas horárias muito baixas, sendo mais acentuada nos cursos de ensino profissional, dada a sua natureza e organização.

A seleção dos Professores/formadores é normalmente efetuada mediante análise curricular do candidato, atendendo-se à relevância do mesmo, à experiência dos candidatos e às competências artísticas e pedagógicas que demonstra. Em alguns casos são efetuados concursos mediante a prestação de provas pedagógicas e artísticas.

O corpo não docente da Academia de Música de Espinho é constituído por 21 funcionários, 17 (81%) dos quais pertencem ao quadro da entidade com contratos de trabalho por tempo indeterminado e encontram-se afetos diretamente ao apoio às atividades letivas.

6. Órgãos de gestão executiva e pedagógica

A Associação “Academia de Música de Espinho”, está estruturada de acordo com o modelo associativo tradicional, tendo como órgãos estatutários a Assembleia Geral, o Conselho Fiscal, o Conselho Diretivo e, especificamente para a área pedagógica, o Conselho Pedagógico.

A gestão executiva da AME é assegurada pelo Conselho Diretivo, sendo a gestão pedagógica assegurada pelo Conselho Pedagógico e pela Direção Pedagógica.

Compete ao Conselho Diretivo assegurar a gestão da Academia de Música de Espinho nas suas diversas valências. São competências específicas do Conselho Diretivo elaborar e aprovar o Regulamento Interno da Academia; cumprir e fazer cumprir os Estatutos e o Regulamento, bem como, qualquer deliberação da Assembleia Geral da Associação; zelar pelos interesses da

Academia, superintender em todos os seus serviços organizando a Secretaria, Tesouraria e Serviços da maneira mais eficiente, e promover o desenvolvimento e expansão da Associação; aprovar ou rejeitar as propostas para admissão de sócios; representar a Academia nas suas relações com terceiros, bem como junto de entidades públicas, organismos oficiais e órgãos de soberania, designadamente Tribunais; propor à Assembleia Geral o montante das quotas a pagar mensalmente pelos sócios efetivos; fixar, se entender conveniente, um montante a pagar pelos sócios, a título de jóia, no momento da sua inscrição; fixar o quantitativo das propinas relativas aos diferentes Cursos e atividades da Academia; elaborar os orçamentos ordinários e suplementares que se mostrarem necessários ao funcionamento da Academia; contratar professores e outro pessoal eventualmente necessário; propor a criação ou assunção pela Academia de departamentos e Escolas Profissionais como estabelecimentos de ensino privado e submeter os respetivos estatutos à aprovação da Assembleia Geral; proceder à nomeação dos elementos que lhe caiba escolher para os órgãos das Escolas e Departamentos previstos na alínea anterior, acompanhar a sua actividade e zelar pelo cumprimento dos estatutos respetivos pelos órgãos correspondentes.

A Direcção Pedagógica tem por competências representar a Academia junto do Ministério de Educação em todos os assuntos de natureza pedagógica; planificar e superintender nas atividades curriculares e não curriculares; promover o cumprimento dos planos e programas de estudos; velar pela qualidade do ensino; zelar pela educação e disciplina dos alunos e, em geral, todas as que constam do estatuto do ensino particular e cooperativo.

Cabe ao Conselho Pedagógico eleger os representantes dos professores no Conselho Diretivo, nos termos do artigo 22º dos Estatutos da Academia; dar parecer sobre todo e qualquer assunto relativo à criação, alteração ou extinção de Cursos no seio da Academia; pronunciar-se sobre qualquer assunto de natureza pedagógica sobre que a direcção entenda ouvi-lo.

De acordo com os estatutos da Associação Academia de Música de Espinho, “a EPME desenvolve a sua atividade cultural, científica, pedagógica, administrativa e financeira de forma autónoma e sem outras limitações, para além das decorrentes da lei e dos presentes estatutos”¹. Assim, a gestão executiva e pedagógica da EPME é autónoma da que respeita ao ensino especializado da música, dispondo de uma Direcção TécnicoPedagógica e de um Conselho pedagógico independentes.

¹ Nº 2, art.1º, Estatutos da Escola profissional de Música de Espinho

7. Valências artísticas e de programação cultural

A Associação Academia de Música de Espinho desenvolve um conjunto de atividades que vão para além das atividades de ensino-aprendizagem propriamente ditas, embora contribuam de forma determinante para a missão e enriquecimento do projeto educativo global da entidade. De facto, tais atividades, ou valências, embora constituam projetos autónomos, estruturados em moldes que visam dinamizar o contexto cultural local e regional, numa perspectiva prioritária de formação de públicos e de enriquecimento da oferta cultural, também se interrelacionam com os projetos de génese pedagógica, proporcionando à população discente e docente oportunidades de participação e/ou fruição. Entre estas valências evidenciam-se as seguintes:

- Festival Internacional de Música de Espinho (FIME)

O objetivo da Academia em associar a atividade estritamente pedagógica à atividade de disponibilização de conteúdos culturais à cidade e à região surgiu quase contemporaneamente à fundação da Associação (1960) com a realização da 1ª Edição do Festival de Música de Verão em 1964, pela vontade e trabalho do Professor Mário Neves, fundador e primeiro Diretor Pedagógico da AME, tendo sido um dos primeiros "Festivais de Verão" a ser realizado no nosso país e, hoje, um dos mais antigos e destacados festivais do género (em 2014 realizar-se-á a sua 40ª edição).

O FIME recebe hoje em dia alguns dos melhores intérpretes do mundo nas suas áreas artísticas, abrangendo várias épocas, estilos e géneros, apresentando em média 13 concertos por edição. O FIME foi também pioneiro ao criar, no âmbito do Festival, um ciclo de concertos dedicado ao público mais jovem — o “Festival Júnior” —, circunstância a que não é alheia a sua matriz de íntima ligação à atividade pedagógica da Academia de Música de Espinho e da Escola Profissional de Música de Espinho.

• Orquestra Clássica de Espinho

Ancorados nos resultados do trabalho de produção concertística da ex-Orquestra Clássica da Escola Profissional de Música de Espinho – *formação orquestral que materializou o resultado direto e visível de um projeto educativo inovador, tendo apresentado desde 1989 centenas de concertos, um pouco por todo o país e também no estrangeiro (Escócia, Alemanha, Espanha, Brasil)* -, foi criada, em 2005, a Orquestra Clássica de Espinho, estrutura que se tornou inevitável à consolidação e afirmação de um projeto artístico de natureza orquestral em Espinho, ancorado fundamentalmente em objectivos ligados à formação de jovens músicos, mas dirigido ao tecido cultural da região, extremamente carecido de oportunidades de acesso e fruição ao repertório orquestral sinfónico.

A OCE constituiu-se, assim, como formação de carácter semi-profissional, embora de génese académica, sendo preferencialmente integrada por alunos e ex-alunos da EPME, sem dispensar, no entanto, o concurso de jovens músicos empenhados em solidificarem a sua formação. A OCE, através deste modelo de funcionamento, configura um projeto inovador no nosso país, destacando-se pela qualidade do trabalho apresentado e pela possibilidade que confere a jovens instrumentistas, pré-profissionais, de acederem a uma prática regular como músicos de orquestra, estimulando desta forma a sua atividade musical em fase de transição para a inserção no mercado de trabalho.

• Orquestra de Jazz de Espinho

Em finais de 2008 ganhava forma a ideia de constituição de uma orquestra de jazz no âmbito curricular da Escola Profissional de Música de Espinho, projecto que teve a sua primeira apresentação pública em 2009, sob a designação de Orquestra Académica de Jazz da EPME, e que não mais parou. Deixando rapidamente para trás a adjectivação “académica”, a Orquestra de Jazz da EPME rapidamente iniciou um percurso artístico consistente no contexto da sua génese e especificidade, de tal modo que, logo em 2010, foi convidada a apresentar-se na Sala 2 da Casa da Música numa série de três concertos para o Serviço Educativo.

Impulsionada e dirigida artisticamente na sua fase inicial por Paulo Perfeito, a Orquestra evoluiu para um modelo de direcção musical partilhada entre Paulo Perfeito e Daniel Dias,

ambos maestros, pedagogos e trombonistas com carreira e não menos paixão no mundo do Jazz, responsáveis pela extraordinária evolução que esta formação entretanto conheceu ao longo dos últimos anos.

O projeto tem-se progressivamente expandido para além da sua vocação didática, produzindo concertos temáticos, reportórios de autor, espetáculos multimédia e multidisciplinares para os mais diversos públicos e faixas etárias, trabalhando com solistas de grande craveira como Andy Hunter, Carlos Azevedo, Fernando Sanchez, Gileno Santana, João Mortágua, Kiko Pereira, Matthias Schriefl, Marc Schwartz, Marshal Gilkes, Michael Lauren, Mário Laginha, Jeffery Davis, Rita Maria, Rogério Ribeiro e Rui Teixeira, entre outros, cimentando o seu prestígio em vários palcos nacionais, sendo de destacar as apresentações no Auditório de Espinho, Casa da Música, Casino de Espinho, Casa das Artes de Famalicão e presenças regulares no Serralves em Festa, entre outros. Por diversas vezes a Orquestra foi responsável por apresentar reportórios inéditos no nosso país.

É neste contexto de passagem da adolescência para a jovem maturidade que a orquestra se abalançou, em janeiro de 2018, cerca de 10 anos após as suas primeiras notas, a um patamar mais arrojado, assumindo um compromisso artístico mais abrangente, sem perder de vista, contudo, a sua identidade formativa e impulsionadora da interpretação da música para esta formação.

Assentando a sua constituição fundamentalmente nos alunos da Escola Profissional de Música de Espinho, a orquestra conta também com músicos mais experientes em função das exigências dos programas e dos desafios do seu projeto artístico, que passa agora, mais relevantemente, por lançar um olhar atento e incentivador aos jovens valores do jazz e, por outro lado, por procurar aprender com a mestria dos consagrados.

- [Auditório de Espinho-Academia](#)

O Auditório de Espinho-Academia é uma sala de espetáculos integrada fisicamente no edifício-escola, que apresenta uma programação regular no âmbito da música (abrangendo vários géneros musicais), do teatro, do novo circo e da dança. A existência de uma sala projetada de raiz, com estas características, num edifício que se destinava principalmente a albergar cursos

de música, correspondeu a um propósito claro de associação entre a dinâmica pedagógica de uma escola de ensino artístico e a da criação, produção e oferta cultural dirigida ao público em geral.

Desde Novembro de 2006, altura em que foi inaugurado, que no Auditório de EspinhoAcademia (AdE) se realizam espetáculos nas mais variadas áreas artísticas: a música, o teatro, a ópera, a dança e ainda exposições de fotografia no *foyer* anexo à sala.

O AdE constitui um exemplo claro de um modelo de oferta cultural com abrangência local e regional, que combina os vectores educação e cultura de uma forma extremamente bem sucedida, rentabilizando de forma evidente não só as valências físicas do edifício, mas também os recursos humanos, a estrutura de gestão e, acima de tudo, artistas e públicos. Desde a sua abertura, o Auditório de Espinho registou uma taxa de ocupação média de cerca dos 70%, sem contabilizar os inúmeros espetáculos que resultam do produto da atividade pedagógica propriamente dita (audições, produções escolares).

Do ponto de vista geográfico, o AdE abrange fundamentalmente a população residente do concelho de Espinho e concelhos limítrofes, designadamente, Ovar, Feira, S. João da Madeira, Gaia e Esmoriz. Contudo, considerando a qualidade da programação do AdE, a sala tem a procura de públicos da área metropolitana do Porto e do distrito de Aveiro, do país e até mesmo de Espanha (sobretudo da Galiza).

8. Parcerias

Norteadas pelos objetivos de abertura da escola à comunidade e de fomento da formação para a cidadania e intervenção artística e cultural, a AME e a EPME têm estabelecido parcerias com entidades do tecido social envolvente. Trata-se de desenvolver e dinamizar relações entre instituições que conjugam os seus contributos para alcançar metas comuns, através da ligação aos setores social, económico, cultural e artístico, afins à missão formativa da escola.

Neste sentido, desempenham um papel fundamental as parcerias estabelecidas com instituições culturais e artísticas, nomeadamente a Casa da Música e a Fundação de Serralves; todas as escolas de ensino regular em Espinho e algumas de concelhos limítrofes ou organismos de administração local, como o caso da Câmara Municipal de Espinho.

A tipologia das parcerias reconduz-se fundamentalmente à colaboração em eventos de natureza cultural onde é solicitada a apresentação de projetos artísticos desenvolvidos no âmbito académico, geralmente para segmentos específicos de públicos (público escolar, público sénior, organizações de matriz associativa, etc.).

No contexto destas parcerias destaca-se a abertura de ensaios gerais — ensaios abertos— da Orquestra Clássica de Espinho, especialmente concebidos para o público escolar, os quais são geralmente objecto de grande procura pelos estabelecimentos de ensino, do 1º ao 3º CEB, que se deslocam ao Auditório da Academia especificamente para esse efeito. Por ano lectivo realizam-se em média seis ensaios abertos, abrangendo uma população de cerca de 1500 alunos/ano.

III - Oferta Educativa

1. Escolas artísticas

1.1. Academia de Música de Espinho

A Academia de Música de Espinho é hoje vista como um importante dinamizador da aprendizagem e da atividade musical na região, na medida em que tem tido um papel preponderante como escola e como difusora da cultura musical, sendo responsável pela formação de alguns valores da música nacional e de jovens que vêem na prática musical uma parte integrante e fundamental na sua formação individual.

Fundada como Associação, em 1960, a Academia de Música de Espinho iniciou as atividades letivas em 1961, sendo pioneira no ensino e divulgação da música na região. A AME foi-se desenvolvendo no ensino das disciplinas musicais dentro do quadro dos programas oficiais dos Conservatórios de Música e simultaneamente promovendo concertos e audições, tendo sido uma das primeiras escolas privadas do país a ministrar cursos oficiais aprovados pelo Ministério da Educação.

Desde então sempre exerceu a sua atividade ininterruptamente, numa primeira fase em regime de paralelismo pedagógico e mais tarde, em 2007, em regime de autonomia pedagógica. A AME associa à atividade pedagógica propriamente dita a realização regular de projetos que envolvem a comunidade educativa, tais como, concertos em orquestra e outras formações instrumentais; oferta de uma programação regular com músicos convidados; organização de um festival internacional de música, etc., procurando assim proporcionar uma vivência mais profunda e estimulante da aprendizagem musical.

Neste contexto, levou a efeito, desde 1964, os Festivais de Música de Verão que trouxeram até Espinho, pela primeira vez, conceituados artistas e agrupamentos nacionais e estrangeiros, iniciativa que entretanto evoluiu e que constitui hoje o Festival Internacional de Música de Espinho, um dos mais conceituados festivais de música erudita em Portugal.

Em 2009 foi distinguida como Membro Honorário da Ordem de Instrução Pública, pela Presidência da República, em reconhecimento do seu papel dedicado ao ensino especializado da música, o que comprova a sua vasta experiência neste campo.

1.1.1 Frequência da Academia de Música de Espinho

Para a seleção dos alunos candidatos à Academia de Música de Espinho são realizadas provas de aptidão musical a vários instrumentos para aferir das capacidades de cada aluno e mais facilmente poderem ser orientados na sua escolha vocacional. Nos casos em que se verifique essa necessidade, a escola cede instrumentos em regime de comodato, embora incentive os alunos a possuírem o seu instrumento pessoal.

A Academia de Música de Espinho respeita os princípios universais referentes à igualdade de oportunidades, não discriminação e igualdade de género.

1.1.2. Envolvimento institucional da escola no tecido económico, social e cultural da região, nomeadamente, através da participação em redes de cooperação/projectos de parcerias

A Academia de Música de Espinho possui Protocolos com todas as Escolas de ensino regular de Espinho, bem como com outras Escolas de concelhos limítrofes, revelando um grande

envolvimento institucional com estas entidades, nomeadamente, no que respeita à oferta de ensino articulado da música.

Colabora também, frequentemente, em atividades promovidas pela Autarquia e outras Instituições, integrando os Conselhos Gerais dos dois agrupamentos de escolas de Espinho e o Conselho Municipal de Educação.

Assume um importante destaque na actividade cultural da região, como entidade organizadora de concertos e eventos musicais. Organiza anualmente o Festival Internacional de Música de Espinho, um dos mais antigos e conceituados festivais de música erudita em Portugal.

1.1.3. Articulação da formação com a rede de ofertas profissionalizantes na região

A Academia de Música de Espinho é proprietária da Escola Profissional de Música de Espinho, o que o permite uma integração/articulação direta no que respeita à oferta profissionalizante na área da música na região.

1.2. Escola Profissional de Música de Espinho

Fundada em Outubro de 1989, no âmbito do programa de criação de Escolas Profissionais e tendo como entidade promotora a Academia de Música de Espinho, a Escola Profissional de Música de Espinho (EPME) propôs-se desde o início possibilitar a formação aos jovens candidatos a músicos em duas áreas praticamente inexistentes no panorama do ensino da música em Portugal: a formação de instrumentistas de Orquestra e o estudo da Percussão. O objetivo inicial foi dar o contributo possível para diminuir o défice de músicos portugueses que pudessem integrar as orquestras nacionais.

Procurando formar jovens que possam dar continuidade aos seus estudos no ensino superior, a EPME promove uma sólida formação de carácter técnico e científico que mune os estudantes de competências artísticas que lhes permitem o prosseguimento de estudos em instituições de ensino superior nacionais e /ou estrangeiras.

Ao longo destas duas décadas, a EPME logrou obter resultados extremamente positivos que se podem aferir quer pelo já significativo número de diplomados que exercem atividade profissional como instrumentistas e/ou docentes, quer pela demonstração pública da atividade da Escola, materializada na apresentação de centenas de concertos, um pouco por todo o País e também no estrangeiro.

1.2.1. Frequência da Escola Profissional de Música de Espinho

A selecção dos alunos candidatos à Escola Profissional de Música de Espinho está sujeita aos requisitos legais em vigor e aos pré-requisitos definidos pela escola. A Escola Profissional de Música de Espinho abre concursos de admissão a nível nacional. Os formandos são seleccionados após um processo de prestação de provas de Instrumento, Cultura e Formação, Português e entrevista individual.

1.2.2. Integração da escola no tecido económico, social e cultural da região, nomeadamente através da participação em redes de cooperação/projectos de parcerias a nível local, regional, nacional e internacional

A Escola Profissional de Música de Espinho coloca permanentemente ao dispor de diversas instituições e corresponde a convites regulares para a produção de concertos de Música de Câmara, Grupo de Percussão e Orquestras. Neste sentido, tais colaborações/projectos, que surgem regularmente, extinguem-se com a realização do(s) concerto(s) não sendo objeto de protocolos formais.

Neste contexto, podemos destacar o tipo de colaborações solicitadas regularmente:

- Colaboração com autarquias locais na dinamização de espaços culturais;
- Colaboração com Escolas do Ensino Básico e Secundário;
- Colaboração com institutos públicos e organismos da Administração Central;
- Colaboração com diversas fundações e associações.

A Escola Profissional de Música de Espinho é membro efetivo da APROARTE - Associação Portuguesa de Escolas Profissionais de Música e Artes, em cujo objeto, entre outros, se inscreve o estabelecimento de redes de cooperação e nas quais a escola virá certamente a colaborar.

A Escola Profissional de Música de Espinho mantém um protocolo de colaboração com o Instituto Politécnico do Porto – Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo e Escola Superior de Educação.

1.2.3. Articulação da formação com a rede de ofertas profissionalizantes na região

A formação em contexto de trabalho materializa-se através da criação de oportunidades de apresentação pública dos alunos em concertos, recitais, audições e outros. A escola promove e proporciona tais oportunidades através do relacionamento que estabelece com estruturas de produção artística, com quem partilha projectos que incluem a participação dos alunos; através da iniciativa da própria escola e ainda, correspondendo às solicitações de entidades externas que proporcionam oportunidades de acolhimento e apresentação pública do trabalho realizado. Tal postura é ainda complementada com o incentivo à criação de projectos pessoais de emprego, e pela constituição de núcleos de produção artística que colocam ao dispor dos agentes culturais o resultado dos trabalhos desenvolvidos.

1.2.4 Processos de monitorização durante a formação, inserção profissional e acompanhamento do percurso dos diplomados

Ao longo dos três anos que os alunos frequentam os cursos, a Escola procura fornecer-lhes os indicadores fundamentais sobre o mercado de trabalho, para que se vão apercebendo gradualmente das possibilidades e das dificuldades que encontrarão quando decidirem ingressar na "vida ativa".

Considerando as especificidades dos cursos da Escola Profissional de Música de Espinho e as possíveis saídas profissionais, é ainda, enquanto estudantes, que os alunos são aconselhados e ajudados a definirem o seu projeto profissional e/ou académico.

Para além do percurso profissional e/ou académico que cada aluno vai traçando ao longo do curso, recorrendo normalmente ao aconselhamento da Direção Pedagógica, a experiência ensina-nos de que os alunos, terminado o respetivo curso, procuram com regularidade a Escola onde beneficiam da possibilidade de consulta de materiais didáticos (sobretudo partituras), nem sempre facilmente disponíveis no mercado, e da disponibilidade da Direcção e também dos professores, designadamente de Instrumento, para aconselhamento em áreas tão diversificadas como, por exemplo, viabilidade de implementação de projetos pessoais,

frequência de cursos de aperfeiçoamento artístico, resolução de questões técnicas, entre outras.

São ainda realizadas sessões sobre cursos superiores de música lecionados no estrangeiro, geralmente mediante testemunho de ex-alunos da EPME sobre a sua experiência nas mais prestigiadas universidades europeias.

Pelo exposto e considerando o conhecimento profundo do "meio musical", é com alguma facilidade que a Escola acompanha/tem conhecimento do percurso dos seus diplomados.

É, ainda, utilizada informação recolhida através do preenchimento de inquéritos pelos ex-alunos, por via eletrónica, sobre situação académica/ profissional, 6 meses após a conclusão do Curso e anualmente nos três anos após a conclusão do Curso.

1.2.5. Mecanismos de recuperação em situações de insucesso escolar

Considerando a dimensão da Escola e as especificidades dos cursos ministrados, a cada aluno é dispensado um acompanhamento individualizado que permite à Direção Pedagógica e à Orientação Educativa um conhecimento bastante preciso dos progressos e das dificuldades manifestadas pelos alunos. Identificadas situações de insucesso e diagnosticadas as respetivas causas, são imediatamente introduzidos fatores de correção no sentido de permitir ao aluno a recuperação do insucesso manifestado.

Sempre que considerado necessário, o aluno é encaminhado para o Serviço de Psicologia que a escola disponibiliza – para a EPME e AME.

2. Cursos e regimes de frequência

2.1. Com base na atual legislação e nos planos de estudos dela constantes, a AME ministra os cursos de ensino artístico especializado da música, em regime integrado, articulado e supletivo, nos seguintes instrumentos:

- Canto,
- Clarinete,
- Contrabaixo,
- Fagote,

- Flauta de Bisel,
- Flauta Transversal,
- Formação Musical,
- Harpa,
- Órgão
- Percussão,
- Piano,
- Saxofone,
- Trombone,
- Trompete,
- Viola Dedilhada,
- Viola de Arco,
- Violino,
- Violoncelo.

Para além dos referidos cursos a AME ministra cursos livres em diversas áreas, incluindo a pré-iniciação musical para crianças de 4 e 5 anos de idade.

2.2. A EPME ministra os seguintes cursos de ensino profissional da música, nos termos da legislação aplicável, em todas as respetivas componentes curriculares:

- **Curso Básico de Instrumento (3º ciclo/Nível II);**
 - **Curso de Instrumentista de Cordas e de Tecla (secundário/nível IV):**
 - **Curso de Instrumentista de Sopro e de Percussão (secundário/nível IV):**

2. Atividades de complemento e enriquecimento curricular

A AME e a EPME promovem anualmente várias atividades de enriquecimento curricular, tais como:

- Seminários e cursos de aperfeiçoamento instrumentais;
- Concertos e recitais;
- Master classes;

- Palestras;
- Audições;
- Intercâmbios escolares;
- Exposições;
- Concursos;
- Visitas de estudo;
- Semana de actividades em período não lectivo;
- Aulas abertas; • Apoio ao Estudo;
- Ateliês.

IV – Plano estratégico

1. Princípios de ação pedagógico-didática

Todas as decisões tomadas pela escola são norteadas pelos seguintes princípios orientadores da ação pedagógico-didática:

- Promoção de uma atitude de aprendizagem sistemática, que potencie a melhoria dos resultados escolares dos alunos e da escola, nomeadamente: o recurso a metodologias motivadoras para os alunos, procurando criar condições para o respetivo envolvimento no processo de ensino/aprendizagem, recorrendo sempre que possível à realização de diversas atividades curricularmente transversais; a aposta no desenvolvimento de projetos, de preferência com carácter transdisciplinar, culminando na sua apresentação em diversos suportes e contextos e, designadamente, em apresentações de espetáculos musicais; a utilização de visitas de estudo para possibilitar a aprendizagem através do contacto com a realidade; a criação de oportunidades de consolidação dos conhecimentos, essencialmente através de disponibilização de aulas de apoio na componente artística e sessões diárias de Apoio ao Estudo, com variados professores do respetivo Conselho de Turma e, ainda, de aulas de preparação para exames nacionais – 9.º e 12.º - na Escola Profissional (Português, Matemática e Inglês);

- Promoção da inovação e da excelência como produto da escola, em resposta às necessidades reais do mercado de trabalho, essencialmente recorrendo ao contacto com professores externos – participação em *masterclasses* fora da escola e nas dinamizadas internamente - , grande parte das vezes, de outros países, possibilitando um enriquecimento de experiências académicas, reforçando a sua formação e envolvendo o aluno no contexto atual da área da música; através de uma rigorosa seleção dos docentes que evidenciem duplamente carácter de pedagogo e de músico profissional em exercício, fundamentalmente na Escola profissional; e motivando, de forma sistemática, os alunos com melhor aproveitamento, para a participação em concursos na área da música.
- Promoção da formação do aluno como cidadão interventivo e responsável, especialmente no regime Integrado da AME e na Escola Profissional, através da dinamização de atividades no âmbito de temas da atualidade, envolvendo a maioria das disciplinas; do desenvolvimento de projetos de grupo com a comunidade local; e da participação em eventos/atividades de solidariedade.
- Promoção de uma atitude de interiorização dos valores de autonomia e respeito pelos outros, possibilitando um ambiente de convivência salutar, nomeadamente decorrente do trabalho diário realizado com os alunos e envolvendo todos os elementos da Comunidade Educativa; e da dinamização/participação em atividades de grupo, como as audições da disciplina de Classe de Conjunto, torneiros desportivos, visitas de estudo, caminhadas, entre outras.

2. Finalidades Pedagógicas e artísticas

- Proporcionar aos alunos uma sólida formação técnico-artística, capacitandoos para o prosseguimento de estudos para níveis superiores;
- Desenvolver uma cultura de rigor relativamente às exigências da atividade profissional de músico;
- Consciencialização e informação sistemática para os desafios e solicitações que a profissão e o mercado de trabalho exigem e colocam.

3. Opções fundamentais para os próximos três anos

3.1. Oferta formativa

Ao nível da oferta formativa, a Academia de Música de Espinho, tendo conseguido completar a oferta do curso básico de música em regime de ensino integrado, no 2º CEB, no ano lectivo 2015/2016, pretende aumentar o n.º de turmas / vagas para o referido regime, de modo a poder responder ao aumento da procura por esta oferta, que se tem verificado nos últimos anos. Este aumento, possibilitará afirmar a articulação com a oferta formativa que a Escola Profissional de Música de Espinho proporciona a partir do 7º ano de escolaridade, permitindo à escola gerir com maior eficiência e sucesso o percurso escolar dos alunos, bem como, rentabilizar de forma mais adequada os recursos docentes. Desta forma, a AME, em articulação com a EPME, reforça a posição relativamente à oferta da frequência do 5º ao 12º anos de escolaridade, estratificada nas diversas tipologias de frequências, nomeadamente, a que se dirige aos alunos que demonstram e pretendem encarar a música como atividade profissional futura.

Naturalmente que esta oferta deverá ser complementada com a que já existe na modalidade de ensino articulado, do 5º ao 9º anos de escolaridade, igualmente fundamental para proporcionar aos alunos a capacitação necessária para poderem optar, no final do 3º CEB, pela continuidade de estudos musicais no nível secundário, tendo em vista uma possível opção profissional futura como instrumentistas.

Ao nível do ensino supletivo, devem ser considerados absolutamente residuais os níveis de frequência, em linha, de resto, com a tendência que o próprio Ministério da Educação vem preconizando.

No que respeita às Iniciações musicais (1º CEB), a Academia de Música de Espinho deverá continuar a manter padrões de atratividade e níveis de frequência que permitam aos alunos uma opção mais consistente relativamente à opção de ingresso nas modalidades de ensino integrado ou articulado, a partir do 5º ano de escolaridade, ao que acresce a importância do desenvolvimento tão precoce quanto possível dos alunos neste ciclo, tendo em vista a possibilidade de alcançarem patamares de desempenho mais elevados nos ciclos subsequentes e assim poderem competir com os padrões mais relevantes a nível internacional.

Para aumentar a procura pela Iniciação Musical (1.º CEB), deverá a AME estruturar atividades que promovam a divulgação, interesse e motivação pela prática musical, que poderá passar por projetos relacionados com a criação de atividades ou de regimes de frequência direcionados para grupos de alunos em idade pré-escolar.

No que respeita ao ensino secundário, a Academia procurará continuar a dar resposta à procura que seja mais consistente em termos de potencial artístico dos alunos, embora se verifiquem constrangimentos muito relevantes à frequência, uma vez que a mesma é maioritariamente solicitada para o regime supletivo e a opção pelos regimes integrado ou articulado é muito escassa, senão mesmo inexistente. Por essa razão, considerando que a EPME oferece cursos profissionais que correspondem mais eficazmente a uma procura em que a opção profissional emerge já de forma consolidada, a oferta de cursos ao nível secundário não é considerada prioritária. Tal opção estratégica resulta não só da existência de um subsistema que tem respondido eficazmente à procura – cursos profissionais de música -, mas também da verificação de fracos níveis de sucesso e conclusão de estudos no nível secundário/supletivo, fenómeno que, de resto, se verifica a nível nacional.

Em termos de níveis de frequência a Academia de Música de Espinho pretende manter sensivelmente o número de alunos que tem atualmente, balanceando o crescimento ao nível da oferta de ensino integrado com a eventual diminuição correspondente da frequência na modalidade de ensino articulado.

3.2. Para além do plano de estudos: a dinâmica performativa e curricular

A trilogia disciplinar Formação Musical, Classe de Conjunto e Instrumento constitui a estrutura padronizada no âmbito da qual se processa o desenvolvimento das competências técnicas e artísticas dos alunos. Contudo, do ponto de vista curricular, emerge cada vez mais a necessidade de integrar a dinâmica performativa nos conteúdos destas disciplinas através da concretização de projetos que envolvam os alunos de forma consistente na criação, desenvolvimento e apresentação de resultados. O envolvimento em iniciativas associadas ao desempenho instrumental, sobretudo em projetos conjuntos, constitui um elemento fulcral de motivação e

elevação do nível de competências dos alunos e, ao mesmo tempo, do envolvimento da comunidade escolar no seu todo, para além de constituir uma forma de enriquecimento do projeto educativo da escola. Nesse sentido, a escola deve ser capaz de gerar iniciativas que contribuam para o envolvimento dos alunos em projetos de criação e *performance*.

Assim, a concretização de projetos na área da prática de conjunto assume-se como um vector estruturante da formação que importa aprofundar. Nessa medida, será dada prioridade à concretização das seguintes tipologias de projetos:

Ao nível da iniciação musical: desenvolvimento de projetos que impliquem a participação dos alunos enquanto participantes criativos, nomeadamente, através do desenvolvimento de narrativas que impliquem a sua participação na construção de histórias e na criação e manipulação de suportes sonoros ou instrumentos musicais que as exteriorizem, associando as diversas componentes da aprendizagem resultantes da interdisciplinaridade; reforço da apresentação de atividades que envolvam movimento e expressão musical; programação de atividades pluridisciplinares de natureza extracurricular a levar a efeito em momentos de interrupção lectiva ou após o término das aulas.

Ao nível dos curso básico de música: aprofundamento da prática em formações orquestrais, envolvendo o número máximo de alunos que demonstrem condições técnicas adequadas para o efeito, nomeadamente, através da integração em formações estratificadas por níveis de desenvolvimento técnico; enriquecimento do projeto pedagógico das orquestras *prelúdio* (nível de iniciados), *intermezzo* (nível médio) e *camerata* (nível avançado); promoção de estágios de formações orquestrais mais alargadas em termos de efetivo instrumental, de modo a que sejam abordados reportórios diversos e mais abrangentes dos que são interpretados durante o ano letivo; aprofundamento do trabalho de formações de um só instrumento, tais como, a orquestra de guitarras; organização de projetos pontuais de música de câmara e, por fim, incremento dos projetos coletivos na área dos sopros.

Por outro lado, afigura-se cada vez mais pertinente a oferta de conteúdos programáticos que sejam mais abrangentes e estruturantes, não só na perspetiva da

formação dos alunos enquanto “intérpretes”, mas também, da formação dos alunos enquanto conhecedores e apreciadores da cultura musical no seu todo. Nesse sentido será fundamental compensar uma certa “funcionalização” da trilogia programática assente nas disciplinas de Formação Musical, Classe de Conjunto e Instrumento, com a inclusão de conteúdos associados à audição crítica, ao conhecimento do repertório mais importante da história da música, à criação e composição musical, ao contacto com novas linguagens e estéticas musicais, entre outros de idêntica natureza. Neste contexto, a criação de ofertas complementares deve ser uma das possibilidades de conformação curricular a considerar.

3.3. Organização pedagógica e avaliação

O terceiro eixo de atuação estratégica para o período considerado no Projeto Educativo de Escola consiste na adopção de instrumentos que sejam susceptíveis melhorar continuamente a organização pedagógica e o processo de avaliação, de forma a que sejam alcançados níveis de sucesso e de qualificação mais elevados dos alunos.

Ao nível da organização pedagógica, apesar da reflexão e monitorização constantes já existentes, devem ser aprofundadas e implementadas medidas que visem os seguintes objectivos:

- Aprofundamento da colaboração dos docentes em projetos interdisciplinares;
- Aprofundamento ao nível da elaboração e monitorização dos planos de progressão individual na disciplina de instrumento;
- Aprofundamento da relação de articulação entre os docentes da escola de ensino regular e vocacional, no que respeita aos alunos em frequência do regime de ensino articulado.

Ao nível do processo de avaliação dos alunos, tendo em conta a natureza e as especificidades do ensino-aprendizagem da música, devem ser intensificados os instrumentos de avaliação que privilegiem a prestação de provas de execução musical, diminuindo-se, correlativamente, o peso da avaliação baseada na observação em aula.

Cumulativamente, devem ser revistos os critérios de avaliação e o respectivo peso na classificação final a atribuir aos alunos.

Este objectivo, cuja pertinência e resultados têm vindo a ser testados, permite uma melhor aferição transversal dos níveis de exigência técnico-artística em cada grau/instrumento, bem como, uma melhor estratificação do reportório musical por níveis de progressão.

Por outro lado, nos cursos básicos, dada a dificuldade que a escala por níveis coloca, em razão da sua amplitude, deve ser mantida a adopção de escalas de classificação que traduzam mais fielmente a avaliação das competências demonstradas pelos alunos, fornecendo-lhes desse modo dados mais objectivos sobre o seu percurso, procedendo-se, a final, à necessária conversão para a escala de níveis.

NA EPME, pretende-se dar continuidade à implementação de um sistema de garantia de qualidade alinhado com o Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para a Educação e Formação Profissionais (EQAVET), numa perspetiva contínua de melhoria e desenvolvimento, seguindo as indicações fornecidas pela ANQEP (Agência Nacional para a Qualificação e Ensino Profissional).

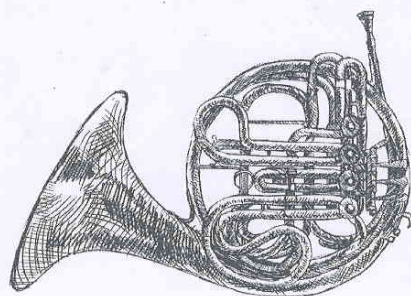
Espinho, dezembro 2017

Audições 2018/19 – Exemplos

ESCOLA PROFISSIONAL
DE MÚSICA DE ESPINHO

AUDIÇÃO DE TROMPA

Professores José Bernardo Silva e Nuno Costa



É estritamente proibida a captação de imagens e sons, por qualquer meio, relativas a participantes na audição, exceto pelos respetivos familiares/ Encarregados de Educação. A divulgação de imagens e sons, por qualquer meio ou suporte, que envolvam outros participantes, incluindo professores e pianistas acompanhadores apenas pode ser feita com autorização prévia e explícita dos mesmos. Em caso de dúvida consulte o professor responsável pela audição ou a Direção Pedagógica.

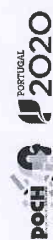
ESCOLA PROFISSIONAL DE MÚSICA DE ESPINHO

Rua 34, nº 884, 4500-318 Espinho

T. 227340469 / 227341145 · F. 227311932

Epme.sec@musica-esp.pt / cpepme@musica-esp.pt / www.musica-esp.pt

Cursos financiados pelo:



QUARTA-FEIRA, 24 DE OUTUBRO DE 2018
18H00 · SALA MÁRIO NEVES

PROGRAMA DE SALA

ESCOLA PROFISSIONAL
DE MÚSICA DE ESPINHO

AUDIÇÃO DE TROMPA

Professores José Bernardo Silva e Nuno Costa

É estritamente proibida a captação de imagens e sons, por qualquer meio, relativas a participantes na audição, exceto pelos respetivos familiares/ Encarregados de Educação. A divulgação de imagens e sons, por qualquer meio ou suporte, que envolvam outros participantes, incluindo professores e pianistas acompanhadores apenas pode ser feita com autorização prévia e explícita dos mesmos. Em caso de dúvida consulte o professor responsável pela audição ou a Direção Pedagógica.



ESCOLA PROFISSIONAL DE MÚSICA DE ESPINHO
Rua 34, n.º 884, 4500-318 Espinho
T. 227340469 / 227341145 · F. 227311932
Epme.sec@musica-esp.pt / cpepme@musica-esp.pt / www.musica-esp.pt

Cursos financiados pelo:



QUARTA-FEIRA, 31 DE OUTUBRO DE 2018
18H00 · SALA MÁRIO NEVES

PROGRAMA DE SALA

ESCOLA PROFISSIONAL
DE MÚSICA DE ESPINHO

AUDIÇÃO DE TROMPA

Professores José Bernardo Silva e Nuno Costa

É estritamente proibida a captação de imagens e sons, por qualquer meio, relativas a participantes na audição, exceto pelos respetivos familiares/ Encarregados de Educação. A divulgação de imagens e sons, por qualquer meio ou suporte, que envolvam outros participantes, incluindo professores e pianistas acompanhadores apenas pode ser feita com autorização prévia e explícita dos mesmos.
Em caso de dúvida consulte o professor responsável pela audição ou a Direção Pedagógica.



ESCOLA PROFISSIONAL DE MÚSICA DE ESPINHO
Rua 34, nº 884, 4500-318 Espinho
T. 227340469 / 227341145 · F. 227311932
Epmn.sec@musica-esp.pt / epepme@musica-esp.pt / www.musica-esp.pt

Cursos financiados pelo:



QUARTA-FEIRA, 12 DE DEZEMBRO DE 2018
18H00 · SALA MÁRIO NEVES

PROGRAMA DE SALA

ESCOLA PROFISSIONAL
DE MÚSICA DE ESPINHO

AUDIÇÃO DE TROMPA

Professores José Bernardo Silva e Nuno Costa

É estritamente proibida a captação de imagens e sons, por qualquer meio, relativas a participantes na audição, exceto pelos respetivos familiares/ Encarregados de Educação. A divulgação de imagens e sons, por qualquer meio ou suporte, que envolvam outros participantes, incluindo professores e pianistas acompanhadores apenas pode ser feita com autorização prévia e explícita dos mesmos.

Em caso de dúvida consulte o professor responsável pela audição ou a Direção Pedagógica.

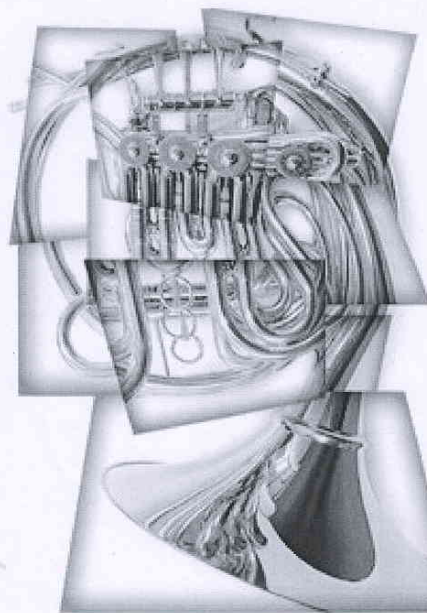
ESCOLA PROFISSIONAL DE MÚSICA DE ESPINHO

Rua 34, n.º 884, 4500-318 Espinho

T. 227340469 / 227341145 · F. 227311932

Epme.sec@musica-esp.pt / cpepme@musica-esp.pt / www.musica-esp.pt

Cursos financiados pelo:



QUARTA-FEIRA, 23 DE JANEIRO DE 2019
18H00 · SALA MÁRIO NEVES

PROGRAMA DE SALA

ESCOLA PROFISSIONAL
DE MÚSICA DE ESPINHO

AUDIÇÃO DE TROMPA

Professores José Bernardo Silva e Nuno Costa

É estritamente proibida a captação de imagens e sons, por qualquer meio, relativas a participantes na audição, exceto pelos respetivos familiares/ Encarregados de Educação. A divulgação de imagens e sons, por qualquer meio ou suporte, que envolvam outros participantes, incluindo professores e pianistas acompanhadores apenas pode ser feita com autorização prévia e explícita dos mesmos. Em caso de dúvida consulte o professor responsável pela audição ou a Direção Pedagógica.

ESCOLA PROFISSIONAL DE MÚSICA DE ESPINHO

Rua 34, nº 884, 4500-318 Espinho

T. 227340469 / 227341145 · F. 227311932

Epme.sec@musica-esp.pt / cpepme@musica-esp.pt / www.musica-esp.pt

Cursos financiados pelo:



PORTUGAL
2020



UNIO EUROPEA
EUROPEAN UNION



REPÚBLICA
PORTUGUESA



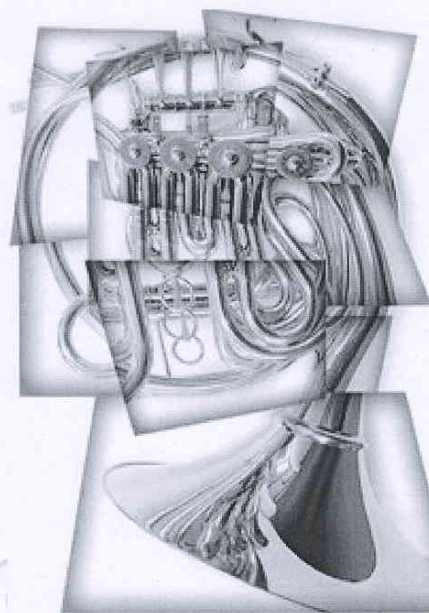
TERÇA-FEIRA, 26 DE FEVEREIRO DE 2019
18H00 · SALA MÁRIO NEVES

PROGRAMA DE SALA

ESCOLA PROFISSIONAL
DE MÚSICA DE ESPINHO

AUDIÇÃO DE TROMPA

Professores José Bernardo Silva e Nuno Costa



É estritamente proibida a captação de imagens e sons, por qualquer meio, relativas a participantes na audição, exceto pelos respetivos familiares/ Encarregados de Educação. A divulgação de imagens e sons, por qualquer meio ou suporte, que envolvam outros participantes, incluindo professores e pianistas acompanhadores apenas pode ser feita com autorização prévia e explícita dos mesmos.

Em caso de dúvida consulte o professor responsável pela audição ou a Direção Pedagógica.

ESCOLA PROFISSIONAL DE MÚSICA DE ESPINHO

Rua 34, n.º 884, 4500-318 Espinho

T. 227340469 / 227341145 · F. 227311932

Epme.sec@musica-esp.pt / cpepme@musica-esp.pt / www.musica-esp.pt

Cursos financiados pelo:



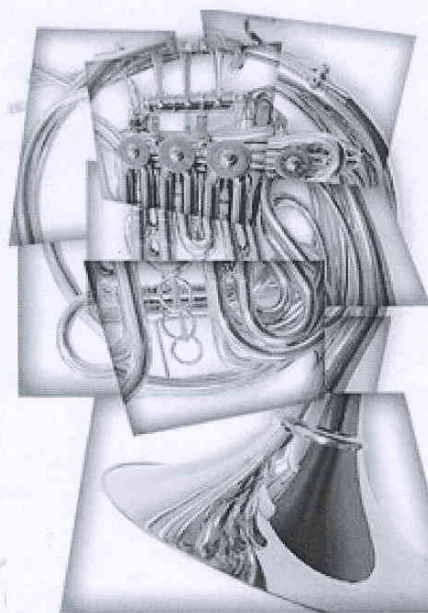
QUARTA-FEIRA, 27 DE MARÇO DE 2019
18H00 · SALA MÁRIO NEVES

PROGRAMA DE SALA

ESCOLA PROFISSIONAL
DE MÚSICA DE ESPINHO

AUDIÇÃO DE TROMPA

Professores José Bernardo Silva e Nuno Costa



É estritamente proibida a captação de imagens e sons, por qualquer meio, relativas a participantes na audição, exceto pelos respetivos familiares/ Encarregados de Educação. A divulgação de imagens e sons, por qualquer meio ou suporte, que envolvam outros participantes, incluindo professores e pianistas acompanhadores apenas pode ser feita com autorização prévia e explícita dos mesmos. Em caso de dúvida consulte o professor responsável pela audição ou a Direção Pedagógica.

ESCOLA PROFISSIONAL DE MÚSICA DE ESPINHO

Rua 34, n.º 884, 4500-318 Espinho

T. 227340469 / 227341145 · F. 227311932

Epme.sec@musica-esp.pt / cpepne@musica-esp.pt / www.musica-esp.pt

Cursos financiados pelo:



UNIC-E-SPAINA



REPÚBLICA
PORTUGUESA

MINISTÉRIO
DA EDUCAÇÃO

TERÇA- FEIRA, 04 DE JUNHO DE 2019
18H30 · SALA MÁRIO NEVES

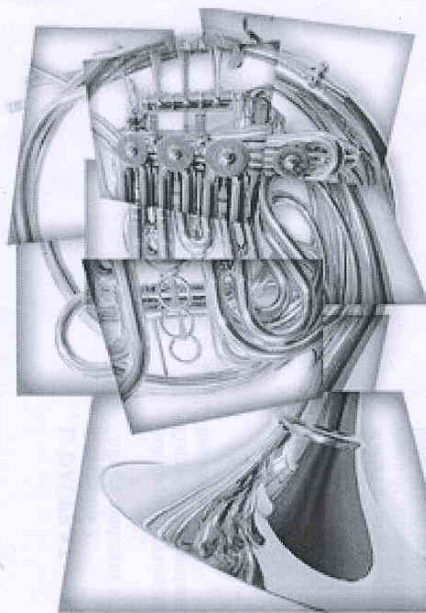
PROGRAMA DE SALA

ESCOLA PROFISSIONAL
DE MÚSICA DE ESPINHO

AUDIÇÃO DE TROMPA

Professores José Bernardo Silva e Nuno Costa

É estritamente proibida a captação de imagens e sons, por qualquer meio, relativas a participantes na audição, exceto pelos respetivos familiares/ Encarregados de Educação. A divulgação de imagens e sons, por qualquer meio ou suporte, que envolvam outros participantes, incluindo professores e pianistas acompanhadores apenas pode ser feita com autorização prévia e explícita dos mesmos.
Em caso de dúvida consulte o professor responsável pela audição ou a Direção Pedagógica.



ESCOLA PROFISSIONAL DE MÚSICA DE ESPINHO

Rua 34, n.º 884, 4500-318 Espinho

T. 227340469 / 227341145 · F. 227311932

Epme.sec@musica-esp.pt / cpepme@musica-esp.pt / www.musica-esp.pt

Cursos financiados pelo:



QUARTA-FEIRA, 12 DE JUNHO DE 2019
18H00 · SALA 2

PROGRAMA DE SALA

Aulas Observadas – Aluna A

Aula nº: 1	
Aluna	A
Data	16/10/2018
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano
Conteúdos programáticos	
J. S. Bach – Suite nº1 “Allemande” M. Alphonse – Estudo nº 5 C. Saint-Saëns – Morceau de Concert	
Descrição da aula	
<p>A aula inicia com o andamento “Allemande” da 1ª Suite de J.S. Bach. A aluna apresenta dificuldades na execução da obra devido à exigência nos saltos intervalares. Para superar esta barreira a aluna deve fazer menos movimentos na embocadura. O professor sugere tocar tudo ligado para que haja um controlo maior na embocadura. Não estando a fazer muito efeito, o professor sugere cantar a obra. Aproveita o momento para falar de possíveis interpretações e a importância do canto na trompa. Devido à complexidade, o resultado final ao invés de ser uma frase melódica grande, é escutado o excerto “nota a nota”. Para resolver este entrave, o professor sugeriu alguns exercícios técnicos de harmónicos para ajudar a tocar ligado e suave. O aluno mostra desconcentração, levando a cometer pequenas falhas sistemáticas na execução do andamento. O professor alerta a aluna pelas falhas desnecessárias falando acerca da importância de habituar o corpo a cometer as mínimas falhas possíveis, mesmo no estudo. Com esta exigência constante, o cérebro começa a criar rotinas mais eficientes. Por último, aconselhou o aluno a estudar a obra com metrónomo e o mais ligado e suave possível.</p> <p>De seguida, e para abrandar o ritmo da aula, o professor pede à aluna que toque a escala de Ré bemol maior, menor, arpejos, inversões e cromática. A trompa da aluna apresenta alguns problemas nas chaves. O professor apela à uma boa manutenção e cuidado com o instrumento.</p> <p>Posto isto, passa para o estudo nº 5 de Maxime Alphonse com transposição em Sol. O aluno apresenta dificuldades no registo agudo, usando muita força e pouco ar. O</p>	

professor explica como funciona o ar e a velocidade do ar na trompa.

A aula termina com uma simulação de audição com a obra de Saint-Saëns – “Morceau de Concert” como preparação para uma futura audição.

Aula nº: 2

Aluna	A
Data	23/10/2018
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano

Conteúdos programáticos

J. S. Bach – Suite nº1 “Courante”

C. Saint-Saëns – Morceau de Concert

Descrição da aula

A aula tem início com a escala de Ré bemol maior, menor natural, menor harmónica e menor melódica, arpejos, inversões, sétima da dominante e cromática. Sendo a mesma escala da aula anterior, foi possível avaliar o progresso feito de uma semana para a outra. Neste tema o professor dá uma explicação acerca da importância do domínio das escalas na trompa, fazendo alusão aos vários concertos e outro repertório da trompa, explicando que muitas dessas obras se resumem apenas a escalas.

Posto isto, segue-se o andamento “Courante” da 1ª Suite de J.S.Bach. A aluna mostra melhor controlo da embocadura em relação à aluna passada, na questão dos ligados, contudo ainda com algum desconforto. A aluna mostra até frustração por ter incidido neste problema toda a semana e não conseguir resultados. Após uma conversa com o professor, decidiram mudar de obra. Visto a audição da classe de trompas ser na semana seguinte, o professor sugeriu à aluna fazer uma simulação da audição tocando a obra “Morceau de Concert” – C. Saint-Saëns. A aluna sente-se pouco confiante, refletindo-se nas partes mais delicadas. No último andamento a aluna surpreende. Visto ser um andamento de carácter rápido e difícil tecnicamente, a aluna superou as passagens mais exigentes de forma calma. Após a simulação, o professor isola as partes menos positivas e corrige pequenos problemas relacionados com apoios de frase e dedilhações. Por fim o professor debate com a aluna acerca da simulação para perceber como se sentiu em contexto de teste, e o *feedback* é de satisfação, embora alguns erros não necessários.

Aula nº: 3	
Aluna	A
Data	30/10/2018
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano
Conteúdos programáticos	
<p>C. Saint-Saëns – Morceau de Concert K. Tuner – La Viuva de Salamanca M. Alphonse – Estudo nº 10 Concone – Estudo nº 20</p>	
Descrição da aula	
<p>A aula tem início com grande euforia por parte da aluna. A aluna acaba de comprar uma trompa nova de gama profissional. Motivada e enérgica fala com o professor na possibilidade de fazer a audição (dia seguinte) com essa mesma. O professor mostra entusiasmo pelo investimento e esforço feito pelos pais, contudo explicou que é preciso algum tempo para se adaptar à maneira de tocar da trompa nova, mas que se tudo correr bem na aula pode haver essa possibilidade. Portanto a aula prossegue com a obra da audição: “Morceau de Concert” – C. Saint-Saëns.</p> <p>A aluna toca a obra de início a fim. Após a simulação o professor em conjunto com a aluna, fazem uma análise da <i>performance</i>. A aluna mostra consciência nas suas falhas, sendo elas mais usuais nos andamentos lentos. Constatou-se que a aluna não sopra com a quantidade de ar suficiente em melodias delicadas, resultando em quebras nas linhas melódicas. Também resultado de a trompa nova ter mais diâmetro de tubo.</p> <p>De seguida apresentou a obra “La Viuva de Salamanca” de Kerry Turner. Mais uma vez foi falado acerca do ar, da velocidade e pressão de ar, mas também da falta de coordenação entre os dedos e a língua.</p> <p>De seguida a aluna toca o estudo nº 10 de Maxime Alphonse, onde mostra pouca sensibilidade nos lábios, resultado do cansaço e resistência da trompa nova.</p> <p>Por fim a aluna apresenta o estudo nº 20 do método “Concone”.</p>	

Aula nº: 4

Aluna	A
Data	06/11/2018
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano
Conteúdos programáticos	
M. Alphonse - Estudo nº 6 M. Alphonse - Estudo nº 7 C. Levadé – Estudo nº 3 K. Turner – La Viuva de Salamanca	
Descrição da aula	
<p>A aula tem início com uma pequena reflexão acerca da audição feita na semana anterior. Após a reflexão a aluna começa por tocar o estudo nº 6 do Maxime Alphonse. Após a apresentação o professor repara que a aluna faz ruído indesejados no nariz enquanto toca. O professor calmamente apercebe-se que o problema está relacionado com a tensão e má respiração. São também feitas sugestões à aluna no sentido de melhorar a respiração. Posto isto, o estudo foi repetido, tendo superado os ruídos, contudo foram manifestadas inconstâncias no apoio do ar nas dinâmicas mais intensas.</p> <p>No estudo nº 7 de Maxime Alphonse, a aluna mostra boa preparação, no entanto houve um aspeto menos positivo relacionado com a falta de ressonância nas notas curtas.</p> <p>No estudo nº 3 de Charles Levadé, a aluna mostrou grande domínio nas transposições recorrentes.</p> <p>Para finalizar a aluna interpreta a introdução da obra “La Viuva de Salamanca” de Kerry Turner.</p>	

Aula nº: 5	
Aluna	A
Data	13/11/2018
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano
Conteúdos programáticos	
M. Alphonse – Estudo nº 6	

M. Alphonse – Estudo nº 7

Excertos Orquestrais: L.V. Beethoven - 6ª Sinfonia; J. Brahms - 3ª Sinfonia; G.Mahler - 4ª Sinfonia

Descrição da aula

A aula tem início com a apresentação do estudo nº 6 de Maxime Alphonse, onde a aluna revela um grande progresso em relação à semana anterior. Parece que a adaptação à trompa decorre de forma rápida. Tecnicamente a aluna mostra-se focada, no entanto musicalmente não tem muita preocupação. O professor aconselha a aluna a cantar mais, para que desperte e aprimore o sentido de frase como também gosto musical.

De seguida a aluna executa o estudo nº 7 de Maxime Alphonse. Tal como na aula anterior, constatou-se que as notas curtas continuam sem ressonância. O professor mostrou alguns exercícios que a aluna pode fazer em casa para evoluir neste sentido.

Por fim o professor dedica a última parte da aula aos excertos orquestrais. O primeiro excerto é a 6ª Sinfonia de L.V. Beethoven. Neste excerto a aluna não consegue expressar ideias musicais, por outro lado foi competente ao tocar as passagens com boa dinâmica e os tempos sugeridos.

De seguida a aluna toca o excerto da 3ª Sinfonia de J. Brahms. A aluna começa a sentir-se fatigada, resultando na fala de sensibilidade nos lábios, não conseguindo tocar as dinâmicas mais baixas, falhando a vibração e ficando com o som ventoso.

Por último, a aluna toca o excerto da 4ª Sinfonia de G. Mahler. Embora a aluna mostre grande capacidade de dinâmicas, o professor diz que a dinâmica forte na sala é suficiente, mas na orquestra todos os fortes têm de ser mais sonoros tanto na dinâmica como na quantidade de som. Houve também algumas questões relacionadas com o ritmo e pulsação.

Aula nº: 6

Aluna	A
Data	20/11/2018
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano

Conteúdos programáticos

M. Alphonse - Estudo nº 6

C. Levadé – Estudo nº 3

C. Saint-Saëns – Morceau de Concert

Descrição da aula

A aula tem início com o programa da prova. A aluna começa por tocar o estudo nº 6 de Maxime Alphonse. Neste estudo a aluna revela uma boa preparação, solidez e à vontade na sua execução. O professor apenas faz um reparo acerca da musicalidade, relembrando a aluna que deve cantar com mais frequência.

Segue-se o estudo de transposição nº 3 de Charles Levadé. Neste estudo a aluna mostra segurança quanto às transposições, contudo revela dificuldades em saltos intervalares distantes e *bouchés*. O professor sugere então fazer alguns exercícios de harmónicos em *bouché* para que o som fique mais centrado. Quanto aos intervalos, o professor usou a técnica de *flatterzunge* para uma melhor execução técnica.

Por fim a aluna interpreta a obra “Morceau de Concert” – C. Saint-Saëns que fará parte da prova interpretativa da aluna. Visto ser uma obra que aluna já apresentou em contexto de aula e audição, o professor sugeriu trabalhar apenas o último andamento. A aluna mostrou conseguir executar as passagens técnicas mais exigentes a uma boa velocidade, no entanto não era perceptível a articulação. As notas agudas também foram parte integrante do problema. O professor por fim aconselhou a aluna a insistir mais nas escalas em *staccato* para que a aluna minimizasse estes problemas.

Aula nº: 7

Aluna	A
Data	27/11/2018
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano

Conteúdos programáticos

Masterclass

Descrição da aula

Neste dia, os alunos da EPME estiveram presentes numa *masterclass* com o professor convidado José Sogorb. Por esta razão não foi possível a alunos externos participar e assistir às aulas administradas.

Aula nº: 8 – Aula Lecionada	
Aluna	A
Data	04/12/2018
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano
Conteúdos programáticos	
<p>Exercícios de aquecimento e flexibilidade</p> <p>Escala de Lá bemol;</p> <p>E. Muller – Estudo nº 2</p> <p>J. Kofron – Concertino</p> <p>K. Turner – La Viuva de Salamanca</p>	
Objetivos	
<p>Manter uma boa relação na sala de aula;</p> <p>Manuseamento da trompa e posição correta;</p> <p>Capacidade de executar diferenças de ritmos, dinâmicas, articulações;</p> <p>Aperfeiçoamento da técnica;</p> <p>Desenvolver competências musicais e estilísticas;</p>	
Estratégias	
<p>Conversar com o aluno acerca do trabalho realizado em casa durante a semana e caso o aluno explicitar alguma dúvida recorrente do seu estudo, aplicarei no decorrer da aula;</p> <p>Realizar um aquecimento funcional, adaptado aos aspetos técnicos a desenvolver do aluno;</p> <p>Sensibilizar a aluna para uma prática da trompa relaxada;</p> <p>Trabalhar aspetos musicais de forma a motivar e encorajar a aluna;</p> <p>Sensibilizar a aluna para a prática correta da respiração e eficiência no fluxo do ar;</p> <p>Trabalhar a sonoridade;</p> <p>Fazer uma recapitulação dos conteúdos abordados na aula e a respetiva autoavaliação;</p>	
Descrição da aula	
<p>A aula teve início com exercícios de aquecimento, sugerindo em primeiro lugar um exercício de vibração labial. Com este exercício foi possível concluir que a aluna aplica muita tensão nos lábios criando uma barreira para a produção do som. Os exercícios com o bocal tomaram cerca de 5 minutos. Posto isto, foram realizados exercícios de</p>	

flexibilidade para ajudar a aluna a perceber a importância de manter a embocadura leve e ágil. No entanto a aluna revelou pouca destreza neste aspeto. De seguida a aluna toca a escala de Lá bemol maior, menor natural, menor harmónica, menor melódica, e os respetivos arpejos com inversões e sétima da dominante.

No estudo nº 2 de Eduard Muller, a aluna deixou em evidência o excesso de tensão na respiração e embocadura, sendo um estudo de trompa grave, é necessário deixar os lábios livres. Neste exercício acabou por tocar as notas corretas, no entanto a sonoridade ficou comprometida. Foi sugerido tocar o estudo a 60bpm na dinâmica mais forte que a aluna fosse capaz, de maneira a obrigar a soprar com mais intensidade para o instrumento.

O Concertino de J. Kofron é uma obra de grande exigência técnica visto ser uma obra contemporânea está associada a dificuldades na perceção e interpretação da obra, neste sentido a aluna revelou um domínio técnico muito positivo.

Por fim, a aluna interpreta uma obra contrastante comparativamente á obra anterior. Nesta obra, o lirismo necessário não esteve presente, portanto foram discutidas e exemplificadas algumas ideias para a execução da mesma.

Observações

A aluna mostrou-se reticente e pouco confortável dado o facto de ser o primeiro contato com o professor estagiário. No entanto a aluna foi mostrando interesse e motivação facilitando o processo de aprendizagem e dinâmica da aula. Acabou por comunicar e expor as suas ideias e pensamento acerca das obras. O aluno apresenta uma boa evolução

Aula nº: 9

Aluna	A
Data	11/12/2018
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano

Conteúdos programáticos

J. Kofron – Concertino
E. Muller – Estudo nº 1
E. Muller – Estudo nº 2

A. Degrave – Estudo nº 3

W. A. Mozart – 6 Duos para 2 Trompas de Caça

Descrição da aula

A aula teve início com um problema mecânico na trompa da aluna. O professor fala acerca da importância da boa manutenção do instrumento.

Após a solução do problema a aluna começa por tocar o Concertino do compositor J. Kofron. A aluna revela maturidade no som como também na expressividade, contudo a pulsação e o ritmo não estavam ao mesmo nível. São isoladas as passagens mais difíceis e corrigidas lentamente.

De seguida a aluna toca o estudo nº 1 de E. Muller. No estudo podem ser encontradas exigências relativas à leitura e técnica. A aluna admitiu não ter conseguido preparar o estudo em casa. Contudo, o professor sugere tipos de estudo mais eficientes e rápidos para a preparação de novo material.

Segue-se o estudo nº 2 de E. Muller. Após iniciar o estudo, sucessivos erros começam a deixar a aluna agitada, acabando por fazer admitir que não tinha preparado este estudo também.

Por último o professor decide passar para o último estudo, estudo nº 3 de Alex Degrave. A aluna acaba por se mostrar retraída e arrependida com o sucedido nos estudos anteriores. O professor percebendo que a aluna não teve tanto tempo para se dedicar ao estudo da trompa nessa semana, decide não insistir mais nos estudos.

Posto isto, o professor sugere à aluna tocar 6 duos para trompa de caça de W.A.Mozart. O professor e aluna fizeram uma leitura à obra em conjunto.

Aula nº: 10

Aluna	A
Data	08/01/2019
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano

Conteúdos programáticos

K. Turner – La Viuda de Salamanca

E. Muller – Estudo nº 2

F. Degrave – Estudo nº 3

Descrição da aula

A aula tem início com uma reflexão do ano anterior, abordando aspetos como o desempenho em provas e audições. Foi também abordada a questão dos objectos a alcançar bem como problemas a resolver.

Após a pequena reflexão a aluna apresenta a peça solo de Kerry Turner – “La Viuva de Salamanca” (obra da audição seguinte). A aluna revelou dificuldades quanto à interpretação da obra, visto ser uma obra solo, deixou a aluna confusa no que toca às ideias musicais. Contudo conseguiu criar frases longas e bem sustentadas. O professor criou espaço para debater algumas ideias musicais incentivando a aluna a procurar e justificar as suas próprias ideias como também estimular novas abordagens. Nas passagens mais problemáticas, foi feito um trabalho de estudo lento, de forma a consolidar e criar memória física de todas elas.

Após um pequeno descanso a aluna apresentou o estudo nº 2 de E. Muller onde mostrou uma boa preparação do estudo. Apenas foram feitas observações acerca da estabilidade da embocadura no registo grave.

Por último a aluna apresenta o estudo nº 3 de Felix Degrave, entretanto a aula dá-se por terminada.

Aula nº: 11

Aluna	A
Data	15/01/2019
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano

Conteúdos programáticos

F. Degrave – Estudo nº 3
E. Muller – Estudo nº 2
K. Turner – La Viuva de Salamanca

Descrição da aula

A aula tem início com a interpretação da aluna dos dois estudos: Estudo nº 3 de Felix Degrave e o Estudo nº 2 de Eduard Muller. Nestes dois estudos o professor alerta a aluna quanto às diferentes dinâmicas, como todas as outras informações presentes na partitura. No estudo de Muller o professor falou acerca do balanço e a sua importância

em ritmos ternários.

Posto isto a aluna toca a obra – “La Viuva de Salamanca” de Kerry Turner. Foram abordadas questões de intensidade, ligaduras e registo agudo.

Aula nº: 12

Aluna	A
Data	22/01/2019
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano

Conteúdos programáticos

K. Turner – La Viuva de Salamanca

J. Kofron - Concertino

Descrição da aula

A aula tem início com um pequeno discurso por parte do professor, alertando a aproximação da audição, dando algumas sugestões para a preparação de uma audição, assim como a postura e atitude no momento da *performance*.

Com isto, o professor sugere à aluna simular a audição, tocando “La Viuva de Salamanca” de Kerry Turner e o Concertino de J. Kofron.

A aluna revela capacidade física suficiente para superar todo o desgaste da audição, no entanto há lacunas na parte musical da aluna. Embora seja competente tecnicamente, a aluna não é capaz de se expressar musicalmente. A aula acabou por se basear em aspetos musicais de cada uma das obras, abrindo espaço para discussão no sentido de estimular e motivar a aluna a trabalhar neste sentido.

Aula nº: 13 – Aula Supervisionada

Aluna	A
Data	29/01/2019
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano

Conteúdos programáticos

F. Degrave- Estudo nº 3 (Transposição em Mi)

E. Muller – Estudo nº 2 (Transposição em Mi)

K. Turner – La Viuva de Salamanca

J. Kofron - Concertino

Objetivos

Manter uma boa relação na sala de aula;

Manuseamento da trompa e posição correta;

Capacidade de fazer diferenças de ritmos, dinâmicas, articulações;

Aperfeiçoamento da técnica;

Desenvolver competências musicais e estilísticas;

Estratégias

Conversar com o aluno acerca do trabalho realizado em casa durante a semana e caso o aluno explicitar alguma dúvida recorrente do seu estudo, aplicarei no decorrer da aula;

Sensibilizar a aluna para uma prática da trompa relaxada;

Através do Balão de Respiração ajudar a aluna a perceber de forma clara o processo da respiração;

Trabalhar aspetos musicais de forma a motivar e encorajar a aluna;

Trabalhar a sonoridade e *staccato*;

Preparar a prova técnica;

Ajudar e aconselhar a aluna em contexto de prova;

Fazer uma recapitulação dos conteúdos abordados na aula e a respetiva autoavaliação;

Descrição da aula

A aula teve início com uma breve explicação acerca da presença do professor orientador Bohdan Sebestik na sala de aula.

De seguida é sugerido à aluna trabalhar o repertório para a prova técnica que se avizinha. A aluna apresenta o estudo nº 3 de F. Degrave. Neste estudo a aluna mostrou uma boa preparação, no entanto constatou-se ruídos no som e muitas falhas de vibração nas partes lentas. Neste sentido sugeri à aluna usar o balão de 6L para perceber se realmente a respiração e a emissão do ar estavam relacionadas diretamente com os



problemas.

A aluna soprou para o balão como se estivesse a tocar o estudo na trompa. De fato o uso do acessório permitiu perceber que tanto as falhas de vibração como o ruído estavam ligadas à respiração e emissão. Neste exercício a aluna percebe que tem tendência a tocar com pouca quantidade de ar.

No estudo de E. Muller, a aluna tomou a iniciativa de pedir ao aluno estagiário para simular o estudo no balão antes de o apresentar, desta forma a aluna confessa ter sentido várias diferenças após o uso do acessório. A aluna acabou por mostrar solidez e mais presença sonora, como também instabilidade da embocadura devido ao registo grave do instrumento. A aluna voltou a tocar o estudo, lento e *fortissimo* para que o som expandisse e ganhasse cor. De seguida foi feito o mesmo exercício em *pianissimo*. A aluna acabou por conseguir a articulação das notas mais leve, com mais ar e menos língua.

Na obra de K. Turner, foi explorado o espectro de cores e recursos que a trompa é dotada, para uma interpretação mais sólida e apelativa.

Por fim, no concertino de J. Kofron a aluna acabou por mostrar cansaço dado à intensidade da aula. Foram trabalhadas passagens técnicas, mostrando à aluna técnicas de estudo eficiente.

Observações

Foi notório o desconforto inicial por parte da aluna devido ao número de intervenientes na sala de aula.

O conceito de respiração e emissão do ar foram tópicos abordados em praticamente todas as aulas. Achei que o facto de introduzir o balão no contexto de aula ajudou a aluna assimilar toda a informação e aliar à parte prática. Ainda é notável o trabalho a desenvolver na questão da articulação (diferenças), fraseado e projeção de som.

Aula nº: 14

Aluna	A
Data	05/02/2019
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano

Conteúdos programáticos

F. Degrave – Estudo nº 3 (transposição em Mi)

E. Muller – Estudo nº 2 (transposição em Mi)

K. Turner – La Viuva de Salamanca

J. Kofron - Concertino

Descrição da aula

A aula tem início com o estudo nº 3 de F. Degrave com transposição em Mi. Após a execução do estudo o professor pede à aluna para se autoavaliar com o objetivo de fazer a aluna refletir acerca da sua prestação. A prestação foi positiva, mostrando um bom domínio em relação à transposição e técnica, por outro lado mostrou debilidade quanto ao fraseado e musicalidade.

Já no estudo nº 2 de Eduard Muller (transposição em Mi) a aluna mostrou boa atitude e preparação.

Por fim, a aluna tocou a obra “La Viuva de Salamanca”, tendo uma prestação menos positiva. Embora a aluna domine a técnica, o maior problema prende-se com a expressividade e ideias musicais como se tem vindo a observar ao longo do ano.

Quanto ao Concertino de J. Kofron, as críticas permanecem, o professor acrescentou também a falta de cuidado da aluna nas respirações.

Aula nº: 15

Aluno

A

Data

12/02/2019

Curso

Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano

Conteúdos programáticos

E. Muller – Estudo nº 3

F. Strauss – Tema e Variações

Descrição da aula

A aula tem início com uma discussão acerca da passada prova. A reflexão abordou não só a prestação musical, como também aspetos ligados à atitude em palco. O professor percebe que a aluna no momento de prova não mostra confiança, acabando por sofrer as repercussões. Sendo a aluna mais inibida em palco, acaba por se encolher e dificultar a passagem do ar.

Posto isto, começou por ver programa novo. Estudo nº 3 de E. Muller. Neste estudo a

aluna desenvolveu o registo grave consideravelmente, assim como o som e a articulação. Acabou por repetir o estudo, tendo em consideração os conselhos do professor acerca dos movimentos na embocadura.

Por último, o professor introduz à aluna uma nova obra, o Tema e Variações de Franz Strauss. Sendo esta a primeira aula com a obra em questão, o plano de trabalho acabou por se focar na leitura e pequenas noções adjacentes ao estilo da obra.

Aula nº: 16	
Aluna	A
Data	19/02/2019
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano
Conteúdos programáticos	
F. Strauss – Tema e Variações W. A. Mozart – Concerto nº 2	
Descrição da aula	
<p>A aula tem início pela parte final do Tema e Variações de Franz Strauss. A aluna mostra dificuldades na última variação visto apresentar um grande desafio técnico. O professor sugere à aluna tocar com o metrónomo lento para solidificar as passagens, sugerindo tocar de compasso a compasso, avançando somente quando esta última estivesse consolidada. Por fim, foi aumentando o tempo gradualmente até ao pretendido. Após este progresso, o professor foca-se nas dinâmicas. Neste exercício o professor tenta consciencializar a aluna de que o estudo é uma prática que deve ser constante e gradual, sem apressar os passos.</p> <p>Entre as duas obras planeadas para esta aula, o professor faz exercícios de flexibilidade com a aluna.</p> <p>Por fim a aluna apresenta o Concerto nº 2 de W.A. Mozart. Nesta obra há complicações relacionadas com a instabilidade rítmica, ligaduras e falta de ar. O professor sugere à aluna tocar as passagens lentas e numa dinâmica muito intensa para solidificar. Por último, aconselha a aluna a ouvir várias gravações para corrigir as articulações da partitura.</p>	

Aula nº: 17	
Aluna	A
Data	26/02/2019
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano
Conteúdos programáticos	
W. A. Mozart – Concerto nº 2 F. Strauss – Tema e Variações	
Descrição da aula	
<p>A aula tem inicio com uma sequência de exercícios de aquecimento e flexibilidade, permitindo ao professor avaliar o desenvolvimento da flexibilidade na trompa. Após os exercícios a aluna toca o primeiro andamento do Concerto nº 2 de W.A. Mozart. Nesta obra a aluna mostra competência técnica, som adequado, contudo os fraseados não se fazem sentir. Nas passagens rápidas (semicolcheias) há efetivamente uma falta de coordenação entre os dedos, língua e dicção. O professor fala também acerca da estrutura da obra e outras noções musicais.</p> <p>Enquanto a aluna prepara a próxima obra, o professor fala na possibilidade de participar num concurso, motivando e falando da importância e requisitos para a competição. De seguida a aluna toca o Tema e Variações de Franz Strauss de início a fim. No final o professor pede à aluna para se autoavaliar e conversa com o professor acerca dos momentos positivos e os aspetos menos positivos, mostrando maturidade e consciência. Por fim, professor decide não cansar mais a aluna considerando a audição da aluna momentos depois (música de câmara). Foi distribuído marcando novo programa.</p>	

Aula nº: 18	
Aluna	A
Data	05/03/2019
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano
Conteúdos programáticos	

Descrição da aula

Por motivos profissionais, o professor cooperante sugeriu não comparecer a esta aula.

Aula nº: 19

Aluna	A
Data	12/03/2019
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano

Conteúdos programáticos

Exercícios de aquecimento, flexibilidade e técnica

W. A. Mozart – Concerto nº 2

F. Strauss- Tema e Variações

Descrição da aula

A aula teve início com o aquecimento, abordando o *buzzing*, notas longas, série de harmónicos, escalas maiores, menores, arpejos e cromáticas.

De seguida a aluna apresenta o Concerto nº2 de W.A. Mozart. O professor recorreu ao uso do metrónomo para trabalhar com rigor o primeiro andamento. Corrigiu também articulações e dinâmicas. Na questão do fraseado, o professor sugeriu à aluna algumas gravações para ouvir em casa. Depois de corrigir os aspetos técnicos o professor elucidou a aluna acerca do estilo clássico, as suas regras e formas de tocar.

Por fim, a aluna tocou o Tema e Variações de F. Strauss. Aqui o professor fez perceber à aluna que o que tinha trabalhado à instantes no Concerto de Mozart, neste estilo (romântico) não se aplicavam. Assim o professor fez perceber à aluna que há diferenças entre os diferentes estilos, tal como abordagens diferentes. Neste sentido o professor sugeriu à aluna que exagerasse as suas ideias ao máximo para que nitidamente fosse possível ao público perceber as ideias musicais da aluna, caso contrário, a música ia estar sempre contida.

Aula nº: 20 – Aula Lecionada

Aluna	A
Data	19/03/2019
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º

	ano
Conteúdos programáticos	
W. A. Mozart – Concerto nº 2 F. Strauss – Tema de Variações	
Objetivo	
<p>Manter uma boa relação na sala de aula;</p> <p>Manuseamento da trompa e posição correta;</p> <p>Capacidade de fazer diferenças de ritmos, dinâmicas, articulações;</p> <p>Aperfeiçoamento da técnica;</p> <p>Desenvolver competências musicais e estilísticas;</p> <p>Preparar o concurso “Terras de la Salette”</p>	
Estratégias	
<p>Conversar com o aluno acerca do trabalho realizado em casa durante a semana e caso o aluno explicitar alguma dúvida recorrente do seu estudo, aplicarei no decorrer da aula;</p> <p>Sensibilizar a aluna para uma prática da trompa relaxada;</p> <p>Trabalhar aspetos musicais de forma a motivar e encorajar a aluna;</p> <p>Simulação de prova ;</p> <p>Trabalhar a sonoridade;</p> <p>Fazer uma recapitulação dos conteúdos abordados na aula e a respetiva autoavaliação;</p>	
Descrição da aula	
<p>A aula teve início com a simulação da fase final do Concurso “Terras de La Salette”. A aluna interpretou o Concerto nº2 de W.A. Mozart e o Tema e Variações de F. Strauss. Após a <i>performance</i> da aluna foi sugerido que à mesma fizesse uma autoavaliação da sua prestação. Neste sentido a aluna mostrou consciência acerca das suas virtudes e limitações. De seguida tomou-se o concerto como ponto de partida para trabalhar. O concerto de Mozart é caracterizado pelas mudanças abruptas de fraseado. Ora é uma parte técnica ora uma parte lírica. No final de contas estas mudanças ocorrem a toda a hora, efeito esse que a aluna não foi capaz de diferenciar. Portanto foram identificadas nas partituras quais as partes técnicas (onde o tempo e a pulsação são o foco principal), e as partes líricas (onde a aluna pode usar um timbre mais escuro, vibrato e outros recursos musicais).</p> <p>No Tema e Variações, a aluna mostrou uma notável evolução em relação à aula passada.</p>	

Foi relevante o esforço da aluna em exagerar todos os detalhes e explorar as dinâmicas. Alguns ajustes foram feitos em relação aos *rubatos* e *rallentandos*. Contudo durante a *performance* o som da aluna voltou a fazer ruídos e a perder cor. Nesse sentido foi sugerido à aluna tocar as variações lentas em trompa fá.

Até ao final da aula foram feitas observações acerca das duas obras.

Observações

A aluna mostrou empatia e confiança no trabalho do aluno estagiário. Foi difícil encontrar exemplos práticos para que fizesse passar à aluna conteúdos musicais. A aluna revela boa preparação para o concurso e confiança para superar a prova.

Aula nº: 21 – Aula Supervisionada

Aluna	A
Data	26/03/2019
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano

Conteúdos programáticos

Todas as escalas

F. Degrave – Estudo nº 1

E: Muller – Estudo nº 3

G. Schullet – Estudo nº 2

Excertos Orquestrais: 9ª Sinfonia de G. Mahler; 2ª Sinfonia de J. Brahms

Objetivos

Manter uma boa relação na sala de aula;

Manuseamento e posição correta;

Capacidade de fazer diferenças de ritmos, dinâmicas, articulações;

Aperfeiçoamento da técnica;

Desenvolver competências musicais e estilísticas;

Estratégias

Conversar com o aluno acerca do trabalho realizado em casa durante a semana e caso o aluno explicitar alguma dúvida recorrente do seu estudo, aplicarei no decorrer da aula;

Realizar um aquecimento funcional, adaptado aos aspetos técnicos a desenvolver do aluno;

Sensibilizar a aluna para uma prática da trompa relaxada;
Trabalhar aspetos musicais de forma a motivar e encorajar a aluna;
Trabalhar a sonoridade; e articulação
Contextualizar a aluna nos diferentes conteúdos programáticos;
Fazer uma recapitulação dos conteúdos abordados na aula e a respetiva autoavaliação;

Descrição da aula

A aluna chega cinco minutos atrasada e confessa não ter tido tempo para aquecer antes da aula. Foi feito um aquecimento à base de escalas maiores e arpejos em *mezzoforte*, com diferentes articulações, e velocidades.

No estudo nº 1 de Degrave a aluna mostrou consistência e um bom desempenho, sem muito a apontar. Consequentemente foi dado um reforço positivo à aluna pela boa preparação de aula.

No estudo de trompa grave (E. Muller) a aluna mostra melhorias ao nível da estabilidade da embocadura e do som. A articulação embora precisa, acabou por se tornar demasiado dura para o carácter do estudo. Portanto foi sugerido à aluna tocar o estudo sem língua, apenas com apoio do diafragma e impulsos de ar. Neste exercício a aluna sente o corpo cansado devido à exigência do mesmo. A aluna descasou uns breves minutos e voltou a tocar o estudo com a devida articulação.

No estudo nº 2 de Shullet a aluna volta a mostrar boa preparação.

Por fim, a aluna apresentou os excertos orquestrais supracitados. Nestes excertos a aluna foi competente ao nível técnico, contudo após algumas perguntas acerca dos excertos a aluna não foi capaz de responder a maior parte das vezes a questões relacionadas com os excertos como: “com quais instrumentos tocas este excerto na orquestra?”. Com a finalidade de ajudar a aluna, foi explicado todos os contextos dos excertos, assim como a os percalços a ter em cada um deles.

Observações

O facto de a aluna chegar atrasada à aula acabou por mexer com a planificação da aula, obrigando a uma rápida adaptação dos conteúdos programáticos. No que concerne à trompa a aluna revela um trabalho constante na superação dos problemas técnicos, por outro lado há uma lacuna referente ao conhecimento do programa explícito. É importante a audição e conhecimento não só do programa a executar como também repertório de outros instrumentos e formações. Neste sentido a aluna pode potenciar a sua capacidade musical e expressiva.

Aula nº: 22	
Aluna	A
Data	02/04/2019
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano
Conteúdos programáticos	
<p>Excertos orquestrais: 2ª Sinfonia de J. Brahms; 9ª Sinfonia de G. Mahler</p> <p>F. Degrave – Estudo nº 1</p> <p>E. Muller – Estudo nº 3</p>	
Descrição da aula	
<p>A aula teve início com uma breve discussão acerca da audição passada, tendo ouvido alguns excertos da audição que foram gravadas. Logo depois a aula tem continuação com excertos orquestrais. O primeiro a ser executado foi o excerto da 2ª Sinfonia de J. Brahms. As observações estiveram maioritariamente ligadas à musicalidade, ar, <i>legatos</i>, transposição e contextualização da obra e do excerto. O professor reforça a importância de conhecer o excerto assim como os instrumentos intervenientes no excerto.</p> <p>O segundo excerto foi a 9ª Sinfonia de G. Mahler. A aluna revela muita dificuldade nas dinâmicas mais fortes, e aplica muita tensão, resultando em erros constantes e sonoridade menos agradável. O professor sugeriu à aluna tocar o excerto em trompa Fá, para obrigar a respirar melhor e soprar livremente.</p> <p>Por fim a aluna tocou os estudos de caráter melódico, o estudo nº 1 de F. Degrave e estudo nº 3 de E. Muller.</p>	

Aula nº: 23	
Aluna	A
Data	09/04/2019
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano
Conteúdos programáticos	

Descrição da aula
Por motivos profissionais, o professor cooperante sugeriu não comparecer a esta aula. (Preparação do Concurso)

Aula nº: 24	
Aluna	A
Data	30/04/2019
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano

Conteúdos programáticos	
M. Alphonse – Estudo nº 12	
M. Alphonse – Estudo nº 13	
M. Alphonse – Estudo nº 14	
O. Ketting - Intrada	
Descrição da aula	
<p>A aula tem início com uma reflexão acerca da prestação da aluna no Concurso Internacional “Terras de La Salette” , falando acerca dos resultados e novas estratégias para o final do ano.</p> <p>De seguida a aluna interpreta o estudo nº 12 de Maxime Alphonse, onde foi possível constatar sensibilidade e sentido melódico. O professor fez pequenas correções ao nível do fraseado, motivando a aluna a continuar a trabalhar neste sentido.</p> <p>Posto isto a aluna toca o estudo nº 13 de Maxime Alphonse, no qual o professor aponta apenas alguns pontos estratégicos onde a aluna pode apoiar e descansar.</p> <p>Já no estudo nº 14 de Maxime Alphonse apenas são feitas correções ao nível da embocadura e a sua estabilidade.</p> <p>Por fim, a aluna toca a “Intrada” de Otto Ketting. A aluna mostrou conhecimento da obra, porém houve problemas relacionados com solfejo e pulsação. Visto ser uma peça solo, a aluna acabou por tomar demasiada liberdade nos tempos. O professor sugeriu na fase inicial um estudo mais simples baseado no metrônomo e nas indicações presentes na partitura.</p>	

Aula nº: 25 – Aula Supervisionada	
Aluna	A
Data	07/05/2019
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano
Conteúdos programáticos	
Exercícios técnicos R. Strauss – Concerto nº1	
Objetivos	
Manter uma boa relação na sala de aula; Manuseamento da trompa e posição correta; Capacidade de fazer diferenças de ritmos, dinâmicas, articulações; Aperfeiçoamento da técnica; Desenvolver competências musicais e estilísticas;	
Estratégias	
Conversar com o aluno acerca do trabalho realizado em casa durante a semana e caso o aluno explicitar alguma dúvida recorrente do seu estudo, aplicarei no decorrer da aula; Introduzir o " <i>Buzz extension & resistance piece</i> " (BERP) no aquecimento; Sensibilizar a aluna para uma prática da trompa relaxada; Trabalhar aspetos musicais de forma a motivar e encorajar a aluna; Fazer uma recapitulação dos conteúdos abordados na aula e a respetiva autoavaliação;	
Descrição da aula	
A aula teve início com exercícios de harmónicos naturais na trompa fá. Neste sentido foram trabalhados aspetos como a mudança de registo, igualdade da sonoridade em ambos os registos, e flexibilidade. A aluna volta a apresentar como em situações passadas, ruídos no som e muita pressão no bocal. Foi feita uma recapitulação acerca da respiração e emissão de ar, foi usado um aparelho para controlar a pressão feita no bocal, obrigando a aluna a respirar melhor e emitir mais quantidade e velocidade de ar.	



Por fim, foi dada uma leitura geral ao concerto nº 1 de Richard Strauss. Neste sentido foi feita uma contextualização da obra e uma primeira leitura.

Observações

A aluna revela bons resultados no domínio da trompa, como um conhecimento vasto acerca do repertório da trompa. A aluna tinha estudado o mesmo concerto por conta própria mesmo antes de o professor dar o concerto para estudo. A aluna tem vontade e motivação de aprender e melhorar enquanto trompista.

Aula nº: 26

Aluna	A
Data	14/05/2019
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano

Conteúdos programáticos

O. Ketting – Intrada
W. A. Mozart – Concerto nº 2

Descrição da aula

A aula teve início com a peça solo “Intrada” de Otto Ketting. Nesta fase a aluna executa a obra de início a fim, mostrando capacidade sinais de boa resitência. A aluna acaba por mostrar ideias musicais interessantes, admitindo ter tirado ideias de muitas das gravações que ouviu. Na parte intermédia, a aluna mostrou dificuldades no *stacatto* triplo e passagens rápidas e articuladas.

De seguida a aluna toca o segundo e o terceiro andamento do Concerto nº2 de W. A. Mozart. No segundo andamento a aluna revela dificuldades relacionadas com sensibilidade, por motivos de cansaço, começou a ter falhas de vibração e quebras de ar. No terceiro andamento a aluna tocou de forma inadequada. O professor exemplificou o

carater de *rondo*, e tentou elucidar a aluna sobre várias diferenças

Aula nº: 27

Aluna	A
Data	21/05/2019
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano

Conteúdos programáticos

R. Strauss – Concerto nº 1

Descrição da aula

A tem início com o Concerto nº 1 de Richard Strauss. Inicialmente a aluna apresenta o primeiro e o segundo andamento da obra. No primeiro andamento notou-se instabilidade rítmica, como pouco espectro de dinâmicas. Tratando-se de um concerto muito exigente e fatigante, a aluna começou a demonstrar cansaço logo nos primeiros compassos. O professor sugere uma pequena pausa antes de fazer exercícios de resistência. O exercício consistia em tocar a chamada inicial e a exposição a 60bpm, em dinâmicas extremas. O professor fez uma alusão aos corredores olímpicos para explicar à aluna a importância de desenvolver em casa os músculos faciais, caso contrário estes não crescem. No segundo andamento, as problemáticas anteriormente referidas agravaram-se por causa do cansaço e violência dos exercícios, acabando por perder toda a sensibilidade necessária para tocar o segundo andamento. Por fim, foi dada uma breve leitura ao terceiro andamento do mesmo concerto assim como instruções para o estudo do mesmo.

Aula nº: 28

Aluna	A
Data	28/05/2019
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano

Conteúdos programáticos

W.A. Mozart – Concerto nº 2

O. Ketting- Intrada

R. Strauss – Concerto nº 1

Descrição da aula

A aluna começa por tocar o segundo andamento do Concerto nº 2 de W. A. Mozart, onde revelou problemas na delicadeza e frases longas, devido à inconsistência do ar. Tanto a fluidez como afinação e o som ficaram comprometidas. No terceiro andamento a aluna mostra uma grande evolução quando ao estilo *rondo*. Contudo a aluna continua a ter problemas de emissão de ar. O professor interrompeu o concerto para fazer exercícios de respiração e emissão.

De seguida o professor pede à aluna para tocar a “Intrada” de Otto Ketting. Foi sugerido à aluna contar com mais regularidade.

Por fim, a aluna toca o Concerto nº 1 de Richard Strauss: primeiro e segundo andamento.

Aula nº: 29

Aluno

A

Data

04/06/2019

Curso

Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano

Conteúdos programáticos

O. Ketting - Intrada

Descrição da aula

A aula teve início com a obra solo Intrada. A aluna fez ensaio geral para a audição que iria decorrer momentos mais tarde. Por fim o professor deu alguns conselhos acerca da postura da aluna em palco.

Aula nº: 30

Aluna

A

Data

11/06/2019

Curso

Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano

Conteúdos programáticos	
Exercícios de aquecimento	
Exercícios técnicos	
F. Strauss – Les Adieux	
Descrição da aula	
<p>A aula teve início com os usuais exercícios de aquecimento. Abordando notas longas, série de harmónicos, escalas e trilos labiais. O professor Nuno Costa sugere à aluna que aplique parte dos exercícios no seu estudo diário, no sentido de aperfeiçoar a técnica . Nos exercícios dos trilos labiais a aluna não conseguiu executar na perfeição, devido à tensão aplicada nos lábios. O professor explica a importância de uma boa respiração para uma prática mais relaxada e eficiente.</p> <p>Por fim, a aluna tocou “Les Adieux” de Franz Strauss onde mais uma vez mostrou boa preparação da obra. Contudo a aluna tem tendência a perder a pulsação e começar a atrasar, e sendo a obra de cariz lento, acaba por soar enfadonho e desinteressante. Neste sentido o professor ensinou à aluna técnicas musicais de modo a que a aluna consiga se expressar sem perder a pulsação. O professor falou também acerca do movimento nas frases e como conseguir a fluidez. Em suma, a aluna foi repetindo e aplicando os conceitos aprendidos.</p>	

Aula nº: 31	
Aluna	A
Data	18/06/2019
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano
Conteúdos programáticos	
R. Strauss – Concerto nº 1 (3º andamento)	
F. Stauss – Les Adieux	
Descrição da aula	
<p>A aula teve início com a recapitulação do primeiro e segundo andamento do Concerto nº 1 para Trompa e Orquestra de Richard Strauss. No final dos dois primeiros andamentos, o professor fez pequenas observações e correções. O professor reviu as passagens</p>	

menos positivas. Ainda no mesmo concerto foi apresentado o terceiro andamento. Neste andamento o trabalho foi feito lentamente, frase a frase. A aluna mostrou dificuldades no *stacatto*, clareza na articulação e pulsação rítmica. O professor usou o metrônomo para ajudar a aluna a alcançar o tempo pretendido, começando nos 60bpm, e aumentado de 5bpm em bpm.

Por fim a aluna apresentou a obra “Les Adieux” de Franz Strauss. Revelou melhorias em relação à aula passada, mostrando evoluções ao nível da pulsação e sentido das frases. Devido à tensão, a afinação oscilava e o som não tinha cor. Neste sentido o professor sugeriu à aluna fazer o seguinte exercício: enquanto o professor tocava as passagens, a aluna soprava para dentro da trompa. Após várias repetições a aluna volta a tocar na trompa, e a diferença no som e projeção foi abismal. O professor aconselha a aluna a aplicar este método no estudo diário.

Aula nº: 32	
Aluna	A
Data	25/06/2019
Curso	Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão – 11º ano
Conteúdos programáticos	
Reflexão geral	
Descrição da aula	
Nesta aula o professor conversou com a aluna acerca de todos os objetivos alcançados e os objetivos a alcançar. Foram também estipuladas novas metas e planificações.	

Aulas Observadas – Aluno B

Aula nº: 1	
Aluno	B
Data	16/10/2018

Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopros – 8º ano
Conteúdos programáticos	
J. Naulais – Estudo nº 2 C. Saint-Saëns - Romance	
Descrição da aula	
<p>A aula tem início com uma reflexão acerca da <i>masterclass</i> realizada no âmbito escolar com a professora e trompista Kristina Turner. O aluno mostra motivação e fala acerca dos conteúdos absorvidos nas aulas. O professor pede ao aluno para tocar a escala de Mi bemol maior (escala pedida na aula anterior). Após o aluno começar a tocar a escala, o aluno admite não ter estudado. O professor alerta acerca da falta de estudo.</p> <p>Posto isto, o aluno passa para o estudo nº 2 de J. Naulais. O aluno apresenta pouco desenvolvimento no solfejo do estudo, por conseguinte o professor sugere ao aluno cantar o estudo enquanto bate o tempo com palmas. Posteriormente o professor fala acerca da postura e da função da direita na campânula da trompa. O aluno revela problemas relacionados com tensão e respiração.</p> <p>Segue-se a obra “Romance” de C. Saint-Saëns. Mesmo antes do aluno tocar, o professor demanda ao aluno cantar para que não cometa erros de solfejo e notas trocadas. Devido ao aluno usar aparelho dentário, apresenta cansaço muito cedo, nesse sentido o professor fala do estudo inteligente como forma de poupar forças e tornar o estudo mais eficiente.</p>	

Aula nº: 2	
Aluno	B
Data	23/10/2018
Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopros – 8º ano
Conteúdos programáticos	
J. Naulais – Estudo nº 3 C. Saint-Saëns - Romance	
Descrição da aula	
<p>A aula tem início com a escala de Mi bemol maior como combinado previamente. Mais uma vez o aluno não estudou a escala, contudo o professor dá a oportunidade de tentar</p>	

tocar a escala. No entanto o aluno não sabe sequer as alterações da escala. O professor explica ao aluno como chegar às alterações de todas as escalas. O aluno tocou a escala maior, menor natural, menor harmónica, menor melódica, arpejos com inversões e cromática. O aluno apresentou dificuldades no registo agudo devido ao aparelho dentário, visto ser necessário pressão do bocal nos lábios. O professor explica a necessidade de compensar esta barreira com melhor respiração e velocidade de ar, desta maneira o aluno pode evitar cortes nos lábios. São também exemplificados alguns exercícios técnicos neste sentido.

O aluno passa para o estudo nº 3 de J. Naulais. Neste estudo o aluno mostra desconcentração e agitação, o professor pede ao aluno para se acalmar. No estudo proposto é exigido frases longas e delicadeza. Visto o aluno não conseguir, o professor aplicou um acessório na trompa do aluno para medir a pressão, e desta forma o aluno minimizar a pressão do bocal.

Como preparação para a audição, o professor sugere ao aluno tocar a obra de início a fim. No fim da simulação da obra, o aluno mostrou défices nas dinâmicas e na pulsação, visto já estar próximo do fim da aula foi visível problemas de resistência em segurar a trompa.

Aula nº: 3	
Aluno	B
Data	30/10/2018
Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopro – 8º ano
Conteúdos programáticos	
J. Naulais – Estudo nº 3 (transposição em Mi Bemol)	
Concone – Estudo nº 107	
Concone – Estudo nº 110	
C. Saint-Saëns - Romance	
Descrição da aula	
A aula tem início com a escala Mi maior, com os respetivos arpejos om inversões e relativas menores. O aluno mostra uma melhora no domínio da escala, no entanto ainda num tempo muito lento.	
Segue-se o estudo nº 3 de J. Naulais já apresentado na aula anterior, com transposição	

em Mi bemol. Houve dificuldades quando à transposição do estudo, resultando em constantes notas trocadas.

Segue-se os estudos nº 107 e 110 do Concone. Em geral os problemas foram transversais e relacionados com má respiração e emissão de ar.

Para terminar o professor sugere ao aluno fazer a simulação da audição, duas vezes consecutivas. O aluno mostra dificuldades de concentração, pulsação, ritmos, afinação e solfejo. Na secção “*Un peu du mouvement*” as notas agudas não saíram. Por fim, o professor elucida o aluno dos aspetos a melhorar, como também formas de conseguir ultrapassar as dificuldades.

Aula nº: 4

Aluno	B
Data	06/11/2018
Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopros – 8º ano

Conteúdos programáticos

J. Naulais – Estudo nº 110

Descrição da aula

A aula tem início com uma discussão acerca da audição passada, onde o professor aconselha o aluno para a preparação de audições e provas futuras.

O aluno toca a escala de Mi maior, menor natural, menor harmónica, menor melódica, arpejos com inversões e cromática. A falta de estudo é visível. O professor mantém-se calmo e aconselha o aluno a um estudo mais regular e a importância do trabalho e dedicação não só na música como em todos os aspetos.

No estudo nº 110 do Concone, é visível mais uma vez falta de preparação. A aula termina com sugestões de estudo.

Aula nº: 5

Aluno	B
Data	13/11/2018
Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopros – 8º ano

Conteúdos programáticos

M. Poot – Sarabande Estudo nº 1

J. Naulais – Estudo nº 110

Descrição da aula

A aula tem início com uma reflexão da aula passada onde o aluno revelou falta de estudo e interesse. Durante a semana o aluno diz ter tomado uma posição mais séria e dedicada em relação à trompa e ao seu estudo. De seguida, o aluno toca a “Sarabande” de Marcel Poot, estudo nº 1. Embora as incertezas nas passagens rápidas, o aluno revela melhor atitude enquanto toca, desta forma foi notório o desenvolvimento na respiração e na assertividade. O aluno não consegue pegar na trompa de forma correta devido ao tamanho e peso em relação ao aluno. O professor fala acerca de alguns acessórios que poderão ajudar a solucionar o problema.



Segue-se o estudo nº 110 de J. Naulais já apresentado na aula anterior. Logo após o início do estudo, o aluno sente a necessidade de parar e recomeçar o estudo, explicando ao professor a sua falta de concentração. Esta atitude mostrou consciência e melhoria no desempenho do aluno. Por fim, o professor mostra-se motivado e feliz pelo interesse e empenho do aluno.

Aula nº: 6

Aluno

B

Data

20/11/2018

Curso

Curso Básico de Instrumentista de Sopro – 8º ano

Conteúdos programáticos

J. Naulais – Estudo nº 110

J. Naulais – Estudo nº 107

C. Saint-Saëns - Romance

Descrição da aula

A aula tem início com o programa respetivo à prova técnica. Estudo nº 110 de J. Naulais. Comparativamente as aulas passadas o aluno mostra um estudo mais eficiente e regular. Os problemas de concentração parecem estar desvanecidos resultando em menos falhas constantes. No estudo nº 107 do mesmo método o aluno mostra pouca desenvoltura no solfejo fazendo assim uma leitura lenta. Por conseguinte não conseguiu executar o estudo ao tempo pretendido.

Por fim, o aluno apresenta o “Romance” de C. Saint-Saëns, obra já apresentada na audição passada. O seu desempenho foi superior aos momentos passados.

No final da aula o professor reserva uns minutos para ajudar o aluno com a respiração e emissão do ar com exercícios com e sem trompa.

Aula nº: 7**Aluno**

B

Data

27/11/2018

Curso

Curso Básico de Instrumentista de Sopro – 8º ano

Conteúdos programáticos*Masterclass***Descrição da aula**

Neste dia, os alunos da EPME estiveram presentes numa *masterclass* com o professor convidado José Sogorb. Por esta razão não foi possível a alunos externos participarem e assistirem as aulas administradas.

Aula nº: 8 – Aula Lecionada**Aluno**

B

Data

04/12/2018

Curso

Curso Básico de Instrumentista de Sopro – 8º ano

Conteúdos programáticos

Exercícios de aquecimento e flexibilidade

C. Saint-Saëns - Romance

E. Bozza – En Irlande

Objetivos
<p>Manter uma boa relação na sala de aula;</p> <p>Manuseamento da trompa e posição correta;</p> <p>Capacidade de fazer diferenças de ritmos, dinâmicas, articulações;</p> <p>Aperfeiçoamento da técnica;</p> <p>Desenvolver competências musicais e estilísticas;</p>
Estratégias
<p>Conversar com o aluno acerca do trabalho realizado em casa durante a semana e caso o aluno explicitar alguma dúvida recorrente do seu estudo, aplicarei no decorrer da aula;</p> <p>Realizar um aquecimento funcional, adaptado aos aspectos técnicos a desenvolver do aluno;</p> <p>Relembrar ao aluno a importância do estudo regular;</p> <p>Assimilar o processo de respiração;</p> <p>Compreensão da emissão do ar;</p> <p>Melhorar a sonoridade;</p> <p>Afinação,</p> <p>Dinâmicas;</p> <p>Resistência;</p> <p>Ritmo e pulsação;</p> <p>Fazer uma recapitulação dos conteúdos abordados na aula e a respetiva autoavaliação;</p>
Descrição da aula
<p>A aula teve início com exercícios de respiração. O aluno tem vindo ao longo do ano a mostrar pouco cuidado com a respiração, afetando toda a sua execução do instrumento. Outro grande problema está relacionado com a postura do aluno, visto que a trompa é um instrumento pouco ergonómico em relação ao corpo do aluno.</p> <p>É sugerido fazer exercícios de harmónicos lento, para que possa aplicar o conceito aprendido anteriormente acerca da respiração. Os exercícios foram complicando de forma gradual, aliado à boa respiração, velocidade do ar e o controle do mesmo. Os resultados revelaram-se positivos.</p> <p>Avançando para o Romance de C. Saint-Saëns, o aluno começou por aplicar todos os conceitos até então, mas foi acumulando erros no decorrer da obra que o fizeram distrair e perder o foco. Desta forma o aluno começou a retrair-se acabando por não respirar devidamente e cometer falhas. Sugeri ao aluno que parasse e tomasse um pouco de</p>

tempo para descansar e se recompor. Foram trabalhados aspetos relacionados com o fraseado e estabilidade rítmica.

Por fim, o aluno apresenta “En Irlande”. Nesta obra foram trabalhados os temas de caça, para consolidar todos os tópicos falados até então.

Observações

Nesta primeira aula lecionada a relação entre aluno e professor foi de empatia. Embora o aluno não respondesse ao que era proposto de forma rápida e precisa, acabou por mostrar persistência e colaboração. No que concerne à aprendizagem da trompa há uma grande barreira limitadora criada pelo aparelho dentário, resultando na desmotivação do aluno. No entanto o aluno revela sensibilidade musical.

Aula nº: 9

Aluno	B
Data	11/12/2018
Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopro – 8º ano

Conteúdos programáticos

E. Bozza – En Irlande

Descrição da aula

A aula teve início com a escala de Lá maior, minore natural, menor harmónica, menor melódica, cromática e arpejos com inversões.

De seguida o professor sugere ao aluno trabalhar a obra “En Irlande” de Eugene Bozza. Começando pelo final da obra o aluno repete várias vezes para corrigir problemas de articulação, expressividade e sincronização. O aluno passa para o início da obra onde trabalha frases mais líricas e delicadas. O professor sugere que o aluno cante para que interiorize as notas, os intervalos, o ritmo e potencie a musicalidade. Na parte da “Chasse” o professor explica que embora o tema apareça várias vezes na obra, este tem de ser tocado de maneiras diferentes. Em estilo de caça o ritmo teria de ser mais vincado e a dinâmica mais presente.

Aula nº: 10

Aluno	B
Data	08/01/2019

Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopros – 8º ano
Conteúdos programáticos	
Concone – Estudo nº 107	
Descrição da aula	
<p>A aula tem início com uma reflexão acerca do trabalho do aluno, do progresso e dos objetivos. De seguida o aluno toca a escala de Fá maior, menor natural, menor harmónica, menor melódica, arpejos com inversões, sétima da dominante e a escala cromática.</p> <p>No estudo nº 107 do Concone, o aluno mostra pouca eficiência, acumulando vários erros aliado ao mau solfejo e pouca resistência.</p>	

Aula nº: 11	
Aluno	B
Data	15/01/2019
Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopros – 8º ano
Conteúdos programáticos	
M. Alphonse – Estudo nº35 Guetchell – Estudo nº96 A. Rubinstein – Melodie P. Barato - Romance	
Descrição da aula	
<p>A aula tem início com uma pequena discussão acerca da prova realizada. Enumerando as problemáticas relacionadas com articulações, falta de ar, dinâmicas, notas trocadas e ritmos trocados. Um tópico bastante falado foi também a falta de atitude. A pedido do professor, foi distribuído novo material. O professor acabou por tocar para o aluno dois estudos: 35 de Maxime Alphonse e o estudo nº 96 de Guetchell Quanto a peças: Melodie de Anton Rubinstein e Andantino Romance de Paolo Barato.</p>	

Aula nº: 12	
Aluno	B
Data	22/01/2019

Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopros – 8º ano
Conteúdos programáticos	
E. Bozza – En Irlande	
Descrição da aula	
<p>O professor dá início à aula com exercícios de aquecimento e flexibilidade com o aluno. De seguida exercício de <i>staccato</i> incluindo também o registo agudo.</p> <p>De seguida o aluno faz uma simulação da audição, interpretando “En Irlande” de Eugene Bozza. Embora seja notável o esforço do aluno em preparar tecnicamente a obra, há uma clara dificuldade nas passagens mais agudas devido ao aparelho dentário. O aluno exerce muita força e pressão no bocal, magoando e cortando os lábios. O professor lembra o aluno que para evitar este problema o aluno deve compensar mais ar e apoio. No fim da aula o professor reserva uns minutos para fazer com o aluno exercícios no sentido de evitar cortes e pressão.</p>	

Aula nº: 13 – Aula Supervisionada	
Aluno	B
Data	29/01/2019
Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopros – 8º ano
Conteúdos programáticos	
M. Alphonse – Estudo nº 36 Guetchell – Estudo nº 96 E. Bozza – En Irlande	
Objetivos	
Manter uma boa relação na sala de aula; Manuseamento e posição correta; Capacidade de fazer diferenças de ritmos, dinâmicas, articulações; Aperfeiçoamento da técnica; Desenvolver competências musicais e estilísticas;	
Estratégias	
Introdução ao aluno da Prática de Ensino Supervisionada e do professor Bohdan Sebestik;	

Conversar com o aluno acerca do trabalho realizado em casa durante a semana e caso o aluno explicitar alguma dúvida recorrente do seu estudo, aplicarei no decorrer da aula;

Realizar um aquecimento funcional, adaptado aos aspetos técnicos a desenvolver do aluno;

Relembrar ao aluno a importância do estudo regular;

Assimilar o processo de respiração;

Compreensão da emissão do ar;

Melhorar a sonoridade;

Tocar trompa de forma relaxada;

Fazer uma recapitulação dos conteúdos abordados na aula e a respetiva autoavaliação;

Descrição da aula

A aula teve início com uma breve explicação acerca da presença do professor orientador Bohdan Sebestik na sala de aula.

De seguida foram feitos exercícios de aquecimento. Começou por fazer *buzzing*, o professor tocava o exercício e o aluno repetia. Na continuação do aquecimento, o aluno começou por fazer exercícios de notas longas em harmónicos. Para terminar o aluno tocou a escala de Lá maior, menor natural, menor harmónica, menor melódica, arpejos com inversões de três e quatro sons e cromática.

De seguida o aluno apresenta o estudo nº36 de M. Alphonse. Durante a execução o aluno revelou dificuldades nas mudanças de registo grave para agudo. Para ajudar o aluno, foi sugerido que cantasse o estudo, para ajudar o aluno a reconhecer e identificar a distância dos intervalos. O aluno voltou a repetir o estudo.

No estudo seguinte (Guetchell nº 96) o aluno revelou pouco domínio acabando por esquecer por vezes a armação de clave. O aluno começou a mostrar cansaço, refletindo-se na articulação seca, sem ar. No seguimento do problema da articulação, foi sugerido ao aluno respirar imaginando que tinha um ovo cozido quente na boca. Com este exemplo prático, o aluno acabou por respirar melhor ao longo do estudo. Resultando num som mais compacto e a articulação mais redonda.

Para terminar o aluno apresentou a obra de Eugene Bozza. Embora o aluno tenha vindo a trabalhar esta obra há umas aulas, houve irregularidades ao nível do solfejo. Neste sentido o aluno cantou a obra enquanto batia o tempo com palmas. Por fim, foram trabalhados aspetos musicais.

Observações

O aluno revela inconsistências na prática diária do instrumento. Embora tenha a dificuldade ao usar o aparelho dentário, o aluno é perspicaz e criativo. O à vontade perante todos os presentes na sala acabou resultar numa aula dinâmica e enérgica.

Aula nº: 14	
Aluno	B
Data	05/02/2019
Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopro – 8º ano
Conteúdos programáticos	
R. Getchell – Estudo nº 3 R. Getchell – Estudo nº 6 E. Bozza – En Irlande	
Descrição da aula	
<p>A aula tem início com a escala de Lá maior, menor natural, menor harmónica, menor melódica, arpejos com inversões, sétima da dominante e cromática.</p> <p>De seguida o aluno surpreende com uma boa prestação do estudo nº 3 (transposição em Mi bemol) de R. Getchell.</p> <p>No estudo nº 6 do mesmo compositor, o aluno mostra debilidades na pulsação e solfejo, e pouco rigor nas dinâmicas e articulação.</p> <p>Na obra “En Irlande” apesar da preocupação do aluno em transmitir ideias musicais, há pouco rigor nas informações da partitura com dinâmicas e articulações.</p>	

Aula nº: 15	
Aluno	B
Data	12/02/2019
Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopro – 8º ano
Conteúdos programáticos	
M. Alphonse – Estudo nº 35 R. Getchell – Estudo nº 96 A. Rubinstein – Melodie P. Barato – Romance	

Descrição da aula

A aula teve início com um breve comentário do professor acerca da prova técnica, admitindo a boa prestação do aluno, porém a desconcentração do aluno fez com que o aluno não cumprisse com a articulação que o júri propôs para as escalas. Devido à inconstância no estudo o aluno revelou muitas incertezas na hora da prova cometendo erros nunca cometidos em aulas, bem como a atitude derrotista no momento da prova. De seguida o professor dá ao aluno o novo programa a trabalhar, e toca o programa para que o aluno fique com uma ideia do repertório.

Aula nº: 16

Aluno	B
Data	19/02/2019
Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopro – 8º ano

Conteúdos programáticos

R. Guetchell – Estudo nº 96

Descrição da aula

O aluno aparece na aula sem material. O professor conversa com o aluno acerca da responsabilidade.

De seguida o professor fornece o material em falta, e o aluno toca o estudo nº 96 de R. Guetchell. Embora note-se evolução, o aluno toca tudo sem diferenças de articulação e dinâmicas. O aluno repete várias vezes o estudo, fazendo os ajustes e correções necessários.

Por fim, o professor planeia o repertório a apresentar na próxima aula, e volta a falar com o aluno acerca da responsabilidade.

Aula nº: 17

Aluno	B
Data	26/02/2019
Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopro – 8º ano

Conteúdos programáticos
M. Alphonse – Estudo nº 35 R. Guetchell – Estudo nº 96
Descrição da aula
A aula teve início com a apresentação dos estudos: M. Alphonse – Estudo nº 35 e R. Getchell – Estudo nº 96. Considerando a falta de preparação do aluno, o professor ajudou o aluno a estudar o repertório e estratégias de estudo. Por fim, fez exercícios de flexibilidade técnica.

Aula nº: 18	
Aluno	B
Data	05/03/2019
Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopro – 8º ano
Conteúdos programáticos	
Descrição da aula	
Por motivos profissionais, o professor cooperante sugeriu não comparecer a esta aula.	

Aula nº: 19	
Aluno	B
Data	12/03/2019
Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopro – 8º ano
Conteúdos programáticos	
Exercícios de aquecimento e técnicos (Compêndio da Trompa) - José Bernardo Silva M. Alphonse - Estudo nº 35 R. Guetchell – Estudo nº 96 P. Barato – Romance	
Descrição da aula	

A aula teve início com um discurso do professor acerca da aula passada com o intuito de motivar o aluno a estudar de forma constante, e fazer perceber ao aluno a importância da responsabilidade não só na música como na vida geral. Posto isto, iniciam com um aquecimento. O professor recorreu ao metrônomo (80bpm) para executar o exercício nº 1 do “Compêndio da Trompa” de José Bernardo Silva. Neste exercício o aluno conseguiu manter o fluxo de ar constante, porém a partir da trompa Ré, o aluno demonstra falta de consistência no registo grave. De seguida o professor sugere exercícios de flexibilidade com harmónicos naturais. O aluno acabou por não passar dos 60bpm em semicolcheias.

De seguida o aluno apresenta o estudo nº 35 de M. Alphonse. Neste estudo o aluno mostra preparação, no entanto acabou por não cumprir com o tempo desejado. Houve inconsistências na parte da leitura, como o não cumprimento da armação de clave.

No estudo de R. Guetchell, o aluno começa a apresentar sinais de cansaço. O professor sugere uma pausa, aproveitando para elucidar o aluno que com a falta de estudo regular, este problema irá estar sempre presente. Na continuação do estudo o professor sugere ao aluno soprar para a trompa e fazer as posições das notas, enquanto o professor toca o estudo. Desta maneira o aluno assimilou as notas e os intervalos enquanto exercitava a respiração e emissão do ar.

Por fim, o aluno apresentou o Romance de P. Barato. Nesta obra foram feitos ajustes ao nível das dinâmicas e articulações.

Aula nº: 20 – Aula Lecionada	
Aluno	B
Data	19/03/2019
Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopros – 8º ano
Conteúdos programáticos	
Exercícios de aquecimento e técnicos (Semanal del Trompista – Miguel Torres Castellano)	
J. Naulais – Estudo nº 4	
A. Rubinstein - Melodia	
Objetivos	
Manter uma boa relação na sala de aula;	

Manuseamento e posição correta;

Capacidade de fazer diferenças de ritmos, dinâmicas, articulações;

Aperfeiçoamento da técnica;

Desenvolver competências musicais e estilísticas;

Estratégias

Conversar com o aluno acerca do trabalho realizado em casa durante a semana e caso o aluno explicitar alguma dúvida recorrente do seu estudo, aplicarei no decorrer da aula;

Realizar um aquecimento funcional, adaptado aos aspetos técnicos a desenvolver do aluno;

Relembrar ao aluno a importância do estudo regular;

Assimilar o processo de respiração e suporte;

Compreensão da emissão do ar;

Melhorar a sonoridade;

Tocar trompa de forma relaxada;

Preparação da audição;

Fazer uma recapitulação dos conteúdos abordados na aula e a respetiva autoavaliação;

Descrição da aula

A aula teve início com breves exercícios de aquecimento do livro “Semana del Trompista”. O primeiro exercício abrange o registo médio, fazendo o arpejo de Dó maior (e nas restantes tonalidades) quatro tempos cada nota. O segundo exercício consiste no mesmo processo que o anterior, no entanto focado no registo grave. Por último foi feito um exercício focado no registo agudo, da mesma natureza apenas com as notas Dó, Mi e Sol no sentido ascendente e descendente. De seguida foram feitos exercícios de flexibilidade do mesmo autor, para fazer a conexão entre os diferentes registos.

O aluno apresentou o estudo nº 4 de J. Naulais. Neste estudo o aluno mostra falta de preparação. Foi sugerido ao aluno cantar o estudo enquanto percutia o ritmo com palmas. De seguida o aluno soprou para a trompa enquanto fazia as posições na trompa. Por fim tocou o estudo. Nestas diferentes fases o aluno foi assimilando as diferentes componentes do estudo, e no momento de voltar a tocar o estudo, os resultados foram notórios. Por fim, foram explicadas ao aluno diferentes técnicas de estudo sem trompa para que o estudo fosse mais eficiente e menos desgastante.

Por fim o aluno apresenta a obra de Rubinstein. Nesta obra o aluno mostrou à vontade e

conhecimento, embora tenha dificuldades no registo agudo. Neste sentido foram feitos exercícios técnicos no sentido de expandir o registo de ganhar confiança no momento de o tocar. À parte disso, foram feitas correções ao nível de dinâmicas articulações e ideias musicais.

Observações

A falta de preparação do aluno acabou por afetar a programação da aula. Neste sentido o trabalho feito acabou por ser apenas no sentido de orientação do estudo com o aluno.

Aula nº: 21 – Aula Supervisionada

Aluno	B
Data	26/03/2019
Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopro – 8º ano

Conteúdos programáticos

Escala de Lá bemol maior, menores e arpejos

A. Rubinstein – Melodia

G. Pergolesi – Concerto Siciliano

Objetivos

Manter uma boa relação na sala de aula;

Manuseamento e posição correta;

Capacidade de fazer diferenças de ritmos, dinâmicas, articulações;

Aperfeiçoamento da técnica;

Desenvolver competências musicais e estilísticas;

Estratégias

Conversar com o aluno acerca do trabalho realizado em casa durante a semana e caso o aluno explicitar alguma dúvida recorrente do seu estudo, aplicarei no decorrer da aula;

Realizar um aquecimento funcional, adaptado aos aspetos técnicos a desenvolver do aluno;

Relembrar ao aluno a importância do estudo regular;

Assimilar o processo de respiração e suporte;

Compreensão da emissão do ar;

Melhorar a sonoridade;

Tocar trompa de forma relaxada;

Preparação da audição;
 Dar reforços positivos ao aluno para que se sinta motivado;
 Fazer uma recapitulação dos conteúdos abordados na aula e a respetiva autoavaliação;

Descrição da aula

A aula teve início com a apresentação habitual de escalas. Foi sugerida a escala de Lá bemol, maior, menor natural, menor harmónica, menor melódica, arpejos em diferentes inversões e sétima da dominante em duas oitavas. O aluno ainda demonstra dificuldades em identificar a armação de clave assim como as diferenças entre as escalas menores. Na obra de A. Rubinstein foi sugerida uma simulação da audição que se aproximava, achei um ótimo momento aproveitar a presença do professor cooperante e do professor colaborador. Posto isto foram trabalhadas questões de presença em palco, respiração e passagens menos positivas de forma lenta.

Observações

O aluno revela claros problemas de método de estudo e desmotivação. Acabou por limitar a dinâmica da aula, não dando chance para trabalhar conteúdos avançados.

Aula nº: 22

Aluno	B
Data	02/04/2019
Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopro – 8º ano

Conteúdos programáticos

J. Naulais- Estudo nº 4
 M. Alphonse – Estudo nº 44
 J. Naulais – Estudo nº 8

Descrição da aula

A aula tem início com a escala de Lá bemol maior, menor natural, menor harmónica, menor melódica, arpejos com inversões e cromáticas. No estudo nº 4 de J. Naulais, embora o aluno mostre conhecimento do estudo, foi evidente alguns problemas relacionados com a falta de ar e insegurança na leitura. O professor sugere tocar o estudo lento e *fortíssimo*, obrigando o aluno a respirar melhor e mandar mais volume de ar. No estudo nº 44 em Mi bemol (transposição) de M. Alphonse, o aluno toca as notas,

contudo esquece as dinâmicas e outras informações recorrentes.

No estudo nº 8 de J. Naulais o aluno apresenta melhores resultados comparado aos outros dois estudos, contudo os problemas continuam relacionados com os mesmos tópicos.

No fim da aula o professor faz comentários acerca da audição e ouve excertos da mesma juntamente com o aluno.

Aula nº: 23

Aluno	B
Data	09/04/2019
Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopro – 8º ano

Conteúdos programáticos

J. Naulais – Estudo nº 4

J. Naulais – Estudo nº 8

J. Naulais – Estudo nº 9

M. Alphonse – Estudo nº 44

P. Barato - Romance

Descrição da aula

A aula teve início com a recapitulação da aula anterior. Para testar o aluno o professor sugeriu repetir os estudos da aula passada. Neste sentido o aluno superou este imprevisto e foi capaz de lembrar os pormenores trabalhados pelo professor na aula anterior. De seguida foram feitas correções de articulações e repetidas as passagens menos positivas.

No estudo nº 9 de J. Naulais o aluno mostrou dificuldades nos *legatos* e intervalos distantes. O professor sugere tocar o estudo *pianissimo* focando-se apenas na vibração dos lábios e a suavidade dos movimentos da embocadura. É também sugerido repetir diversas vezes o estudo neste conceito. Por fim o aluno repete o estudo com as indicações referidas na partitura. Antes de passar para o Romance de P. Barato o professor fala acerca dos métodos de estudo no intuito de perceber onde se encontra as lacunas do estudo do aluno.

Por fim o aluno interpreta o Romance como simulação de audição. Foram dadas sugestões acerca da interpretação e dicas de dedilhações para melhorar a afinação e

saltos.

Aula nº: 24

Aluno	B
Data	30/04/2019
Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopros – 8º ano

Conteúdos programáticos

J. Naulais – Estudo nº 9

P. Barato – Romance

Descrição da aula

A aula tem início com a escala de Mi maior, com as respetivas escalas menores, arpejos com inversões e sétima da dominante e cromática.

De seguida o aluno apresenta o estudo nº 9 de J. Naulais. Neste estudo o aluno revela problemas na postura, dificultando a boa respiração e a resistência no pegar da trompa.

O professor ajuda o aluno tocando com ele frase a frase.

Por último, o aluno não prepara a obra previamente combinada, consequentemente o professor leu a obra com o aluno.

Aula nº: 25 – Aula Supervisionada

Aluno	B
Data	07/05/2019
Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopros – 8º ano

Conteúdos programáticos

Exercícios de aquecimento e flexibilidade

M. Alphonse - Estudo nº 9

G. Pergolesi – Concerto Siciliano

Objetivos

Manter uma boa relação na sala de aula;

Manuseamento e posição correta;

Capacidade de fazer diferenças de ritmos, dinâmicas, articulações;

Aperfeiçoamento da técnica;

Desenvolver competências musicais e estilísticas;

Motivar o aluno a uma prática regular;

Estratégias

Conversar com o aluno acerca do trabalho realizado em casa durante a semana e caso o aluno explicitar alguma dúvida recorrente do seu estudo, aplicarei no decorrer da aula;

Realizar um aquecimento funcional, adaptado aos aspetos técnicos a desenvolver do aluno;

Relembrar ao aluno a importância do estudo regular;

Assimilar o processo de respiração e suporte;

Compreensão da emissão do ar;

Executar vários tipos de articulações;

Executar várias dinâmicas;

Tocar trompa de forma relaxada;

Dar reforços positivos ao aluno para que se sinta motivado;

Fazer uma recapitulação dos conteúdos abordados na aula e a respetiva autoavaliação;

Descrição da aula

Na primeira parte da aula foram feitos exercícios rápidos de aquecimento e flexibilidade.

De seguida o aluno apresenta o estudo nº 9 de M. Alphonse. Neste estudo o aluno demonstrou dificuldades na execução dos galopes e na clareza da articulação. De forma a resolver esta entrave, sugeri ao aluno tocar a escala de Dó maior em galopes. Depois do aluno interiorizar a articulação foi repetido o estudo.

Na segunda parte da aula o aluno apresentou– o Concerto Siciliano - G. Pergolesi. Foi evidente problemas relacionados com a diferença de articulações como *tenuto* e *stacatto*. Neste sentido recorri à trompa para demonstrar as várias diferenças de articulação como também a condução das diferentes frases musicais. Neste sentido foi também sugerido ao aluno cantar para identificar e corrigir. Por fim, recorri ao metrónomo para atingir a velocidade estabelecida pelo autor.

Observações

Nesta fase o aluno deveria de ter autonomia na preparação dos estudos e obras, como notas e ritmo. Desta forma seria mais interessante tanto para o aluno como para o professor o momento da aula.

Aula nº: 26	
Aluno	B
Data	14/05/2019
Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopros – 8º ano
Conteúdos programáticos	
Todas as escalas até 4 alterações;	
Descrição da aula	
Nesta aula o professor propõe ao aluno tocar todas as escalas até quatro alterações, incluindo escalas maiores, menor natural, menor harmónica, menor melódica, arpejos de três e quatro sons, arpejos da sétima da dominante e cromáticas.	

Aula nº: 27	
Aluno	B
Data	21/05/2019
Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopros – 8º ano
Conteúdos programáticos	
Exercícios de aquecimento e flexibilidade G. Pergolesi – Concerto Siciliano W. A. Mozart - 6 Duos para trompa de caça	
Descrição da aula	
A aula tem início com diversos exercícios de aquecimento, como <i>buzzing</i> , notas longas, série de harmónicos, escalas maiores por terceiras, arpejos e trilos. De seguida o aluno apresenta o Concerto Siciliano. No fim da <i>performance</i> o professor explica ao aluno que “Siciliana” trata-se de uma dança tradicional italiana barroca e normalmente tem como característica principal os ritmos ternários. Neste sentido o aluno toma conhecimento da obra e das suas características musicais. Foram feitas correções ao nível da estabilidade rítmica, frases melódicas, afinação, sonoridades e musicalidade. Na última parte da aula o professor e o aluno leram e tocaram em conjunto seis duos para trompa de caça de W. A. Mozart.	

Aula nº: 28

Aluno	B
Data	28/05/2019
Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopros – 8º ano
Conteúdos programáticos	
<p>J. Naulais – Estudo nº 7</p> <p>J. Naulais - Estudo nº 5</p> <p>M. Alphonse – Estudo nº 9</p> <p>M. Alphonse – Estudo nº 48</p> <p>G. Pergolesi – Concerto Siciliano</p>	
Descrição da aula	
<p>A aula teve início com o estudo nº 7 de J. Naulais, do qual o aluno não preparou. Neste caso o professor usou o metrónomo para estudar com o aluno. De seguida o estudo nº 5 de J. Naulais com transposição em Mi bemol, teve o mesmo processo do estudo anterior devido à falta de estudo. Após os dois estudos o aluno admite não ter estudado nenhum estudo. O professor continuou com o mesmo método até o aluno ter estudado todos os estudos.</p>	

Aula nº: 29	
Aluno	B
Data	04/06/2019
Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopro – 8º ano
Conteúdos programáticos	
<p>Escalas cromáticas</p> <p>Frøydis Ree Wekre – Como Tocar Bem Trompa</p> <p>D. de Souza – Berceuse (leitura à primeira vista)</p> <p>G. Pergolesi – Concerto Siciliano</p>	
Descrição da aula	
<p>A aula teve início com um pequeno aquecimento à base de escalas cromáticas. Neste exercício foram feitas variações ao nível de articulações, tempo e dinâmicas.</p> <p>De seguida foram seleccionados alguns exercícios do livro “Como Tocar Bem Trompa” para desenvolver aspetos técnicos (trilos, <i>legatos</i>, <i>stacatto</i>, registo grave e agudo).</p> <p>O professor dá ao aluno a obra “Berceuse” para o aluno tocar à primeira vista. Neste sentido foi possível verificar pouca destreza na leitura por parte do aluno. O professor aproveitou para trabalhar a obra com o aluno visto ir de encontro as suas dificuldades.</p> <p>Por fim foi feita uma revisão à obra trabalhada nas aulas anteriores.</p>	

Aula nº: 30	
Aluno	B
Data	11/06/2019
Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopro – 8º ano
Conteúdos programáticos	
<p>J. Naulais - Estudo nº 5</p> <p>M. Alphonse – Estudo nº 9</p> <p>Paxman Horn Quartet Books</p>	
Descrição da aula	
<p>A aula teve início com a recapitulação de alguns estudos trabalhados anteriormente. O aluno apresentou os dois estudos contrastantes. Foram trabalhados aspetos técnicos ligados à sensibilidade musical e a destreza técnica do aluno como a coordenação entre</p>	

os dedos e a língua. Foram ainda feitos exercícios técnicos neste sentido.

O professor reservou a parte final da aula para preparar quartetos com o aluno e outros colegas de classe.

Aula nº: 31

Aluno	B
Data	18/06/2019
Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopra – 8º ano

Conteúdos programáticos

Exercícios técnicos

Escalas até 4 alterações

P. Barato – Romance

G. Pergolesi – Concerto Siciliano

Descrição da aula

A aula teve início com inúmeros exercícios de aquecimento e de técnica. O aluno mostra pouco controle na mudança rápida de harmónicos e trilos. O professor usou como recurso o metrónomo (60bpm) para fazer o exercício de harmónicos entre Dó 3 a Dó 4 em semicolcheias (primeira repetição ligado, segunda *stacatto*). O professor foi aumentando progressivamente até ao limite do aluno (83bpm). Mais tarde foi acrescentando harmónicos até ao Sol 4 (12º harmónico) no mesmo padrão que o exercício anterior. Para relaxar foram feitos arpejos descendentes de duas oitavas a partir de Sol 4 até Sol 2.

De seguida o aluno tocou todas as escalas maiores, menores, arpejos com inversões e cromáticas em todas as tonalidades.

Por fim o professor sugere ao aluno trabalhar excertos das duas obras que tem vindo a trabalhar: Romance e Concerto Siciliano.

Nos momentos finais da aula o professor fala com o aluno acerca do repertório para as férias.

Aula nº: 32

Aluno	B
Data	25/06/2019

Curso	Curso Básico de Instrumentista de Sopros – 8º ano
Conteúdos programáticos	
Reflexão geral	
Descrição da aula	
<p>Nesta aula o professor conversou com o aluno acerca da sua prestação ao longo do ano. Revela a dificuldade em trabalhar com o aluno devido à sua inconstância e falta de interesse, no entanto há potencial para desenvolver um bom trabalho no ano seguinte. Por fim foram traçadas novas metas e objetivos para o aluno.</p>	

Entrevista Semiestruturada – Alunos

1. Qual a razão que te levou a iniciar a tua aprendizagem musical?
2. O instrumento que estás a aprender corresponde ao instrumento que querias estudar inicialmente?
3. Caso tenha sido opção tua iniciar a aprendizagem da trompa, como reagiu a tua família?
4. Se tocar trompa não foi tua opção, como reagiste a essa imposição?
5. Nomeia por ordem (da mais entusiasmante para a menos entusiasmante) as disciplinas envolvidas no teu curso atual (práticas e teóricas).
6. Quantas horas de aula de trompa tens por semana?
7. As tuas aulas de trompa são:
8. Como te relacionas com os teus colegas da classe de trompa?
9. Como te sentes quando estás a tocar para os teus colegas?

10. Os teus colegas costumam fazer comentário após te ouvirem tocar? a) *Que tipo de comentários recebes?* b) *Como te sentes ao receber os comentários?*
11. Gostas das aulas individuais? Porquê?
12. Gostas das aulas em *masterclasses* ou de outras aulas em grupo? Porquê?
13. Qual é o tipo de aulas que achas mais eficaz, aulas individuais ou aulas assistidas (estilo *masterclass*)? Porquê?
14. Considerarias a combinação entre estes dois estilos de aula importante para o desenvolvimento na aprendizagem da trompa no ensino profissional? Porquê?
15. Com que regularidade fazes provas fora do contexto escolar? (e.g., Orquestras de Jovens, Academias de Verão, Cursos)
16. Como te sentes em contexto de prova/audições? *Partilhas com o professor esses momentos e expões a tua opinião acerca do que te pode ajudar?*
17. Nas aulas individuais, como reage o professor ao ouvir-te tocar? a) *Qual a sua postura (e.g., assertivo, irritado, calmo, paciente)?* b) *Como reages aos seus comentários?*
18. Nas aulas em grupo, o professor como reage ao ouvir-te tocar? a) *Como reages aos seus comentários?* b) *Como te sentes perante os comentários do teu professor na presença dos teus colegas?*
19. Como caracterizas a tua relação com o professor de trompa?

Entrevista Semiestruturada – Professores

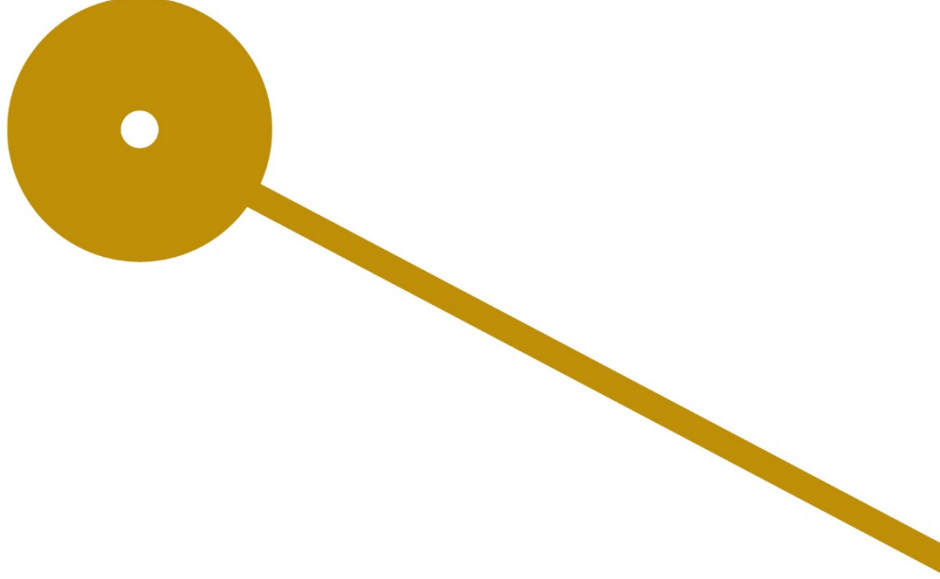
1. Quais considera os principais objetivos/metast a atingir no ensino profissional de trompa (secundário)?
2. Que tipo de metodologia de aulas lecciona, aulas de trompa individuais ou/e aulas em grupo (estilo *masterclass*)? (por favor indique se lecciona tipos diferentes de aulas conforme o nível que lecci.
3. Na sua opinião, qual o tipo de aulas mais vantajoso na aprendizagem dos alunos, aulas individuais ou em estilo *masterclass*?
4. Na sua opinião consideraria a articulação entre aulas individuais e aulas em grupo seria uma boa estratégia para a aprendizagem da trompa? (e.g., alunos terem duas aulas por semana, uma individual)
5. Quais seriam as principais barreiras na implementação deste método conjunto?
6. A escolha do método (aulas individuais, aulas assistidas) foi sua ou imposta pela escola?
7. Quantas audições organiza em média por período?
8. Com que frequência prepara os seus alunos para concursos/provas externas?
Acompanha os alunos nessas actividades?
9. Enquanto professor, que tipo de estratégias de ensino utiliza nas aulas? (e.g., preparação das aulas, postura, discurso, entre outros)
10. Essas estratégias diferem conforme as diferentes actividades? Por exemplo, utilizaria estratégias específicas para a preparação de uma audição?
11. No momento da *performance*/provas, qual considera ser a estratégia mais adequada?
Explicita.

12. Toca regularmente nas suas aulas? a) *Em que situações?* b) *Toca juntamente com os alunos?*

13. Que tipo de relação procura estabelecer com os seus alunos?

—
ESCOLA
SUPERIOR
DE MÚSICA
E ARTES
DO ESPETÁCULO
POLITÉCNICO
DO PORTO

P.PORTO



—
M

Título do trabalho
Nome completo do aluno

MESTRADO
ENSINO DE MÚSICA
ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO