



Universidade de Aveiro  
2020

**Ângela Catarina Oliveira Pereira** **Estimular a criatividade musical através da imagem:  
relatos de um projeto de criação musical coletiva e  
expressão plástica individual**



Universidade de Aveiro  
2020

**Ângela Catarina Oliveira Pereira** **Estimular a criatividade musical através da imagem: relatos de um projeto de criação musical coletiva e expressão plástica individual**

Relatório de estágio realizado no âmbito da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Música realizado sob a orientação científica do Professor Doutor Paulo Maria Rodrigues, professor auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro e sob orientação pedagógica do Professor Doutor Luís Carvalho, Professor Auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.



## **o júri**

Presidente:

Doutor Jorge Manuel Salgado de Castro Correia  
Professor Associado, Universidade Aveiro

Vogais:

Doutor Filipe Cunha Monteiro Lopes  
Professor Adjunto Convidado, Instituto Politécnico do Porto

Doutor Paulo Maria Ferreira Rodrigues da Silva  
Professor Auxiliar, Universidade Aveiro

## **agradecimentos**

Ao professor Paulo Rodrigues que sempre me acompanhou e me aventurou a explorar novos caminhos musicais.

Aos quinze alunos especiais que se atreveram a embarcar comigo nesta aventura.

À Sílvia por toda a ajuda e apoio ao longo da implementação deste projeto.

Ao meu querido irmão por suportar todos os meus dilemas e por estar sempre lá para mim.

A todas as palavras amigas e de incentivo...

Aos meus pais, pelo apoio incondicional ao longo desta e de outras caminhadas da minha vida.

**palavras-chave**

Criatividade, Música, Imagem, Instrumentos de sopro e percussão, Curtas-metragens de animação, Expressão plástica.

**Resumo**

O presente documento apresenta duas partes. A primeira parte descreve o processo de construção e implementação do Projeto Educativo desenvolvido com 15 alunos da Academia de Música Comendador Albano Abreu Coelho Lima, realizado ao longo de um mês. Nestas sessões foram exploradas possibilidades de improvisação e criação musical coletiva a partir de estímulos visuais, bem como o desenvolvimento individual de formas de associar a expressão plástica à audição musical. O projeto culminou com uma exposição pública das obras plásticas criadas pelos alunos associada a uma apresentação das criações musicais coletivas num formato de sonorização de filmes de animação “ao vivo”.

A segunda parte deste relatório descreve a componente de Prática de Ensino Supervisionada (clarinete), realizada durante o ano letivo 2019/2020 no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga.

**keywords**

Criativity, Music, Image, Wind and Percussion instruments, Short animated films, Visual Arts

**Abstract**

The present document has two parts. The first part describes the process of construction and implementation the Education Projeet developed with 15 students of Academia de Música Comendador Albano Abreu Coelho Lima, realized over a month. In these sessions, the possibilities of improvisation and collective musical creation from visual stimulus were explored, as well as, the individual development forms per association between visual arts and musical audition. The project culminated with a public exhibition of the visual arts created by the students associated with a presentation of the collective musical creations in a sound format of animated films “live”.

The second part of this document describes the practical component (clarinet) of the Supervisioned Teaching, taking place in 2019 / 2020 at the Artistic School of the Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga.

## Índice

Introdução.....	12
-----------------	----

### Parte I

#### **Estimular a criatividade musical através da imagem: relatos de um projeto de criação musical coletiva e expressão plástica individual**

Enquadramento teórico.....	15
1. Criatividade no ensino da Música .....	15
2. Imagem como ponto de partida para um projeto criativo.....	19
2.1. Música programática .....	20
2.2. Audiovisual .....	21
Projeto.....	24
1. Problemática .....	24
2. Objetivos.....	25
3. Posicionamento na investigação .....	25
3.1. Metodologias .....	25
3.2. Procedimentos e recolha de dados .....	27
3.2.1. Registos audiovisuais .....	30
3.2.2. Diários de bordo .....	31
3.2.3. Questionário .....	31
4. Participantes .....	32
5. Cronologia geral e organização das sessões .....	33
Implementação .....	36
1. Criação plástica .....	36
2. Criação musical .....	39
2.1. Texturas musicais .....	39
2.2. Temas .....	45
3. Apresentação final .....	53
Considerações finais .....	55
1. Reações dos alunos .....	55
2. Reflexão final .....	59

## Parte II

### Prática de Ensino Supervisionada

Contextualização .....	63
1. A escola – Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga .....	63
3. Alunos atribuídos para a Prática de Ensino Supervisionada .....	65
3.1. Breve descrição dos alunos .....	66
Planificação e relatórios de aula .....	68
1. Descrição dos registos .....	68
2. Relatórios de aula .....	69
2.1. Prática de Coadjuvação letiva .....	69
2.2. Prática Observada.....	104
Atividades.....	109
3. Descrição .....	110
3.1. Organização de atividades.....	110
3.2. Participação ativa em ações a realizar no âmbito do estágio .....	113
Reflexão final .....	116
Referências bibliográficas .....	118
Anexos.....	121
Anexo 1 – Destacável de autorização .....	121
Anexo 2 – Trabalhos desenvolvidos a partir do sentimento de agitação gerado pelo contexto musical .....	122
Anexo 3 – Trabalhos desenvolvidos a partir do sentimento de tristeza, gerado pelo contexto musical .....	123
Anexo 4 – Trabalho do Bruno, desenvolvido a partir do sentimento de serenidade, gerado pelo contexto musical .....	123
Anexo 5 – Trabalhos do Pedro .....	124
Anexo 6 – Quadros da Mariana .....	125
Anexo 7 – Desenho da Maria .....	125
Anexo 8 – Cartaz de divulgação da Apresentação final do Projeto.....	126
Anexo 9 – Cartões-de-visita da Exposição .....	126
Anexo 10 – Disposição da sala de cinema.....	127
Anexo 11 – Exposição .....	127

Sala Mussorgsky: Quadros de uma exposição - <i>Balé dos pintainhos nas suas cascas de ovos</i> .....	127
Sala Saint-Saëns: Carnaval dos Animais – <i>Cisne</i> .....	128
Sala Beethoven: Sinfonia nº 6 <i>Pastoral – I. Despertar de sentimentos alegres perante a chegada ao campo</i> .....	128
Anexo 12 – Foto final de conjunto .....	129
Anexo 13 – Cartaz de divulgação do Concurso.....	129
Anexo 14 – Lista de alunos participantes na prova local.....	130
Anexo 15 – Foto final após anúncio dos resultados da prova local .....	130
Anexo 16 – Lista de alunos participantes na prova regional .....	131
Anexo 17 – Foto final após anúncio dos resultados da prova regional .....	131
Anexo 18 – Programa da audição de classe.....	132
Anexo 19 – Panfleto distribuído na atividade.....	132
Anexo 20 – Fotos do ensemble de clarinetes do CMCG Braga .....	133
Anexo 21 – Diploma de participação .....	133

## **Anexos em CD**

Anexo A - Diários de bordo

Anexo B – PowerPoint: Introdução

Anexo C - Vídeo da Maria

Anexo D - Apresentação final: passeio pela exposição sonora

Anexo E - Apresentação final: sessão de cinema

Anexo F - Questionário final

## **Índice de Imagens**

Imagem 1 – Desenho da Sara.....	36
Imagem 2 – Padrão gerador do tema do pássaro grande.....	46
Imagem 3 – Tema do pássaro grande.....	47
Imagem 4 – Tema do pássaro grande a rir.....	47
Imagem 5 – Padrão gerador do tema final da lama.....	48
Imagem 6 – Tema final da lama.....	49

Imagem 7 – Padrão gerador do tema do mágico.....	50
Imagem 8 – Tema do mágico.....	51
Imagem 9 – Tema final do mágico e do coelho.....	52

## **Índice de Tabelas**

Tabela 1 - Alunos intervenientes no projeto.....	32
Tabela 2 - Planificação das sessões.....	33
Tabela 3 – Excerto do DB (1 de Fevereiro de 2020, 1ª sessão).....	40
Tabela 4 - Excerto do DB (1 de Fevereiro de 2020, 1ª sessão).....	42
Tabela 5 - Calendarização do ano letivo 2019/2020.....	64
Tabela 6 - Alunos atribuídos para a Prática de Ensino Supervisionada (coadjuvação letiva).....	65
Tabela 7 - Alunos atribuídos para a Prática de Ensino Supervisionada (prática observada).....	65
Tabela 8 - Alteração de horário aplicado no 3ºPeríodo.....	66
Tabela 9 - Atividades propostas no plano anual de formação do aluno (organização de atividades).....	109
Tabela 10 - Atividades propostas no plano anual de formação do aluno (participação ativa).....	110

## **Índice de Abreviaturas**

AMCAACL – Academia de Música Comendador Albano Abreu Coelho Lima

SMP – Sociedade Musical de Pevidém

OJP – Orquestra Juvenil de Pevidém

DB – Diários de Bordo

CMCG Braga – Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga

APC – Associação Portuguesa do Clarinete

## Introdução

O presente Relatório Final de Prática de Ensino Supervisionada surgiu no âmbito do Mestrado em Ensino da Música da Universidade de Aveiro e encontra-se estruturado em duas partes: a primeira parte aborda o processo de desenvolvimento e implementação de um projeto de criação com crianças e adolescentes, que exploraram relações entre a música e a imagem; a segunda parte relata a experiência de prática de ensino decorrida ao longo do ano letivo 2019/2020 no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga.

Durante o período de um mês, quinze alunos de sopros e percussão da Academia de Música Comendador Albano Abreu Coelho Lima, Pevidém, participaram em sessões semanais em grupo, onde se exploraram possibilidades de improvisação e criação musical coletiva a partir de estímulos visuais, bem como o desenvolvimento individual de formas de associar a expressão plástica à audição musical. O projeto culminou com uma exposição pública das obras plásticas criadas pelos alunos associada a uma apresentação das criações musicais coletivas em formato de sonorização de filmes de animação “ao vivo”. Este projeto surgiu da vontade de proporcionar a estes alunos uma oportunidade de aprenderem imaginando, experimentando e criando tendo como fonte de inspiração a relação entre a música e a imagem.

Tendo imagens como tela de fundo, o processo de imaginar exprime a capacidade de produzir inúmeros significados, representações e ideias. No plano individual, o imaginário representa subjetivamente concepções pessoais. Estas imagens que atravessam a mente transcendem o momento presente, atribuindo-lhe simbolicamente um significado pessoal.

Neste sentido, Sartre (1940) afirma que a imaginação é um processo criador fascinante que permite ao indivíduo apropriar-se da realidade. Deste modo, o imaginário torna-se um espaço de perspetiva e recriação do plano presente. Esta atividade de (re)construção e transformação do real representa um papel fundamentalmente importante nas artes de índole performativa.

“De facto, a imaginação, como fundamento de toda a atividade criadora, manifesta-se de igual modo em todos os momentos da vida cultural, permitindo a criação artística, científica e tecnológica. Neste sentido, definitivamente, tudo o que nos rodeia e foi concebido pela mão do homem, todo o mundo da cultura, ao contrário do mundo da

natureza, tudo isto é o resultado da criatividade e imaginação humanas.” (Vygotsky, 1934, p.24).

Shepard (1978), considera que a ponte estabelecida entre a imaginação e o mundo exterior manipula o pensamento e, conseqüentemente, a ação, sendo uma valiosa alternativa aos limites determinados pela linguagem ou pelo pensamento lógico.

“Finalmente o imaginário não é outra coisa que este trajecto no qual a representação do objecto se deixa assimilar e modelar pelos imperativos pulsionais do sujeito, e no qual reciprocamente, como magistralmente Piaget mostrou, as representações subjectivas explicam-se ‘pelas acomodações anteriores do sujeito’ ao meio objectivo.” (Durand, 1989, p. 38)

A palavra “imaginação” tem a mesma raiz que a palavra “imagem” porém, no caso do “pensamento musical” é discutível se a capacidade de antecipar sons, de os fazer ecoar ou evocar sem que estejam presentes na imaginação se faz através de imagens, isto é, através de mapas mentais de natureza idêntica aos que são produzidos quando se evoca, por exemplo, uma paisagem.

Neste sentido, o presente trabalho pretende partilhar uma experiência no terreno e promover a reflexão sobre a pertinência da implementação de práticas pedagógicas criativas no ensino vocacional do instrumento através de estratégias que usaram a imagem.

## **PARTE I**

### **Estimular a criatividade musical através da imagem: relatos de um projeto de criação musical coletiva e expressão plástica individual**

Ao longo desta primeira parte será descrita a construção do meu projeto educativo que pretendeu explorar a criatividade musical através da imagem tendo por base duas vertentes: a criação musical coletiva inspirada por imagens em movimento, concretamente em curtas-metragens de animação, por um lado, e a criação plástica como forma de promover o interesse e conhecimento de aspetos da “música erudita”, em particular da música programática, por outro.

## Enquadramento teórico

### 1. Criatividade no ensino da Música

“The most direct way to develop creativity is by practicing creativity...by actually thinking up solutions to specific problems.” (Alex F. Osborn, 1888-1966, citado em Ferreira, 2011, p.10)

Entre os muitos pedagogos e investigadores que se notabilizaram, optei por expor algumas das visões que, na minha opinião, abordam de forma criativa a transmissão de conhecimento e fomentam uma dinâmica motivacional, privilegiando o desenvolvimento da perceção e compreensão musicais e promovendo, paralelamente, a autenticidade e singularidade de cada aluno.

Uma das problemáticas estruturantes do ensino vocacional da Música é que o aluno, na maior parte do seu percurso, é inibido de expor o seu lado criativo limitando-se a imitar ou recriar. Desta forma, o aluno fica privado de uma parte fundamental do que poderia ser uma relação com a música, uma vez que a criatividade desempenha um papel determinante no processo de aprendizagem e, conseqüentemente, na construção da própria identidade.

Com o aparecimento de livros e métodos, o ensino instrumental foi-se gradualmente reduzindo à aprendizagem através da leitura da notação musical.

“Apesar da diversidade e complexidade existentes neste domínio formativo, o ensino da música auto legitimou-se em nome de princípios tidos como universais e naturais, onde as estruturas e tecnologias de ensino pouco ou nada se adaptaram aos diferentes tipos de mudanças sociais e culturais, funcionando mais como um ensino técnico do que como um agente de criação, produção e difusão de cultura.” (Vasconcelos, 2001, p. 2).

Esta tendência veio claramente tornar o ensino da música, e em particular de instrumento, bastante redutor e estandardizado pois não existe a preocupação de adaptar os métodos de ensino às particularidades de aprendizagem de cada aluno (Priest, 2002). Desta forma, o foco direccionou-se para o desenvolvimento de competências como a destreza e

execução técnica do instrumento e não para questões relacionadas com a audição, improvisação ou composição.

“Nós nunca sonharíamos pedir a uma criança que comunicasse com um adulto exclusivamente através de linguagem escrita, no entanto, isto é semelhante ao que acontece em muitas bandas e orquestras escolares, onde os estudantes são limitados a comunicar através de notação escrita.” (Priest, 2002, p. 48)

O ensino vocacional da música em Portugal parece seguir, de forma geral, esta tendência: não existe margem nos programas atuais de ensino de instrumento para a improvisação e composição e os professores tendem a dedicar todo o tempo de aula à preparação de repertório que é apresentado na prova final de cada período.

“ [...] independentemente da música como cultura e arte, independentemente das apetências diferenciadas dos alunos de aprenderem a tocar instrumentos, institucionalizou-se um tipo de formação em que o centro está sobretudo numa mescla indefinida de conceitos e pré-conceitos que dificilmente se descortina um trabalho verdadeiramente artístico.” (Vasconcelos, 2001, pp.10 e 11)

No entanto, Eyring (1959, citado em Sousa, 2003), defende que a criatividade, fruto da imaginação, incentiva a exploração do desconhecido, produzindo novos conhecimentos. Nesta perspetiva, o pensamento criativo relaciona-se diretamente com a capacidade de adaptação, transferência e transformação do conhecimento.

Por sua vez, Wallas (1926) considera que o pensamento criativo é delineado por quatro fases sendo elas a Preparação, Incubação, Iluminação e Verificação:

1. Preparação: exploração de alternativas.
2. Incubação: ocupação de novos pensamentos e ideias que se fundem com as já existentes, tornando-se um pouco confuso até à organização de uma resposta.
3. Iluminação: surgimento natural de uma opção/ alternativa concreta.
4. Verificação: verificação e adaptabilidade ao novo conhecimento.

Neste sentido, existe uma procura em fomentar a capacidade de produção de um significado musical mais pessoal, constituindo uma porta aberta para a adoção de abordagens criativas que integrem, estimulem e motivem diferentes alunos. (Robinson,

2006) Estas abordagens permitem uma aprendizagem intrínseca da música, privilegiando o indivíduo, a sua essência e o seu espírito criativo.

“Tal como a maior parte das atividades humanas, o ensino tem aspetos que não podem ser codificados ou exclusivamente guiados pelo conhecimento científico, mas que dependem de um complexo conjunto de julgamentos individuais, baseados em experiências pessoais.” (Arends, 2008, p. 4)

Uma das componentes subjacentes a estas práticas é a improvisação, inerente à arte de criar. Segundo Gordon, (1928) atividades como a improvisação ou a composição impulsionam a criatividade musical. Paralelamente, Willems (1970) afirma que a prática da improvisação leva o aluno a experienciar a singularidade da música. Por outro lado, tomar opções performativas em tempo real implica uma grande capacidade de coordenação entre imaginação/ideia e prática/execução que são influenciadas diretamente por elementos musicais como dinâmica, ataque, tempo, articulação e timbre. (Gonçalves, 2009)

Para qualquer um dos autores citados, a capacidade de fazer música está no saber compreendê-la. Aprender a compreender música é, portanto, um processo sequencial em constante desenvolvimento, compreendido entre os diversos mundos individuais e culturais de cada aluno.

Para Mursell (1971) a base da compreensão e desenvolvimento dos processos de leitura e escrita musical depende da forma como os alunos percebem e atribuem um significado sonoro. Também para Arends (2008) a aprendizagem é um processo de atribuição de significados às experiências vivenciadas e requer uma constante adaptação e flexibilidade dos métodos de ensino dos professores.

Nesta procura, Schafer (1992) defende que o aluno deve ser entusiasta e curioso em relação à aprendizagem musical. Contudo, o professor deve promover a aprendizagem através da criatividade, captando a própria linguagem musical dos alunos. Ao assumir esta atitude, o professor propicia um envolvimento mais profundo e interativo com o aluno e potencia a sua capacidade criativa e interpretativa.

“Schafer considera a música como um dos principais factores para a formação integral da personalidade humana, possuindo características especiais de estimulação do desenvolvimento da criatividade. [...] Uma pessoa que tenha aprendido a ler pautas e a tocar um instrumento de modo convencional estará, de certo modo, restringida a esse

âmbito musical, raramente enveredando por novos caminhos de experimentação. (Sousa, 2003, p.120)

Suplementarmente, Burnard (2006) defende que os alunos aprendem coletivamente e a interação que estabelecem entre eles é fundamental para potencializar as suas capacidades individuais. Esta visão pode também relacionar-se com a chamada criatividade de grupo, defendida por Sawyer (2006). Segundo o autor, cada aluno pode exercer uma participação significativa, promovendo competências de interação e comunicação, quer a nível social quer na forma como ouve e comunica através da música.

Alguns autores como Odena (2012) defendem que qualquer ação musical pressupõe um pensamento criativo. Para o autor, não basta uma mudança na abordagem dos conteúdos musicais para viabilizá-lo, é extremamente importante que os próprios docentes revejam o seu desempenho e implementem práticas criativas em contexto sala de aula. Para além deste autor, também Priest (2002) Hickey e Webster (2001), expõem nos seus artigos o significado de criatividade, quais os processos a ela associados, como poderá ser avaliada e se pode ou não ser ensinada. Assim, mediante a leitura destes autores, são sugeridas algumas propostas de atitudes e atividades que podem ser aplicadas em contexto de aula com o intuito de desenvolver as capacidades criativas dos alunos.

Uma das sugestões de Hickey e Webster (2001) é propor aos alunos que pensem em diferentes tipos de sonoridades que possam ser aplicadas à sua interpretação, composição e improvisação permitindo-lhes “exercitar habilidades cognitivas que são centrais à música como uma arte”, vivenciando a música de forma mais pessoal. (Hickey e Webster, 2001, p. 21)

Paynter (1992) acredita firmemente que a criatividade potencia o desenvolvimento da educação musical e que representa uma enorme importância para o crescimento humano e social, pois “tudo o que fazemos na educação leva a uma expansão da vida intelectual.” (Paynter, 1992, p. 23) Segundo o autor, as crianças são capazes de desenvolver imaginativamente a sua própria música, usando o som como o seu material artístico.

Assim, para atender às novas oportunidades e procura de um programa educacional renovador, Paynter (1992) sentiu a necessidade de desenvolver estes paradigmas. As atividades e exercícios propostos em *Sound and Structure* são o fruto desse desenvolvimento tratando-se modelos práticos que servem de ponto de partida para uma reflexão das práticas educativas, nomeadamente no ensino da música.

Para qualquer um dos autores citados, existe uma constante procura por diferentes caminhos pedagógicos que privilegiem práticas criativas e deste modo, a voz de cada aluno. Estes resultam de constantes avaliações de possibilidades de utilização do material sonoro, seleção e rejeição de elementos, em função de uma intenção/ ideia pessoal ou até mesmo de sentimentos que se procurem expressar.

## **2. Imagem como ponto de partida para um projeto criativo**

Embora a música exista como expressão artística autónoma, tem também revelado, ao longo dos tempos, um conjunto de relações com outras artes. Segundo Lennon & Reed (2012), o estabelecimento de relações entre a música e outras áreas artísticas, nomeadamente as artes visuais, beneficia o processo de aprendizagem. As possibilidades de interação entre som e imagem, em particular, têm vindo a gerar inúmeras questões e analogias. Ao nos debruçarmos sobre esta matéria, deparamo-nos com infinitas possibilidades.

Paul Klee (1879-1940)<sup>1</sup>, por exemplo, foi fortemente influenciado pela música, estabelecendo uma analogia entre elementos musicais e pictóricos. Em algumas das suas pinturas, inspirou-se no universo musical, captando algumas das suas técnicas e modelos, através de uma linguagem abstrata.

Uma das relações mais evidentes está presente na produção cinematográfica. A partir da sonorização, é possível trabalhar a expressividade de diferentes cenas, reforçando e complementando a transmissão da informação visual. (Shifres, 2008)

“Por outro lado, estes exemplos mostram como a criatividade de uma artista não se confina a uma disciplina, do mesmo modo que a criatividade de um músico não se deve restringir ao pensamento musical: a criatividade é algo que não se pode circunscrever, ela é e deve ser ensinada de forma abrangente e multidisciplinar.” (Ferreira, 2011 p. 21)

Ao me debruçar sobre esta vertente, procurei explorar formas de usar a imagem como potenciadora de aspetos importantes da aprendizagem musical, através do estímulo criativo. Se por um lado, a exploração de associações e criações extramusicais inspiradas na natureza da música programática deu lugar a manifestações plásticas, por outro lado, a

---

<sup>1</sup> Pintor e poeta alemão cujo estilo particular foi influenciado por correntes artísticas como o Impressionismo, Cubismo e Surrealismo.

criação musical inspirou-se em associações audiovisuais. Assim, a minha intenção passou por dar aos alunos liberdade para construírem a sua própria música bem como as suas próprias imagens numa tentativa de desenvolverem a sua criatividade e interpretação musicais.

## **2.1. Música programática**

A criação musical tem como ponto de partida uma ideia, um sentimento ou emoção, um lugar/paisagem, uma pessoa, etc. que nascem da imaginação e inspiração de quem a compõe.

Durante o século XIX, estabeleceram-se íntimos laços entre a música, pintura e literatura. O Romantismo musical veio assim transformar paradigmas e, por sua vez, realçar uma vertente musical puramente inspirada em conteúdo extramusical, a denominada música programática.

“A palavra programa (do grego pro, antes e grama, escrita) significa o anúncio, a descrição do que se passará em público. A música programática é toda a música que se baseia num dado extramusical e que pode exigir uma explicação complementar. A música programática tem um conteúdo extramusical, evocando acontecimentos, descrevendo cenas ou situações e suscitando imagens na mente do ouvinte.” (Wuytack e Palheiros, 1995, pp. 26 e 27)

Inspirada num programa, a música programática pretende transpor musicalmente ideias extramusicais, adquirindo um carácter descritivo que pretende evocar imagens na mente de quem a escuta. Esta vertente é influenciada por temáticas relacionadas com outras artes, marcando particularmente o repertório musical sinfónico.

“Podemos afirmar que a música programática do século XIX foi muito influenciada por temas da literatura e da arte, bem como pelos cenários naturais, o campo e as suas atrações tornaram-se desejáveis, à medida que as cidades se expandiam com a Revolução Industrial. A música, mais do que nunca, procurava pintar um quadro ou contar uma história.” (Mann, 1982, pp.169 e 170).

Toda a geração romântica, posterior a Beethoven e contemporânea de Berlioz, encontrou na música programática um fascinante e promissor estilo musical, que

combinava inspiração de diversas fontes, como a literatura, poesia e pintura, abrindo novas possibilidades de expressão segundo padrões românticos. Wagner (1813-1883), por exemplo, a par da *idée fixe*<sup>2</sup> presente na *Sinfonia Fantástica* de Berlioz, marcou pela inovação na estrutura operática. Através da técnica de *leitmotiv*<sup>3</sup>, o compositor estabeleceu um encadeamento determinante no desenvolvimento musical bem como das personagens dramáticas. (Rincón, 2005)

Grande parte dos compositores românticos tinha uma sólida formação artística que reforçava a vontade de desenvolver estas práticas. Para além disso, algumas obras programáticas têm sido muito utilizadas para fins pedagógicos tal como neste trabalho, onde foi explorada a sua interpretação através da expressão plástica.

## 2.2. Audiovisual

Uma das linguagens visuais mais trabalhadas sincronicamente com a música é o cinema. O contributo da música para o cinema desencadeia diferentes tipos de interação e influências recíprocas entre as duas artes. A banda sonora propriamente dita pressupõe a subordinação da música à ação dramática da imagem. No entanto, a música por si só tem a capacidade de despertar emoções e sentimentos contribuindo de forma decisiva para a construção da narrativa, exercendo, deste modo, um papel vital para a cinematografia.

Os estudos de Shifres (2008) defendem que a sincronização entre a imagem, gesto e o som é relevante para a transmissão expressivo-musical. Num dos seus estudos, o autor aborda a apresentação audiovisual de uma cena do filme *O Pianista*. O autor pretendia provar que a imagem do filme, em que o pianista da imagem tinha sido o próprio intérprete, está extremamente bem conseguida, independentemente de existirem outras que, isoladamente, apresentem melhor qualidade musical. Esta conclusão deriva da existência de uma redundância intermodal entre som e imagem, isto é, uma associação de estímulos com os sentidos da audição, visão e perceção temporal que reforçam e intensificam a transmissão da ideia gerada.

Esta visão tem na sua base a análise audiovisual de Simeon (1992). O autor defende que existem três tipos de correlação entre som e imagem:

---

<sup>2</sup> Associação de um motivo musical a uma personagem ou situação

<sup>3</sup> Motivo condutor da ação dramática que caracteriza determinada personagem, objeto, local ou situação

- *Kinética*: relação entre a velocidade musical e a velocidade da ação conseguida através da pulsação e elementos rítmicos variados.
- *Sintagmática*: relação entre a expressão da imagem aplicada ao conteúdo musical produzido.
- *De conteúdo*: relação entre a visão e a música em casos como o filme *O Pianista* em que a música integra a ação.

A música procura assim, exercer uma relação sinestésica com o espectador e, quando envolvida com uma sucessão de imagens, pode até transportá-lo para algum lugar, para além da tela.

Neste seguimento, Chion (2011) refuta qualquer teoria que posicione o som no desempenho de um papel secundário.

“O som continua a ser o que nos faz ver no ecrã aquilo que ele quer que nele vejamos.” (Chion, 2011, p.115)

Em concordância com esta visão, o autor propõe o conceito de “valor acrescentado”, ou seja, o valor expressivo e informativo com que o som enriquece a própria imagem, mesmo que, aparentemente, ela pareça ter esse valor centralizado meramente nela. Deste modo, existem duas formas de a música suscitar uma emoção específica relativamente à ação representada na imagem:

- *Música empática*: quando esta exprime a emoção presente na ação, “partilhando os sentimentos dos outros.” (Chion, 2011, p.14)
- *Música anepática*: quando esta manifesta desapego com a ação, “o que tem por efeito não a suspensão da emoção mas, pelo contrário, o seu reforço, inscrevendo-a num fundo cósmico.” (Chion, 2011, p.15) Esta ideia está frequentemente presente, por exemplo, na produção de padrões mecânicos.

No entanto, a música pode também desempenhar um valor de *placa informativa*, quando esta adquire uma essência abstrata e está meramente presente (Chion, 2011, p.15)

Retomando a ideia de *valor acrescentado*, Chion relaciona-a com o fenómeno de *síncrese*, fenómeno este que abriu portas ao cinema sonoro isto porque gera uma “cadeia audiovisual, um momento saliente de encontro síncrono entre um momento sonoro e um momento visual.” (Chion, 2011, p.51).

Inspirando-me nestas noções e tendo como objetivo principal o envolvimento de crianças e jovens, procurei explorar formas de construção musical coletiva motivadas por curtas-metragens de animação onde a música e a imagem andaram permanentemente de mãos dadas.

## Projeto

### 1. Problemática

#### Como estimular a imaginação e espírito criativo musicais através da imagem?

A escolha desta temática prendeu-se com a minha experiência enquanto aluna e intérprete mas sobretudo com a forma como idealizo o meu futuro profissional como docente. A preocupação excessiva em cumprir os programas curriculares impostos está a desencadear uma abordagem ao ensino da música pouco adaptada aos dias de hoje. Penso que é extremamente importante introduzir práticas pedagógicas diversificadas e que estimulem a criatividade.

Ao pensar no que poderia ser o meu projeto no mestrado em ensino de música vi a oportunidade de explorar formas de estimular a criatividade e, dentro das diversas possibilidades, senti-me atraída por descobrir formas de trabalhar com alunos do ensino vocacional usando a imagem. Ao longo do meu percurso académico integrei alguns projetos com ligação à música de cinema, que considero terem sido experiências muito interessantes. Por outro lado, a criação de um imaginário associado ao texto musical sempre me ajudou a explorar novas cores e ambiências sonoras com o meu instrumento e conseqüentemente, a melhorar a minha interpretação musical e transmiti-la com mais profundidade. Nunca tinha tido, no entanto, a oportunidade de aliar estas visões a um projeto de criação.

A meu ver, é fundamental os alunos começarem desde cedo a explorar campos fora do tradicional e, desta forma, desenvolver atempadamente algumas competências extremamente benéficas para o futuro, não só como intérpretes e professores, através do incentivo ao espírito criativo, mas também a nível pessoal e social, através da aprendizagem coletiva. Neste sentido, pretendi proporcionar a estes alunos uma abordagem à música distinta que procurou estimular a imaginação e espírito criativo através da imagem.

## **2. Objetivos**

Este trabalho pretendeu, através da partilha de uma experiência no terreno, levar à reflexão sobre a pertinência da implementação de práticas pedagógicas criativas no ensino vocacional da música. Este projeto educativo nasceu da vontade de aproveitar esta oportunidade para ampliar a minha experiência, mundividência, o meu leque de ferramentas, as minhas possibilidades futuras como docente, etc. Além disso, o meu percurso académico preparou-me sobretudo para a aula individual de clarinete e não propriamente para o trabalho em conjunto, ainda por cima com vários instrumentos. A minha ligação com a Sociedade Musical de Pevidém, nomeadamente o facto de lecionar na Academia de Música Comendador Albano Abreu Coelho Lima, permitiu aventurar-me num âmbito mais abrangente. Tendo perfeita noção de que estaria a dar um passo rumo ao desconhecido, decidi abraçar este projeto e sair da minha zona de conforto, numa tentativa de crescer pessoalmente e, por outro lado, dinamizar o meu desempenho enquanto docente. Neste sentido, os principais objetivos foram:

- Contribuir para a manifestação da criatividade dos alunos;
- Explorar a sua intuição musical;
- Despertar os sentimentos dos alunos e canalizá-los para a sua aprendizagem musical;
- Motivar os alunos implementando um espírito criativo recorrendo à imagem;
- Sensibilizar os alunos para o trabalho de grupo e aprendizagem em conjunto;
- Aculturação à música erudita recorrendo a exemplos de Música Programática;

Assim, o foco deste projeto educativo foi o de proporcionar uma experiência musical de conjunto singular, inspirada na profunda ligação entre música e imagem.

## **3. Posicionamento na investigação**

### **3.1. Metodologias**

Sendo este um projeto de índole prática e experimental, no qual eu tive uma participação ativa e reflexiva, o meu papel como professora fundiu-se com o meu papel de investigadora. Trata-se por isso de um projeto que se baseia nos princípios da Investigação-Ação.

“O dever principal do observador é o de conduzir investigação; [...] O investigador pode, por isso, dedicar-se à investigação de alma e coração. [...] Os investigadores não têm tanto interesse pessoal nas observações que fazem e dos resultados que obtêm. A vida, a carreira e autoconceito do professor estão sempre intimamente ligados ao modo particular como ele desempenha as suas tarefas.” (Bogdan e Biklen, 1994, p. 64)

A Investigação-Ação é uma metodologia que tem como objetivo primordial a transformação de situações sociais no sentido de viabilizar o desenvolvimento dos indivíduos incluídos na mesma. Esta metodologia caracteriza-se fundamentalmente por um conjunto de estratégias pensadas e aplicadas com o propósito de reestruturar e melhorar as práticas educativas. Deste modo, a Investigação-Ação pressupõe várias fases de desenvolvimento: a planificação, a implementação e a observação dos resultados obtidos bem como a respetiva reflexão sobre os mesmos. Esta metodologia é utilizada pelo próprio professor-investigador e aplicada a si mesmo e às suas práticas.

“ [...] docente enquanto «prático reflexivo», ou melhor, enquanto investigador das suas próprias práticas.” (Coutinho, 2009, p. 358)

Este posicionamento está bastante claro no meu projeto pois não só planeei e liderei um conjunto de sessões como procurei recolher dados relevantes, adaptando as sessões em função daquilo que observava e registava.

Na preparação deste projeto foi traçado um plano geral do trabalho a desenvolver com os alunos nas sessões. Este plano deu origem, posteriormente, a planificações mais detalhadas para cada uma das sessões. A elaboração das sessões foi desenvolvida de sessão para sessão tendo em conta a reflexão sobre a sessão anterior e a ideia de criar um encadeamento lógico para o plano da sessão seguinte.

Neste sentido, procurei observar a prática do fenómeno em estudo, dialogar e interagir com estes alunos tendo em conta que os resultados obtidos corresponderam a uma janela temporal e espacial específica. As diferentes fontes de dados que constituem o corpo de material recolhido neste projeto (registos audiovisuais, diários de bordo e questionários) são mencionados nas secções seguintes.

### 3.2. Procedimentos e recolha de dados

O desejo de desenvolver um projeto de criação musical através da imagem transportou-me de imediato para duas vertentes: uma delas relacionada com a criação musical coletiva a partir de filmes de animação e a outra, a criação plástica individual a partir da audição de exemplos de música programática.

Tendo em conta a primeira vertente, dadas as faixas etárias destes alunos, pareceu-me atrativo utilizar curtas-metragens de animação. Após uma vasta procura, selecionei as que me pareceram ideais visto que colocavam desafios diferentes, o que resultou em formas diversificadas de criar, improvisar e compor. É importante referir que estes alunos, em nenhuma das sessões, ouviram a banda sonora original. O material musical criado foi fruto da compreensão exclusiva da informação visual, com o intuito de não influenciar a interpretação e, conseqüentemente, a criação musical que estes alunos iriam desenvolver através das seguintes curtas-metragens:

- *For the birds* (Eggleston, 2000)<sup>4</sup> – Produzida pela *Pixar Animation Studios* e vencedora do Óscar de “Melhor curta-metragem de animação” em 2002, mostra um grupo de pássaros que se encontram sobre um fio de eletricidade. Porém, surge um outro pássaro, de aparência distinta que se tenta aproximar deles. No entanto, os pequenos pássaros excluíram-no. Entre algumas peripécias e um carácter burlesco, o final acaba por não ser o esperado para estes pequenos pássaros mas que desperta infinitas gargalhadas no protagonista, o pássaro grande.
- *Caminandes 1: Llama Drama* (Pablo Vazquez, 2013)<sup>5</sup> – Inspirada em desenhos animados clássicos como os *Looney Tunes* de Chuck Jones, *Caminandes* é uma série independente de curtas-metragens de animação por computador, produzidas e lançadas pela *Blender Foundation*. *Caminandes* é a abreviação de "camino / caminar" e Andes, a maior cordilheira continental do mundo. É na chamada Patagónia, que se desenvolvem todas as peripécias da personagem central, a Lama. Neste primeiro episódio, vê-se numa dificuldade extrema para atravessar a estrada, que, após inúmeras tentativas, interrompidas pela passagem repentina e sucessiva de diversos carros, consegue superar.

---

<sup>4</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=DDEGdbWMO-k&t=13s>

<sup>5</sup> [https://www.youtube.com/watch?v=JOhiWY7XmoY&feature=emb\\_logo](https://www.youtube.com/watch?v=JOhiWY7XmoY&feature=emb_logo)

- *Presto* (Doug Sweetland, 2008)<sup>6</sup> – Produzida pela *Disney-Pixar* e nomeada por Annie Award e Academy Award, relata o espetáculo que Presto, o mágico, ia apresentar com Alec, o seu coelho. No momento em que Presto tira Alec da cartola para dar início ao espetáculo, o pequeno coelho faminto recusa-se, visto que o mágico não lhe dava a cenoura que tanto desejava comer. No meio de todas as peripécias de um espetáculo marcado pelas manobras ilusionistas de Alec e não de Presto, marcadas por um profundo carácter humorístico, ambos fazem as pazes e Alec finalmente conseguiu o que tanto queria, a cenoura e Presto, os aplausos calorosos de todo o público.

Por outro lado, a exploração da criação musical através da imagem fez-me questionar sobre a pertinência de desenvolver, paralelamente, a criação da imagem para a música. Ao longo do processo de planeamento debruçei-me sobre esta questão, constatando que seria extremamente pertinente promover a criação de imagens como desenhos, pinturas, colagens, etc. que pudessem, numa perspetiva individual, descrever determinado contexto musical. Neste sentido, através da criação de um grupo virtual, fui partilhando, semanalmente, três excertos musicais com a intenção de que estes alunos desenvolvessem as suas criações plásticas em casa. As sessões eram marcadas por um momento de audição inicial, onde era exposto cada um dos excertos, sendo que os alunos se mantinham sentados silenciosamente a ouvir. Posteriormente, verbalizam as primeiras sensações e ideias que a música lhes suscitava. Na sessão seguinte, os alunos partilhavam as suas criações, expondo aquilo que criaram através de um momento dialogante e interativo, entre mim, o aluno que estava a expor o seu trabalho bem como os restantes, onde se estabeleceram diferenças/ semelhanças entre as diversas criações, de que forma foram conseguidas e o porquê de se terem expressado através daquela imagem. Posteriormente, eu desvendava a “identidade” de cada excerto para que estes alunos não fossem influenciados pela visão do próprio compositor ao longo do processo de criação das suas imagens. Seguiu-se uma nova audição, em que ressaltava alguns aspetos em particular sendo que em alguns momentos, os próprios alunos gostavam de frisar os momentos do excerto musical mais inspiradores para a construção da sua imagem. De seguida, é apresentada uma breve descrição dos excertos trabalhados neste projeto:

---

<sup>6</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=OQc8m017Pr0>

- Sinfonia nº 6 *Pastoral* de L. van Beethoven<sup>7</sup> (1808), uma obra instrumental, puramente programática onde, através de cinco andamentos, o compositor procurou descrever as sensações vivenciadas em ambientes campestres. Neste projeto, o trabalho foi centralizado apenas no início do primeiro andamento intitulado por *Despertar de sentimentos alegres perante a chegada ao campo*.
- *Quadros de uma Exposição* de Mussorgsky<sup>8</sup> (1874) escrito originalmente para piano, surgiu após a visita do compositor a uma exposição do seu amigo Viktor Hartmann (1834-1873) em São Petersburgo. Visto que o pintor tinha falecido recentemente, Mussorgsky quis homenageá-lo através da criação desta obra, inspirada em 10 quadros desta exposição, unidos pelo tema *Promenade*. Posteriormente, Ravel (1922) tornou a obra ainda mais emblemática através da sua orquestração onde, inspirado pelos diversos temas, procurou captar inúmeras sonoridades. Neste projeto, o trabalho incidiu sobre o excerto referente ao quadro *Balé dos pintainhos nas suas cascas de ovos*.
- *Carnaval do Animais* de Camile Saint-Saëns<sup>9</sup>, uma obra agrupada em 14 andamentos que apresentam sucessivamente o desfile de vários animais. Dado o seu conteúdo humorístico, onde inclusive o compositor procurou ridicularizar alguns intérpretes e compositores parisienses da época, a obra apenas foi publicada após a morte de Saint-Saëns, excetuando o andamento explorado neste projeto – *Cisne*.

Através da realização destes trabalhos, surgiu o desejo de os expor através de uma exposição sonora, descrita posteriormente.

Todo o processo de análise e escrita foi guiado pela vontade de transmitir a experiência musical vivida. Dada a minha envolvência em todo o processo, confrontei-me com a evidente realidade de que o que é descrito neste trabalho depende, maioritariamente, do meu olhar sobre o projeto. Além disso, a subjetividade presente é agravada devido ao cruzamento da minha condição de investigadora com a minha condição de professora.

Neste sentido, inevitavelmente todos os registos, momentos e vivências foram os alicerces para construir o corpo textual deste trabalho e respetivas reflexões/ conclusões.

---

<sup>7</sup> Berliner Philharmoniker, Herbert von Karajan; 00:00:00 – 00:03:27

<sup>8</sup> Muncher Philharmoniker, Valery Gergiev, Odeonsplatz Munchen 2017; 00:16:53 – 00:18:00

<sup>9</sup> Yo-Yo Ma (violoncello) e Kathryn Stott (piano); 00:00:00 – 00:03:16

“Os dados são simultaneamente as provas e as pistas. Coligidos cuidadosamente, servem como factos inegáveis que protegem a escrita que possa ser feita de uma especulação não fundamentada. Os dados ligam-nos ao mundo empírico e, quando sistemática e rigorosamente recolhidos, ligam a investigação qualitativa a outras formas de ciência. Os dados incluem os elementos necessários para pensar de forma adequada e profunda acerca da vida que pretendemos explorar.” (Bogdan e Biklen 1994, p. 149, citado em Lamela, 2017, p.124)

Nas secções seguintes foi elaborada uma abordagem às diferentes fontes de dados utilizadas no processo de investigação.

### **3.2.1. Registos audiovisuais**

Todas as sessões foram filmadas, usando para o efeito uma câmara digital. A captação das imagens foi devidamente autorizada pela AMCAACL bem como pelos Encarregados de Educação dos alunos intervenientes (Anexo 1). No caso das sessões, a câmara foi colocada de forma a captar um plano aberto contemplando a sequência de atividades desenvolvidas bem como a dinâmica do grupo<sup>10</sup>. No caso da apresentação final, o foco incidiu sobre a projeção das imagens, captando a sincronização entre o sonoro e o visual. Também na apresentação final, o registo audiovisual permitiu captar a ambiência sonora de cada uma das três salas da exposição e respetivas criações plásticas dos alunos.

Estes registos foram a base de análise do trabalho prático. Todas as sessões foram observadas com o objetivo de fazer uma descrição pormenorizada do material musical abordado e de que forma foi trabalhado paralelamente à interação entre os alunos. Na secção seguinte, será descrita a forma como toda esta informação foi filtrada e redigida posteriormente.

---

<sup>10</sup> Não foi possível colocar a câmara de forma a captar simultaneamente todos os alunos. No entanto, aqueles cujas atividades não foram percecionadas no âmbito visual, foram facilmente descodificadas através da componente áudio das gravações.

### **3.2.2. Diários de bordo**

Todas as sessões de trabalho foram descritas em diários de bordo, “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa” (Bogdan e Biklen 1994, p.150).

Tendo em conta o registo de todas as sessões em vídeo, a redação destes diários permitiu-me filtrar a informação e, deste modo, sistematizar a experiência de forma cronológica e pormenorizada. Neles constam notas reflexivas, apontamentos de impressões, ideias a desenvolver nas semanas posteriores, constrangimentos logísticos, comentários sobre as ideias e interpretações concebidas bem como a evolução dos intervenientes e as suas reações ao trabalho proposto. (Anexo A)

### **3.2.3. Questionário**

A realização de um questionário teve o propósito de complementar os dados acima referidos a fim de perceber os diferentes entendimentos que vários indivíduos têm sobre a mesma realidade. Dewey (1963), considera que a essência da experiência na sua qualidade depende da agradabilidade dos momentos vivenciados e da capacidade de gerar novas experiências, associadas ao desenvolvimento futuro do indivíduo.

Assim, e depois de terminado o projeto, pareceu-me pertinente perceber e recolher informação tendo em mente os seguintes aspetos:

- A relação entre as expectativas iniciais e a concretização efetiva do projeto;
- A experiência individual, como foram encarados os desafios e impacto no crescimento artístico;
- Perceção do momento de performance;

Existem diversas formas de formular um questionário sendo que, para este projeto, procurei conceber um modelo de perguntas de resposta fechada nas quais os alunos selecionaram uma ou diversas respostas dentro de um conjunto de alternativas pré-definidas. (Anexo F) Este tipo de questionários origina resultados facilmente quantificáveis, agilizando o processo de análise de dados. Para este projeto, o questionário conteve escolha múltipla (escolha de um ou mais opções com base numa série de opções), questões dicotómicas (apenas duas opções de resposta, geralmente “sim/não”) bem como o formato matriz (várias perguntas com a mesma referência de avaliação).

#### 4. Participantes

Como participantes intervenientes em todo o processo de construção deste projeto, tive a colaboração de quinze alunos da Academia de Música Comendador Albano Abreu Coelho Lima, escola onde leciono atualmente.

A escolha desta escola para o desenvolvimento deste projeto prendeu-se com a minha profunda ligação com a Sociedade Musical de Pevidém, constituída pela Banda Musical de Pevidém, Orquestra Juvenil de Pevidém e Academia de Música Comendador Albano Abreu Coelho Lima. Contando já com 125 anos de existência, a SMP é uma instituição de reconhecido mérito cultural e artístico e foi através dela que dei os meus primeiros passos de aprendizagem musical com o professor Vasco Silva de Faria, atual maestro da BMP. Porém, a partir de Outubro de 2016, a escola de música da banda ganhou uma nova dimensão, através da inauguração da AMCAACL. Na sua estrutura constam, para além da BMP e OJP, vários coros, ensembles e grupos de música de câmara. Atualmente, para além das aulas individuais, oriento o ensemble de clarinetes, constituído não só por alguns alunos da AMCAACL, mas também por alguns membros do naipe de clarinetes da BMP. Ocasionalmente, levamos o nosso trabalho a alguns projetos vimaranenses como *Música com história: Ouvir Música visitando a História e Guimarães Allegro*. No entanto, nunca tinha trabalhado com um grupo tão diversificado, quer a nível etário quer a nível instrumental.

Os alunos envolvidos têm faixas etárias compreendidas entre os 8 e os 16 anos de idade. Para além de um leque de faixas etárias variadas com o intuito de explorar o conhecimento das particularidades de cada um, quer do seu instrumento quer do seu momento da aprendizagem, a minha escolha prendeu-se também com a seleção de alunos não só de clarinete mas também de outros instrumentos de sopro e percussão numa tentativa de tornar toda a experiência mais rica devido à multiplicidade instrumental presente. Na próxima tabela, segue a lista dos alunos envolvidos, o respetivo instrumento e ano de escolaridade/grau de aprendizagem.

<b>Nome do aluno</b>	<b>Instrumento</b>	<b>Ano de Escolaridade/ Grau</b>
Maria Silva	Flauta	8º Ano/ 4º Grau
Afonso Rodrigues	Flauta	6º Ano/ 2º Grau
Pedro Martins	Clarinete	9º Ano/ 5º Grau

Luísa Meira	Clarinete	5º Ano/ 1º Grau
Lara Oliveira	Clarinete	2º Ano/ Iniciação 2
Sara Santos	Saxofone	8ºAno/ 4ºgrau
Francisca Silva	Saxofone	6º Ano/ 2ºgrau
Marisa Machado	Fagote	10º Ano/ 6º Grau
Mariana Oliveira	Fagote	5º Ano/ 1º Grau
Ana Catarina Cunha	Fagote	5º Ano/ 1º Grau
Bruno Oliveira	Trompete	8º Ano/ 4º Gau
Manuel Rodrigues	Trompete	5º Ano / 1º Grau
António Salazar	Trombone	10º Ano/ 6º Grau
Lucas Ribeiro	Percussão	5º Ano/ 1º Grau
Afonso Machado	Percussão	8º Ano/ 4º Grau

**Tabela 1 – Alunos intervenientes no projeto**

## 5. Cronologia geral e organização das sessões

Neste projeto foram realizadas 5 sessões ao longo do mês de Fevereiro do presente ano letivo. Cada sessão teve a duração de 90 minutos. Abaixo, segue uma tabela representativa da planificação destas sessões seguida de uma breve elucidação das mesmas.

Sessão 1	1 de Fevereiro de 2020	11h15 – 12h45
Sessão 2	8 de Fevereiro de 2020	
Sessão 3	15 de Fevereiro de 2020	
Sessão 4	22 de Fevereiro de 2020	
Sessão 5	29 de Fevereiro de 2020	
Apresentação final	29 de Fevereiro de 2020	17h

**Tabela 2 – Planificação das sessões**

Cada uma destas sessões foi dividida em duas partes distintas:

- Criação da imagem para a música: caracterizada por momentos de exposição e reflexão sobre os trabalhos plásticos desenvolvidos bem como a audição dos excertos musicais já referenciados.

- Criação da música para a imagem: marcada por momentos de exploração, experimentação e análise em relação ao processo de criação musical através das curtas-metragens de animação selecionadas.

Neste sentido, as sessões foram organizadas da seguinte forma:

- Sessão 1- Introdução

Nesta primeira sessão, optei por uma estrutura com três momentos, tendo como principal objetivo estabelecer um primeiro contacto com pequenos “passos” para a construção da experiência que se desenrolaria nas semanas seguintes. Neste sentido, o primeiro momento foi marcado por uma apresentação PowerPoint de imagens geométricas estáticas, em movimento ou sequência bem como duas imagens de paisagens contrastes (Anexo B). Durante a criação deste powerpoint tive como principal preocupação gerar uma sequência de imagens (estáticas e em movimento) que partisse do mais simples (uma linha estática) para o mais complexo (imagem do por-do-sol). Posteriormente apresentei duas das curtas-metragens de animação – *For the birds* e *Caminandes 1: Llama Drama*. A ideia deste primeiro contacto foi de absorver ao máximo as primeiras impressões e ideias dos alunos. Por fim, introduzi o primeiro desafio de expressão plástica através da audição de um pequeno excerto do início do 1º andamento da Sinfonia nº6 de Beethoven.

- Sessão 2: Experimentação e análise

Após uma primeira abordagem aos contornos gerais do projeto, seguiu-se a construção musical, sob a minha orientação, com o intuito de promover a adaptação dos alunos a este contexto de aprendizagem musical. O primeiro momento desta sessão foi marcado pela exposição dos trabalhos plásticos bem como o estabelecimento de um diálogo debruçado sobre as interpretações de cada um dos alunos e a forma como as criaram mentalmente e, posteriormente, fisicamente. Ainda neste momento, apresentei um novo excerto musical (*Quadros de uma exposição* de Mussorgsky (arr.Ravel) – *Balé dos pintainhos nas suas cascas de ovos*) que, por exemplo, gerou de forma espontânea e verbalizada, algumas interpretações diferenciadas que serão expostas neste trabalho. O segundo momento foi marcado pela revisão das ideias que surgiram na sessão anterior em relação à construção musical bem como a exploração sonora e tímbrica com instrumentos ou até mesmo com a própria voz em relação ao conteúdo visual.

- Sessão 3: Experimentação e análise

Nesta sessão, demos seguimento ao trabalho desenvolvido até então. À luz da sessão anterior, começamos com as apresentações das criações plásticas, inspiradas no excerto de Mussorsky. Estabelecemos um diálogo extremamente interessante sobre cada uma delas e a sua potencial relação com a inspiração do próprio compositor.

Após falar um pouco da obra, estivemos a ouvir alguns excertos da mesma. Continuando com a audição musical, gerei o último desafio através de um momento de audição do excerto de Saint-Saëns. Posteriormente, passamos para o segundo momento desta sessão – momento de criação musical, marcado sobretudo pela interação do professor Paulo com os alunos e de um momento de improvisação em torno de um tema musical criado na sessão anterior.

- Sessão 4: Exploração, Análise e Ensaio

Esta sessão foi marcada pela exposição dos trabalhos criados, inspiradas no último excerto musical deste projeto, exposto na sessão anterior. Mais uma vez, estabelecemos um diálogo extremamente rico marcado pela exposição das imagens criadas de um ponto de vista emocional, marcado pela verbalização das diferentes sensações que a música lhes suscitou. De seguida, continuamos com o processo de criação musical onde procurei perceber se o que foi desenvolvido até então não ficou esquecido e se estava claro para todos os alunos, priorizando o trabalho de memorização e sincronização.

- Sessão 5: Exploração e Ensaio geral

Nesta última sessão o trabalho foi centralizado na criação musical. Visto que na sessão anterior tinha ficado finalizada a construção musical de duas curtas-metragens, introduzi a mais complexa de todas – *Presto*, com o intuito de explorar ainda mais abordagens criativas através da procura de múltiplas sonoridades para musicar a informação visual. A verdade é que o trabalho desenvolvido fez com que fosse perfeitamente possível enquadrá-la na Apresentação final. A sessão foi finalizada com um ensaio geral.

- Apresentação Final

Apresentação para o público, onde os alunos mostraram todo o trabalho concebido ao longo das várias sessões mas também com o propósito de obter mais dados relevantes para análise posterior como conclusão deste projeto.

## Implementação

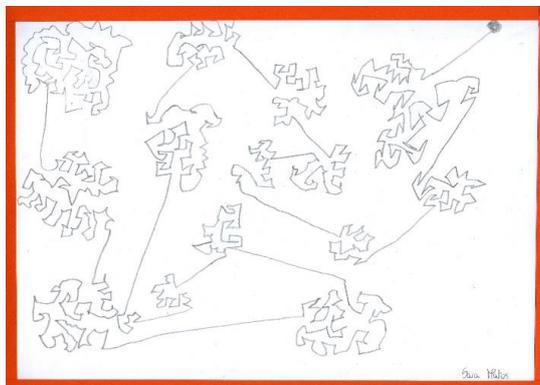
“Criar é um acto de significação na medida em que se revela sempre através de outras e novas interpretações sobre o conhecido.” (Caspurro, 1999, p.4).

### 1. Criação plástica

“As cores são a chave, os olhos o machado, a alma é o piano com cordas”  
(Kandinsky, 1866-1944)

Com esta componente de criação plástica, ou seja, de uma pintura, desenho, etc., pretendi promover uma forma de ouvir obras do repertório musical erudito que estimulasse a imaginação e criatividade de cada um dos alunos e contribuísse para a criação de momentos de partilha e diálogo. Considerei que este último aspeto seria importante não só no contexto da atividade em si mas também como forma de estimular a discussão e partilha de ideias que era necessária para a parte de criação musical coletiva a partir das curtas-metragens.

Inicialmente, os alunos estavam bastante reticentes em revelar as suas criações plásticas e partilhar as suas interpretações com os restantes colegas. Este sentimento de incerteza foi ultrapassado quando expliquei aos alunos que não existia “certo” ou “errado” e que as suas ideias não seriam reprovadas. A partir daí estas atividades correram muito bem e geraram momentos singulares. Exemplo disso, foi o diálogo que se estabeleceu em torno do desenho da Sara, inspirado no excerto musical *Balé dos pintainhos nas suas cascas de ovos* dos *Quadros de uma Exposição* de Mussorgsky, orquestração de Ravel.



**Imagem 1 – Desenho da Sara**

*A Sara criou um desenho automático enquanto ouvia o excerto musical e segundo ela “estava só a ouvir a música e a criar cenas aleatórias ao mesmo tempo”. Este desenho, criou uma discussão bastante interessante visto que os alunos começaram a manifestar as suas visões acerca do mesmo. (excerto do DB, 15 de Fevereiro de 2020, 3ª sessão)*

As interpretações que se geraram posteriormente deixaram-me claramente estupefacta com o alcance que o pensamento de cada um deles podia atingir, independentemente da sua faixa etária. Para o Bruno o desenho da Sara remetia-lhe para os obstáculos da vida, já o António conseguiu visualizar um mapa e a Marisa um labirinto.

Dando voz à visão dos mais novos, o Manuel disse prontamente que pareciam bocas de leões. No entanto, a Catarina associou o desenho da Sara a símbolos dos reinados portugueses. Porém, a maior revelação, pela Marisa, ainda estava para vir após deusdender o contexto em que a obra foi composta.

*Um dos aspetos que achei bastante importante referir foi que, para além da representação musical de cada um destes quadros, Mussorgsky criou um tema Promenade que representava o percurso que o compositor fez de um quadro para o outro sendo que aparecia ligeiramente modificado ao longo da obra. Enquanto falava deste aspeto, a aluna Marisa fez uma observação incrível pois, tendo em mente o desenho abstrato da Sara, conseguiu criar uma ligação direta para a ideia de Mussorgsky: tema promenade - linhas do desenho da Sara, seguido do tema representativo de cada quadro - contornos do desenho da Sara. (excerto do DB, 15 de Fevereiro de 2020, 3ª sessão)*

Apesar de distintas, algumas das criações dos alunos foram geradas por uma sensação similar a todos eles, definida geralmente pelo andamento que a música lhes sugeria.

*Partindo da palavra “agitação”, bastante referida por eles como caracterizadora do contexto musical do excerto de Mussorgsky, os alunos representaram inúmeros cenários nas suas criações plásticas. (excerto do DB, 15 de Fevereiro de 2020, 3ª sessão)*

A “agitação” insinuada pelo andamento frenético do excerto de Mussorgsky deu lugar a cenas de assalto (desenho do Bruno), preparação de uma festa (pintura da Catarina), ratos a fugir de gatos (desenho do Manuel, da Luísa e da Francisca), um médico atrasado para o seu trabalho (desenho da Lara) e até mesmo a loucura de um feiticeiro que queria

transformar um rapaz em sapo enquanto este corre para o despistar (pintura da Mariana). (Anexo 2)

No caso do último exemplo, o *Adagio* do excerto *Cisne* do *Carnaval dos Animais* de Camille Saint-Saëns gerou uma dualidade sensorial interpretativa: se por um lado a música transmitiu tristeza, por outro lado também despertou calma e serenidade a quem a escutou.

*Para alguns dos alunos a palavra geradora das suas criações foi a tristeza: no caso do António e da Mariana a imagem do cemitério e do elemento chuva foi fundamental para passarem esse sentimento através dos seus desenhos. (excerto do DB, 22 de Fevereiro de 2020, 4ª sessão) (Anexo 3)*

*“Não pensei numa coisa triste, pensei em algo calmo e tranquilo, por isso é que desenhei um prado.” (Bruno, 22 de Fevereiro de 2020, 4ª sessão) (Anexo 4)*

*“O cisne é um animal que transmite paz e tranquilidade, tal como a música”. (Francisca, 22 de Fevereiro de 2020, 4ª sessões)*

Se, por outro lado, este exercício mostrou uma riqueza e variedade de interpretações, do estímulo musical por outro, permitiu também observar a forma criativa como diferentes alunos respondiam ao desafio de transpor para a expressão plástica as impressões da audição musical. Alguns alunos incorporaram o desafio da “criatividade” de forma muito interessante, procurando diferentes formas de responder ao desafio de expressar plasticamente. O Pedro desde logo manifestou essa vontade.

*“Queria fazer algo diferente!” (Pedro, 15 de Fevereiro de 2020, 3ª sessão)*

Mantendo-se fiel ao seu ponto de vista, o Pedro concretizou três criações distintas: inicialmente um desenho, seguido da construção de uma ratoeira utilizando cartão e um lego e, por fim, um poema. (Anexo 5)

No caso da Marisa, a sua originalidade passou por trazer objetos como uma flor e videojogos. A Mariana foi fiel às suas raízes e, influenciada pelo tio pintor, deu voz ao seu talento através das tintas e aguarelas. (Anexo 6). Outro caso peculiar teve a autoria da Maria que quis dar vida aos gestos da bailarina que desenhou através de um vídeo. (Anexo 7; Anexo C)

No entanto, houve um exemplo musical em particular que não gerou tanta divergência interpretativa.

*Na sua maioria, os alunos associaram esta audição (Excerto do 1º andamento da Sinfonia nº6 de Beethoven) a uma imagem da natureza como bosques, animais, casas de campo, etc. (excerto do DB, 8 de Fevereiro de 2020, 2ª sessão)*

Ao longo deste processo foi-me bastante instintivo imaginar estes trabalhos expressos e incorporados na apresentação final. Assim surgiu a ideia de exposição sonora, exposição esta distribuída por três salas distintas onde foram exibidos estes trabalhos, fortificados pela ambiência musical pela qual foram inspirados.

## **2. Criação musical**

O visionamento dos filmes e a observação e discussão sobre pormenores associados às ações patentes nas imagens foram o ponto de partida para explorar, em conjunto, diferentes formas de musicar a imagem. Nesta secção irei debruçar-me sobre esta questão evidenciando algum dos exemplos mais significativos. Esta exposição tenta fazer uma leitura transversal do processo e apresenta duas componentes distintas: a criação de “texturas musicais”, sequências sonoras complexas, baseada em improvisação livre ou resposta aberta em tempo real, a componentes da informação visual; a criação de “temas”, ideias musicais com características mais estruturadas, passíveis de serem definidas com precisão em termos melódicos e rítmicos, e que resultam de processos de elaboração de ideias simples e que se desenvolveram através da reiteração. Esta segunda forma de trabalho é talvez mais próxima de uma noção de composição, no sentido em que o resultado sonoro já não é uma resposta direta à informação visual mas sim o que resulta de decisões em que predominava a definição de questões melódicas, rítmicas ou harmónicas.

Uma leitura longitudinal do processo de criação musical, bem como do processo de criação plástica, isto é, do seu desenrolar ao longo do tempo, pode ser feita através da leitura dos diários de bordo (Anexo A).

### **2.1. Texturas musicais**

Muitas são as informações que se podem recolher ao olhar para uma sequência de imagens, carregadas de gestos e ações dramáticas.

Num primeiro contacto, esta exploração passou por um processo de associação musical a partir de imagens estáticas tais como simples linhas dispostas na horizontal. A tabela que se segue remonta para o primeiro contacto destes alunos com a associação entre a informação visual e a criação musical, sumariando um conjunto de reações: inicialmente verbalizadas e posteriormente através de uma resposta sonora. O Manuel, por exemplo, mostrou desde logo uma visão extremamente criativa visto que, uma simples linha horizontal, deu lugar a um caderno no seu pensamento. Também o Bruno, vendo três linhas horizontais à mesma distância, associou à execução de um arpejo.

Estímulo	Resposta
1 linha	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 1 som longo referido pela maioria dos alunos</li> <li>▪ Um caderno referido pelo Manuel</li> </ul>
3 linhas	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Um acorde - 3 sons longos em simultâneos executados pelo mesmo instrumento (produzido pelas alunas de fagote)</li> <li>▪ Um arpejo – 3 sons executados por um instrumento (produzido pelo Bruno, aluno de trompete)</li> </ul>
5 linhas	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 5 sons longos em simultâneo de diferentes instrumentos (Manuel e Bruno na trompete, Mariana no fagote, Pedro no clarinete e Sara no saxofone)</li> </ul>

**Tabela 3: Excerto do DB (1 de Fevereiro de 2020, 1ª sessão)**

*Este slide tinha como objetivo provocar uma reação intuitiva e imediata desbloqueando possíveis nervosismos em relação à atividade. Devido à sua simplicidade simbolista, muito rapidamente os alunos manifestaram as suas opiniões, maioritariamente convergentes e foram explorando possíveis efeitos sonoros bem como combinações tímbricas. (excerto do DB, 1 de Fevereiro de 2020, 1ª sessão)*

Desde o primeiro momento, os alunos mostraram extremamente participativos e exprimiram associações bastante pertinentes, o que me deu margem para introduzir um elemento fundamental para o trabalho que pretendia desenvolver posteriormente, o movimento da imagem.

*Este novo slide introduzia uma novidade em relação ao anterior, o movimento. Tratava-se de um movimento contínuo, na vertical, de 4 bolas, agrupadas de duas em duas em movimento contrário. (excerto do DB, 1 de Fevereiro de 2020, 1ª sessão)*

Outros dos aspetos fundamentais a trabalhar, para além do movimento era a sincronização. Neste desafio em particular, após ouvir as primeiras ideias dos alunos consegui aliar a esta atividade a exploração e domínio das dinâmicas.

*À semelhança do slide anterior, este também apresentou vários elementos a surgir. No entanto, o facto de serem elementos a surgir com preenchimento levou os alunos a uma nova associação extremamente importante neste processo, o uso e controlo de dinâmicas. Rapidamente os alunos revelaram a perceção desta relação, porém, mostraram alguma dificuldade na produção sonora em sincronização com a imagem visto que dos 4 elementos dois deles surgiam de forma bastante lenta (o elemento inicial e o último) e os elementos intermédios de forma bastante rápida e fugaz. Após algumas tentativas os alunos conseguiram produzir as suas ideias em sincronização com estes efeitos visuais. (excerto do DB, 1 de Fevereiro de 2020, 1ª sessão)*

Quis concluir esta parte inicial, desenvolvida exclusivamente na 1ª sessão deste projeto, com a introdução de imagens contrastantes, que de alguma forma despertassem sensações a estes alunos e que suscitassem a exploração de formas de as expor através da música.

*Esta segunda imagem era completamente diferente da primeira o que foi desde logo perceptível para alunos. Ouviram-se imediatamente reações como “Ohhh!!” vindas das alunas de saxofone. Em vez de palavras como “confusão” ouviram-se as palavras “calma” e “tranquilidade” (Catarina, Maria, Francisca). Tal como na imagem anterior, os alunos procuraram elementos e uma forma de os descrever através do som, tal como mostra a tabela. (excerto do DB, 1 de Fevereiro, 1ª sessão)*

Estímulo	Resposta
Imagem do pôr-do-sol	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Partilha de associações dos elementos da imagem ao timbre e efeito sonoro de determinado instrumento:  Pássaros: som produzido pela Maria e Afonso na flauta transversal  Ondulação do mar/ som do vento: soprar para os instrumentos (efeito produzido pelos metais)  Calma/ Tranquilidade: notas longas graves em piano produzidas pelos alunos de clarinetes (Pedro, Luísa e Lara)  Pôr-do-sol e reflexo no mar: movimento descendente produzido em piano pelas alunas de fagotes (Marisa, Mariana e Catarina)</li> </ul>

**Tabela 4: Excerto do DB, 1 de Fevereiro de 2020, 1ª sessão)**

Ainda na primeira sessão, para além deste trabalho introdutório, incorporei um primeiro contacto com as curtas-metragens de animação, dando início ao trabalho de construção musical que seria desenvolvido ao longo das restantes sessões.

*Um dos momentos que resultou num efeito sonoro muito interessante foi o de produção do gozo dos pássaros pequenos face ao aparecimento do Pássaro Grande não só através de gargalhadas produzidas pelos alunos mais novos, que de forma muito natural e intuitiva o faziam ao verem a imagem mas também por padrões sonoros curtos e incisivos produzidos pelo clarinete, saxofone e trompete associados aos gestos destes pássaros. (excerto do DB, 8 de Fevereiro de 2020, 2ª sessão)*

*Expressões faciais dos pássaros pequenos: “Humm” e “Ah!” produzidos pelos alunos mais novos. (excerto do DB, 15 de Fevereiro, 2ª sessão)*

Estes são alguns dos exemplos que revelaram que, em grande parte das situações, a resposta dos alunos mais novos aparecia de forma espontânea e intuitiva. Estes utilizavam a própria voz ou até mesmo o corpo como integração da sua resposta sonora perante o que viam e face também aos seus recursos técnicos no instrumento.

Absorvendo estas respostas e numa tentativa de as completar de forma diversificada procurei estimular, paralelamente, os alunos mais velhos a produzirem outro tipo de resultado sonoro através dos seus instrumentos.

*Mais uma vez aproveitei o entusiasmo dos alunos mais novos que começaram naturalmente a segredar uns com os outros. Assim, incentivei os alunos mais velhos a criarem um outro efeito sonoro que complementasse este. Concluímos que seria interessante incorporar cromatismos em piano<sup>11</sup> no registo grave para musicar o segredar dos pássaros. (excerto do DB, 8 de Fevereiro de 2020, 2ª sessão)*

Neste exemplo específico, a integração de ambas as respostas pretendeu musicar o momento em que os pássaros pequenos, após gozarem com o Pássaro Grande, se afastam e começam a segredar. Também neste momento em que se afastam, a integração do bater dos pés no chão fez todo o sentido enquadrar, complementado toda a sequência visual.

Ainda na procura de efeitos produzidos com o instrumento, houve também espaço para a exploração sonora através da utilização dos instrumentos para a produção um efeito percutido, explorando a componente rítmica. Este tipo de estratégia não requeria algum tipo de conhecimento técnico específico e era facilmente executada por todos os alunos, tendo em conta as especificidades de cada instrumento.

*- Aparecimento da Lama a caminhar:*

*2º plano sonoro: restantes instrumentos de madeira a percutir as chaves e instrumentos de metal a bater nos bocais (excerto do DB, 2ª sessão)*

Neste caso, o percutir de chaves e o bater nos bocais pretendeu musicar o momento inicial da curta-metragem *Caminandes 1: Llama Drama*, em que a Lama caminha em direção à estrada, com a intenção de a atravessar.

Tal como já foi referido, a vontade dos alunos de trompete em utilizar diversas surdinas que influenciam diretamente o timbre do instrumento, tornou-o, ao longo deste processo, extremamente versátil e maleável em diversas circunstâncias.

Um desses contextos referiu-se à curta-metragem *For the birds*, no momento em que o Pássaro Grande se junta aos restantes no fio de eletricidade e, dada a sua dimensão, o fio cede e começa lentamente a cair. O efeito de cromatismo descendente produzido pelo

Bruno através da sua trompete com surdina encaixou perfeitamente com o enquadramento visual.

Ao longo deste processo foi também interessante verificar que a associação de determinado instrumento (s) e gesto musical a um momento da ação em particular produzia um resultado sonoro particularmente adequado.

*[...] quando o António experimentou fazer o glissando no trombone numa tentativa de musicar o passar dos carros os alunos de imediato disseram “Eish, é igual!”. (excerto do DB, 8 de Fevereiro, 2ª sessão)*

A presença de diversos instrumentos de percussão contribui imenso para o musicar de algumas situações de forma variada e criativa. Dois ótimos exemplos deste enquadramento sonoro foi a utilização das maracas para musicar o animal rastejante que facilmente atravessava a estrada e deixava a Lama perplexa em *Caminandes 1: Llama Drama* e o musicar da dor de barriga do Coelho através do uso dos tímpanos em *Presto*.

Por outro lado, foram desenvolvidas algumas texturas musicais associadas aos movimentos de algumas das personagens presentes nestas curtas-metragens de animação. No início de *For the birds*, quando surgem os primeiros dois pássaros pequenos, a Mariana e o Afonso, através das suas flautas, criam um diálogo entre eles marcado pelo contraste entre motivos longos e curtos com o intuito de, para além de caracterizar duas personalidades distintas, transmitir uma espécie de previsão da discussão que se iria suceder na ação. Por outro lado, a Sara e a Francisca formaram uma dupla imbatível que não deixava escapar nenhum dos movimentos da Lama (*Caminandes 1: Llama Drama*).

Em alguns momentos de improvisação foi necessário intervir no sentido de equilibrar a dinâmica e alterar a instrumentação (sobretudo nos instrumentos de percussão) para que todos os efeitos sonoros fossem perceptíveis, tendo em conta a relevância de cada plano sonoro.

*Outro dos ajustes refere-se ao momento de confusão de The birds, mas neste caso em relação à instrumentação na percussão que se sobrepunha em demasia. Assim, o Lucas passou a produzir o padrão de semicolcheias no vibrafone juntamente com o Afonso na marimba. Instrumentos como a trompete e o saxofone encaixavam uma semínima por cada*

---

<sup>11</sup> Dinâmica (p)

*quatro semicolcheias. Estes padrões rítmicos representam dois elementos da imagem: pássaros pequenos a dar bicadas ao Pássaro Grande – semicolcheias e os restantes pássaros pequenos a dar apoio - semínima. (excerto do DB, 22 de Fevereiro, 4ª sessão)*

A peça chave que permitiu uniformizar todos estes momentos de improvisação foi a sincronização do som com a imagem. Sem a preocupação com este fenómeno não seria possível chegar a um resultado tão concreto.

*Assim, a estratégia adotada passou por criar padrões para cada uma das ações e definir essencialmente gestos chave que a imagem nos fornecia para criar os cortes (paragem; silêncio; suspense) que faziam a ponte de um efeito sonoro para outro. Os alunos rapidamente assimilaram esta questão e a sincronização dos seus efeitos sonoros com a imagem foi bem conseguida. (excerto do DB, 29 de Fevereiro, 5ª sessão)*

## **2.2. Temas**

A criação de “temas” teve, também, como ponto de partida momentos de improvisação suscitados por sequências de imagens. Houve, no entanto, um desenvolvimento no sentido da definição de ideias musicais com características mais estruturadas, que justifica uma análise diferenciada. Como enunciado anteriormente, esta segunda forma de trabalho é talvez mais próxima de uma noção de composição, de uma procura de aspetos estruturais ou formais intrínsecos do discurso musical mais convencional (melodia, ritmo) e não tão “livre” ou como no caso das texturas. Este processo de composição foi gerador de confiança na capacidade de criar música mas também no importante sentido de pertença e companheirismo entre os alunos, unidos por um espírito de descoberta. Posteriormente, analisarei cada um dos temas<sup>12</sup> criados em detalhe bem como o contexto em que surgiram.

A construção destes temas foi alicerçada por um processo cíclico, baseado em 4 fases distintas:

1. Exploração
2. Definição
3. Memorização

#### 4. Execução: repetição<sup>13</sup>

À semelhança do que aconteceu com a criação de determinadas texturas musicais, associadas aos movimentos das personagens, a criação dos temas passou também pela associação a determinada personagem. No entanto, diferenciou-se pelo seu carácter estrutural, com linhas melódicas definidas e gestos rítmicos particulares.

Exemplo disso foi a criação do primeiro tema, diretamente associado a uma personagem da curta-metragem *For the birds*. Desde o primeiro contacto, esta curta-metragem conquistou os alunos. Muitas foram as gargalhadas que se soltaram!

Visto que na curta-metragem havia uma personagem em destaque que era excluída pelos restantes pássaros, a qual intitulamos de *Pássaro Grande*, começamos por imaginar um possível tema que a representasse sempre que surgia. Neste sentido, um dos primeiros passos foi o de associar este pássaro diferente a um instrumento. Dadas as suas características<sup>14</sup>, a decisão dos alunos foi unânime e definiu que seria o fagote o instrumento de eleição para este efeito.

Através de um processo de exploração sonora, a Marisa (aluna mais velha de fagote) criou um padrão musical. Esta criação, motivou as restantes colegas a juntarem-se a ela na procura do tema que representasse este pássaro tão peculiar.



**Imagem 2 – Padrão gerador do tema do pássaro grande**

*O Tema do Pássaro Grande foi conseguido através da criação de três padrões rítmicos e melódicos executados pelas alunas de fagote: Marisa, Mariana e Catarina (excerto do DB de dia 8 de Fevereiro de 2020, 3ª e 4ª sessões)*

---

<sup>12</sup> É importante referir que, apesar dos temas estarem escritos em notação musical, esta não foi relevante em nenhuma das fases deste projeto. Serviu apenas para eu própria registar de forma mais assertiva o material musical criado pelos alunos.

<sup>13</sup> Visto que a criação musical estava associada à ação presente na imagem, a sua execução era feita em *loop* até a um momento de paragem definido também pela mudança de ação da imagem

<sup>14</sup> Visualmente, as características que mais sobressaíram foi a dimensão do pássaro em relação aos restantes e os seus movimentos desengonçados



**Imagem 3 – Tema do pássaro grande**

Claramente, as alunas mais novas, Mariana e Catarina, foram influenciadas pela escolha rítmica<sup>15</sup> da Marisa. A criação deste tema atraiu novas proporções, associadas à vertente emocional da personagem. Ao longo de toda a ação, este pássaro é excluído e gozado pelos restantes. No final, os papéis invertem-se e esta personagem acaba a soltar gargalhadas sem fim. Dada esta transformação emocional, fazia todo o sentido enquadrá-la no contexto musical.

*“Como é rir no fagote?” (Professor Paulo Maria Rodrigues, 15 de Fevereiro de 2020, 3ª sessão)*

Este foi mais um desafio que aprofundou as capacidades criativas das alunas de fagote em particular. Inicialmente, questionaram-se bastante sobre as suas capacidades em responder ao estímulo que lhes foi proposto. No entanto, a manifestação das suas ideias não tardou a surgir.

*Falando com as alunas de fagote sobre e exploração desta temática chegamos a duas conclusões musicais muito interessantes. Achamos por bem manter o padrão gerador do tema do Pássaro Grande, produzido pela Marisa, porém, alterado.<sup>16</sup> (excerto do diário de bordo de dia 22 de Fevereiro de 2020, 4ª sessão)*



**Imagem 4 – Tema do pássaro grande a rir**

<sup>15</sup> Predominância do galope

<sup>16</sup> Alternância de oitavas e uma pequena variação do padrão rítmico



**Imagem 6 – Tema final da Lama**

Os padrões da flauta, clarinete e trompete apresentam o mesmo padrão rítmico, uma espécie de variação do padrão original, criado pela Sara. Na parte de trombone esta semelhança sofreu uma pequena alteração sugerida pelo próprio António - a introdução de um *glissando*, efeito tão característico deste instrumento.

Os últimos temas criados surgiram como proposta para musicar a mais complexa curta-metragem deste projeto, denominada de *Presto*. Apesar do entusiasmo dos alunos

associado a esta curta-metragem de animação, também expressaram desde logo que era extremamente difícil criarem um caminho musical para ela visto que a ação estava repleta de peripécias de uma forte componente humorística. Toda esta dinâmica acontecia de forma bastante rápida e diversificada, daí a dificuldade em exprimi-la através de sons. Numa tentativa de os ajudar neste percurso, e acreditando no potencial deles, fui suscitando algumas questões:

*“O que podemos fazer aqui? (...) Reparem nos movimentos do coelho (...) não era giro criar um tema para o mágico e tocá-lo sempre que ele aparece?” (Eu, 29 de Fevereiro de 2020, 9ª e 10ª sessões)*

Pouco a pouco, foram expressando algumas das suas ideias e convicções, associadas sobretudo às personagens presentes: Presto, o mágico e Alec, o coelho.

*“Eu acho que o Pedro devia ser o coelho, fica fofo com o som do clarinete.” (Francisca, 29 de Fevereiro, 5ª sessão)*

*“A entrada do mágico ficava bem com o som das trompetes.” (Sara, 29 de Fevereiro, 5ª sessão)*

*“Começamos a pôr mãos à obra na criação do tema para o mágico. O Bruno e o Manuel aceitaram o desafio da Sara e partiram à descoberta de um tema em conjunto.” (excerto do DB, 29 de Fevereiro de 2020, 5ª sessão)*



**Imagem 7 – Padrão gerador do tema do mágico**

Neste momento de construção, voltei a encorajar o espírito criativo do Bruno e do Manuel, alunos de trompete:

*“Parece me muito bem! Mas vão fazer os dois a mesma coisa?” (Eu, 29 de Fevereiro de 2020, 5ª sessão)*

*“Este é o meu!” [entre risos] (Manuel, 29 de Fevereiro de 2020, 5ª sessão)*

O Bruno, apesar de reticente e pouco seguro, começou a explorar no seu instrumento o que poderia fazer, incentivado pelo seu colega de naipe mais novo, o Manuel.

*Chegamos assim ao tema do mágico, com um único padrão rítmico, variando apenas nas notas (excerto do DB, 29 de Fevereiro de 2020, 5ª sessão)*

The image shows a musical score for the 'Tema do mágico'. It consists of two systems of staves. The first system has two staves for 'Trumpet in Bb'. The top staff has a treble clef and a 4/4 time signature. The bottom staff has a treble clef and a 4/4 time signature. The second system has two staves for 'Tpt.'. The top staff has a treble clef and a 4/4 time signature. The bottom staff has a treble clef and a 4/4 time signature. The music is written in 4/4 time. The first staff of the first system has a 'Cup Mute' instruction. The music consists of two measures. The first measure starts with a rest, followed by a quarter note, an eighth note, a quarter note, and a half note. The second measure starts with a rest, followed by a quarter note, an eighth note, a quarter note, and a half note. The notes are G4, A4, B4, and C5 in the first measure, and G4, A4, B4, and C5 in the second measure.

**Imagem 8 – Tema do mágico**

Ao longo de todo o processo de construção musical, o Bruno e Manuel sempre mostraram a vontade de criar diferentes sonoridades com o seu instrumento predileto – trompete. Para esse efeito, utilizaram frequentemente algumas surdinas, sendo que este tema não foi exceção.

Os alunos de trompete, clarinete e saxofone, tal como em *Caminandes 1: Llama Drama*, também transmitiram a vontade e ousadia para construir um tema final que celebre a amizade entre Presto, o mágico e Alec, o coelho. Contudo, o processo de criação deste tema foi distinto dos anteriores.

*A construção deste tema foi desenvolvida, mais uma vez pelos alunos que, partindo do material temático construído para musicar o mágico, criaram um diálogo musical tendo como ideia base pergunta/ resposta entre o instrumento que representa o mágico - trompete e os instrumentos que representam o coelho - clarinete e saxofone. (excerto do DB, 29 de Fevereiro de 2020, 5ª sessão)*

Um dos aspetos que considero importante salientar, observável de uma forma geral, mas no caso deste tema em particular, foi o espírito de entreatajuda dos alunos mais velhos perante as dificuldades dos mais novos.

Como para a Lara e para a Luísa a execução do tema era demasiado complexa para os seus graus de aprendizagem, criamos uma outra voz base apenas com algumas notas longas que sustentasse harmonicamente este tema. O aluno mais velho de clarinete, o Pedro, disponibilizou-se desde logo a ajudá-las neste processo. Foi um belíssimo trabalho em equipa! (excerto do DB, 29 de Fevereiro, 5ª sessão)

The image displays two systems of musical notation for a piece titled 'Tema final do mágico e do coelho'. The first system consists of five staves: two for Clarinet in Bb, one for Alto Saxophone, and two for Trumpet in Bb. The second system consists of five staves: two for Clarinet (Cl.), one for Alto Saxophone (Alto Sax.), and two for Trumpet (Tpt.). The music is written in 4/4 time and features a melodic line in the upper parts and a harmonic base in the lower parts. A 'Cup Mute' instruction is present for the first Trumpet in Bb staff in the first system. A triplet of eighth notes is marked with a '3' above it in the first Clarinet staff of the second system.

**Imagem 9 – Tema final do mágico e do coelho**

Ao longo deste processo de criação dos temas e, tendo em conta que a “qualidade” é um conceito subjetivo, dei por mim a pôr à prova a minha capacidade criativa, o meu próprio sentido estético e a minha capacidade de ajuizar musicalmente o material que ia sendo criado.

Felizmente, a curiosidade e ousadia destes alunos deu lugar a múltiplas respostas. Neste sentido, o verdadeiro papel da minha participação neste processo de construção musical foi de os incentivar e fazer com que se sentissem seguros para intervir, para explorar, para criar, num processo dinâmico e de descoberta gradual.

### 3. Apresentação final

A apresentação final decorreu no dia 29 de Fevereiro de 2020, pelas 17h nas instalações da AMCAACL. (Anexo 8) Esta apresentação foi constituída por dois momentos distintos:

- *Exposição sonora*<sup>19</sup>: momento de apresentação dos trabalhos plásticos em formato exposição, distribuída por três salas, cada uma com a sua ambiência musical (Anexo D) sendo que, em cada uma das salas, coloquei um pequeno cartão-de-visita com uma breve descrição de cada uma das obras musicais em que os trabalhos expostos se inspiraram. (Anexo 9)
- *Mini sessão de cinema*<sup>20</sup>: momento de apresentação musical referente ao trabalho musical criado a partir de três curtas-metragens de animação. (Anexo E)

As denominações por mim atribuídas a estes momentos surgiram da minha visão perante as duas dimensões deste projeto: criação da imagem para a música bem como a criação musical para a imagem. Nos bastidores desta apresentação final respirava-se euforia, entusiasmo e excitação!

*Entretanto foram chegando mais alguns alunos. Alguns deles traziam as almofadas e estavam extremamente entusiasmados para ver como funcionavam incorporadas na sala de sessão de cinema. (excerto do DB, 29 de Fevereiro de 2020, Apresentação final)*

*Alguns deles estavam ansiosos para ver a exposição e, pouco tempo depois de estar tudo preparado, alguns deles foram dar uma espreitadela antes da chegada dos pais. Enquanto isso, havia uma enorme agitação na biblioteca (local onde os alunos montaram os seus instrumentos): ouvia-se parte das melodias que foram criadas nas sessões, padrões*

---

<sup>19</sup> Inspiração na ideia de as pessoas circularem livremente pelas salas para contemplarem arte, não só através do sentido da visão mas também da audição.

<sup>20</sup> Esta denominação está diretamente associada ao posicionamento da sala e a vontade de tentar recriar a ambiência de uma sala de cinema: o espectador teve apenas contacto visual com a projeção sendo que o som, produzido ao vivo pelos alunos, foi emitido atrás do público; outro fator importante foi a baixa luminosidade.

*aleatórios...uma verdadeira azáfama! (excerto do DB, 29 de Fevereiro, Apresentação final)*

Dada a dimensão da sala correspondente ao segundo momento desta apresentação, surgiu a necessidade de fazer algumas alterações logísticas para que todos pudessem disfrutar do momento o mais confortavelmente possível. Para este efeito, e numa tentativa de tornar o ambiente realmente acolhedor, optei por colocar, nos lugares dos espectadores, não só cadeiras mas também algumas almofadas. (Anexo 10) Acordei também com os alunos que, consoante o público presente, poderíamos ter de fazer mais do que uma sessão. Felizmente, o público chegou em massa e foi necessário apresentar duas sessões. A apresentação final resultou assim num momento dividido entre duas vertentes: se por um lado, parte do público deambulava pela exposição, repartida em três salas distintas, por outro, os restantes espectadores assistiam à mini sessão de cinema, com música ao vivo. O propósito foi o de descentralizar o público, adaptando esta apresentação às dimensões de cada uma das salas. Esta dinâmica, apesar de pouco habitual para um tipo de público habituado a outro contexto de apresentação no âmbito musical, funcionou bastante bem e o feedback foi extremamente gratificante. (Anexo 11) Á medida que se dirigiam à biblioteca para buscarem os seus filhos no final da apresentação, alguns dos pais foram-me dirigindo algumas palavras de apreço.

*“Oh professora tem de os levar a fazer isto nas escolas. Está um projeto tão giro para ser mostrado a outras crianças. Ia ser bom para lhes inculcar um pouco o gosto pela música e despertar-lhes o interesse em virem aqui para a escola aprender.” (Mãe da Sara, 29 de Fevereiro de 2020, apresentação final)*

*“Professora adorei, os meus parabéns! O meu filho mais novo estava completamente colado. Até fomos ver a sessão de cinema duas vezes.” (Mãe da Luísa, 29 de Fevereiro de 2020, apresentação final)*

*“Muitos parabéns! Tem de fazer isto mais vezes com eles, a Francisca gostou muito. Porque não cria uma espécie de Workshop?” (Mãe da Francisca, 29 de Fevereiro de 2020, apresentação final)*

## Considerações finais

### 1. Reações dos alunos

De forma a obter o *feedback* dos alunos em relação ao projeto desenvolvido, optei por realizar um questionário ao qual responderam todos os intervenientes após a finalização do projeto. (Anexo F)

Para percebermos um pouco melhor qual o impacto e as reações dos alunos face a este projeto, segue-se uma síntese conclusiva, partindo da análise das respostas de todos os alunos a cada questão colocada.

#### Antes do projeto

1. Antes de este projeto começar tinhas alguma ideia pré-concebida do que poderia ser? Considera as seguintes opções:
  - 1.1. Criar música partindo de imagens estáticas
  - 1.2. Criar a música para imagens em movimento
  - 1.3. Criar imagem para um excerto musical

Ao longo do processo de planeamento, tive a oportunidade de falar pessoalmente com os professores de instrumento destes alunos bem como com alguns deles sobre os contornos gerais do projeto. No entanto, gostava de perceber até que ponto é que os seus primeiros pensamentos se aproximaram ou não do trabalho que foi efetivamente desenvolvido.

11 em 15 dos alunos intervenientes, acreditavam que neste projeto iam criar música para determinada imagem sendo que destes 11, 4 julgavam que essa imagem ia ser apenas estática, outros 4 achavam que seria em movimento e os restantes 3 acreditavam que iam trabalhar com ambas. No entanto, uma minoria, cerca de 3 em 15 alunos associou a natureza deste projeto à criação de imagens para um determinado contexto musical e apenas 2 alunos revelaram não ter quaisquer expectativas face ao projeto. Estas respostas levam-me a crer que quando confrontados com os contornos deste projeto, a maior parte dos alunos associou o processo de implementação à criação musical, marcada por imagens estáticas e em movimento. De facto, existiram ambas sendo que as imagens estáticas foram

o ponto de partida para toda a construção musical através das curtas-metragens de animação.

### Durante o projeto

2. Tendo em conta o projeto de criação, houve algum momento que te marcasse particularmente? Se sim, descreve-o.

Ao longo deste projeto, estes alunos viram-se envolvidos em imensas atividades e momentos únicos que, até ao momento, não tinham presenciado na sua aprendizagem artística. Com esta questão procurei perceber se houve algum momento que, para eles, tenha reunido um significado especial.

Dos 8 alunos que sentiram que de facto houve um momento que os marcou particularmente, 3 deles referiram a visita do professor Paulo Maria Rodrigues, outros 2 salientaram o momento de performance final, 2 deles gostaram particularmente do processo de criação musical e um deles gostou sobretudo do processo de criação da imagem a partir dos excertos musicais.

3. De alguma forma sentiste dificuldade técnica para produzir o som que imaginaste no teu instrumento?
  - 3.1. Se sim, considera os seguintes aspetos. Podes seleccionar uma ou várias opções: Sonoridade; Velocidade; Articulação; Registo; Intensidade; Outro(s)

Achei pertinente esta questão pois, como já foi referenciado anteriormente, este projeto englobava múltiplos instrumentos mas também uma pluralidade de faixas etárias e, conseqüentemente, diferentes níveis de aprendizagem. Com esta questão procurei perceber se algum destes conceitos técnicos constituiu, em algum momento do projeto, uma barreira entre o que os alunos imaginaram criar e o que foram capazes de concretizar musicalmente. 9 dos 15 alunos não mencionaram não ter sentido esta dificuldade técnica. Tendo em conta os dados recolhidos através das sessões, muitos dos alunos, sobretudo os mais novos, contornaram algumas limitações técnicas usando a voz como integração da sua resposta sonora.

Apesar disso, os restantes 6 alunos que sentiram efetivamente dificuldades técnicas mencionaram a velocidade, sonoridade, articulação, intensidade e dedilhações complicadas

como principais dificuldades com que se depararam ao longo do projeto de construção musical, sobretudo a sua influência na sincronização de ambas as componentes – música e imagem.

4. Sentiste que este projeto te ajudou na interpretação do repertório do teu instrumento?

4.1. Se sim, avalia numa escala de 1 a 5 (sendo que 1 é ajudou muito pouco e 5 ajudou imenso)

Com esta questão procurei perceber se de alguma forma os alunos interligaram as competências criativas que desenvolveram neste projeto com a capacidade interpretativa do repertório para o seu instrumento.

Uma minoria, cerca de 2 em 15 alunos não sentiu este contributo. No entanto, 13 dos alunos sentiram essa ajuda de forma significativa tanto que 6 deles classificaram-na com 3, 2 deles com 4 e os restantes 5 com 5.

Ao sentir que a maior parte dos alunos conseguiu estabelecer esta ponte entre o contributo significativo de uma experiência temporal em grupo à capacidade de potenciar o trabalho individual fiquei extremamente feliz pois o papel deste projeto era não só o de despoletar um espírito criativo neste contexto em particular mas também dar a estes alunos ferramentas que possam desenvolver no futuro, quer no trabalho artístico de grupo, quer individual.

5. Qual dos processos foi mais natural para ti? Considera as seguintes opções:

Criar a música para a imagem;

Criar a imagem para a música;

Ambos foram naturais;

Não me senti confortável em nenhum dos processos

Neste projeto, a relação entre música e imagem foi explorada de duas formas e, com esta questão, procurei perceber se para os alunos havia alguma tendência para se identificar mais com uma ou outra vertente de criação. De facto, 7 dos 15 alunos achou ambos os processos de criação naturais sendo que os restantes 8 dividiram-se entre a criação musical, 7 deles, e apenas 1 a criação de imagem. Estes resultados refletem a

envolvência e entrega que todos eles tiveram em ambos os processos de criação, porém, senti efetivamente um entusiasmo mais acentuado nas atividades de criação musical.

### Momento de performance

6. Tendo em conta o momento de performance final, considera as seguintes questões:

61. Sentiste-te mais confortável a tocar atrás do público do que à frente do público? Se sim, avalia numa escala de 1 a 3 (sendo que 1 é um pouco mais confortável e 3 é muito confortável)

14 dos 15 alunos sentiram-se mais confortáveis a tocar atrás do público e não a encará-lo visualmente sendo que 11 dos mesmos classificou este conforto com 3 e os restantes 3 com 2.

Desde o primeiro momento, fiz questão de esclarecer os alunos de todos os contornos associados ao projeto, bem como à apresentação final.

*Seguiu-se um momento que pretendia aprofundar na prática as sugestões que foram levantadas na sessão passada, explorando a ideia de sala de cinema onde o som vem de inúmeras direções (excerto do DB, 8 de Fevereiro de 2020, 2ª sessão)*

Quando lhes referi esta questão de tocarem atrás do público a maior parte deles ficou bastante reticente. Neste sentido, ao longo das sessões procurei dispor a sala dessa forma para se adaptarem. Nesta questão, procurei perceber se a estranheza que manifestaram no início perdurou ou se se foram consciencializando e adaptando a ela. Dadas as respostas, esta disposição acabou por ser benéfica para a maior parte deles, despreendendo algum do nervosismo associado à exposição de um trabalho que tinha sido desenvolvido desta forma pela primeira vez.

6.2. O facto de não teres partitura, deixou-te mais nervoso(a)? Se sim, avalia numa escala de 1 a 3 (sendo que 1 é um pouco mais nervoso e 3 é muito nervoso)

A inexistência de partitura ao longo de toda a performance musical poderia gerar uma certa insegurança que se poderia manifestar em nervosismo. Visto que o ato de criar e improvisar não era uma realidade para estes alunos, a combinação de ambas as questões podia levantar bloqueios, acentuados na presença de público. No entanto, 12 dos 15 alunos

acharam que o facto de não terem partitura não os deixou mais nervosos. Entre os 3 alunos que partilharam esse nervosismo, 2 deles classificaram-no com 2 e um deles com 1, ou seja, dos poucos alunos que se sentiram efetivamente nervosos, não o vivenciaram com grande intensidade.

6.3. Desfrutaste o momento? Se sim, avalia numa escala de 1 a 3 (sendo que 1 é desfrutei pouco e 3 é desfrutei muito)

Para mim é essencial, independentemente dos recursos, atividades, etc., os alunos se divertirem a fazer música em conjunto e precisamente por esta razão surgiu esta questão. Felizmente, todos os alunos usufruíram o momento de performance e, deste modo, vivenciaram um momento prazeroso em palco, longe de pressões ou julgamentos.

### Balanço final

7. Consideras esta experiência enriquecedora para o teu crescimento musical?

7.1. Se sim, avalia numa escala de 1 a 5 (sendo que 1 é muito pouco enriquecedora e 5 extremamente enriquecedora)

Este questionário foi finalizado com uma questão que procurava perceber, na visão destes alunos, o contributo que esta experiência teve para o crescimento musical de cada um deles. Apenas 1 aluno não considerou esta experiência enriquecedora. Os restantes 14 sentiram esse contributo no seu crescimento musical sendo que o classificaram de forma diferente: 3 deles classificaram esse enriquecimento com 3, 4 deles com 4 e os restantes 7 com 5.

A vida é feita de experiências, quer pessoais quer profissionais. Estes alunos contribuíram significativamente para o meu crescimento e fico feliz que, através deste projeto, tenha também contribuído, de alguma forma, para o crescimento deles.

## **2. Reflexão final**

O trabalho desenvolvido no decorrer deste projeto esteve em constante análise e desenvolvimento e nenhum dos momentos quer de criação quer de diálogo e partilha foi considerado em vão ou visto como desperdício de tempo. Neste sentido, achei bastante relevante mostrar aos alunos desde o primeiro momento que não existe certo ou errado e que todas as suas ideias e convicções deviam ser partilhadas, sem receios de reprovação,

salientando que o trabalho deles, construído em conjunto, estava a ser devidamente acompanhado, considerado e valorizado.

Como orientadora do projeto, não pude deixar de sentir um grande orgulho por ter sido capaz de conduzir estes quinze alunos, num processo de aprendizagem e de aquisição de competências valorizadas também por terceiros.

*O professor Elísio, professor de flauta transversal, entrou na sala com duas alunas pedindo que produzíssemos uma antestreia visto que não podia estar presente na apresentação final. Estava extremamente curioso para ver o nosso trabalho. (excerto do diário de bordo, 22 de Fevereiro de 2020, 7ª e 8ª sessões)*

*O professor Flávio, que esteve presente na apresentação final, achou o conceito mesmo muito interessante e salientou que era visível que os alunos estavam genuinamente felizes, considerando ser o mais importante. (excerto do diário de bordo, 29 de Fevereiro, Apresentação final)*

Sendo um projeto distinto e completamente diferente daqueles que esta comunidade escolar em particular vivenciou, muitos dos meus colegas de trabalho estavam bastante curiosos em relação a todo o desenvolvimento e de que forma resultaria na apresentação final. Foi extremamente importante sentir este apoio, consideração e acompanhamento, tanto para mim como impulsionadora do projeto bem como para os alunos que viram o seu trabalho a ser valorizado não só por mim mas também pelos seus professores de instrumento, classe conjunto e formação musical.

*“Catarina, os miúdos não falavam de outra coisa nas aulas de formação musical. Foi tão bom para eles! Temos de falar com a direção e perceber de que forma podemos continuar com esta dinâmica de trabalho.” (Professora Andreia, 29 de Fevereiro, Apresentação final)*

Durante a aplicação deste projeto procurei desempenhar uma postura de professora-observadora, trabalhando sempre numa perspetiva dialógica com os alunos, intervindo com melhorias e/ou alterações, questionando-os e guiando-os ao longo deste processo de criação ressaltando que o meu papel preponderante foi crucial na tomada de decisões. Em nenhum momento senti que comprometi a aprendizagem de nenhum dos alunos muito pelo

contrário, procurei fazê-los crescer através de uma ambiência criativa distinta que, a meu ver, desempenhou uma influência direta no seu percurso musical.

Este projeto adquiriu também uma relevância muito especial pelo sentimento de pertença que proporcionou. No domínio da improvisação, a liberdade de os alunos exporem as suas convicções e construírem todo um caminho em conjunto contribuiu para criar um espírito de união e companheirismo, extremamente benéfico para todos. (Anexo 12)

Felizmente, presenciei, tal como foi relatado, um envolvimento incondicional por parte de todos eles. Senti que, durante este período, os alunos estiveram verdadeiramente dedicados e empenhados não só durante as sessões mas também noutros momentos tais como na construção da expressão plástica e nos diálogos que estabeleciam com os restantes professores da escola, o que foi profundamente gratificante.

Consciente de que os resultados que procurei foram singulares e que corresponderam a uma determinada etapa do percurso destes alunos, o mais importante para mim foi proporcionar a cada um dos participantes o contacto com outra realidade musical. Deste modo, pretendo que este projeto possa inspirar outros e desencadear novas ideias no âmbito do ensino da Música.

## **PARTE II**

### **Prática de Ensino Supervisionada**

Ao longo desta segunda parte será elaborada uma descrição pormenorizada de todas as atividades desenvolvidas durante o ano letivo 2019/2020 no âmbito de Prática de Ensino Supervisionada, para a qual a instituição de acolhimento atribuída foi o Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga. Este capítulo engloba uma apresentação sucinta e caracterização da escola de acolhimento bem como do professor cooperante e dos alunos atribuídos para o estágio. Abrange também a apresentação das planificações e respetivos relatórios das aulas dadas e assistidas finalizando com uma descrição de todas as atividades planeadas e desenvolvidas ao longo do presente ano letivo.

## Contextualização

### **1. A escola – Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga**

O Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga foi inaugurado no dia 7 de Novembro de 1961, apoiado pela Fundação Calouste Gulbenkian, que desempenhou um papel de extrema importância quer a nível de fornecimento de instrumentos, quer no auxílio da manutenção. É também de salientar o papel da fundadora Adelina Caravana, que desempenhou igualmente a função de diretora pedagógica.

Nos seus primórdios, este estabelecimento de ensino era sustentado sobretudo pelas propinas dos alunos, quotas de sócios ordinários, sócios protetores e outras entidades. Tinha como instalações um edifício pequeno, situado em Campo Novo. Anos mais tarde, dada a ausência de instalações que reunissem as condições necessárias, foi inaugurado um novo edifício no dia 31 de março de 1971.

A crescente atividade desenvolvida no Conservatório fez crescer o interesse e procura, elogiada pelo Ministério que considerou a aprendizagem aí desenvolvida uma experiência pedagógica de carácter artístico ímpar. Todos estes fatores culminaram na criação da Escola Piloto de Educação Artística. Dadas estas novas condições, o Conservatório estendeu o seu ensino, incorporando Artes Plásticas no Plano Educativo. Foi no ano letivo de 1972/1973 que a já referida Escola Piloto foi criada. A Escola Piloto era constituída por Curso de Música com cursos complementares e curso superior de Piano, Artes Plásticas e Fotografia, Arte Dramática, Ensino pré-primário, primário, ciclo liceal e preparatório e estava associada ao Liceu D. Maria II. Através desta ligação, passou a funcionar como ensino oficial e gratuito. Estando a escola subjugada administrativamente ao Liceu, em Abril do ano de 1982 o Ministério da Educação e Universidades quebra esta ligação, criando uma escola com ensino especializado em ensino de música e outras disciplinas, em regime integrado de ensino preparatório, liceu e secundário alterando o nome com o acrescento de Calouste Gulbenkian. Foi estabelecido pelo Governo que este regime ficaria à experiência pelo período de 4 anos.

Os 15 anos entre 1994 e 2009 foram relevantes para o ensino especializado de música pois foi-se criando uma carga horária equilibrada direccionada para a componente musical. Os cursos secundários de Música (Instrumento, Composição e Formação Musical), de Canto e de Canto Gregoriano foram incorporados em 2012. Ainda no mesmo

ano foram aprovados os regimes integrado e supletivo. Estas alterações possibilitaram uma maior versatilidade na organização do tempo letivo dos alunos. É de ressaltar que em Portugal não são muitas as escolas públicas com ensino integrado de música. Todas estas transformações e evoluções a nível técnico e artístico no Conservatório promoveram uma enorme procura por alunos e educandos.

Catarina Rebelo foi a professora cooperante que acompanhou a realização desta Prática de Ensino Supervisionada. Na sua prática diária como docente, procura, através da sua experiência, adaptar o seu discurso em função das particularidades de cada aluno adotando estratégias de ensino/aprendizagem de carácter motivacional e pessoal.

## 2. Calendarização do ano letivo e carga horária de instrumento

A calendarização geral do ano letivo 2019/2020, no qual decorreu esta Prática de Ensino Supervisionada, foi a seguinte:

<b>Períodos/ Interrupções letivas</b>	<b>Datas</b>
Início do 1º período	13 de Setembro
Fim do 1º período	17 de Dezembro
Interrupção letiva de Natal	21 de Dezembro a 5 de Janeiro
Início do 2º período	6 de Janeiro
Interrupção letiva de Carnaval	23 de Fevereiro
Fim do 2º período	27 de Março
Interrupção letiva de Páscoa	2 a 13 de Abril
Início do 3º período	14 de Abril
Fim do 3º período	19 de Junho

**Tabela 5 – Calendarização do ano letivo 2019/2020**

Neste Conservatório, as aulas têm uma duração de 50 minutos, realizadas duas vezes por semana. Os alunos pertencentes ao Regime Elementar (1º ao 4º ano de

escolaridade) têm aulas em pares. Estas aulas funcionam em 2 blocos de 25 minutos, durante os quais os alunos vão tocando à vez, podendo existir momentos de conjunto (duetos). Para completar os 50 minutos semanais, estes alunos também têm aulas duas vezes por semana. Já os alunos do regime supletivo têm aula individual, sendo que esta ocorre apenas uma vez por semana.

### 3. Alunos atribuídos para a Prática de Ensino Supervisionada

A seleção dos alunos para a intervenção pedagógica foi adotada em concordância com o professor orientador cooperante, tendo em conta a faixa etária, o grau/ano frequentado pelos alunos e o horário de estágio. Foram me atribuídos 5 alunos: Aluno A (5ºB/1ºgrau), Aluno B (4ºA/Elementar 4) e Aluno C (6ºA/2ºgrau) para a minha prática de coadjuvação letiva e Aluno D (4ºB/Elementar 4) e Aluno E (2ºA/Elementar 2) na prática observada. Desta forma, segue-se uma grelha representativa dos respetivos alunos bem como o horário das suas aulas:

Nome do aluno	Ano/Grau	Dia	Hora	Carga horária
Aluno A	5ºB/1ºgrau	3ªfeira	8h20	50 min.
Aluno B	4ºA/Elementar 4		9h45	25 min.
Aluno C	6ºA/2ºgrau		10h20	50 min.

**Tabela 6: Alunos atribuídos para a Prática de Ensino Supervisionada (coadjuvação letiva)**

Nome do aluno	Ano/Grau	Dia	Hora	Carga horária
Aluno D	4ºB/ Elementar 4	3ª feira	11h30	25 min.
Aluno E	2ºA/ Elementar 2		11h55	25min.

**Tabela 7: Alunos atribuídos para a Prática de Ensino Supervisionada (prática observada)**

Dado o confinamento obrigatório, devido à situação pandémica provocada pelo Covid-19, as aulas do terceiro período decorreram através de videoconferência sendo que foi necessário ajustar o horário acima referido.

Nome do aluno	Ano/ Grau	Dia	Hora	Carga horária
Aluno C	6ºA/2ºgrau	4ª feira	14h30	40 min.
Aluno E	2ºA/ Elementar 2	5ª feira	11h20	25 min.
Aluno A	5ºB/1ºgrau		14h30	40 min.
Aluno B	4ºA/Elementar 4	6ª feira	11h30	25 min.
Aluno D	4ºB/ Elementar 4		11h55	25 in.

**Tabela 8: Alteração de horário aplicado no 3ºPeríodo**

### **3.1. Breve descrição dos alunos**

#### *3.1.1. Prática de coadjuvação ativa*

- Aluno A

Este aluno frequenta o 5º ano, correspondente ao 1ºgrau de clarinete no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga. A aluna apresenta uma postura calma e recetiva ao que lhe é proposto, contudo, têm alguns problemas de concentração e dificuldades rítmicas.

- Aluno B

Este aluno frequenta o 4º ano, correspondente ao Elementar 4 de clarinete no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian. O aluno demonstra algumas lacunas salientadas sobretudo pela sua falta de rotina de estudo que prejudicam o seu processo de evolução.

- Aluno C

Este aluno frequenta o 6º ano, correspondente ao 2º grau de clarinete no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga. A sua atitude permite-lhe, apesar de algumas dificuldades que surgem na aprendizagem de determinados conteúdos, absorver o que lhe é dito e tentar aplicá-lo na sua performance. A sua insegurança é por vezes um obstáculo que, por vezes, a impede de chegar mais longe na execução do instrumento e atingir o seu potencial máximo.

#### *3.1.2. Prática observada*

- Aluno D

Este aluno frequenta o 4º ano, correspondente ao Elementar 4 de clarinete no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian. O aluno apresenta uma atitude exemplar sendo extremamente interessado, dedicado e aplicado o que se reflete no seu desempenho.

- Aluno E

Este aluno frequenta o 2º ano, correspondente ao Elementar 2 de clarinete no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian. Dada a sua faixa etária apresenta pouca concentração e foco no trabalho desenvolvido em aula, contudo, é um aluno entusiasta, interessado e recetivo ao processo de aprendizagem.

## Planificação e relatórios de aula

### 1. Descrição dos registos

Durante este capítulo será descrito o processo desenvolvido com cada um dos alunos ao longo da Prática de Ensino Supervisionada realizada no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga. Os conteúdos respetivos a cada aluno estão organizados da seguinte forma:

- Breve descrição do aluno;
- Planificações e registos de aulas.

No que à organização das planificações e relatórios das aulas diz respeito, optei por elaborar um plano sob a forma de Unidades de Ensino/Aprendizagem que contemplem uma aula em cada descrição, conforme os objetivos determinados para o aluno bem como a sua evolução ao longo das aulas.

Cada aula é lecionada com uma estrutura geralmente dividida em três secções: aquecimento/escalas, estudos e peças, geralmente de ordem fixa.

As planificações e registos das aulas de coadjuvação letiva (aulas lecionadas) encontram-se estruturadas por aluno da seguinte forma:

- Período (três períodos/trimestres durante o ano)
- Unidades de Ensino/Aprendizagem:
  - a) Recursos programáticos (aquecimento/escalas, estudos e peças)
  - b) Objetivos
  - c) Estratégias
  - d) Registo e autorreflexão
- Audição e/ou Prova

As aulas que foram lecionadas pelo professor cooperante encontram-se individualizadas e apenas é desenvolvida uma síntese de observação da aula.

No caso das **aulas observadas**, é desenvolvido um compêndio anual onde é referido todo o repertório abordado mas também um registo geral do desempenho e evolução do aluno durante esse tempo, mencionando as estratégias mais aplicadas pelo professor cooperante.

## 2. Relatórios de aula

### 2.1. Prática de Coadjuvação letiva

Nome: Aluno A	Grau: 1º	Dia: 3ª feira	Horário:	Sala: M12A
			8h20-9h10	

#### 1º Período

##### Aula 1 (08.10.19) - assistida

A professora cooperante começou por me apresentar à aluna. A aula iniciou-se com um breve aquecimento constituído pela escala cromática e exercício “12ª” em notas longas prosseguindo com exercícios e mecanismos tonalidade de Fá Maior. O foco incidu sobretudo na emissão e qualidade do som. A aula prosseguiu com o trabalho de repertório (*Melodie*) nomeadamente com piano havendo a necessidade de salientar a importância de existir maior contraste de dinâmicas e mais precisão na articulação.

##### Aula 2 (15.10.19) – assistida

O aluno iniciou a aula com o mesmo aquecimento descrito na aula anterior seguido da escala de Ré menor e respetivos exercícios com especial atenção para a emissão no registo agudo. Foi dada continuidade ao trabalho de repertório (*Melodie* e *Clarinis*) com recurso à imagética (analogia a contar um segredo com o intuito de tocar *p*) voltando a ser também destacado o trabalho de precisão da articulação.

##### Aulas 3 e 4 (29.10.19/ 05.11.19) – práticas

#### a) Recursos programáticos

AQUECIMENTO/ ESCALAS: Escala cromática; Intervalos de 12ª; Escala Mi menor natural e harmónica; terceiras dobradas e simples, graus conjuntos e arpejo e respetivas inversões)

PEÇAS: A. Pier – *Melodie*; J. Devogel – *Clarinis*

#### b) Objetivos

#### c) Estratégias

Estabilizar o corpo;	Recurso à imagética;
Melhorar a coluna e direção do ar;	<i>Feedback</i> corretivo;
Alargar a amplitude sonora;	Alertas gestuais e sonoros;
Melhorar o domínio técnico tanto no trabalho da escala bem como do repertório;	Jogos de imitação com diferentes dinâmicas;
Melhorar o legato sobretudo nas passagens com mudança de registo;	Anotação de indicações importantes nas partituras (sobretudo contrastes de dinâmicas);
Trabalho da sonoridade no registo agudo;	Perceção através de resolução de problemas;
Aprimoramento interpretativo;	Estímulo através do reforço positivo e do elogio;

#### **d) Registo e autorreflexão**

Nestas aulas procurei adotar uma postura positiva visto que o aluno se encontrava em preparação para o *Concurso APC*. Nesta planificação, o foco incidiu no trabalho do repertório e aprimoramento do mesmo. Para isso, tentei que o aluno fizesse um bom aquecimento aproveitando para trabalhar aspetos uteis no repertório tais como a qualidade e homogeneidade sonora, clareza na articulação e direção do ar. No repertório foram trabalhados alguns aspetos a nível do texto como a articulação, mas tentei também explorar o aspeto interpretativo alertando o aluno para a importância das dinâmicas, fraseado e maiores contrastes de carácter. Guardei também um espaço na segunda aula para fazer uma simulação de prova. Ao longo das aulas, o aluno demonstrou alguns problemas de concentração mas foi auditivamente notória a sua preocupação em reagir ao que lhe era proposto.

#### Aula 5 (12.11.19) – assistida

O aluno começou a aula com um aquecimento simples em que o objetivo era a exploração de todo o registo através de uma escala cromática ascendente e descendente em notas brancas. Posteriormente, a aluna executou as escalas de Dó Maior e Lá menor onde lhe foi chamada a atenção para a procura na regularidade técnica e de tempo. O aluno

finalizou a aula com ensaio com piano do repertório (*Melodie e Clarinis*) onde foi trabalhado essencialmente o cuidado nos finais de frase.

▪ Audição (19.11.19)

**Programa:** A. Pier – *Melodie*; J. Devogel – *Clarinis*

**Comentário:** Nesta audição o aluno mostrou algumas fragilidades no processo de emissão sonora, revelando algum desconforto com o material escolhido. A sala encontrava-se bastante fria o que não contribuiu para um maior conforto, agravando a situação. Algo também notório foi a postura da aluna visto que o seu excesso de movimento a prejudicou em alguns momentos, não só no suporte de ar mas também a nível digital.

Aula 6 (27.11.19) – assistida

O aluno iniciou a aula com a componente técnica com as escalas de Dó Maior e Lá menor a uma velocidade lenta. Foi-lhe proposta a variação de articulação entre os exercícios das escalas finalizando com a escala cromática em diversos andamentos (gradualmente mais rápidos). De seguida, seguiu-se o ensaio com piano onde foi tocado todo o seu repertório de seguida com o intuito de melhorar a sua consistência. A aula foi finalizada com a execução de um estudo para a prova final de período.

Aula 7 (10.12.19) – prática/visita do professor orientador

**a) Recursos programáticos**

AQUECIMENTO/ESCALAS: Escala cromática, Sol Maior e Mi menor natural e melódica (terceiras dobradas e simples, graus conjuntos, arpejo e respetivas inversões).

ESTUDOS: Wibor I – Estudo nº3 e 8

PEÇAS: A. Pier – *Melodie*; J. Devogel – *Clarinis*

**b) Objetivos**

**c) Estratégias**

Estabilizar o corpo; Melhorar a coluna e direção do ar; Alargar a amplitude sonora; Melhorar o domínio técnico tanto no trabalho da escala bem como do repertório; Trabalho da sonoridade no registo agudo Aprimoramento interpretativo; Foco e concentração;	Feedback corretivo; Anotação de indicações importantes nas partituras; Estímulo através do reforço positivo e do elogio; Simulação de prova;
---	---

#### **d) Registo e autorreflexão**

Visto que a aluna iria ter prova nessa mesma semana, a aula serviu como simulação desse momento de avaliação. Deste modo, propus inicialmente um sorteio de uma das escalas que constam no programa sendo que as escalas sorteadas foi Sol Maior e Mi menor. Fui dando indicações em relação aos exercícios e articulação a executar sendo que não dei nenhum feedback durante essa execução. No final desta primeira parte, dei um pequeno feedback sobre aspetos a melhorar tais como o cuidado relativamente às alterações na escala menor e a regularidade do tempo. Com a chegada do pianista acompanhador, o aluno executou as peças da sua prova de início ao fim, sem quaisquer interrupções. No final, sensibilizei-a para realçar todas as nuances de dinâmicas bem como mudanças de andamento trabalhando uma secção como exemplo. A aula foi finalizada com os estudos que tal como na escala e peças foram executados de início ao fim. Ao me despedir da aula encorajei-o para o momento de prova para que se sentisse mais confortável e confiante. Penso que aula decorreu dentro da dinâmica pretendida.

### **2º Período**

#### Aula 8 (07.01.20) – assistida

Visto que se inicia um novo período e o aluno vinha de um período de férias, a professora cooperante adaptou a aula em função dessa falta de regularidade no trabalho. Deste modo, a aula foi iniciada com um aquecimento calmo (Escala cromática em notas

longas e exercício de 12<sup>a</sup>) onde a aluna foi alertada para a regularidade de tempo. Foi notória a sua falta de estudo durante o período de férias visto que a emissão sonora estava difícil e descuidada o que também foi um motivo de intervenção por parte da professora cooperante, alertando a aluna para a importância da execução regular destes exercícios de aquecimento. A aula prosseguiu com as escalas de Dó Maior e Lá menor onde foi explorada a alternância de articulações e introduzidos dois novos exercícios (inversões do arpejo e escala menor melódica) que a aluna assimilou facilmente.

#### Aula 9 (14.01.20)

O aluno faltou.

#### Aula 10 (21.01.20) – assistida

Nesta aula, o aluno esteve a experimentar novas boquilhas com a ajuda da professora cooperante. Antes disso, a aluna fez um breve aquecimento (escala cromática e 12<sup>a</sup> em notas longas) com o intuito de ficar o mais confortável possível para testar o novo material. Após o aquecimento, o aluno foi fazendo uma série de exercícios com a escala de Fá Maior, chegando a uma escolha final de material que, claramente, beneficiava a facilidade de emissão.

#### Aula 11 (28.01.20) - assistida

A aula foi iniciada com notas longas, prosseguindo com a escala de Sib Maior. No entanto, o aluno apresentou má disposição, nomeadamente tonturas sendo que a aula acabou no imediato.

#### Aula 12 (04.02.20) - prática

##### **a) Recursos programáticos**

AQUECIMENTO/ESCALAS: Escala cromática, Exercício 12<sup>a</sup>, Sol menor natural e harmónica (terceiras dobradas e simples, graus conjuntos, arpejo e respetivas inversões).

PEÇAS: A. Pier – *Orphée*

<b>b) Objetivos</b>	<b>c) Estratégias</b>
Estabilizar o corpo; Melhorar a coluna e direção do ar e, conseqüentemente, do fraseado; Alargar a amplitude sonora; Melhorar o domínio técnico tanto no trabalho da escala bem como do repertório; Trabalho da sonoridade no registo agudo;	Recurso à imagética; Feedback corretivo; Anotação de indicações importantes nas partituras; Estímulo através do reforço positivo e do elogio;

#### **d) Registo e autorreflexão**

Neste segundo período, o aluno tem revelado menos empenhamento e trabalho o que se tem vindo a refletir na produtividade das suas aulas. No aquecimento desta aula procurei sensibilizar o aluno para as suas dificuldades na emissão e disparidade entre registos. Através do exercício de 12<sup>a</sup> procurei equilibrar essa lacuna incentivando a aluna a soprar mais para a nota grave e pensá-la como uma espécie de impulso para a nota mais aguda visto que naturalmente se ouve mais. Depois de tentar equilibrar a amplitude sonora tentei melhorar a sua qualidade, sobretudo no registo agudo, fazendo o aluno tocar determinadas notas isoladamente e direcionar o seu foco para esse aspeto. Após este trabalho de sonoridade, seguiu-se o trabalho digital com a escala de Sol menor. Infelizmente, o aluno estava bastante confusa em relação às alterações respetivas a esta escala e a execução da mesma foi feita de forma bastante lenta e com dificuldades. Seguiu-se o trabalho de repertório com a leitura da peça nova. Tratando se de uma peça de carácter lírico era extremamente importante consciencializar a aluna para a importância do fraseado visto que estava a tocar de forma bastante fragmentada derivada dos seus problemas de emissão e estabilidade corporal. Numa tentativa de a fazer perceber facilmente o discurso musical criei a associação com o discurso falado e a sua natural pontuação. Após esta analogia a aluna fez alguns progressos. No entanto, terá de ser um trabalho a ser mais explorado tanto no seu estudo individual como em aula.

Aula 13 (11.02.20) – prática

**a) Recursos programáticos**

AQUECIMENTO/ESCALAS: Escala cromática, Exercício 12<sup>a</sup>, Ré Maior (terceiras dobradas e simples, graus conjuntos, arpejo e respetivas inversões).

ESTUDOS: Delecluse 20 *Études Faciles* – Estudo nº 11

PEÇAS: A. Pier – *Orphée*

<b>b) Objetivos</b>	<b>c) Estratégias</b>
Estabilizar o corpo e alinhá-lo em relação ao instrumento; Melhorar a coluna e direção do ar e, consequentemente, do fraseado; Alargar a amplitude sonora; Melhorar o domínio técnico tanto no trabalho da escala bem como do repertório; Trabalho da sonoridade no registo agudo;	Recurso à imagética; Feedback corretivo; Alertas sonoros; Anotação de indicações importantes nas partituras; Estímulo através do reforço positivo e do elogio;

**d) Registo e autorreflexão**

No aquecimento desta aula procurei, mais uma vez, trabalhar em função das dificuldades na emissão que o aluno tem manifestado. Através do exercício de notas longas em escala cromática procurei que a aluna não pensasse em respirar só para o ataque da nota mas para a sua prolongação. Depois de tentar melhorar este aspeto procurei, através de alertas sonoros, que a aluna melhorasse a qualidade sonora. O aluno foi mostrando melhorias, sobretudo através dos alertas sonoros. Após este trabalho de sonoridade, seguiu-se o trabalho digital com a escala de Ré Maior. Apesar de alguma falta de coordenação inicial na mão direita, a produção da escala foi bem conseguida. Com a chegada do pianista acompanhador, estive a trabalhar com o aluno a postura de forma a melhorar o seu

conforto em momento de performance. Assim, procurei que a aluna estabilizasse o seu corpo que, conseqüentemente, gerou mudanças positivas na qualidade sonora. A aula terminou com a execução de um estudo técnico que requeria do aluno uma maior profundidade no seu estudo ficando para repetir uma segunda vez. Nesta aula, senti que o aluno, dados os alertas da professora cooperante para a sua falta de estudo, mostrou-se melhor preparada o que contribui para um melhor rendimento do trabalho.

#### Aula 14 (18.02.20) - assistida

Nesta aula, o aluno voltou a revelar falta de estudo em relação ao programa exigido pela professora cooperante. Mais uma vez, a professora alertou a aluna para esta situação que se tem alargado desde o início do período. Visto que a aluna apresenta algumas lacunas, sobretudo na questão rítmica, é bastante evidente quando a mesma não estuda o suficiente para cumprir os objetivos definidos pela professora cooperante. No aquecimento e posteriormente na execução das escalas de Ré Maior e Si menor, a aluna voltou a ser alertada para o facto de soprar apenas para o ataque. Trabalhando com o pianista acompanhador a peça *Così fan tutte*, a aluna estava a revelar problemas rítmicos que tinham sido trabalhados com a professora cooperante na aula anterior o que tornou ainda mais evidente esta problemática.

- Audição (03.03.20)

**Programa:** Pier - *Orphé*

**Comentário:** A audição correu bem e o aluno parecia bastante confortável com a peça. Apesar de ter dominado a peça tecnicamente podia ter sido um pouco mais expansiva no que diz respeito às dinâmicas.

#### Aulas 15, 16 e 17 (10.03.20 a 27.03.20)

Suspensão devido à situação de contágio por covid-19.

### 3ºPeríodo (aulas por videoconferência)

Nome: Aluno A	Grau: 1º	Dia: 5ª feira	Horário: 14h30-15h10
---------------	----------	---------------	-------------------------

#### Aula 18 (23.04.20) – assistida

O aluno começou a aula com a escala de Sol Maior e respetivos exercícios sendo que na escala cromática, a aplicação de diferentes articulações foi um aspeto que gerou alguma dificuldade na sua execução. Seguiu-se o trabalho debruçado sobre o Estudo nº 20 de Wibor II onde foram corrigidas algumas notas erradas através da execução de passagens isoladas. No segundo estudo apresentado (Lancelot 20 *Etudes Faciles*, nº15) foi explorado o andamento. A aula foi finalizada com o trabalho de repertório – *Fox Hunt*. Na primeira parte da peça, de carácter cadencial, a professora cooperante alertou o aluno para a afinação das notas agudas presentes em cada suspensão. Na segunda parte da peça, de carácter mais vivo, a professora esteve a trabalhar preciosismos ao nível da articulação.

#### Aula 19 (30.04.20) – assistida

A aula iniciou-se com a execução da escala de Fá Maior onde foi explorada não só a velocidade bem como a diversificação de articulação ao longo dos diferentes exercícios. O aluno ainda apresentou algumas dificuldades na escala cromática, sendo que foi trabalhada de forma mais lenta, nomeadamente uma passagem em específico em torno dos dedos mindinhos. A aula prosseguiu com o Estudo nº 16 de Lancelot (20 *Etudes Faciles*) cuja tonalidade (Sib Maior) explorava tecnicamente a agilidade nos dedos mindinhos, reforçando e ajudando a aluna a combater essa lacuna. Outros dos aspetos trabalhados, no que diz respeito a este estudo, foram a regularidade e estabilidade do tempo bem como a anotação de respirações em função da quadratura do fraseado. O aluno foi também estimulada a exagerar as dinâmicas, concretamente os *p* e *crescendo/diminuendo*. No trabalho de repertório – *Fox Hunt* foram reforçados os aspetos trabalhados na aula anterior bem como duas passagens em concreto (secção intermédia e final) onde a aluna estava a quebrar o tempo.

Aula 20 (07.05.20) – prática

**a) Recursos programáticos**

AQUECIMENTO/ESCALAS: Exercício 12<sup>a</sup>, Fá Maior (terceiras dobradas e simples, graus conjuntos, arpejo e respetivas inversões), Escala cromática

ESTUDOS: Lancelot *20 Etudes Faciles* – Estudo nº 18; Wibor *I* – Estudo nº 21

PEÇAS: Endresen – Fox Hunt

<b>b) Objetivos</b>	<b>c) Estratégias</b>
Desenvolvimento técnico digital; Melhorar a coluna e direção do ar e, consequentemente, do fraseado; Alargar a amplitude sonora; Melhorar o domínio técnico tanto no trabalho da escala bem como do repertório;	Recurso à imagética; Feedback corretivo; Anotação de indicações importantes nas partituras; Reforço positivo;

**d) Registo e autorreflexão**

No aquecimento desta aula procurei, visto que o aluno se encontra em confinamento social e necessita de trabalhar de forma mais autónoma, reforçar a necessidade de manter rotinas diárias de aquecimento, neste caso, a escala cromática e exercício de 12<sup>a</sup> em notas longas. Posteriormente, seguiu-se a execução da escala de Fá Maior, sendo que a aluna não mostrou dificuldades ao nível digital e de assimilação da tonalidade. Visto que a execução da escala cromática apresentou-se debilitada nas últimas duas aulas procurei incidir o foco do trabalho neste aspeto. Pedi que a aluna a tocasse de forma ainda lenta e sem complicações na articulação. Apesar de existirem hesitações procurei ir um pouco mais longe, aumentando o andamento e propondo uma articulação diferente o que constitui uma dificuldade acrescida para o aluno, e, apesar de ter cumprido o que foi proposto, foi-lhe difícil. Alertei-o, portanto, para trabalhar com mais afinco este conteúdo. A aula prosseguiu com a execução dos estudos. Primeiramente foi apresentado o estudo nº18 (Lancelot *20 Etudes Faciles*). Na sua primeira execução a aluna não quis

arriscar demasiado. Após a ter ouvido, procurei alertá-la para aspetos como o andamento e as diferentes dinâmicas que vários movimentos melódicos similares apresentavam. Após este alerta, a aluna voltou a executar o estudo com outro rigor e atenção a estes pormenores. Seguindo-se o estudo nº 21 (Wibor I). Neste estudo havia claramente uma associação da articulação com a dinâmica: passagens em *stacatto* correspondia *f* e passagens em *legato* correspondia *p*. Tecnicamente a aluna tinha o estudo bem dominado e alertada para esta associação foi bastante natural a melhoria no seu desempenho. Restou ainda algum tempo para trabalhar um pouco da peça – *Fox Hunt*. O foco do trabalho incidiu numa secção intermédia onde o aluno estava com algumas dificuldades em interiorizar a leveza do carácter pretendido. Foram trabalhados aspetos associados à articulação mas também ao domínio técnico. A aula decorreu dentro da dinâmica pretendida.

#### Aula 21 (14.05.20) – assistida

A aula iniciou-se com a execução da escala de Sib Maior onde foi explorada a vertente técnica ao longo dos diferentes exercícios. Na execução da escala cromática, o aluno demonstrou maior domínio sendo que foi explorada a alternâncias de articulação. A aula prosseguiu com o Estudo nº 19 de Lancelot (*20 Etudes Faciles*) onde foi trabalhada a leveza da articulação através da compensação do ar em relação ao toque da língua sobre a palheta. Outros dos estudos foi o Estudo nº22 (Wibor II), onde o trabalho desenvolvido debruçou-se sobre a velocidade e ênfase das acentuações presentes.

#### Aula 22 (21.05.20) – prática/ visita do professor orientador

##### **a) Recursos programáticos**

AQUECIMENTO/ESCALAS: Exercício 12<sup>a</sup>, Ré menor (terceiras dobradas e simples, graus conjuntos, arpejo e respetivas inversões), Escala cromática

ESTUDOS: Lancelot *20 Etudes Faciles* – Estudo nº 20; Wibor I – Estudo nº 23

PEÇAS: Endresen – Fox Hunt

##### **b) Objetivos**

##### **c) Estratégias**

Correção postural;	Feedback corretivo;
Desenvolvimento técnico digital;	Anotação de indicações importantes nas partituras;
Melhorar a coluna e direção do ar e, consequentemente, o fraseado;	Alertas sonoros;
Alargar a amplitude sonora;	Estímulo através do reforço positivo e do elogio;
Melhorar o domínio técnico tanto no trabalho da escala bem como do repertório;	Trabalho de passagens isoladas;

#### **d) Registo e autorreflexão**

No aquecimento desta aula procurei, visto que o aluno se encontra em confinamento social e necessita de trabalhar de forma mais autónoma, reforçar a necessidade de manter rotinas diárias de aquecimento, neste caso, exercício de 12<sup>a</sup> em notas longas. Posteriormente, seguiu-se a execução da escala de Ré menor, sendo que a aluna não mostrou dificuldades ao nível digital e de assimilação da tonalidade. A aula prosseguiu com a execução dos estudos. Primeiramente foi apresentado o estudo nº20 (Lancelot *20 Etudes Faciles*). Visto que era o último estudo deste manual, o aluno estava bastante entusiasmado por apresenta-lo. Após a sua execução, alertei-o para a regularidade de tempo e para evidenciar as dinâmicas, sobretudo *crescendo* e *diminuendo*. O aluno voltou a executar o estudo com outro rigor e atenção a estes pormenores. Seguindo-se o estudo nº 23 (Wibor *I*). Tecnicamente a aluna tinha o estudo bem dominado. Após a sua execução, quis alertar o aluno para a sua postura e qualidade sonora, para que não se perca nenhum dos dois aspetos com o cansaço. Trabalhamos também uma passagem específica que pretendia melhorar a colocação entre oitavas. Este trabalho serviu de ponte para o início da peça (*Fox Hunt*), onde estive a trabalhar a colocação das notas agudas numa secção cadencial. A aula decorreu dentro da dinâmica pretendida e foi muito fácil estabelecer uma linha de trabalho que procurou melhorar o desempenho do aluno.

Nome: Aluno B    Grau: Elementar 4    Dia: 3ª feira    Horário:    Sala: M12A 9h55-10h20
---

### 1º Período

#### Aula 1 (08.10.19)

O aluno faltou devido a dores musculares.

#### Aula 2 (15.10.19) - assistida

Na segunda aula a professora cooperante começou por me apresentar ao aluno. A aula iniciou-se com um breve aquecimento constituído pela escala cromática e exercício 12ª em notas longas prosseguindo com exercícios e mecanismos na tonalidade de Sol Maior. O foco incidiu sobretudo na procura de velocidade e qualidade de articulação. A aula prosseguiu com o trabalho de repertório (*Mon deuxième solo for clarinet*). Dada a dificuldade do aluno na execução da peça, foi feito um trabalho base de solfejo. A professora cooperante guardou também um espaço da aula dedicado a posição da embocadura, nomeadamente a correção do lábio inferior.

#### Aulas 3 e 4 (29.10.19/ 05.11.19) - práticas

##### a) Recursos programáticos

AQUECIMENTO/ ESCALAS: Escala cromática; Intervalos de 12ª;

ESTUDOS: *Ecouer, lire et jouer* - lição nº3

PEÇAS: J.Barat - *Mon deuxième solo for clarinet*

b) Objetivos	c) Estratégias
Melhorar a coluna e direção do ar; Alargar a amplitude sonora; Melhorar o domínio técnico tanto no trabalho da escala bem como do	Recurso à imagética; <i>Feedback</i> corretivo; Alertas gestuais e sonoros; Jogos de imitação com diferentes

repertório; Alargar o espectro de dinâmicas; Melhorar o legato sobretudo nas passagens com mudança de registo; Criar estratégias de estudo individual;	dinâmicas; Anotação de indicações importantes nas partituras (sobretudo contrastes de dinâmicas); Trabalho de passagens técnicas isoladas Perceção através de resolução de problemas; Estímulo através do incentivo a uma rotina de estudo diária;
---	--

#### **d) Registo e autorreflexão**

Perante a planificação, senti que os objetivos não foram correspondidos. O aluno não veio para as aulas bem preparado o que constituiu uma entrave para responder àquilo que lhe era proposto. No trabalho da Lição 3 dada a dificuldade do aluno em executar pequenos excertos em métrica ternária optei por fazer alguns exercícios de imitação. Dada a falta de aprofundamento técnico, o trabalho de repertório restringiu-se ao texto musical trabalhando passagens isoladas, articulação e dinâmicas. Dado este cenário, senti que a aula não teve a produtividade pretendida.

#### Aula 5 (12.11.19) – assistida

O aluno iniciou a aula com a escala de Dó Maior sendo que foi explorada a sua versatilidade em andamentos começando com exercícios lentos passando para exercícios mais rápidos progressivamente. Foi visível nesta aula que o aluno, dada a sua falta de organização do estudo diário, não cumpriu com o que era exigido pela professora sendo sensibilizado pela professora cooperante a alterar este comportamento.

#### ▪ Audição (19.11.19)

**Programa:** J.Barat - *Mon deuxieme solo for clarinet*

**Comentário:** Na audição foi possível constatar o desleixo do aluno no trabalho de estudo em casa. Assim sendo, fragilidades já existentes vieram a tona dada a situação de

exposição e nervosismo ao tocar em público. Outro aspeto de salientar, derivado à falta de estudo, foi a fragilidade na resistência o que resultou numa debilidade sonora.

#### Aula 6 (26.11.19) – assistida

A aula começou com um breve aquecimento através da execução da escala cromática em notas brancas. Em seguida, exploração da parte técnico com recurso a escala de Sol Maior e respetivos exercícios. A aula foi finalizada com o trabalho de repertório (*Mon deuxieme solo for clarinet*) que teve como principal foco o alargamento do espectro de dinâmicas.

#### Aula 7 (10.12.19) – prática/visita do professor orientador

##### **a) Recursos programáticos**

AQUECIMENTO/ESCALAS: Escala cromática em notas longas; Sol Maior e Mi menor (terceiras dobradas e simples, graus conjuntos, arpejo).

ESTUDOS: *Ecouter, lire et jouer* – Rumba a Rio; Menuet pour Anna Magdalena

PEÇAS: J.Barat - *Mon deuxieme solo for clarinet*

<b>b) Objetivos</b>	<b>c) Estratégias</b>
Melhorar a coluna e direção do ar; Alargar a amplitude sonora; Melhorar o domínio técnico tanto no trabalho da escala bem como do repertório; Alargar o espectro de dinâmicas; Mais rigor rítmico; Trabalho de resistência;	<i>Feedback</i> corretivo; Anotação de indicações importantes nas partituras (sobretudo contrastes de dinâmicas); Trabalho de passagens técnicas isoladas, sobretudo passagens rítmicas; Perceção através de resolução de problemas; Estímulo através do incentivo; Simulação de prova;

#### **d) Registo e autorreflexão**

Visto que o aluno iria ter prova nessa mesma semana, a aula serviu como simulação desse momento de avaliação. Deste modo, propus inicialmente um sorteio de uma das escalas que constam no programa sendo que as escalas sorteadas foram Sol Maior e Mi menor. Fui dando indicações em relação aos exercícios e articulação a executar sendo que não dei nenhum feedback durante essa execução. No final desta primeira parte, dei um pequeno feedback sobre aspetos a melhorar tais como o cuidado relativamente às alterações na escala menor, a regularidade do tempo e consistência sonora ao longo dos exercícios. A aula prosseguiu com a execução dos estudos sem quaisquer interrupções sendo que, de seguida, trabalhei alguns aspetos com o aluno tais como a articulação, regularidade de tempo e aprimoramento de algumas células rítmicas. Para terminar, o aluno executou a peça da prova na íntegra com piano. A aula decorreu dentro da dinâmica pretendida.

### **2º Período**

#### Aula 8 (07.01.20) – assistida

Visto que se inicia um novo período e o aluno vinha de um período de férias, a professora cooperante adaptou a aula em função dessa falta de regularidade no trabalho. Deste modo, a aula foi iniciada com um aquecimento calmo (Escala cromática em notas longas e exercício de 12ª) com o auxílio de metrónomo para um melhor controlo da pulsação. A aula prosseguiu com a Lição nº5 (*Ecouter, Lire et Jouer*). O primeiro exercício executado foi bastante bem, porém, no segundo, foi notória a falta de estudo do aluno, agravada pela presença de um padrão rítmico sincopado onde a dificuldade do aluno foi bastante evidente. A professora cooperante interveio alertando o aluno, mais uma vez, para que alargasse o tempo de estudo e o abrangesse a mais do que um exercício.

#### Aula 9 (14.01.20) - assistida

Após iniciar o aquecimento, o aluno revelou uma indisposição. Após uma ida ao quarto de banho, o aluno retomou a aula executando a escala de Mi menor. No entanto, o mau estar continuou presente e aula terminou mais cedo.

### Aula 10 (21.01.20) - assistida

A aula iniciou-se com o aquecimento habitual, porém, o aluno foi alertado para a sua posição da embocadura que se encontrava ligeiramente de lado. A aula prosseguiu com a escala de Sol Maior e respetivos exercícios. O aluno revelava alguma distração “esquecendo-se” por vezes da alteração referente à escala. Na Lição 7 (*Ecouter, Lire et Jouer*), o aluno demonstrou a mesmo problema apresentando também uma clara dificuldade de leitura proveniente do seu pouco estudo.

### Aula 11 (28.01.20) - prática

#### **a) Recursos programáticos**

AQUECIMENTO/ ESCALAS: Intervalos de 12ª; Escala Mi menor (terceiras dobradas e simples, graus conjuntos, arpejo)

<b>b) Objetivos</b>	<b>c) Estratégias</b>
Estabilizar o corpo	<i>Feedback</i> corretivo;
Melhorar a coluna e direção do ar	Alertas gestuais e sonoros;
Alargar a amplitude sonora	Perceção através de resolução de problemas
Melhorar o domínio técnico	Estímulo através do incentivo ao estudo fora de aula
Foco e concentração	

#### **d) Registo/ Autorreflexão**

Nesta aula, o foco da minha planificação incidiu no aprimoramento de aspetos técnicos. A aula foi iniciada com o exercício de 12ª em notas longas. O aluno foi alertado para que tivesse especial cuidado com a emissão no registo agudo (maior direção no ar) sendo que o objetivo seria igualar ao máximo os dois registos (grave e agudo). Pouco a pouco, e com a ajuda de alertas sonoros, o aluno foi melhorando ao longo do exercício. Posteriormente, o aluno apresentou a escala de Mi menor e respetivos exercícios. Aqui, o foco incidiu na correção da posição da mão direita que estava bastante tensa explorando também as diferentes posições utilizadas com os dedos mindinhos. Inicialmente, o aluno

pareceu um pouco confuso, sobretudo com a correção das posições mas foi assimilando e pondo em prática ao longo da execução dos exercícios inerentes à escala. Outros dos aspetos trabalhados foi a estabilidade do corpo mas também do ar com o objetivo de descomplicar o processo de emissão.

Aula 12 (04.02.20) – prática

**a) Recursos programáticos**

AQUECIMENTO/ ESCALAS: Escala cromática; Intervalos de 12<sup>a</sup>

ESTUDOS: *Ecouter, Lire et jouer* – lição 8

<b>b) Objetivos</b>	<b>c) Estratégias</b>
Estabilizar o corpo; Melhorar a coluna e direção do ar; Alargar a amplitude sonora; Melhorar o domínio técnico; Foco e concentração;	<i>Feedback</i> corretivo; Alertas gestuais e sonoros; Perceção através de resolução de problemas; Trabalho de passagens técnicas isoladas, sobretudo passagens rítmicas; Estímulo através do incentivo ao estudo fora de aula;

**d) Registo/ Autorreflexão**

Nesta aula, o foco da minha planificação incidiu no aprimoramento da qualidade sonora bem como da articulação. A aula foi iniciada com um aquecimento tranquilo: escala cromática e o exercício de 12<sup>a</sup> em notas longas. O aluno foi alertado para que tivesse especial cuidado com a emissão no registo agudo, sendo que o objetivo seria igualar ao máximo os dois registos (grave e agudo). Pouco a pouco, e com a ajuda de alertas sonoros, o aluno foi melhorando ao longo dos exercícios. Posteriormente, o aluno apresentou a lição nº8. Aqui, o foco incidiu na melhoria da articulação alertando o aluno para a força e movimento exagerado que exercia na língua para articular, estimulando que pense em todo o processo de forma mais simples, relaxada aplicando nos primeiros exercícios da lição. Os

exercícios finais da lição estavam escritos num compasso composto, o que evidentemente, constituía uma dificuldade para o aluno. Comecei por fazer com que o aluno os executasse de forma lenta, pensando na subdivisão do compasso e à medida que fosse adquirindo essa competência a sua execução foi se tornando mais fluida, leve e com o balanço pretendido.

#### Aula 13 (11.02.20) - assistida

Nesta aula, a professora cooperante alertou o aluno, de forma sistemática, para a má postura que não beneficia de todo o processo de emissão aproveitando desde logo o momento de aquecimento através de notas longas para o sensibilizar para essa questão. Posteriormente o aluno tocou a escala de Fá Maior e respetivos exercícios sem dificuldade. No entanto, na execução da lição 9 (*Ecouter, Lire et Jouer*) o aluno, à semelhança da aula passada, voltou a manifestar dúvidas na execução de compassos compostos. Dúvidas essas que, exploradas pela professora cooperante, se veio a perceber que resultavam de falta de trabalho do aluno em relação àquele aspeto específico.

#### Aula 14 (18.02.20) – assistida

Infelizmente, o aluno chegou à aula e expôs desde logo uma situação lamentável: esqueceu-se do clarinete na escola durante todo o fim-de-semana e não se preparou de todo para aula. Dado este cenário, a professora cooperante optou por trabalhar apenas questões posturais e exercícios de sonoridade.

#### Aula 15 (03.03.20) – prática

##### **a) Recursos programáticos**

AQUECIMENTO/ ESCALAS: Intervalos de 12<sup>a</sup>

PEÇAS: J. Devogel - *Clarinis*

##### **b) Objetivos**

##### **c) Estratégias**

Estabilizar o corpo	<i>Feedback</i> corretivo
Melhorar a coluna e direção do ar	Alertas gestuais e sonoros
Melhorar o domínio técnico	Percepção através de resolução de problemas
Foco e concentração	Estímulo através do incentivo ao estudo fora de aula

#### **d) Registo/ Autorreflexão**

O aluno, apesar dos alertas da professora cooperante para a dinâmica da escola e para a sua falta de trabalho, continua a não ter o rendimento esperado. Nesta aula, a sua falta de estudo era claramente notável no seu som. No aquecimento fui alertando-o sistematicamente para a sustentação das notas pois, dada a falta de resistência, deixava-as cair. Posteriormente, no trabalho de repertório (*Clarinis*) as suas debilidades eram bastantes, não só a nível de emissão mas também de leitura. Assim, o trabalho foi debruçado sobre a componente técnica nomeadamente nas articulações.

Aulas 16, 17 e 18 (10.03.20 a 27.03.20)

Suspensão devido à situação de contágio por covid-19

#### **3ºPeríodo (aulas por videoconferência)**

<p><i>Nome: Aluno B Grau: Elementar 4 Dia: 6ª feira Horário:</i> <i>11h30-11h55</i></p>
---

Aula 19 (24.04.20) - assistida

A aula iniciou-se tranquilamente com a execução da escala de Dó Maior, primeiramente com notas longas seguindo com os restantes exercícios executados maioritariamente em *legatto*, estimulando o aluno a soprar de forma contínua. No entanto, no decorrer da execução do estudo nr 2 de Lancelot (*20 Etudes Faciles*) o aluno apresentou alguns problemas de respiração, ficando tonto. A professora cooperante pediu que se

acalma-se e respira-se fundo. Após melhorias, foram trabalhadas algumas passagens do estudo isoladamente. A continuidade da sua má disposição fez com que a aula do Afonso terminasse por aqui, não prosseguindo para o trabalho de repertório. A professora cooperante esteve reunida com a mãe do aluno de forma a perceber a persistências destas indisposições.

Aula 20 (08.05.20) – prática

**a) Recursos programáticos**

AQUECIMENTO/ ESCALAS: Escala cromática; Mi menor (terceiras dobradas, graus conjuntos e arpejo)

ESTUDOS: Lancelot 20 *Etudes Faciles* – Estudo nº 2

<b>b) Objetivos</b>	<b>c) Estratégias</b>
Estabilizar o corpo; Melhorar a coluna de ar; Melhorar o domínio técnico; Foco e concentração;	<i>Feedback</i> corretivo; Alertas gestuais e sonoros; Percepção através de resolução de problemas; Estímulo através do incentivo ao estudo fora de aula;

**d) Registo/ Autorreflexão**

Dadas as frequentes indisposições do aluno, procurei começar a aula com calma, para que se adaptasse de forma progressiva, evitando mau estar. No entanto, na execução da escala cromática o aluno demonstrou que não se estava a sentir bem. Pedi que se sentasse e que se acalmasse um pouco pois parecia-me ansioso. Após alguns minutos, prosseguimos a aula, sendo que achei melhor que tocasse a escala de Mi menor sentado. Apesar de algumas dificuldades de captação de rede ao longo da execução, o aluno parecia estar mais estável. Foi necessário intervir pontualmente, alertando-o para as respetivas alterações da escala, que em algumas oitavas eram esquecidas. Após este momento, pedi ao aluno que tentasse executar o estudo de pé. Foi possível, apesar de algum esforço claramente notório

por parte do aluno. Após o alertar para a importância de manter a pulsação, o aluno voltou a pedir-me para se sentar devido às tonturas que estava a sentir. Achei por bem dar a aula por terminada de modo a não agravar o seu estado. Pedi-lhe que estudasse um pouco mais ao longo da semana, não só para melhorar a sua coluna de ar mas também para combater este nervosismo associado a má preparação. Infelizmente, o aproveitamento da aula não foi o melhor. No entanto, tentei adotar a minha postura em função do aluno de forma a dar o meu contributo para que cresça não só a nível musical como pessoal.

#### Aula 21 (15.05.20) – assistida

Evitando possíveis indisposições, o aluno fez a aula, na íntegra, sentado. Começou com a execução da escala de Mi menor num andamento calmo. Posteriormente, executou o estudo nº3 (*20 Etudes Faciles* de Lancelot). Apesar das dificuldades provocadas pela falta de cobertura de rede, a professora cooperante trabalhou algumas questões estruturantes como o aprimoramento rítmico e a correção de algumas articulações. A aula foi finalizada com a execução da primeira parte da peça (*Clarinetíssimo* de Dervaux) onde, novamente, a professora cooperante insistiu no rigor da articulação (alternância de *legatto* com *stacatto*). Felizmente a aula decorreu normalmente e o aluno não demonstrou nenhuma indisposição.

#### Aula 22 (22.05.20) – prática

##### **a) Recursos programáticos**

AQUECIMENTO/ ESCALAS: Escala cromática; Ré menor (terceiras dobradas, graus conjuntos e arpejo)

ESTUDOS: Lancelot *20 Etudes Faciles* – Estudo nº 4

PEÇA: A. J. Dervaux - *Clarinetissimo*

<b>b) Objetivos</b>	<b>c) Estratégias</b>
Estabilizar o corpo;	<i>Feedback</i> corretivo;
Melhorar a coluna de ar;	Alertas sonoros;
Melhorar o domínio técnico;	Perceção através de resolução de
Foco e concentração;	problemas;

	Estímulo através do incentivo ao estudo fora de aula;
--	---

**d) Registo/ Autorreflexão**

Dadas as frequentes indisposições do Afonso procurei começar a aula com calma, para que se adaptasse de forma progressiva, evitando este mau estar. Tal como nas aulas anteriores, o aluno esteve sempre sentado. Na execução da escala, com calma e sem articulações complexas, foi necessário intervir pontualmente, alertando-o para as respetivas alterações da escala, que em algumas oitavas eram esquecidas. Após este momento, pedi ao aluno que executasse o estudo. A professora cooperante já o tinha alertado para a necessidade de evidenciar mais as dinâmicas e foi precisamente neste aspeto que centrei o trabalho deste estudo em particular. Seguiu-se o trabalho da peça onde trabalhamos algumas passagens isoladas devido a algumas dificuldades técnicas e articulações trocadas.

*Nome: Aluno C    Grau: 2º grau    Dia: 3ª feira    Horário:    Sala: M12A*  
*10h20-11h10*

**1º Período**

Aula 1 (08.10.19) – assistida

A professora cooperante começou por me apresentar ao aluno. A aula iniciou a aula com um breve aquecimento constituído pela escala cromática e exercício 12ª em notas longas prosseguindo com exercícios e mecanismos tonalidade de Fá Maior. O foco incidu sobretudo amplitude e homogeneidade sonora. A aula prosseguiu com o trabalho de repertório (*Vacances*) que incidu sobretudo em criar contrastes de carácter e expansão de dinâmicas.

## Aula 2 (15.10.19) – assistida

Na segunda aula, o aluno voltou a iniciar a aula com o mesmo aquecimento, seguido da escala de Ré menor e respetivos exercícios com especial atenção para o trabalho técnico digital e emissão no registo agudo. Foi dada continuidade ao trabalho de repertório (*Vacances*) dando continuidade à exploração de contrastes de carácter na tentativa de que a aluna saia da sua zona de conforto e seja mais versátil.

## Aulas 3 e 4 (29.10.19/ 05.11.19) - práticas

### **a) Recursos programáticos**

AQUECIMENTO/ ESCALAS: Escala cromática; Intervalos de 12ª; Escalas Mib Maior e Sol menor (terceiras dobradas e simples, graus conjuntos, arpejo e respetivas inversões)

PEÇAS: Lancen - *Vacances*; Debussy - *Le Petit Negro*

<b>b) Objetivos</b>	<b>c) Estratégias</b>
Estabilizar o corpo;	Recurso à imagética;
Melhorar a coluna e direção do ar;	<i>Feedback</i> corretivo;
Alargar a amplitude sonora;	Alertas gestuais e sonoros;
Melhorar o domínio técnico tanto no trabalho da escala bem como do repertório;	Jogos de imitação com diferentes dinâmicas;
Alargar o espectro de dinâmicas;	Anotação de indicações importantes nas partituras (sobretudo contrastes de dinâmicas);
Melhorar o legato sobretudo nas passagens com mudança de registo;	Técnicas de estudo para passagens técnicas;
Melhorar a colocação no registo sobreagudo;	Perceção através de resolução de problemas;
Aprimoramento interpretativo;	Estímulo através do incentivo ao estudo fora de aula;

#### **d) Registo/ Autorreflexão**

Nestas aulas procurei adotar uma postura positiva visto que o aluno se encontrava em preparação para o *Concurso APC*.

Nesta planificação, o foco incidiu no trabalho do repertório e aprimoramento do mesmo. Para isso, tentei que o aluno fizesse um bom aquecimento aproveitando para trabalhar aspetos uteis no repertório tais como a qualidade sonora, clareza de articulação e direção do ar. No repertório foram trabalhados alguns aspetos a nível do texto tais como o trabalho de algumas passagens isoladas e clareza de articulação. Por outro lado, foi explorado a interpretação nomeadamente a delineação de diferentes secções e contrastes presentes entre elas mas também a condução do fraseado (ideia de linha, continuidade). Guardei também um espaço na segunda aula para fazer uma simulação de prova.

Penso que esta planificação foi bem-sucedida visto que o aluno estava muito recetiva, ativa e melhorou significativamente o seu desempenho.

#### Aula 5 (12.11.19) – assistida

O aluno iniciou a sua aula com o exercício de 12<sup>a</sup> que tem como principal foco a homogeneidade sonora entre registos seguido da escala de Fá# menor onde foi notória a dificuldade de execução técnica de forma geral. Foi então proposto que pensasse na execução da escala com alguma condução numa tentativa de desprender a aluna do pensamento nota a nota e melhorar a fluidez do ar. No trabalho de repertório com piano (*Le petit negro*, *Vacances*) a professora sensibilizou o aluno para se desprender um pouco mais e transmitir mais energia na sua performance.

#### ▪ Audição (19.11.19)

**Programa:** Lancen – *Vacances*; Debussy – *Le petit negro*

**Comentário:** A audição do Aluno correspondeu ao trabalho desenvolvido pela aluna, tendo como propósito colocá-la numa situação de exposição e de autoavaliação. Visto que executou duas peças, a aluna conseguiu fazer uma boa gestão ao nível da resistência e, tratando-se de duas peças contrastantes foi também possível perceber a sua vontade de criar contrastes ao nível da interpretação. A meu ver, a audição correu bastante bem o que constitui um reforço motivacional na sua aprendizagem.

### Aula 6 (26.11.19) - assistida

A aula iniciou com o trabalho das escalas de Mib Maior e Dó menor e respetivos exercícios onde foram corrigidas algumas irregularidades técnicas, sobretudo na mão direita. De seguida o aluno fez alguns exercícios de respiração (ex. Encostar a parede e simular que está sentada, mas sem cadeira) que serviram de apoio ao trabalho de repertório (*Clarinis, Vacances*). O aluno realizou ainda um ensaio geral com piano como simulação para um Concurso.

### Aula 7 (10.12.19) – prática/visita do professor orientador

#### **a) Recursos programáticos**

AQUECIMENTO/ ESCALAS: Escala cromática; Escalas Dó Maior e Lá menor (terceiras dobradas e simples, graus conjuntos, arpejo e respetivas inversões)

ESTUDOS: *Wibor II – Estudo nº41*; *Lancelot 22 Etudes – Estudo nº 17*

PEÇAS: *Lancen – Vacances*; *Debussy – Le petit negro*

<b>b) Objetivos</b>	<b>c) Estratégias</b>
Melhorar a coluna e direção do ar;	<i>Feedback</i> corretivo
Alargar a amplitude sonora;	Alertas gestuais: recurso a imagética
Melhorar o domínio técnico tanto no trabalho da escala bem como do repertório;	Anotação de indicações importantes nas partituras (sobretudo contrastes de dinâmicas)
Alargar o espectro de dinâmicas	Perceção através de resolução de problemas
Trabalho de resistência	Estímulo através do incentivo.
Aprimoramento interpretativo	Simulação de prova

#### **d) Registo/ Autorreflexão**

Visto que o aluno iria ter prova nessa mesma semana, a aula serviu como simulação desse momento de avaliação. Deste modo, propus inicialmente um sorteio de uma das

escalas que constam no programa sendo que as escalas sorteadas foi Dó Maior e Lá menor. Fui dando indicações em relação aos exercícios e articulação a executar sendo que não dei nenhum feedback durante essa execução. Sendo escalas simples a aluna não revelou dificuldades na sua execução, no entanto, no final desta primeira parte, alertei-a para o cuidado relativamente à regularidade do tempo e da sonoridade ao longo dos exercícios. A aula prossegui com a execução dos estudos mais uma vez tocados na íntegra. Após isso, estivemos a trabalhar algumas passagens técnicas onde a aluna demonstrou fragilidades. Com a chegada do pianista acompanhador, o aluno executou as peças da sua prova sem quaisquer interrupções. No final, sensibilizei-a para realçar todas as nuances de dinâmicas bem como mudanças de andamento trabalhando uma secção como exemplo. Dado o bom trabalho que o aluno demonstrou ao longo do período, no final da aula deixei-lhe umas palavras de encorajamento para que se sentisse mais confortável e confiante no momento de avaliação. Penso que a aula decorreu dentro da dinâmica pretendida.

## **2º Período**

### Aula 8 (07.01.2020) - assistida

Visto que se inicia um novo período e a aluna vinha de um período de férias, a professora cooperante adaptou a aula em função dessa falta de regularidade no trabalho. Deste modo, a aula foi iniciada com um aquecimento calmo (Escala cromática em notas longas e exercício de 12ª) onde o aluno foi alertado para um processo de emissão mais relaxado e melhoria da respiração. Posteriormente, o aluno executou as escalas de Dó Maior e Lá menor e respetivos exercícios com alternância de articulação e velocidade. Foi-lhe também proposto, na escala menor, a adaptação de algumas posições na mão direita para melhoria digital. Para finalizar, o aluno executou um estudo em Sib Maior cujo padrão rítmico era a tercina, existindo alternância de articulações. O estudo foi trabalho em diferentes velocidades, com o objetivo de tornar a pulsação mais regular e trabalhar algumas passagens isoladas.

### Aula 9 (14.01.2020) - assistida

A aula do aluno foi iniciada com as escalas de Lá Maior e Ré menor. No primeiro período revelava alguma fragilidade no registo agudo que está significativamente melhor

através da correção de embocadura. No trabalho da escala, é claramente audível essa melhoria na última oitava. A aula prosseguiu com o trabalho de estudos. No primeiro estudo (*Lancelot - 19*) o aluno foi estimulada a trabalhar os extremos de dinâmica, sobretudo o *p*. Foi também necessário trabalhar algumas passagens isoladas devido a tonalidade. No segundo estudo (*Wibor II – nº 43*), a professora cooperante esteve a trabalhar, sobretudo, questões rítmicas. No final da aula, a aula tirou uma dúvida referente ao último andamento da sua peça nova.

Aula 10 (21.01.2020) - prática

**a) Recursos programáticos**

AQUECIMENTO/ ESCALAS: Escalas Sib Maior e Sol menor (terceiras dobradas e simples, graus conjuntos, arpejo e respetivas inversões)

PEÇAS: D.Milhaud – *Petit Concert*

<b>b) Objetivos</b>	<b>c) Estratégias</b>
Correção de embocadura (queixo esticado); Alargar a amplitude sonora; Melhorar o domínio técnico tanto no trabalho da escala bem como do repertório; Alargar o espectro de dinâmicas; Trabalho de resistência; Aprimoramento interpretativo;	<i>Feedback</i> corretivo; Alertas sonoros e gestuais; Anotação de indicações importantes nas partituras (respirações); Perceção através de resolução de problemas; Estímulo através do incentivo;

**d) Registo/ Autorreflexão**

Dentro da dinâmica habitual, o aluno começou por apresentar as escalas de Sib Maior e Sol menor onde dei continuidade ao trabalho de correção de embocadura e colocação no registo agudo desenvolvido pela professora cooperante. Ainda na escala,

tentei estimular a aluna a tocar de forma mais fluente os exercícios técnicos abrangendo também a aplicação e alternância de articulações. Nesta aula contamos com a presença do pianista acompanhador que foi extremamente importante para a aluna tocar e conhecer a peça nova na íntegra, com piano. Dada a mudança de embocadura e a execução da peça a um andamento mais lento, a aluna mostrou algumas dificuldades de resistência, mas que, dada a situação, são naturais. Posteriormente, estive a trabalhar alguns aspetos específicos, nomeadamente a gestão da respiração e equilíbrio entre registos utilizando algumas passagens do primeiro andamento do concerto. A resposta da aluna ao que lhe foi sendo proposto foi bastante rápida o que resultou numa ótima dinâmica de trabalho.

#### Aula 11 (21.01.2020) – prática

##### **a) Recursos programáticos**

AQUECIMENTO/ ESCALAS: Escalas MibM e Dó menor (terceiras dobradas e simples, graus conjuntos, arpejo e respetivas inversões)

PEÇAS: D.Milhaud – *Petit Concert*; Bozza – *Aria*

<b>b) Objetivos</b>	<b>c) Estratégias</b>
Correção de embocadura (queixo esticado); Alargar a amplitude sonora; Melhorar o domínio técnico tanto no trabalho da escala bem como do repertório; Alargar o espectro de dinâmicas; Aprimoramento interpretativo;	<i>Feedback</i> corretivo; Alertas sonoros e gestuais; Anotação de indicações importantes nas partituras (respirações, dinâmicas e fraseado); Perceção através de resolução de problemas; Estímulo através do incentivo;

##### **d) Registo/ Autorreflexão**

A aula foi iniciada com a execução da escala de Mib Maior e Dó menor. O foco de trabalho incidiu na procura da facilidade na emissão sonora, fluidez no tempo bem como o

aprimoramento técnico, nomeadamente na correção de algumas posições da mão direita. Seguidamente, estivemos a trabalhar uma nova peça do aluno. Neste trabalho de primeira leitura, o foco incidiu no melhoramento de alguns ataques, correção de questões rítmicas pontuais e rigor nas dinâmicas. Posteriormente, foi trabalhada uma passagem isolada onde a aluna mostrava dificuldades na execução do ornamento apresentado (*appoggiaturas*) com o intuito de lhe dar ferramentas para o seu estudo. A aula foi finalizada com a execução de uma outra peça já trabalhada, com piano.

#### Aula 12 (04.02.20) – assistida

A aula foi iniciada com o trabalho debruçado nas escalas de Mi Maior e Dó# menor. Como se tratavam de duas escalas de dificuldade acrescida para o aluno e com as quais nunca teve contacto, a sua execução foi feita de forma muito calma tendo como principal foco de concentração a componente técnica digital. A aula prosseguiu com o trabalho de repertório com acompanhamento de piano. O aluno executou as duas peças já trabalhadas (*Petit Concert* e *Aria*) na íntegra.

#### Aula 13 (11.02.20) - assistida

O aluno iniciou a aula com um breve aquecimento (escala cromática em notas longas) seguido da repetição da escala de Dó# menor explorada na aula passada. Posteriormente, executou ambas as peças com acompanhamento de piano. Na *Aria*, a professora cooperante alertou o aluno para a melhor gestão de ar, canalizando a energia que se perde em movimentos do corpo para a emissão. No *Petit Concert*, a professora cooperante explorou as capacidades de memorização da aluna, incentivando a experimentar executar a peça de cor.

#### Aula 14 (18.02.20) – prática

##### **a) Recursos programáticos**

AQUECIMENTO/ ESCALAS: 12<sup>a</sup>; Escala Láb Maior (terceiras dobradas, graus conjuntos, arpejo e respetivas inversões)

PEÇAS: D.Milhaud – *Petit Concert*; Bozza – *Aria*

b) Objetivos	c) Estratégias
Melhorar o domínio técnico tanto no trabalho da escala bem como do repertório; Alargar o espectro de dinâmicas; Aprimoramento interpretativo; Postura e estabilidade corporal; Memorização;	<i>Feedback</i> corretivo; Alertas sonoros e gestuais; Anotação de indicações importantes nas partituras (respirações, dinâmicas e fraseado); Perceção através de resolução de problemas; Repetição de fragmentos; Estímulo através do incentivo;

#### d) Registo/ Autorreflexão

Visto que o aluno está a progredir positivamente, a professora cooperante achou por bem propor novos desafios técnicos. Assim, após o aquecimento com o exercício de 12ª, estive a trabalhar uma nova escala com a aluna, a escala de Láb Maior. Dada a dificuldade inerente, procurei que a aluna a produzisse de forma lenta mas segura para melhorar a sua assimilação. O foco incidiu sobretudo no trabalho digital pelo que não explorei muito a diversidade de articulação. Posteriormente, trabalhamos o repertório. Dado que a aluna tinha o concerto bem consolidado pedi que o executasse de cor. A aula ficou apreensiva e inicialmente revelou algumas hesitações na sua execução. No entanto, foi-se sentindo mais confortável e curiosamente no último andamento, que era o que para ela estava menos seguro, foi aquele em que revelou mais assertividade. Aproveitei este facto para reforçar a ideia de que não deve questionar as suas capacidades e que deve acreditar mais no seu trabalho. Como a aluna tinha audição no final da tarde e para que se sentisse o mais segura para esse momento performativo fizemos um ensaio geral desta vez com partitura. De seguida, estivemos a trabalhar a Aria de Bozza, também com piano. Notei que a aluna ainda estava insegura em relação ao tempo. Para combater esta questão pedi ao pianista acompanhador que tocasse apenas a mão direita do piano. Aí a aluna percebeu que, ao longo de toda a peça, tinha essa referência rítmica que a ajudava a estabilizar o tempo. Outro dos aspetos que quis salientar foi a estabilidade do corpo. Sendo

uma peça lenta e com um fraseado longo a aluna precisava dessa estabilidade postural para controlar melhor a respiração. A aula da Carolina correu como esperado. Dado o interesse e empenho da aluna é bastante fácil comunicar com ela e contribuir para o seu crescimento musical.

Aula 15 (03.03.20) – prática

**a) Recursos programáticos**

AQUECIMENTO/ ESCALAS: Dó Maior e Lá menor (terceiras dobradas e simples, graus conjuntos, arpejo e respectivas inversões)

PEÇAS: D.Milhaud – *Petit Concert*; Bozza – *Aria*

<b>b) Objetivos</b>	<b>c) Estratégias</b>
<p>Melhorar o domínio técnico tanto no trabalho da escala bem como do repertório;                      Alargar o espectro de dinâmicas;                      Aprimoramento interpretativo;                      Postura e estabilidade corporal;                      Memorização;</p>	<p><i>Feedback</i> corretivo;                      Alertas sonoros e gestuais;                      Anotação de indicações importantes nas partituras (respirações, dinâmicas e fraseado);                      Repetição de fragmentos;                      Percepção através de resolução de problemas;                      Estímulo através do incentivo;</p>

**d) Registo/ Autorreflexão**

Esta semana, o trabalho técnico foi explorado numa outra vertente: em vez da seleção de uma escala de dificuldade acrescida a opção pela execução de escalas mais simples (Dó Maior e Lá menor). No entanto, procurei que o aluno fosse rigorosa na sua execução, explorando simultaneamente a velocidade e um maior leque de articulações. Apesar de algumas hesitações na execução das articulações propostas, o aluno respondeu facilmente ao que lhe foi proposto. Posteriormente, no trabalho do repertório com o pianista acompanhador, voltamos a insistir na execução de cor de todo o concerto. Em

alguns momentos de hesitação, trabalhava isoladamente algumas dessas passagens com partitura e, após esses momentos de repetição de passagens, voltávamos a executar esse andamento na íntegra de cor com piano e, naturalmente, o aluno não revelava hesitações na sua execução. No trabalho da outra peça, totalmente contrastante, estivemos a trabalhar, primeiramente, alguns acertos nomeadamente em *ritenutos* que surgem ao longo da peça mas também houve espaço para sensibilizar o aluno para não apressar algumas passagens e tocá-las de forma mas calma e expressiva. A aula recorreu sobre previsto e o aluno mostrou vários progressos de forma imediata o que me deixou extremamente satisfeita com o trabalho desenvolvido.

Aula 16, 17 e 18 (10.03.20 a 27.03.20)

Suspensão devido à situação de contágio por covid-19

### **3ºPeríodo (aulas por videoconferência)**

<i>Nome: Aluno C   Grau: 2ºgrau   Dia: 4ªfeira   Horário: 14h30-15h10</i>
---

Aula 19 (22.04.20) – assistida

A aula foi iniciada com as escalas de Sol Maior e Mi menor sendo que a professora cooperante explorou a variação de articulação nos exercícios respetivos a cada escala. A aula prosseguiu com o trabalho do estudo nº 8 dos 22 *Etudes* de Lancelot. Visto que a aluna demonstrou algo dificuldade técnica, a professora cooperante pediu voltasse a apresentar o estudo tendo em conta o andamento, balanço e algumas alterações ocorrentes. Posteriormente, foi trabalhada a *Fantasia* de Carl Nielsen onde foi desenvolvido um trabalho maioritariamente de leitura, com algumas correções rítmicas.

Aula 20 (29.04.20) – assistida

Tal como na aula anterior, a professora cooperante desenvolveu o trabalho técnico das escalas de Fá Maior e Ré menor através da variação de articulação na execução dos exercícios. O aluno voltou a apresentar o estudo da aula anterior. O andamento estava

significativamente mais fluente, no entanto a professora cooperante alertou para o balanço ternário sugerido pelo padrão rítmico do estudo sendo que também trabalhou algumas passagens mais agudas isoladamente devido à sua débil emissão. Posteriormente, foi trabalhado o novo repertório sendo que na *Fantasie* de Carl Nielsen foram delineadas algumas questões de fraseado e no *Concertino* de Vinter foram trabalhadas sobretudo questões técnicas.

Aula 21 (06.05.20) – prática

**a) Recursos programáticos**

AQUECIMENTO/ ESCALAS: Ré Maior (terceiras dobradas e simples, graus conjuntos, arpejo e respectivas inversões) Escala cromática

ESTUDOS: Lancelot 22 *Etudes* – Estudo nº 8

PEÇAS: C.Nielsen – *Fantasie* ; Vinter – *Concertino I. Alla Canzonetta, II. Alla Menuetto*

<b>b) Objetivos</b>	<b>c) Estratégias</b>
<p>Melhorar o domínio técnico tanto no trabalho da escala bem como do repertório;</p> <p>Alargar o espectro de dinâmicas;</p> <p>Aprimoramento interpretativo;</p> <p>Postura e estabilidade corporal;</p>	<p>Alertas sonoros;</p> <p>Anotação de indicações importantes nas partituras (respirações, dinâmicas e fraseado);</p> <p>Trabalho por sessões/ fragmentos;</p> <p>Percepção através de resolução de problemas;</p> <p>Estímulo através do incentivo;</p>

**d) Registo/ Autorreflexão**

A aula foi iniciada com a escala de Ré Maior. Devido ao posicionamento do computador, o aluno estava numa posição pouco ergonómica, visto que o instrumento não estava alinhado com a posição do corpo. Após o alerta para esta correção postural, a execução da escala prosseguiu tranquilamente, dando primazia à alternância de diferentes articulações. Na execução da escala cromática, optei por explorar a velocidade,

desenvolvendo competências no domínio técnico digital. O desempenho técnico da aluna na execução do estudo foi bem conseguido, sendo que apenas trabalhei algumas questões interpretativas nomeadamente pontos de apoio e aprimoramento das dinâmicas. A aula prossegui com o trabalho de repertório sendo que na *Fantasie* trabalhamos a estrutura do fraseado bem como algumas anotações de respirações. Em relação ao primeiro andamento do *Concertino*, fizemos uma recapitulação daquilo que já foi trabalhado, explorando pontualmente uma ou outra passagem, maioritariamente a nível técnico. Demos continuidade com o segundo andamento onde procurei alertar a aluna para as diferenças de andamento e de carácter existentes entre ambos. Tratando-se de uma primeira fase de trabalho, e visto que este andamento é caracterizado por alguma ornamentação, estive a trabalhar primeiramente a estrutura e acrescentando passo a passo os diferentes ornamentos. Visto que a aluna é extremamente empenhada e interessada, a aula decorreu dentro de uma ótima dinâmica onde foi possível explorar não só questões técnicas como interpretativas.

#### Aula 22 (13.05.20) – assistida

Antes de o aluno começar a execução da escala de Si menor, a professora cooperante quis frisar que estava a desenvolver um ótimo trabalho, porém, gostaria que, nos próximos tempos, se foca-se na sua postura visto que tem vindo a notar que o clarinete está num ângulo demasiado próximo do alinhamento do corpo da aluna, o que dificulta a sua emissão. Ao longo da aula, para além do resultado debruçado sobre o material que a aluna tinha para a apresentar (Estudo nº8 de Wibor *II* e o segundo andamento do *Concertino* de Vinter), a professora fez questão de ir salientando esta correção postural.

#### Aula 23 (20.05.20) – prática

##### **a) Recursos programáticos**

AQUECIMENTO/ ESCALAS: Sol menor (terceiras dobradas e simples, graus conjuntos, arpejo e respetivas inversões) Escala cromático

ESTUDOS: Wibor *II* – Estudo nº 10

PEÇAS: Vinter – *Concertino III. Scherzo*

b) Objetivos	c) Estratégias
Melhorar o domínio técnico tanto no trabalho da escala bem como do repertório; Alargar o espectro de dinâmicas; Aprimoramento interpretativo; Postura e estabilidade corporal;	<i>Feedback</i> corretivo; Alertas sonoros; Anotação de indicações importantes nas partituras (respirações, dinâmicas e fraseado); Trabalho por sessões/ fragmentos; Perceção através de resolução de problemas; Estímulo através do incentivo;

#### d) Registo/ Autorreflexão

A aula foi iniciada com a escala de Sol menor. Um dos pontos que a professora cooperante tem evidenciado é a postura. O aluno está a mostrar bons progressos em relação a este aspeto. A execução da escala prosseguiu tranquilamente, dando primazia à alternância de diferentes articulações. Na execução da escala cromática, optei por explorar a velocidade, desenvolvendo competências no domínio técnico digital. O desempenho técnico do aluno na execução do estudo foi bem conseguido, sendo que apenas trabalhei algumas questões interpretativas nomeadamente pontos de apoio e aprimoramento das dinâmicas. A aula prosseguiu com o trabalho de repertório com o terceiro andamento do *Concertino* de Vinter. Tratando-se de uma primeira fase de trabalho, estive a trabalhar primeiramente a estrutura, recorrendo por vezes, ao trabalho de algumas passagens específicas. Visto que o aluno é extremamente empenhada e interessada, a aula decorreu dentro do previsto, onde foi possível explorar não só questões técnicas mas também interpretativas.

#### 2.2. Prática Observada

Nome: Aluno D    Grau: Elementar 4    Dia: 3ª feira    Horário:    Sala: M12A  11h55-12h20
--

Durante o ano letivo 2019/2020 observei as aulas deste aluno, entre os dias 8 de Outubro a 22 de Maio. Os recursos programáticos trabalhados foram os seguintes:

### **1º Período**

---

#### Aquecimento/ Escalas:

Escala cromática; 12ª por cromatismo ascendente e descendente (toda a extensão até Dó 4)  
Dó Maior/ Lá menor, Fá Maior/ Ré menor, Sol Maior/ Mi menor (terceiras dobradas e simples, graus conjuntos e arpejo)

---

#### Métodos:

Jonathan Rutland - *Abracadabra*

J.Lancelot - *21 Etudes Faciles*

---

#### Peças:

Dervaux - *Clarinetíssimo*

J. Devogel - *Clarinis*

---

### **2º Período**

---

#### Aquecimento/Escalas:

Escala cromática; 12ª por cromatismo ascendente e descendente (toda a extensão até Dó 4)  
Dó Maior/ Lá menor, Fá Maior e Ré menor, Sol Maior e Mi menor (terceiras dobradas e simples, graus conjuntos e arpejo em toda a extensão até Mi 5)

---

#### Métodos:

J.Lancelot - *20 Etudes Faciles*

Wibor – *Volume I*

---

#### Peças:

Jan Graaf - *Sonatine voor Clarinet, I Allegro Maestoso*

---

### 3ºPeríodo (Aulas por videoconferência)

<i>Nome: Aluno D    Grau: Elementar 4    Dia: 6ª feira    Horário:</i> <i>11h55-12h20</i>
--

#### Aquecimento/Escalas:

Escala cromática; 12ª por cromatismo ascendente e descendente (toda a extensão até Dó 4) Dó Maior/ Lá menor, Fá Maior e Ré menor, Sol Maior e Mi menor (terceiras dobradas e simples, graus conjuntos e arpejo em toda a extensão até Mi 5)

---

#### Métodos:

J.Lancelot - *20 Etudes Faciles*

Wibor – *Volume I*

---

#### Peças:

Jan Graaf - *Sonatine voor Clarinet, III Rondo*

---

O Aluno D é extremamente aplicado e nutre um amor pela música muito especial que o fez crescer ao longo de todo o ano. A professora cooperante sempre procurou potencializar esta vontade de aprender e crescer através da proposta de desafios constantes, algo que o motivava. Através do seu empenho, foi possível trabalhar não só aspetos técnicos bem como interpretativos.

<i>Nome: Aluno E    Grau: Elementar 2    Dia: 3ª feira    Horário:</i> <i>Sala: M12A</i> <i>11h30-11h55</i>
--

Durante o ano letivo 2019/2020 observei as aulas deste aluno, entre os dias 8 de Outubro a 22 de Maio. Os recursos programáticos trabalhados foram os seguintes:

### 1ºPeríodo

---

#### Aquecimento/ Escalas:

Escala cromática; 12ª por cromatismo ascendente (registo chalumeau)

Sol Maior, Fá Maior (terceiras dobradas, graus conjuntos e arpejo em registo chalumeau)

---

Métodos:

Sara Wats - *Class Act*

Jonathan Rutland - *Abracadabra*

---

Peças:

P.Harris - *Serenade for Esther*

P.Harris - *Merlin`s Cave*

---

**2º Período**

---

Aquecimento/Escalas:

Escala cromática; 12ª por cromatismo ascendente e descendente (duas oitavas)

Dó Maior, Fá Maior, Sol Maior (terceiras dobradas, graus conjuntos e arpejo em duas oitavas)

---

Métodos:

Jonathan Rutland - *Abracadabra*

P.Harris - *Clarinet Basics*

---

Peças:

P.Harris - *March of the clarinet Teachers*

S.Dangain - *Tout Simplement*

---

**3º Período (Aulas por videoconferência)**

<i>Nome: Aluno E   Grau: Elementar 2   Dia: 5ª feira   Horário: 11h20-11h45</i>
---

Aquecimento/Escalas:

Escala cromática; 12ª por cromatismo ascendente e descendente (toda a extensão até Sol 4)

Dó Maior (terceiras dobradas, graus conjuntos e arpejo em toda a extensão até Sol 4)

---

Métodos:

Jonathan Rutland - *Abracadabra*

P.Harris - *Clarinet Basics*

---

Peças:

Arr. J.Davies; P. Reade – *Shepherd's Hey*

---

O Aluno E é um aluno tímido mas extremamente interessado que está a desenvolver os seus primeiros passos na aprendizagem musical. A professora cooperante procurou sempre mostrar ao aluno não só o que precisa de corrigir mas também aquilo que já foi alcançado, motivando-o e promovendo um bom ambiente em contexto sala de aula. Um dos recursos mais usados foi, aproveitando as aulas partilhadas, a aplicação de duos e, por outro lado, a execução de algumas peças/ estudos com acompanhamento através de playalong. Ao longo do 3º período, a execução com acompanhamento manteve-se através da aula assíncrona, por gravação.

## Atividades

Ao longo deste capítulo serão descritas as atividades realizadas no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, decorrida durante o ano letivo 2019/2020, no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga. Estas atividades serão agrupadas em Atividades organizadas e Atividades em que represento uma posição ativa. Os principais objetivos foram:

- Proporcionar momentos de aprendizagem e qualidade musicais;
- Dar a conhecer diferentes estilos musicais;
- Dinamizar as atividades do meio escolar;

Todas as atividades foram propostas e aprovadas pela direção da escola através do envio da Proposta de Atividades.

<b>Organização de Atividades</b>		
<i>Atividade</i>	<i>Dia/hora prevista</i>	<i>Observações/Descrição</i>
Concurso APC	9 e 10 de Novembro 9h30-13h/ 14h30-19h	Concurso de clarinete que engloba jovens clarinetistas de todo o país.
Audição de classe <sup>21</sup>	4 de Fevereiro/ 19h	Audição que abrange alguns alunos da classe de clarinete do Conservatório.
“Story Telling” <sup>22</sup>	30, 31 de Março e 1 de Abril/ 14h30 – 18h	Atividade destinada aos alunos de clarinete do Conservatório que procura estimular a imaginação e espírito criativo através da criação musical para um conto ou história

**Tabela 9 – Atividades propostas no plano anual de formação do aluno (organização de atividades)**

<sup>21</sup> Esta atividade foi adiada para dia 18 de Fevereiro

<sup>22</sup> Devido ao confinamento obrigatório, provocado por Covid-19, esta atividade foi cancelada

<b>Participação ativa em ações a realizar no âmbito do estágio</b>		
<i>Atividade</i>	<i>Dia/hora prevista</i>	<i>Observações/Descrição</i>
Workshop de Música Brasileira – “Chorinho”	18 de Dezembro 9h30 – 13h/ 14h30 – 18h30	Workshop de introdução a um género musical tipicamente brasileiro - o choro, orientado por Ivo Pinho.
Recital “Música Francesa”	17 de Março, 19h	Recital de clarinete, feito por mim mesma, cuja temática é a Música Francesa escrita para o instrumento

**Tabela 10 – Atividades propostas no plano anual de formação do aluno (participação ativa)**

### **3. Descrição**

#### **3.1. Organização de atividades**

##### XI Concurso Nacional Jovens Clarinetistas

Data/Hora: 9 e 10 de Novembro de 2019, das 9h30 às 12h00

Local: Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga

Esta atividade organizada pela Associação Portuguesa do Clarinete [APC] surgiu com o propósito de unir um país de clarinetistas, lema da APC. Com esta atividade, a Associação procurou concretizar esse objetivo visto que este Concurso decorreu em diversas escolas espalhadas por todo o país, incluindo o Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga.

O Concurso estava dividido em três fases: Eliminatória local, Semi-final regional e Final nacional. Nos dias 9 e 10 de Novembro decorreram as provas local e regional, ambas no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga (Anexo 13). A prova final aconteceu em data posterior na Escola Profissional de Artes da Covilhã. O concurso foi estruturado em 3 categorias, organizadas por idades:

- Categoria Infantil: até aos 11 anos de idade
- Categoria Iniciado: até aos 13 anos de idade
- Categoria Juvenil: até aos 15 anos de idade

Os membros do Júri, tanto nas provas Local como Regional, foram os seguintes:

- Catarina Rebelo (professora cooperante, Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga)
- Alcina Azevedo (professora no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga)
- Daniela Costa (professora no Conservatório de Guimarães)

No dia 9 de Novembro decorreram as provas locais, ou seja, provas internas de cada escola. No Conservatório de Braga participaram os alunos em anexo (Anexo 14) sendo que uma das alunas não participou devido a uma lesão. Como membro do Staff desta atividade, fiquei responsável pelo acolhimento dos alunos e por encaminhá-los para a sala de aquecimento, onde contei também com a colaboração da professora Carla Costa (docente numa das escolas protocolares do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga). Os professores Manuel Lemos e Ivo Pinho (ambos também docentes do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga) acompanharam os alunos até à sala de prova. No momento de anunciar os resultados, a professora Daniela Costa começou por felicitar todos os alunos participante frisando a importância e coragem dos alunos pela sua participação. Dos 9 alunos participantes seguiram 4 para a prova Regional sendo que 2 na categoria infantil e os restantes 2 na categoria de iniciado. (Anexo 15)

No dia 10 de Novembro decorreram as provas regionais, provas que abrangem os alunos das escolas do concelho de Braga. (Anexo 16) Assim, o Conservatório de Braga acolheu alunos de outras escolas do conselho. Inicialmente, os participantes foram encaminhados para duas salas de aquecimento onde permaneceram com Carla Costa.

Posteriormente foram acompanhados por mim à vez até uma outra sala de aquecimento com o intuito de terem o devido espaço para se concentrarem antes da prova. Tal como nas provas locais, os professores Manuel Lemos e Ivo Pinho encaminharam os alunos até à sala de prova.

Finalizadas as provas, o Júri felicitou todos os participantes sendo que passaram à final todos os alunos que se apresentaram nesta Prova semifinal do Concurso. (Anexo 17)

### *Comentário final:*

Considero este tipo de atividades é bastante enriquecedor e gratificante pois acredito que a preparação para um Concurso tem um impacto muito positivo no desenvolvimento do aluno. Além de ser um reforço motivacional é também um apoio para a definição de objetivos/metast a atingir que desencadeiam um crescimento musical e pessoal. Este tipo de experiência permite-lhes também conhecer novos colegas, partilhar experiências e sobretudo, sair da sua zona de conforto. Por todas estas razões, felicito todos os alunos pelo trabalho que apresentaram ao longo de ambas as fases (Eliminatória e Semifinal) deste Concurso.

### Audição de classe

Data/Hora: 18 de Fevereiro de 2020, às 19h00

Local: Auditório 2, Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga

Esta atividade surgiu da necessidade de proporcionar aos alunos mais um momento performativo. Inicialmente, a ideia passava por reunir todos os alunos da classe da professora Catarina. No entanto, os professores Ivo Pinho, Filipe Silva e Manuel Lemos também mostraram interesse em que os seus alunos participassem na audição. Sendo inúmeros alunos, ficou acordado que seriam distribuídos por duas audições, dia 18 de Fevereiro e 3 de Março, ambas às 19h. Nesta audição participaram alunos de várias idades e níveis diferentes, desde o 1º ano de escolaridade (Elementar 1) até ao 12º ano (8º grau). Esta distribuição pretendia tornar a audição mais diversificada e dar a conhecer não só aos alunos mas também aos próprios Encarregados de Educação vários níveis musicais. (Anexo 18)

Foi pedido aos alunos intervenientes que chegassem ao Auditório por volta das 18h30 para que se preparassem atempadamente e se necessário fizessem um último ensaio com o respetivo pianista acompanhador.

No geral, o desempenho dos alunos foi positivo e creio que os Encarregados de Educação bem como os respetivos professores ficaram muito agradados com as suas performances. O professor Manuel gravou a audição para mostrar aos alunos e posteriormente refletirem com os professores sobre esse momento, o trabalho desenvolvido até então e também sobre próximos objetivos.

*Comentário final:*

Para mim, é extremamente importante para o processo de aprendizagem proporcionar estes momentos performativos. É uma ótima oportunidade para os alunos partilharem o seu trabalho não só aos seus colegas e professores, mas também aos seus pais.

### **3.2. Participação ativa em ações a realizar no âmbito do estágio**

Workshop de Música Brasileira – “Chorinho”

Data/Hora: 18 de Dezembro de 2019, 9h30 às 18h30

Local: Sala de orquestra, Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga

Esta atividade, lecionada pelo professor Ivo Pinho e destinada a todos os alunos de clarinete do Conservatório, surgiu da vontade de dar a conhecer aos alunos um estilo musical diferente, fora do estilo mais erudito a que estão habituados e que é o cerne do ensino no conservatório, com o qual os alunos não nutrem muito contacto – o choro. Oriundo do Rio de Janeiro, o choro é um género musical popular e instrumental caracterizado pelo ritmo sincopado, pela presença de ornamentos e improvisações mas também pela sua execução leve e descontraída. Assim, outro dos objetivos desta atividade era que os alunos interiorizassem estas características e as produzissem com os seus instrumentos em contexto ensemble de clarinetes.

Deste modo, a atividade foi iniciada com uma apresentação deste género musical, popularmente chamado de chorinho. Tendo em mente os objetivos referidos anteriormente, o professor Ivo optou por fazer uma breve contextualização histórica através de inúmeros vídeos para que os alunos escutassem algumas gravações e se familiarizassem com este tipo de música. Nesta apresentação, o professor foi mencionando alguns aspetos importantes tais como a evolução da instrumentação e dos temas, o acompanhamento mais frequente (“baixaria”: criar uma espécie de caminho para outros acordes), ritmo predominante (sincopa), compositores relevantes e intérpretes de referência. (Anexo 19)

Finalizada esta primeira parte, ainda na parte da manhã, a atividade prosseguiu em contexto prático através da formação de um ensemble de clarinetes. (Anexo 20) Dada a disparidade de faixas etárias, o professor Ivo elaborou arranjos dos temas escolhidos por ele mais simples para que os alunos conseguissem executá-los. No início, os alunos mais novos (6 aos 8 anos de idade) mostraram bastantes dificuldades, mas com a ajuda dos

restantes professores (Catarina Rebelo, Manuel Lemos e Carla Afonso) e de mim mesma a atividade foi decorrendo com calma e dentro da normalidade.

Para a pausa de almoço, foi realizado um almoço partilhado com todos os alunos com objetivo de promover a socialização e contacto entre eles, desde os mais novos aos mais velhos.

Dada por terminada a pausa de almoço a atividade prosseguiu com repertório mais exigente e desafiador, exclusivamente para alunos mais velhos onde um dos alunos até explorou a improvisação. A seguir, foi realizada uma simulação da audição onde todos os professores e eu mesma participamos no ensemble para auxiliarmos os alunos.

Após um bom intervalo para descanso de todos, os alunos regressaram à sala e foram presenteados com os diplomas de participação (Anexo 21) mas também com um chocolate que os deixou muito empolgados. Às 18h, realizou se a audição final onde alunos, professores e eu mesma participamos. A audição foi iniciada com o repertório mais difícil onde se apresentaram apenas os alunos mais velhos e professores prosseguindo com o repertório mais simples onde todos nos apresentamos em palco.

O repertório trabalhado e apresentado foi escolhido pelo professor Ivo Pinho sendo o próprio a elaborar os arranjos com exceção da primeira peça, cujo arranjo foi composto por Alan Bates.

Repertório: *Tico tico, Brejeiro, Carinhoso, Doce de Coco, Sonoroso, Vou vivendo*

Dada a inexistência de programa, foi o professor Ivo a transmiti-lo ao público.

*Comentário final:*

A meu ver, esta atividade foi um acrescento notável ao processo de aprendizagem dos alunos não só por promover um género musical diferente daqueles que os alunos ouvem frequentemente mas também por promover a interação entre alunos e professores. Apesar de ter sido evidente a dificuldade dos alunos em executar os temas propostos e interiorizarem a essência do *Chorinho*, a atividade foi bem-sucedida, os Encarregados de Educação exteriorizaram claramente o seu contentamento e toda a realização da atividade decorreu dentro dos contornos definidos.

“Story Telling”

Data/ Hora: 30, 31 de Março e 1 de Abril de 2020, das 14h30 às 18h

Local: Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga

Devido à situação pandémica, provocada pelo Covid-19, esta atividade foi cancelada. No entanto, exponho uma breve descrição do trabalho que se pretendia desenvolver.

O objetivo desta atividade era de promover práticas pedagógicas criativas no ensino vocacional do instrumento, através da criação de um concerto audiovisual inspirado num conto infantojuvenil. Esta atividade era direcionada a todos os alunos da classe de clarinete do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga.

O processo de criação passaria por abordar conteúdos relacionados com o clarinete, fora da dinâmica habitual, onde os alunos teriam que sair da sua zona de conforto e explorar as potencialidades do seu instrumento, entre outros da mesma família como a requinta e clarinete baixo de forma a ampliar a variedade tímbrica na criação deste Story Telling.

A apresentação final iria resultar na exposição do material criado entre os professores e alunos, partindo das suas ideias e propostas sonoras, consistindo maioritariamente em música improvisada e criada de raiz pelos intervenientes onde seriam explorados efeitos como *flutterzunge*, *slaptongue*, multifónicos, *glissandos*, percutir de chaves, efeitos apenas com boquilha, entre outros.

## Reflexão final

Durante o ano letivo 2019/2020 tive a oportunidade de desenvolver a minha Prática de Ensino Supervisionada no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, sob a orientação da professora Catarina Rebelo.

Desde o primeiro momento, fui muito bem recebida por toda a comunidade escolar, desde direção, professores e funcionários. A escola conta com um corpo docente extremamente recetivo e acolhedor e senti-me sempre parte integrante deste núcleo.

No que diz respeito ao meu desempenho como docente, conto com alguma experiência própria, de cerca de 3 anos, na Academia de Música Comendador Albano Abreu Coelho Lima, uma escola de ensino não-oficial onde leciono as disciplinas de clarinete e ensemble de clarinete. Porém, a oportunidade de ampliar os meus conhecimentos em outras situações de ensino, nomeadamente num contexto de ensino artístico especializado, proporcionou-me uma melhor preparação para a minha prática futura.

A orientação da professora Catarina bem como a possibilidade de assistir à sua prática pedagógica, permitiram-me ampliar as minhas competências enquanto docente bem como adquirir novas estratégias em contexto sala de aula. Dada a ligação que a professora Catarina nutre com seus alunos, senti ainda mais a importância dos laços afetivos que criamos com estes jovens e o papel que exercemos não só como professores bem como educadores. Acima de tudo, a música acaba por ser um elo de ligação emocional que nos aproxima destes alunos, que nos permite conquistar a sua confiança e ajudá-los a crescer quer a nível artístico quer a nível pessoal.

Apesar do meu projeto de investigação não ter sido implementado no CMCG de Braga, acho extremamente importante promover o contacto com diferentes práticas pedagógicas. Felizmente, e dada a dimensão desta escola, a preocupação em proporcionar diferentes experiências musicais a estes alunos é um fator sempre presente sendo que existem inúmeras atividades ao longo do ano, desde audições, concertos, visitas de estudo, realização de musicais, entre outras.

Relativamente à prática letiva, considero que houve um progresso positivo no trabalho desenvolvido que me permitiu melhorar a organização do tempo de aula de forma a abordar todos os conteúdos pretendidos, a direcionar o foco principal para os conteúdos

de maior relevância e adaptar o meu desempenho ao ritmo e particularidades de cada aluno.

Em suma, este percurso fez-me refletir sobre as minhas práticas pedagógicas, ajudando-me a construir uma visão mais abrangente do Ensino da Música, contribuindo desta forma, para o meu crescimento profissional e pessoal.

## Referências bibliográficas

Arends, R. I. (2008) *Aprender a Ensinar*. (7ª ed.). Madrid: Higher Education.

Bogdan, R. e Biklen, S. (1994) *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.

Burnard, P. (2006) The individual and social worlds of children's musical creativity. In: Mcpherson, G. (Ed.). *The child as musician: a handbook of musical development*. pp. 353-374. Oxford: Oxford University Press.

Caspurro, H. (2007). “Audição e “audiação” - O contributo epistemológico de Edwin Gordon para a história da pedagogia da escuta”. *Revista de Educação Musical*, n.º 127. APEM. pp. 16-27.

Caspurro, H. (1999). A Improvisação como processo de significação: Uma abordagem com base na Teoria de Aprendizagem Musical de Edwin Gordon. *Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical*, nº103. APEM.

Chion, M. (2011). *A audiovisual – som e imagem no cinema*. (3ªed.). Portugal: Edições Texto e Grafia

Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., e Vieira, S. (2009). Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, nº 8, pp. 358 – 479.

Dewey, J. (1963) *Art as experience*. London: Penguin Books.

Durand, G. (1989). *As estruturas antropológicas do imaginário*. Lisboa: Presença.

Ferreira, C.H. (2011). *A criatividade na aprendizagem da formação musical*. Tese de Mestrado. Universidade de Aveiro: Departamento de Comunicação e Arte.

Gonçalves, M. R. (2009). *Construção de uma narrativa como estratégia de memorização*. Tese de Mestrado. Universidade de Aveiro: Departamento de Comunicação e Arte.

- Gordon, E. (2000). *Teoria da Aprendizagem Musical. Competências, conteúdos e padrões*, Lisboa: Serviço de Educação da Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 175 - 372.
- Hickey, M., e Webster, P. (2001). *Creative Thinking in Music*. Music Educators Journal, 88, 19–23.
- Lamela, I. (2013). *Viagem do espírito no espaço e no tempo: da música na comunidade aos projetos musicais em contexto de prisão*. Tese de Doutoramento. Departamento de Comunicação e Arte: Universidade de Aveiro.
- Lennon, M., & Reed, G. (2012). Instrumental and vocal teacher education: Competences, roles and curricula. *Music Education Research*, 14 (Maio). 37–41.
- Mann, W. (1982) *A Música no Tempo*. In. Galway, J. (Eds). Cacém: Círculo de Leitores.
- Mursell, J. L. (1971). *The psychology of music*. Westport: Greenwood Press.
- Odena, O. (2012). *Creativity in the Secondary Music Classroom*. In G. E. McPherson e G. F. Welch (Eds.), *The Oxford Handbook of Music Education*. Oxford University Press. pp. 512–528.
- Paynter, J. (1992). *Sound and Structure*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Priest, T. (2002). *Creative Thinking In Instrumental Classes*. Music Educators Journal, 47–53.
- Rincón, E. (2005). *Coleção Royal Philharmonic*. (Vols. 1, 2, 23). Porto: Público.
- Robinson, Ken. (2006). “Do Schools Kill Creativity?”. *TED Speech*, February 2006, [http://www.ted.com/talks/ken\\_robinson\\_says\\_schools\\_kill\\_creativity.html](http://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity.html), acedido em Maio, 2020.
- Sartre, J. (1996). *O Imaginário. Psicologia fenomenológica da imaginação*. S. Paulo: Editora Ática.
- Sawyer, R. K. (2006). *Group creativity: musical performance and collaboration*. *Psychology of Music*. (n. 34, vol. 2, pp. 148-165).

Shafer, M. (1992). *O ouvido pensante* (2ª ed.) São Paulo: Editora UNESP.

Shepard, R. (1978). Externalization of mental images and the act of creation. In B. e. Randhawa, *Visual Learning, thinking and communication*. Nova Iorque: Academic Press.

Shifres, Favio (2008). *Música, Transmodalidad e Intersubjetividad*. Estudos de Psicologia. Vol.29 (1), ed.Fundación Infancia y Aprendizaje. pp. 7-30.

Sousa, A. B. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação – Música e Artes Plásticas*, Vol. 3. Lisboa: Instituto Piaget.

Wallas, G. (1926). *The Art of Thought*. Harcourt, Baace and Company.

Willems, E. (1970). *Bases psicológicas da educação musical*. Bienne, Suíça: Edições Pró-Musica.

Wuytack, Jus e Palheiros, Graça Boal. (1995). *Audição Musical Activa*. Porto: Associação Wuytack de Pedagogia Musical.

Vasconcelos, A. A. (2001). *Paradigmas do Ensino da Música em Portugal*. In. [https://www.researchgate.net/publication/267866517\\_Paradigmas\\_do\\_ensino\\_da\\_musica\\_em\\_Portugal](https://www.researchgate.net/publication/267866517_Paradigmas_do_ensino_da_musica_em_Portugal)

Vygotsky, L.S. (1930). *Russian\_Voobrajenie i Tvorchestvo v Detskom Vostraste. Psikhologicheskii Ocherk*. Moscovo: Gosizdat. In Fróis, J.P. (2012). *Imaginação e Criatividade na Infância*. Ensaio de Psicologia. Lisboa: Dinalivro.

## Anexos

### Anexo 1 – Destacável de autorização



Autorização em projeto educativo

*Estimular a criatividade musical através da imagem: relatos de um projeto de criação musical coletiva e expressão plástica individual*

**Responsável:** Ângela Catarina Oliveira Pereira, 2º Ano do Mestrado em Ensino da Universidade de Aveiro

**Orientador Científico:** Professor Doutor Paulo Maria Rodrigues

**Orientador Cooperante:** Professor Doutor Luís Carvalho

**Instituição:** Academia de Música Comendador Albano Abreu Coelho Lima

Venho, através do presente documento, solicitar a sua autorização para que o seu educando participe no meu Projeto Educativo de conclusão do Mestrado em Ensino da Música, da Universidade de Aveiro. Este projeto está relacionado com a importância e pertinência da aplicação de práticas pedagógicas criativas em sala de aula, nomeadamente em ensemble de sopros e percussão, partindo da relação entre a música e a imagem.

Neste sentido, durante o mês de Fevereiro de 2020, proponho-me a trabalhar com alguns destes alunos, interessados em colaborar nas sessões semanais a serem realizadas nas seguintes datas:

- Sábados, 1, 8, 15, 22 e 29 de Fevereiro de 2020 das 11h15 às 12h45

Por fim, pretende-se que este projeto culmine numa apresentação final onde será revelado o trabalho desenvolvido ao longo do mesmo tendo como data prevista 29 de Fevereiro do presente ano.

NOTA: As sessões serão gravadas em formato vídeo e/ou áudio, bem como a apresentação final.

Contacto para algum esclarecimento adicional: Catarina Pereira | 913221623 | [catarina.p@ua.pt](mailto:catarina.p@ua.pt)

---

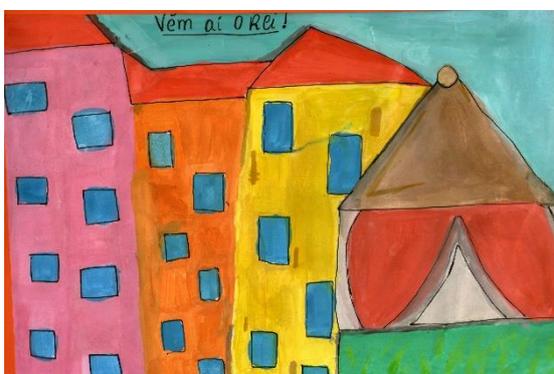
#### Destacável de Autorização

Eu, \_\_\_\_\_, Encarregado de Educação do(a) aluno(a) \_\_\_\_\_ do instrumento \_\_\_\_\_, do Ano/Grau \_\_\_\_\_, declaro que li este documento e aceito que o meu educando participe neste Projeto Educativo de Catarina Pereira, *Estimular a criatividade musical através da imagem: relatos de um projeto de criação musical coletiva e expressão plástica individual*, sendo que fiquei esclarecido sobre o mesmo e colaborarei no que for necessário.

Enc. de Educação: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

**Anexo 2 – Trabalhos desenvolvidos a partir do sentimento de agitação gerado pelo contexto musical**



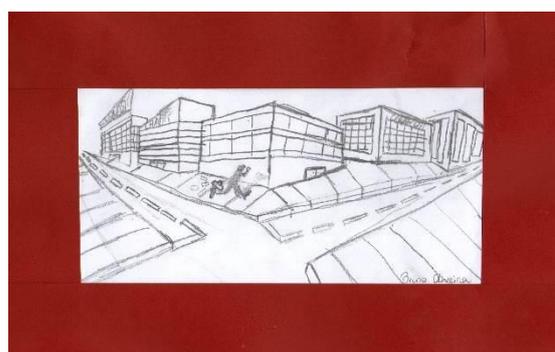
**Catarina: Preparação de uma festa**



**Lara: Médico atrasado para o trabalho**

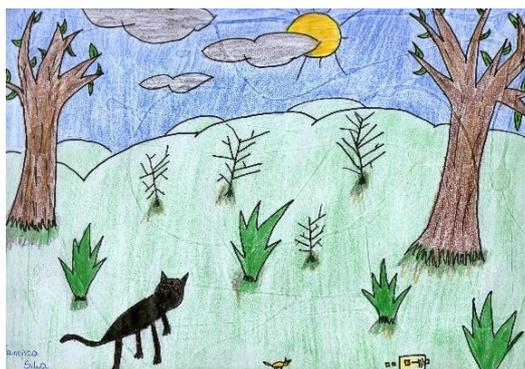


**Mariana: Feiticeiro atrás do menino**



**Bruno: Cena de um assalto**





Manuel, Luísa e Francisca: Caça do gato ao rato

**Anexo 3 – Trabalhos desenvolvidos a partir do sentimento de tristeza, gerado pelo contexto musical**

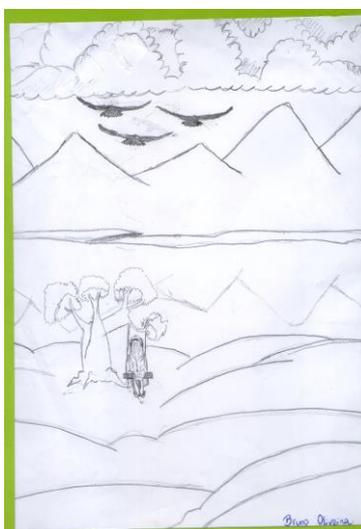


António

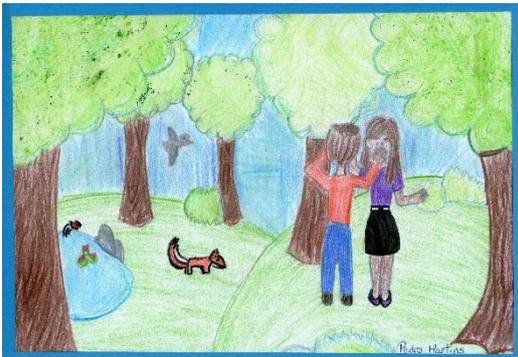


Mariana

**Anexo 4 – Trabalho do Bruno, desenvolvido a partir do sentimento de serenidade, gerado pelo contexto musical**



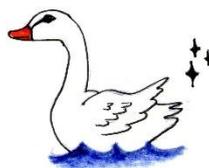
## Anexo 5 – Trabalhos do Pedro



Calma, paz, lago ao luar,  
Jardim, flores, violoncelo a soar,  
Música no fundo, piano a tocar,  
E um brameo cisne a esvoaçar.

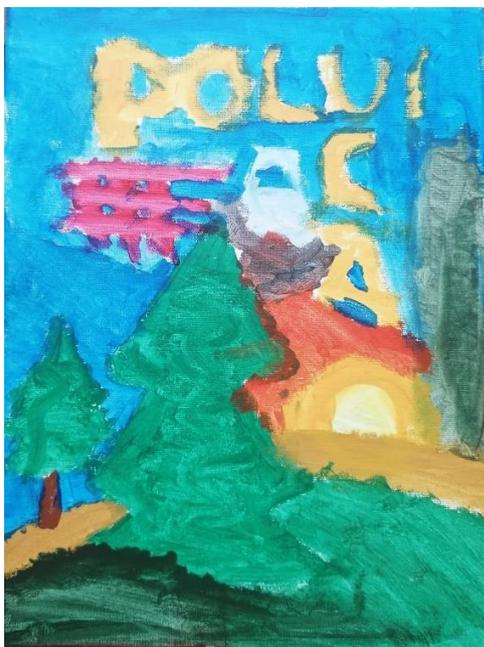
E as flores que na noite dançaram,  
Os ventos que no fundo sopraram,  
A luz que as estrelas encandearam,  
A branca lua que olhava,  
O lago calmo e brilhante,  
A água brandamente agitava,  
Com o nadar do cisne cimbriante.

O sossego, paz e sons suaves a dispeusar.  
Um ambiente calmo e sereno,  
E a lua a combiar,  
Para o cisne ilustrar e plumar.



Pedro Martins

**Anexo 6 – Quadros da Mariana**



**Anexo 7 – Desenho da Maria**



## Anexo 8 – Cartaz de divulgação da Apresentação final do Projeto



## Anexo 9 – Cartões-de-visita da Exposição

**Ludwig van Beethoven (1770 - 1827)**

**Sinfonia nº6 Pastoral**  
**I. *Despertar de sentimentos alegres perante a chegada ao campo***

Obra instrumental precursora da Música Programática que pretende, através de cinco andamentos, descrever as sensações vivenciadas em ambientes campestres. É uma das obras mais emblemáticas do Romantismo musical.

**M. Mussorgsky (1839- 1881)**

**Quadros de uma exposição (arr. Ravel)**  
*Balé dos pintainhos nas suas cascas de ovos*

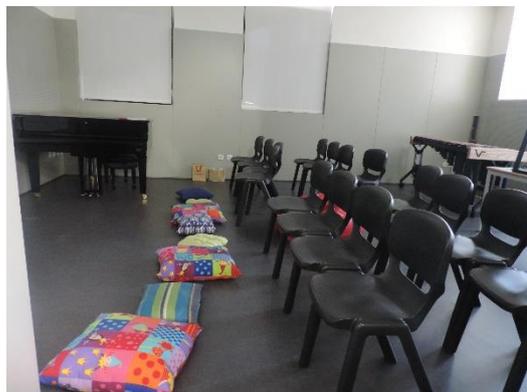
Peça composta para piano, orquestrada posteriormente por Maurice Ravel, pretende descrever musicalmente a visita a uma exposição de Viktor Hartmann em São Petesburgo. Visto que o pintor era amigo de Mussorgsky e tinha falecido recentemente, o compositor dedicou homenagem a ele através desta obra, inspirada em 10 quadros desta exposição, unidos pelo tema *Promenade*.

**Camille Saint Saëns (1835 - 1921)**

**Carnaval dos Animais**  
*O Cisne*

Esta obra está dividida em 14 andamentos que apresentam sucessivamente o desfile de vários animais. Apenas este andamento ("O Cisne") foi publicado pelo compositor antes da sua morte. Na verdade, Saint-Saëns fez com que a obra, dado o seu conteúdo humorístico, em que inclusive se graça com vários compositores e intérpretes, pudesse ferir a sua reputação como compositor de música séria.

## Anexo 10 – Disposição da sala de cinema

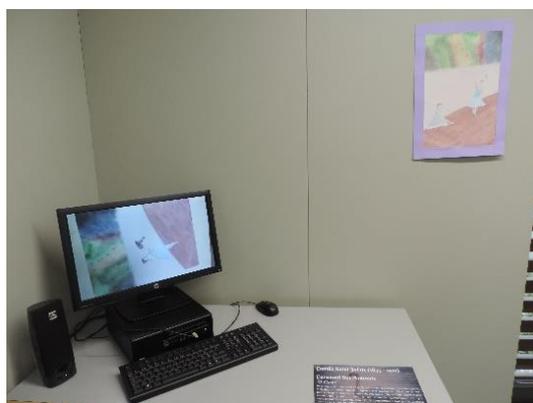


## Anexo 11 – Exposição

Sala Mussorgsky: Quadros de uma exposição - *Balé dos pintainhos nas suas cascas de ovos*



**Sala Saint-Saëns: Carnaval dos Animais – Cisne**



**Sala Beethoven: Sinfonia nrº 6 Pastoral – I. Despertar de sentimentos alegres perante a chegada ao campo**



## Anexo 12 – Foto final de conjunto



## Anexo 13 – Cartaz de divulgação do Concurso

**IX Concurso Nacional Jovens Clarinetistas**

**Eliminatória Local e Regional**

*Categoria infantil, Iniciado e Juvenil*

**9|10| Novembro**

*Sala M04 no Conservatório Calouste Gulbenkian de Braga*

CONSERVATÓRIO DE MÚSICA CALOUSTE GULBENKIAN DE BRAGA

APC

The poster features a background of horizontal wooden planks. On the left side, there are two black and white photographs of clarinets. The text is arranged in a clean, modern layout with a mix of bold sans-serif fonts and elegant italics. At the bottom, there are two logos: the Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga logo on the left and the APC logo on the right.

## Anexo 14 – Lista de alunos participantes na prova local

### Associação Portuguesa do Clarinete

IX Concurso Nacional Jovens Clarinetistas  
Categorias Infantil, Iniciado e Juvenil  
(9 e 10 de Novembro)

BRAGA - Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de  
Braga

Categoria Infantil
Carolina Gomes Correia
João Rodrigo de Oliveira Rebelo

Categoria Iniciado
Catarina Alves Martins da Silva
Margarida Gonçalves Sousa
João Freitas Sousa

Categoria Juvenil
Francisca Marisa Correia Ferreira
Beatriz Fernandes Marques

## Anexo 15 – Foto final após anúncio dos resultados da prova local



## Anexo 16 – Lista de alunos participantes na prova regional

# Associação Portuguesa do Clarinete

## IX Concurso Nacional Jovens Clarinetistas

Categorias Infantil, Iniciado e Juvenil  
(9 e 10 de Novembro)

BRAGA - Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de  
Braga

Nome	Escalão
Carolina Gomes Correia	Infantil - até aos 11 anos
Catarina Alves Martins da Silva	Iniciado - até aos 13 anos
Gonçalo Jorge Afonso de Sousa	Infantil - até aos 11 anos
Helena Cerqueira Leal	Infantil - até aos 11 anos
João Rodrigo de Oliveira Rebelo	Infantil - até aos 11 anos
Luana Filipa Araújo Martins	Iniciado - até aos 13 anos
Mafalda Silva Pinto	Infantil - até aos 11 anos
Manuel Cândido Pires Teniz	Juvenil - até aos 15 anos
Margarida Gonçalves Sousa	Iniciado - até aos 13 anos

## Anexo 17 – Foto final após anúncio dos resultados da prova regional



## Anexo 18 – Programa da audição de classe



**AUDIÇÃO CLASSE DE CLARINETE**  
18 de Fevereiro de 2020 – 19h00 | Sala A02



---

<p><b>Tomás Teixeira – 1º A</b> Bubblegum – Paul Harris</p> <p><b>José Rodrigo Cruz – 1º B</b> The oak tree – Paul Harris</p> <p><b>Santiago Gonçalves – 1º A</b> Ode to Joy – Beethoven</p> <p><b>Daniel Barata – 1º MAX</b> Riding on a Donkey – Tradicional</p> <p><b>Gil Fail – 2º B</b> Aura Lee – Tradicional</p> <p><b>Lourenço Silva – 2º B</b> Quelle est cette odeur agréable – French Carol</p> <p><b>Rodrigo Marques – 2º A</b> Marcha dos Professores de Clarinete – Paul Harris</p> <p><b>Margarida Cordeiro – 3º A</b> Ländler – Anton Diabelli</p> <p><b>Laís Fernandes – 3º A</b> Scherzo – Anton Diabelli</p> <p><b>Henrique Araújo – 3º B</b> An old dance – Kabalevsky</p> <p><b>João Rebelo – 4º B</b> Sonatina (1º and) – Jan de Graaf</p>	<p><b>João Braga – 5º MAX</b> Ländler – Reinecke</p> <p><b>Afonso Soares – 5º MAX</b> Récital – Serge Dangain</p> <p><b>Gonçalo Sousa – 5º B</b> Petit March – Haendel</p> <p><b>Mafalda Sousa – 5º B</b> Fox Hunt – Enderesen</p> <p><b>Luana Martins – 7º B</b> Vielle Chanson – Clérissse</p> <p><b>Carolina Correia – 6º A</b> Petit Concert – Milhaud</p> <p><b>Ari Pinto – 6º B</b> Vielle Chanson – R. Clérissse</p> <p><b>Catarina Silva – 7º A</b> Promenade – R. Clérissse</p> <p><b>Frederico Vaz – 9º A</b> Chant d'Amour – I. Albeniz</p> <p><b>Sandrina Torres – 12º A</b> Duo Concertant – Darius Milhaud</p>
--	--

---

**Obrigado pela vossa presença!**

**Classe de Clarinete dos Professores: Catarina Rebelo | Filipe Silva | Ivo Pinho | Manuel Lemos**  
**Professores Acompanhadores ao Piano: João Tiago Magalhães | Svetlana M. | Sofia Sarmento | Patrícia Ventura | João Lima**

## Anexo 19 – Panfleto distribuído na atividade



### “1 Clarinete por dia...”

#### Choro

##### Documentários:

“A História do Choro”, António Carlos Fontoura (1974)  
“Brasileirinho”, Mika Kaurismäki (2005)  
“Choro Novo”, Luiz Henrique Gazzola (2003)

##### Compositores de maior referência:

Joaquim Callado  
Chiquinha Gonzaga  
Pixinguinha  
Benedito Lacerda  
Ernesto Nazareth  
Jacob do Bandolim  
K-Ximbinho  
Hamilton de Holanda

##### Intérpretes de maior referência:

Hamilton de Holanda; Joel Nascimento  
Ronaldo do Bandolim; Marcello Gonçalves  
Henrique Filho; Henrique Neto  
Rafael Rabello; Luizinho 7 Cordas  
Yuri Reis; Yamandú Costa  
Zé da Velha; Silvério Pontes

##### Clarinetistas de maior referência:

K-Ximbinho  
Abel Ferreira  
Paulo Moura  
Proveta  
Alexandre Ribeiro  
Anat Cohen  
Gabriele Mirabassi

##### Grupos de maior referência:

Trio Madeira Brasil  
Choro do Calado  
Camerata Carioca  
Olto Batutas  
Época de Ouro  
Roda de Choro

18/12/2019

Classe dos Professores: Catarina Rebelo; Manuel Lemos; Ivo Pinho; Carla Afonso; Alcina Azevedo

## Anexo 20 – Fotos do ensemble de clarinetes do CMCG Braga



## Anexo 21 – Diploma de participação



CONSERVATÓRIO DE MÚSICA CALOUSTE GULBENKIAN DE BRAGA

DIPLOMA DE PARTICIPAÇÃO



CERTIFICA-SE QUE \_\_\_\_\_ PARTICIPOU NA ATIVIDADE "UM CLARINETE POR DIA – CHORO BRASILEIRO", ORIENTADA PELOS PROFESSORES CATARINA REBELO, CARLA AFONSO, FILIPE SILVA, IVO PINHO E MANUEL LEMOS NO DIA 18 DE DEZEMBRO DE 2019, NO CONSERVATÓRIO DE MÚSICA CALOUSTE GULBENKIAN DE BRAGA.

\_\_\_\_\_  
CATARINA REBELO, CARLA AFONSO, FILIPE SILVA, IVO PINHO, MANUEL LEMOS