



Universidade de Aveiro  
2020

**António Filipe de  
Sousa Valente**

**A apresentação pública do percussionista:  
Uso de aulas coletivas como ambiente de simulação  
para construção da performance.**



Universidade de Aveiro  
2020

**António Filipe de  
Sousa Valente**

**A apresentação pública do percussionista:  
Uso de aulas coletivas como ambiente de simulação  
para construção da performance.**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, realizada sob a orientação científica do Prof. Doutor Nuno Mendes Moreira Aroso, Professor Auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.

Dedico este trabalho à minha mãe, Maria Alice Pereira de Sousa.

## **o júri**

Presidente	Professor Doutor José Paulo Torres Vaz de Carvalho Professor Auxiliar, Universidade de Aveiro
Vogal – Arguente Principal	Professor Doutor Mário Jorge Peixoto Teixeira
Vogal - Orientador	Professor Doutor Nuno Mendes Moreira Aroso Professor Auxiliar Convidado, Universidade de Aveiro

## **agradecimentos**

Ao Professor Doutor Nuno Mendes Moreira Aroso, pela disponibilidade para a orientação, até mesmo fora das horas de trabalho.

Ao Professor Bruno Filipe Ferreira Estima pelo incansável apoio e ajuda durante e para além do tempo de estágio.

À Professora Doutora Helena Maria da Silva Santana pela ajuda na concretização da proposta do projeto e na transição para o relatório.

A todos os que de alguma forma contribuíram para a realização deste trabalho, desde alunos envolvidos, colegas do percurso académico, professores, diretores pedagógicos. Agradeço especialmente à minha mãe pela ajuda e perseverança, proporcionando assim as condições para alcançar esta meta e aos meus irmãos que de várias formas facilitaram o meu percurso.

**palavras-chave**

Ensino, Percussão, Aulas coletivas, Construção da Performance, Apresentação Pública.

**resumo**

O Relatório Final da componente de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Música encontra-se dividido em duas partes. A primeira consiste na descrição de um projeto educativo realizado no curso secundário articulado do Conservatório de Música da Bairrada, com a aplicação de sessões de aulas coletivas para a construção da performance pública do percussionista através de temáticas interpretativas, com recurso à simulação. Contemplando uma educação não só técnica, mas artística e propondo que o aluno consiga construir a sua interpretação desde início, este modelo pretende ser um complemento para o ensino da percussão através da abordagem da música como linguagem emocional, do conceito de imagem sonora, da postura e gesto e da apresentação do espaço e desenho de luz. A segunda parte consiste no Relatório de Estágio realizado no ano letivo de 2019/2020 da mesma instituição, Conservatório de Música da Bairrada.

Este projeto teve como objetivo principal aplicar a abordagem das temáticas acima referidas e analisar os resultados em alunos do ensino secundário com uma duração de quatro sessões, no decorrer do segundo período escolar.

Partindo da recolha de fontes sobre as temáticas referidas, foi possível a construção do processo e comparação com os dados recolhidos, podendo assim ser tiradas conclusões, que parecem promissoras, sobre a pertinência do método.

**keywords**

Teaching, Percussion, Group Classes, Performance Building, Public Performance.

**abstract**

This Final Report of the Supervised Teaching Practice is divided into two parts. The first one consists of the description of an educational project carried out at high school level at Conservatório de Música da Bairrada, with the application of collective lessons as a mean for the percussionist to build a public performance through interpretive themes, resourcing to simulation. Contemplating an education not only technic, but artistic and proposing that the student be able to build his own interpretation right from the beginning, this model is intended to be a complement for percussion teaching through the approach of music as an emotional language, the soundscape concept, the posture and gesture and the space presentation and light design. The second part consists of the internship Report held during the 2019/2020 school year, at Conservatório de Música da Bairrada.

The main goal of this project was to apply the approach to the above-mentioned themes and analyze the results from high school level students during four sessions, through the second school term.

Starting from the collection of sources about the referred themes, it was possible to build the process and compare with the data retrieved, leading to seemingly promising conclusions about the method relevance.

# Índice

Parte I - Projeto educativo .....	2
<i>INTRODUÇÃO</i> .....	2
<i>I. REVISÃO DA LITERATURA</i> .....	4
<i>Performance pública no ensino da música</i> .....	4
1. <i>Simulação da performance pública</i> .....	5
1.1. <i>Aptidão musical e aprendizagem musical (Gordon, Dalcroze, Kodaly, Schafer)</i> .....	6
1.2. <i>Ensino em grupo (guitarra)</i> .....	13
1.3. <i>Prática premeditada (autorregulação)</i> .....	17
2. <i>Componente visual na performance pública</i> .....	22
2.1. <i>Movimento e gesto no processo de comunicação da expressividade musical a uma audiência</i> .....	27
3. <i>Desenho de luz na performance pública</i> .....	31
<i>II. CONSTRUÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO</i> .....	34
2.1. <i>Construção do projeto</i> .....	34
2.2. <i>Caracterização da amostra e da instituição de acolhimento</i> .....	37
2.3. <i>Implementação</i> .....	39
<i>III. OBTENÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS</i> .....	41
3.1. <i>Ferramentas de obtenção de dados</i> .....	41
3.2. <i>Análise e discussão dos resultados</i> .....	42
<i>CONCLUSÃO</i> .....	57
<i>BIBLIOGRAFIA</i> .....	59



Parte II – Prática de Ensino Supervisionada.....	66
1. Contextualização .....	66
1.1. Descrição e caracterização da Instituição de Acolhimento.....	66
1.2. Descrição do meio sociocultural envolvente.....	67
1.3. Descrição do Projeto Educativo da Instituição de Acolhimento....	67
1.4. Prática pedagógica de coadjuvação letiva e participação em atividade pedagógica do orientador cooperante .....	69
1.5. Objetivos gerais e específicos no âmbito da disciplina de percussão. ....	71
Objetivos gerais.....	71
Estratégias gerais .....	71
Regimes de ensino .....	72
Critérios de Avaliação Trimestral Regime presencial .....	74
Critérios de Avaliação Trimestral Regime ensino à distância e misto	75
Critérios de Avaliação Semestral Regime presencial.....	76
Critérios de Avaliação Semestral Regime ensino misto .....	78
Planificação Anual da Disciplina de Percussão.....	80
Matriz da Prova de Percussão .....	83
Matriz Programa de recital/ prova global.....	84
2. Caracterização dos intervenientes educativos .....	84
2.1. Estagiário.....	84
2.2. Orientador Cooperante.....	85
2.3. Alunos.....	87
2.4. Resultados das avaliações semestrais.....	90
3. Relatórios de aulas intervencionadas .....	91
3.1. Aluno A.....	91
3.2. Aluno B.....	106
3.3. Aluno C.....	122
4. Relatórios de aulas assistidas .....	136
4.1. Aluno D.....	136
4.2. Aluno E.....	151
5. Autoavaliação do aluno estagiário.....	164
Anexos.....	165
Anexo 1 - Projeto Educativo 2015-2020.....	166
Anexo 2 - Programa da Disciplina de Percussão.....	174
Anexo 3 - Diário de Bordo .....	187

# **Parte I - Projeto educativo**

## **INTRODUÇÃO**

A presente investigação foca-se na preparação dos alunos para a apresentação em público, propondo uma metodologia de ensino onde se proporcione um ambiente de partilha de ideias numa situação semipública por meio da realização de aulas coletivas.

A criação de uma performance de expressão artística musical, não depende apenas de aspetos técnicos e estilísticos, mas também de aspetos visuais externos, como o posicionamento e desenho de luz, envolvimento do espaço da performance e gesticulação inerente à interpretação – gestos que produzem o som. O desconhecimento ou falta de reflexão sobre estes aspetos pode influenciar a qualidade da performance, ou seja, pode limitar a expressividade do performer devido a hábitos de estudo. A falta de exposição regular à situação referida pode ser outro fator limitador. (Miller, 1997)

A performance musical, sendo por defeito uma forma de expressão artística, é um aspeto determinante da atividade de qualquer instrumentista independentemente do nível em que se encontra. Desta forma, torna-se importante cultivar a consciencialização de aspetos que tornarão o trabalho técnico e o trabalho expressivo reconhecidos e capazes de transmitir plenamente o discurso artístico.

A aquisição de competências que permitam não quebrar ou realçar ideias como, inícios e finais de frase, criar e desfazer de tensão e também a aquisição de ferramentas que ajudem a embrenhar-se melhor na ideia musical com intuito de se tornar mais consistente, são exemplos de especificidades que qualquer executante terá de desenvolver na sua formação.

Tendo como objetivo otimizar a aprendizagem dos alunos, abordando a prestação de executantes com performances de referência, informação partilhada de pares e aspetos pedagógicos, esta investigação visa reforçar o desenvolvimento de competências artístico-performativas, delineando um plano de trabalho que recorre à simulação no contexto de aulas coletivas para tentar alcançar a melhor performance possível.

Numa abordagem geral trata-se de, por um lado, incluir na prática de ensino os conhecimentos técnicos e interpretativos e, por outro lado, encontrar

um equilíbrio entre os elementos que caracterizam a performance idealizada pelo executante e os condicionalismos da percussão com as respetivas soluções de realização interpretativa, através da simulação, partilha de ideias e observação.

## **PROBLEMÁTICA**

De que forma pode a performance ser afetada pela consciencialização de aspetos extramusicais e implementação da simulação em contexto de aulas coletivas regulares?

A temática que pretendo desenvolver surge prioritariamente da minha vontade enquanto intérprete de explorar novas formas de abordagem à performance de percussão. Face à minha experiência, às diversas interpretações presenciadas e à metodologia de aprendizagem do instrumento à qual fui exposto, colocam-se-me algumas questões essenciais que acabam por estar no centro da presente investigação. Pretendo compreender como deve ser a abordagem ao repertório em contexto de sala de aula. Neste âmbito, coloca-se também a problematização do uso de práticas técnicas com escassas sugestões de aspetos extramusicais como, posicionamento e desenho de luz, envolvência do espaço da performance e gesticulação inerente à interpretação – gestos que produzem o som. Sendo assim limitada a conceptualização, cultivação de criatividade e oportunidades de simulação prévia à apresentação da interpretação com circunstâncias semelhantes à performance pública.

Vários tipos de aspetos técnicos são exigidos ao longo dos vários níveis do programa de ensino oficial de percussão, o que valida o conjunto de competências técnico-performativas que se poderão desenvolver. Não obstante, conseguir-se-ão melhores resultados quanto mais a conceptualização da expressividade artística da performance pública for entendida e praticada e, portanto, simulada em sala de aula.

## **OBJECTIVOS**

Esta investigação tem a como objetivo desenvolver a consciência sobre o impacto da envolvência do espaço (preparação do palco, posicionamento, apresentação dos instrumentos, luz, etc) e dos movimentos da performance

inerentes à produção de som ou não (como a entrada em palco condicionada pela peça a ser executada), no próprio artista e nos espectadores. Permitindo que tal aconteça por meio de recolha de informação transmitida por pares em contexto de aula coletiva e aplicando-a através da simulação, estabelecendo-se desta forma uma estreita ligação com as especificidades da performance de expressão artística pública. Simultaneamente, são tidos em conta os seguintes objetivos secundários:

De forma secundária, pretende-se desenvolver também a segurança na execução do repertório em público assim como promover a capacidade de concentração; desenvolver a compreensão sobre as características intrínsecas da apresentação artística pública e a consistência e qualidade do aluno nesse mesmo contexto; e promover a capacidade de formulação e apreciação crítica de todo o trabalho realizado.

Pretende-se ainda implementar uma metodologia de aprendizagem como complemento para a realização técnica exigida no repertório de percussão, onde nela se incluam estratégias para um estudo com maior consciência de aspetos expressivos musicais e artísticos. Desta forma, tentando atingir objetivos secundários como a abordagem de peças do repertório previstas e sugeridas no programa oficial, dando ênfase aos recursos expressivos implícitos e explícitos na notação, relacionando-os com os aspetos da gesticulação inerente à interpretação – gestos que produzem o som ou não; capacitar os alunos de forma que eles próprios proponham a interpretação e escolham expressividade física de acordo com a conceptualização geral do repertório; desenvolver a coordenação psicomotora característica da relação entre a interpretação musical e artística; e promover a utilização correta de stickings em relação a aspetos expressivos e artísticos lógicos.

## ***I. REVISÃO DA LITERATURA***

### ***Performance pública no ensino da música***

No contexto do ensino, os momentos performativos são considerados por muitos professores como elementos valiosos e insubstituíveis do processo da aprendizagem musical. No estudo de Haning (2016) um dos principais benefícios que os participantes identificaram foi o efeito motivacional

proporcionado pelo momento performativo. Este inspira os alunos a aprender mais sobre música e a expandir as suas competências que de outra forma não seria tão exponencial. Com a inclusão de momentos performativos nos programas oficiais, os professores de música têm a possibilidade de conseguir encorajar os alunos a expandir o conhecimento musical. Dito isto, tendo em conta que os alunos são motivados por outros fatores que vão além das vantagens da aprendizagem, são tidas também em consideração as pressões externas da apresentação pública e a vontade de obter reconhecimento pelas conquistas musicais. (Haning, 2016, p. 124)

Outro benefício da performance está no potencial de transferir competências musicais usadas numa apresentação musical de qualidade através da experiência. A preparação de repertório para uma performance, normalmente requer o ensino de um certo nível de literacia musical, técnica básica do repertório, termos musicais e outros aspetos fundamentais que podem ser aplicados aos vários desafios musicais que podem ser encontrados pelos alunos.

Preparar e apresentar performances também proporciona vários benefícios não-acadêmicos preciosos. Benefícios como o trabalho de equipa, dedicação, responsabilidade e autoestima. Todos estes fatores têm vindo a ser declarados como motivos importantes para a inclusão da performance nos currículos da educação musical por vários autores (Elliott, 1995; Hubbard & Karnofsky, 1984; Mark & Geary, 2007). Estes fatores desafiam a quantificação e qualquer tipo de escala de várias formas, mas é reconhecido pela maioria dos professores e intervenientes que estes tipos de medidas existem (Haning, 2016, p. 125).

### ***1. Simulação da performance pública***

No contexto da apresentação pública, a simulação é um recurso que tem vindo a ser usado como ferramenta de preparação e criação de hábitos para a performance em várias áreas, podendo a aula coletiva ser um meio de aplicação onde os participantes assumem também o papel de ouvintes. No caso da performance artística musical, em contexto de audição, concerto ou prova. Várias investigações com intuito de promover melhorias na performance têm sido realizadas. *Simulating and stimulating performance: introducing distributed simulation to enhance musical learning and performance* (Williamon

et al. 2014) e *The Role of Deliberate Practice in the Acquisition of Expert Performance* (Ericsson, Krampe & Tesch-Römer, 1993) demonstram a importância da simulação e de um acompanhamento com atividades bem estruturadas para uma performance pública melhorada.

Para uma simulação com qualidade, esta deve fornecer uma percepção de peso, altura, profundidade e providenciar “uma experiência interativa visual em tempo real completa com sons, possivelmente tátil e outras formas de feedback”<sup>1</sup> (Roy, 2003, p. 177). Isto torna a simulação numa ferramenta para explorar e estudar comportamentos específicos da performance, podendo também ser usada como ferramenta de ensino para adquirir e trabalhar aspetos performativos relevantes.

Após a exposição a uma situação de simulação virtual, os dados do estudo de Pertaub et al. (2006), indicam que a forma como a audiência responde à performance influencia diretamente a confiança dos participantes no discurso em público. As reações positivas do público resultavam em níveis de confiança mais altos, enquanto uma reação negativa causava o efeito inverso. Existem também estudos que testam a hipótese de a exposição a ambientes de simulação poder ajudar a controlar os sintomas psicológicos e físicos da ansiedade na performance, comprovando assim ser um dos vários usos possíveis deste recurso para uma aprendizagem e execução melhorada. (Pertaub et al., 2006, p. 2)

### **1.1. *Aptidão musical e aprendizagem musical (Gordon, Dalcroze, Kodaly, Schafer)***

Vários autores abordam diferentes aspetos da aprendizagem musical. Aspetos como a aptidão musical, intuição, uso do corpo e da mente na expressão de emoções, aprendizagem através da observação de outros, ouvir, cantar, criar/improvisar e o uso de múltiplas disciplinas para experiências únicas no meio musical. Estes são importantes e devem ser tidos em consideração na instrução musical em geral.

Edwin Gordon é uma grande influência no que caracteriza a aptidão musical. Este considera que a aptidão musical envolve mais que uma só

---

<sup>1</sup> “an interactive experience visually in full real-time motion with sounds and possibly with tactile and other forms of feedback” (Roy, 2003, p. 177)

dimensão e é mais eficazmente medida através da soma de todas as partes. Assim, a aptidão musical não é um fator generalista, mas sim uma habilidade multifacetada que o indivíduo possui (Cutietta, 1991, p. 73). O autor identificou vinte dimensões de aptidão musical estáveis (Gordon, 1987, p. 36). Destas, a aptidão tonal e rítmica revelaram-se as mais dominantes.

Na definição de Gordon, outro aspecto característico da aptidão musical está na afirmação que “recordar e não imitar, é a base da aptidão musical”<sup>2</sup> (Gordon, 1987, p. 15). Nesta afirmação o autor não se refere ao recordar de peças musicais específicas, mas sim o recordar do processo com base nas características musicais base da aptidão musical. A habilidade de relembrar uma peça específica está mais relacionada com a conquista musical do que a aptidão. Para demonstrar aptidão musical, é necessária a reconstrução de estímulos musicais através do processo denominado de “audiação” por Gordon. A “audiação” parte da percepção de características específicas na música. A precisão desta imagem “audiativa” revela a aptidão musical do indivíduo.

Gordon acredita que a aptidão musical com que uma criança nasce, só será mantida se a criança for exposta a experiências musicais favoráveis prontamente. Ou seja, se a aptidão natural à nascença não for provida de experiências musicais desde cedo, esta poderá ser perdida. Podendo assim ser estabelecida uma comparação em idades superiores que desenvolvem a aptidão através da experiência regular.

O primeiro teste de aptidão musical construído por Gordon foi o “Perfil de Aptidão Musical”<sup>3</sup> (Gordon, 1965). Sendo designado de MAP (Musical Aptitude Profile), este é dividido em três partes, imagem tonal; imagem rítmica; e sensibilidade musical. As duas primeiras consistem em dois mini testes, melodia/harmonia e tempo/compasso. A sensibilidade consiste em três mini testes, fraseado, balanço e estilo.

A teoria de aptidão de Gordon, em que indivíduos nascem com um grau de aptidão musical que deve ser reforçado para se manter constante, é uma das primeiras teorias a unificar a natureza e o ambiente do indivíduo.

Também os métodos da abordagem de Emil Jaques-Dalcroze no ensino da música, a euritmia, solfejo e improvisação, tiveram uma profunda influência no ensino da música moderno. Sendo em particular, as capacidades

---

<sup>2</sup> "Recall, not imitation, is the basis of music aptitude" (Gordon, 1987, p. 15).

<sup>3</sup> Musical Aptitude Profile (Gordon, 1965)

cinestésicas e a existência de uma relação íntima entre a música e o movimento, o foco da sua abordagem educativa.

Com o decorrer do seu trabalho de docente no Conservatório de Génova no início do século XX, Dalcroze constata que muitos dos seus alunos eram capazes de escrever harmonias e ritmos, mas não de os executar com o corpo ou voz. Isto levantou o interesse em encontrar uma nova forma de os educar.

Através da euritmia, Dalcroze defendia que com o movimento, os alunos se conseguiam abstrair de pensamentos demasiado intelectuais e permitiam que os ritmos se entranhassem no corpo, proporcionando assim uma experiência física do ritmo antes da explicação puramente intelectual (Jaques-Dalcroze, 1930).

A euritmia não procura qualquer objeto estético; surge do interior para o externo e a sua influência é exercida sobre todo o corpo. Os exercícios estimulam a sensibilidade muscular e regulam as relações entre os dois polos do nosso ser, o físico e o intelectual.<sup>4</sup> (Jaques-Dalcroze, 1930, p. 362)

Foi através da euritmia que Dalcroze descobriu que os alunos conseguiam internalizar a expressão rítmica de tal forma que não necessitavam de se apoiarem na complexidade do pensamento para entender o ritmo.

Várias atividades de internalização, para a demonstração do que o aluno ouve na música sem demasiadas instruções musicais, podem ser realizadas. Por exemplo, através do batimento da pulsação ou ritmos com os pés (marcha).

Embora o processo de internalizar ritmos seja mais introvertido, depois de alcançarem algum conforto na internalização, os alunos podem ser encorajados a abordar relações mais extrovertidas onde um colega pode interagir em certas partes da música. Isto permite ao aluno interagir e aprender com a forma como outros expressam movimento. Esta abordagem social melhora o que os alunos podem aprender da interação.

Os elementos de anacruse, tempo e contratempo são essenciais para a compreensão da fluidez dinâmica da energia numa frase (Jaques-Dalcroze & Rothwell, 1930). Orientações na exploração destes elementos conferem ao

---

<sup>4</sup> “Eurhythmics pursues no aesthetic object whatsoever; it proceeds from within outwards and its influence is exercised upon the whole body. Its exercises arouse the muscular sensibility and regulate the relations between the two poles of our being, the physical and the intellectual”. (Jaques-Dalcroze, 1930, p. 362)



professor material para ajudar os alunos a compreender como fazer sentido da música e agrupar ideias musicais dentro de uma frase de forma musicalmente saudável. No entanto, diferentes formas de ouvir e agrupar ideias musicais existem, tornando-se assim um momento instrutivo onde diferenças individuais podem ser exploradas pela turma. Este trabalho privilegia essencialmente a interação dinâmica entre espaço, tempo e energia (Jaques-Dalcroze, 1930).

O trabalho de transformação, como a alteração do compasso de uma peça mantendo os valores de duração (trocar um compasso de 6/8 por um 3/4), confere aos alunos a oportunidade de ouvir o mesmo ritmo dentro de uma estrutura métrica diferente, provendo uma forma de expandir a compreensão da duração musical dentro de contextos diferentes. A música pode ser compreendida em mais profundidade através da disponibilização de novas formas de a ouvir.

O ouvido – o recetor da música – deve ser treinado para reconhecer e diferenciar entre todos os ritmos sonoros. Ninguém pode ser músico sem possuir a habilidade de reconhecer e combinar sons, assim como regular e acentuar os seus movimentos. Todo o movimento deve vir de dentro; deve ser vivido e depois externalizado.<sup>5</sup> (Jaques-Dalcroze, 1930, p. 361)

O solfejo era usado por Dalcroze como forma de aquisição de experiência em relações tonais pelos alunos. Também é realçada a importância da identificação de harmonias. Estas podem ser ouvidas e identificadas por grupos de alunos, que através de sinais gestuais demonstram o que ouvem como a fundamental de cada harmonia. A aquisição destes conhecimentos praticados no solfejo permite também que os alunos criem música através da improvisação (Anderson, 2012).

A Improvisação, praticada como uma arte e uma ciência, tem por base todas as regras tradicionais da harmonia e composição; a sua função é de desenvolver a decisão e interpretação rápida, facilidade de concentração, conceção de planificações imediatas, e

---

<sup>5</sup> The ear—the recipient of music—should be trained to recognize and to differentiate between all soundrhythms. No one can be a musician without possessing the faculty of recognizing and combining sounds, as well as that of regulating and accentuating their movements. All movement should proceed from within; it should be lived and then externalized. (Jaques-Dalcroze, 1930, p. 361)

estabelecer comunicações diretas entre a alma que sente, o cérebro que imagina e coordena, e os dedos, braços e mãos que interpretam; e tudo isto, graças à educação da sensibilidade nervosa, que une num total orgânico todas as sensibilidades individuais – seja auditiva, muscular ou funções construtivas – em tempo, energia e espaço.<sup>6</sup> (Jaques-Dalcroze, 1932, p. 371)

Dalcroze considerava que muita da música escrita poderia estar a ser feita de uma forma demasiado intelectual e afastada da fluidez criativa e natural das ideias musicais, tornando-se um fator preocupante. Defendendo assim que demasiado tempo a refletir sobre a expressividade musical através da composição torna a fluidez do pensamento musical muito mais difícil. A composição impede o processo natural do pensamento musical e inibe o compositor da continuidade do pensamento musical possível na improvisação. (Anderson, 2012, p. 30)

Apesar deste ponto de vista, Dalcroze não é contra a composição, mas sim a favor de um estilo de educação musical, onde as regras da harmonia, estilo, entre outros, são naturalizadas no aluno. Naturalizados de tal forma que este não necessita de depender demasiado do processo de pensar.

Numa fase inicial, exercícios de improvisação podem ser tão simples quanto tocar uma melodia monofónica simples com um bom fraseado e interesse melódico. De seguida o aluno pode ser guiado a criar padrões simples de ostinato para acompanhar as mesmas melodias. E de forma incremental guiar outros fatores presentes nas regras da composição. Assim, a improvisação é o treino progressivo da internalização das regras da composição, de tal forma que permite que o aluno não tenha de depender apenas do intelecto para improvisar. Consequentemente o aluno, tendo treinado o seu corpo nas regras de forma progressiva, depende cada vez menos do intelecto. No entanto, a improvisação não precisa ser complicada para ser eficaz. Texturas mais abertas são normalmente mais claras e simples para o movimento ao contrário de texturas mais densas.

---

<sup>6</sup> Improvisation, practiced as an art and a science, is based upon all the traditional rules of harmony and composition; its function is to develop rapidity of decision and interpretation, effortless concentration, the immediate conception of plans, and to set up direct communications between the soul that feels, the brain that imagines and co-ordinates, and the fingers, arms and hands that interpret; and all this, thanks to the education of the nervous sensibility which unites into one organic whole all particular sensibilities - whether auditory, muscular or constructive faculties—in time, energy and space. (Jaques-Dalcroze, 1932, p. 371)

Uma vez que os ritmos estejam completamente livres de todas as oposições intelectuais ou nervosas, o jogo de movimentos torna-se automático, e o eliminar de contrações musculares desnecessárias produz uma diminuição de esforço notável.<sup>7</sup> (Jaques-Dalcroze, 1930, p. 359-360)

A cinestesia é semelhante à propriocepção. Mas enquanto a propriocepção é o termo aplicado à informação que o cérebro recebe dos proprioceptores, que fornecem sinais ao cérebro sobre a posição do corpo (como a postura), a cinestesia refere-se maioritariamente ao sentido de movimento físico do corpo (motorização corporal).

Um outro autor considera até a cinestesia como uma de três modalidades importantes com importância para a música, cada uma salientando elementos diferentes:

A capacidade cinestésica é uma das três sub-modalidades sensoriais humanas que são especialmente importantes para a música. As outras duas são a visual e a auditiva (que também têm funções cinestésicas). De acordo com O'Connor (1987) existe a tendência entre professores de música de salientar a visualização na aprendizagem. Contudo, parece que a integração dos três processos é mais eficaz em trazer ao de cima o comportamento desejado, já que cada uma das três sub-modalidades sensoriais humanas tem a sua própria função. Informação visual é associada à cor, localização, contraste, distância e velocidade. A informação auditiva pode incluir volume, timbre, localização do som, duração, velocidade e clareza. Informação cinestésica é relacionada com a localização, intensidade, pressão, extensão, textura e peso. Uma forma de aprender é prestar atenção a um processo de informação sensorial diferente de cada vez.<sup>8</sup> (Galvão, 1999, p.134)

---

<sup>7</sup> Once the bodily rhythms are completely freed from all nervous or intellectual oppositions, the play of movements becomes automatic, and the elimination of unnecessary muscular contractions produces a notable diminution of effort. (Jaques-Dalcroze, 1930, p. 359-360)

<sup>8</sup> "Kinaesthetic capacity is one of the three human sensory sub-modalities which are especially important for music. The two others are visual and auditory (which also have kinaesthetic functions). According to O'Connor (1987) there is a tendency among music teachers to emphasize visualization in learning. However, it seems that the integration of the three processes is more effective in bringing about the desired

Embora não existam muitas provas empíricas, autores reconhecidos na área do ensino musical como Dalcroze e Carl Orff, reconhecem a importância do trabalho cinestésico para o ensino musical. (Anderson, 2012, p. 31)

A relação próxima entre a música e o movimento é o centro da abordagem de Dalcroze ao ensino. Desta forma, a eurtímia tem um lugar de destaque pois torna a relação entre a música e o movimento explícita. Com a internalização rítmica resultante do trabalho eurítmico, o trabalho de solfejo e improvisação tornam-se mais naturais à medida que os elementos rítmicos deixam de requerer esforço consciente do executante. A compreensão de Dalcroze sobre a função do corpo no ensino musical teve um grande impacto no meio.

Kodály obteve relevância no ensino da música através da criação de um método com base no ouvir, cantar e criar. Através da audição, era realçado o treino do ouvido “Já que todos os instrumentos imitam um tom entoável, a criança tem de ouvir primeiro como o tom deve ser formado no instrumento. A criança será um melhor performer se conseguir cantar o material estrutural das peças que toca.”<sup>9</sup> (Daniel, 1968, p. 20-24)

Schafer é bastante conhecido pelo *World Soundscape Project*. Esta investigação incide sobre o ambiente acústico e a reação dos indivíduos a este. A sua filosofia de uma ecologia acústica, sugeria que se ouvisse “o ambiente acústico como uma composição musical e, ainda, que se assuma responsabilidade pela sua composição”<sup>10</sup> (Schafer, 1977, p. 205)

Kern (2007) resume a filosofia do ensino musical de Schafer como “indo para além do treino da música formal, desafiando os professores de música a incluir todas as formas de arte no currículo em oposição à separação destas. Schafer acredita que todos podem fazer música, e que a participação em projetos artísticos de “multimédia” (incluindo cantar, dançar, pintar, etc.) conferem uma

---

behaviour as each one of the three human sensory submodalities has its own function. Visual information is related to colour, location, contrast, distance and speed. Auditory information may include volume, timbre, location of sound, duration speed and clarity. Kinaesthetic information is related to location, intensity, pressure, extent, texture and weight. One way of learning is by paying attention to one different sensory information process at a time.” (Galvão, 1999, p.134)

<sup>9</sup> “Since every instrument imitates a singing tone, the child first has to hear how the tone should be formed on his instrument. The child will be a better performer if he can sing the structural material of the pieces he plays.” (Daniel, 1968, p. 20-24)

<sup>10</sup> “the acoustic environment as a musical composition and, further, that we own responsibility for its composition” (Schafer, 1977, p. 205)

experiência holística integrante e única”.<sup>11</sup> (as in Boucher e Moisey, 2019, p. 2112-2113)

Para incentivar projetos multimédia, Schafer desenvolveu três ferramentas educacionais: notação gráfica, imagem sonora (soundscape) e “limpeza auditiva” (ear cleaning). (Canadian National Art Center, 2016, p. 4)

A notação gráfica refere-se à música que é escrita de formas não tradicionais. Em vez de notas alinhadas de forma ordenada numa pauta, estariam escritos redemoinhos, cores, imagens, notas espalhadas e símbolos musicais, ou outros elementos de desenho ou caligrafia com o intuito de expressar o som e o caráter da música. A imagem sonora é o som ou combinação de sons que formam ou surgem de um ambiente imersivo. Por fim, a “limpeza auditiva” (ear cleaning) descreve o processo de ouvir atentamente nada mais que os diversos sons do ambiente em redor, sem tomar os sons de fundo como garantidos.

A filosofia sobre o ensino da música de Schafer é apresentada em “The Musical Soundscape Unit” (Schafer, 1986, p. 243) e envolve três princípios. Nomeadamente, o descobrir qualquer potencial criativo que a criança possa ter para fazer música sozinha; introduzir alunos de todas as idades aos sons do ambiente e tratar a imagem sonora do mundo como uma composição musical em que o Homem é o compositor, fazendo julgamentos críticos que o levaram a melhorar; descobrir um ponto de encontro onde todas as artes se podem encontrar e desenvolver em conjunto de forma simbiótica.

## **1.2. Ensino em grupo (guitarra)**

Os conservatórios e academias, as escolas profissionais e o ensino genérico estão no centro do ensino da música em Portugal. Embora estes três ramos de ensino existam em simultâneo, a sua articulação não é a melhor (Vieira, 2006) causando assim dificuldades e limitações tornando assim importante a sua resolução.

Nos tempos de hoje, o ensino genérico da música, faz-se sentir como insuficiente, pouco adaptado e incapaz de dar resposta às necessidades

---

<sup>11</sup> “going beyond formal music training, challenging music educators to include all forms of arts into the curriculum rather than separating them. Schafer believes that everyone can make music, and that participation in “multimedia” art projects (including singing, dancing, painting, etc.) provides a unique, integrating and holistic experience”. (as in Boucher e Moisey, 2019, p. 2112-2113)

formativas. Segundo Palheiros (1993) “... a música parece continuar a ocupar um lugar pouco relevante no ensino genérico do sistema educativo português” (Palheiros, 1993, p. 26).

Segundo Ribeiro e Vieira (2011), com as transformações socioeconómicas de Portugal, a democratização do ensino e o alargamento da escolaridade obrigatória surgem novas escolas no âmbito do ensino particular cooperativo, em especial na década de 90. As novas escolas “conduziram a uma transformação significativa no que se refere à procura do ensino especializado da música, com conseqüente alteração da população que passou a frequentar estas escolas” (Folhadela et al., 1998, p. 7). Desta forma, o número de crianças que frequentam estas escolas, na procura de saberes e conhecimentos diferentes tem vindo a aumentar, tentando completar uma formação fragmentada que é pressentida pelas comunidades educativas. Não existiu um acompanhamento desta procura diferenciada com introdução de ofertas curriculares diversificadas necessárias para responder às novas expectativas da população escolar (2011, p. 2662).

A abertura limitada das escolas a diferentes tipologias e géneros musicais e a falta da adoção de soluções por parte do sistema para dar resposta à procura de um ensino musical de qualidade, visto que por todo o país, este não tem sido encontrado pela população nos estabelecimentos de ensino chamados *genéricos*. Aparecendo assim logicamente e por conseqüência a ligação da escola pública genérica com a escola pública especializada. No entanto manifesta-se uma falta de visão mais aprofundada dos objetivos gerais do ensino da música como um todo (Ribeiro & Vieira, 2011, p. 2663).

Os projetos das escolas portuguesas vocacionais de música têm revelado dificuldades de enraizamento nas comunidades (principalmente nas articulações com o ensino genérico) devido às soluções curriculares aplicadas. Estas são decisões questionáveis a nível dos princípios, embora sejam louváveis na procura da possível justiça e equidade. A falta de ambições curriculares diferenciadas de resposta à diversidade da procura contribui também para estas dificuldades. O regime de frequência articulado promoveu a frequência de dois grupos de alunos dos estabelecimentos de ensino especializados, os que procuram realmente um ensino especializado e os que procuram o ensino musical que não conseguem encontrar no ensino genérico.

Ribeiro & Vieira (2011) levantam questões pertinentes, no contexto do ensino instrumental em grupo, que estiveram e ainda estão afastadas da escola

especializada de música. “O que é o ensino instrumental em grupo, a quem se destina, como lecionar essas aulas, que repertório utilizar e a que metodologias se deve dar prioridade?” (Ribeiro & Vieira, 2011, p. 2665)

Ao longo do século XIX, repertórios específicos para o processo de aprendizagem da guitarra, foram dedicados por vários compositores importantes de música para o instrumento. As publicações destes autores foram destinadas a uma aprendizagem individualizada, num ponto de vista pedagógico de *professor – aluno*. Sendo assim o princípio de aluno com talento reforçado através de uma mesma tipologia musical. Com isto, impondo aos alunos um ensino rígido, pouco flexível e redutor para a improvisação e para a ação criativa. No século XX, a mesma linha de ação é seguida na escrita pedagógica para guitarra. Contudo alguns autores que, seja conscientemente ou não, promoveram uma aprendizagem de grupo. Carlevaro (1966, p. 10) propõe escalas a duas vozes com o intuito de, através do trabalho em simultâneo, tentar interessar o estudante no movimento das vozes e evitar a monotonia do trabalho individual. Kleynjans (2001) concebeu um método para o ensino da guitarra que implicava o uso de dois livros, um para o aluno e outro para o professor, e um CD com gravações de peças musicais em versão para duas guitarras, onde o aluno e professor tocam simultaneamente.

Segundo Curvinel (2004, p. 33) “os educadores que atuam no campo do ensino coletivo estão comprometidos com uma formação musical de qualidade, mas também com a formação humanística e social do seu aluno”. Assim, independentemente do seu futuro profissional, a música tem um papel fundamental na formação geral do indivíduo.

Não devemos olhar uma criança ou um iniciante como um futuro profissional. Da mesma forma, não devemos ter um modelo único que “sirva” a todos os alunos. Devemos enxergar a individualidade de cada aluno, sua realidade humana, no contexto natural e social (Cruvinel 2004, p. 33).

Iniciando em primeiro na Europa, o ensino musical em grupo, foi levado mais tarde para os Estados Unidos. Em 1834, Felix Mendelssohn inaugura na Alemanha o Conservatório de Leipzig, onde foi implementada a metodologia de ensino em grupo (Curvinel, 2004, p. 76). Esta metodologia chega ainda aos Estados Unidos no século XIX com a fundação de dois conservatórios

importantes em 1867, o *The Boston Conservatory* e o *The New England Conservatory*.

O ensino instrumental em grupo, seja na escola especializada ou ensino genérico, encontrava-se afastado da escola de música portuguesa, tendo isto mudado com a renovação da escola e das práticas pedagógicas com a Portaria 691/2009, de 25 de Junho, que introduz o conceito de escola vocacional de música. É possível que a publicação desta portaria tenha base em preocupações económicas ou financeiras, sendo refletidas na possibilidade de contratação de um número mais reduzido de professores para o mesmo número de alunos. No entanto, em outros países, diferentes métodos têm ganho visibilidade e resultado em dados positivos. Dois dos métodos mais proeminentes são o Método de Suzuki e o Método Yamaha.

A particular importância das aulas de grupo no Método de Suzuki deve-se à estimulação da motivação com a integração num grupo. Também o Método Yamaha, sendo este um vasto sistema de ensino distribuído pela Europa e Ásia, confere particular importância ao ensino instrumental em grupo.

“As aulas em grupo apresentam inúmeras vantagens, pois permitem que as crianças mergulhem de forma mais harmoniosa nas experiências que a música lhes proporciona. As amizades que estabelecem entre si tocando em ensemble levam a um forte desenvolvimento da capacidade de trabalho de grupo e a um estímulo conjunto da compreensão musical. Com esta finalidade, a Yamaha adotou um método através do qual os estudantes podem ouvir e tocar em grupo, aprendendo música ao mesmo tempo que se divertem.” As in (Ribeiro & Vieira, 2011, p. 2669)

No fim do século XIX e início do século XX, o movimento escola nova traz um conjunto de elementos e ideias pedagógicas que tornam o aluno o centro do processo de ensino aprendizagem. Na Educação musical surgem também nomes importantes como Dalcroze (1865-1950), Gordon (n.1925), Orff (1895-1982), Willems (1890-1978), Schafer (n. 1933). Estes e outros dão importância ao seu trabalho no processo ativo e criativo e defendendo a música ao alcance de todos e não apenas aos ditos talentosos. Ainda hoje, esta ideia encontra resistência no conceito de escola de música vocacional.



A pesquisa de Ribeiro & Vieira (2011) revela que todos os alunos intervenientes manifestaram preferência pelo ensino instrumental em grupo do que pelo individual. Quanto à questão entre o tipo de ensino as manifestações dos alunos referem: “as atuações de conjunto, porque são músicas tradicionais”; “em grupo porque é mais divertido”; “as aulas de conjunto porque eram muito engraçadas, cativantes...”; um aluno que iniciou o trabalho mais tarde responde: “Eu gostei de tocar das duas maneiras, porque eu gosto de tocar indiferentemente como for”. É feita também uma referência à música ouvida pelos alunos em casa. Alunos do ensino vocacional da música ouvem exclusivamente Pop/Rock, enquanto os alunos do ensino genérico ouvem duas manifestações de Pop/Rock, manifestação em forma de música clássica e manifestação em forma de música Popular/Tradicional. Também, dois alunos do ensino vocacional demonstraram intenção de seguir música, enquanto um aluno do ensino genérico respondeu positivamente e o outro de forma negativa. O aluno do ensino genérico que demonstrou mais interesse respondeu: “Eu tencionava, quando era pequeno, ser médico, mas agora já não sei”. (Ribeiro & Vieira, 2011, 2670-2671)

### **1.3. Prática premeditada (autorregulação)**

“Deliberate practice” (Ericsson et al. 1993) tem sido uma constante como forma de promover a qualidade e consistência da performance num sentido abrangente de várias áreas. Esta consiste na estruturação do estudo de uma forma mais eficaz em relação ao objeto de trabalho, ao contrário de uma fórmula puramente repetitiva sem premeditação ou foco. “Será que é por termos demasiados aspetos a melhorar, ou não sabemos como direcionar o nosso estudo, ou não nos importamos o suficiente em melhorar, ou uma mistura destas três condições.”<sup>12</sup> (Thorndike, 1921, p.178). Ericsson (1993) defende que para mais tarde ser possível uma performance melhorada deve-se primeiro alcançar o nível de conhecimento mais alto já existente, contrariando assim a ideologia de que a quantidade da experiência e treino levam a uma performance de excelência. Levantando assim a questão: será que apenas a experiência e

---

<sup>12</sup> "It is that we have too many other improvements to make, or do not know how to direct our practice, or do not really care enough about improving, or some mixture of these three conditions." (Thorndike, 1921, p.178).

prática, independentemente da estrutura, é suficiente para atingir a melhor performance possível?

Estudos comprovam que ao longo da história dos jogos olímpicos, existe uma melhoria, em alguns casos mais de 50%, na performance de todas as modalidades. Estas melhorias são geralmente atribuídas aos equipamentos e alteração das regras, no entanto modalidades como natação e corrida, que sofreram alterações mínimas, também demonstram melhorias significativas. Isto parece ser devido, em grande parte, à melhoria na estruturação, intensidade e duração dos treinos. Também na música existem provas de melhoria. Violinistas de renome atuais consideram o concerto para violino de Tchaikovsky parte do repertório básico, enquanto os violinistas da época o consideravam impossível de executar. E ainda a afirmação de autores que defendem que um virtuoso como Paganini faria má figura num palco dos tempos modernos.

Ericsson et al. (1993) comprova que o nível de performance máximo num determinado domínio não é atingido automaticamente derivado de uma experiência alargada. No entanto, o nível da performance pode ser elevado mesmo em indivíduos com nível de experiência alta, fruto de esforços deliberadamente estruturados para melhorar. Desta forma, níveis performativos estáveis derivados de uma experiência extensa não são inflexivelmente limitados por fatores inalteráveis ou possivelmente inatos, mas podem ser melhorados progressivamente por esforços deliberados (autorregulação).

Ao longo de vários milhares de anos, na educação juntamente com pesquisas de laboratório sobre a aprendizagem e aquisição de competências, foram descobertos vários fatores para uma aprendizagem eficaz e melhoramento da performance. O fator mais proeminente refere-se à motivação dos sujeitos para a realização da tarefa e esforço na melhoria da performance. É importante que as tarefas sejam delineadas tendo em conta o conhecimento preexistente do aluno para que possa ser corretamente percebida após um curto período de tempo. No contexto de uma prática deliberada<sup>13</sup> (autorregulação), é importante que os participantes recebam comentários informativos e conhecimento imediato do seu desempenho após a execução do exercício estruturado. A execução repetida do mesmo exercício ou outros semelhantes é necessária. Com a presença destas condições no estudo, a precisão e velocidade do desempenho

---

<sup>13</sup> The Role of Deliberate Practice in the Acquisition of Expert Performance, Ericsson, Krampe & Tesch-Römer - 1993

em tarefas cognitivas, perceptuais e motoras melhoram. (Fitts & Posner, 1967; Gibson, 1969; Welford, 1968). Esta afirmação é confirmada por informação recolhida através de métodos usados em estudos de aprendizagem em laboratório. (Ericsson et al. 1993)

Nos últimos anos, várias abordagens científicas com o intuito de entender o sucesso da aprendizagem em diferentes campos têm sido guiadas pelo conceito de aprendizagem autorregulada. A autorregulação refere-se aos “pensamentos, sentimentos, e ações geradas de forma autónoma que são planeadas e ciclicamente adaptadas para atingir objetivos pessoais”<sup>14</sup> (Zimmerman, 2000, p. 14). Três fases da aprendizagem que interagem entre si têm vindo a ser descritas. A fase da premeditação, caracterizada pela definição do objetivo, planeamento estratégico, e crenças; a fase da performance, na qual são aplicadas as estratégias e auto-observação; e a fase da autorreflexão, que inclui a autoavaliação, atribuição, e autorreação aos resultados. Os processos e ações de autorregulação incluem *loops* de feedback a nível pessoal, comportamental e ambiental (Zimmerman, 2000). Na literatura educacional, os termos aprendizagem autorregulada (self-regulated learning; SRL) e metacognição (metacognition), são por vezes usados de forma intermutável (Dinsmore et al., 2008). Apesar de um conceito central comum, a metacognição e a autorregulação são estruturas diferentes com bases diferentes. A metacognição foi originalmente definida como o conhecimento do indivíduo sobre as atividades cognitivas e a regulação das mesmas no processo de aprendizagem (Veeman e van Hout-Wolters, 2006). A metacognição tem um papel fulcral para uma aprendizagem eficaz. Uma pesquisa de grande escala, com base na meta-análise de 179 fontes, identificou que a metacognição exerce a maior influência na aprendizagem escolar (seguida da gestão da sala de aula, quantidade da instrução, e interação social estudante/professor) entre 30 potenciais fatores previstos (Wang et al., 1990). Como consequência, os processos metacognitivos são de grande interesse para o ensino de várias áreas.

Diferenças na forma como os alunos se envolvem no processo autorregulatório surgem bastante cedo na aprendizagem musical e têm grande impacto no progresso contínuo (Mcpherson and Renwick, 2011). No entanto, levanta-se a dúvida se a orientação específica pode facilitar o desenvolvimento da aprendizagem autorregulatória (SRL) e habilidades metacognitivas,

---

<sup>14</sup> “self-generated thoughts, feelings, and actions that are planned and cyclically adapted to the attainment of personal goals” (Zimmerman, 2000, p. 14.)

especialmente em músicos nas etapas iniciais da formação em música. Estudos observacionais, pesquisas e casos de estudo levaram a recomendações importantes para a pedagogia na música (e.g., McPherson and Zimmerman, 2011; McPherson et al., 2013). Com uma revisão metódica, o comportamento autorregulatório em músicos foi fortemente relacionado à orientação da autorregulação, no entanto, os números foram reduzidos, principalmente em músicos em níveis iniciais (Varela et al., 2014). Investigações interventivas (investigação-ação) sobre a aprendizagem autorregulada (SRL) e a metacognição são reduzidas.

No projeto de Lisboa et al. (2015), foi investigada a aplicação de uma estratégia metacognitiva em jovens músicos inexperientes na memorização de uma composição de piano. O foco científico dos autores é baseado no registo das ideias durante o estudo, normalmente denominadas de pistas para a performance (performance cues), já que estas pistas se comprovam vantajosas para um músico experiente no processo de memorização. (Chaffin and Imreh, 2002). É considerado que este benefício resulta de um aumento na consciencialização metacognitiva do músico em relação aos objetivos e estratégias para a memorização, sendo este um elemento fulcral do estudo autorregulado (Lisboa et al., 2015). Dois tipos de memória estão envolvidos na forma como os músicos memorizam de forma consistente grandes quantidades de informação fornecida pela partitura. O encadeamento em série é desenvolvido de forma implícita durante o estudo através da aprendizagem de processos e pode resultar em sequências motoras bastante precisas (Rubin, 2006; Chaffin, 2011). No entanto, lapsos de memória podem levar ao colapso da performance se nenhum ponto de recuperação (safety net) estiver disponível. Músicos menos experientes tendem a apoiar-se principalmente no encadeamento em série, enquanto músicos com mais experiência estabelecem ainda um mapa mental da obra musical que parte da análise da estrutura musical (Aillo and Williamon, 2002; Chaffin, 2011). Músicos mais experientes usam pistas (performance cues) como pontos de referência que os guiam no processo de relembrar e tocar a peça (Chaffin and Imreh, 2002; Chaffin et al., 2010; Chaffin, 2011; Ginsborg and Chaffin, 2012; Ginsborg et al., 2012). Estas pistas (performance cues) são estabelecidas através do pensamento repetitivo sobre aspetos da estrutura, expressividade, interpretação, e aspetos técnicos básicos (Chaffin, 2011).

Lisboa et al. (2015) questionou-se se estudantes de música poderiam beneficiar das pistas performativas (performance cues) de forma semelhante a

músicos profissionais. Num estudo de caso isolado, convidou um aluno de piano de 18 anos sem experiência prévia em memorizar música de forma intencional. Com o intuito de orientar os esforços do aluno na memorização de uma obra curta para piano, foi pedido que este registasse os pensamentos relativos à performance em cópias da partitura. Mais especificamente, que documentasse as características da música em que se focava particularmente durante o estudo e indicar, através de setas, na partitura os locais respetivos. O aluno não foi informado sobre a ideia das pistas performativas (performance cues). Na aula seguinte, os pensamentos documentados foram classificados de acordo com os aspetos anteriormente mencionados (estrutura, expressividade, interpretação, aspetos técnicos básicos). Durante seis semanas e meia, foram realizados um total de oito relatórios sobre os pensamentos do aluno durante o estudo ou a performance memorizada. Ao fim de nove semanas e meia após o final do período de estudo, o aluno reconstruiu e tocou a peça novamente, sem recurso à partitura, não a tendo tocado entretanto. Gravações do estudo, de performances e da sessão de reconstrução mental, permitiu aos investigadores identificar os locais onde o aluno começava e parava de tocar. Os pontos de começo foram analisados em combinação com as localizações e natureza dos pensamentos durante o estudo e as performances. Os resultados revelaram que os pensamentos nas performances ocorriam nos mesmos locais onde tinham ocorrido durante as sessões de estudo; os pensamentos ocorriam em locais onde o aluno começava a tocar ao estudar; a localização dos pensamentos eram relativamente estáveis com passar do tempo mas a natureza destes por vezes mudava em determinados locais; ao reconstruir e tocar a peça após nove semanas e meia, o aluno usou pensamentos da performance final do período de estudo como pistas de restauro. Em geral, estes resultados sustentam o pressuposto que os pensamentos do aluno eram pistas performativas (performance cues).

Lisboa et al. (2015) identificou o uso das pistas performativas (performance cues) como uma estratégia metacognitiva em músicos inexperientes. Embora este estudo seja de um caso isolado, os resultados fornecem conhecimento importante sobre a metacognição e autorregulação do processo de memorização musical, mostrando que um músico sem precedentes de memorização intencional de música desenvolveu pistas performativas (performance cues) ao registar pensamentos. Pouca instrução específica foi necessária para o processo.

Em grande parte, o esforço dos professores, de fornecer estratégias de estudo e abordar a metacognição na aula, não é eficaz (Bathgate and Shunn, 2013; Miksza and Tan, 2015). A maior parte dos músicos não sentem que a sua formação os tenha ajudado a desenvolver habilidades metacognitivas (Berry na Hallam, 2002). Na aprendizagem escolar, os efeitos da instrução da aprendizagem autorregulada é mais sentido quando fornecido por investigadores por oposição aos professores habituais (Dignath and Büttner, 2008).

Após intervenções curtas, estudos controlados que abordam o estudo da música apresentam resultados diversos. Orientação sobre a autoavaliação não demonstra um impacto significativo na precisão ou desempenho da autoavaliação em alunos de música após cinco semanas de intervenção (Hewitt, 2011). Quando comparados com alunos regularmente orientados e estudo regular, alunos com duas semanas de orientação metacognitiva com professores com formação específica no ensino metacognitivo resultaram em classificações mais altas de desempenho (Bathgate et al., 2012). De forma semelhante, através da instrução em vídeo da autorregulação, um efeito positivo foi observado em estudantes universitários de música após cinco dias de estudo (Miksza. 2015).

Pesquisas como a de Lisboa et al. (2015) abrem portas para uma área de investigação promissora na educação musical. Isto proporciona a oportunidade para investigações que sistematicamente abordam questões consequentes destes resultados. Questões como: Que tipos de elementos da instrução podem suportar o desenvolvimento das habilidades metacognitivas e aprendizagem autorregulada (SLR) em músicos jovens? São as habilidades metacognitivas e de aprendizagem autorregulada adquiridas em outros domínios úteis no domínio musical e vice-versa? Pode a orientação de habilidades metacognitivas e aprendizagem autorregulada no domínio musical ter influência na qualidade da performance a longo prazo ou em questões emocionais da performance como a ansiedade ou apego emocional do músico ao instrumento? A expansão do conhecimento sobre a orientação metacognitiva e aprendizagem autorregulada no estudo da música será do interesse de psicólogos que abordam aspetos cognitivos, de músicos e professores de música (Jabusch, 2016, p. 3).

## ***2. Componente visual na performance pública***

Considerando que a componente visual é uma característica que por defeito está presente na performance musical pública, é de extremo interesse a sua consciencialização já no processo do ensino/aprendizagem. Por meio da postura e gestos, poder-se-á encontrar autoequilíbrio e fluidez na performance, enriquecendo e envolvendo os vários aspetos da interpretação. Podendo também melhorar a presença em palco do performer/aluno.

Nos anos 80, os canais de música televisivos enfatizavam a popularidade dos videoclipes, levando alguns especialistas a defender que o acompanhamento da música com vídeo diminuía a atratividade da peça musical, pois consideravam um fator limitador da imaginação do ouvinte por impor uma interpretação específica. Enquanto outros contestavam que ver um vídeo associado a uma peça musical se tratava de uma forma de idealizar todo o potencial estético da música, guiando os ouvintes ao significado pretendido da música. Os vídeos associados à música mantêm o interesse do público quando as peças musicais são ambíguas e abertas a várias interpretações (Boltz, Ebendorf & Field, 2009, p.44).

A componente visual da música sempre foi considerada significativa. Antes da era dos avanços tecnológicos, a música era em grande parte uma experiência bastante visual. Ouvir música normalmente implicava ver o performer. Embora esta observação se refira à cultura popular, é possível alargar a esfera da interação dos canais visuais e auditivos a peças menos correntes e artisticamente mais sofisticadas. Segundo Aroso (2014), no caso da música para percussão, os componentes dinâmicos e rítmicos são muito fortes e a perceção deste tipo de música é influenciada pelo elemento visual da performance musical.

A associação de vídeos à música na cultura popular para fins artísticos é uma prática comum que também funciona no sentido inverso, tornando-se assim um elemento importante da narrativa cinematográfica. É uma parte crucial da linguagem cinematográfica, esta permite aos criadores do filme salientar aspetos e expressar o ambiente de cenas específicas.

A música é um domínio artístico único, e tendo em conta que os estímulos visuais têm um papel significativo em outras artes como a narrativa ou o drama, pode-se pressupor que a perceção da música com sinais visuais presentes ou não será provavelmente diferente. Vários estudos demonstram que os gestos musicais podem ser criados, experienciados e compreendidos de várias formas por diferentes indivíduos. Todos estes processos dependem

fortemente da combinação de vários sinais que operam a nível “audiativo”, visual, físico, e até conceptual. Vários autores que estudam a relação entre a percepção musical e os gestos, tentam descrever e explicar as funções, intensidades, magnitude, e experiências existentes nos gestos relacionados com a performance sendo estes intrínsecos ao processo de produzir música, às personalidades dos performers e ao ambiente e ideia geral da peça musical. O estudo destas características ajuda à compreensão da música como uma forma artística única e um tipo de experiência cultural que reflete a visão de beleza e harmonia na sociedade.

No ponto de vista da semiótica, a música pode ser considerada como um sistema de sinais. De certa forma, o processo de executar e perceber música pode ser compreendido como uma estrutura do modelo da comunicação, onde o compositor e executante têm o papel de remetente de uma certa mensagem. Sendo a peça musical e todas as ideias, emoções, sentimentos e valores a mensagem que o remetente pretende comunicar ao público que assume a função de destinatário. Este sistema, que conecta os vários canais de transmissão de informação relevante de uma forma significativa, é importante para uma comunicação eficaz.

Através da união do meio visual e da audição é criado o termo de imagem auditiva, sendo esta constituída por várias imagens individuais criadas por diferentes sinais de uma peça musical. A intensidade desta imagem depende do grau de adequação da relação entre música e imagem. A ligação entre as imagens individuais para a concretização da imagem musical geral é criada através da narrativa, da sincronização, tempo, afinação e outros constituintes relevantes. O contexto da performance, a experiência cultural e a experiência do público são também aspetos importantes.

A vontade de atribuir significados é um aspeto natural de qualquer indivíduo no processo de audição de uma obra musical. Desta forma, a informação adicional proveniente do meio visual da percepção ajuda os criadores de música e o público a transmitir e receber, respetivamente, significados semelhantes da música executada. Os elementos visuais da performance são um domínio suplementar que estende mensagens e sinais da componente “audiativa”, tornando também a transmissão de emoções mais eficaz. Com o envolvimento da emoção na música, o impacto percetual de uma obra musical é reforçado.



Para perceber e entender os gestos musicais, tendo em conta que esses são atos musicais, implica compreender a física envolvida na sua produção. Mas mesmo assim, um gesto é ainda mais que meramente físico quando se trata de uma construção significativa de sinais. Segundo David Lidov,

As variáveis da pulsação são a velocidade e a intensidade. A velocidade é excitante. A intensidade é envolvente. Os simples valores da pulsação são relativamente óbvios: forte, apoiado pois controla diretamente o movimento, como em danças folclóricas e marchas. Uma pulsação atenuada é um fator de elevação de força somática.<sup>15</sup> (as cited in Cox, 2006, p. 45)

Desta forma, os movimentos artísticos executados pelos performers que inserem o potencial cinético do corpo para transmitir informação adicional, são um elemento importante da imagem artística em geral e por sua vez da performance musical.

Existe uma diferença entre o gesto humano e o gesto artístico. Mesmo que o gesto seja realizado sem intenção, pode ser igualmente considerado como artístico se tiver o potencial significativo para a interpretação. Sinais não-verbais como a postura do músico, acenos de cabeça, gestos de mãos e oculares como piscar de olhos, são considerados como formas comuns de conseguir o efeito desejado no público.

Com o poder expressivo da performance musical, esta pode transmitir ao público o estado emocional do performer, seja de tristeza, medo, ansiedade, entusiasmo ou felicidade. Estudos indicam que a nível emocional, o público é capaz de perceber estes estados mesmo que a peça musical ou o performer pertençam a uma cultura diferente. Embora existam pontos de vista opostos quanto ao impacto de uma performance, em que a obra musical ou o performer pertencem a uma cultura diferente, mas a obra pode ter ou não mais impacto tendo em conta aspetos como volume e tempo, no caso da música para percussão, a componente visual demonstra ser crítica para a interpretação, tendo um papel de destaque no processo e não secundário.

---

<sup>15</sup> The variables of pulse are speed and intensity. Speed is exciting. Intensity is involving. The values of simple pulse are fairly obvious: strong, foreground pulse as in folk dances and marches controls movement directly. Attenuated pulse is a factor in the sublimation of somatic force. (as cited in Cox, 2006, p. 45).

Na sua pesquisa, Aroso (2014), confirma que o canal visual tem uma influência significativa na velocidade e intensidade de resposta do público às mudanças das dinâmicas musicais, ao processamento da peça musical como uma imagem coerente, assim como à reação física involuntária à música, estando estas reações associadas às emoções. Confirma-se também que é esperado que a magnitude dos gestos e movimentos esteja relacionada com as dinâmicas musicais da obra. Por outro lado, também é esperado que as dinâmicas musicais estejam refletidas nos movimentos do performer. Ou seja, é esperado que uma mudança de uma dinâmica de menor volume sonoro para uma com maior volume seja refletida num gesto e movimento maior e vice-versa, por exemplo.

A conclusão anterior foi confirmada também pelo grupo experimental, devido à associação direta das dinâmicas com a expressividade do elemento visual, considerando haver uma falta de dinamismo nas partes em que a informação “audiativa” não era suportada pelos sinais visuais. (Aroso, 2011, p. 141)

Embora a utilização de um nível adicional de sinais adicione amplitude e enriqueça a narrativa na performance musical, o elemento visual torna também a percepção das características do objetivo sonoro da peça musical menos relevante. Desta forma, se o objetivo do ouvinte é deduzir o objetivo e características inerentes de uma peça musical, como dinâmicas e intensidade sonora, o canal de percepção visual interfere com a precisão dessa mesma percepção.

Os gestos, movimentos, e expressões são meios cinéticos para contar uma história já tradicionalmente usados no ballet, pantomime, ou filmes mudos em conjunto com uma narrativa musical que acentua, reforça e realça os elementos visuais da narrativa. Desta forma, é esperado que os gestos ocupem um papel crucial na percepção e interpretação da narrativa na música ou em outras artes derivadas. No entanto, são elementos essenciais da construção da imagem geral e valorização da peça musical e não da percepção das características físicas da música. Pode-se então concluir que os canais “audiativo” e visual, não se desenvolvem em paralelo entre si a nível de padrões e construção, mas aplicam diferentes tipos de ferramentas para narrar uma história formando assim uma união harmoniosa.

Aroso (2014) constata também que os participantes acharam a performance da peça com a vertente visual mais interessante. A mesma peça foi

classificada como mediana pelos ouvintes sem a componente visual, enquanto os ouvintes munidos da componente visual a classificaram como interessante ou muito interessante. Desta forma é possível concluir que a componente visual é crítica para a formação da opinião geral de uma peça musical.

Como descrito por Stevens “videoclipes têm frequentemente uma abertura à interpretação que dá espaço ao público para determinar o significado da música e imagens em relação às suas próprias necessidades emocionais e intelectuais, e construir o seu significado pessoal”<sup>16</sup> (2009, p.54).

Com a execução das obras musicais, muitos performers tentam comover e evocar emoções nos ouvintes. Mas é ainda difícil determinar os fatores que causam estas reações emocionais. Por exemplo, a modulação de dinâmicas pode ser um fator crítico para a produção de emoções nos ouvintes. No entanto, gestos, postura, movimentos e mímica também parecem ser aspetos bastante importantes por interagirem, com a empatia dos ouvintes.

Enquanto os aspetos da componente visual influenciam a percepção da obra musical, esta componente não influencia individualmente o gesto, a narrativa musical e carga emocional, ou a informação audiativa concreta que revela as características de tom, afinação ou tempo da mesma forma. Enquanto a componente visual intensifica a percepção da obra musical, esta pode também interferir com a compreensão da informação auditiva. No entanto, a observação de fontes literárias existentes indicam que com as especificidades da música para percussão, a precisão da percepção do ritmo, dinâmicas, tempo, timbre e afinação da performance de uma obra musical pode ser determinada até certo ponto por esta componente.

### ***2.1. Movimento e gesto no processo de comunicação da expressividade musical a uma audiência***

Segundo Armontrout et al. (2009) e Schutz e Lipscomb (2007), a performance musical ao vivo pode levar à ocorrência de uma ilusão audiovisual natural. Esta deriva dos gestos do músico durante a execução. Trata-se de informação visual que altera a percepção da duração de várias informações

---

<sup>16</sup> “music-videos often have an openness to interpretation that gives the audience the space to determine the meaning of the music and images to suit their own emotional and intellectual requirements, and to construct their own personal meaning” (2009, p. 54).

auditivas em simultâneo. Contudo é realçado que é esta ilusão, controlada pela duração do movimento após o impacto, que influencia a duração do ato percebida pelos ouvintes (Armontrout et al., 2009). Considerando que os gestos musicais não-verbais estão inseridos na categoria da linguagem corporal humana, gesticular durante a performance é comunicar com o público. De acordo com dados estatísticos atuais, “55% do impacto da comunicação humana é atribuída à linguagem corporal”<sup>17</sup>; além disso, “mais de 65% da nossa comunicação é não-verbal” (Psaila, 2007, p. 1)<sup>18</sup>. Todos estes factos demonstram que o significado dos movimentos corporais não deve ser ignorado na construção da performance.

Através dos gestos, os músicos transmitem aos ouvintes mensagens concetuais e emocionais durante a performance musical (Psaila, 2007). Movimentos corporais auxiliares, nomeadamente gestos, relacionados com a música, são uma parte essencial da comunicação entre o performer e os ouvintes. Pesquisas de vários autores sugerem que a maioria dos gestos utilizados pelos músicos na performance musical têm um efeito psicológico e emocional especial no público (Kühl, n.d; Nusseck & Wanderley, 2009; McNeill, n.d.; Psaila, 2007, etc.). A percussão de notas tem por hábito atrair a atenção dos ouvintes, pois podem imitar o batimento do coração humano, refletir estados psicológicos e emocionais como *stress*, excitação, expectativa, entre outros, e ainda conceder harmonia rítmica à composição musical. Portanto, os gestos poderão ainda reforçar o efeito pretendido durante a performance.

Nusseck e Wanderley (2009) afirmam que os “movimentos expressivos do performer numa performance musical representa níveis implícitos de comunicação e podem conter certas características e significados incorporados da expressividade humana”<sup>19</sup> (p. 335). Estes, sugerem também que os músicos do meio clássico, em ocasiões específicas, exageram movimentos corporais intencionalmente para realçar momentos particulares em frases musicais. Este comportamento produz um efeito expressivo nos ouvintes, que conseqüentemente provê mais informação possibilitando um julgamento emocional mais eficaz sobre a performance musical (Nusseck & Wanderley,

---

<sup>17</sup> “55% of the impact of human communication is attributable to body language” (Psaila, 2007, p. 1)

<sup>18</sup> “over 65% of our communication is non-verbal” (Psaila, 2007, p. 1)

<sup>19</sup> “expressive performer movements in musical performances represent implied levels of communication and can contain certain characteristics and meanings of embodied human expressivity” (Nusseck & Wanderley, 2009, p. 335)

2009). “O gesto torna-se a chave para a compreensão do significado musical”<sup>20</sup>. Desta forma, os gestos musicais devem ser tratados como expressões físicas específicas de sentimentos ou estados emocionais como amor, tristeza e alegria, desilusão respetivamente, podendo assim guiar as impressões dos ouvintes em direção ao efeito expressivo desejado da performance musical.

No caso da percussão, a música é criada através de gestos normalmente consequentes dos movimentos corporais e expressões faciais do performer (Halmrast, Guettler, Bader, & Godøy, 2009). O conhecimento sobre a influência dos gestos do percussionista na perceção das pessoas permite identificar a relação entre os movimentos corporais do músico e a experiência dos ouvintes. Este conhecimento torna-se assim uma ferramenta importante na idealização da interpretação, para uma transmissão mais eficaz da mensagem pretendida.

A pesquisa de Aroso (2020) lida com a compreensão dos participantes sobre a perceção das dinâmicas musicais na percussão. Esta pesquisa revelou que os ouvintes sem a dimensão visual da performance demonstram um nível de sensibilidade muito mais elevado às dinâmicas da música. Isto refletiu-se no registo mais assertivo e diversificado das mudanças, picos e planaltos dinâmicos por parte dos participantes. Estes resultados podem ser explicados através do ponto de vista de Boros e Toops (1996), que por oposição à opinião comum, defendem que a informação visual de uma performance pode distrair os ouvintes de perceber a música na sua forma mais pura. Também Miclaus (2011) concorda que acrescentar detalhes desnecessários distorce a perceção musical dos ouvintes e pode distrair de elementos e aspetos musicais cruciais. Sendo comprovado pelas descobertas de Thompson et al. (2005), os resultados desta pesquisa implicam também que os ouvintes com formação profissional em música tendem a apoiar-se mais nos aspetos visuais para encontrar significados afetivos (Aroso, 2020, p. 6).

É importante notar que embora os investigadores defendam a necessidade das pistas visuais, estes realçam que esta importância se deve ao significado afetivo, que é por sua vez um fenómeno emocional e não físico de dinâmica. Desta forma, a pesquisa de Aroso (2020) sugere que as pistas visuais são mais pertinentes na comunicação de emoções. Enquanto a análise de aspetos mais objetivos e imutáveis, como as dinâmicas numa performance musical, beneficiará da omissão dos aspetos visuais (Aroso, 2020, p. 6).

---

<sup>20</sup> “gesture becomes the key to the understanding of musical meaning” (Kühl, n.d., p. 1).

Schutz e Kubovy (2006) descobriram que a duração do gesto do percussionista não influencia a duração da nota, sendo este facto relevante na avaliação em ouvintes desprovidos da informação visual da performance, pois não são providos de pistas visuais que podem fornecer ilusões de diferentes dinâmicas. Por outro lado, ouvintes com acesso à informação visual conseguem antecipar certos elementos das dinâmicas musicais devido aos gestos do performer (Aroso, 2020, p. 6).

Em linha com as pesquisas de Blades (1992), Dahl et al. (2009, Kalani (2008), e Kühn (n.d.), a pesquisa de Aroso (2020) demonstra que os participantes providos da informação visual da performance conseguiram registar as mudanças de dinâmicas antes destas acontecerem, comprovando que os gestos na percussão ajudam a plateia e outros músicos a visualizar a música. Ainda Bresin e Dahl (2003) afirmam que os percussionistas executam movimentos não só para produzir som, mas também preparar a sua produção (Aroso, 2020, p. 6).

A diferença na percepção da performance musical entre os ouvintes, com suporte visual e sem suporte visual, pode ser parcialmente explicada pelas descobertas de Ryan (2007) quanto à narrativa musical. Considerando esta como a representação de uma história, sendo por sua vez uma imagem com determinados componentes espaciais, temporais, mentais e pragmáticos. Seguindo a lógica de Barthes (1981), neste contexto, a performance musical possui uma característica textual com códigos que interagem e se entrelaçam. A música é uma representação de uma unidade de vários significados que dá sentido a vários códigos em simultâneo (Leman, 2008). Esta observação, em conjunto com as afirmações anteriores, ajudam a perceber as razões pelas quais os ouvintes, com e sem informação visual, conseguem ouvir uma performance de percussão de forma diferente (Aroso, 2020, p. 6).

Clarke (2002) afirma que os gestos musicais são a construção de significado na música. Em conjunto com as ideias de Ryan (2007), Barthes (1981), e Leman (2008), esta afirmação compara a música à narrativa, uma história com enredo e desenvolvimento da ação próprio. Com esta comparação, uma performance musical pode ser entendida como a leitura de texto, o que implica antecipar as ações futuras das personagens. Este conjunto de ideias são chave para uma possível compreensão da capacidade de antecipação das dinâmicas por ouvintes com o suporte visual de uma performance musical (Aroso, 2020, p. 6).

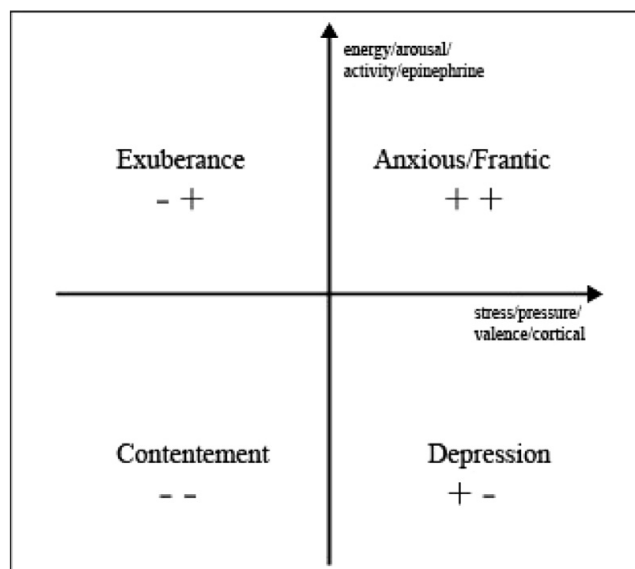
### **3. Desenho de luz na performance pública**

Como referido no ponto anterior, estando a componente visual inerente à performance pública, é de extremo interesse a sua implementação na construção da performance. Tendo em conta as potencialidades da luz na transmissão de emoções, experimentar com a criação de um espaço mais envolvente para a performance de acordo com a personalidade artística individual do performer/aluno será vantajoso. Estes aspetos enriquecerão e envolverão os vários aspetos da interpretação, podendo também melhorar a presença em palco do performer/aluno e captação de interesse do público.

Estudos sobre as emoções das cores têm vindo a indicar que luz e cor podem influenciar perceções e emoções em indivíduos. Com o desenvolvimento científico é agora possível reconhecer os sentimentos evocados pela música de uma forma mais quantificável, oferecendo até a hipótese de um sistema de regulação automática da luz com base em sentimentos, género e intensidade de cada segmento musical (Hsiao et al., pág. 14).

Recentemente a pesquisa sobre música e emoções sofreu um desenvolvimento significativo. A abordagem típica consiste na escolha de vários adjetivos que expressam emoções e o uso de um algoritmo de classificação de propriedades para reconhecer diferentes emoções musicais (Feng et al., 2003, pág. 20). Embora esta abordagem seja a mais usada, esta revela uma dificuldade em usar um número reduzido de adjetivos que abranjam todas as expressões emocionais possíveis da música. Além disso, pessoas com diferentes experiências culturais interpretam adjetivos de forma diferente. Um modelo de emoções normalmente usado é o de Thayer, baseado em expressões emocionais lineares e contínuas. Este modelo usa dois valores consecutivos, a *valence* (que indica emoções positivas ou negativas) e *arousal* (o grau da energia emocional), para definir um plano abrangente das emoções humanas. Estes valores são organizados num formato de plano cartesiano (Fig. 1). Sendo assim possível a classificação da música em quatro quadrantes dentro do modelo de Thayer (Lu et al., 2006, pág. 49). Desta forma, quando estas expressões emocionais são usadas, não é necessário restringir a definição de cada emoção musical a um adjetivo em particular, permitindo que pessoas com diferentes experiências

culturais compreendam facilmente os termos sugeridos (Hsiao et al., 2017, pág. 15).



**Fig. 1 - Modelo emocional de Thayer**

Luz e cor podem influenciar a percepção das pessoas sobre as características, como o conforto e atmosfera, da área que as rodeia. Podem ainda causar a aceleração da pulsação e atividades endócrinas (Miller, 1997). Várias pesquisas indicam que a regulação da luz pode despoletar emoções específicas e afetar o nível de excitação de uma audiência, e ainda, que cores específicas podem ser associadas com sensações emocionais numa atmosfera específica. Desta forma, é lógico atribuir relevância à regulação adequada da luz com base nas emoções.

Russell (1970), em vez de vários estados monopolares, propôs um modelo cumulativo assente em duas dimensões bipolares. Estas duas dimensões são denominadas de *pleasant-unpleasant* (agradável - desagradável) e *arousal-sleep* (estimulante - aborrecido). Isto permite que cada palavra possa ser definida por alguma combinação das componentes de prazer e estimulação. Este modelo emocional da música de Russell levou Thayer a construir o seu próprio modelo bidimensional de energia-stress, que pode ser observado na Fig.1, onde a dimensão da energia corresponde à estimulação e o stress corresponde ao prazer do modelo de Russell. A dimensão de estimulação, energia, ou nível de atividade varia no âmbito de calmo para enérgico (ou vice-versa), enquanto a dimensão de stress, prazer, ou *valence* varia no âmbito de desagradável para agradável ou negativo para positivo (ou vice-versa). Derivado dos níveis de stress e energia, o modelo de Thayer divide os ambientes musicais em quatro grupos



(um por quadrante), contentamento, depressão, entusiasmo e ansioso/frenético. Enquanto a dimensão horizontal representa o âmbito de agradável para desagradável, a dimensão vertical representa o âmbito de calmo para enérgico.

Várias pesquisas abordam também as correspondências entre a dimensão auditiva (afinação e volume sonoro) e a dimensão das cores (tonalidade, luminosidade e saturação) (Caivano, 1994; Roberts, 1980; Sebba, 1991). Estas pesquisas baseiam-se nas correspondências que podem existir entre as características físicas do som e da cor. Na pesquisa de Caivano (1994), por exemplo, a tonalidade é relacionada com a afinação, partindo do princípio de que estas duas dimensões estão relacionadas de forma próxima com o respetivo comprimento de onda dominante da cor e do espectro sonoro. Quanto à luminosidade, esta tem sido associada com o volume sonoro, onde o preto (ausência de luz) representa o silêncio e o branco (luz máxima) representa o volume máximo, sendo a escala entre estas duas a representação dos níveis intermédios do volume sonoro. Através de uma abordagem diferente, Sebba (1991) investigou as correspondências estruturais que podem existir entre elementos da cor e da música em vez de comparações diretas entre os elementos. Os resultados da investigação sugerem que estas correspondências entre cor e música existem (expressão emocional, organização hierarquizada, e contraste). O relatório de Marks (1975) revela associações tanto entre afinação e intensidade de luz assim como entre volume sonoro e intensidade de luz. Isto levou o autor a concluir que a afinação e volume sonoro não estão relacionados com a intensidade da luz, mas sim com o brilho/clareza auditivo(a). Esta conclusão é baseada na suposição que brilho/clareza auditivo(a) é o mesmo que densidade auditiva, uma dimensão que aumenta quando tanto afinação como volume sonoro aumentam (Marks, 1975). Luz e cor podem influenciar a forma como os indivíduos pressentem o seu nível de conforto e a atmosfera do espaço que os envolve, e ainda, afetar as funções fisiológicas como o batimento cardíaco (Miller, 1997). Estas pesquisas indicam que a regulação da luz pode despoletar emoções específicas e afetar o nível de entusiasmo da audiência com cores específicas associadas a sentimentos emocionais específicos. Desta forma, pode ser vantajoso regular a luz de forma pertinente com base nas emoções musicais.

Também na pesquisa de Hauck et al. (2019) é abordada a ligação entre a música e a luz ambiente. Nesta pesquisa os autores concluem que ouvir música é um processo multissensorial enriquecido pela perceção do domínio visual, tal

como o saborear comida e bebida não é um processo unicamente degustativo (Hauck & Hech, 2019). Defendendo assim que as correspondências de cruzamento sensorial entre a música e a luz ambiente devem ser consideradas como um meio importante para enriquecer a apresentação musical.

A pesquisa de informação sobre recursos que forneçam métodos estruturados de aprendizagem e de simulação, para uma performance artística musical pública, desenvolve-se através de uma reflexão sobre os aspetos importantes da aprendizagem em outras áreas, e naturalmente na percussão. Estas são ferramentas de apoio importantes para o presente trabalho.

A presente literatura, centra-se em aspetos importantes da, e para, a construção de uma performance pública eficaz. Sendo esta enquadrada no contexto educativo, o conceito de aula coletiva ganha relevo pelo seu fator motivacional e permite o reforço das temáticas através da interação dos intervenientes por meio da crítica, da partilha de ideias e da simulação. Também os métodos de autorregulação são importantes para a evolução nos temas abordados de forma autónoma, sendo a sua qualidade reforçada pela partilha da experiência derivada da interação dos intervenientes da aula coletiva. À semelhança do trabalho desenvolvido pelos autores da aptidão e aprendizagem musical, a autorregulação é também importante para a interiorização das habilidades. Com a necessidade de criar um ambiente envolvente e eficaz na transmissão da interpretação, todos os fatores da componente visual, sejam estes produtores de som ou não, são importantes. Através da simulação no contexto de aula coletiva, os intervenientes têm a oportunidade de obter feedback instantâneo sobre estes aspetos. Dito isto, é lógico que após uma deliberada análise, a literatura tenha levado ao projeto que se constrói na parte seguinte do presente trabalho.

## **II. CONSTRUÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO**

### **2.1. Construção do projeto**

Devido às suas potencialidades para ajudar à colmatação de deficiências educativas identificadas na prática letiva, a metodologia de investigação – ação, que se encontra no âmbito qualitativo/quantitativo, foi considerada a mais adequada. Justifica-se esta escolha também pelo facto de este tipo de

investigação permitir uma capacidade de transformação das práticas educativas e pela relevância demonstrada como ferramenta de mudança de comportamento social. Cohen e Manion (1994, p.271) defendem que “sempre que queremos um conhecimento específico para um problema específico numa situação específica” (Ribeiro & Vieira, 2011, p. 2663) a investigação – ação é indispensável. Desta forma, a aplicação de estratégias pedagógico-didáticas diferenciadas e de princípios metodológicos de ensino de instrumento foi necessária, para responder à necessidade do ensino em relação à interpretação em público.

Para além de uma metodologia para a investigação, a investigação – ação, é também uma forma de ensino dentro do contexto do processo de ensino/aprendizagem. É essencialmente uma exploração reflexiva do professor sobre a sua prática que contribui para a ultrapassagem de dificuldades e para o processo de planificação e de adaptação das práticas. (Coutinho et al, 2009).

Tal como o processo de ensino/aprendizagem, a investigação – ação, implica planear, atuar, observar e refletir. Estrutura na qual se baseia a presente investigação. “A natureza cíclica deste método significa um processo de espiral dialética, entre ação e reflexão, onde os dois momentos alternam, integram e se complementam” (Bisquerra, 1989, p. 279). Sendo esta uma estrutura cíclica, ciclos de trabalho no ensino instrumental em grupo, na simulação e no repertório programático foram naturalmente aplicados.

Após a recolha de dados iniciais numa primeira performance pública, os métodos passaram principalmente, pela implementação de um conjunto de situações, como é o caso da simulação no contexto de aula coletiva em períodos regulares, como contributo para o desenvolvimento de processos criativos, da experiência e consciência crítica e artística da performance musical pública num grupo de alunos de percussão.

“Performances musicais excepcionais requerem a capacidade de executar habilidades físicas e mentais complexas sobre pressão intensa e escrutínio público. Enquanto muitas destas habilidades podem ser refinadas através da prática deliberada (Ericsson et al. 1993), as oportunidades para reunir experiência em palco, que seja simultaneamente rica na complexidade contextual, mas mesmo assim segura para permitir que os músicos experimentem e se desenvolvam artisticamente, são raros.” (Williamon, Aufegger, & Eiholzer, 2014, p.1)

Focado na realidade da performance pública e das competências que um aluno de percussão deve adquirir ao longo da sua formação, para além das competências previstas nos currículos, o presente projeto pretende propor uma resposta a um perfil que se pretende artístico.

Neste sentido, foi concebida uma planificação de um conjunto de operações e também um conjunto de recursos e meios, segundo princípios predefinidos, para uma aplicação posterior no âmbito do ensino da percussão, como complemento à prática didático-pedagógica.

Esta investigação procurou promover a interação entre os intervenientes através de críticas construtivas e sugestões, intercaladas pela simulação dos aspetos resultantes da partilha, num contexto de aula coletiva orientada pelo investigador. Para cada aula coletiva, foram identificados os objetivos específicos para cada exercício, selecionados os conteúdos e estabelecidas estratégias educativas para o ensino/aprendizagem de processos criativos. Conteúdos como, a música como uma linguagem emocional, o conceito de imagem sonora, a postura e gestos musicais e não musicais, e apresentação do espaço quanto aos materiais e desenho de luz.

Nestas aulas coletivas os participantes foram um grupo de alunos do ensino secundário de música. O tipo de exercícios aplicados foi adaptado às particularidades de cada peça e do próprio aluno. O momento da implementação foi provido também de alguma flexibilidade, permitindo adaptações sempre que necessário devido à natureza da partilha de ideias e críticas construtivas intercaladas pela simulação.

Compreende-se como insuficiente o tamanho da amostra da presente investigação para a aquisição relevante de conhecimento específico, sobre cada um dos aspetos abordados.<sup>21</sup> Ainda assim, esta investigação não pretende ser mais que uma alternativa ou complemento à abordagem regular da interpretação e simulação em aula, desenvolvendo competências musicais e artísticas com exercícios onde terão que envolver gesto, desenho de luz, criatividade e sentido musical de execução, que poderão repetir autonomamente e de forma posterior para melhoria significativa da performance pública.

---

<sup>21</sup> Foram realizadas apenas quatro aulas coletivas, o que se compreende como insuficiente para a consolidação de conhecimentos sobre a complexidade da interpretação e apresentação da performance pública que um percussionista deverá possuir.

Partiu-se da análise da revisão de literatura, que inclui estratégias de aprendizagem, de estruturação e foco e o uso da simulação. Trata-se de material referente a métodos de prática deliberada (autorregulação) de várias áreas e simulação de condições de apresentação em público, que foram relacionados com a aprendizagem e performance simulada em contexto de aula coletiva sempre que pertinente. Só depois foi possível proceder à aplicação através de aulas coletivas em períodos regulares de duas semanas. Esta metodologia consistiu na escolha de parte ou totalidade de várias peças sugeridas no programa, na abordagem musical das mesmas e na partilha de ideias e críticas construtivas para a performance artística. Assim como sugestões de um plano de aprendizagem com o intuito de facilitar o processo de estudo da peça em questão, com atenção a aspetos técnicos, mas principalmente artísticos (funcionando também como *performance cues*) em concordância com a interpretação exigida pela peça e a visão do executante.

Para isso, foram usadas teorias e modelos de aprendizagem, como descritos por Aaron Williamon (2014) e K. Anders Ericsson (1993), assim como interação com os colegas para recolha de informação sobre as emoções e imagem sonora transmitidas, a organização do espaço através do desenho de luz e estética do espaço da performance, e ainda sobre o gesto musical e não musical da interpretação. Não se pretende, contudo, que as sugestões apresentadas sejam vistas como verdades absolutas, devido à natureza de avaliação qualitativa através da observação desta pesquisa e a outros fatores alheios ou individuais dos participantes.

## **2.2. Caracterização da amostra e da instituição de acolhimento**

Os participantes foram três alunos do ensino secundário de música do 12º ano. Estes estiveram presentes em todas as sessões, alternando funções entre performer e ouvinte crítico, juntamente com as sugestões e orientação do investigador e participação pontual do Orientador Cooperante da Prática de Ensino Supervisionada.

Foram planeadas quatro sessões de aulas coletivas com espaçamento de duas semanas entre si, sempre no espírito de partilha de ideias e críticas estritamente construtivas, intercaladas pela simulação dos aspetos resultantes da partilha.

A primeira abordou a música como uma linguagem emocional, na qual, através da partilha e da crítica, se focava em experimentar transmitir sensações diferentes com o mesmo material. Em ligação com a sessão anterior, a segunda sessão abordou as emoções no contexto de uma peça de classe conjunto, com o intuito de criação de uma imagem sonora. A terceira sessão abordou peças a solo com vista a audição final da pesquisa, ou partes contratantes destas, após a aplicação das temáticas anteriores de forma autónoma. Nesta sessão o foco encontra-se na postura e gestos, onde se pretendia encontrar autoequilíbrio e fluidez na performance. Por último, a quarta sessão pretendia abordar a apresentação do espaço da performance através do posicionamento dos materiais e desenho de luz. E desta forma, experimentar com a criação de um espaço mais envolvente para a performance da peça em questão de acordo com a personalidade artística individual de cada participante.

Estas sessões realizaram-se no auditório do conservatório que acolheu esta investigação. Foram também disponibilizados os instrumentos de percussão da instituição a ser descrita, assim como os focos de luz necessários para o desenho de luz. Estes foram materiais imprescindíveis para a presente pesquisa.

O Conservatório de Música da Bairrada (também conhecido como Escola de Artes da Bairrada, EAB). Esta é uma escola de ensino artístico especializado homologada pela Direção Regional de Educação do Centro em julho de 2003 situada no Troviscal, concelho de Oliveira do Bairro. Foi resultado do empenho de duas entidades do concelho, a União Filarmónica do Troviscal e a Câmara Municipal de Oliveira do Bairro, que foram titulares e colaboradores na sua manutenção e dinamização, em conjunto com o Ministério da Educação.

Mantendo o protocolo de colaboração com a Câmara Municipal de Oliveira do Bairro, foi constituída independente em Março 2010, mantendo a licença definitiva de funcionamento da Direção Regional da Cultura do Centro obtida em 2007.

Estimulando a participação em concursos, atuações externas e promovendo intercâmbios com outras instituições, a instituição realiza cerca de cem apresentações públicas anuais. Proporciona também condições para o prosseguimento profissional artístico a muitos jovens que procuram um futuro na área artística. Cria também condições para uma maior qualidade dos agrupamentos regionais, fornecendo formação aos elementos que os integram.

A instituição oferece o regime de Ensino Articulado (cursos oficiais em articulação com as escolas do ensino regular), o Ensino Supletivo (cursos oficiais sem articulação com as escolas do ensino regular) e o Ensino Livre (cursos não oficiais).

Anualmente, dezenas de crianças têm o primeiro contacto com a música ou com a dança através dos serviços prestados em instituições do concelho pela EAB (Escola de Artes da Bairrada). Por vezes, este contacto proporciona a descoberta de uma vocação ou cria bases para uma existência mais completa. Muitas vezes associada a uma disciplina de trabalho rígida, mas, no entanto, criativa, confere a capacidade de desenvolver simultaneamente a autoestima e a consciência da importância do esforço coletivo, contribuindo para uma formação de personalidade que certamente contribuirá para um futuro melhor. (Conservatório de Música da Bairrada, 2020).

### **2.3. Implementação**

Utilizando o auditório e instrumentos de percussão da instituição de acolhimento, foram realizadas quatro sessões de aulas coletivas. Estas, com espaçamento de duas semanas entre si, sempre com partilha de ideias e de parecer crítico de natureza construtiva, intercaladas pela simulação dos aspetos resultantes da interação. De forma cumulativa, nestas sessões foram abordadas diferentes temáticas, tendo cada temática as suas respetivas tarefas no sentido de incentivar o debate de ideias e sugestões seguidas pela simulação das mesmas.

<b><i>Temáticas por sessão e objetivos</i></b>		
<b>Sessão</b>	<b>Temática</b>	<b>Objetivos</b>
1	Música como Linguagem Emocional	Retratar diferentes emoções com o mesmo material
2	Conceito de Imagem Sonora	Criação de Ambientes Sonoros
3	Postura e Gestos	Estabelecer Concordância entre Comportamento/Gestos e a Interpretação

4	Apresentação do Espaço da Performance e Desenho de Luz	Criar Envolvência e Conforto no Espaço para a Performance
---	--	---

A primeira sessão, aborda a temática da música como uma linguagem emocional. Sendo assim colocada a questão do que é a música para cada um dos intervenientes. Neste sentido, tentando chegar a um consenso sobre a capacidade da música de transmitir diferentes mensagens, que dependem da direção dada ao material musical. Esta sessão concentra as suas atenções numa passagem de marimba, improvisada ou não, executando o material musical com intenções emocionais diferentes. De forma alternada, a tarefa requer a observação e performance dos participantes, enquanto um simula os outros assumem o papel de plateia e crítico.

Seguindo o tema abordado na primeira sessão, acumula-se nesta segunda a temática da imagem sonora. O foco da atenção desta aula encontra-se numa peça de marimba para três percussionistas. Esta serve como meio de questionar os participantes sobre o estilo retratante da peça, seguido da questão da atmosfera que esse mesmo estilo sugere. A tarefa requer a imagem mental da atmosfera em questão com recurso a experiências vividas anteriormente pelos participantes. Desta forma, após o debate de como esta atmosfera poderá ser retratada, é requerida a simulação tendo em mente a imagem e os aspetos do debate. Neste caso, os participantes serão simultaneamente performers e críticos.

A terceira sessão centra-se na temática da postura e gestos, sejam estes musicais ou não, das peças a solo na íntegra ou em partes contrastantes, com vista a audição, objeto de foco da fase final da pesquisa. É requerida a aplicação do material discutido nas sessões anteriores como tarefa a ser realizada de forma precedente e autónoma à sessão em questão. Após uma primeira simulação, segue-se uma sessão de debate de sentido crítico construtivo. Debate este, com pontos chave como a entrada em palco, a abordagem ao início da peça, a postura durante a performance, a relação da amplitude dos movimentos com as dinâmicas e som pretendido, e ainda movimentos do corpo em concordância com o texto. A simulação é requerida novamente para a aplicação dos aspetos discutidos. À semelhança da primeira sessão, a tarefa



requer a observação e performance dos participantes, enquanto um simula os outros assumem o papel de plateia e crítico, alternando entre si.

Por fim, na quarta e última sessão aborda-se a apresentação do espaço da performance através do posicionamento dos materiais e desenho de luz. É requerido novamente a aplicação do material discutido nas sessões anteriores como tarefa a ser realizada de forma precedente e autónoma à sessão em questão. Da mesma forma, é requerida também a tarefa de premeditar sobre como será pessoalmente mais interessante organizar o espaço físico, tanto quanto à relação do posicionamento entre o instrumento e o público como ao desenho de luz, em preparação para a sessão. Uma exposição do planeamento prévia à simulação por parte do performer para debate ou crítica entre os participantes é necessária. Esta tem intuito de fornecer informações pertinentes para a concretização da performance do executante, que pode ainda não estar totalmente idealizada. A tarefa tem como objetivo aumentar o impacto da performance e requer a observação e performance dos participantes, enquanto um simula os outros assumem o papel de plateia e crítico, alternando entre si. Este é um processo de debate de ideias e sugestões que devem ser experienciados através da simulação para uma aprendizagem eficaz.

### **III. OBTENÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS**

#### **3.1. Ferramentas de obtenção de dados**

Tendo em conta a natureza da investigação, a recolha de dados elementares relativos a parâmetros com características variáveis que, ao serem tratados, analisados e interpretados que conduzem à produção de informação, foram necessários. Estando estes parâmetros implicados nos atos de medição e comparação, a informação recolhida resultante, pretende responder às perguntas centrais da investigação.

Antes da implementação do projeto foram concebidas grelhas de avaliação com vários parâmetros qualitativos que concederam dados, para a observação da evolução do projeto de forma comparativa. Sendo a escala de Likert uma ferramenta com o intuito de avaliar atitudes do sujeito e medir o grau de concordância com um certo parâmetro, foi considerado pertinente o seu uso na construção destas grelhas. Estas seriam também usadas para a obtenção dos dados finais.

Foram também requeridos os registos de vídeo/áudio da primeira audição, para que numa análise mais aprofundada fossem acrescentadas informações relevantes.

No decorrer da intervenção, foram realizadas anotações de observação direta participante de forma sistemática, procedendo-se ao relato dos acontecimentos no final de cada sessão, num diário de bordo, pelo investigador. Este relato resultou nas informações analisadas no ponto 3.2. da presente parte, que as sistematiza. Embora o Orientador Cooperante da Prática de Ensino Supervisionada tenha assistido de forma interventiva em uma das sessões, o investigador foi exclusivamente o observador participante.

Sendo a abordagem desta investigação de natureza qualitativa, uma das fontes de dados é o ambiente natural, em que o investigador é o principal instrumento de recolha de dados. Uma vez que se pretende que através das atividades da investigação os alunos desenvolvam mecanismos de interação crítica consigo próprio, com os seus pares e com o professor, podendo estas levar a construir ou reconstruir o percurso de aprendizagem, considera-se que os dados recolhidos através da observação direta são importantes. A recolha direta desta informação em aula contribuiu para que as ações fossem melhor compreendidas quando confrontadas com os parâmetros das grelhas de avaliação. Desta forma, concedendo importância à escolha do diário de bordo como ferramenta de obtenção de dados.

Quanto às grelhas de avaliação para a obtenção dos dados finais, estas seriam idênticas às concebidas para a primeira audição. Estas tinham em vista avaliar a evolução do grau dos parâmetros qualitativos de correção (recuperação) da interpretação, considerando os recursos expressivos constantes no texto musical e o próprio texto; a aparente captação do interesse do público; adequação dos movimentos produtores de som em relação ao texto musical e à performance em geral; e aparente à vontade em palco. Desta forma, através da comparação e medição, informar de forma mais concreta sobre os dados resultantes da implementação.

### **3.2. *Análise e discussão dos resultados***

As grelhas seguintes, resultantes da análise das ferramentas de recolha de dados, encontram-se organizadas por parâmetros qualitativos avaliados pelo

investigador na Audição de Novembro, parte da fase inicial do projeto, respetivas a cada um dos alunos intervenientes. Estas servirão como referência para a comparação com os resultados obtidos em cada sessão através do Diário de Bordo.

**Tabela 1**

No decorrer da performance o aluno demonstra que possui as qualidades performativas de:	Aluno A – 12º / 8º Grau				
	Não Demonstra 1	Demonstra pouco 2	Demonstra 3	Demonstra bastante 4	Demonstra muito 5
Correção da interpretação, considerando os recursos expressivos constantes no texto musical e o próprio texto		X			
Aparente captação do interesse do público				X	
Adequação dos movimentos produtores de som em relação ao texto musical e à performance em geral		X			
Aparente à vontade em palco			X		

**Tabela 2**

No decorrer da performance o aluno demonstra que possui as qualidades performativas de:	Aluno B – 12º / 8º Grau				
	Não Demonstra 1	Demonstra pouco 2	Demonstra 3	Demonstra bastante 4	Demonstra muito 5
Correção da interpretação, considerando os recursos expressivos constantes no texto musical e o próprio texto				X	
Aparente captação do interesse do público			X		
Adequação dos movimentos produtores de som em relação ao texto musical e à performance em geral		X			
Aparente à vontade em palco			X		

**Tabela 3**

No decorrer da performance o aluno demonstra que possui as qualidades performativas de:	Aluno C – 12º / 8º Grau				
	Não Demonstra 1	Demonstra pouco 2	Demonstra 3	Demonstra bastante 4	Demonstra muito 5
Correção da interpretação, considerando os recursos expressivos constantes no texto musical e o próprio texto				X	
Aparente captação do interesse do público			X		
Adequação dos movimentos produtores de som em relação ao texto musical e à performance em geral			X		
Aparente à vontade em palco		X			

### Síntese de temáticas por sessão e resultados observados

#### ***Primeira sessão - A música como uma linguagem emocional***

Através da questão “o que é a música?”, foi possível recolher respostas como “é algo que dá prazer” e “é algo que remete a experiências anteriores”. Desta forma, os intervenientes mostraram-se recetivos à ideia da música como uma linguagem emocional.

Baseado na metodologia de Dalcroze, “numa fase inicial, exercícios de improvisação podem ser tão simples quanto tocar uma melodia monofónica simples com um bom fraseado e interesse melódico” (Aptidão musical e aprendizagem musical, p. 9), o exercício de execução de uma passagem na marimba, improvisada ou não pelo aluno B, tocada de várias formas para tentar retratar diferentes emoções, resultou numa partilha de ideias e críticas construtivas. Desta forma, o executante foi provido de um feedback em tempo real da sua prestação e do resultado experienciado pelo ouvinte. Assim como descrito na literatura do presente trabalho:

“Para uma simulação com qualidade, esta deve fornecer uma percepção de peso, altura, profundidade e providenciar “uma

experiência interativa visual em tempo real completa com sons, possivelmente tátil e outras formas de feedback” (Roy, 2003, p. 177). Isto torna a simulação numa ferramenta para explorar e estudar comportamentos específicos da performance, podendo também ser usada como ferramenta de ensino para adquirir e trabalhar aspetos performativos relevantes.” (Simulação da performance pública, p. 5)

A troca para o executante A, resultou na performance de uma pequena passagem da peça que tinha vindo a trabalhar. Após a execução foi questionado sobre quais as sensações que achava serem adequadas à mesma, voltando a repetir com estas em mente. Partindo deste ponto, a partilha coletiva retomou-se, resultando numa simulação onde foi notada uma diferença imediata na postura, som e gesticulação do performer, concedendo uma perceção de confiança e autoequilíbrio. Este resultado parece estar em concordância com a hipótese de Gordon:

“Gordon acredita que a aptidão musical com que uma criança nasce, só será mantida se a criança for exposta a experiências musicais favoráveis prontamente” ... “Podendo assim ser estabelecida uma comparação em idades superiores que desenvolvem a aptidão através da experiência regular.” (Aptidão musical e aprendizagem musical, p. 6)

Um pequeno diálogo com o aluno B a forma como este chegava à interpretação, resultou na observação da realização do aluno sobre a utilidade das ferramentas abordadas nesta primeira sessão para um estudo mais eficaz. O aluno demonstrou conseguir relacionar os assuntos falados com os processos que usava no estudo de forma instintiva. Isto parece ter relevância segundo a ideologia de prática premeditada (autorregulação) de Ericsson:

““Deliberate practice” (Ericsson et al. 1993) tem sido uma constante como forma de promover a qualidade e consistência da performance num sentido abrangente de várias áreas. Esta consiste na estruturação do estudo de uma forma mais eficaz em relação ao objeto de trabalho, ao contrário de uma fórmula puramente repetitiva sem premeditação ou foco.” (Prática premeditada, p.16)

Embora tenha participado, a falta de disponibilidade do aluno C não lhe concedeu a oportunidade de tocar devido à saída antecipada. Apesar disto, na primeira sessão em geral, foi já notória uma pequena melhoria nos parâmetros de correção da interpretação, considerando os recursos expressivos constantes no texto musical e o próprio texto e adequação dos movimentos produtores de som em relação ao texto musical e à performance em geral. É possível que este resultado esteja relacionado de certa forma com o conceito de imagem sonora, como definido anteriormente “a imagem sonora é o som ou combinação de sons que formam ou surgem de um ambiente imersivo” (Aptidão musical e aprendizagem musical, p. 12), a ser abordado na sessão seguinte.

### ***Segunda sessão - Conceito de imagem sonora***

Com foco numa peça de música de câmara para três percussionistas na marimba em fase precoce, após a performance, os três participantes foram questionados sobre o estilo que a peça tentava retratar. Desta questão resultou a resposta de “melodia popular”. Nesta linha de pensamento, foi colocada a questão de qual seria a atmosfera que a melodia desta peça quereria retratar. Esta questão resultou na partilha de ideias, na qual se chegou à imagem de festa, pessoas a dançar, alegria e brincadeira. Após o debate de como estas sensações poderiam ser expressas na simulação, o resultado foram as ideias de leveza e fluidez. Este processo foi construído à semelhança da afirmação da literatura:

“Através da união do meio visual e da audição é criado o termo de imagem auditiva, sendo esta constituída por várias imagens individuais criadas por diferentes sinais de uma peça musical.”  
(Componente visual da performance pública, p. 23)

Antes da simulação, ocorreu ainda o debate sobre a divisão das vozes e a sua função. Isto resultou na intenção de realçar a melodia, preencher de forma leve o registo médio com a função de harmonia e divisão das funções da linha do baixo. Foi chegado à conclusão que esta última, quando no registo médio, deveria de assumir uma função de harmonia com uma progressão para o registo

grave e ser apoiado no primeiro tempo do compasso no sentido de conceder um balanço de valsa à peça. Todo este processo se relaciona como um processo para a prática premeditada (autorregulação):

“... o nível da performance pode ser elevado mesmo em indivíduos com nível de experiência alta, fruto de esforços deliberadamente estruturados para melhorar.” (Prática premeditada (autorregulação), p.17)

Após a discussão sobre a estruturação e função das vozes, procedeu-se à simulação da peça com a imagem e atmosfera de festa popular em mente. Esta resultou numa execução mais premeditada e agradável de ouvir e assistir. Também a maioria das falhas derivadas da falta de maturidade no trabalho da peça, pareceram perder relevância. Embora o gesto não tenha sido abordado concretamente nesta sessão, observou-se também uma melhoria natural neste sentido. Parece plausível também, com um trabalho mais extenso, a hipótese de esta imagem sonora fornecer âncoras (performance cues) para a performance:

“Músicos menos experientes tendem a apoiar-se principalmente no encadeamento em série, enquanto músicos com mais experiência estabelecem ainda um mapa mental da obra musical que parte da análise da estrutura musical (Aillo and Williamon, 2002; Chaffin, 2011) ... Estas pistas (performance cues) são estabelecidas através do pensamento repetitivo sobre aspetos da estrutura, expressividade, interpretação, e aspetos técnicos básicos (Chaffin, 2011).” (Prática premeditada (autorregulação), p.19)

Nesta sessão foi possível constatar melhorias nos parâmetros de correção da interpretação, considerando os recursos expressivos constantes no texto musical e o próprio texto, na aparente captação do interesse do público (embora este papel tenha sido assumido pelo investigador e orientador cooperante da prática de ensino supervisionada), na adequação dos movimentos produtores de som em relação ao texto musical e à performance em geral e na aparente à vontade em palco. Contudo, é possível que estes resultados estejam

relacionados de certa forma com o gesto performativo, como referido na literatura:

“Contudo é realçado que é esta ilusão, controlada pela duração do movimento após o impacto, que influencia a duração do ato percebida pelos ouvintes (Armontrout et al., 2009).” (Movimento e gesto no processo de comunicação da expressividade musical a uma audiência, p. 26-27)

### ***Terceira sessão – Postura e gesto***

No final da sessão anterior, foi pedido que os participantes aplicassem as informações das sessões realizadas até ao momento às peças a solo. Estas poderiam ser executadas na íntegra ou em partes contrastantes, que seriam executadas na Audição que se insere na fase final do projeto. Centrando-se nestas peças ou partes musicais, a sessão teve como objetivo melhorar a postura do performer em ação e gesticulação do texto musical de acordo com a personalidade performativa individual de cada participante. Esta intenção justifica-se com a seguinte literatura:

“A vontade de atribuir significados é um aspeto natural de qualquer indivíduo no processo de audição de uma obra musical. Desta forma, a informação adicional proveniente do meio visual da perceção ajuda os criadores de música e o público a transmitir e receber, respetivamente, significados semelhantes da música executada. ... Com o envolvimento da emoção na música, o impacto percetual de uma obra musical é reforçado.” (Componente visual na performance pública, p. 23)

Com a performance do aluno A, foi possível constatar uma aparente falta de foco consequente da interação com os colegas e inibição na simulação da sessão. Embora se tenham constatado pequenas melhorias no cuidado com as diferentes atmosferas da peça, foi observada uma falta de cativação nos ouvintes. Com a afirmação de que “existe uma diferença entre o gesto humano e o gesto artístico.” Mesmo que o gesto seja realizado sem intenção, pode ser igualmente considerado como artístico se tiver o potencial significativo para a



interpretação.” (Componente visual na performance pública, p. 23), o que pode justificar este resultado. Desta forma, surge a hipótese de gestos involuntários significativos, mas não concordantes com a interpretação desejada, refletirem efeitos indesejados. Este feedback foi concedido ao aluno como crítica construtiva, que foi seguida pela sugestão da reflexão sobre a forma e postura a ser usada na entrada em palco e início da performance, tendo em consideração o início da peça em questão. Esta sugestão deu origem ao debate sobre a pertinência de encarar uma postura e forma de entrada em palco demasiado ativa. Considerando que a peça começava com um pianíssimo muito articulado e com uma posição corporal muito fechada, o aluno responde de forma negativa. Este processo obtém relevo com a seguinte afirmação:

“No contexto de uma prática deliberada (autorregulação), é importante que os participantes recebam comentários informativos e conhecimento imediato do seu desempenho após a execução do exercício estruturado.” (Prática premeditada (autorregulação), p.17)

Após esta partilha, o aluno foi orientado para proceder novamente à simulação de todo o processo de entrada e início da performance. É de realçar que foi sentida a necessidade de pedir que os restantes intervenientes, sendo colegas de estudo, tentassem conter a interação na tentativa de deixar o aluno mais confortável em palco. Autonomamente o aluno retirou-se da sala, o que pareceu uma tentativa de se focar nos aspetos debatidos e de refletir sobre o que iria fazer de seguida. Tudo isto resultou na observação de uma melhoria no foco durante a performance, no autoequilíbrio e no interesse dos ouvintes. Estes resultados parecem estar em concordância com a seguinte literatura:

“Os gestos, movimentos, e expressões são meios cinéticos para contar uma história já tradicionalmente usados no ballet, pantomime, ou filmes mudos em conjunto com uma narrativa musical que acentua, reforça e realça os elementos visuais da narrativa. Desta forma, é esperado que os gestos ocupem um papel crucial na perceção e interpretação da narrativa na música ou em outras artes derivadas” (Componente visual na performance pública, p. 25)

Procedeu-se à troca para o executante C, o que resultou na performance da peça alvo. Nesta foi possível constatar um cuidado acrescido com o ambiente sonoro geral da peça, embora, após o questionamento, o aluno tenha admitido não ter sido de forma consciente. Apesar de apenas esta sessão se ter focado nos aspetos do gesto e movimentos, este resultado demonstra semelhança com o processo eurítmico descrito por Dalcroze:

“Através da euritmia, Dalcroze defendia que com o movimento, os alunos se conseguiam abstrair de pensamentos demasiado intelectuais e permitiam que os ritmos se entranhassem no corpo, proporcionando assim uma experiência física do ritmo antes da explicação puramente intelectual (Jaques-Dalcroze, 1930).” (Aptidão musical e aprendizagem musical, p. 7)

Nesta primeira performance, o aluno revelou uma aparente falta de equilíbrio e estabilidade na postura, embora o texto musical tenha sido executado de forma coesa. Através da crítica, os colegas demonstraram constatar uma falta de registo dinâmico na performance, ou seja, amplitude e contrastes dinâmicos. O que parece em concordância com a literatura:

“... os participantes providos da informação visual da performance conseguiram registar as mudanças de dinâmicas antes destas acontecerem, comprovando que os gestos na percussão ajudam a plateia e outros músicos a visualizar a música. Ainda Bresin e Dahl (2003) afirmam que os percussionistas executam movimentos não só para produzir som, mas também preparar a sua produção (Aroso, 2020, p. 6).” (Movimento e gesto no processo de comunicação da expressividade musical a uma audiência, p. 29)

Tendo em conta estes fatores, ainda no âmbito da partilha, foi sugerido que o performer tentasse imaginar como se fizesse parte da plateia e como seria pessoalmente mais interessante de assistir. Com a falta de sugestões tanto do performer como dos colegas, foram sugeridas várias hipóteses como a alteração da altura do instrumento e modificação da postura dos membros inferiores. Neste caso específico, a diferença entre a altura da marimba e o aluno parecia demasiado distante e parecia afetar a postura geral do aluno. Este aspeto

também já tinha sido partilhado pelo professor titular, onde o aluno aparenta insegurança na performance das peças mesmo quando estas estão já maturadas. O aluno optou por experimentar tocar fletindo os joelhos diminuindo a diferença de alturas. Isto resultou numa aparente melhoria no autoequilíbrio e postura dorsal, embora se tenha constatado uma diminuição na agilidade e fluidez dos movimentos de deslocação. Estes resultados parecem estar em concordância com a afirmação de Dalcroze:

“Uma vez que os ritmos estejam completamente livres de todas as oposições intelectuais ou nervosas, o jogo de movimentos torna-se automático, e o eliminar de contrações musculares desnecessárias produz uma diminuição de esforço notável. (Jaques-Dalcroze, 1930, p. 359-360)” (Aptidão musical e aprendizagem musical, p. 10)

Após isto foi pedido que o aluno pensasse em formas diferentes de tocar e tivesse em consideração a amplitude dos movimentos em relação às dinâmicas e som pretendido. Embora tenha apresentado alguma relutância, o aluno, de uma forma muito informal e desleixada, executou parte da peça com movimentos exageradamente amplos. Esta forma, curiosamente, pareceu ser a mais natural e adequada de autoequilíbrio, postura e agilidade de deslocação mesmo com a diferença de altura. Também o som pareceu ter obtido uma propriedade enriquecida. No entanto, imediatamente depois de tocar, o aluno troça e menospreza a forma de execução que usou. Neste momento o professor titular interveio, com uma aparente descrença, e questiona o aluno se não constata melhorias. O que resulta na seguinte defesa do aluno: “não vou estar prá’qui a tocar assim”, demonstrando algum embaraço. Na qual intervim: “Porque não? Se for assim que queres tocar, toca!” Todos os intervenientes pareceram respeitar esta interação. Desta forma, as aulas coletivas, parecem obter relevância também no meio social, como referenciado na literatura:

“Segundo Curvinel (2004, p. 33) “os educadores que atuam no campo do ensino coletivo estão comprometidos com uma formação musical de qualidade, mas também com a formação humanística e social do seu aluno”. Assim, independentemente do seu futuro profissional, a música tem um papel fundamental na formação geral do indivíduo.” (Ensino em grupo, p. 14)

Procedeu-se à troca para a execução do aluno B, onde se observou a execução de todo o texto de forma correta, constatando-se uma paragem prematura da performance devido a um lapso pontual. Ainda assim, a observação levou à descrição da execução como apática. Embora correta, a performance pareceu assumir uma característica mecânica, sem relação entre a intenção auditiva e visual, resultando numa interpretação desprovida de contrastes. Através da crítica, este feedback foi transmitido ao aluno, juntamente com a sugestão para experimentar executar de uma forma mais gesticulada, fluida e focada. Isto resultou numa execução semelhante com movimentos mais amplos, mas sem coesão com o texto musical. Com a observação da simulação, os movimentos que o aluno usou não pareciam fazer parte da interpretação. Através da partilha, foi acrescentado que não seria esse o objetivo da sugestão anterior, mas que o intuito seriam gestos pessoalmente naturais. Isto despoletou um diálogo com o aluno, no qual resultou na abertura do aluno para partilhar que se sente mais descontraído quando está a estudar e desfruta mais da música que faz. Esta revelação parece estar em concordância com a literatura já referida no presente capítulo:

“A vontade de atribuir significados é um aspeto natural de qualquer indivíduo no processo de audição de uma obra musical. Desta forma, a informação adicional proveniente do meio visual da perceção ajuda os criadores de música e o público a transmitir e receber, respetivamente, significados semelhantes da música executada. ... Com o envolvimento da emoção na música, o impacto percetual de uma obra musical é reforçado.” E ainda “... é esperado que os gestos ocupem um papel crucial na perceção e interpretação da narrativa na música ou em outras artes derivadas.” (Componente visual na performance pública, p. 23 e 25)

Foi também debatida a ideia da importância de um trabalho com a maior semelhança possível à performance final, ou seja, ter a performance final em mente durante o estudo, tanto a nível de execução como emocional. Foi ainda referida a falta de importância dos erros, devendo a abordagem a estes ser construtiva para futuras performances e não limitadores no momento da performance final. Partilhando também a ideia de que os erros seriam

irrelevantes assumindo que a transmissão interpretativa da carga emocional inerente no texto musical, através dos canais auditivos e visuais, se constatasse. Após esta partilha, o aluno demonstra interesse em simular novamente. Através da observação desta simulação, o aluno parece mais relaxado e focado, aparentando um aumento no foco e abstração de pressões externas. Com isto, a interpretação pareceu adquirir um tom mais pessoal, com pontos de tensão e relaxamento musicais acentuados pela gesticulação física da performance. Este resultado demonstra semelhança com a literatura:

“Diferenças na forma como os alunos se envolvem no processo autorregulatório surgem bastante cedo na aprendizagem musical e têm grande impacto no progresso contínuo (Mcpherson and Renwick, 2011).” (Prática premeditada (autorregulação), p.18)

“Músicos menos experientes tendem a apoiar-se principalmente no encadeamento em série, enquanto músicos com mais experiência estabelecem ainda um mapa mental da obra musical que parte da análise da estrutura musical (Aillo and Williamon, 2002; Chaffin, 2011).” ... “Estas pistas (performance cues) são estabelecidas através do pensamento repetitivo sobre aspetos da estrutura, expressividade, interpretação, e aspetos técnicos básicos (Chaffin, 2011).” (Prática premeditada (autorregulação), p.19)

Foi possível, em todos os participantes, constatar melhorias em todos os parâmetros qualitativos que constam nas grelhas de avaliação iniciais. Desta forma os intervenientes parecem ter sido providos de ferramentas para uma performance mais eficaz. Esta conclusão parece estar em concordância com a ideologia de Gordon, na qual este “considera que a aptidão musical envolve mais que uma só dimensão e é mais eficazmente medida através da soma de todas as partes.” (Aptidão musical e aprendizagem musical, p. 6)

#### ***Quarta sessão – Apresentação do espaço e desenho de luz***

A sessão voltou a centrar-se nas peças a solo que seriam executadas na Audição que se insere na fase final do projeto. A sessão teve como objetivo melhorar a apresentação do espaço físico da performance, através do

posicionamento dos materiais e desenho de luz. Devendo estes estar de acordo com a interpretação da peça e personalidade artística individual, como forma de tentar aumentar a eficácia da performance. Para além da aplicação das informações das sessões realizadas até ao momento, foi também pedido aos participantes que ponderassem antecipadamente sobre o posicionamento do instrumento em relação ao público, assim como sobre o desenho de luz, em preparação para a sessão. Estes fatores obtêm relevância com a afirmação da literatura “Luz e cor podem influenciar a percepção das pessoas sobre as características, como o conforto e atmosfera, da área que as rodeia. Podem ainda causar a aceleração da pulsação e atividades endócrinas (Miller, 1997). (Desenho de luz na performance pública, p. 31)

A sessão começou com o Aluno A, sendo este questionado sobre como tinha idealizado o espaço da performance. Foi questionado sobre o posicionamento do instrumento em relação ao público, tanto em profundidade como lateralidade e ângulo visual, e posicionamento e direção do foco de luz. No entanto, o aluno revelou pouca premeditação sobre o assunto e argumentou que se deveu ao desinteresse sobre o tipo de repertório exigido do currículo. Dada esta situação, foi sugerido que o aluno pensasse neste trabalho como um exercício de simulação para a situação onde um repertório pessoalmente mais atrativo se constatasse, como forma de adquirir experiência para apresentações futuras. Com o decorrer da montagem do espaço, foram referidos aspetos que deveriam ser tidos em conta, como a potencial consequência de um foco de luz traseiro, por exemplo, resultar numa imagem escurecida do performer. Após o diálogo, o aluno prontamente coloca dois focos frontais elevados em cada uma das extremidades, embora não tenha alterado a posição central e paralela do instrumento. Referiu também pretender colocar pontos de luz ambiente traseiros, que devido à escassez de tempo não foi possível colocar em prática. Foi pedido ao aluno que tentasse executar a peça tendo em conta os aspetos das aulas anteriores em contexto de simulação. Isto resultou numa aparente melhoria na concentração da performance logo de início, ao contrário do sucedido nas sessões anteriores. Esta observação foi confirmada pelo aluno no final da simulação. Este resultado parece estar em concordância com a seguinte literatura:

“Luz e cor podem influenciar a forma como os indivíduos pressentem o seu nível de conforto e a atmosfera do espaço que os

envolve, e ainda, afetar as funções fisiológicas como o batimento cardíaco (Miller, 1997).” (Desenho de luz na performance pública, p. 32)

Após a troca, o aluno C executou a peça sem considerar alterações ao desenho de luz do aluno anterior, demonstrando assim um desinteresse no objeto a trabalhar. No entanto, existiu também uma carência de disponibilidade horária do aluno. Isto resultou numa performance semelhante à observada na sessão anterior.

O aluno B optou por um posicionamento periférico do vibrafone oblíquo ao público, com foco de luz distante e refratado, aproveitando como fundo o contraste de luz natural do espaço. Através da simulação, o aluno executou todo o texto de forma correta e demonstra-o de uma forma mais envolvente, ao contrário das aulas anteriores. Ainda que tenham existido falhas, é de constatar que apesar da tendência a parar devido a lapsos mínimos nas sessões anteriores, o aluno conseguiu recuperar e prosseguir, sem afetar a interpretação. Esta simulação, resultou num aparente aumento do foco, envolvimento emocional e conforto em palco. Isto parece de acordo com a informação da literatura, em que “estudos sobre as emoções das cores têm vindo a indicar que luz e cor podem influenciar percepções e emoções em indivíduos.” (Desenho de luz na performance pública, p. 30)

De uma forma geral, nesta sessão foi possível constatar melhorias nos parâmetros de correção da interpretação, considerando os recursos expressivos constantes no texto musical e o próprio texto, na aparente captação do interesse do público (embora este papel tenha sido assumido pelo investigador e participantes), e na aparente vontade em palco.

Esta implementação previa o uso das grelhas de avaliação qualitativa iniciais para registo dos resultados a ser observados na Audição da fase final do projeto. No entanto, devido ao vírus Covid19 e à situação de pandemia que se atravessa, esta Audição foi cancelada sem possibilidade de ser realizada em data posterior. Consequentemente, os dados foram obtidos através da observação no decorrer das sessões e registados em diário de bordo.

Síntese dos resultados das sessões por parâmetros qualitativos

No parâmetro da correção da interpretação, considerando os recursos expressivos constantes no texto musical e o próprio texto, observa-se um progresso constante ao longo das sessões. Isto parece resultar da abordagem cumulativa das temáticas, onde cada um dos intervenientes constrói a sua interpretação através da experiência destas. Experiência sobre a transmissão de emoções, concebendo assim um contexto significativo para as porções do texto musical; sobre o conceito de imagem sonora, concebido através das porções do texto musical concedendo-lhes um contexto mais abrangente; sobre posturas e gestos, que reforçam e entrelaçam as porções do texto entre si; e sobre a organização do espaço visual, que reforça a atmosfera ou imagem sonora.

Através do parâmetro da aparente captação do interesse do público, pode-se constatar que apenas sofreu melhorias a partir da segunda sessão. Embora este resultado pareça derivar em grande parte das temáticas visuais, nas quais postura, gestos, espaço e desenho de luz são abordadas, também a temática da imagem sonora despoletou reações físicas nos executantes. Desta forma contribuindo para o cativar do público.

A análise do parâmetro da adequação dos movimentos produtores de som em relação ao texto musical e à performance em geral, revela melhorias nas três sessões iniciais, mantendo-se estável na quarta. Sendo desta forma provável que a necessidade de refletir aspetos como emoções e ambientes sonoros despoletem reações subconscientes que remetem ao campo gestual.

Com a evolução do parâmetro da aparente vontade em palco, é possível constatar melhorias nas três sessões finais. Isto parece refletir que o conforto em palco pode depender de uma premeditação sobre todos os aspetos referidos e simulação nas sessões, concedendo assim clareza sobre a execução da interpretação.

Todos estes resultados sugerem uma utilidade do projeto para a construção da interpretação para a apresentação pública do percussionista. Demonstrando que com a partilha de ideias, crítica e interação social através da simulação em contexto de aula coletiva, o percurso académico musical do percussionista pode ser enriquecido.



## **CONCLUSÃO**

Com a presente investigação, de uma forma geral, foi possível constatar uma aparente melhoria nos aspetos considerados importantes na performance pública. Embora o tamanho da amostra seja reduzido, estes resultados parecem sugerir a importância de uma abordagem de simulação num contexto coletivo, como complemento ao ensino regular da percussão, sendo a performance pública um momento fulcral no ensino da música.

Este trabalho reflete a forma como a performance é afetada pela consciencialização de aspetos extramusicais e implementação da simulação em contexto de aulas coletivas regulares. Demonstrando assim que parâmetros importantes da performance pública, podem ser melhorados através de esforços premeditados e focados em temáticas específicas do campo interpretativo. Os resultados também demonstram a importância do contexto coletivo, que através da partilha de ideias, crítica construtiva e interação social, oferecem um feedback em tempo real sobre a interpretação.

A evolução dos parâmetros qualitativos, permite observar um fenómeno cumulativo das temáticas. No qual, através da experiência, cada uma se complementa e reforça, partindo das partes para um todo. A transmissão de emoções, que concedem um contexto significativo para as porções do texto musical; a imagem sonora, que concede às porções do texto musical um contexto mais abrangente; as posturas e gestos, que reforçam e entrelaçam as porções do texto entre si; e a organização do espaço visual, que reforça a atmosfera ou imagem sonora geral. Resultando assim numa performance envolvente de qualidade.

Assim, com os resultados apresentados neste trabalho é possível concluir que a implementação da simulação num contexto de aula coletiva, com a abordagem a temáticas interpretativas, pode ter efeitos positivos no ensino musical da percussão.

Considerando que a amostra consistiu em apenas três alunos participantes, estes resultados devem ser vistos como um ponto de partida para possíveis trabalhos futuros. Compreendendo-se a possível variação dos dados em proporções maiores da amostra e num período mais extenso.

Devido à organização horária, o projeto careceu de variedade nos sujeitos intervenientes. Esta variedade poderá revelar a utilidade deste processo em níveis musicais inferiores. Considerando o curto espaço de implementação da

investigação, esta poderá beneficiar do alargamento do número de sessões. Desta forma, concedendo mais tempo aos participantes para assimilação dos conteúdos. Também, devido à situação de pandemia que atravessamos, não existiu possibilidade de realizar a avaliação qualitativa final prevista. Esta poderá fornecer dados mais concretos de comparação e ajudar na aprovação deste método.

De uma forma geral, a partir do contexto coletivo, o desenvolvimento frásico, a exploração de novas formas interpretativas, a utilização criativa dos materiais, a preparação para os imprevistos da performance, a tradução das ideias concetuais em ações musicais e a desinibição pessoal são resultados que se fizeram sentir a curto prazo também no contexto individual. Para além destes, o aprender através da partilha de ideias, da crítica, da observação e comunicação com os colegas tornou-se evidente. E sendo a música algo pessoal que partilhamos com os outros, não serão estas competências e experiências necessárias para um músico, neste caso percussionista, transmitir a sua mensagem?

Em suma, a experiência de estágio no contexto da Prática de Ensino Supervisionada (PES), incentivou o meu desenvolvimento profissional e pessoal, o que certamente se refletirá na prática profissional futura. Considerando a educação como um veículo para a mudança, a ausência de transformação e desenvolvimento dos seus processos significaria a ausência de resultados educacionais. Desta forma, é importante promover a abertura e o reconhecimento de aspetos eventualmente falíveis nas convicções pessoais preexistentes. Estimular a capacidade de gestão de expetativas relativas aos resultados e conhecimento, e gerir a articulação dos recursos disponíveis de forma natural e fluída, incentivando o interesse e a curiosidade pura. A observação atenta do contexto e a reflexão constante, são princípios que se pretendem presentes na prática docente, fazendo-se adequar a prática aos objetivos e necessidades dos estudantes, tendo em vista o desenvolvimento técnico, artístico e pessoal.

## **BIBLIOGRAFIA**

- Aiello, R. and Williamon, A. (2002) Memory. In: *The Science and Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning*. Oxford University Press, Oxford, pp. 167-181. ISBN 9780195138108
- Anderson, W. T. (2012). *The Dalcroze Approach to Music Education*. *General Music Today*, 26(1), 27-33. <https://doi.org/10.1177/1048371311428979>
- Armontrout, J., Schutz, M. & Kubovy, M. (2009). Visual determinants of a cross-modal illusion. *Attention, Perception, & Psychophysics*, 71, 1618 – 1627.
- Aroso, N. (2014). *THE GESTURE'S NARRATIVE Contemporary Music for Percussion*. Universidade Católica Portuguesa, Lisboa.
- Aroso, N. (2020) *The Role of Movement and Gesture in Communicating Music Expressiveness to an Audience - An experiment on dynamics perception after a contemporary percussion performance*. *Convergências - Revista de Investigação e Ensino das Artes*, VOL XIII (25) Retrieved from journal URL: <http://convergencias.ipcb.pt>
- Barthes, Roland (1981). "Textual Analysis of Poe's 'Valdemar'", in Robert Young (ed.), *Untying the Text: A Post-Structuralist Reader*, 135. Boston, London and Henley: Routledge & Kegan Paul.
- BISQUERRA, R. (1989). *Métodos de Investigación Educativa*. Barcelona: Ediciones CEAC.
- Blades, J. (1992). *Percussion Instruments and Their History*. London, UK: Bold Strumme.
- Boros, James & Toop, Richard (1996). *Brian Ferneyhough - Collected Writings*. London: Harwood.
- Boucher, H., & Moisey, T. (2019). An Experiential Learning of a Philosophy of Music Education Inspired by the Work of Canadian Composer R. Murray Schafer. *Creative Education*, 10(10), 2111-2131. <https://doi.org/10.4236/ce.2019.1010153>
- Bresin, R. & Dahl, S. (2003). In D. Rocchesso and F. Fontana (Eds.), *The Sounding Objects* (pp. 111-136). Florence, Italy: Mondo Estremo.
- Caivano, J. L. (1994). Color and Sound: Physical and Psychophysical Relations. *Color Research & Application*, 19(2), 126-133. <https://doi.org/10.1111/j.1520-6378.1994.tb00072.x>
- CARLEVARO, A. (1966). *Serie Didáctica para Guitarra*. Buenos Aires: Barry.
- Chaffin, R. (2011). *Thinking about performance: Memory, attention, and*

- practice. *International Symposium on Performance Science*, 689–699.  
<https://pt.scribd.com/document/261381196/Thinking-About-Per>
- Chaffin, R., and Imreh, G. (2002). Practicing perfection: piano performance as expert memory. *Psychol. Sci.* 13,342–349. doi:10.1111/j.0956-7976.2002.00462.x
- Chaffin, R., Lisboa, T., Logan, T., & Begosh, K. T. (2010). Preparing for memorized cello performance: the role of performance cues. *Psychology of Music*, 38(1), 3–30. <https://doi.org/10.1177/0305735608100377>
- Clarke, Erik (2002). “Understanding the Psychology of Performance”, in John Rink (ed.), *Musical Performance – a Guide to Understanding*, 59-72. Cambridge: Cambridge.
- COHEN, L., e MANION, L. (1994). *Research Methods in Education*. Fourth Edition, London and New York: Routledge.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J. R. C., & Vieira, S. R. (2009). *Investigação-acção : metodologia preferencial nas práticas educativas*. Instituto Superior Politécnico Gaya (ISPGaya). Centro de Investigação e Desenvolvimento, 355–379.  
<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/10148>
- CRUVINEL, F. M. (2004). Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical; uma trajetória de sucesso. In: *I Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical*.
- Cutieta, R. A. (2010). Edwin Gordon’s Impact on the Field of Music Aptitude. In *Autumn* (Vol. 2, Issue 1).
- Daniel, K. (1968), *The Kodály Method*. Clavier, vol. 2, issue 6, Evanston, Illinois, Instrumentalist Co, September 1968.
- Dilek GÖKTÜRK CARY Karabük Üniversitesi Safranbolu Fethi Toker Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi Müzik Bölümü, Y. (2012). KODÁLY AND ORFF: A COMPARISON OF TWO APPROACHES IN EARLY MUSIC EDUCATION. In *ZKU Journal of Social Sciences* (Vol. 8, Issue 15).  
<http://www.fuguemasters.com/kodaly.html>
- Dinsmore, D. L., Alexander, P. A., & Loughlin, S. M. (2008). Focusing the conceptual lens on metacognition, self-regulation, and self-regulated learning. *Educational Psychology Review*, 20(4), 391–409.  
<https://doi.org/10.1007/s10648-008-9083-6>
- Elliott, D. J. (1995). *Music matters: A new philosophy of music education*. New York: Oxford University Press.

- Ericsson, K. A., Krampe, R. T., Tesch-Römer, C., Anders Ericsson, K., Th. Krampe, R., Tesch-Romer, C., ... Tesch-Römer, C. (1993). The Role of Deliberate Practice in the Acquisition of Expert Performance. *American Psychological Association*, 100(3), 363–406. doi: 10.1037/0033-295X.100.3.363
- Feng, Y. & Zhuang, Y. & Pan, Y. (2003). Popular music retrieval by detecting mood. Proceedings of the 26th annual international ACM SIGIR conference on Research and development in information retrieval, Toronto, 2003.
- Fitts, P., & Posner, M. I. (1967). Human performance. Retrieved from <https://www.worldcat.org/title/human-performance/oclc/480476>
- FOLHADELA, P., VASCONCELOS, A. Â., PALMA, E. (1998). Ensino Especializado da Música Reflexões de Escolas e de Professores. Lisboa: ME – Departamento do Ensino Secundário.
- Galvao, A., & Kemp, A. (1999). Kinaesthesia and Instrumental Music Instruction: Some Implications. *Psychology of Music*, 27(2), 129–137. <https://doi.org/10.1177/0305735699272004>
- Gibson, E. J. (1969). Principles of perceptual learning and development. New Jersey: Appleton-Century-Crofts.
- Ginsborg, J., & Chaffin, R. (2012). Preparation and spontaneity in performance: A singer's thoughts while singing Schoenberg. *Psychomusicology: Music, Mind and Brain*, 21(1–2), 137–158. <https://doi.org/10.1037/h0094009>
- Ginsborg, J., Chaffin, R., & Demos, A. P. (2014). Different roles for prepared and spontaneous thoughts: A practice-based study of musical performance from memory. <https://doi.org/10.4407/jims.2014.02.005>
- Gordon, E. E. (1965) *Advanced Measures of Music Audiation*. Chicago: G.I.A. Publications.
- Gordon, E. E. (1987) *The nature, description, measurement, and evaluation of music aptitudes*. Chicago: G.I.A. Publications.
- Gordon, Stewart (2006). *Mastering art of performance: a primer for musicians*. New York: Oxford University Press Inc, 2006.
- Tor Halmrast, Knut Guettler, Rolf Bader, and Rolf Inge Godøy (2009). *Musical Gestures: Sound, Movement, and Meaning*. New York: Routledge.
- Hauck, P. & Hecht, H. (2019). Having a drink with Tchaikovsky: the crossmodal influence of background music on the taste of beverages.

- Multisensory Research, 32(1), 1–24. <https://doi.org/10.1163/22134808-20181321>
- Hauck, Pia & von Castell, Christoph & Hecht, Heiko. (2019). Crossmodal correspondences between music and ambient light. Retrieved October 18, 2020, from [https://www.researchgate.net/publication/335790014\\_Crossmodal\\_correspondences\\_between\\_music\\_and\\_ambient\\_light](https://www.researchgate.net/publication/335790014_Crossmodal_correspondences_between_music_and_ambient_light)
- Hubbard, B. A. F. & Karnofsky, E. S. (1982). *Plato's Protagoras: A Socratic commentary*. Chicago, IL: University of Chicago Press
- Hsiao, Shih-Wen & Chen, Shih-Kai & Lee, Chu-Hsuan. (2017). Methodology for Stage Lighting Control Based on Music Emotions. *Information Sciences*. 412. 10.1016/j.ins.2017.05.026.
- Jabusch, H. C. (2016). Setting the stage for self-regulated learning instruction and metacognition instruction in musical practice. In *Frontiers in Psychology* (Vol. 7, Issue AUG). Frontiers Research Foundation. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01319>
- Jaques-Dalcroze, E. (1930). Eurhythmics and its implications (F. Rothwell, Trans.). *The Musical Quarterly*, 16, 358-365.
- Jaques-Dalcroze, E. (1932). Rhythmics and pianoforte improvisation (F. Rothwell, Trans.). *Music and Letters*, 13, 371-380.
- Kalani (2008). *All About Hand Percussion: Everything You Need to Know to Start Playing Now!* Los Angeles, CA: Alfred Music Publishing.
- Kern, M. S., & Kern, P. (2007). Surrounded by Soundscapes-An Afternoon Talk with R. Murray Schafer. In *Music Therapy Today: Vol. VIII* (Issue 2). <http://musictherapyworld.net>
- KLEYNJANS, F. (2001). *Mes débuts à la guitare – Méthode très progressive pour jouer en solo et en duo*. Paris: Editions Henry Lemoine.
- Kühl, O. (n.d.). The semiotic gesture. Retrieved February 12, 2013, from [http://www.hum.au.dk/semiotics/docs2/pdf/kuehl\\_ole/semiotic\\_gesture.pdf](http://www.hum.au.dk/semiotics/docs2/pdf/kuehl_ole/semiotic_gesture.pdf)
- Lisboa, T., Chaffin, R., & Demos, A. P. (2015). Recording thoughts while memorizing music: a case study. *Frontiers in Psychology*, 5(OCT), 1561. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.01561>
- Canadian National Art Center (2016). *Listen up , Canada! Inspired by the Music and Pedagogy of Canadian Composer R. Murray Schafer* . Ottawa: National Arts Center of Canada.

- Lu, Lie & Liu, Dan. (2006). Automatic mood detection and tracking of music audio signals. *Audio, Speech, and Language Processing, IEEE Transactions on*. 14. 5 - 18. 10.1109/TSA.2005.860344.
- Leman, M. (2008). *Embodied Music Cognition and Mediation Technology*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Marks, L. E. (1975). On colored-hearing synesthesia: Cross-modal translations of sensory dimensions. *Psychological Bulletin*, 82(3), 303–331. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.82.3.303>
- Mark, M. L. & Geary, C. L. (2007). *A history of American music education* (3rd ed.). Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Miclaus, C. (2011). *Music and Visual Elements*. Buzzle. Retrieved 8 February 2012 from <http://www.buzzle.com/articles/music-and-visual-elements.html>
- McPherson, G. E., & Renwick, J. M. (2011). Self-regulation and mastery of musical skills. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), *Educational psychology handbook series. Handbook of self-regulation of learning and performance* (p. 234–248). Routledge/Taylor & Francis Group.
- McPherson, G. & Zimmerman, B. (2011). *Self-Regulation of Musical Learning: A Social Cognitive Perspective on Developing Performance Skills*. MENC Handbook of Research on Music Learning: Applications doi:10.1093/acprof:osobl/9780199754397.003.0004
- McNeill, David. (2005). *Thought, Imagery, and Language: How gestures fuel thought and speech*. Chicago: University of Chicago Press.
- Miller, M.C. (1997). *Color For Interior Architecture*, John Wiley & Sons, New York.
- Nusseck, M., & Wanderley, M.M. (2009). Music and Motion – How Music-Related Ancillary Body Movements Contribute to the Experience of Music. *Music Perception*, vol. 26(4), 335-353.
- O'Connor, J. (1987). *Not pulling strings*. London, England: Lambet.
- PALHEIROS, G. B. (1993). *Educação Musical no Ensino Preparatório – Uma Avaliação do Currículo*. Lisboa: Edição APEM.
- Pertaub, D.-P., Slater, M., & Barker, C. (2002). An Experiment on Public Speaking Anxiety in Response to Three Different Types of Virtual Audience. *Presence: Teleoperators and Virtual Environments*, 11(1), 68–78. doi: 10.1162/105474602317343668
- Psaila, P. J. (2007). *Body talk – mastering the power of body language*.

- Retrieved from <http://www.workassist.eu/images/bodytalk-mastering.pdf>
- Ribeiro, A.; Vieira, M. (2011). O ensino da guitarra em grupo no âmbito do ensino vocacional e genérico da música: alguns resultados de um projecto de investigação-acção. In XI Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Coruña. p. 2661-2672. ISSN 1138-1663
- Roberts, L. G. . 1937-. (1963). Machine perception of three-dimensional solids. <https://dspace.mit.edu/handle/1721.1/11589>
- Roy, S. (2003). State of the art of virtual reality therapy (VRT) in phobic disorders. In *PsychNology Journal* (Vol. 1). Retrieved from [http://www.psychology.org/File/PSYCHNOLOGY\\_JOURNAL\\_1\\_2\\_ROY.pdf](http://www.psychology.org/File/PSYCHNOLOGY_JOURNAL_1_2_ROY.pdf)
- Rubin, D. C. (2006). The Basic-Systems Model of Episodic Memory. *Perspectives on Psychological Science: A Journal of the Association for Psychological Science*, 1(4), 277–311. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6916.2006.00017.x>
- Russell, J. A. (1979). Affective Space is Bipolar. *Journal of Personality and Social Psychology* (Vol. 37).
- Schafer, R. (1977). *The tuning of the world* (1st ed.). A.A. Knopf.
- Schafer, R. M. (1986). *The thinking ear: Complete writings on music education*. Toronto: Arcana Editions.
- Schutz, M. & Lipscomb, S. (2007). Hearing gestures, seeing music: Vision influences perceived tone duration. *Perception*, 36, 888 - 897.
- Sebba, R. (1991). Structural correspondence between music and color. *Color Research & Application*, 16(2), 81–88. <https://doi.org/10.1002/col.5080160206>
- Stevens, M. (2009). *Music and Image in Concert*. Sydney: Music and Media.
- Thompson, W. F., Graham, P., & Russo, F. A. (2005). Seeing music performance: Visual influences on perception and experience. *Semiotica*, vol. 156, 203-227.
- Thorndike, E. L. (1921). *The psychology of learning* (Vol. II; T. College, ed.). New York: Columbia University.
- Varela, W., Abrami, P. C., & Upitis, R. (2016). Self-regulation and music learning: A systematic review. *Psychology of Music*, 44(1), 55–74. <https://doi.org/10.1177/0305735614554639>
- Veenman, M. V. J., van Hout-Wolters, B. H. A. M., & Afflerbach, P. (2006). *Metacognition and Learning: Conceptual and Methodological*



- Considerations. *Metacognition and Learning*, 1. 3-14. doi:10.1007/s11409-006-6893-0
- Wang, M.C., Haertel, G.D., and Walberg, H.J. (1990). What influences learning? A content analysis of review literature. *J. Educ. Res.* 84, 30–43. doi: 10.1080/00220671.1990.10885988
- Welford, A. T. (Alan T. (1968). *Fundamentals of skill*. Retrieved from <https://www.worldcat.org/title/fundamentals-of-skill/oclc/219156>
- Williamon, A., Aufegger, L., & Eiholzer, H. (2014). Simulating and stimulating performance: introducing distributed simulation to enhance musical learning and performance. *Frontiers in Psychology*, 5(February), 25. doi: 10.3389/fpsyg.2014.00025.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining Self-Regulation A Social Cognitive Perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of Self-Regulation* (pp. 13-39). San Diego, CA Academic Press. - References - Scientific Research Publishing. (n.d.). Retrieved October 25, 2020, from [https://www.scirp.org/\(S\(i43dyn45teexjx455qlt3d2q\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1504660](https://www.scirp.org/(S(i43dyn45teexjx455qlt3d2q))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1504660)

## **Parte II – Prática de Ensino Supervisionada**

### **1. Contextualização**

#### **1.1. Descrição e caracterização da Instituição de Acolhimento**

O Conservatório de Música da Bairrada (também conhecido como Escola de Artes da Bairrada, EAB). Esta é uma escola de ensino artístico especializado homologada pela Direção Regional de Educação do Centro em julho de 2003 situada no Troviscal, concelho de Oliveira do Bairro. Foi resultado do empenho de duas entidades do concelho, a União Filarmónica do Troviscal e a Câmara Municipal de Oliveira do Bairro, que foram titulares e colaboradores na sua manutenção e dinamização, em conjunto com o Ministério da Educação.

Mantendo o protocolo de colaboração com a Câmara Municipal de Oliveira do Bairro, foi constituída independente em Março 2010, mantendo a licença definitiva de funcionamento da Direção Regional da Cultura do Centro obtida em 2007.

Estimulando a participação em concursos, atuações externas e promovendo intercâmbios com outras instituições, a instituição realiza perto de cem apresentações públicas anuais. Proporciona também condições para o prosseguimento profissional artístico a muitos jovens que procuram um futuro na área artística. Cria também condições para uma maior qualidade dos agrupamentos regionais, fornecendo formação aos elementos que os integram.

A instituição oferece o regime de Ensino Articulado (cursos oficiais em articulação com as escolas do ensino regular), o Ensino Supletivo (cursos oficiais sem articulação com as escolas do ensino regular) e o Ensino Livre (cursos não oficiais).

Anualmente, dezenas de crianças têm o primeiro contacto com a música ou com a dança através dos serviços prestados em instituições do concelho pela EAB (Escola de Artes da Bairrada). Por vezes, este contacto proporciona a descoberta de uma vocação ou cria bases para uma existência mais completa. Muitas vezes associada a uma disciplina de trabalho rígida, mas, no entanto, criativa, confere a capacidade de desenvolver simultaneamente a autoestima e a consciência da importância do esforço coletivo, contribuindo para uma

formação de personalidade que certamente contribuirá para um futuro melhor. (Conservatório de Música da Bairrada, 2020).

Através da cooperação com a Universidade de Aveiro, desde 2007, o Conservatório de Música da Bairrada permite e promove projetos educativos com intuito inovador. Estes são sustentados pela orientação científica da instituição de ensino superior e providos de orientação, pelo conservatório, para a Prática Pedagógica dos estágios de Mestrados em Ensino da Música. (Conservatório de Música da Bairrada, 2020)

## **1.2. Descrição do meio sociocultural envolvente**

Localizando-se na freguesia do Troviscal, pertencente à União de Freguesias de Bustos, Troviscal e Mamarrosa, que faz parte do concelho de Oliveira do Bairro. O concelho tem uma população de 23000 habitantes, com população escolar de 3300 alunos (Conservatório de Música da Bairrada, 2020).

A instituição encontra-se instalada num centro acolhedor da maioria dos serviços da localidade, nomeadamente, a Junta de Freguesia, o Museu de Etnomusicologia da Bairrada, o Posto de Correios, o Centro Paroquial e o Centro Escolar (pré-escolar e básico).

Águeda, Anadia, Aveiro, Cantanhede e Vagos são os concelhos fronteiriços, todos pertencentes à região da Bairrada. Destes concelhos, Anadia (29000 habitantes) e Vagos (2300 habitantes) carecem de ofertas formativas para o ensino da música especializado. Assim, o Conservatório de Música da Bairrada, tem um papel fundamental na oferta formativa destas localidades. Distingue-se, promovendo e concedendo não só experiência musical às camadas mais jovens e ao público em geral, mas também permitindo oportunidades aos jovens que desejam seguir um futuro no meio musical. Desta forma, tornando-se um centro de formação artística e de desenvolvimento cultural da região. (Conservatório de Música da Bairrada, 2020)

## **1.3. Descrição do Projeto Educativo da Instituição de Acolhimento**

Com a certificação obtida pelo Ministério da Educação já referido anteriormente, o Conservatório de Música da Bairrada distingue-se das

restantes instituições locais. Para a preservação desta certificação, vários critérios legais devem ser seguidos. Estes critérios são definidos por paralelismos pedagógicos no âmbito de exigência técnica e artística, devendo estes ser igualados aos conservatórios de música públicos.

A conceção de uma oferta formativa artística à população em geral é o objetivo do projeto educativo da instituição, assim como proporcionar uma aprendizagem consistente e permitir o acesso à profissionalização para todos os jovens músicos.

Independentemente da condição social, riqueza e origem dos jovens alunos, a instituição assume uma posição construtiva para sociedade. Uma sociedade que apresente progresso dos valores, da disciplina e da capacidade de trabalho com intuito de contribuir para que estes estejam bem definidos no sistema educativo (Conservatório de Música da Bairrada, 2015).

No projeto educativo (Anexo 1), o Conservatório de Música da Bairrada apresenta objetivos onde estão expostas linhas de ação principais e metas concretas, sendo estas intituladas de “Expansão e Afirmação” (Conservatório de Música da Bairrada, 2015).

Nesta contextualização do projeto educativo da instituição, será também pertinente a exposição das estratégias de comunicação interna e externa.

Os instrumentos usados para a comunicação geral quotidiana e periódica de interação da comunicação interna, consistem no e-mail; na plataforma web de gestão pedagógica, denominada MUSa; nos recursos Google; e reuniões periódicas. Sendo um meio fundamental de comunicação para professores, alunos e administração, a plataforma MUSa possibilita o lançamento de avaliações e sumários, contém os contactos dos alunos, possibilita o pedido e marcação de reposições e substituições, e ainda, o acesso e acompanhamento do diretor pedagógico de todos os movimentos dentro da instituição. O conservatório recorre ainda a estratégias de comunicação como circulares, cartazes e reuniões para comunicação interna extraordinária. (Conservatório de Música da Bairrada, 2015).

Para a transmissão de informações rotineiras gerais na comunicação externa, os instrumentos usados consistem no *website* da escola com sincronização à rede social *Facebook*, no calendário Google com integração no *website* da escola, numa coluna semanal no jornal local e spot informativo na rádio local. São ainda implementadas as mesmas medidas de comunicação

extraordinária mencionadas na comunicação interna. (Conservatório de Música da Bairrada, 2015).

**1.4. Prática pedagógica de coadjuvação letiva e participação em atividade pedagógica do orientador cooperante**

<b>Nome</b>	<b>Ano / Curso</b>	<b>Dia / Hora</b>	<b>Observações</b>
Aluno A	5º Ano Integrado	Quinta-feira 14h25 - 15h15	Aula individual
Aluno B	7º Ano Integrado	Quinta-feira 15h20 - 16h10	Aula individual
Aluno C	9º Ano Integrado	Quinta-feira 17h20 - 18h10	Aula individual

**Participação Ativa em Ações a Realizar no Âmbito da Disciplina de Prática de Ensino Supervisionada**

<b>Atividade</b>	<b>Data</b>	<b>Observações / descrição</b>
Audição trimestral	26 de novembro às 16h20	Participam alunos de todos os ciclos
Audição trimestral	17 de março às 18h35	Participam alunos de todos os ciclos

**Prática Pedagógica de Coadjuvação Letiva**

As aulas de instrumento – Percussão tem a duração de 50 minutos, são lecionadas semanalmente e fazem parte do plano de formação anual de cada aluno. As aulas escolhidas como prática pedagógica de coadjuvação letiva correspondem aos alunos A (2º grau), B (3º grau) e C (5º grau).

### ***Participação em atividade pedagógica do orientador cooperante***

O aluno estagiário e o orientador cooperante decidiram que o aluno assistiria à aula dos alunos D (2º grau) e E (8º grau).

### ***Organização de atividades***

O aluno estagiário ficou encarregue de organizar e colaborar nas atividades das audições trimestrais dos alunos da prática pedagógica de coadjuvação letiva.

<b>Atividade</b>	<b>Data</b>	<b>Observações /descrição</b>
Audição trimestral	28 de novembro às 16h20	Participam alunos de todos os ciclos
Audição trimestral	12 de março às 16h20	Participam alunos de todos os ciclos

### ***Descrição dos objetivos gerais do plano anual de formação do aluno em prática de ensino supervisionada***

A prática de ensino supervisionada do estagiário constitui-se das aulas intervencionadas, portanto, da responsabilidade total do mesmo, e das aulas de atividade pedagógica do orientador cooperante, onde é assumida uma postura observacional maioritariamente não interventiva.

Os objetivos gerais serão a aquisição de conhecimento sobre os métodos e modelos de ensino. Assim, consultando manuais de referência e observando aulas dos orientadores, cooperante e científico, e procedendo à aplicação deste conhecimento nas aulas intervencionadas. Naturalmente, a pesquisa incidirá principalmente na busca de soluções para a resolução de problemas técnicos e expressivos demonstrados pelos alunos em cada instrumento.

Pretende-se, através da observação do orientador cooperante, adquirir conhecimentos sobre estratégias de ensino, resolução de problemas específicos, relação afetiva professor/aluno e planificação do período.

Em suma, pretende-se a aquisição de conhecimento para aplicação posterior em contexto letivo, melhorando assim as capacidades de organização, gestão e planificação do calendário escolar.

### **1.5. Objetivos gerais e específicos no âmbito da disciplina de percussão.**

#### **Objetivos gerais**

- Promover o gosto e o respeito pela música através da prática;
- Promover o gosto pelo piano;
- Conhecer o instrumento da forma mais abrangente possível, explorando todas as suas potencialidades sonoras e técnicas, de acordo com o nível de desenvolvimento;
- Promover a apreciação estética e a compreensão da música, desenvolvendo o sentido crítico;
- Desenvolver as competências técnicas previstas para cada nível, nomeadamente ao nível da coordenação psico-motora, igualdade digital, velocidade e utilização correta da dedilhação;
- Desenvolver as competências musicais previstas para cada nível, nomeadamente ao nível do sentido de pulsação e sentido rítmico, qualidade de fraseio, qualidade de som, noção de estilo e adequação da interpretação, memorização;
- Desenvolver as competências performativas, através da participação em apresentações públicas em audições, concertos ou recitais;
- Promover a adoção de comportamentos, atitudes e rotinas que permitam ao aluno atingir com sucesso os objetivos propostos;
- Desenvolver as competências criativas no domínio da improvisação/composição/ arranjo, aplicando os conhecimentos técnicos e musicais adquiridos;
- Desenvolver a autonomia na resolução de problemas;
- Promover o uso do instrumento fora dos conteúdos propostos nas aulas, potenciando todo o conhecimento e competências adquiridas.

#### **Estratégias gerais**

- Procurar-se-á atribuir conteúdos adequados ao gosto e às capacidades do aluno;
- Conforme o nível de compreensão e maturidade do aluno poder-se-á usar ora uma metodologia mais intuitiva baseada na demonstração (em que o aluno

imita o professor) ora uma metodologia mais científica baseada na análise (promovendo a compreensão dos objetos de estudo);

- O professor deverá, para além do seu próprio exemplo, usar todo o tipo de tecnologias e materiais (cd's, dvd's, internet, gravadores) que possam ajudar o aluno a perceber melhor o instrumento e fomentar o interesse em aprender.

### ***Regimes de ensino***

No presente Ano Letivo, dadas as condicionantes extraordinárias causadas pela pandemia COVID-19, o Programa e a Planificação que se seguem terão sempre como base que todo o ano letivo será realizado de forma presencial. Contudo, dada a imprevisibilidade da evolução da pandemia, vão estar contempladas mais duas formas de ensino: ensino à distância e ensino misto. O ensino à distância acontecerá quando alunos e professores apenas terão contato via internet, cada um em sua casa; ensino misto acontecerá quando se intercalar momentos presenciais com momentos não presenciais.

### **Ensino presencial**

Neste modelo prevê-se normalidade, ou seja, aulas semanais realizadas na sala de aula. Em termos de avaliação, o item Avaliação Contínua contempla todo o trabalho realizado pelo aluno durante cada semana, as suas prestações nas aulas, a pontualidade e assiduidade, e toda a sua progressão de uma forma geral. Os outros dois itens, Audições e Avaliações realizar-se-ão de acordo com o previsto (duas audições e duas avaliações sumativas por ano letivo), seguindo a calendarização aprovada em Conselho Pedagógico. Se se justificar, o aluno poderá realizar mais momentos de audição.

### **Ensino misto**

Neste modelo prevê-se a combinação de momentos presenciais (aulas) e momentos não presenciais (sessões síncronas e/ou sessões assíncronas). Em termos de avaliação, o item Avaliação Contínua contempla todo o trabalho realizado pelo aluno durante cada semana, as suas prestações nas aulas, a pontualidade e assiduidade (quando se trata de aulas presenciais), e toda a sua progressão de uma forma geral. Em relação aos momentos não presenciais, poderão ser feitas sessões síncronas (aulas via videoconferência) e sessões



assíncronas, em que será dada uma ou mais tarefas ao aluno, através da gravação e envio de vídeos num prazo determinado, conforme definido no Plano de Transição aprovado em Conselho Pedagógico.

O item Audição passa a não existir, transitando a percentagem prevista para o item Avaliação Contínua.

As avaliações sumativas só podem ser realizadas de forma presencial dado que as características do instrumento impossibilitam a realização deste elemento de avaliação das duas formas pois não existem alunos com todos os instrumentos de percussão em casa.

### **Ensino à distância**

Neste modelo prevê-se que todos os conteúdos serão lecionados de forma não presencial. O item Avaliação Contínua contempla todo o trabalho realizado pelo aluno durante cada semana, as suas prestações nas sessões síncronas bem como a pontualidade e assiduidade (aulas via vídeo conferência), qualidade e cumprimento de prazos de entrega das tarefas das sessões assíncronas, e toda a sua progressão de uma forma geral.

Em relação aos momentos não presenciais, estes podem ser sessões síncronas (aulas via videoconferência) e sessões assíncronas, em que será dada uma ou mais tarefas ao aluno, através da gravação e envio de vídeos num prazo determinado, conforme definido no Plano de Transição aprovado em Conselho Pedagógico.

O item Audição passa a não existir, passando o peso na avaliação para o item Avaliação Contínua.

***Critérios de Avaliação Trimestral Regime presencial***

Critérios gerais		1º período		2º período		3º período	
Avaliação contínua <sup>a)</sup>	Comportamento e interesse pela atividade musical	20%	70%	20%	70%	20%	70%
	Conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas	50%		50%		50%	
Avaliações semestrais		---		15%		30% <sup>b)c)</sup>	
Performance (audições)		30%		15%		---	
TOTAL		100%		100%		100%	

**a) Aspectos a ter em conta na avaliação contínua.**

**- Comportamento e interesse pela atividade musical**

1. Assiduidade, pontualidade e responsabilidade
2. Relacionamento com o professor e com os colegas
3. Participação
4. Interesse
5. Concentração
6. Organização e material

**- Conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas**

1. Domínio técnico do instrumento
2. Desenvolvimento motor
3. Capacidade de leitura
4. Memória musical
5. Interpretação musical
6. Criatividade
7. Trabalhos de casa
8. Progressão

**b) Apresentação obrigatória de momento criativo livre com peso de 15% na nota final da prova.**

**c) Recital público para alunos de 2º, 5º e 8º grau.**

**Fórmula de cálculo de classificações finais de período**

1º período	2º período	3º período
Nota final	$\frac{(Nota\ 1^\circ\ período \times 1) + (nota\ 2^\circ\ período \times 2)}{3}$	$\frac{(Nota\ 1^\circ\ per. \times 1) + (nota\ 2^\circ\ per. \times 2) + (nota\ 3^\circ\ per. \times 3)}{6}$

***Critérios de Avaliação Trimestral Regime ensino à distância e misto***

Critérios gerais		1º período		2º período		3º período	
Avaliação contínua <sup>a)</sup>	Comportamento e interesse pela atividade musical	30%	100%	20%	100%	20%	100%
	Conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas	70%		50%		50%	
Avaliações		---		---		---	
Performance (audições)		---		---		---	
TOTAL		100%		100%		100%	

**a) Aspectos a ter em conta na avaliação contínua**

**- Comportamento e interesse pela atividade musical**

1. Assiduidade, pontualidade nas sessões síncronas
2. Assiduidade, pontualidade na entrega de tarefas das sessões assíncronas
3. Relacionamento com o professor
4. Participação
5. Interesse
6. Concentração
7. Organização e material

**- Conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas**

1. Domínio técnico do instrumento
2. Desenvolvimento motor
3. Capacidade de leitura
4. Memória musical
5. Interpretação musical
6. Criatividade
7. Trabalhos de casa
8. Progressão

**b) Apresentação obrigatória de momento criativo livre com peso de 15% na nota final da prova.**

**Fórmula de cálculo de classificações finais de período**

1º período	2º período	3º período
Nota final	$\frac{(Nota\ 1^\circ\ período \times 1) + (nota\ 2^\circ\ período \times 2)}{3}$	$\frac{(Nota\ 1^\circ\ per. \times 1) + (nota\ 2^\circ\ per. \times 2) + (nota\ 3^\circ\ per. \times 3)}{6}$

***Crítérios de Avaliação Semestral Regime presencial***

Crítérios gerais		1º semestre		2º semestre	
Avaliação contínua <sup>a)</sup>	Comportamento e interesse pela atividade musical	20%	70%	20%	70%
	Conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas	50%		50%	
Avaliações		15%		15% <sup>b) c)</sup>	
Performance (audições)		15%		15%	
TOTAL		100%		100%	

**a) Aspetos a ter em conta na avaliação contínua**

**- Comportamento e interesse pela atividade musical**

1. Assiduidade, pontualidade e responsabilidade
2. Relacionamento com o professor e com os colegas
3. Participação
4. Interesse
5. Concentração
6. Organização e material

**- Conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas**

1. Domínio técnico do instrumento
2. Desenvolvimento motor
3. Capacidade de leitura
4. Memória musical
5. Interpretação musical
6. Criatividade
7. Trabalhos de casa
8. Progressão

**b) Apresentação obrigatória de momento criativo livre com peso de 15% na nota final da prova.**

**c) Recital público para alunos de 2º, 5º e 8º grau.**

**Fórmula de cálculo de classificações finais de semestre**

1º semestre	2º semestre
Nota final	$\frac{(Nota\ 1^\circ\ semestre \times 4) + (nota\ 2^\circ\ semestre \times 6)}{10}$

***Crêterios de Avalia o Semestral Regime ensino misto***

Cr�terios gerais		1� semestre		2� semestre	
Avalia�o cont�nua <sup>a)</sup>	Comportamento e interesse pela atividade musical	20%	70%	20%	70%
	Conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas	50%		50%	
Avalia�es		30%		30% <sup>b)</sup>	
Performance (audi�es)		---		---	
TOTAL		100%		100%	

**a) Aspectos a ter em conta na avalia o contínua**

**- Comportamento e interesse pela atividade musical**

1. Assiduidade, pontualidade nas sessões síncronas
2. Assiduidade, pontualidade na entrega de tarefas das sessões assíncronas
3. Relacionamento com o professor
4. Participa o
5. Interesse
6. Organiza o e material
7. Concentra o

**- Conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas**

1. Domínio técnico do instrumento
2. Desenvolvimento motor
3. Capacidade de leitura
4. Memória musical
5. Interpreta o musical

6. Criatividade
7. Trabalhos de casa
8. Progressão

**b) Apresentação obrigatória de momento criativo livre com peso de 15% na nota final da prova.**

#### **Fórmula de cálculo de classificações finais de semestre**

1º semestre	2º semestre
Nota final	$\frac{(Nota\ 1^\circ\ semestre \times 4) + (nota\ 2^\circ\ semestre \times 6)}{10}$

#### **Planificações**

##### **Nota introdutória**

O resultado do percurso de aprendizagem e desenvolvimento de competências no domínio da disciplina de instrumento é, inevitavelmente, espelhado na forma como o aluno toca, ou seja, na forma como se apresenta enquanto performer, quer perante os seus professores, quer num contexto de apresentação pública. Assim sendo, na disciplina de percussão a planificação do trabalho anual constrói-se a partir da definição de objetivos a atingir anualmente, apresentados em dois momentos de avaliação. Não quer isto dizer que se aprende para ser avaliado, mas sim que se aprende para ser músico, para tocar, para ser performer, para partilhar.

É importante referir que os objetivos e conteúdos programáticos definidos nas planificações e matrizes apresentadas à frente são objetivos mínimos: se um aluno mostra capacidade de trabalho e competências que lhe permitem abordar mais conteúdos, ou de maior dificuldade, em relação aos que estão estabelecidos para o seu nível, o professor tem a total liberdade para traçar um percurso mais ambicioso.

De notar, também, que as planificações apresentadas foram concebidas para um regime de aulas presencial. No caso de haver necessidade, por ordem das autoridades competentes, para transitar para um regime de aulas misto ou à distância, os conteúdos programáticos previstos para cada nível mantêm-se.

No entanto, deve ressaltar-se que, no caso de um aluno não conseguir cumprir a totalidade dos conteúdos previstos e constantes na matriz de cada prova, está prevista a redução de itens relacionados com instrumentos de percussão que o aluno não tem em casa.

Em termos de estratégias de trabalho, o regime misto e à distância trará a necessidade de adaptação de algumas ferramentas (nomeadamente a execução de peças em conjunto professor/aluno). Sabendo que uma grande parte do trabalho na aula de instrumento passa pelo processo de imitação do professor, são altamente recomendadas estratégias de gravação vídeo para partilha com os alunos, de forma a que, especialmente nos alunos mais novos ou em início do seu percurso de aprendizagem, não deixe de haver um modelo que lhes permita, à distância, ter maior consciência e capacidade de correção.

### **Planificação Anual da Disciplina de Percussão**

	Conteúdos programáticos	Objectivos		Modos de concretização pedagógica
		Técnicos	Expressivos	
<b>Iniciação</b> 1, 2, 3, 4,	Programa livre, dependendo da preparação anterior do aluno (se a houver). Aconselha-se a preparar entre 12 a 16. pequenas peças repartidas entre os vários instrumentos da percussão. No 4º ano, e tendo em conta a transição para o 1º grau, dever-se-ão introduzir obras que se aproximem o melhor possível do nível exigido nesse ano seguinte. A improvisação deve ser trabalhada, de forma a desenvolver o lado criativo e noções de frase e forma.	Pulsação simples e apoiada na mão direita; coordenação das mãos e dos pés.		Antes de mais, deve-se trabalhar nas aulas de forma a conseguir um grau de familiaridade com o instrumento, em toda a sua extensão, através de exercícios de improvisação. Promover o desenvolvimento das capacidades psico-motoras nomeadamente a coordenação entre todos os membros e a noção de independência e equilíbrio do corpo, braços, mãos e baquetas. Desenvolver ações que levem à interiorização e compreensão da pulsação e ritmo como bases da estabilidade rítmica. Promover o desenvolvimento da improvisação e memorização como prática habitual.
<b>1º grau</b>	Três escalas Maiores e relativas menores na extensão de uma oitava em pulsação apoiada; Exercícios técnicos; 15 Estudos de Caixa; 5 ritmos de bateria; 6 estudos de Congas/Timpanos; 6 estudos de Lâminas a escolher entre os seguintes compositores ou equivalentes estilísticos/dificuldade: M. Jansen; Mitchell Peters; Carol Barrat; Arjen Oosterhout; N. Zivkovic; Popular Moviei and TV Songs; World Popular Music; Ammanuel Sejourné; Hein de Jong.	Técnica fundamental de cada mão; Exercícios para assimilação de mecanismos de coordenação das duas mãos e dos pés; Paradidle e Singles.	Fraseado dinâmicas ( <i>f</i> , <i>mf</i> , <i>mp</i> e <i>p</i> ), crescendo e diminuendo; distinção de planos sonoros.	Sequencialmente, introduzir exercícios em cada aula sobre escalas em várias tonalidades, partindo de Dó Maior. Em termos de repertório: trabalho de leitura sequenciado, com trabalho de detalhe técnico/expressivo progressivamente mais refinado. Em cada peça o professor deve fazer uma abordagem sobre compositor, estilo e propósitos de aprendizagem. Deve ser incentivada a execução de memória. Não sendo possível ter acesso e experienciar todos os instrumentos da percussão é feita uma abordagem teórica sobre esses instrumentos.



<p><b>2º Grau</b></p>	<p>Três escalas Maiores e menores na extensão de uma oitava em pulsação apoiada; Exercícios técnicos; 15 Estudos de Caixa; 5 ritmos de bateria; 6 estudos de Congas/Tímpanos; 6 estudos de Lâminas a escolher entre os seguintes compositores ou equivalentes estilísticos/dificuldade: M. Jansen; Mitchell Peters; Carol Barrat; Arjen Oosterhout; N. Zivkovic; Popular Movie and TV Songs; World Popular Music; Ammanuel Sejourné; Hein de Jong.</p>	<p>Aperfeiçoamento da técnica de duas baquetas nos instrumentos de peles e início da técnica de 4 Baquetas de Gary Burton e Stevens.</p>	<p>Dinâmicas (paleta completa). Articulações (<i>staccato</i>, <i>legato</i>, <i>non legato</i>); fraseado; Noções de forma e noções Interpretativas associadas.</p>	<p>No geral dar-se-á continuidade ao trabalho realizado no 1º grau. Nomeadamente continuar e aperfeiçoar as abordagens técnicas aos instrumentos de peles e lâminas.</p>
<p><b>3º Grau</b></p>	<p>Três escalas Maiores e menores na extensão de uma oitava em pulsação apoiada; Exercícios técnicos; 15 Estudos de Caixa; 5 ritmos de bateria; 3 multipercussão; 6 estudos de Congas/Bateria; 6 estudos de Lâminas a escolher entre os seguintes compositores ou equivalentes estilísticos/dificuldade: M. Jansen; Mitchell Peters; Carol Barrat; Arjen Oosterhout; N. Zivkovic; Popular Movie and TV Songs; World Popular Music; Ammanuel Sejourné; Hein de Jong.</p>	<p>Aperfeiçoamento da técnica de 4 Baquetas de Gary Burton e Stevens.</p>	<p>Desenvolvimento dos aspetos referidos no grau anterior, aplicando-os a repertório com maior dificuldade e, por isso, de forma mais refinada.</p>	<p>Partindo, sempre, de exercícios técnicos (nomeadamente escalas e arpejos, mas também outros), o professor deve procurar um cada vez maior apuramento técnico do aluno, que deve ser cada vez mais capaz de aplicar os princípios aprendidos em diferentes situações, de forma autónoma e consciente. Em termos musicais, deve trabalhar-se a capacidade do aluno em compreender e executar as indicações da partitura (se as houver) e, no caso destas serem ausentes (como na polifonia barroca), deve mostrar-se ao aluno quais os princípios estilísticos associados à obra. Estes princípios devem ser, depois, aplicados pelo aluno no resto da obra e noutras obras do mesmo estilo. Em qualquer dos casos, o professor deve sempre refinar a interpretação musical de qualquer peça, mostrando ao aluno que tocar apenas “o que está escrito” não é sinal de “tocar bem”.</p>
<p><b>4º Grau</b></p>	<p>Três escalas Maiores e menores na extensão de uma oitava em pulsação apoiada; Exercícios técnicos; 15 Estudos de Caixa; 5 ritmos de bateria; 3 multipercussão; 6 estudos de Congas/Tímpanos; 6 estudos de Lâminas a escolher entre os seguintes compositores ou equivalentes estilísticos/dificuldade: M. Jansen; Mitchell Peters; Carol Barrat; Arjen Oosterhout; N. Zivkovic; Popular Movie and TV Songs; World Popular Music; Ammanuel Sejourné; Hein de Jong.</p>	<p>Aperfeiçoamentos das várias técnicas aprendidas nos anos anteriores.</p>	<p>Domínio completo de todos os aspetos referidos nos graus anteriores. Conceção correta de estilo, e forma, com todos os aspetos adjacentes a estas questões (articulação, fraseio, e variedade tímbrica).</p>	<p>Tendo em conta o repertório que se exige neste grau, o aluno deve, nesta altura, ser bastante independente ao nível do trabalho de leitura e a nível da compreensão e execução das indicações da partitura no domínio da interpretação. O trabalho do professor deve, acima de tudo, ser de: refinamento ao nível técnico - com sugestão de exercícios específicos para resolver aspetos implícitos das obras estudadas.; refinamento ao nível musical/expressivo – procura de efeitos tímbricos, controlo de som, adequação do estilo interpretativo ao tipo de obra e ao compositor da mesma.</p>

<p><b>5º Grau</b></p>	<p>Três escalas Maiores e relativas menores na extensão de uma oitava em pulsação apoiada; Exercícios técnicos; 6 Estudos de Caixa; 3 estudos de bateria; 3 multipercussão; 4 estudos de Tímpanos; 3 estudos/peças de Lâminas a escolher entre os seguintes compositores ou equivalentes estilísticos/dificuldade: M. Jansen; Mitchell Peters; Carol Barrat; Arjen Oosterhout; N. Zivkovic; Popular Moviei and TV Songs; World Popular Music; Ammanuel Sejourné; Hein de Jong.</p>	<p>Neste grau, o aluno deve ser capaz de dominar o instrumento em todos os aspectos técnicos referidos nos graus anteriores.</p>	<p>Domínio completo de todos os aspectos referidos nos graus anteriores; Conceção correta de estilo, e forma, com todos os aspectos adjacentes a estas questões (articulação, fraseio, variedade tímbrica).</p>	<p>O trabalho a realizar neste grau é, em tudo, uma continuação do trabalho do grau anterior, com uma maior exigência ao nível da extensão das peças (com especial foco na sonata ou suite, tendo der executados pelo menos três números da obra). Assim sendo, os princípios de trabalho são em tudo semelhantes ao ano anterior, tendo neste ano como principal objetivo a preparação da prova de fim de ciclo ou, num nível de exigência superior, a prova de acesso ao complementar.</p>
<p><b>6º grau</b></p>	<p>Todas as escalas Maiores e suas relativas menores em toda a extensão do instrumento e respetivos harpejos. Exercícios Técnicos; 8 Estudos/peças de Caixa; 20 ritmos de bateria; 4 estudos/peças de tímpanos; 3 estudos/peças multipercussão; 6 estudos/peças de Lâminas a escolher entre os seguintes compositores: M. Jansen; Mitchell Peters; Carol Barrat; Arjen Oosterhout; N. Zivkovic; Popular Moviei and TV Songs; World Popular Music; Ammanuel Sejourné e Hein de Jong, Keiko Abe, Alice Gomez, Paul Smadbeck, Edward Ross, David Friedman.</p>	<p>Domínio de uma técnica abrangente o suficiente para permitir ao aluno poder executar qualquer tipo de repertório.</p>	<p>Conhecimento profundo de todos os recursos sonoros dos principais instrumentos de percussão.</p>	<p>O programa a trabalhar nos três anos do complementar está dividido de forma a que, no final deste ciclo, o aluno tenha preparado o programa oficial de exame do 8º grau. Deve, pois, trabalhar-se repertório que abranja um vasto leque de requisitos técnicos e musicais: diferentes tipos de estudos, polifonia a 3 e 4 vozes, peças de estilos contrastantes, tentando sempre que possível trabalhar o repertório contemporâneo ou outro estilo menos trabalhado pelo aluno em anos anteriores. Cada vez mais o aluno deve ser incentivado a apresentar-se em público em forma de recital a solo, com diferentes tipos de repertório. A audição de obras e a comparação de diferentes interpretações deve ser acompanhada pelo professor, de forma a cultivar um juízo crítico e um sentido estético/musical que permitam ao aluno beber as melhores influências para a sua própria execução.</p>
<p><b>7º grau</b></p>	<p>Todas as escalas Maiores e suas relativas menores em toda a extensão do instrumento e respetivos harpejos. Exercícios Técnicos; 8 Estudos/peças de Caixa; 20 ritmos de bateria; 4 estudos/peças de tímpanos; 3 estudos/peças multipercussão; 6 estudos/peças de Lâminas a escolher entre os seguintes compositores: M. Jansen; Mitchell Peters; Carol Barrat; Arjen Oosterhout; N. Zivkovic; Popular Moviei and TV Songs; World Popular Music; Ammanuel Sejourné e Hein de Jong, Keiko Abe, Alice Gomez, Paul Smadbeck, Edward Ross, David Friedman.</p>	<p>Domínio de uma técnica abrangente o suficiente para permitir ao aluno poder executar qualquer tipo de repertório.</p>	<p>Conhecimento profundo de todos os recursos sonoros dos principais instrumentos de percussão.</p>	<p>O programa a trabalhar nos três anos do complementar está dividido de forma a que, no final deste ciclo, o aluno tenha preparado o programa oficial de exame do 8º grau. Deve, pois, trabalhar-se repertório que abranja um vasto leque de requisitos técnicos e musicais: diferentes tipos de estudos, polifonia a 3 e 4 vozes, peças de estilos contrastantes, tentando sempre que possível trabalhar o repertório contemporâneo ou outro estilo menos trabalhado pelo aluno em anos anteriores. Cada vez mais o aluno deve ser incentivado a apresentar-se em público em forma de recital a solo, com diferentes tipos de repertório. A audição de obras e a comparação de diferentes interpretações deve ser acompanhada pelo professor, de forma a cultivar um juízo crítico e um sentido estético/musical que permitam ao aluno beber as melhores influências para a sua própria execução.</p>

<b>8º grau</b>	Todas as escalas Maiores e suas relativas menores em toda a extensão do instrumento e respectivos harpejos. Exercícios Técnicos; 8 Estudos/peças de Caixa; 20 ritmos de bateria; 4 estudos/peças de tímpanos; 3 estudos/peças multipercussão; 6 estudos/peças de Lâminas a escolher entre os seguintes compositores: M. Jansen; Mitchell Peters; Carol Barrat; Arjen Oosterhout; N. Zivkovic; Popular Moviei and TV Songs; World Popular Music; Ammanuel Sejourné e Hein de Jong, Keiko Abe, Alice Gomez, Paul Smadbeck, Edward Ross, David Friedman.	Domínio de uma técnica abrangente o suficiente para permitir ao aluno poder executar qualquer tipo de repertório.	Conhecimento profundo de todos os recursos sonoros dos principais instrumentos de percussão.	O programa a trabalhar nos três anos do complementar está dividido de forma a que, no final deste ciclo, o aluno tenha preparado o programa oficial de exame do 8º grau. Deve, pois, trabalhar-se repertório que abranja um vasto leque de requisitos técnicos e musicais: diferentes tipos de estudos, polifonia a 3 e 4 vozes, peças de estilos contrastantes, tentando sempre que possível trabalhar o repertório contemporâneo ou outro estilo menos trabalhado pelo aluno em anos anteriores. Cada vez mais o aluno deve ser incentivado a apresentar-se em público em forma de recital solo, com diferentes tipos de repertório. A audição de obras e a comparação de diferentes interpretações deve ser acompanhada pelo professor, de forma a cultivar um juízo crítico e um sentido estético/musical que permitam ao aluno beber as melhores influências para a sua própria execução.
----------------	---	---	--	--

### **Matriz da Prova de Percussão**

<b>Grau</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Cotação</b>	<b>Total</b>
<b>Iniciação 1, 2 e 3</b>	Uma frase musical livre.	50%	100%
	Uma frase rítmica simples.	50%	
<b>Iniciação 4</b>	Uma peça livre.	50%	100%
	Uma frase rítmica.	50%	
<b>1º</b>	Escala Maior, arpejo no estado fundamental até 1 alteração, escala cromática.	20%	100%
	Dois Estudos de peles	40%	
	Uma peça de lâminas	40%	
<b>3º</b>	uma Escala Maior e Relativa Menor, até 4 alterações,	10%	100%
	Leitura à primeira vista	10%	
	Um Estudo de caixa, bateria e tímpanos	60%	
	Uma Peça de lâminas.	20%	
<b>4º</b>	uma Escala Maior e Relativa Menor, até 4 alterações,	10%	100%
	Leitura à primeira vista	10%	
	Um Estudo de caixa, bateria e tímpanos	60%	
	Uma Peça de lâminas.	20%	
<b>6º, 7º e 8</b>	Um estudo/peça de caixa	18%	100%
	Leitura à primeira vista	10%	
	Um estudo de Multipercussão ou Bateria	18%	
	Um estudo/peça de Tímpanos	18%	
	Uma peça/estudo de Vibrafone	18%	
	Uma peça/estudo de Marimba	18%	

## **Matriz Programa de recital/prova global**

- Adenda à matriz -

<b>Grau</b>	<b>Conteúdos</b>
<b>2º</b>	1 peça/estudo de Bateria
	1 peça/estudo de lâminas
	1 peça/estudo de congas/Tímpanos
	1 peça de autoria do aluno
<b>5º</b>	1 estudo/peça de caixa
	1 peça/estudo de Bateria/multipercussão
	2 peças/estudos de lâminas (marimba, vibrafone)
	1 peça/estudo de congas/Tímpanos
	1 peça de autoria do aluno
<b>8º</b>	1 estudo/peça de caixa
	1 peça/estudo de Bateria
	1 peça/estudo de multipercussão
	2 peças/estudo de lâminas (Marimba e Vibrafone)
	1 peça/estudo de Tímpanos
	1 peça de autoria do aluno

## **2. Caracterização dos intervenientes educativos**

### **2.1. Estagiário**

**Nome completo:** António Filipe de Sousa Valente

**Nº. do C.C.:** 13538867

**Morada:** Rua de Cascorreia, nº 97 Brafemes 3720-503 Santiago de Riba-Ul

Começou os estudos musicais com 8 anos na banda filarmónica de Santiago de Riba-Ul com os percussionistas João Cunha e mais tarde Francisco Soares. Foi admitido na Escola Profissional de Música de Espinho (EPME) em 2004, onde estudou com os professores Joaquim Alves, Nuno Aroso, Pedro Oliveira, Rui Gomes e Paulo Oliveira. Participou também em vários masterclass

sob a orientação dos professores Jeffery Davis, Michael Weilacher, Joel Grare, Nicolas Perazza, Nicolas Martyniciow, Jean-François Lézé e com o duo de percussão australiano “Speak Percussion Duo”. Atuou em vários festivais como FIME, Serralves em Festa, Tu-cá-tu-lá e vários programas com a Orquestra Clássica de Espinho e Orquestra Filarmonia das Beiras.

No período entre 2008 e 2011 estudou regularmente com Jeffery Davis. E em 2018 conclui a licenciatura da Universidade de Aveiro no curso de música na vertente de performance em percussão, sob a orientação do professor Mário Teixeira e com a colaboração dos professores Rui Gomes e Fernando Llopis. Tendo participado em vários masterclass com os professores Manuel Campos, Scotty Horey, Álvaro Cortez e no Festival Itinerante de Percussão (2018) com os professores Nuno Aroso, Miguel Bernat, Richard Buckley, Pedro Carneiro, Bruno Costa, Marco Fernandes e Mário Teixeira. Participa também no “Ludwig Albert International Marimba Academy” orientado por Ludwig Albert (Belgica) com a participação dos professores convidados, Rodrigo Marques, Joy Yung-Ping Liu, Seung-Myeong Oh e Tanasit Siripanichwattana na edição de 2019.

Atualmente, frequenta o segundo ano do Mestrado em Ensino da Música na vertente de percussão da Universidade de Aveiro e leciona pontualmente como professor de percussão de substituição no Conservatório de Música da Bairrada e na Academia de Música de Paços de Brandão.

## **2.2. Orientador Cooperante**

### **Percurso Académico**

Bruno Filipe Ferreira Estima iniciou os seus estudos musicais aos 7 anos com o Prof. Jorge Lee e a Prof. Joaquina Lee, entrando em 1991 para o Conservatório de Música de Aveiro em piano onde concluiu o 4º grau em 1995 ingressando posteriormente na Escola Profissional de Música de Espinho em Percussão.

Em 1999, ingressa na Universidade de Aveiro na Licenciatura de Música (ensino de) Percussão, concluída em 2005.

Durante o seu percurso académico frequentou vários estágios de orquestra como: “Bracar Augusta 98’ e 99’; OEPM 98’ e 00’; Orq. da Escola de Música de Espinho; Jornadas da Nova Música-Aveiro 99’ e 01’.

Frequentou workshops orientados por Pedro Carneiro, Miguel Bernat, Arthur Lipner, Conny Kadia, Alexandre Frazão, Denis Riedenger, Oliver Pelegri e Philippe Spiesser.

A Março de 2001 ganha a bolsa “Yamaha Scholarship Award 2001-Portugal”. E finalmente, como baterista do Chão Nosso obteve o 1º lugar no concurso “Arena Rock Café” em 200 e o 3º lugar no concurso Rolland/SuperBock Music Challenge 2004.

Em 2007/2008 frequentou o Curso de Animadores Musicais da Casa da Música Porto.

Em 2008 frequentou o Curso de Teatro Amador da Companhia de Teatro Efémero – Aveiro.

### **Percurso Profissional**

#### *Professor/Músico*

Em 1999 inicia a prática pedagógica na Escola da Filarmónica União de Oliveira do Bairro; em 2000 passa a lecionar no ensino oficial no Conservatório de Música da JOBRA até 2010.

Entre 1999 – 2009 que fez reforço na Orquestra Filarmonia das Beiras; integrou a formação do grupo Interpercussão da Universidade de Aveiro de 1999 até 2005.

De 2000 a 2007 fez parte da banda pop Chão Nosso como baterista, com a qual gravou uma maqueta e o 1º álbum.

Entre 2001 e 2005 fez parte do projeto Bach2Cage.

Em 2003 inicia um projeto pessoal Beat2beat (duo de percussão com António Bastos).

Em 2005 organizou o primeiro concurso de caixa nacional e no ano seguinte faz surgir o “tum-pa-tum-pa”.

Em 2003 inicia a docência em percussão na Escola de Artes da Bairrada onde ainda continua.

Desde 2004 colabora como formador na área da Percussão nos cursos desenvolvidos pela INATEL.

Desde o ano letivo 05/06 que é professor orientador dos estágios da Licenciatura de Percussão da Universidade de Aveiro.

Desde o ano letivo 09/10 que faz parte do Factor E do Serviço Educativo da Casa da Música – Porto onde tem sido co-autor e performer de workshops e concertos residentes e em itinerância.

Em 2007 cria em conjunto com mais 3 professores da Escola de Artes da Bairrada o projeto “Bolling Quartet”.

Em 2007 oficializa o projeto CRASSH.

Em 2010 integra a Orquestra de Gamelão da Casa da Música – Porto.

Em 2011 cria a WETUMTUM – Associação Cultural.

Desde 2012 que é colaborador pontual como formador da disciplina PMII na Universidade Católica – Porto.

Com estes projetos já participou em performances em salas de espetáculos de Portugal, Espanha e França inseridos em festivais nacionais e internacionais e em performances televisivas.

Ao longo destes anos tem ainda integrado em vários programas da Orquestra das Beiras, Orquestra Nacional do Porto e Orquestra Metropolitana de Lisboa.

### **2.3. Alunos**

Para a realização da Prática de Ensino Supervisionada o Conservatório de Música da Bairrada atribuiu-me três alunos, todos de níveis diferentes, de forma que a prática pedagógica fosse o mais abrangente possível.

Os alunos em questão encontram-se entre os níveis iniciais e finais do curso básico de instrumento, sendo um deles de nível intermédio. Podendo a prática ser realizada em alunos em fase de primeiro contacto com a percussão, na fase de desenvolvimento e alargamento de conhecimentos e também de conclusão de percurso. Estes serão descritos no seguimento do presente capítulo.

#### **Aluno A**

Curso Básico, Ensino articulado, **2º Grau**  
Conservatório de Música da Bairrada

#### **Caraterísticas Positivas**

- Enérgico
- Boa memorização
- Boa compreensão

### **Caraterísticas Negativas**

- Carece de algum acompanhamento parental
- Por vezes precipitado
- Distrai-se com facilidade

O aluno A encontra-se no segundo grau em regime articulado. Trata-se de um aluno bastante enérgico e revela algumas facilidades em assimilar os conhecimentos. Embora enérgico, tende a ser precipitado, demonstrando dificuldades em se concentrar e em manter a pulsação. Este aspeto foi abordado durante a intervenção nas aulas, tendo revelado sucessos a curto prazo. O aluno demonstra também dificuldades quanto à organização do estudo diário e responsabilidade com os materiais de aula. Estas dificuldades parecem estar relacionadas com a fase de crescimento em que o aluno se encontra.

A relação pedagógica estabelecida foi muito positiva. Procurei orientar o aluno na gestão dos impulsos de ansiedade, derivados da energia em excesso no processo de progressão da aprendizagem.

### **Aluno B**

Curso Básico, Ensino articulado, **3º Grau**

Conservatório de Música da Bairrada

### **Caraterísticas Positivas**

- Calmo
- Boa memorização
- Boa compreensão por imitação
- Empenhado
- Boa técnica

### **Caraterísticas Negativas**

- Compreensão oral irregular



- Compreensão rítmica inconsistente

O aluno B encontra-se no terceiro grau em regime articulado. Trata-se de um aluno calmo que revela algumas facilidades em assimilar os conhecimentos, embora se apoie em grande parte na imitação. Tende a demonstrar irregularidades na compreensão rítmica da notação gráfica. Este aspeto foi abordado durante a intervenção nas aulas. Foi um aluno que revelou trabalho no que toca a questões de dedicação, responsabilidade e autonomia na gestão do tempo de estudo.

O aluno encontra-se enquadrado com o nível pretendido, e apresenta um nível de autorregulação elevado para a fase de desenvolvimento em que se encontra.

### **Aluno C**

Curso Básico, Ensino articulado, **5º Grau**

Conservatório de Música da Bairrada

#### **Caraterísticas Positivas**

- Interessado e empenhado
- Boa memorização
- Concentrado

#### **Caraterísticas Negativas**

- Dificuldades de coordenação motora
- Compreensão rítmica inconsistente
- Ausência de expressividade

O aluno C encontra-se no quinto grau em regime articulado. Trata-se de um aluno muito interessado que se esforça no processo de aprendizagem. Tende a demonstrar dificuldades na compreensão rítmica da notação gráfica e na coordenação motora. Demonstra também, pouca premeditação sobre aspetos expressivos. Este aspeto foi abordado durante a intervenção nas aulas. Foi um aluno que revelou trabalho no que toca a questões de dedicação, responsabilidade e autonomia na gestão do tempo de estudo.

Embora as dificuldades do aluno o colocassem numa situação precária em relação ao nível pretendido, a relação pedagógica estabelecida foi muito positiva. Procurei orientar o aluno no desenvolvimento da expressividade, o que pareceu bem recebido e resultado na curiosidade para experimentar aspetos novos. Estas orientações pareceram também ajudar no desenvolvimento da coordenação motora.

#### **2.4. Resultados das avaliações semestrais**

Os alunos do Curso Básico são classificados numa escala entre o Nível 1 e 5.

NOME DO ALUNO	GRAU	1º Semestre	2º Semestre
A	2º	Nível 3	Nível 3

NOME DO ALUNO	GRAU	MÓDULO 1	MÓDULO 2
B	3º	Nível 4	Nível 3

NOME DO ALUNO	GRAU	MÓDULO 1	MÓDULO 2
C	5º	Nível 3	Nível 4

### 3. Relatórios de aulas intervencionadas

#### 3.1. Aluno A

PLANIFICAÇÃO DE AULA	
Professor Cooperante: Bruno Estima Professor Estagiário: Filipe Valente Aluno: A (2º Grau)	17 de outubro de 2019 Hora: 16:20 / Duração: 50'
SUMÁRIO	
<ul style="list-style-type: none"><li>Bateria - Padrão 12/8 com "break" - Método de Percusión 2 - Michael Jansen</li><li>Marimba - Escala cromática</li></ul>	
CONCEITOS/CONTEÚDOS	RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"><li>Postura;</li><li>Ritmo;</li><li>Técnica-base;</li><li>Coordenação de membros;</li></ul>	Set de bateria Metrônomo Baquetas de bateria Estante de leitura Sistema de som Marimba Baquetas de marimba
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	
<ul style="list-style-type: none"><li>Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;</li><li>Acompanhar música sincronizando o tempo e compasso;</li><li>Compreende os movimentos necessários para o contexto musical;</li><li>Desenvolve coordenação entre pés e mãos;</li><li>Desenvolve a audição e reconhecimento da estrutura musical;</li><li>Atinge um som homogêneo;</li></ul>	
ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS	

- Execução e repetição do padrão rítmico em tempo lento;
- Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;
- Será utilizada uma música da preferência do aluno para que o aluno compreenda o tempo e compasso com maior facilidade;
- Será utilizado o movimento corporal para facilitar a sincronização com o tempo da música;
- Serão utilizados sons vocais para o processo de “audiação”;

### RELATÓRIO DA AULA

Devido ao arranque tardio da Prática de Ensino Supervisionada, foi dado seguimento ao trabalho já iniciado pelo orientador cooperante. A aula focou-se principalmente na continuação da preparação para a audição do mês seguinte.

Trabalhou-se isoladamente o padrão rítmico em tempo lento com metrónomo intercalado por “break”, no qual o aluno A demonstrou alguma inconsistência. Através da imitação e do uso de diferentes sons vocais, foram conseguidas melhorias após algumas repetições, prosseguindo-se assim novamente para a execução no instrumento. O aluno A executou o padrão de forma mais estável, o que levou à execução com música. O aluno demonstrou algumas dificuldades em sincronizar com a música. Foram demonstrados movimentos corporais como forma de auxílio. No final do exercício, o aluno parecia mais confortável a tocar em simultâneo com a música, embora algumas inconsistências se constatassem.

Procedeu-se à execução da escala cromática na marimba. O aluno executa todas as notas corretas, foi apenas corrigido na zona de ataque das lâminas superiores, ao qual repetiu e se constatou melhorias na qualidade do som.

### PLANIFICAÇÃO DE AULA

**Professor Cooperante:** Bruno Estima

**Professor Estagiário:** Filipe Valente

**Aluno:** A (2º Grau)

7 de novembro de 2019

Hora: 16:20 / Duração: 50'

### SUMÁRIO

- Bateria - Padrão 12/8 com “break” - Método de Percusión 2 - Michael Jansen
- Marimba - Escala cromática
- Caixa – pág. 25, Ex.1 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen

**CONCEITOS/CONTEÚDOS**

**RECURSOS**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura;</li> <li>• Ritmo;</li> <li>• Técnica-base;</li> <li>• Coordenação de membros;</li> <li>• Leitura;</li> </ul>	Set de bateria Metrônomo Baquetas de bateria Baquetas de caixa Estante de leitura Sistema de som Marimba Baquetas de marimba
<b>OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;</li> <li>• Acompanhar música sincronizando o tempo e reconhecendo a forma;</li> <li>• Compreende os movimentos necessários para o contexto musical;</li> <li>• Desenvolve coordenação entre pés e mãos;</li> <li>• Desenvolve a audição e reconhecimento da estrutura musical;</li> <li>• Atinge um som homogêneo;</li> <li>• Desenvolve leitura rítmica;</li> </ul>	
<b>ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução e repetição do padrão rítmico respeitando a forma da música escolhida;</li> <li>• Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;</li> <li>• Será utilizada uma música da preferência do aluno para que o aluno compreenda o tempo e a estrutura com maior facilidade;</li> <li>• Será utilizado o movimento corporal para facilitar a sincronização com o tempo da música;</li> <li>• Serão utilizados sons vocais para o processo de “audiação”;</li> <li>• Será utilizado o lápis para facilitar a leitura rítmica;</li> </ul>	
<b>RELATÓRIO DA AULA</b>	

Foi dada continuação ao trabalho realizado na aula anterior. Com a repetição do acompanhamento foi pedido que o aluno contasse as repetições do padrão até a alteração na música. Foi pedido também que adicionasse o prato crash e parasse nos mesmos locais que a música. Com a ajuda de movimentos corporais por parte do estagiário, o aluno parece ter conseguido perceber a forma musical.

Procedeu-se à revisão da escala cromática na marimba. Reforçando a informação da aula anterior sobre a zona de ataque das lâminas superiores, no qual ainda se detetavam inconsistências.

Com a execução do exercício de caixa, o aluno revelou alguma confusão na leitura rítmica. Foi pedido que o aluno apontasse o início de cada tempo na partitura, isto resultou em alguns erros. Após a explicação da contagem dos tempos das figuras rítmicas, o aluno demonstrou mais aptidão para identificar o início dos tempos.

PLANIFICAÇÃO DE AULA	
<b>Professor Cooperante:</b> Bruno Estima <b>Professor Estagiário:</b> Filipe Valente <b>Aluno:</b> A (2º Grau)	14 de novembro de 2019 Hora: 16:20 / Duração: 50'
SUMÁRIO	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Bateria - Padrão 12/8 com "break" - Método de Percusión 2 - Michael Jansen</li> <li>Caixa – pág. 25, Ex.2 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen</li> </ul>	
CONCEITOS/CONTEÚDOS	RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>Postura;</li> <li>Ritmo;</li> <li>Som;</li> <li>Leitura;</li> </ul>	Set de bateria Metrónomo Baquetas de bateria Baquetas de caixa Estante de leitura Sistema de som
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	

- Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;
- Preparação da música a apresentar na audição;
- Execução dos instrumentos de percussão com técnica e postura corretas;
- Desenvolver a capacidade interpretativa do aluno;
- Atinge um som homogéneo;
- Desenvolve leitura rítmica;

### ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS

- Execução e repetição do padrão rítmico respeitando a forma da música escolhida;
- Execução do padrão e da forma com a música;
- Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;
- Serão utilizados sons vocais para o processo de “audiação”;
- Será utilizado o lápis para facilitar a leitura rítmica;
- Será indicado/relembrado e registado em caderno de apoio o trabalho a efetuar nas sessões de estudo, assim como a forma como este deverá ser feito;

### RELATÓRIO DA AULA

Foi dada continuação ao trabalho realizado na aula anterior. Foi pedido que o aluno executasse a estrutura aprendida da música sem a reprodução desta. O aluno demonstrou falta de trabalho no estudo autónomo, levando assim a uma insistência na repetição da forma da música. Foi assim, também lembrado do trabalho a ser feito nas sessões de estudo. Foi pedido que o aluno pensasse no som pretendido da bateria e ajustasse os sons de acordo com os movimentos respetivos, relacionando com o ambiente sonoro da música.

Procedeu-se à leitura do estudo de caixa, sendo este material semelhante ao anterior. Embora ainda houvesse dúvidas na leitura, foi notória uma melhoria na identificação dos inícios dos tempos.

O orientador cooperante não iria estar presente nas próximas semanas e a audição ocorreu no dia 28 de novembro de 2019.

### PLANIFICAÇÃO DE AULA

**Professor Cooperante:** Bruno Estima

**Professor Estagiário:** Filipe Valente

**Aluno:** A (2º Grau)

19 de dezembro de 2019

Hora: 16:20 / Duração: 50'

### SUMÁRIO

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnica de Caixa – pág. 26, Ex.1 e 2 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen</li> <li>• Bateria - Pág. 12 ex. 9 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen</li> <li>• Marimba - pág. 67, Duo 35 e 36 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen</li> </ul>	
CONCEITOS/CONTEÚDOS	RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura;</li> <li>• Ritmo;</li> <li>• Técnica-base;</li> <li>• Coordenação de membros;</li> <li>• Leitura;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Set de bateria</li> <li>Metrónomo</li> <li>Baquetas de bateria</li> <li>Baquetas de caixa</li> <li>Estante de leitura</li> <li>Marimba</li> <li>Baquetas de marimba</li> </ul>
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;</li> <li>• Execução e repetição do padrão rítmico em tempo lento;</li> <li>• Compreende os movimentos necessários para a qualidade sonora;</li> <li>• Desenvolve coordenação entre pés e mãos;</li> <li>• Desenvolve a audição e reconhecimento do ambiente sonoro;</li> <li>• Atinge um som homogêneo;</li> <li>• Desenvolve leitura rítmica e melódica;</li> </ul>	
ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução e repetição do padrão rítmico respeitando a forma através da contagem;</li> <li>• Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;</li> <li>• Será utilizado o movimento corporal para facilitar a assimilação do tempo;</li> <li>• Serão utilizados sons vocais para o processo de “audição”;</li> <li>• Será utilizado o lápis para facilitar a leitura;</li> </ul>	
RELATÓRIO DA AULA	



Com os exercícios técnicos foi possível trabalhar o som e destreza motora. O aluno demonstrou algumas dificuldades em assimilar a coordenação dos exercícios tocando-os em velocidades altas e com tendência a acelerar. Foi pedido que o aluno inspirasse calmamente pelo nariz e expirasse pela boca algumas vezes. O aluno pareceu conseguir acalmar um pouco. Com a ajuda do metrônomo, foi pedido que voltasse a executar num tempo mais lento. Isto facilitou a assimilação dos exercícios e permitiu que o aluno progressivamente tocasse mais rápido com a subida de velocidade no metrônomo.

Procedeu-se ao exercício de bateria. Foi pedido que o aluno tocasse três vezes o padrão, o interrompesse por um “break” e trocasse de prato prosseguindo com a repetição do padrão mais três vezes, culminando num “break” final. O aluno demonstrou alguma dificuldade na transição para o “break”, o qual foi trabalhado de forma isolada, lenta e através de sons vocais, tendo assim resultado na melhoria da clarificação rítmica e fluidez performativa.

Em linha com o trabalho do orientador cooperante, o aluno da prática observada do mesmo nível, a pedido do orientador, tem o hábito de ficar para a hora do aluno A, possibilitando uma aprendizagem em grupo. Tendo em conta que o primeiro duo foi uma recapitulação, após a execução procedeu-se ao segundo. Foi pedido que cada um lesse uma pequena parte do segundo duo, seguido da sua execução. Os alunos demonstraram algumas dificuldades na leitura. Foi pedido que solfejassem individualmente marcando o tempo com a mão e solfejassem em simultâneo com a execução. Foi possível constatar uma melhoria na clareza desta parte. Este processo foi repetido de compasso a compasso, apresentando assim evolução por parte dos dois alunos.

PLANIFICAÇÃO DE AULA	
<b>Professor Cooperante:</b> Bruno Estima <b>Professor Estagiário:</b> Filipe Valente <b>Aluno:</b> A (2º Grau)	9 de janeiro de 2020 Hora: 16:20 / Duração: 50'
SUMÁRIO	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnica de Caixa – pág. 26, Ex.1 e 2 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen</li> <li>• Caixa – pág. 17 Ex. 13 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen</li> <li>• Bateria - Pág. 12 ex. 9 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen</li> <li>• Marimba - pág. 67, Duo 36 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen</li> </ul>	
CONCEITOS/CONTEÚDOS	RECURSOS

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura;</li> <li>• Ritmo;</li> <li>• Técnica-base;</li> <li>• Coordenação de membros;</li> <li>• Leitura;</li> </ul>	Set de bateria Metrônomo Baquetas de bateria Baquetas de caixa Estante de leitura Marimba Baquetas de marimba
<b>OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;</li> <li>• Execução e repetição do padrão rítmico em tempo lento;</li> <li>• Compreende os movimentos necessários para a qualidade sonora;</li> <li>• Desenvolve coordenação entre pés e mãos;</li> <li>• Desenvolve a audição e reconhecimento do ambiente sonoro;</li> <li>• Atinge um som homogêneo;</li> <li>• Desenvolve leitura rítmica e melódica;</li> </ul>	
<b>ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução e repetição do padrão rítmico respeitando a forma através da contagem;</li> <li>• Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;</li> <li>• Será utilizado o movimento corporal para facilitar a assimilação do tempo;</li> <li>• Serão utilizados sons vocais para o processo de “audiação”;</li> <li>• Será utilizado o lápis para facilitar a leitura;</li> </ul>	
<b>RELATÓRIO DA AULA</b>	

A aula deu continuidade ao trabalho realizado na sessão anterior, tendo se verificado alguma falta de trabalho devido à interrupção das férias de Natal. Embora o aluno não demonstrasse os exercícios técnicos de caixa consolidados, foi possível observar um processo de reaquisição com menos resistência. Seguiu-se o estudo de caixa, no qual se voltou a recorrer ao uso do lápis para marcação da localização do início de cada tempo, contornando-se assim algumas das dificuldades de leitura sentidas pelo aluno. Foi ainda pedido ao aluno o cuidado de tocar sempre no centro da pele, sendo esta observação transmitida de forma contínua ao longo das sessões como processo para aprendizagem.

No exercício de bateria foi aplicada novamente o processo da aula anterior, com o intuito de consolidar os padrões e a forma.

Através do processo aplicado anteriormente, o duo de marimba foi trabalhado até ao fim.

PLANIFICAÇÃO DE AULA	
<b>Professor Cooperante:</b> Bruno Estima <b>Professor Estagiário:</b> Filipe Valente <b>Aluno:</b> A (2º Grau)	16 de janeiro de 2020 Hora: 16:20 / Duração: 50'
SUMÁRIO	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnica de Caixa – pág. 26, Ex.1 e 2 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen</li> <li>• Caixa – pág. 17 Ex. 13 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen</li> <li>• Bateria - Pág. 12 ex. 9 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen</li> <li>• Marimba - pág. 67, Duo 36 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen</li> </ul>	
CONCEITOS/CONTEÚDOS	RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura;</li> <li>• Ritmo;</li> <li>• Som;</li> <li>• Leitura;</li> </ul>	Set de bateria Metrónomo Baquetas de bateria Baquetas de caixa Estante de leitura
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;</li> <li>• Preparação do repertório a apresentar nas provas;</li> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e postura corretas;</li> <li>• Desenvolver a capacidade interpretativa do aluno;</li> <li>• Atinge um som homogéneo;</li> </ul>
<b>ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução e repetição do padrão rítmico respeitando a forma através da contagem;</li> <li>• Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;</li> <li>• Será utilizado o movimento corporal para facilitar a assimilação do tempo;</li> <li>• Serão utilizados sons vocais para o processo de “audiação”;</li> <li>• Será utilizado o lápis para facilitar a leitura;</li> </ul>
<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
Foi dada continuação ao trabalho realizado na aula anterior para consolidação do repertório para a prova.

<b>PLANIFICAÇÃO DE AULA</b>	
<b>Professor Cooperante:</b> Bruno Estima <b>Professor Estagiário:</b> Filipe Valente <b>Aluno:</b> A (2º Grau)	23 de janeiro de 2020 Hora: 16:20 / Duração: 50'
<b>SUMÁRIO</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prova semestral de instrumento;</li> </ul>	

<b>PLANIFICAÇÃO DE AULA</b>	
<b>Professor Cooperante:</b> Bruno Estima <b>Professor Estagiário:</b> Filipe Valente <b>Aluno:</b> A (2º Grau)	13 de fevereiro de 2020 Hora: 16:20 / Duração: 50'
<b>SUMÁRIO</b>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>• O aluno faltou;</li> </ul>
---

PLANIFICAÇÃO DE AULA	
<b>Professor Cooperante:</b> Bruno Estima <b>Professor Estagiário:</b> Filipe Valente <b>Aluno:</b> A (2º Grau)	20 de fevereiro de 2020 Hora: 16:20 / Duração: 50'
SUMÁRIO	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bateria – Pág. 74 Ex. 11 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen</li> <li>• Marimba – Escala de sol M, Pág. 61 Duo 23 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen</li> </ul>	
CONCEITOS/CONTEÚDOS	RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura;</li> <li>• Ritmo;</li> <li>• Técnica-base;</li> <li>• Coordenação de membros;</li> </ul>	Set de bateria Metrónomo Baquetas de bateria Estante de leitura Marimba Baquetas de marimba
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;</li> <li>• Execução e repetição dos padrões rítmicos em tempo lento;</li> <li>• Compreende os movimentos necessários para a qualidade sonora;</li> <li>• Desenvolve coordenação entre pés e mãos;</li> <li>• Desenvolve a audição e reconhecimento do ambiente sonoro;</li> <li>• Atinge um som homogéneo;</li> <li>• Desenvolve leitura rítmica e melódica;</li> </ul>	
ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS	

- Execução e repetição dos padrões rítmicos constantes no exercício;
- Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;
- Será utilizado o movimento corporal para facilitar a assimilação do tempo;
- Serão utilizados sons vocais para o processo de “audiação”;
- Será utilizado o lápis para facilitar a leitura;

### RELATÓRIO DA AULA

Começou-se pelo exercício de bateria. O aluno revelou dificuldades nas transições do estudo, estas envolviam timbalões e foram trabalhadas de forma isolada recorrendo a um tempo mais lento, sons vocais e movimentos corporais. O aluno parecia estar a sentir pressão devido ao processo, foi então novamente aconselhado ao que inspirasse pelo nariz e expirasse pela boca, o que o acalmou um pouco, produzindo resultados positivos na execução.

Procedeu-se ao duo de marimba, não contando desta vez com o colega. Após se constatarem dificuldades na leitura, foi utilizada a estratégia habitual de trabalho, na qual foi pedido que solfejasse individualmente marcando o tempo com a mão e solfejasse em simultâneo com a execução. Desta forma foi possível observar progressos.

### PLANIFICAÇÃO DE AULA

**Professor Cooperante:** Bruno Estima

**Professor Estagiário:** Filipe Valente

**Aluno:** A (2º Grau)

27 de fevereiro de 2020

Hora: 16:20 / Duração: 50'

### SUMÁRIO

- Caixa – pág. 26 Ex. 28 - Método de Percusión 3 - Michael Jansen
- Bateria - Pág. 74 Ex. 11 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen
- Marimba - Escala de sol M, Pág. 61 Duo 23 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen

**CONCEITOS/CONTEÚDOS**

**RECURSOS**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura;</li> <li>• Ritmo;</li> <li>• Técnica-base;</li> <li>• Coordenação de membros;</li> <li>• Leitura;</li> </ul>	Set de bateria Metrônomo Baquetas de bateria Baquetas de caixa Estante de leitura Marimba Baquetas de marimba
<b>OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;</li> <li>• Preparação da música a apresentar na audição;</li> <li>• Desenvolver a capacidade interpretativa do aluno;</li> <li>• Execução e repetição dos padrões rítmicos em tempo lento;</li> <li>• Compreende os movimentos necessários para a qualidade sonora;</li> <li>• Desenvolve coordenação entre pés e mãos;</li> <li>• Desenvolve a audição e reconhecimento do ambiente sonoro;</li> <li>• Atinge um som homogêneo;</li> <li>• Desenvolve leitura rítmica e melódica;</li> </ul>	
<b>ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução e repetição dos padrões rítmicos constantes no exercício;</li> <li>• Execução do estudo com a música;</li> <li>• Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;</li> <li>• Será utilizado o movimento corporal para facilitar a assimilação do tempo;</li> <li>• Serão utilizados sons vocais para o processo de “audição”;</li> <li>• Será utilizado o lápis para facilitar a leitura;</li> <li>• Será indicado/relembrado e registado em caderno de apoio o trabalho a efetuar nas sessões de estudo, assim como a forma como este deverá ser feito;</li> </ul>	
<b>RELATÓRIO DA AULA</b>	

A aula deu continuidade ao trabalho realizado na sessão anterior e foi introduzido um acompanhamento auditivo para o estudo de bateria pelo estagiário. O aluno demonstrou interesse no áudio criado como complemento para o estudo. As dificuldades do estudo foram isoladas e trabalhadas lentas e ritmicamente desconstruídas, recorreu-se novamente aos sons vocais. Após este trabalho o aluno demonstrou mais aptidão e segurança na execução. Seguiu-se o estudo de caixa, no qual se voltou a recorrer ao uso do lápis para marcação da localização do início de cada tempo, contornando-se assim algumas das dificuldades de leitura sentidas pelo aluno. Foi ainda pedido novamente ao aluno o cuidado de tocar sempre no centro da pele. Embora tenha melhorado, ainda existiam erros de leitura.

Através do processo aplicado anteriormente, o duo de marimba obteve progressos.

O estudo de bateria acompanhado do áudio criado pelo estagiário destinava-se à audição do dia 12 de março de 2020. Esta foi cancelada, devido à situação de pandemia que foi declarada devido ao vírus Covid19.

Devido à situação de pandemia, o ensino passou a ser realizado à distância por meio da plataforma “Teams”. Para além de um tempo de adaptação a esta nova realidade foi optado, em conjunto com o orientador cooperante, um ensino assíncrono. É também de reparar que a maioria dos alunos não tem todos os instrumentos em casa. Com isto, constataram-se efeitos na motivação e interesse dos alunos, causando a entrega tardia de materiais para a prática letiva. Segue-se assim o relatório do que foi possível executar entre abril e maio.

PLANIFICAÇÃO DE AULA	
<b>Professor Cooperante:</b> Bruno Estima <b>Professor Estagiário:</b> Filipe Valente <b>Aluno:</b> A (2º Grau)	Abril - maio 2020 Hora: ensino assíncrono
SUMÁRIO	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caixa – Pág. 26 Ex. 28 - Método de Percusión 3 - Michael Jansen</li> <li>• Bateria – Padrões rítmicos - Método de Percusión 3 - Michael Jansen</li> </ul>	
CONCEITOS/CONTEÚDOS	RECURSOS



<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ritmo;</li> <li>• Técnica-base;</li> <li>• Coordenação de membros;</li> <li>• Leitura;</li> </ul>	Set de bateria Metrônomo Baquetas de bateria Baquetas de caixa Estante de leitura Dispositivo com câmara Internet
<b>OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;</li> <li>• Desenvolve coordenação entre pés e mãos;</li> <li>• Desenvolve a audição e reconhecimento do ambiente sonoro;</li> <li>• Desenvolve leitura rítmica;</li> </ul>	
<b>ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução e repetição dos padrões rítmicos;</li> <li>• Através de vídeo, serão demonstrados os exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;</li> <li>• Serão recomendados a utilização de sons vocais para o processo de “audição”;</li> <li>• Será indicado/relembrado o trabalho a efetuar nas sessões de estudo, assim como a forma como este deverá ser feito;</li> </ul>	
<b>RELATÓRIO DA AULA</b>	
<p>Após ser constatado que a aula por vídeo em tempo real não seria viável, a prática educativa restringiu-se às submissões de vídeos por parte do aluno, sendo comentadas de forma escrita e vídeo. O aluno submeteu poucos vídeos durante estes dois meses, não cumprindo várias vezes com a submissão semanal. O progresso observado foi muito reduzido, apesar dos comentários e exemplificações em formato de vídeo sobre o ritmo e movimento. Isto sugere que se tratou de uma adaptação mais lenta a esta realidade imposta. Após trocas de mensagens de controlo, o aluno foi conseguindo melhorar e no final da prática letiva já enviava pequenos vídeos, embora de uma porção muito pequena do trabalho.</p>	

### 3.2. Aluno B

PLANIFICAÇÃO DE AULA	
Professor Cooperante: Bruno Estima Professor Estagiário: Filipe Valente Aluno: B (3º Grau)	17 de outubro de 2019 Hora: 17:20 / Duração: 50'
SUMÁRIO	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Vibrafone - Kleiner March - Kopetzki</li><li>• Bateria – Pág. 76, Ex. nº7 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen</li><li>• Marimba – Exercícios técnicos de 4 baquetas (Em bloco e laterais em quintas)</li></ul>	
CONCEITOS/CONTEÚDOS	RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"><li>• Postura;</li><li>• Ritmo;</li><li>• Técnica-base;</li><li>• Coordenação de membros;</li><li>• Leitura;</li><li>• “Pedaling”</li></ul>	Set de bateria Metrônomo Baquetas de bateria Estante de leitura Sistema de som Marimba Baquetas de marimba Vibrafone Baquetas de vibrafone
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;</li><li>• Acompanhar música sincronizando o tempo e compasso;</li><li>• Compreende os movimentos necessários para o efeito sonoro do contexto musical;</li><li>• Desenvolve coordenação entre pés e mãos;</li><li>• Desenvolve a audição e reconhecimento da estrutura musical;</li><li>• Compreende a função do pedal no vibrafone;</li><li>• Desenvolve a leitura;</li><li>• Atinge um som homogêneo;</li></ul>	
ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS	

- Execução e repetição do padrão rítmico em tempo lento;
- Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;
- Será utilizada uma música da preferência do aluno para que o aluno compreenda o tempo e compasso com maior facilidade;
- Será utilizado o movimento corporal para facilitar a sincronização com o tempo da música;
- Serão utilizados sons vocais para o processo de “audiação”;

### RELATÓRIO DA AULA

Devido ao arranque tardio da Prática de Ensino Supervisionada, foi dado seguimento ao trabalho já iniciado pelo orientador cooperante. A aula focou-se principalmente na continuação da preparação para a audição do mês seguinte.

A aula iniciou no vibrafone, incidindo na peça destinada à audição do mês seguinte. O aluno executou duas das três partes constituintes da peça, demonstrando destreza na execução do texto. No entanto, constatava-se o uso antecipado do pedal, resultando no encurtamento da duração das notas. Foi pedido ao aluno que, através da repetição de dois acordes, tentasse abafar rapidamente após o contacto, sendo este ato exemplificado pelo estagiário. Isto resultou numa aproximação do uso do pedal ao momento de ataque, concedendo uma duração de som mais longa. Após a aplicação à peça, observou-se uma melhoria na união auditiva do texto. Esta foi uma estratégia aplicada continuamente no vibrafone, para consolidação do movimento. Seguiu-se a leitura da terceira parte, onde o aluno demonstrou dificuldades em ler o texto, requerendo a demonstração por parte do estagiário. A imitação pareceu ajudar o aluno.

Passando à bateria, foi executado o padrão rítmico com metrónomo intercalado por “break”, no qual o aluno B demonstrou alguma facilidade. No entanto, através da imitação e do uso de diferentes sons vocais, foram detetadas melhorias a nível do som pretendido. Com a execução acompanhada pela música escolhida, foi acrescentado o “crash” e trabalhada a forma também. Foram utilizados movimentos corporais por parte do estagiário, como forma de auxílio para os finais das seções, observando-se assim mais segurança na execução.

Embora o aluno já conseguisse executar os exercícios na marimba, recorreu-se a movimentos corporais que foram exemplificados, com os quais o aluno demonstrou melhoria na coordenação e fluidez dos movimentos nos exercícios.

## PLANIFICAÇÃO DE AULA

**Professor Cooperante:** Bruno Estima

**Professor Estagiário:** Filipe Valente

**Aluno:** B (3º Grau)

7 de novembro de 2019

Hora: 17:20 / Duração: 50'

### SUMÁRIO

- Vibrafone - Kleiner March - Kopetzski
- Bateria – Pág. 76, Ex. nº7 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen

### CONCEITOS/CONTEÚDOS

- Postura;
- Ritmo;
- Técnica-base;
- Coordenação de membros;
- Leitura;
- “Pedaling”

### RECURSOS

Set de bateria  
Metrónomo  
Baquetas de bateria  
Estante de leitura  
Sistema de som  
Vibrafone  
Baquetas de vibrafone

### OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS

- Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;
- Acompanhar música sincronizando o tempo e compasso;
- Compreende os movimentos necessários para o efeito sonoro do contexto musical;
- Desenvolve coordenação entre pés e mãos;
- Desenvolve a audição e reconhecimento da estrutura musical;
- Consolida a função do pedal no vibrafone;
- Desenvolve leitura rítmica;
- Atinge um som homogêneo;

### ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS

- Execução e repetição do padrão rítmico respeitando a forma da música escolhida;
- Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;
- Será utilizada uma música da preferência do aluno para que o aluno compreenda o tempo e a estrutura com maior facilidade;
- Será utilizado o movimento corporal para facilitar a sincronização com o tempo da música;
- Serão utilizados sons vocais para o processo de “audiação”;

### RELATÓRIO DA AULA

Foi dada continuação ao trabalho realizado na aula anterior. Nesta aula foi finalizado o trabalho de leitura da peça. Foi reforçada a técnica de “pedaling” e referidos os movimentos corporais da técnica de marimba da aula anterior. Estes foram explicados e aplicados no vibrafone, observando-se uma melhoria na fluidez da execução do aluno.

No seguimento da aula anterior, procedeu-se ao trabalho na bateria. Foi pedido ao aluno que contasse os compassos que levariam à transição de cada segmento musical e acrescentasse pequenos “breaks” nas mesmas. O aluno apenas revelou alguma incerteza na localização exata das intervenções transitórias, sendo assim usados gestos e marcação de compasso por parte do estagiário. Isto resultou numa maior segurança do aluno para a aquisição sensorial dos pontos interventivos.

### PLANIFICAÇÃO DE AULA

**Professor Cooperante:** Bruno Estima

**Professor Estagiário:** Filipe Valente

**Aluno:** B (3º Grau)

14 de novembro de 2019

Hora: 17:20 / Duração: 50'

### SUMÁRIO

- Vibrafone - Kleiner March - Kopetzki
- Bateria – Pág. 76, Ex. nº7 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen

**CONCEITOS/CONTEÚDOS**

**RECURSOS**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura;</li> <li>• Ritmo;</li> <li>• Som;</li> <li>• Dinâmicas;</li> <li>• Coordenação de membros;</li> <li>• “Pedaling”</li> </ul>	Set de bateria Metrónomo Baquetas de bateria Estante de leitura Sistema de som Vibrafone Baquetas de vibrafone
<b>OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;</li> <li>• Preparação da peça a apresentar na audição;</li> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e postura corretas;</li> <li>• Desenvolver a capacidade interpretativa do aluno;</li> <li>• Atinge um som homogéneo;</li> </ul>	
<b>ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução e repetição do padrão rítmico respeitando a forma da música escolhida;</li> <li>• Execução do padrão e da forma com a música;</li> <li>• Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;</li> <li>• Serão utilizados sons vocais para o processo de “audição”;</li> <li>• Será utilizado o lápis para facilitar a leitura rítmica;</li> <li>• Será indicado/relembrado e registado em caderno de apoio o trabalho a efetuar nas sessões de estudo, assim como a forma como este deverá ser feito;</li> </ul>	
<b>RELATÓRIO DA AULA</b>	

Foi dada continuação ao trabalho realizado na aula anterior. Relembrando a técnica de “pedaling” e movimentos corporais referidos anteriormente, o aluno executou a peça de vibrafone sendo apenas corrigida a contagem de uma pausa de quatro tempos que tinha iludido o aluno. Foi também referido um pouco das noções de ambientes sonoros em relação com as dinâmicas, resultando numa execução mais natural e fluida das mesmas.

Prosseguindo o trabalho na bateria, o exercício foi executado e trabalhado como na aula anterior. Desta forma, fornecendo variedade na aula após o foco no instrumento alvo da audição de final de período.

O orientador cooperante não iria estar presente nas próximas semanas e a audição ocorreu no dia 26 de novembro de 2019.

PLANIFICAÇÃO DE AULA	
<b>Professor Cooperante:</b> Bruno Estima <b>Professor Estagiário:</b> Filipe Valente <b>Aluno:</b> B (3º Grau)	19 de dezembro de 2019 Hora: 17:20 / Duração: 50'
SUMÁRIO	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vibrafone – “Dampening”, Ex. 1 e 5 – David Friedman</li> <li>• Caixa - Pág. 12, 26 ex. 9, 28 - Método de Percusión 3 - Michael Jansen</li> </ul>	
CONCEITOS/CONTEÚDOS	RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura;</li> <li>• Ritmo;</li> <li>• Técnica-base;</li> <li>• Coordenação de membros;</li> <li>• Leitura;</li> <li>• “Pedaling”</li> <li>• “Dampening”</li> </ul>	Caixa Metrónomo Baquetas de Caixa Estante de leitura Vibrafone Baquetas de vibrafone
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	

- Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;
- Compreende os movimentos necessários para a qualidade sonora;
- Desenvolve coordenação entre pés e mãos;
- Desenvolve a técnica de “dampening”;
- Atinge um som homogéneo;
- Desenvolve a leitura;

#### ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS

- Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;
- Será utilizado o movimento corporal para facilitar a assimilação do tempo;
- Serão utilizados sons vocais para o processo de “audiação”;
- Será utilizado o lápis para facilitar a leitura;

#### RELATÓRIO DA AULA

A aula iniciou no vibrafone, incidindo em exercícios técnicos para desenvolvimento da técnica de “dampening”. Foi pedido ao aluno que tocasse a escala de dó maior e tentasse abafar rapidamente a nota anterior com a baqueta que não produzia som após o contacto. Sendo o ato exemplificado pelo estagiário e comparado com a técnica de “pedaling”. Após algum tempo de experimentação com a nova técnica, e através da imitação, o aluno torna-se mais proficiente. Esta foi uma estratégia aplicada continuamente no vibrafone, para consolidação do movimento. Seguiu-se o mesmo processo na mesma escala, desta vez em terceiras, que se demonstrou mais problemática e será também trabalhada nos estudos e de forma contínua ao longo das aulas. Através da leitura de pequenas partes dos estudos, foi possível trabalhar esta técnica e continuar o trabalho de consolidação do “pedaling”. Com o trabalho de caixa, surgiram algumas dúvidas rítmicas. Através da marcação do início de cada tempo com o lápis e do solfejo, o aluno demonstrou melhorias neste aspeto.

#### PLANIFICAÇÃO DE AULA

**Professor Cooperante:** Bruno Estima

**Professor Estagiário:** Filipe Valente

**Aluno:** B (3º Grau)

9 de janeiro de 2020

Hora: 17:20 / Duração: 50'

#### SUMÁRIO



<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vibrafone – “Dampening”, Ex. 1 e 5 – David Friedman</li> <li>• Caixa - Pág. 12, 26 ex. 9, 28 - Método de Percusión 3 - Michael Jansen</li> <li>• Bateria – Pág. 83 ex. 1-9 - Método de Percusión 3 - Michael Jansen</li> </ul>	
CONCEITOS/CONTEÚDOS	RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura;</li> <li>• Ritmo;</li> <li>• Técnica-base;</li> <li>• Coordenação de membros;</li> <li>• Leitura;</li> <li>• “Pedaling”</li> <li>• “Dampening”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Set de bateria</li> <li>Metrônomo</li> <li>Baquetas de bateria</li> <li>Estante de leitura</li> <li>Sistema de som</li> <li>Vibrafone</li> <li>Baquetas de vibrafone</li> <li>Caixa</li> <li>Baquetas de caixa</li> </ul>
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;</li> <li>• Compreende os movimentos necessários para a qualidade sonora;</li> <li>• Desenvolve coordenação entre pés e mãos;</li> <li>• Desenvolve a técnica de “dampening”;</li> <li>• Atinge um som homogêneo;</li> <li>• Desenvolve a leitura;</li> </ul>	
ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;</li> <li>• Será utilizado o movimento corporal para facilitar a assimilação do tempo;</li> <li>• Serão utilizados sons vocais para o processo de “audiação”;</li> <li>• Será utilizado o lápis para facilitar a leitura;</li> </ul>	
RELATÓRIO DA AULA	

A aula deu continuidade ao trabalho realizado na sessão anterior no vibrafone e na caixa. Foi ainda pedido ao aluno o cuidado de tocar sempre no centro da pele, sendo esta observação transmitida de forma contínua ao longo das sessões como processo para aprendizagem.

Procedeu-se aos exercícios de bateria. Foi pedido que o aluno tocasse três vezes cada padrão, interrompendo com um “break” e trocasse de prato prosseguindo com a repetição do padrão mais três vezes, culminando num “break” final. O aluno demonstrou alguma facilidade na execução, sendo as inconsistências trabalhadas de forma isolada, lenta e através de sons vocais, tendo assim resultado na ultrapassagem rápida das mesmas.

PLANIFICAÇÃO DE AULA	
<b>Professor Cooperante:</b> Bruno Estima <b>Professor Estagiário:</b> Filipe Valente <b>Aluno:</b> B (3º Grau)	16 de janeiro de 2020 Hora: 17:20 / Duração: 50'
SUMÁRIO	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caixa - Pág. 12, 26, Ex. 9, 28 - Método de Percusión 3 - Michael Jansen</li> <li>• Bateria – Pág. 83 ex. 1-9 - Método de Percusión 3 - Michael Jansen</li> <li>• Vibrafone - Kleiner March - Kopetzski</li> </ul>	
CONCEITOS/CONTEÚDOS	RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura;</li> <li>• Ritmo;</li> <li>• Som;</li> <li>• Dinâmicas;</li> <li>• Coordenação de membros;</li> <li>• “Pedaling”</li> </ul>	Set de bateria Metrónomo Baquetas de bateria Estante de leitura Sistema de som Vibrafone Baquetas de vibrafone Caixa Baquetas de caixa
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;</li> <li>• Preparação do repertório a apresentar nas provas;</li> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e postura corretas;</li> <li>• Desenvolver a capacidade interpretativa do aluno;</li> <li>• Atinge um som homogêneo;</li> </ul>
<b>ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução e repetição do padrão rítmico respeitando a forma através da contagem;</li> <li>• Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;</li> <li>• Será utilizado o movimento corporal para facilitar a assimilação do tempo;</li> <li>• Serão utilizados sons vocais para o processo de “audiação”;</li> <li>• Será utilizado o lápis para facilitar a leitura;</li> </ul>
<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
Após a pronta recuperação da peça da audição anterior, foi dada continuação ao trabalho realizado na aula anterior para consolidação do repertório para a prova.

<b>PLANIFICAÇÃO DE AULA</b>	
<b>Professor Cooperante:</b> Bruno Estima <b>Professor Estagiário:</b> Filipe Valente <b>Aluno:</b> B (3º Grau)	23 de janeiro de 2020 Hora: 17:20 / Duração: 50'
<b>SUMÁRIO</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prova semestral de instrumento;</li> </ul>	

<b>PLANIFICAÇÃO DE AULA</b>	
<b>Professor Cooperante:</b> Bruno Estima <b>Professor Estagiário:</b> Filipe Valente <b>Aluno:</b> B (3º Grau)	13 de fevereiro de 2020 Hora: 17:20 / Duração: 50'
<b>SUMÁRIO</b>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caixa – Check up técnico (singles, duplas), “Paradiddle”.</li> <li>• Vibrafone – “Dampening”, Ex. 1 e 5 – David Friedman</li> <li>• Bateria – Pág. 118 ex. 6 - Método de Percusión 3 - Michael Jansen</li> </ul>	
CONCEITOS/CONTEÚDOS	RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura;</li> <li>• Ritmo;</li> <li>• Técnica-base;</li> <li>• Coordenação de membros;</li> <li>• Leitura;</li> <li>• “Pedaling”</li> <li>• “Dampening”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Set de bateria</li> <li>Metrônomo</li> <li>Baquetas de bateria</li> <li>Estante de leitura</li> <li>Vibrafone</li> <li>Baquetas de vibrafone</li> <li>Caixa</li> <li>Baquetas de caixa</li> </ul>
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;</li> <li>• Compreende os movimentos necessários para a qualidade sonora;</li> <li>• Desenvolve coordenação entre pés e mãos;</li> <li>• Desenvolve a técnica de “dampening”;</li> <li>• Atinge um som homogêneo;</li> <li>• Desenvolve a leitura;</li> </ul>	
ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;</li> <li>• Será utilizado o movimento corporal para facilitar a assimilação do tempo;</li> <li>• Serão utilizados sons vocais para o processo de “audiação”;</li> <li>• Será implementado uma ferramenta competitiva</li> </ul>	
RELATÓRIO DA AULA	

Nesta aula, no seguimento da iniciativa e orientação do orientador cooperante, foi implementado um “check up” técnico. Este visava promover uma competição saudável entre alunos do mesmo nível para encorajar o desenvolvimento da velocidade dos rudimentos de caixa. A velocidade seria registada num documento online onde os alunos podiam conferir a sua classificação e progresso. Isto pareceu motivar o aluno a focar-se mais no trabalho técnico. Esta aula introduziu também o “paraddidle”, como um novo rudimento para “check up” sendo exemplificado pelo estagiário e trabalhado a uma velocidade lenta.

No vibrafone, a aula deu continuidade ao trabalho realizado na sessão anterior e continuou o processo de leitura.

Procedeu-se aos exercícios de bateria, onde o trabalho consistiu no trabalho isolado, lento e através de sons vocais das partes como em aulas anteriores.

PLANIFICAÇÃO DE AULA	
<b>Professor Cooperante:</b> Bruno Estima <b>Professor Estagiário:</b> Filipe Valente <b>Aluno:</b> B (3º Grau)	20 de fevereiro de 2020 Hora: 17:20 / Duração: 50'
SUMÁRIO	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caixa – “Check up” técnico (singles, duplas), “paraddidle”, pág. 26 ex. 29 - Método de Percusión 3 - Michael Jansen</li> <li>• Bateria – Pág. 118 ex. 6 - Método de Percusión 3 - Michael Jansen</li> </ul>	
CONCEITOS/CONTEÚDOS	RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura;</li> <li>• Ritmo;</li> <li>• Técnica-base;</li> <li>• Coordenação de membros;</li> </ul>	Set de bateria Metrónomo Sistema de som Baquetas de bateria Estante de leitura Caixa Baquetas de caixa
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	

- Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;
- Execução e repetição dos padrões rítmicos em tempo lento;
- Compreende os movimentos necessários para a qualidade sonora;
- Desenvolve coordenação entre pés e mãos;
- Desenvolve a audição e reconhecimento do ambiente sonoro;
- Atinge um som homogêneo;
- Desenvolve leitura rítmica;

### ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS

- Execução e repetição dos padrões rítmicos constantes no exercício;
- Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;
- Será utilizado o movimento corporal para facilitar a assimilação do tempo;
- Serão utilizados sons vocais para o processo de “audiação”;
- Será utilizado o lápis para facilitar a leitura;

### RELATÓRIO DA AULA

Nesta aula, foi usada música como meio de trabalho da pulsação e forma. Desta forma, as estratégias mantiveram-se as mesmas que foram usadas em aulas anteriores. O mesmo se aplica ao estudo de caixa, embora se tenha notado uma motivação do aluno ao requerer novamente o “check up” técnico, no qual demonstrou bastante trabalho.

## PLANIFICAÇÃO DE AULA

<b>Professor Cooperante:</b> Bruno Estima <b>Professor Estagiário:</b> Filipe Valente <b>Aluno:</b> B (3º Grau)	27 de fevereiro de 2020 Hora: 17:20 / Duração: 50'
---	---

### SUMÁRIO

- Caixa – Técnica pág. 26 ex. 1-5 - Método de Percusión 3 - Michael Jansen
- Bateria – Pág. 118 ex. 6 - Método de Percusión 3 - Michael Jansen

<b>CONCEITOS/CONTEÚDOS</b>	<b>RECURSOS</b>
----------------------------	-----------------

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura;</li> <li>• Ritmo;</li> <li>• Técnica-base;</li> <li>• Coordenação de membros;</li> </ul>	Set de bateria Metrônomo Baquetas de bateria Sistema de som Caixa Baquetas de caixa Estante de leitura
<b>OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;</li> <li>• Preparação da música a apresentar na audição;</li> <li>• Desenvolver a capacidade interpretativa do aluno;</li> <li>• Execução e repetição dos padrões rítmicos em tempo lento;</li> <li>• Compreende os movimentos necessários para a qualidade sonora;</li> <li>• Desenvolve coordenação entre pés e mãos;</li> <li>• Desenvolve a audição e reconhecimento do ambiente sonoro;</li> <li>• Atinge um som homogêneo;</li> <li>• Desenvolve leitura rítmica e melódica;</li> </ul>	
<b>ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução e repetição dos padrões rítmicos constantes no exercício;</li> <li>• Execução do estudo com a música;</li> <li>• Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;</li> <li>• Será utilizado o movimento corporal para facilitar a assimilação do tempo;</li> <li>• Serão utilizados sons vocais para o processo de “audição”;</li> <li>• Será utilizado o lápis para facilitar a leitura;</li> <li>• Será indicado/relembrado e registado em caderno de apoio o trabalho a efetuar nas sessões de estudo, assim como a forma como este deverá ser feito;</li> </ul>	
<b>RELATÓRIO DA AULA</b>	

A aula deu continuidade ao trabalho realizado na sessão anterior na bateria em preparação para a segunda audição. Também foram trabalhados exercícios técnicos de caixa em que o aluno não demonstrou grandes dificuldades.

O estudo de bateria acompanhado do áudio criado pelo estagiário destinava-se à audição do dia 12 de março de 2020. Esta foi cancelada, dada a situação de pandemia que foi declarada devido ao vírus Covid19.

Devido à situação de pandemia, o ensino passou a ser realizado à distância por meio da plataforma “Teams”. Para além de um tempo de adaptação a esta nova realidade foi optado, em conjunto com o orientador cooperante, um ensino assíncrono. É também de reparar que a maioria dos alunos não tem todos os instrumentos em casa. Com isto, constataram-se efeitos na motivação e interesse dos alunos, causando a entrega tardia de materiais para a prática letiva. Segue-se assim o relatório do que foi possível executar entre abril e maio.

PLANIFICAÇÃO DE AULA	
<b>Professor Cooperante:</b> Bruno Estima <b>Professor Estagiário:</b> Filipe Valente <b>Aluno:</b> B (3º Grau)	Abril - maio 2020 Hora: ensino assíncrono
SUMÁRIO	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cajon – Pág. 43 técnica 1-12 - Método de Percusión 3 - Michael Jansen</li> <li>• Caixa – Pág. 19. técnica 1,2, Ex 17 - Método de Percusión 3 - Michael Jansen</li> <li>• Bateria – pág. 79 1-8 - Método de Percusión 3 - Michael Jansen</li> </ul>	
CONCEITOS/CONTEÚDOS	RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ritmo;</li> <li>• Técnica-base;</li> <li>• Coordenação de membros;</li> <li>• Leitura;</li> </ul>	Set de bateria Metrónomo Baquetas de bateria Baquetas de caixa Estante de leitura Cajon Dispositivo com câmara Internet



### OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS

- Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;
- Desenvolve coordenação entre pés e mãos;
- Desenvolve a audição e reconhecimento do ambiente sonoro;
- Desenvolve leitura rítmica;

### ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS

- Execução e repetição dos padrões rítmicos;
- Através de vídeo, serão demonstrados os exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;
- Serão recomendados a utilização de sons vocais para o processo de “audição”;
- Será indicado/relembrado o trabalho a efetuar nas sessões de estudo, assim como a forma como este deverá ser feito;

### RELATÓRIO DA AULA

Após ser constatado que a aula por vídeo em tempo real não seria viável, a prática educativa restringiu-se às submissões de vídeos por parte do aluno, sendo comentadas de forma escrita e vídeo. O aluno submeteu alguns vídeos durante estes dois meses, não cumprindo algumas vezes com a submissão semanal. O progresso observado foi reduzido e notava-se aborrecimento e descuido por parte do aluno nas gravações. Foram corrigidos erros de leitura no estudo de caixa via mensagem na plataforma e pedido ao aluno o cuidado de tocar sempre no centro da pele. Nos exercícios de cajon o aluno demonstrou não perceber a diferença de som e “stickings” descritos no livro, sendo assim exemplificados via vídeo, resultando numa correção ao longo das aulas.

### 3.3. Aluno C

PLANIFICAÇÃO DE AULA	
Professor Cooperante: Bruno Estima Professor Estagiário: Filipe Valente Aluno: C (5º Grau)	17 de outubro de 2019 Hora: 14:25 / Duração: 50'
SUMÁRIO	
<ul style="list-style-type: none"><li>Vibrafone - Skateboard – E. Kopetzki</li></ul>	
CONCEITOS/CONTEÚDOS	RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"><li>Postura;</li><li>Ritmo;</li><li>Técnica-base;</li><li>Coordenação de membros;</li><li>Leitura;</li><li>“Pedaling”</li></ul>	Vibrafone Baquetas de vibrafone
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	
<ul style="list-style-type: none"><li>Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;</li><li>Compreende os movimentos necessários para o efeito sonoro do contexto musical;</li><li>Desenvolve coordenação entre pés e mãos;</li><li>Desenvolve a audição e reconhecimento da estrutura musical;</li><li>Compreende a função do pedal no vibrafone;</li><li>Desenvolve a leitura;</li><li>Atinge um som homogéneo;</li></ul>	
ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS	
<ul style="list-style-type: none"><li>Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;</li><li>Seram utilizados movimentos corporais para facilitar a fluidez técnica;</li><li>Serão utilizados sons vocais para o processo de “audiação”;</li></ul>	
RELATÓRIO DA AULA	

Devido ao arranque tardio da Prática de Ensino Supervisionada, foi dado seguimento ao trabalho já iniciado pelo orientador cooperante. A aula focou-se principalmente na continuação da preparação para a audição do mês seguinte.

A aula focou-se no vibrafone, incidindo na peça destinada à audição do mês seguinte. O aluno executou metade da peça, demonstrando destreza na execução do texto. No entanto, constatava-se o uso antecipado do pedal, resultando no encurtamento da duração das notas. Foi pedido ao aluno que, através da repetição do motivo técnico, tentasse abafar rapidamente após o contacto, sendo este ato exemplificado pelo estagiário. Embora este tenha sido um processo longo devido às dificuldades do aluno, o resultado foi uma aproximação do uso do pedal ao momento de ataque, concedendo uma duração de som mais longa. Foi também pedido ao aluno para usar o movimento dos braços no sentido de ajudar a qualidade da produção de som. Após a aplicação à peça, observou-se uma melhoria na fluidez e união auditiva do texto. Estas foram estratégias aplicadas continuamente no vibrafone, para consolidação do movimento. Seguiu-se a leitura da segunda metade, onde o aluno demonstrou dificuldades em ler o texto. Desta forma, o texto foi trabalhado em partes curtas de forma isolada. Embora tenha sido um processo moroso, constataram-se assim alguns progressos.

## PLANIFICAÇÃO DE AULA

**Professor Cooperante:** Bruno Estima

**Professor Estagiário:** Filipe Valente

**Aluno:** C (5º Grau)

7 de novembro de 2019

Hora: 14:25 / Duração: 50'

### SUMÁRIO

- Bateria – Ex.1 (primeiras linhas) – N/A
- Caixa – Ex. 2 – Intermediate – Mitchell Peters
- Vibrafone - Skateboard – E. Kopetzki

**CONCEITOS/CONTEÚDOS**

**RECURSOS**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura;</li> <li>• Ritmo;</li> <li>• Técnica-base;</li> <li>• Coordenação de membros;</li> <li>• Leitura;</li> <li>• “Pedaling”</li> </ul>	Set de bateria Metrônomo Baquetas de bateria Estante de leitura Caixa Baquetas de caixa Vibrafone Baquetas de vibrafone
--	--

### OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS

- Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;
- Acompanhar música sincronizando o tempo e compasso;
- Compreende os movimentos necessários para o efeito sonoro do contexto musical;
- Desenvolve coordenação entre pés e mãos;
- Desenvolve a audição e reconhecimento da estrutura musical;
- Consolida a função do pedal no vibrafone;
- Desenvolve leitura;
- Atinge um som homogêneo;

### ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS

- Execução e repetição dos padrões rítmicos;
- Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;
- Será utilizado metrônomo para que o aluno organize os padrões com maior facilidade;
- Será utilizado o movimento corporal para facilitar a assimilação do tempo;
- Serão utilizados sons vocais para o processo de “audiação”;

### RELATÓRIO DA AULA

A aula começou pelo estudo de bateria, este consistia de mudanças constantes de padrão de compasso para compasso. Verificando-se dificuldades na execução, cada compasso foi trabalhado de forma isolada, repetitiva e construtiva. Embora lento, com este trabalho observaram-se progressos na assimilação dos padrões.

Seguiu-se a caixa, o aluno parece não ter segurança nos apoios do tempo. Foi pedido que o aluno tentasse tocar refletindo o tempo com movimentos corporais num tempo lento. Apesar de algumas dificuldades nesta tarefa, revelaram-se resultados promissores para a assimilação do tempo no aluno. Esta estratégia seria aplicada ao longo das sessões.

No vibrafone foi dada continuação ao trabalho realizado na aula anterior. Nesta aula foi finalizado o trabalho de leitura da peça. Foi reforçada a técnica de “pedaling” e referidos os movimentos corporais da técnica.

### PLANIFICAÇÃO DE AULA

<b>Professor Cooperante:</b> Bruno Estima <b>Professor Estagiário:</b> Filipe Valente <b>Aluno:</b> C (5º Grau)	14 de novembro de 2019 Hora: 14:25 / Duração: 50'
SUMÁRIO	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• O aluno faltou</li> <li>• O orientador cooperante não iria estar presente nas próximas semanas e a audição ocorreu no dia 26 de novembro de 2019.</li> </ul>	

### PLANIFICAÇÃO DE AULA

<b>Professor Cooperante:</b> Bruno Estima <b>Professor Estagiário:</b> Filipe Valente <b>Aluno:</b> C (5º Grau)	19 de dezembro de 2019 Hora: 14:25 / Duração: 50'
SUMÁRIO	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bateria – Ex.1 – N/A</li> <li>• Caixa – Ex. 2 – Intermediate – Mitchell Peters</li> <li>• Vibrafone - Skateboard – E. Kopetzki</li> </ul>	
CONCEITOS/CONTEÚDOS	RECURSOS

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura;</li> <li>• Ritmo;</li> <li>• Técnica-base;</li> <li>• Coordenação de membros;</li> <li>• Leitura;</li> <li>• “Pedaling”</li> <li>• Dinâmicas</li> </ul>	Set de bateria Metrônomo Baquetas de bateria Estante de leitura Caixa Baquetas de caixa Vibrafone Baquetas de vibrafone
<b>OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;</li> <li>• Compreende os movimentos necessários para a qualidade sonora;</li> <li>• Desenvolve coordenação entre pés e mãos;</li> <li>• Desenvolve a técnica de “pedaling”;</li> <li>• Atinge um som homogêneo;</li> <li>• Desenvolve a leitura;</li> </ul>	
<b>ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;</li> <li>• Será utilizado metrônomo para que o aluno organize os padrões com maior facilidade;</li> <li>• Será utilizado o movimento corporal para facilitar a assimilação do tempo;</li> <li>• Serão utilizados sons vocais para o processo de “audiação”;</li> <li>• Será utilizado o lápis para facilitar a leitura;</li> </ul>	
<b>RELATÓRIO DA AULA</b>	
<p>A aula deu continuidade ao trabalho realizado na sessão anterior na bateria e na caixa. Na caixa foram abordadas as dinâmicas do estudo, através de gestos corporais exemplificados pelo estagiário. Este processo obteve resultados relativamente rápidos, sendo demonstrados pelo aluno.</p> <p>Foi continuado e lembrado o trabalho no vibrafone, mantendo a proficiência da peça para a prova semestral.</p>	

## PLANIFICAÇÃO DE AULA

**Professor Cooperante:** Bruno Estima

**Professor Estagiário:** Filipe Valente

**Aluno:** C (5º Grau)

9 de janeiro de 2020

Hora: 14:25 / Duração: 50'

### SUMÁRIO

- Marimba – From the cradle – Bart Quartier
- Timpanos – Pág. 63, Ex. 44 - Método de Percusión 4 - Michael Jansen

### CONCEITOS/CONTEÚDOS

- Postura;
- Ritmo;
- Técnica-base;
- Coordenação de membros;
- Leitura;

### RECURSOS

Set de timpanos  
Metronomo  
Baquetas de tímpanos  
Estante de leitura  
Marimba  
Baquetas de marimba

### OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS

- Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;
- Compreende os movimentos necessários para a qualidade sonora;
- Desenvolve coordenação entre pés e mãos;
- Desenvolve a técnica de “dampening”;
- Atinge um som homogéneo;
- Desenvolve a leitura;
- Será utilizado o lápis para facilitar a leitura;

### ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS

- Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;
- Será utilizado o movimento corporal para facilitar a assimilação do tempo;
- Serão utilizados sons vocais para o processo de “audiação”;
- Será utilizado o lápis para facilitar a leitura;

### RELATÓRIO DA AULA

A aula começou com o trabalho da nova peça de marimba, sendo executada a primeira parte da estrutura. A execução parecia muito tensa e dura, sendo assim pedido que o aluno usasse movimentos corporais, exemplificados pelo estagiário, para complemento da técnica e fluidez na performance. Com a experimentação, o aluno pareceu compreender o objetivo e a execução tornou-se menos tensa. Foi também pedido que o aluno realçasse a melodia e escondesse o acompanhamento com a fluidez dos movimentos em mente, resultando na melhoria da clareza do texto.

Nos tímpanos, o aluno revelou algumas dificuldades de leitura. Foi instruído que o aluno marcasse pontos iniciais do tempo com um lápis e que solfejasse, resolvendo assim alguns dos problemas detetados.

PLANIFICAÇÃO DE AULA	
<b>Professor Cooperante:</b> Bruno Estima <b>Professor Estagiário:</b> Filipe Valente <b>Aluno:</b> C (5º Grau)	16 de janeiro de 2020 Hora: 14:25 / Duração: 50'
SUMÁRIO	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bateria - Ex.1 – N/A (primeiras linhas)</li> <li>• Caixa - Ex. 2 – Intermediate – Mitchell Peters</li> <li>• Timpanos - Pág. 63, Ex. 44 (1ª parte) - Método de Percusión 4 - Michael Jansen</li> <li>• Vibrafone - Skateboard – E. Kopetzki</li> </ul>	
CONCEITOS/CONTEÚDOS	RECURSOS



<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura;</li> <li>• Ritmo;</li> <li>• Som;</li> <li>• Dinâmicas;</li> <li>• Coordenação de membros;</li> <li>• “Pedaling”</li> </ul>	<p>Set de bateria</p> <p>Metrônomo</p> <p>Baquetas de bateria</p> <p>Set de tímpanos</p> <p>Baquetas de tímpanos</p> <p>Estante de leitura</p> <p>Vibrafone</p> <p>Baquetas de vibrafone</p> <p>Caixa</p> <p>Baquetas de caixa</p> <p>Marimba</p> <p>Baquetas de marimba</p>
<b>OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;</li> <li>• Preparação do repertório a apresentar nas provas;</li> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e postura corretas;</li> <li>• Desenvolver a capacidade interpretativa do aluno;</li> <li>• Atinge um som homogêneo;</li> </ul>	
<b>ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução e repetição do padrão rítmico respeitando a forma através da contagem;</li> <li>• Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;</li> <li>• Será utilizado metrônomo para que o aluno organize os padrões com maior facilidade;</li> <li>• Será utilizado o movimento corporal para facilitar a assimilação do tempo;</li> <li>• Serão utilizados sons vocais para o processo de “audiação”;</li> </ul>	
<b>RELATÓRIO DA AULA</b>	
<p>Foi dada continuação ao trabalho realizado nas aulas anteriores de cada exercício para consolidação do repertório para a prova.</p>	

## PLANIFICAÇÃO DE AULA

<b>Professor Cooperante:</b> Bruno Estima <b>Professor Estagiário:</b> Filipe Valente <b>Aluno:</b> C (5º Grau)	23 de janeiro de 2020 Hora: 14:25 / Duração: 50'
SUMÁRIO	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prova semestral de instrumento;</li> </ul>	

PLANIFICAÇÃO DE AULA	
<b>Professor Cooperante:</b> Bruno Estima <b>Professor Estagiário:</b> Filipe Valente <b>Aluno:</b> C (5º Grau)	13 de fevereiro de 2020 Hora: 14:25 / Duração: 50'
SUMÁRIO	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caixa – “Check up” técnico (singles, duplas, paradiddle)</li> <li>• Vibrafone – Ex. 5 – David Friedman</li> <li>• Marimba - From the cradle – Bart Quartier</li> </ul>	
CONCEITOS/CONTEÚDOS	RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura;</li> <li>• Ritmo;</li> <li>• Técnica-base;</li> <li>• Coordenação de membros;</li> <li>• Leitura;</li> <li>• “Pedaling”</li> <li>• “Dampening”</li> </ul>	Metrónomo Estante de leitura Vibrafone Baquetas de vibrafone Caixa Baquetas de caixa Marimba Baquetas de marimba
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;</li> <li>• Compreende os movimentos necessários para a qualidade sonora;</li> <li>• Desenvolve coordenação entre pés e mãos;</li> <li>• Desenvolve a técnica de “dampening” e “pedaling”;</li> <li>• Atinge um som homogéneo;</li> <li>• Desenvolve a leitura;</li> </ul>	

## ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS

- Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;
- Será utilizado o movimento corporal para facilitar a assimilação do tempo;
- Serão utilizados sons vocais para o processo de “audiação”;
- Será implementado uma ferramenta competitiva

## RELATÓRIO DA AULA

Nesta aula, no seguimento da iniciativa e orientação do orientador cooperante, foi implementado um “check up” técnico. Este visava promover uma competição saudável entre alunos do mesmo nível para encorajar o desenvolvimento da velocidade dos rudimentos de caixa. A velocidade seria registada num documento online onde os alunos podiam conferir a sua classificação e progresso. Isto pareceu motivar o aluno a focar-se mais no trabalho técnico.

Procedeu-se para o vibrafone, incidindo em exercícios técnicos para desenvolvimento da técnica de “dampening”. Foi pedido ao aluno que tocasse a escala de dó maior e tentasse abafar rapidamente a nota anterior com a baqueta que não produzia som após o contacto. Sendo o ato exemplificado pelo estagiário e comparado com a técnica de “pedaling”. Após algum tempo de experimentação com a nova técnica, e através da imitação, o aluno torna-se mais proficiente. Esta foi uma estratégia aplicada continuamente no vibrafone, para consolidação do movimento. Seguiu-se o mesmo processo na mesma escala, desta vez em terceiras, que se demonstrou mais problemática e será também trabalhada no estudo e de forma contínua ao longo das aulas. Através da leitura de pequenas partes do estudo, foi possível trabalhar esta técnica e continuar o trabalho de consolidação do “pedaling”.

Na marimba, a aula deu continuidade ao trabalho realizado anteriormente e continuou o processo de leitura.

## PLANIFICAÇÃO DE AULA

**Professor Cooperante:** Bruno Estima

**Professor Estagiário:** Filipe Valente

**Aluno:** C (5º Grau)

20 de fevereiro de 2020

Hora: 14:25 / Duração: 50'

## SUMÁRIO

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Timpanos - Pág. 63, Ex. 44 (2ª parte) - Método de Percusión 4 - Michael Jansen</li> <li>• Caixa – Ex. III – Intermediate – Mitchell Peters</li> <li>• Marimba - From the cradle – Bart Quartier</li> </ul>	
CONCEITOS/CONTEÚDOS	RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura;</li> <li>• Ritmo;</li> <li>• Técnica-base;</li> <li>• Coordenação de membros;</li> </ul>	<p>Metrónomo</p> <p>Set de tímpanos</p> <p>Baquetas de tímpanos</p> <p>Estante de leitura</p> <p>Caixa</p> <p>Baquetas de caixa</p> <p>Marimba</p> <p>Baquetas de marimba</p>
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;</li> <li>• Execução e repetição dos padrões rítmicos em tempo lento;</li> <li>• Compreende os movimentos necessários para a qualidade sonora;</li> <li>• Desenvolve coordenação entre pés e mãos;</li> <li>• Desenvolve a audição e reconhecimento do ambiente sonoro;</li> <li>• Atinge um som homogêneo;</li> <li>• Desenvolve leitura rítmica;</li> </ul>	
ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução e repetição dos padrões rítmicos constantes no exercício;</li> <li>• Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;</li> <li>• Será utilizado o movimento corporal para facilitar a assimilação do tempo;</li> <li>• Serão utilizados sons vocais para o processo de “audição”;</li> <li>• Será utilizado o lápis para facilitar a leitura;</li> </ul>	
RELATÓRIO DA AULA	

Nesta aula, foi dada continuação à leitura do exercício de tímpanos e da peça de marimba, usando as estratégias anteriormente usadas.

Na caixa, o aluno toca o exercício alternado começando com a direita com apenas alguns lapsos, prosseguindo-se à marcação de trabalho do mesmo exercício começando com a mão esquerda para a aula seguinte.

<b>PLANIFICAÇÃO DE AULA</b>	
<b>Professor Cooperante:</b> Bruno Estima <b>Professor Estagiário:</b> Filipe Valente <b>Aluno:</b> C (5º Grau)	27 de fevereiro de 2020 Hora: 14:25 / Duração: 50'
<b>SUMÁRIO</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caixa – Ex. III – Intermediate – Mitchell Peters</li> <li>• Vibrafone – Ex. 5 – David Friedman</li> <li>• Marimba - From the cradle – Bart Quartier</li> </ul>	
<b>CONCEITOS/CONTEÚDOS</b>	<b>RECURSOS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura;</li> <li>• Ritmo;</li> <li>• Técnica-base;</li> <li>• Coordenação de membros;</li> <li>• “Pedaling”</li> <li>• “Dampening”</li> </ul>	Metrônomo Estante de leitura Vibrafone Baquetas de vibrafone Caixa Baquetas de caixa Marimba
<b>OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS</b>	

- Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;
- Preparação da música a apresentar na audição;
- Desenvolver a capacidade interpretativa do aluno;
- Compreende os movimentos necessários para a qualidade sonora;
- Desenvolve coordenação entre pés e mãos;
- Desenvolve a técnica de “dampening” e “pedaling”;
- Desenvolve a audição e reconhecimento do ambiente sonoro;
- Atinge um som homogéneo;
- Desenvolve leitura rítmica e melódica;

#### **ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS**

- Execução do estudo com a música;
- Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;
- Será utilizado o movimento corporal para facilitar a assimilação do tempo;
- Serão utilizados sons vocais para o processo de “audiação”;
- Será utilizado o lápis para facilitar a leitura;
- Será indicado/relembrado e registado em caderno de apoio o trabalho a efetuar nas sessões de estudo, assim como a forma como este deverá ser feito;

#### **RELATÓRIO DA AULA**

A aula deu continuidade ao trabalho realizado nas sessões anteriores, focando-se na marimba, peça alvo da segunda audição. Na caixa o aluno revelou algumas dificuldades em executar o exercício com a mão esquerda, sendo trabalhado a uma velocidade mais lenta, apresentando progresso.

A peça de marimba destinava-se à audição do dia 12 de março de 2020. Esta foi cancelada, dada a situação de pandemia que foi declarada devido ao vírus Covid19.

Devido à situação de pandemia, o ensino passou a ser realizado à distância por meio da plataforma “Teams”. Para além de um tempo de adaptação a esta nova realidade foi optado, em conjunto com o orientador cooperante, um ensino assíncrono. É também de reparar que a maioria dos alunos não tem todos os instrumentos em casa. Com isto, constataram-se efeitos na motivação

e interesse dos alunos, causando a entrega tardia de materiais para a prática letiva. Segue-se assim o relatório do que foi possível executar entre abril e maio.

<b>PLANIFICAÇÃO DE AULA</b>	
<b>Professor Cooperante:</b> Bruno Estima <b>Professor Estagiário:</b> Filipe Valente <b>Aluno:</b> C (5º Grau)	Abril - maio 2020 Hora: ensino assíncrono
<b>SUMÁRIO</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bateria – Ex. 1 – N/A</li> <li>• Caixa – Ex. III – Intermediate – Mitchell Peters</li> <li>• Marimba - From the cradle, Stepping stone – Bart Quartier</li> </ul>	
<b>CONCEITOS/CONTEÚDOS</b>	<b>RECURSOS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ritmo;</li> <li>• Técnica-base;</li> <li>• Coordenação de membros;</li> <li>• Leitura;</li> </ul>	Set de bateria Metrónomo Baquetas de bateria Caixa Baquetas de caixa Estante de leitura Marimba Baquetas de marimba Dispositivo com câmara Internet
<b>OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;</li> <li>• Desenvolve coordenação entre pés e mãos;</li> <li>• Desenvolve a audição e reconhecimento do ambiente sonoro;</li> <li>• Desenvolve leitura rítmica;</li> </ul>	
<b>ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS</b>	

- Execução e repetição dos padrões rítmicos;
- Através de vídeo, serão demonstrados os exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;
- Serão recomendados a utilização de sons vocais para o processo de “audiação”;
- Será indicado/relembrado o trabalho a efetuar nas sessões de estudo, assim como a forma como este deverá ser feito;

#### RELATÓRIO DA AULA

Após ser constatado que a aula por vídeo em tempo real não seria viável, a prática educativa restringiu-se às submissões de vídeos por parte do aluno, sendo comentadas de forma escrita e vídeo. Embora o aluno tenha sido o que mais evoluiu dos três alunos da prática interventiva, constatou-se o não cumprimento pontual da submissão de vídeos semanal.

Na bateria, o trabalho foi continuado com o isolamento e construção dos padrões, verificando-se uma progressão, embora lenta, do exercício.

O trabalho na caixa também se baseou na continuação das aulas anteriores.

Já na marimba, foi aproveitada a oportunidade de trabalhar aspetos interpretativos. Através de apontamentos numa partitura digital por parte do estagiário e instruções escritas, o aluno pareceu ter ganho interesse na exploração de formas interpretativas. Isto resultou na execução de metade da nova peça, onde se constataram tentativas de criar e desfazer tensão, onde estas não existiam anteriormente.

#### 4. Relatórios de aulas assistidas

##### 4.1. Aluno D

PLANIFICAÇÃO DE AULA	
Professor Cooperante: Bruno Estima	17 de outubro de 2019 Hora: 15:25 / Duração: 50'
Professor Estagiário: Filipe Valente	
Aluno: D (2º Grau)	
SUMÁRIO	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bateria – Pág. 74, Padrões 1-3 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen</li> <li>• Marimba – Escala de dó maior e menor</li> </ul>	
CONCEITOS/CONTEÚDOS	RECURSOS



<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura;</li> <li>• Ritmo;</li> <li>• Técnica-base;</li> <li>• Coordenação de membros;</li> </ul>	Set de bateria Metrónomo Baquetas de bateria Estante de leitura Sistema de som Marimba Baquetas de marimba
<b>OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;</li> <li>• Acompanhar música sincronizando o tempo e compasso;</li> <li>• Compreende os movimentos necessários para o contexto musical;</li> <li>• Desenvolve coordenação entre pés e mãos;</li> <li>• Desenvolve a audição e reconhecimento da estrutura musical;</li> <li>• Atinge um som homogêneo;</li> </ul>	
<b>ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução e repetição do padrão rítmico em tempo lento;</li> <li>• Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;</li> <li>• Será utilizada uma música da preferência do aluno para que o aluno compreenda o tempo e compasso com maior facilidade;</li> </ul>	
<b>RELATÓRIO DA AULA</b>	
<p>Foi trabalhado isoladamente o padrão rítmico em tempo lento com metrónomo intercalado por “break”, no qual o aluno D demonstrou alguma inconsistência. Através da imitação e do uso da reconstrução, foram conseguidas melhorias após algumas repetições, prosseguindo-se assim novamente para a execução no instrumento. O aluno D executou o padrão de forma mais estável, o que levou à execução com música. Após a intervenção e explicação do professor, sobre estilo e tempo, houve melhorias nas dificuldades em sincronizar com a música que se sentiram.</p> <p>Procedeu-se à execução das escalas de dó maior e menor na marimba. O aluno apresenta dificuldades na construção da escala menor. Através da explicação teórica e demonstração do professor, o aluno consegue executá-la após algumas tentativas. Foi ainda chamada a atenção para o ponto de ataque das lâminas.</p>	

## PLANIFICAÇÃO DE AULA

**Professor Cooperante:** Bruno Estima

**Professor Estagiário:** Filipe Valente

**Aluno:** D (2º Grau)

7 de novembro de 2019

Hora: 15:25 / Duração: 50'

### SUMÁRIO

- Bateria - Pág. 74, Padrões 4-6 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen
- Marimba - Escala de dó maior e menor
- Caixa – Pág. 12, técnica ex. 9 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen

### CONCEITOS/CONTEÚDOS

- Postura;
- Ritmo;
- Técnica-base;
- Coordenação de membros;
- Leitura;

### RECURSOS

Set de bateria  
Metronomo  
Baquetas de bateria  
Baquetas de caixa  
Estante de leitura  
Sistema de som  
Marimba  
Baquetas de marimba

### OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS

- Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;
- Acompanhar música sincronizando o tempo e reconhecendo a forma;
- Compreende os movimentos necessários para o contexto musical;
- Desenvolve coordenação entre pés e mãos;
- Desenvolve a audição e reconhecimento da estrutura musical;
- Atinge um som homogêneo;
- Desenvolve leitura rítmica;

### ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS

- Execução e repetição do padrão rítmico respeitando a forma da música escolhida;
- Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;
- Foi utilizada uma música da preferência do aluno para que o aluno compreenda o tempo e a estrutura com maior facilidade;
- Foi utilizado o lápis para facilitar a leitura rítmica;
- Foi indicado/relembrado e registado em caderno de apoio o trabalho a efetuar nas sessões de estudo, assim como a forma como este deverá ser feito;

#### RELATÓRIO DA AULA

Foi dada continuação ao trabalho realizado na aula anterior. Com a repetição do acompanhamento foi pedido que o aluno contasse as repetições do padrão até a alteração na música. Foi pedido também que adicionasse o prato crash e parasse nos mesmos locais que a música. Com a ajuda de movimentos corporais por parte do estagiário, o aluno parece ter conseguido perceber a forma musical.

Procedeu-se à revisão da escala de dó maior e menor na marimba. Reforçando a informação da aula anterior sobre a zona de ataque das lâminas, no qual ainda se detetavam inconsistências.

Com a execução do exercício de caixa, o aluno revelou alguma confusão na leitura rítmica. Após a explicação e marcação na partitura da subdivisão, o aluno consegue executar o ritmo.

#### PLANIFICAÇÃO DE AULA

**Professor Cooperante:** Bruno Estima

**Professor Estagiário:** Filipe Valente

**Aluno:** D (2º Grau)

14 de novembro de 2019

Hora: 15:25 / Duração: 50'

#### SUMÁRIO

- Bateria - Pág. 74, Padrão 3 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen
- Marimba - Escala de dó maior e menor

**CONCEITOS/CONTEÚDOS**

**RECURSOS**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura;</li> <li>• Ritmo;</li> <li>• Som;</li> <li>• Leitura;</li> </ul>	Set de bateria Metrónomo Baquetas de bateria Baquetas de caixa Estante de leitura Sistema de som Marimba Baquetas de marimba
<b>OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;</li> <li>• Preparação da música a apresentar na audição;</li> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e postura corretas;</li> <li>• Desenvolver a capacidade interpretativa do aluno;</li> <li>• Atinge um som homogéneo;</li> <li>• Desenvolve leitura rítmica;</li> </ul>	
<b>ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução e repetição do padrão rítmico respeitando a forma da música escolhida;</li> <li>• Execução do padrão e da forma com a música;</li> <li>• Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;</li> <li>• Foi utilizado o lápis para facilitar a leitura rítmica;</li> <li>• Foi indicado/relembrado e registado em caderno de apoio o trabalho a efetuar nas sessões de estudo, assim como a forma como este deverá ser feito;</li> </ul>	
<b>RELATÓRIO DA AULA</b>	

Foi dada continuação ao trabalho realizado na aula anterior. Foi pedido que o aluno executasse a estrutura aprendida da música sem a reprodução desta. Derivado da atitude pouco enérgica, o professor comenta que a música deveria ter mais energia e devia ser desfrutada. Foi também pedido que o aluno pensasse no som pretendido da bateria e ajustasse os sons de acordo com os movimentos respetivos, relacionando com o ambiente sonoro da música. Isto resultou numa performance mais ativa e sonoramente agradável por parte do aluno.

Procedeu-se à continuação do trabalho das escalas na marimba, às quais o aluno necessitou novamente de explicação sobre o processo de construção.

O orientador cooperante não iria estar presente nas próximas semanas e a audição ocorreu no dia 28 de novembro de 2019.

PLANIFICAÇÃO DE AULA	
<b>Professor Cooperante:</b> Bruno Estima <b>Professor Estagiário:</b> Filipe Valente <b>Aluno:</b> D (2º Grau)	19 de dezembro de 2019 Hora: 15:25 / Duração: 50'
SUMÁRIO	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caixa – pág. 13, Ex.1 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen</li> <li>• Bateria - Pág. 12 ex. 9 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen</li> <li>• Marimba - pág. 67, Duo 35 e 36 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen</li> </ul>	
CONCEITOS/CONTEÚDOS	RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura;</li> <li>• Ritmo;</li> <li>• Técnica-base;</li> <li>• Coordenação de membros;</li> <li>• Leitura;</li> </ul>	Set de bateria Metrónomo Baquetas de bateria Baquetas de caixa Estante de leitura Marimba Baquetas de marimba
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	

- Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;
- Execução e repetição do padrão rítmico em tempo lento;
- Compreende os movimentos necessários para a qualidade sonora;
- Desenvolve coordenação entre pés e mãos;
- Desenvolve a audição e reconhecimento do ambiente sonoro;
- Atinge um som homogêneo;
- Desenvolve leitura rítmica e melódica;

#### ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS

- Execução e repetição do padrão rítmico respeitando a forma através da contagem;
- Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;
- Foi utilizado o movimento corporal para facilitar a assimilação do tempo;
- Foi utilizado o lápis para facilitar a leitura;

#### RELATÓRIO DA AULA

A aula partiu do exercício de caixa. Neste foram usadas palavras com um número de sílabas equivalentes ao número de notas por tempo do ritmo a trabalhar. Isto resultou no esclarecimento das dúvidas rítmicas do aluno durante o estudo.

Procedeu-se ao exercício de bateria. Foi pedido que o aluno tocasse três vezes o padrão, o interrompesse por um “break” e trocasse de prato prosseguindo com a repetição do padrão mais três vezes, culminando num “break” final. O aluno demonstrou alguma dificuldade na transição para o “break”, o qual foi trabalhado de forma isolada, lenta e através de sons vocais, tendo assim resultado na melhoria da clarificação rítmica e fluidez performativa.

O aluno A da prática interventiva do mesmo nível, a pedido do orientador, tem o hábito de chegar na aula deste aluno, possibilitando uma aprendizagem em grupo. Tendo em conta que o primeiro duo foi uma recapitulação, após a execução procedeu-se ao segundo. Foi pedido que cada um lesse uma pequena parte do segundo duo, seguido da sua execução. Os alunos demonstraram algumas

#### PLANIFICAÇÃO DE AULA

**Professor Cooperante:** Bruno Estima

**Professor Estagiário:** Filipe Valente

**Aluno:** D (2º Grau)

9 de janeiro de 2020

Hora: 15:25 / Duração: 50'

#### SUMÁRIO

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caixa – pág. 17 Ex. 13 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen</li> <li>• Bateria - Pág. 12 ex. 9 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen</li> <li>• Marimba - pág. 67, Dúo 36 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen</li> </ul>	
<b>CONCEITOS/CONTEÚDOS</b>	<b>RECURSOS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura;</li> <li>• Ritmo;</li> <li>• Técnica-base;</li> <li>• Coordenação de membros;</li> <li>• Leitura;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Set de bateria</li> <li>Metrónomo</li> <li>Baquetas de bateria</li> <li>Baquetas de caixa</li> <li>Estante de leitura</li> <li>Marimba</li> <li>Baquetas de marimba</li> </ul>
<b>OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;</li> <li>• Execução e repetição do padrão rítmico em tempo lento;</li> <li>• Compreende os movimentos necessários para a qualidade sonora;</li> <li>• Desenvolve coordenação entre pés e mãos;</li> <li>• Desenvolve a audição e reconhecimento do ambiente sonoro;</li> <li>• Atinge um som homogêneo;</li> <li>• Desenvolve leitura rítmica e melódica;</li> </ul>	
<b>ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução e repetição do padrão rítmico respeitando a forma através da contagem;</li> <li>• Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;</li> <li>• Foi utilizado o movimento corporal para facilitar a assimilação do tempo;</li> <li>• Foi utilizado o lápis para facilitar a leitura;</li> </ul>	
<b>RELATÓRIO DA AULA</b>	

A aula deu continuidade ao trabalho realizado na sessão anterior. No estudo de caixa, recorrendo novamente ao uso do lápis para marcação da subdivisão, contornando-se assim algumas das dificuldades de leitura sentidas pelo aluno. Foi ainda pedido ao aluno o cuidado de tocar sempre no centro da pele, sendo esta observação transmitida de forma contínua ao longo das sessões como processo para aprendizagem.

No exercício de bateria foi aplicada novamente o processo da aula anterior, com o intuito de consolidar os padrões e a forma, resultando numa melhoria na consistência do aluno.

Através do processo aplicado anteriormente, o duo de marimba foi trabalhado até ao fim.

<b>PLANIFICAÇÃO DE AULA</b>	
<b>Professor Cooperante:</b> Bruno Estima <b>Professor Estagiário:</b> Filipe Valente <b>Aluno:</b> D (2º Grau)	16 de janeiro de 2020 Hora: 15:25 / Duração: 50'
<b>SUMÁRIO</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caixa – pág. 17 Ex. 13 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen</li> <li>• Bateria - Pág. 12 ex. 9 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen</li> <li>• Marimba - pág. 67, Dúo 36 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen</li> </ul>	
<b>CONCEITOS/CONTEÚDOS</b>	<b>RECURSOS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura;</li> <li>• Ritmo;</li> <li>• Som;</li> <li>• Leitura;</li> </ul>	Set de bateria Metrónomo Baquetas de bateria Caixa Baquetas de caixa Estante de leitura
<b>OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;</li> <li>• Preparação do repertório a apresentar nas provas;</li> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e postura corretas;</li> <li>• Desenvolver a capacidade interpretativa do aluno;</li> <li>• Atinge um som homogéneo;</li> </ul>	
<b>ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS</b>	



<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução e repetição do padrão rítmico respeitando a forma através da contagem;</li> <li>• Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;</li> <li>• Foi utilizado o movimento corporal para facilitar a assimilação do tempo;</li> <li>• Foi utilizado o lápis para facilitar a leitura;</li> </ul>
<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
O professor deu continuação ao trabalho realizado na aula anterior para consolidação do repertório para a prova.

<b>PLANIFICAÇÃO DE AULA</b>	
<b>Professor Cooperante:</b> Bruno Estima <b>Professor Estagiário:</b> Filipe Valente <b>Aluno:</b> D (2º Grau)	23 de janeiro de 2020 Hora: 15:25 / Duração: 50'
<b>SUMÁRIO</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prova semestral de instrumento;</li> </ul>	

<b>PLANIFICAÇÃO DE AULA</b>	
<b>Professor Cooperante:</b> Bruno Estima <b>Professor Estagiário:</b> Filipe Valente <b>Aluno:</b> D (2º Grau)	13 de fevereiro de 2020 Hora: 15:25 / Duração: 50'
<b>SUMÁRIO</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caixa – Pág. 17 Ex. 15 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen</li> <li>• Marimba – Escala de sol M, Pág. 61 Duo 23 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen</li> <li>• Verificação do registo do nome das notas de alguns exercícios do livro - Método de Percusión 2 - Michael Jansen</li> </ul>	
<b>CONCEITOS/CONTEÚDOS</b>	<b>RECURSOS</b>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura;</li> <li>• Ritmo;</li> <li>• Técnica-base;</li> </ul>	<p>Caixa</p> <p>Metrónomo</p> <p>Baquetas de caixa</p> <p>Estante de leitura</p> <p>Marimba</p> <p>Baquetas de marimba</p>
<b>OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;</li> <li>• Execução e repetição dos padrões rítmicos em tempo lento;</li> <li>• Compreende os movimentos necessários para a qualidade sonora;</li> <li>• Desenvolve coordenação entre pés e mãos;</li> <li>• Desenvolve a audição e reconhecimento do ambiente sonoro;</li> <li>• Atinge um som homogêneo;</li> <li>• Desenvolve leitura rítmica e melódica;</li> </ul>	
<b>ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução e repetição dos padrões rítmicos constantes no exercício;</li> <li>• Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;</li> <li>• Foi utilizado o movimento corporal para facilitar a assimilação do tempo;</li> <li>• Foi utilizado o lápis para facilitar a leitura;</li> </ul>	
<b>RELATÓRIO DA AULA</b>	
<p>A aula partiu do exercício de caixa. Neste foram usadas novamente palavras com um número de sílabas equivalentes ao número de notas por tempo do ritmo a trabalhar e também a anotação da subdivisão. Isto resultou no esclarecimento das dúvidas rítmicas do aluno durante o estudo.</p> <p>Foram corrigidos pelo professor o registo do nome das notas de exercícios do livro, estes foram marcados como trabalho de casa na aula anterior para promover a leitura. Constataram-se corretas todas as notas.</p> <p>Procedeu-se ao duo de marimba, não contando desta vez com o colega. Observaram-se dificuldades na leitura, foi utilizada a estratégia habitual de trabalho, na qual o professor pediu que o aluno solfejasse primeiro. Desta forma foi possível observar progressos. Foi também corrigido o ponto de ataque das lâminas novamente, melhorando assim a qualidade do som.</p>	

## PLANIFICAÇÃO DE AULA

**Professor Cooperante:** Bruno Estima

**Professor Estagiário:** Filipe Valente

**Aluno:** D (2º Grau)

20 de fevereiro de 2020

Hora: 15:25 / Duração: 50'

### SUMÁRIO

- Bateria – Pág. 74 Ex. 11 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen
- Caixa – Pág. 17 Ex. 15 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen
- Marimba – Pág. 61 Duo 23 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen

### CONCEITOS/CONTEÚDOS

- Postura;
- Ritmo;
- Técnica-base;
- Coordenação de membros;

### RECURSOS

Set de bateria  
Metrónomo  
Baquetas de bateria  
Estante de leitura  
Marimba  
Baquetas de marimba

### OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS

- Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;
- Execução e repetição dos padrões rítmicos em tempo lento;
- Compreende os movimentos necessários para a qualidade sonora;
- Desenvolve coordenação entre pés e mãos;
- Desenvolve a audição e reconhecimento do ambiente sonoro;
- Atinge um som homogêneo;
- Desenvolve leitura rítmica e melódica;

### ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS

- Execução e repetição dos padrões rítmicos constantes no exercício;
- Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;
- Foi utilizado o movimento corporal para facilitar a assimilação do tempo;
- Foi utilizado o lápis para facilitar a leitura;

### RELATÓRIO DA AULA

A aula deu continuação ao trabalho de caixa e marimba da sessão anterior.

Na bateria, foi pedido que o aluno tocasse três vezes o padrão, o interrompesse por um “break” e trocasse de prato prosseguindo com a repetição do padrão mais três vezes, culminando num “break” final. À semelhança de aulas anteriores, com uso de uma música da preferência do aluno, foi trabalhada a estrutura, pulsação e som. A execução dos exercícios com acompanhamento demonstra um efeito motivante no aluno.

## PLANIFICAÇÃO DE AULA

**Professor Cooperante:** Bruno Estima

**Professor Estagiário:** Filipe Valente

**Aluno:** D (2º Grau)

27 de fevereiro de 2020

Hora: 15:25 / Duração: 50'

### SUMÁRIO

- Bateria – Pág. 74 Ex. 11 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen
- Caixa – Pág. 17 Ex. 15 - Método de Percusión 2 - Michael Jansen

### CONCEITOS/CONTEÚDOS

- Postura;
- Ritmo;
- Técnica-base;
- Coordenação de membros;
- Leitura;

### RECURSOS

Set de bateria  
Metrónomo  
Baquetas de bateria  
Baquetas de caixa  
Estante de leitura

### OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS

- Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;
- Preparação da música a apresentar na audição;
- Desenvolver a capacidade interpretativa do aluno;
- Execução e repetição dos padrões rítmicos em tempo lento;
- Compreende os movimentos necessários para a qualidade sonora;
- Desenvolve coordenação entre pés e mãos;
- Desenvolve a audição e reconhecimento do ambiente sonoro;
- Atinge um som homogêneo;
- Desenvolve leitura rítmica e melódica;

### ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS

- Execução e repetição dos padrões rítmicos constantes no exercício;
- Execução do estudo com a música;
- Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;
- Foi utilizado o movimento corporal para facilitar a assimilação do tempo;
- Foi utilizado o lápis para facilitar a leitura;
- Foi indicado/relembrado e registado em caderno de apoio o trabalho a efetuar nas sessões de estudo, assim como a forma como este deverá ser feito;

### RELATÓRIO DA AULA

A aula deu continuidade ao trabalho realizado na sessão anterior. O professor decidiu focar o trabalho principalmente na música que seria apresentada na audição, consolidando os aspetos de estrutura e pulsação.

A música na bateria destinava-se à audição do dia 12 de março de 2020. Esta foi cancelada, devido à situação de pandemia que foi declarada devido ao vírus Covid19.

Devido à situação de pandemia, o ensino passou a ser realizado à distância por meio da plataforma “Teams”. Para além de um tempo de adaptação a esta nova realidade foi optado, em conjunto com o orientador cooperante, um ensino assíncrono. É também de reparar que a maioria dos alunos não tem todos os instrumentos em casa. Com isto, constataram-se efeitos na motivação e interesse dos alunos, causando a entrega tardia de materiais para a prática letiva. Segue-se assim o relatório do que foi possível executar entre abril e maio.

### PLANIFICAÇÃO DE AULA

**Professor Cooperante:** Bruno Estima

**Professor Estagiário:** Filipe Valente

**Aluno:** D (2º Grau)

Abril - maio 2020

Hora: ensino assíncrono

### SUMÁRIO

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caixa – Pág. 26 Ex. 28 - Método de Percusión 3 - Michael Jansen</li> <li>• Bateria – Padrões rítmicos - Método de Percusión 3 - Michael Jansen</li> </ul>	
CONCEITOS/CONTEÚDOS	RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ritmo;</li> <li>• Técnica-base;</li> <li>• Coordenação de membros;</li> <li>• Leitura;</li> </ul>	Set de bateria Metrónomo Baquetas de bateria Baquetas de caixa Estante de leitura Dispositivo com câmara Internet
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e zona de ataque corretas;</li> <li>• Desenvolve coordenação entre pés e mãos;</li> <li>• Desenvolve a audição e reconhecimento do ambiente sonoro;</li> <li>• Desenvolve leitura rítmica;</li> </ul>	
ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução e repetição dos padrões rítmicos;</li> <li>• Através de vídeo, serão demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;</li> <li>• Foi indicado/relembrado o trabalho a efetuar nas sessões de estudo, assim como a forma como este deverá ser feito;</li> </ul>	
RELATÓRIO DA AULA	
<p>Após ser constatado que a aula por vídeo em tempo real não seria viável, a prática educativa restringiu-se às submissões de vídeos por parte do aluno, sendo comentadas de forma escrita e vídeo. O aluno submeteu alguns vídeos durante estes dois meses, mas constatou-se uma quebra na evolução. As estratégias usadas manteram-se as mesmas das sessões anteriores. No entanto, o progresso observado foi reduzido, apesar dos comentários e explicações em formato de áudio sobre o ritmo e movimento.</p>	

#### 4.2. Aluno E

PLANIFICAÇÃO DE AULA	
Professor Cooperante: Bruno Estima Professor Estagiário: Filipe Valente Aluno: E (8º Grau)	17 de outubro de 2019 Hora: 11:50 / Duração: 50'
SUMÁRIO	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Marimba - Restless – Rich O’Meara</li><li>• Multipercussão – Rondo – Mitchell Peters</li></ul>	
CONCEITOS/CONTEÚDOS	RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"><li>• Postura;</li><li>• Ritmo;</li><li>• Articulação;</li><li>• Dinâmicas;</li><li>• Posicionamento;</li></ul>	Estante de leitura Marimba Baquetas de marimba Set de multi-percussão Baquetas adequadas
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Desenvolver a capacidade interpretativa do(a) aluno(a);</li><li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e postura corretas;</li><li>• Desenvolve a capacidade de conduzir o texto musical com ambas as mãos;</li><li>• Compreende e desenvolve a capacidade interpretativa das indicações da partitura em termos de gesto;</li></ul>	
ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;</li><li>• Foram utilizados movimentos corporais para facilitar a fluidez técnica;</li><li>• Foi indicado/relembrado e registado em caderno de apoio o trabalho a efetuar nas sessões de estudo, assim como a forma como este deverá ser feito;</li></ul>	
RELATÓRIO DA AULA	

A aula começou na marimba, estando o aluno bastante avançado na aprendizagem da peça. Embora o aluno tenha conseguido tocar o texto, o professor fez alguns reparos de inconsistências na articulação. Pediu ao aluno tocar mais lento determinadas passagens e destacar bem as notas. No final desta tarefa o aluno volta a tocar na velocidade inicial. Tendo ganho definição na articulação. Na multipercussão, foram falados aspetos de balanço e divisão de vozes. Após a experimentação do aluno, era possível já constatar o surgir de uma linha melódica dentro de um balanço mais estável.

<b>PLANIFICAÇÃO DE AULA</b>	
<b>Professor Cooperante:</b> Bruno Estima <b>Professor Estagiário:</b> Filipe Valente <b>Aluno:</b> E (8º Grau)	7 de novembro de 2019 Hora: 11:50 / Duração: 50'
<b>SUMÁRIO</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Marimba – técnica e som</li> <li>• Vibrafone - Looking Back – David Friedman</li> <li>• Tímpanos - Ex. 28 – Jacques Delécluse - vingt etudes - Jacques Delécluse</li> </ul>	
<b>CONCEITOS/CONTEÚDOS</b>	<b>RECURSOS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura;</li> <li>• Ritmo;</li> <li>• Articulação;</li> <li>• Dinâmicas;</li> <li>• Posicionamento;</li> </ul>	Metrónomo Estante de leitura Marimba Baquetas de marimba Vibrafone Baquetas de vibrafone Set de tímpanos Baquetas de tímpanos
<b>OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS</b>	



- Desenvolver a capacidade interpretativa do(a) aluno(a);
- Execução dos instrumentos de percussão com técnica e postura corretas;
- Compreender e saber aplicar a diferença entre os movimentos *legato* e *stacatto*;
- Desenvolver a capacidade de equilíbrio de som entre os tímpanos;
- Desenvolve a capacidade de conduzir o texto musical com ambas as mãos;
- Compreende e desenvolve a capacidade interpretativa das indicações da partitura em termos de gesto;

#### ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS

- Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;
- O aluno foi incentivado a entoar a nota do diapasão e afiná-la nos tímpanos, aprendendo assim a utilizar os pedais dos tímpanos;
- Foram utilizados movimentos corporais para facilitar a fluidez técnica;
- Foi indicado/relembrado e registado em caderno de apoio o trabalho a efetuar nas sessões de estudo, assim como a forma como este deverá ser feito;

#### RELATÓRIO DA AULA

A aula começou com técnica de marimba, onde o professor pediu que o aluno tentasse tirar o máximo de som da marimba com exercícios em bloco, tendo atenção ao ponto de ataque nas lâminas e deixando cair o peso dos braços. Com o decorrer do tempo, o som começou a tornar-se mais homogêneo. Também foram trabalhados exercícios laterais.

Prosseguindo para o vibrafone, o aluno pediu ajuda numa passagem descendente rápida, tendo o professor sugerido que o aluno experimentasse tocar as notas de cada tempo em bloco e em sequência. Após um pouco de trabalho, a passagem já era executada em tempo lento.

Nos tímpanos, o aluno revelou alguma falta de clareza rítmica, tendo o professor sugerido que o aluno tentasse prender um pouco mais as baquetas, principalmente em dinâmicas mais suaves. Com isto, embora um pouco inconsistente, o ritmo tornou-se mais claro.

#### PLANIFICAÇÃO DE AULA

<b>Professor Cooperante:</b> Bruno Estima <b>Professor Estagiário:</b> Filipe Valente <b>Aluno:</b> E (8º Grau)	14 de novembro de 2019 Hora: 11:50 / Duração: 50'
<b>SUMÁRIO</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Marimba - Restless – Rich O’Meara</li> <li>• Vibrafone - Looking Back – David Friedman</li> </ul>	
<b>CONCEITOS/CONTEÚDOS</b>	<b>RECURSOS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura;</li> <li>• Ritmo;</li> <li>• Articulação;</li> <li>• Dinâmicas;</li> <li>• Posicionamento;</li> </ul>	Metrônomo Baquetas de bateria Estante de leitura Vibrafone Baquetas de vibrafone
<b>OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a capacidade interpretativa do(a) aluno(a);</li> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e postura corretas;</li> <li>• Compreender e saber aplicar a diferença entre os movimentos <i>legato</i> e <i>stacatto</i>;</li> <li>• Desenvolve a capacidade de conduzir o texto musical com ambas as mãos;</li> <li>• Compreende e desenvolve a capacidade interpretativa das indicações da partitura em termos de gesto;</li> </ul>	
<b>ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;</li> <li>• Foram utilizados movimentos corporais para facilitar a fluidez técnica;</li> <li>• Foi indicado/relembrado e registado em caderno de apoio o trabalho a efetuar nas sessões de estudo, assim como a forma como este deverá ser feito;</li> </ul>	
<b>RELATÓRIO DA AULA</b>	
Nesta aula foi dada continuação ao trabalho feito nas sessões anteriores. Desta vez, focando mais as dinâmicas, dando exemplos de estados de calma ou violência na tentativa de as dinâmicas serem exageradas. Embora por vezes passando o limite do instrumento, o aluno demonstra melhorias no alcance dinâmico.	

## PLANIFICAÇÃO DE AULA

**Professor Cooperante:** Bruno Estima

**Professor Estagiário:** Filipe Valente

**Aluno:** E (8º Grau)

19 de dezembro de 2019

Hora: 11:50 / Duração: 50'

### SUMÁRIO

- Marimba - Restless – Rich O’Meara
- Vibrafone - Looking Back – David Friedman
- Multi-percussão – Rondo – Mitchell Peters

### CONCEITOS/CONTEÚDOS

- Postura;
- Ritmo;
- Articulação;
- Dinâmicas;
- Posicionamento;

### RECURSOS

Metrónomo  
Estante de leitura  
Marimba  
Baquetas de marimba  
Vibrafone  
Baquetas de vibrafone  
Set de multipercussão  
Baquetas adequadas

### OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS

- Desenvolver a capacidade interpretativa do(a) aluno(a);
- Execução dos instrumentos de percussão com técnica e postura corretas;
- Compreender e saber aplicar a diferença entre os movimentos *legato* e *stacatto*;
- Desenvolve a capacidade de conduzir o texto musical com ambas as mãos;
- Compreende e desenvolve a capacidade interpretativa das indicações da partitura em termos de gesto;

### ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS

- Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;
- Foram utilizados movimentos corporais para facilitar a fluidez técnica;
- Foi indicado/relembrado e registado em caderno de apoio o trabalho a efetuar nas sessões de estudo, assim como a forma como este deverá ser feito;

## RELATÓRIO DA AULA

Foi continuado o trabalho das peças das sessões anteriores. Nesta aula, foram focadas as transições entre as partes das peças. Através da exemplificação, o professor tentou explicar como direcionar o texto de formas lógicas, fornecendo ao aluno escolhas. Este demonstrou ter dificuldade em compreender a tarefa, mas após alguma insistência, começam a detetar-se algumas melhorias.

## PLANIFICAÇÃO DE AULA

**Professor Cooperante:** Bruno Estima

**Professor Estagiário:** Filipe Valente

**Aluno:** E (8º Grau)

9 de janeiro de 2020

Hora: 11:50 / Duração: 50'

### SUMÁRIO

- Marimba - Restless – Rich O’Meara
- Vibrafone - Looking Back – David Friedman
- Multi-percussão – Rondo – Mitchell Peters
- Tímpanos - Ex. 28 – Jacques Delécluse - vingt etudes - Jacques Delécluse

### CONCEITOS/CONTEÚDOS

- Postura;
- Ritmo;
- Articulação;
- Dinâmicas;
- Posicionamento;

### RECURSOS

Metrónomo  
Estante de leitura  
Marimba  
Baquetas de marimba  
Vibrafone  
Baquetas de vibrafone  
Set de multipercussão  
Baquetas adequadas

### OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS

- Desenvolver a capacidade interpretativa do(a) aluno(a);
- Execução dos instrumentos de percussão com técnica e postura corretas;
- Compreender e saber aplicar a diferença entre os movimentos *legato* e *stacatto*;
- Desenvolver a capacidade de equilíbrio de som entre os tímpanos;
- Desenvolve a capacidade de conduzir o texto musical com ambas as mãos;
- Desenvolve a capacidade de conduzir o texto musical com ambas as mãos;
- Compreende e desenvolve a capacidade interpretativa das indicações da partitura em termos de gesto;

#### ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS

- Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;
- Foram utilizados movimentos corporais para facilitar a fluidez técnica;
- Foi indicado/relembrado e registado em caderno de apoio o trabalho a efetuar nas sessões de estudo, assim como a forma como este deverá ser feito;

#### RELATÓRIO DA AULA

Nesta aula deu-se continuação ao trabalho das aulas anteriores, reforçando os aspetos abordados. Sendo desta vez mais aprofundados os aspetos constatando-se a execução integral das peças. O aluno demonstrou alguma rispidez pontual em certos locais da peça, nos quais o professor deu o parecer e opções de resolução para que o aluno pudesse escolher de acordo com a sua interpretação, isto pareceu resultar numa melhoria no conforto do aluno.

Nos tímpanos, o estudo ainda se encontrava numa fase precoce. Através das recomendações do professor para ser mais preciso no local de incidência da baqueta e cuidado com o movimento, o estudo obteve melhorias na qualidade sonora.

#### PLANIFICAÇÃO DE AULA

**Professor Cooperante:** Bruno Estima

**Professor Estagiário:** Filipe Valente

**Aluno:** E (8º Grau)

16 de janeiro de 2020

Hora: 11:50 / Duração: 50'

#### SUMÁRIO

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Marimba - Restless – Rich O’Meara</li> <li>• Vibrafone - Looking Back – David Friedman</li> <li>• Multi-percussão – Rondo – Mitchell Peters</li> <li>• Tímpanos - Ex. 28 – Jacques Delécluse - vingt etudes - Jacques Delécluse</li> </ul>	
CONCEITOS/CONTEÚDOS	RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Postura;</li> <li>• Ritmo;</li> <li>• Articulação;</li> <li>• Dinâmicas;</li> <li>• Posicionamento;</li> </ul>	<p>Metrônomo</p> <p>Estante de leitura</p> <p>Marimba</p> <p>Baquetas de marimba</p> <p>Vibrafone</p> <p>Baquetas de vibrafone</p> <p>Set de multipercussão</p> <p>Baquetas adequadas</p>
OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a capacidade interpretativa do(a) aluno(a);</li> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e postura corretas;</li> <li>• Compreender e saber aplicar a diferença entre os movimentos <i>legato</i> e <i>stacatto</i>;</li> <li>• Desenvolver a capacidade de equilíbrio de som entre os tímpanos;</li> <li>• Desenvolve a capacidade de conduzir o texto musical com ambas as mãos;</li> <li>• Desenvolve a capacidade de conduzir o texto musical com ambas as mãos;</li> <li>• Compreende e desenvolve a capacidade interpretativa das indicações da partitura em termos de gesto;</li> </ul>	
ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;</li> <li>• Foram utilizados movimentos corporais para facilitar a fluidez técnica;</li> <li>• Foi indicado/relembrado e registado em caderno de apoio o trabalho a efetuar nas sessões de estudo, assim como a forma como este deverá ser feito;Será utilizado o lápis para facilitar a leitura;</li> </ul>	
RELATÓRIO DA AULA	
<p>Foi dada continuação ao trabalho realizado nas aulas anteriores em cada instrumento para consolidação do repertório para a prova.</p>	

<b>PLANIFICAÇÃO DE AULA</b>	
<b>Professor Cooperante:</b> Bruno Estima <b>Professor Estagiário:</b> Filipe Valente <b>Aluno:</b> E (8º Grau)	23 de janeiro de 2020 Hora: 11:50 / Duração: 50'
<b>SUMÁRIO</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prova semestral de instrumento;</li> </ul>	

<b>PLANIFICAÇÃO DE AULA</b>	
<b>Professor Cooperante:</b> Bruno Estima <b>Professor Estagiário:</b> Filipe Valente <b>Aluno:</b> E (8º Grau)	13 de fevereiro de 2020 Hora: 11:50 / Duração: 50'
<b>SUMÁRIO</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caixa – Ex. 7 – Kreisleriana - Jacques Delécluse</li> <li>• Marimba - Rotation 4 – Eric Sammut</li> </ul>	
<b>CONCEITOS/CONTEÚDOS</b>	<b>RECURSOS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ritmo;</li> <li>• Técnica-base;</li> <li>• Leitura;</li> <li>• Articulação;</li> <li>• Dinâmicas;</li> <li>• Posicionamento;</li> </ul>	Metrônomo Estante de leitura Caixa Baquetas de caixa Marimba Baquetas de marimba
<b>OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS</b>	

- Desenvolver a capacidade interpretativa do(a) aluno(a);
- Execução dos instrumentos de percussão com técnica e postura corretas;
- Compreender e saber aplicar a diferença entre os movimentos *legato* e *stacatto*;
- Desenvolver a capacidade de equilíbrio de som entre os tímpanos;
- Desenvolve a capacidade de conduzir o texto musical com ambas as mãos;
- Desenvolve a capacidade de conduzir o texto musical com ambas as mãos;
- Compreende e desenvolve a capacidade interpretativa das indicações da partitura em termos de gesto;

#### ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS

- Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;
- Foram utilizados movimentos corporais para facilitar a fluidez técnica;
- Foi indicado/relembrado e registado em caderno de apoio o trabalho a efetuar nas sessões de estudo, assim como a forma como este deverá ser feito;

#### RELATÓRIO DA AULA

A aula iniciou-se pela caixa, onde o professor pediu ao aluno para executar exercícios de Buzz, isto foi despoletado pelo questionamento do aluno de como poderia tornar o rufo mais homogéneo, tendo sido este aspeto trabalhado algum tempo com exercícios variados.

Seguiu-se a marimba, onde a peça pareceu ter especial interesse para o aluno. Foram trabalhados aspetos frásicos através da indicação do professor para dar direção à melodia, pois esta parecia carecer de dinamismo. Isto resultou numa melhoria frásica e na divisão das funções dos registos.

#### PLANIFICAÇÃO DE AULA

**Professor Cooperante:** Bruno Estima

**Professor Estagiário:** Filipe Valente

**Aluno:** E (8º Grau)

20 de fevereiro de 2020

Hora: 11:50 / Duração: 50'

#### SUMÁRIO

- A aula não realizada devido à recomendação do orientador cooperante para implementação do projeto educativo



PLANIFICAÇÃO DE AULA	
<b>Professor Cooperante:</b> Bruno Estima <b>Professor Estagiário:</b> Filipe Valente <b>Aluno:</b> E (8º Grau)	27 de fevereiro de 2020 Hora: 11:50 / Duração: 50'
SUMÁRIO	
<ul style="list-style-type: none"> <li>A aula não realizada devido à recomendação do orientador cooperante para implementação do projeto educativo</li> </ul>	

Devido à situação de pandemia, o ensino passou a ser realizado à distância por meio da plataforma “Teams”. Para além de um tempo de adaptação a esta nova realidade foi optado, em conjunto com o orientador cooperante, um ensino assíncrono. É também de reparar que a maioria dos alunos não tem todos os instrumentos em casa. Com isto, constataram-se efeitos na motivação e interesse dos alunos, causando a entrega tardia de materiais para a prática letiva. Segue-se assim o relatório do que foi possível executar entre abril e maio.

PLANIFICAÇÃO DE AULA	
<b>Professor Cooperante:</b> Bruno Estima <b>Professor Estagiário:</b> Filipe Valente <b>Aluno:</b> E (8º Grau)	Abril - maio 2020 Hora: ensino assíncrono
SUMÁRIO	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Marimba - Rotation 4 – Eric Sammut, Etude 1 – Paul Smadback</li> <li>Vibrafone – Ex. 25 – David Friedman</li> <li>Tímpanos - Ex. 29 – Jacques Delécluse - vingt etudes - Jacques Delécluse</li> <li>Caixa – Ex. 7 – Kreisleriana - Jacques Delécluse</li> </ul>	
CONCEITOS/CONTEÚDOS	RECURSOS

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ritmo;</li> <li>• Técnica-base;</li> <li>• Leitura;</li> <li>• Articulação;</li> <li>• Dinâmicas;</li> <li>• Posicionamento;</li> </ul>	<p>Metrónomo</p> <p>Estante de leitura</p> <p>Marimba</p> <p>Baquetas de marimba</p> <p>Vibrafone</p> <p>Baquetas de vibrafone</p> <p>Caixa</p> <p>Baquetas de caixa</p> <p>Dispositivo com câmara</p> <p>Internet</p>
<b>OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a capacidade interpretativa do(a) aluno(a);</li> <li>• Execução dos instrumentos de percussão com técnica e postura corretas;</li> <li>• Compreender e saber aplicar a diferença entre os movimentos <i>legato</i> e <i>stacatto</i>;</li> <li>• Desenvolver a capacidade de equilíbrio de som entre os tímpanos;</li> <li>• Desenvolve a capacidade de conduzir o texto musical com ambas as mãos;</li> <li>• Desenvolve a capacidade de conduzir o texto musical com ambas as mãos;</li> <li>• Compreende e desenvolve a capacidade interpretativa das indicações da partitura em termos de gesto;</li> </ul>	
<b>ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demonstração dos exercícios por parte do professor, de modo a que o aluno possa compreender os mesmos e procure, com base na imitação, reproduzi-los;</li> <li>• Foram utilizados movimentos corporais para facilitar a fluidez técnica;</li> <li>• Foi indicado/relembrado e registado em caderno de apoio o trabalho a efetuar nas sessões de estudo, assim como a forma como este deverá ser feito;</li> </ul>	
<b>RELATÓRIO DA AULA</b>	

Após ser constatado que a aula por vídeo em tempo real não seria viável, a prática educativa restringiu-se às submissões de vídeos por parte do aluno, sendo comentadas de forma escrita, áudio e vídeo.

Por iniciativa do professor, o aluno teve a hipótese de levar alguns dos instrumentos do conservatório para casa, pois iria concorrer ao ensino superior. Embora o rendimento não fosse o mesmo, o aluno conseguiu manter-se ativo e preparar as provas de acesso. As estratégias manteram-se idênticas às usadas nas aulas presenciais, embora a entrega tenha sido adaptada ao ensino à distância. Como os comentários eram realizados por chamada de vídeo fora do horário normal, senti dificuldades em assistir para além dos comentários escritos.

Embora a situação de pandemia tenha afetado a forma de trabalho, é de realçar que o aluno foi aceite numa instituição de ensino superior.

## **5. Autoavaliação do aluno estagiário.**

No ano letivo de 20019/2020, foi-me concedida a possibilidade de exercer funções no Conservatório de Música da Bairrada, sob supervisão do orientador cooperante Bruno Estima. Tendo este demonstrado disponibilidade e apoio em todos os aspetos, para a concretização do estágio.

Considero toda esta experiência de desafios da prática e ferramentas para a atividade letiva, uma mais valia para o meu enriquecimento pessoal e profissional. Foi-me possível adquirir estratégias que poderão ser a chave para algumas das dificuldades sentidas na minha prática educativa anterior. Todos estes aspetos serão certamente tidos em consideração na minha prática na área do ensino especializado.

A organização de atividades, a articulação entre professores, educandos e também órgãos diretivos, através das tecnologias atualmente existentes, foram sem dúvida componentes que me levam a refletir sobre melhorias que poderão resultar no desenvolvimento da eficácia da minha prática futura. Contudo, algumas limitações se constatarem a nível horária, na qual me senti limitado para a realização de outras atividades. Apesar destas condicionantes, foi possível aplicar de forma satisfatória as atividades constantes do plano anual da prática supervisionada.

Na prática coadjuvada, sinto que, embora não transcendententes, obti vários resultados positivos. Numa fase inicial, a desorganização e insegurança foram fatores stressantes. Sob a orientação e discernimento do orientador cooperante, foi possível apaziguar estes fatores preocupantes derivados da incerteza do desempenho para com os alunos, permitindo-me espaço mental para uma estratégia confiante e com foco.

## ***Anexos***



E.A.B.  
Escola de Artes da Bairrada  
Associação de Ensino Artístico

Projeto Educativo 2015-2020  
Aprovado a 7 de Maio de 2015

## PREÂMBULO

---

O ensino artístico especializado reveste-se de especificidades que, além de complementarem a escolaridade regular, potenciam as capacidades dos alunos, desenvolvendo neles várias aptidões que lhes são úteis nas mais variadas atividades. Este ensino converge para a utilização simultânea de competências cognitivas, motoras (principalmente motricidade fina), emocionais e criativas. A aprendizagem artística individual, até um nível de interpretação satisfatório, obriga a uma disciplina de trabalho exigente. A performance artística em conjunto só é possível através de uma perceção muito clara das funções, responsabilidades e o desenvolvimento da empatia para com os outros. Independentemente do nível de aprendizagem e da idade, qualquer artista tem o poder de arruinar um espetáculo, mas só todos juntos o podem tornar num momento memorável, e isso é evidente ao longo de todo o processo de aprendizagem. O ensino das artes performativas é assim um veículo para o desenvolvimento pessoal, mas também uma grande vantagem para a sociedade.

A principal diferença entre a Escola de Artes da Bairrada (EAB) e as outras instituições locais com ensino da música é a certificação pelo Ministério da Educação, obtida e mantida pelo cumprimento de critérios legais que garantem um âmbito de exigência técnico/artística equiparável ao dos conservatórios de música públicos, a que se dá o nome de paralelismo pedagógico. A obtenção de paralelismo pedagógico obriga à manutenção de um corpo docente qualificado, uma direção pedagógica homologada, e a especificidades nas infraestruturas e administração da escola. Para além disto obriga ao cumprimento de programas obrigatórios, dos quais fazem parte disciplinas diversas supletivas à aprendizagem de um instrumento musical, como sejam a Formação Musical, a Música de Conjunto, História da Música, Análise e Técnicas de Composição, Acústica, etc.

O projeto educativo da EAB alicerça-se no enquadramento do movimento artístico local, tendo-se orientado inicialmente para o ensino da música, pela identificação de agrupamentos musicais ativos com visível atividade. Os objetivos, para além da criação de uma oferta formativa artística à população em geral, foram tornar possível uma aprendizagem musical sólida, que fornecesse melhores intérpretes aos agrupamentos estabelecidos, e a abertura de um caminho à profissionalização para a grande quantidade de novos aprendizes de música que foram surgindo ao longo dos anos.

Ao fim de mais de dez anos de atividade, e atingidas as metas inicialmente propostas, torna-se necessário redefinir os horizontes e a abrangência do projeto educativo, delineando novas metas estratégicas.

## 1. VISÃO E MISSÃO

---

### 1.1. Missão

Na convicção de que a formação integral dos homens e dos cidadãos do futuro passa pelo desenvolvimento dos valores, da disciplina e da capacidade de trabalho que o ensino artístico proporciona, a EAB tem como missão ajudar a construir uma sociedade onde este esteja bem enraizado no sistema educativo e seja acessível a todos os jovens, independentemente da sua origem, riqueza e condição social.

### 1.2. Visão

A EAB virá a afirmar-se no domínio geográfico da região da Bairrada em que se insere, e no contexto da formação artística, como escola de referência mantendo o nível das melhores escolas congéneres do país. Irá assegurar uma resposta adequada à procura de ensino artístico na região da Bairrada, em especial nos concelhos com menor oferta, quer através dos sistemas de ensino oficial público articulado e supletivo, quer através de ensino livre. Irá criar e dinamizar um forte núcleo de desenvolvimento da atividade musical em todas as suas vertentes, com predomínio para a música erudita e desenvolver atividades complementares do ensino artístico, como a produção e gestão de eventos performativos, a formação de agentes e técnicos especializados e a produção e distribuição de materiais relacionados.

## 2. DIAGNÓSTICO

---

### 2.1. Envolvente

A EAB é uma escola de ensino artístico especializado sediada na freguesia do Troviscal, concelho de Oliveira do Bairro. O concelho tem uma população de cerca de 23000 habitantes<sup>1</sup>, com uma população escolar de cerca de 3300 alunos<sup>2</sup>. A EAB tem, em 2015, cerca de 250 alunos, o que representa um rácio de próximo a 1% da população do concelho e de 7% da população escolar.

Os concelhos limítrofes são os de Águeda, Anadia, Aveiro, Cantanhede e Vagos, todos pertencentes à região da Bairrada. Destes concelhos, Anadia (29000 habitantes) e Vagos (23000 habitantes) carecem de ofertas formativas para o ensino artístico especializado.

### 2.2. Resumo histórico

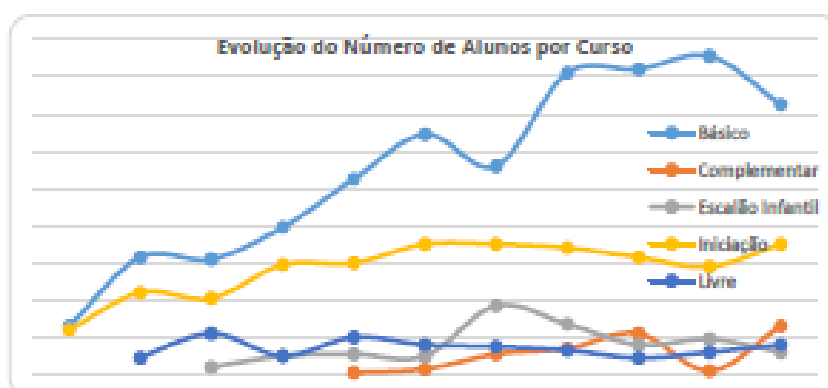
A variação da distribuição dos alunos da EAB é influenciada pelas condições de acesso aos financiamentos públicos, assim como limitações impostas à própria escola. Na década de funcionamento 2003/2004-2013/2014, a maioria dos alunos frequentaram os cursos de música em regimes oficiais. Os cursos de dança, ainda não oficializados, e os cursos livres de música representam menos de 30% do número global de alunos.

---

<sup>1</sup> Censos 2011.

<sup>2</sup> [http://www.apdemografia.pt/ficheiros\\_comunicacoes/1047348934.pdf](http://www.apdemografia.pt/ficheiros_comunicacoes/1047348934.pdf)





Paralelamente a EAB tem promovido a experiência musical a crianças desde apenas meses de idade, através de protocolos com Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS) detentoras de creches e infantários.

Ainda no âmbito de protocolos de colaboração, a EAB tem sido solicitada (e acedido) ininterruptamente desde 2007, pela Universidade de Aveiro, no sentido de fornecer orientação para a Prática Pedagógica aos estágios das licenciaturas e mestrados em ensino da música dessa instituição. É assim um polo de dinamização da profissionalização do ensino da música, promovendo projetos educativos inovadores apoiados na orientação científica da Universidade de Aveiro.

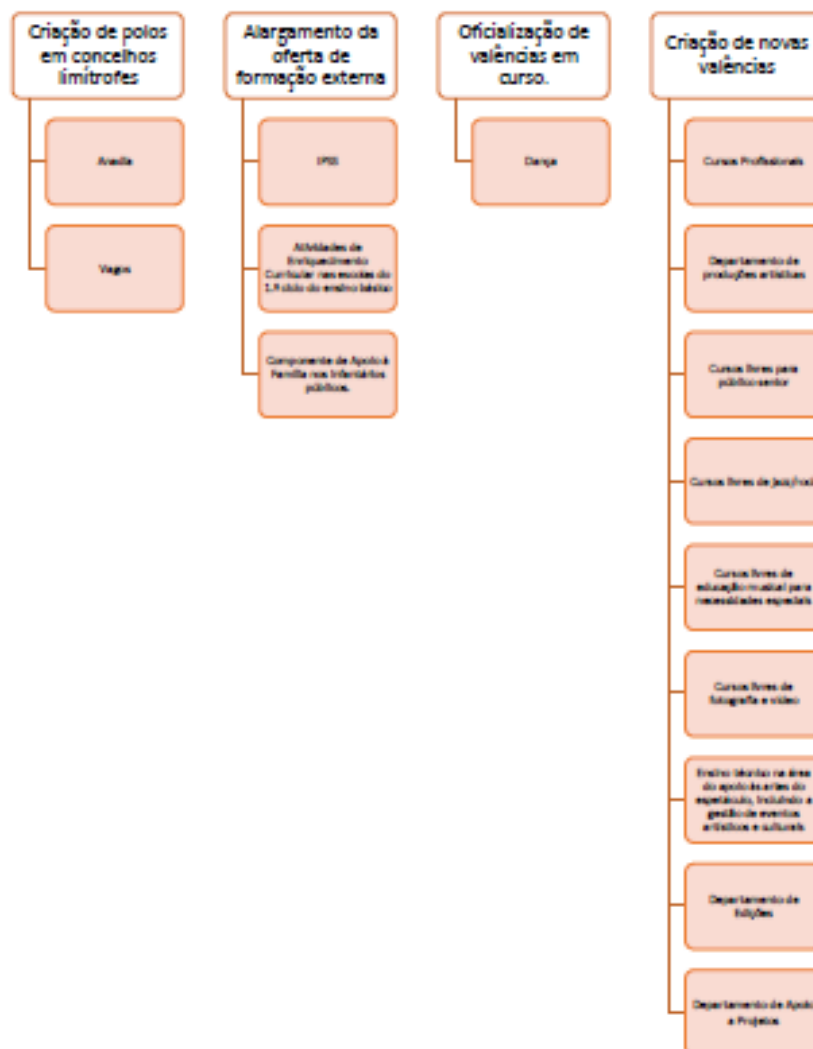
A EAB desenvolve ainda uma forte programação artística, na maioria das vezes aberta ao público geral, com a dupla função de assumir uma responsabilidade social de desenvolvimento cultural local/regional e de complementaridade à formação dos seus alunos. Criam-se assim condições para que, por um lado, se possa travar conhecimento in loco com alguns dos melhores intérpretes do panorama nacional, por outro, possam beneficiar da formação em contexto real de trabalho. Tem havido uma forte estratégia de apresentações públicas, evoluindo de cerca de duas dezenas de apresentações públicas no ano 2004, para cerca de 120 no ano 2013, o que faz da EAB, na atualidade, uma grande programadora cultural, com especial incidência no concelho de Oliveira do Bairro e concelhos limítrofes.

Mais informações sobre o percurso da EAB desde o início de funcionamento da escola até ao ano letivo 2013/2014 podem ser consultadas na brochura “Escola de Artes da Bairrada: 50 anos a afinar talento”<sup>1</sup>.

### 3. OBJETIVOS E METAS

Os objetivos, subordinados à visão e missão, estabelecem-se para este projeto educativo sob o lema “Expansão e Afirmção”. As linhas de ação principais e as metas concretas são as constantes no quadro seguinte:

<sup>1</sup> “Escola de Artes da Bairrada: 50 anos a afinar talento”, Ed. EAB, 2014, Portugal



## 4. ORGANIZAÇÃO

A EAB é titulada pela associação E. A. B. – Escola de Artes da Bairrada – Associação de Ensino artístico, tendo como órgão máximo a Assembleia-Geral desta instituição, a quem cabe a eleição dos órgãos sociais e a aprovação da Direção Pedagógica, conforme os estatutos.

Em termos executivos, cabem à Direção eleita as decisões e a representação da EAB, partilhada com a Direção Pedagógica nos assuntos que a esta competem, decorrentes das normativas legais, dos estatutos e do regulamento interno da associação.

A Direção Pedagógica faz parte do Conselho Pedagógico, constituído também pelos Departamentos Curriculares e, caso possível, por um representante da Direção, um representante dos alunos e um representante dos encarregados de educação.

Cada aluno terá um professor tutor que será o intermediário preferencial, quer do aluno, quer dos encarregados de educação com os restantes órgãos de gestão escolar.

De acordo com o Regulamento Interno, só poderão ser efetuadas matrículas por sócios efetivos da associação, dando assim aos encarregados de educação ou aos alunos maiores de idade a possibilidade e o dever de participarem nas decisões estratégicas através da Assembleia-Geral de que fazem parte.

A EAB privilegiará um corpo docente particularmente ativo e inovador, promovendo a heterogeneidade de vertentes musicais e criativas que os seus professores desenvolvem enquanto profissionais ativos fora do ensino. Isso permitirá criar soluções pedagógicas novas, e envolver com muita frequência os alunos em situações "de palco", muito próximas das reais condições profissionais, o que é uma mais-valia para a sua aprendizagem e uma valiosa experiência para situações futuras.

## 5. REDES, PARCERIAS E PROTOCOLOS

---

### 5.1. *Histórico de protocolos e parcerias*

- 5.1.1. Governo de Portugal – Financiamento, homologação e monitorização dos cursos oficiais.
- 5.1.2. Câmara Municipal de Oliveira do Bairro
  - 5.1.2.1. Financiamento à atividade geral, infraestruturas.
  - 5.1.2.2. Atividades de Expressão Musical nos infantários públicos.
  - 5.1.2.3. Desenvolvimento de projetos artísticos.
- 5.1.3. Escolas de ensino regular
  - 5.1.3.1. Articulação de cursos.
- 5.1.4. IPSS
  - 5.1.4.1. Atividades de Expressão Musical para utentes infantis e seniores.
- 5.1.5. Instituições de Ensino Superior
  - 5.1.5.1. Formação de professores.

### 5.2. *Plano 2015-2020*

- 5.2.1. Revisão de protocolo geral com a Câmara Municipal de Oliveira do Bairro.
- 5.2.2. Estabelecimento de protocolo para as Atividades de Enriquecimento Curricular nas escolas públicas do concelho de Oliveira do Bairro e concelhos limítrofes.
- 5.2.3. Estabelecimento de protocolos com municípios limítrofes, com vista à criação de polos de ensino.
- 5.2.4. Alargamento do número de IPSS protocoladas.
- 5.2.5. Alargamento do número de escolas do ensino regular em articulação (decorrente da criação de polos)
- 5.2.6. Concurso a apoios da Secretaria de Estado da Cultura.

- 5.2.7. Parcerias diversas com instituições artísticas ou empresas no enquadramento da missão da escola e/ou da realização de formação em contexto de trabalho para cursos profissionais.

## 6. ÁREAS E MODALIDADES DE QUALIFICAÇÃO

---

### 6.1. *Oferta formativa interna*

Entende-se como interna a oferta formativa fornecida nas instalações da EAB ou dos polos entretanto autorizados.

A EAB centrará a sua formação interna no ensino artístico especializado em paralelismo pedagógico homologado, ou seja, em cursos oficiais, nas áreas de música e dança<sup>4</sup>. Paralelamente poderá criar ofertas formativas nas áreas técnicas relacionadas com a produção de espetáculos, e também em artes plásticas.

As modalidades de frequência serão:

- Ensino Articulado – Cursos oficiais em articulação com as escolas do ensino regular.
- Ensino Supletivo – Cursos oficiais sem articulação com as escolas do ensino regular.
- Ensino Livre – Cursos não oficiais.
- Ensino Profissional – Cursos Profissionais.

A EAB procurará sempre que possível fornecer certificação ao nível do 1.º, 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e ensino secundário, correspondentes em dupla certificação aos níveis 2, 3 e 4 do Sistema Nacional de Qualificações. Poderá ainda estabelecer parcerias no sentido de promover o ensino de nível 5.

### 6.2. *Oferta formativa externa*

Entende-se como externa a oferta formativa fornecida noutras instituições, em complementaridade com os serviços por estas prestados. Também no domínio da música e dança, e através de protocolos e parcerias, a EAB prestará serviços de formação às entidades interessadas, nomeadamente IPSS's, Câmaras Municipais e outras.

## 7. MONITORIZAÇÃO E AVALIAÇÃO DO PROJETO EDUCATIVO

---

### 7.1. *Monitorização*

A adequação das atividades ao presente projeto educativo é da responsabilidade dos órgãos de gestão da EAB, nomeadamente Direção, Direção Pedagógica e Conselho Pedagógico. Os principais instrumentos de monitorização são o Plano de Atividades e o Relatório de Atividades, ambos anuais, e que são apresentados à Assembleia Geral da associação titular da escola, e por esta sufragados.

---

<sup>4</sup> A área de dança estará sempre sujeita à aprovação dos processos de homologação em curso.

### 7.2. Avaliação

A avaliação do projeto educativo decorrerá no final de cada ano letivo e o seu principal instrumento será um relatório resultante da recolha de dados, que considerará os seguintes critérios:

- Relevância;
- Coerência;
- Eficácia;
- Impacto;
- Eficiência.

Os métodos de recolha de dados a utilizar serão:

- Inquérito;
- Análise documental;
- Análise estatística;
- Observação direta.

## 8. ESTRATÉGIA DE COMUNICAÇÃO

### 8.1. Comunicação interna

Tipo de comunicação	Meio de comunicação preferencial
Comunicação geral quotidiana de interação.	Plataforma web de gestão pedagógica
Comunicação periódica	E-mail, recursos Google, reuniões
Comunicação extraordinária	Ofícios, circulares, cartazes, reuniões

### 8.2. Comunicação externa

A comunicação externa seguirá o já atual plano em curso de consolidação da imagem gráfica e logótipo da EAB, recorrendo a serviços de design.

Os restantes meios já em uso serão os seguintes:

Tipo de comunicação	Meio de comunicação preferencial
Informação de rotina	Calendário Google, integrado em site web, ou solução similar. Coluna semanal em jornal local. Spot informativo em rádio local.
Informações gerais, destaques de atividades e cursos	Site web, com sincronização a facebook e emissão periódica de newsletter. Notícias em destaque (jornal e rádio). Cartazes
Comunicação extraordinária	Ofícios, circulares, cartazes, reuniões.

## 9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente Projeto Educativo poderá ser revisto antes do final da sua vigência, por proposta de qualquer dos órgãos de gestão da Escola.

# Conservatório de Música da Bairrada

## Disciplina de Percussão

### Objetivos gerais

- Promover o gosto e o respeito pela música através da prática;
- Promover o gosto pelo piano;
- Conhecer o instrumento da forma mais abrangente possível, explorando todas as suas potencialidades sonoras e técnicas, de acordo com o nível de desenvolvimento;
- Promover a apreciação estética e a compreensão da música, desenvolvendo o sentido crítico;
- Desenvolver as competências técnicas previstas para cada nível, nomeadamente ao nível da coordenação psico-motora, igualdade digital, velocidade e utilização correta da dedilhação;
- Desenvolver as competências musicais previstas para cada nível, nomeadamente ao nível do sentido de pulsação e sentido rítmico, qualidade de fraseio, qualidade de som, noção de estilo e adequação da interpretação, memorização;
- Desenvolver as competências performativas, através da participação em apresentações públicas em audições, concertos ou recitais;
- Promover a adoção de comportamentos, atitudes e rotinas que permitam ao aluno atingir com sucesso os objetivos propostos;
- Desenvolver as competências criativas no domínio da improvisação/composição/arranjo, aplicando os conhecimentos técnicos e musicais adquiridos;
- Desenvolver a autonomia na resolução de problemas;
- Promover o uso do instrumento fora dos conteúdos propostos nas aulas, potenciando todo o conhecimento e competências adquiridas.

## Estratégias gerais

- Procurar-se-á atribuir conteúdos adequados ao gosto e às capacidades do aluno;
- Conforme o nível de compreensão e maturidade do aluno poder-se-á usar ora uma metodologia mais intuitiva baseada na demonstração (em que o aluno imita o professor) ora uma metodologia mais científica baseada na análise (promovendo a compreensão dos objetos de estudo);
- O professor deverá, para além do seu próprio exemplo, usar todo o tipo de tecnologias e materiais (cd's, dvd's, internet, gravadores) que possam ajudar o aluno a perceber melhor o instrumento e fomentar o interesse em aprender.

## Regimes de ensino

No presente Ano Letivo, dadas as condicionantes extraordinárias causadas pela pandemia COVID-19, o Programa e a Planificação que se seguem terão sempre como base que todo o ano letivo será realizado de forma presencial. Contudo, dada a imprevisibilidade da evolução da pandemia, vão estar contempladas mais duas formas de ensino: ensino à distância e ensino misto. O ensino à distância acontecerá quando alunos e professores apenas terão contato via internet, cada um em sua casa; ensino misto acontecerá quando se intercalar momentos presenciais com momentos não presenciais.

### - Ensino presencial

Neste modelo prevê-se normalidade, ou seja, aulas semanais realizadas na sala de aula. Em termos de avaliação, o item *Avaliação Contínua* contempla todo o trabalho realizado pelo aluno durante cada semana, as suas prestações nas aulas, a pontualidade e assiduidade, e toda a sua progressão de uma forma geral. Os outros dois itens, *Audições* e *Avaliações* realizar-se-ão de acordo com o previsto (duas audições e duas avaliações sumativas por ano letivo), seguindo a calendarização aprovada em Conselho Pedagógico. Se se justificar, o aluno poderá realizar mais momentos de audição.

### - Ensino misto

Neste modelo prevê-se a combinação de momentos presenciais (aulas) e momentos não presenciais (sessões síncronas e/ou sessões assíncronas). Em termos de avaliação, o

item *Avaliação Contínua* contempla todo o trabalho realizado pelo aluno durante cada semana, as suas prestações nas aulas, a pontualidade e assiduidade (quando se trata de aulas presenciais), e toda a sua progressão de uma forma geral. Em relação aos momentos não presenciais, poderão ser feitas sessões síncronas (aulas via videoconferência) e sessões assíncronas, em que será dada uma ou mais tarefas ao aluno, através da gravação e envio de vídeos num prazo determinado, conforme definido no Plano de Transição aprovado em Conselho Pedagógico.

O item *Audição* passa a não existir, transitando a percentagem prevista para o item *Avaliação Contínua*.

As avaliações sumativas só podem ser realizadas de forma presencial dado que as características do instrumento impossibilitam a realização deste elemento de avaliação das duas formas pois não existem alunos com todos os instrumentos de percussão em casa.

### **- Ensino à distância**

Neste modelo prevê-se que todos os conteúdos serão lecionados de forma não presencial. O item *Avaliação Contínua* contempla todo o trabalho realizado pelo aluno durante cada semana, as suas prestações nas sessões síncronas bem como a pontualidade e assiduidade (aulas via vídeo conferência), qualidade e cumprimento de prazos de entrega das tarefas das sessões assíncronas, e toda a sua progressão de uma forma geral. Em relação aos momentos não presenciais, estes podem ser sessões síncronas (aulas via videoconferência) e sessões assíncronas, em que será dada uma ou mais tarefas ao aluno, através da gravação e envio de vídeos num prazo determinado, conforme definido no Plano de Transição aprovado em Conselho Pedagógico.

O item *Audição* passa a não existir, passando o peso na avaliação para o item *Avaliação Contínua*.



### Critérios de Avaliação Trimestral Regime presencial

Critérios gerais		1º período		2º período		3º período	
Avaliação contínua <sup>a)</sup>	Comportamento e interesse pela atividade musical	20%	70%	20%	70%	20%	70%
	Conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas	50%		50%		50%	
Avaliações semestrais		---		15%		30% <sup>b) c)</sup>	
Performance (audições)		30%		15%		---	
TOTAL		100%		100%		100%	

<sup>a)</sup> Aspetos a ter em conta na avaliação contínua

**. Comportamento e interesse pela atividade musical**

1. Assiduidade, pontualidade e responsabilidade
2. Relacionamento com o professor e com os colegas
3. Participação
4. Interesse
5. Concentração
6. Organização e material

**. Conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas**

1. Domínio técnico do instrumento
2. Desenvolvimento motor
3. Capacidade de leitura
4. Memória musical
5. Interpretação musical
6. Criatividade
7. Trabalhos de casa
8. Progressão

<sup>b)</sup> Apresentação obrigatória de momento criativo livre com peso de 15% na nota final da prova.

<sup>c)</sup> Recital público para alunos de 2º, 5º e 8º grau.

#### Fórmula de cálculo de classificações finais de período

1º período	2º período	3º período
Nota final	$\frac{(Nota\ 1^\circ\ período \times 1) + (nota\ 2^\circ\ período \times 2)}{3}$	$\frac{(Nota\ 1^\circ\ per. \times 1) + (nota\ 2^\circ\ per. \times 2) + (nota\ 3^\circ\ per. \times 3)}{6}$

### Critérios de Avaliação Trimestral Regime ensino à distância e misto

Critérios gerais		1º período		2º período		3º período	
<b>Avaliação contínua</b> <sup>a)</sup>	<b>Comportamento e interesse pela atividade musical</b>	30%	100%	20%	100%	20%	100%
	<b>Conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas</b>	70%		50%		50%	
<b>Avaliações</b>		---		---		---	
<b>Performance (audições)</b>		---		---		---	
<b>TOTAL</b>		<b>100%</b>		<b>100%</b>		<b>100%</b>	

<sup>a)</sup> **Aspetos a ter em conta na avaliação contínua**

**. Comportamento e interesse pela atividade musical**

1. Assiduidade, pontualidade nas sessões síncronas
2. Assiduidade, pontualidade na entrega de tarefas das sessões assíncronas
3. Relacionamento com o professor
4. Participação
5. Interesse
6. Concentração
7. Organização e material

**. Conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas**

1. Domínio técnico do instrumento
2. Desenvolvimento motor
3. Capacidade de leitura
4. Memória musical
5. Interpretação musical
6. Criatividade
7. Trabalhos de casa
8. Progressão

<sup>b)</sup> **Apresentação obrigatória de momento criativo livre com peso de 15% na nota final da prova.**

**Fórmula de cálculo de classificações finais de período**

1º período	2º período	3º período
Nota final	$(\text{Nota } 1^\circ \text{ período} \times 1) + (\text{nota } 2^\circ \text{ período} \times 2)$ 3	$(\text{Nota } 1^\circ \text{ per.} \times 1) + (\text{nota } 2^\circ \text{ per.} \times 2) + (\text{nota } 3^\circ \text{ per.} \times 3)$ 6

### Critérios de Avaliação Semestral Regime presencial

Critérios gerais		1º semestre		2º semestre	
Avaliação contínua <sup>a)</sup>	Comportamento e interesse pela atividade musical	20%	70%	20%	70%
	Conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas	50%		50%	
Avaliações		15%		15% <sup>b) c)</sup>	
Performance (audições)		15%		15%	
TOTAL		100%		100%	

<sup>a)</sup> **Aspetos a ter em conta na avaliação contínua**

**. Comportamento e interesse pela atividade musical**

1. Assiduidade, pontualidade e responsabilidade
2. Relacionamento com o professor e com os colegas
3. Participação
4. Interesse
5. Concentração
6. Organização e material

**. Conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas**

1. Domínio técnico do instrumento
2. Desenvolvimento motor
3. Capacidade de leitura
4. Memória musical
5. Interpretação musical
6. Criatividade
7. Trabalhos de casa
8. Progressão

<sup>b)</sup> **Apresentação obrigatória de momento criativo livre com peso de 15% na nota final da prova.**

<sup>c)</sup> **Recital público para alunos de 2º, 5º e 8º grau.**

**Fórmula de cálculo de classificações finais de semestre**

1º semestre	2º semestre
Nota final	$\frac{(\text{Nota } 1^\circ \text{ semestre} \times 4) + (\text{nota } 2^\circ \text{ semestre} \times 6)}{10}$

### Critérios de Avaliação Semestral Regime ensino misto

Critérios gerais		1º semestre		2º semestre	
<b>Avaliação contínua</b> <sup>a)</sup>	<b>Comportamento e interesse pela atividade musical</b>	20%	70%	20%	70%
	<b>Conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas</b>	50%		50%	
<b>Avaliações</b>		<b>30%</b>		<b>30%<sup>b)</sup></b>	
<b>Performance (audições)</b>		---		---	
<b>TOTAL</b>		<b>100%</b>		<b>100%</b>	

<sup>a)</sup> **Aspetos a ter em conta na avaliação contínua**

**. Comportamento e interesse pela atividade musical**

1. Assiduidade, pontualidade nas sessões síncronas
2. Assiduidade, pontualidade na entrega de tarefas das sessões assíncronas
3. Relacionamento com o professor
4. Participação
5. Interesse
6. Organização e material
7. Concentração

**. Conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas**

1. Domínio técnico do instrumento
2. Desenvolvimento motor
3. Capacidade de leitura
4. Memória musical
5. Interpretação musical
6. Criatividade
7. Trabalhos de casa
8. Progressão

<sup>b)</sup> **Apresentação obrigatória de momento criativo livre com peso de 15% na nota final da prova.**

**Fórmula de cálculo de classificações finais de semestre**

1º semestre	2º semestre
Nota final	$(\text{Nota } 1^\circ \text{ semestre} \times 4) + (\text{nota } 2^\circ \text{ semestre} \times 6)$ 10

## Planificações

### Nota introdutória


O resultado do percurso de aprendizagem e desenvolvimento de competências no domínio da disciplina de instrumento é, inevitavelmente, espelhado na forma como o aluno toca, ou seja, na forma como se apresenta enquanto performer, quer perante os seus professores, que num contexto de apresentação pública. Assim sendo, na disciplina de percussão a planificação do trabalho anual constrói-se a partir da definição de objetivos a atingir anualmente, apresentados em dois momentos de avaliação. Não quer isto dizer que se aprende para ser avaliado, mas sim que se aprende para ser músico, para tocar, para ser *performer*, para partilhar.

É importante referir que os objetivos e conteúdos programáticos definidos nas planificações e matrizes apresentadas à frente são objetivos mínimos: se um aluno mostra capacidade de trabalho e competências que lhe permitem abordar mais conteúdos, ou de maior dificuldade, em relação aos que estão estabelecidos para o seu nível, o professor tem a total liberdade para traçar um percurso mais ambicioso.

De notar, também, que as planificações apresentadas foram concebidas para um regime de aulas presencial. No caso de haver necessidade, por ordem das autoridades competentes, para transitar para um regime de aulas misto ou à distância, os conteúdos programáticos previstos para cada nível mantêm-se. No entanto, deve ressaltar-se que, no caso de um aluno não conseguir cumprir a totalidade dos conteúdos previstos e constantes na matriz de cada prova, está prevista a redução de itens relacionados com instrumentos de percussão que o aluno não tem em casa.

Em termos de estratégias de trabalho, o regime misto e à distância trará a necessidade de adaptação de algumas ferramentas (nomeadamente a execução de peças em conjunto professor/aluno). Sabendo que uma grande parte do trabalho na aula de instrumento passa pelo processo de imitação do professor, são altamente recomendadas estratégias de gravação vídeo para partilha com os alunos, de forma a que, especialmente nos alunos mais novos ou em início do seu percurso de aprendizagem, não deixe de haver um modelo que lhes permita, à distância, ter maior consciência e capacidade de correção.

## Planificação Anual

Planificação Percussão Anual				
 <b>CONSERVATÓRIO DE MÚSICA DA BAIRRADA</b>				
	Conteúdos programáticos	Objectivos		Modos de concretização pedagógica
		Técnicos	Expressivos	
<b>Iniciação 1, 2, 3, 4,</b>	Programa livre, dependendo da preparação anterior do aluno (se a houver). Aconselha-se a preparar entre 12 a 16. pequenas peças repartidas entre os vários instrumentos da percussão. No 4º ano, e tendo em conta a transição para o 1º grau, dever-se-ão introduzir obras que se aproximem o melhor possível do nível exigido nesse ano seguinte. A improvisação deve ser trabalhada, de forma a desenvolver o lado criativo e noções de frase e forma.	Pulsação simples e apoiada na mão direita; coordenação das das mão e dos pés.		Antes de mais, deve-se trabalhar nas aulas de forma a conseguir um grau de familiaridade com o instrumento, em toda a sua extensão, através de exercícios de improvisação. Promover o desenvolvimento das capacidades psico-motoras nomeadamente a coordenação entre todos os membros e a noção sw independência e equilíbrio do corpo, braços, mãos e baquetas. Desenvolver acções que levem à interiorização e compreensão da pulsação e ritmo como bases da estabilidade rítmica. Promover o desenvolvimento da improvisação e memorização como prática habitual.
<b>1º grau</b>	Três escalas Maiores e relativas menores na extensão de uma oitava em pulsação apoiada; Exercícios técnicos; 15 Estudos de Caixa; 5 ritmos de bateria; 6 estudos de Congas/Tímpanos; 6 estudos de Lâminas a escolher entre os seguintes compositores ou equivalentes estilísticos/dificuldade: M. Jansen; Mitchell Peters; Carol Barrat; Arjen Oosterhout; N. Zivkovic; Popular Moviei and TV Songs; World Popular Music; Ammanuel Sejourné; Hein de Jong.	Técnica fundamental de cada mão; Exercícios para assimilação de mecanismos de coordenação das duas mãos e dos pés; Paradiddle e Singles.	Fraseado e dinâmicas ( <i>f</i> , <i>mf</i> , <i>mp</i> e <i>p</i> ), crescendo e diminuendo; ; distinção de planos sonoros.	Sequencialmente, introduzir exercícios em cada aula sobre escalas em várias tonalidades, partindo de Dó Maior. Em termos de repertório: trabalho de leitura sequenciado, com trabalho de detalhe técnico/expressivo progressivamente mais refinado. Em cada peça o professor deve fazer uma abordagem sobre compositor, estilo e propósitos de aprendizagem Deve ser incentivada a execução de memória. Não sendo possível ter acesso e experienciar todos os instrumentos da percussão é feita uma abordagem teórica sobre esses intrumentos.
<b>2º grau</b>	Três escalas Maiores e relativas menores na extensão de uma oitava em pulsação apoiada; Exercícios técnicos; 15 Estudos de Caixa; 5 ritmos de bateria; 6 estudos de Congas/Tímpanos; 6 estudos de Lâminas a escolher entre os seguintes compositores ou equivalentes estilísticos/dificuldade: M. Jansen; Mitchell Peters; Carol Barrat; Arjen Oosterhout; N. Zivkovic; Popular Moviei and TV Songs; World Popular Music; Ammanuel Sejourné; Hein de Jong.	Aperfeiçoamento da técnica de duas baquetas nos instrumentos de peles e início da técnica de 4 Baquetas de Gary Burton e Stevens.	Dinâmicas (paleta completa) . Articulações ( <i>staccato</i> , <i>legato</i> , <i>non legato</i> ); fraseado; Noções de forma e noções interpretativas associadas.	No geral dar-se-á continuidade ao trabalho realizado no 1º grau. Nomeadamente continuar e aperfeiçoar as abordagens técnicas aos intrumentos de peles e lâminas.

<p><b>3º grau</b></p>	<p>Três escalas Maiores e relativas menores na extensão de uma oitava em pulsação apoiada; Exercícios técnicos; 15 Estudos de Caixa; 5 ritmos de bateria; 3 multipercussão; 6 estudos de Congas/Bateria; 6 estudos de Lâminas a escolher entre os seguintes compositores ou equivalentes estilísticos/dificuldade: M. Jansen; Mitchell Peters; Carol Barrat; Arjen Oosterhout; N. Zivkovic; Popular Moviei and TV Songs; World Popular Music; Ammanuel Sejourné; Hein de Jong.</p>	<p>Aperfeiçoamento da técnica de 4 Baquetas de Gary Burton e Stevens.</p>	<p>Desenvolvimento dos aspectos referidos no grau anterior, aplicando-os a repertório com maior dificuldade e, por isso, de forma mais refinada.</p>	<p>Partindo, sempre, de exercícios técnicos (nomeadamente escalas e arpejos, mas também outros), o professor deve procurar um cada vez maior apuramento técnico do aluno, que deve ser cada vez mais capaz de aplicar os princípios aprendidos em diferentes situações, de forma autónoma e consciente. Em termos musicais, deve trabalhar-se a capacidade do aluno em compreender e executar as indicações da partitura (se as houver) e, no caso se estas serem ausentes (como na polifonia barroca), deve mostrar-se ao aluno quais os princípios estilísticos associados à obra. Estes princípios devem ser, depois, aplicados pelo aluno no resto da obra e noutras obras do mesmo estilo. Em qualquer dos casos, o professor deve sempre refinar a interpretação musical de qualquer peça, mostrando ao aluno que tocar apenas "o que está escrito" não é sinal de "tocar bem".</p>
<p><b>4º grau</b></p>	<p>Três escalas Maiores e relativas menores na extensão de uma oitava em pulsação apoiada; Exercícios técnicos; 15 Estudos de Caixa; 5 ritmos de bateria; 3 multipercussão; 6 estudos de Congas/Tímpanos; 6 estudos de Lâminas a escolher entre os seguintes compositores ou equivalentes estilísticos/dificuldade: M. Jansen; Mitchell Peters; Carol Barrat; Arjen Oosterhout; N. Zivkovic; Popular Moviei and TV Songs; World Popular Music; Ammanuel Sejourné; Hein de Jong.</p>	<p>Aperfeiçoamentos das várias técnicas aprendidas nos anos anteriores.</p>	<p>Domínio completo de todos os aspectos referidos nos graus anteriores. Concepção correcta de estilo, e forma, com todos os aspectos adjacentes a estas questões (articulação, fraseio, e variedade tímbrica).</p>	<p>Tendo em conta o repertório que se exige neste grau, o aluno deve, nesta altura, ser bastante independente ao nível do trabalho de leitura e a nível da compreensão e execução das indicações da partitura no domínio da interpretação. O trabalho do professor deve, acima de tudo, ser de: refinamento ao nível técnico - com sugestão de exercícios específicos para resolver aspectos implícitos das obras estudadas.; refinamento ao nível musical/expressivo – procura de efeitos tímbricos, controlo de som, adequação do estilo interpretativo ao tipo de obra e ao compositor da mesma.</p>
<p><b>5º grau</b></p>	<p>Três escalas Maiores e relativas menores na extensão de uma oitava em pulsação apoiada; Exercícios técnicos; 6 Estudos de Caixa; 3 estudos de bateria; 3 multipercussão; 4 estudos de Tímpanos; 3 estudos/peças de Lâminas a escolher entre os seguintes compositores ou equivalentes estilísticos/dificuldade: M. Jansen; Mitchell Peters; Carol Barrat; Arjen Oosterhout; N. Zivkovic; Popular Moviei and TV Songs; World Popular Music; Ammanuel Sejourné; Hein de Jong.</p>	<p>Neste grau, o aluno deve ser capaz de dominar o instrumento em todos os aspectos técnicos referidos nos graus anteriores.</p>	<p>Domínio completo de todos os aspectos referidos nos graus anteriores; Concepção correcta de estilo, e forma, com todos os aspectos adjacentes a estas questões (articulação, fraseio, variedade tímbrica).</p>	<p>O trabalho a realizar neste grau é, em tudo, uma continuação do trabalho do grau anterior, com uma maior exigência ao nível da extensão das peças (com especial foco na sonata ou suite, tendo der executados pelo menos três números da obra). Assim sendo, os princípios de trabalho são em tudo semelhantes ao ano anterior, tendo neste ano como principal objectivo a preparação da prova de fim de ciclo ou, num nível de exigência superior, a prova de acesso ao complementar.</p>

<p><b>6º grau</b></p>	<p>Todas as escalas Maiores e suas relativas menoresem toda a extensão do instrumento e respectivos harpejos. Exercícios Técnicos; 8 Estudos/peças de Caixa; 20 ritmos de bateria; 4 estudos/peças de tímpanos; 3 estudos/peças multipercussão; 6 estudos/peças de Lâminas a escolher entre os seguintes compositores: M. Jansen; Mitchell Peters; Carol Barrat; Arjen Oosterhout; N. Zivkovic; Popular Moviei and TV Songs; World Popular Music; Ammanuel Sejourné e Hein de Jong, Keiko Abe, Alice Gomez, Paul Smadbeck, Edward Ross, David Friedman.</p>	<p>Domínio de uma técnica abrangente o suficiente para permitir ao aluno poder executar qualquer tipo de repertório.</p>	<p>Conhecimento profundo de todos os recursos sonoros dos principais instrumentos de percussão.</p>	<p>O programa a trabalhar nos três anos do complementar está dividido de forma a que, no final deste ciclo, o aluno tenha preparado o programa oficial de exame do 8º grau. Deve, pois, trabalhar-se repertório que abranja um vasto leque de requisitos técnicos e musicais: diferentes tipos de estudos, polifonia a 3 e 4 vozes, peças de estilos contrastantes, tentando sempre que possível trabalhar o repertório contemporâneo ou outro estilo menos trabalhado pelo aluno em anos anteriores. Cada vez mais o aluno deve ser incentivado a apresentar-se em público em forma de recital a solo, com diferentes tipos de repertório. A audição de obras e a comparação de diferentes interpretações deve ser acompanhada pelo professor, de forma a cultivar um juízo crítico e um sentido estético/musical que permitam ao aluno beber as melhores influências para a sua própria execução.</p>
<p><b>7º grau</b></p>	<p>Todas as escalas Maiores e suas relativas menoresem toda a extensão do instrumento e respectivos harpejos. Exercícios Técnicos; 8 Estudos/peças de Caixa; 20 ritmos de bateria; 4 estudos/peças de tímpanos; 3 estudos/peças multipercussão; 6 estudos/peças de Lâminas a escolher entre os seguintes compositores: M. Jansen; Mitchell Peters; Carol Barrat; Arjen Oosterhout; N. Zivkovic; Popular Moviei and TV Songs; World Popular Music; Ammanuel Sejourné e Hein de Jong, Keiko Abe, Alice Gomez, Paul Smadbeck, Edward Ross, David Friedman.</p>	<p>Domínio de uma técnica abrangente o suficiente para permitir ao aluno poder executar qualquer tipo de repertório.</p>	<p>Conhecimento profundo de todos os recursos sonoros dos principais instrumentos de percussão.</p>	<p>O programa a trabalhar nos três anos do complementar está dividido de forma a que, no final deste ciclo, o aluno tenha preparado o programa oficial de exame do 8º grau. Deve, pois, trabalhar-se repertório que abranja um vasto leque de requisitos técnicos e musicais: diferentes tipos de estudos, polifonia a 3 e 4 vozes, peças de estilos contrastantes, tentando sempre que possível trabalhar o repertório contemporâneo ou outro estilo menos trabalhado pelo aluno em anos anteriores. Cada vez mais o aluno deve ser incentivado a apresentar-se em público em forma de recital a solo, com diferentes tipos de repertório. A audição de obras e a comparação de diferentes interpretações deve ser acompanhada pelo professor, de forma a cultivar um juízo crítico e um sentido estético/musical que permitam ao aluno beber as melhores influências para a sua própria execução.</p>
<p><b>8º grau</b></p>	<p>Todas as escalas Maiores e suas relativas menoresem toda a extensão do instrumento e respectivos harpejos. Exercícios Técnicos; 8 Estudos/peças de Caixa; 20 ritmos de bateria; 4 estudos/peças de tímpanos; 3 estudos/peças multipercussão; 6 estudos/peças de Lâminas a escolher entre os seguintes compositores: M. Jansen; Mitchell Peters; Carol Barrat; Arjen Oosterhout; N. Zivkovic; Popular Moviei and TV Songs; World Popular Music; Ammanuel Sejourné e Hein de Jong, Keiko Abe, Alice Gomez, Paul Smadbeck, Edward Ross, David Friedman.</p>	<p>Domínio de uma técnica abrangente o suficiente para permitir ao aluno poder executar qualquer tipo de repertório.</p>	<p>Conhecimento profundo de todos os recursos sonoros dos principais instrumentos de percussão.</p>	<p>O programa a trabalhar nos três anos do complementar está dividido de forma a que, no final deste ciclo, o aluno tenha preparado o programa oficial de exame do 8º grau. Deve, pois, trabalhar-se repertório que abranja um vasto leque de requisitos técnicos e musicais: diferentes tipos de estudos, polifonia a 3 e 4 vozes, peças de estilos contrastantes, tentando sempre que possível trabalhar o repertório contemporâneo ou outro estilo menos trabalhado pelo aluno em anos anteriores. Cada vez mais o aluno deve ser incentivado a apresentar-se em público em forma de recital a solo, com diferentes tipos de repertório. A audição de obras e a comparação de diferentes interpretações deve ser acompanhada pelo professor, de forma a cultivar um juízo crítico e um sentido estético/musical que permitam ao aluno beber as melhores influências para a sua própria execução.</p>



**MATRIZ DA PROVA DE PERCUSSÃO**

<b>Grau</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Cotação</b>	<b>Total</b>
<b>Iniciação 1, 2 e 3</b>	Uma frase musical livre.	50%	100%
	Uma frase rítmica simples.	50%	
<b>Iniciação 4</b>	Uma peça livre.	50%	100%
	Uma frase rítmica.	50%	
<b>1º</b>	Escala Maior, harpejo no estado fundamental até 1 alterações, escala cromática.	20%	100%
	Dois Estudos de peles	40%	
	Uma peça de lâminas	40%	
<b>3º</b>	uma Escala Maior e Relativa Menor, até 4 alterações,	10%	100%
	Leitura à primeira vista	10%	
	Um Estudo de caixa, bateria e tímpanos	60%	
	Uma Peça de lâminas.	20%	
<b>4º</b>	uma Escala Maior e Relativa Menor, até 4 alterações,	10%	100%
	Leitura à primeira vista	10%	
	Um Estudo de caixa, bateria e tímpanos	60%	
	Uma Peça de lâminas.	20%	
<b>6º, 7º e 8</b>	Um estudo/peça de caixa	18%	100%
	Leitura à primeira vista	10%	
	Um estudo de Multipercussão ou Bateria	18%	
	Um estudo/peça de Tímpanos	18%	
	Uma peça/estudo de Vibrafone	18%	
	Uma peça/estudo de Marimba	18%	

### Programa de recital/prova global Adenda à matriz

Grau	Conteúdos
2º	1 peça/estudo de Bateria
	1 peça/estudo de lâminas
	1 peça/estudo de congas/Tímpanos
	1 peça de autoria do aluno
5º	1 estudo/peça de caixa
	1 peça/estudo de Bateria/multipercussão
	2 peças/estudos de lâminas (marimba, vibrafone)
	1 peça/estudo de congas/Tímpanos
	1 peça de autoria do aluno
8º	1 estudo/peça de caixa
	1 peça/estudo de Bateria
	1 peça/estudo de multipercussão
	2 peças/estudo de lâminas (Marimba e Vibrafone)
	1 peça/estudo de Tímpanos
	1 peça de autoria do aluno

## **Anexo 3 - Diário de Bordo**

Diário de Bordo – Aula coletiva 1 (45min) 6/2/2020

Através da partilha de ideias foi chegado a um consenso de que é possível transmitir várias coisas dependendo da direção dada ao material musical.

Os alunos presentes foram questionados sobre o que é a música. Surgiram respostas como, algo que dá prazer e algo que remete a experiências anteriores.

Para encontrar um consenso, foi questionado se faria sentido considerar a música como uma linguagem emocional. Ao qual concordaram.

Foi pedido que tentassem tocar, improvisando ou não, uma passagem na marimba de várias formas, com intuito de passar sensações diferentes. Seguido de partilha de ideias e críticas construtivas da parte dos envolvidos, no sentido de tentar descobrir o que faria mais sentido para a emoção que o executante queria retratar. Dando também ao performer feedback sobre a sensação da perspectiva do ouvinte.

Após a troca do executante, este tocou uma pequena passagem da peça que tinha vindo a trabalhar, e foi questionado sobre quais as sensações que achava serem adequadas à passagem, às quais respondeu e voltou a tocar com as mesmas em mente. Partindo deste ponto, a partilha coletiva retomou-se, tendo-se notado uma diferença imediata na postura, som e gesticulação do performer na mesma passagem na qual tive uma percepção de confiança e autoequilíbrio.

Após um pequeno diálogo com um dos alunos sobre a forma como ele chegava à interpretação, o aluno pareceu ter feito a relação entre aquilo que fazia no estudo instintivamente com os assuntos falados nesta primeira sessão, parecendo ter percebido a utilidade destas ferramentas para um estudo mais eficaz.

Diário de Bordo – Aula coletiva 2 (45min) 20/2/2020

A aula teve como base a peça de música de câmara para três percussionistas na marimba que estavam a trabalhar ainda numa fase precoce.

Foram questionados sobre o estilo que a peça tentava retratar, ao qual surgiu a resposta de melodia popular. Seguindo-se da questão de como seria a atmosfera do que a peça queria retratar, à qual surgiram as ideias de festa, pessoas a dançar, alegria e brincadeira. Com a discussão de ideias de como se poderia tentar passar essas sensações ou imagem sonora, surgiu a ideia de leveza, e fluidez.

Seguiu-se o debate de como deveria ser a divisão de vozes e a sua função, chegando-se à conclusão da importância da melodia, com o preencher de forma leve o registo médio como harmonia e divisão das funções da linha do baixo, que quando no registo médio poderia assumir uma posição de harmonia com uma progressão para o registo grave e apoiado no primeiro tempo do compasso no sentido de dar um balanço de valsa à peça.

Depois desta discussão e com a imagem e atmosfera de festa popular em mente, a peça pareceu muito mais premeditada e agradável de ouvir e assistir, enquanto as falhas derivadas da falta de maturidade no trabalho da peça se tornaram bastante menos notórias. De forma natural, os gestos pareceram também mais adequados.

Diário de Bordo – Aula coletiva 3 (45min) 27/2/2020

A aula partiu de peças a solo ou partes contrastantes que seriam executadas na audição de cada um dos participantes, nas quais tinha sido pedido para aplicarem o material discutido nas aulas anteriores. Esta Audição será o objeto da recolha de dados para comparação com os dados obtidos na Audição da fase inicial do projeto. A aula teve como objetivo melhorar a postura do performer em ação e gesticulação do texto musical de acordo com a personalidade performativa individual de cada participante.

Com a performance do primeiro aluno, notou-se uma aparente falta de foco consequente da interação com os colegas e inibição da situação da aula. Embora se tenha notado uma pequena melhoria no cuidado com os diferentes ambientes da peça, foi sentida uma falta de cativação dos ouvintes. Após a performance e passagem deste feedback, foi sugerido que o aluno pensasse na forma e postura que iria usar ao entrar em palco e começar a tocar, tendo em mente o início da peça em execução. Neste caso, foi discutido se seria adequado encarar uma postura e forma demasiado ativa, tendo em conta que a peça começava com um pianíssimo muito articulado com uma posição corporal muito fechada, ao qual o aluno respondeu de forma negativa. Foi pedido que o aluno recomeçasse novamente todo o processo do início da performance, entrada e início da performance. Foi pedido aos colegas que tentassem conter um pouco a interação na tentativa de deixar o aluno mais confortável em palco. O aluno executante retirou-se de forma autónoma para fora do palco, no que pareceu uma tentativa de se focar nos aspetos debatidos e reflexão sobre o que iria fazer de seguida. Desta vez foi possível constatar uma aparente melhoria no foco da performance, autoequilíbrio e interesse dos ouvintes.

Seguiu-se a performance do segundo aluno, na qual foi possível constatar um cuidado acrescido com o ambiente sonoro geral da peça, embora após a performance da peça o aluno tenha admitido não ter sido de forma consciente. Nesta performance, o aluno revelava uma aparente falta de autoequilíbrio e estabilidade na postura, embora o texto musical tenha sido executado de forma coesa. Com a partilha de feedback, os colegas constataram uma falta de registo dinâmico na performance, ou seja, amplitude e contrastes dinâmicos. Foi sugerido que o performer pensasse e imaginasse como se estivesse no público a assistir à performance e como gostava de assistir. Com a falta de sugestões tanto do performer como dos colegas foram sugeridas várias hipóteses como a alteração da altura do instrumento e modificação da postura dos membros inferiores. Neste caso específico, a diferença entre a altura da marimba e o aluno parecia demasiado distante e parecia afetar a postura do aluno. Este aspeto também já tinha sido partilhado pelo professor titular que o aluno parecia nunca estar seguro na performance das peças embora estas estivessem já maturadas. O aluno optou por experimentar tocar fletindo os joelhos diminuindo a diferença de alturas. Isto resultou numa aparente melhoria no autoequilíbrio e postura dorsal, embora se tenha constatado uma diminuição na agilidade e fluidez dos movimentos de deslocação. Após isto foi pedido que o aluno pensasse em outras formas de tocar e tivesse em consideração a amplitude dos movimentos em relação às dinâmicas e som pretendido. Embora tenha apresentando alguma relutância, o aluno, de uma forma muito informal e desleixada, executou parte da peça com movimentos exageradamente amplos. Curiosamente, esta forma pareceu ser a forma mais natural e adequada de autoequilíbrio, postura e agilidade de deslocação mesmo com a diferença de altura e o som parece ter obtido uma propriedade enriquecida. O aluno imediatamente depois de tocar, troça e menospreza a forma que usou. Neste momento o professor titular intermete de uma forma descrente, e questiona o aluno se não constata melhorias. O aluno defende: “não vou estar prá’qui a tocar assim”, demonstrando algum embaraço. Na qual intervim: “Porque não? Se for assim que queres tocar, toca!” Toda esta interação pareceu ser respeitada pelos colegas.

Por fim seguiu-se o último aluno. Este executa todo o texto de forma correta, acabando por parar prematuramente devido a um lapso pontual. Toda a sua execução pode ser descrita como apática. Embora correta, a performance pareceu assumir uma característica mecânica, sem relação entre a intenção auditiva e visual, resultando numa interpretação desprovida contrastes. Esta percepção foi passada ao aluno, sugerindo que experimentasse tocar de uma forma mais gesticulada, fluida e focada. Isto resultou numa execução semelhante com movimentos mais amplos, mas sem coesão com o texto musical. Foi passada a ideia de que os movimentos que o aluno estava a usar não pareciam fazer parte da interpretação e que não seria esse o objetivo da sugestão anterior, mas sim gestos que fossem pessoalmente naturais. Isto despoletou um diálogo com o aluno, no qual este refere que sente que quando está a estudar está mais descontraído e disfruta mais da música que está a fazer. Foi debatida a ideia da importância de fazer um trabalho o mais semelhante possível á performance final, ou seja, ter a performance final em mente durante o estudo, seja a nível de execução como emocional. Também foi referido a falta de importância dos erros e que a abordagem a estes deve ser construtiva para o futuro e não no momento da performance final. Foi transmitida a ideia de que os erros seriam irrelevantes assumindo que a interpretação transmita a carga emocional inerente no texto musical através dos canais auditivos

e visuais. Após este diálogo, o aluno pede para tentar novamente. Desta vez parece mais relaxado e focado parecendo ter esquecido que estava a ser observado. A interpretação pareceu adquirir um tom mais pessoal com os pontos de tensão e relaxamento musicais acentuados pela gesticulação física da performance.

Diário de Bordo – Aula coletiva 4 (45min) 5/3/2020

A aula partiu das mesmas peças a solo da aula anterior que seriam executadas na audição de cada um dos participantes, nas quais tinha sido pedido para aplicarem o material discutido nas aulas anteriores. A aula teve como objetivo melhorar a apresentação do espaço físico da performance de acordo com a interpretação da peça e personalidade artística individual, como forma de tentar aumentar o impacto da performance. Foi pedido na aula anterior que os alunos pensassem neste aspeto durante a semana em preparação para a aula.

O primeiro aluno foi questionado sobre como imaginava o espaço da performance desde o posicionamento do instrumento em relação ao público, tanto em profundidade como lateralidade e ângulo visual, e posicionamento e direção do foco de luz. O aluno revelou pouca premeditação sobre o assunto e argumentou que isto se deveu ao desinteresse sobre o tipo de repertório exigido do currículo. Dada esta situação, foi sugerido que o aluno pensasse neste trabalho como um exercício do que faria numa situação que tivesse um repertório pessoalmente mais atrativo, como forma de adquirir experiência para apresentações futuras. Foram transmitidos aspetos a ter em conta como a consequência de um foco de luz traseiro que pode resultar numa imagem escurecida do performer, entre outros. Após o diálogo, o aluno prontamente coloca dois focos frontais elevados em cada uma das extremidades, embora não tenha alterado a posição central e paralela do instrumento. Referiu também pretender colocar pontos de luz ambiente traseiros, que devido à escassez de tempo não foi possível colocar em prática. Foi pedido ao aluno que tentasse executar a peça tendo em conta os aspetos das aulas anteriores em contexto de simulação. Na execução da peça, ao contrário das aulas anteriores, constatou-se uma melhoria na concentração da performance desde início, isto confirmou-se com a afirmação do aluno no final. No seguimento da aula, o segundo aluno executou a peça sem grandes alterações ao desenho de luz do aluno anterior, demonstrando assim um desinteresse no objeto a trabalhar, embora também tenha existido uma carência de disponibilidade horaria do aluno.

O último aluno optou por um posicionamento periférico do vibrafone oblíquo ao público, com foco de luz distante e refratado, aproveitando como fundo o contraste de luz natural do espaço. O aluno executa todo o texto de forma correta e demonstra-o de uma forma mais envolvente, ao contrário das aulas anteriores. Embora tenham existido falhas, é de constatar que o aluno tinha tendência nas aulas anteriores a parar sempre que existia um lapso na execução, mesmo que mínimo.