

Universidade de Évora - Escola de Artes

Mestrado em Ensino de Música

Relatório de Estágio

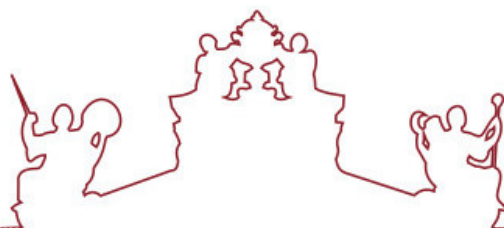
**Relatório de Prática de Ensino Supervisionada Realizada na
Escola Artística de Música do Conservatório Nacional: A
importância da realização de escalas no ensino básico do
clarinete**

Samuel Custódio Matos

Orientador(es) | Mário Marques

Évora 2021





Universidade de Évora - Escola de Artes

Mestrado em Ensino de Música

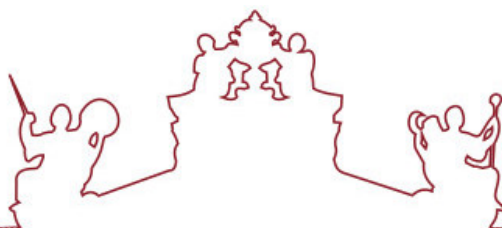
Relatório de Estágio

**Relatório de Prática de Ensino Supervisionada Realizada na
Escola Artística de Música do Conservatório Nacional: A
importância da realização de escalas no ensino básico do
clarinete**

Samuel Custódio Matos

Orientador(es) | Mário Marques

Évora 2021



O relatório de estágio foi objeto de apreciação e discussão pública pelo seguinte júri nomeado pelo Diretor da Escola de Artes:

Presidente | Olga Magalhães (Universidade de Évora)

Vogais | Ana Maria Carvalho Santos (Universidade de Évora) (Arguente)
Mário Marques (Universidade de Évora) (Orientador)

Agradecimentos

Agradeço à minha família, em especial à minha mãe, por todo o carinho durante este longo caminho.

Agradeço à minha namorada por toda a força, apoio e paciência no decorrer dos últimos meses.

Ao professor Doutor Mário Marques por ter aceitado orientar este trabalho.

Agradeço ao professor e orientador cooperante Luís Gomes por todos os ensinamentos a nível musical e pessoal, pela disponibilidade e voto de confiança.

À Escola Artística de Música do Conservatório Nacional pela colaboração, tendo permitido a relação do estágio.

Um agradecimento aos alunos observados durante o estágio pela disponibilidade e cooperação durante o mesmo.

Aos colegas Diogo Mendes e Bruno Silva por todo o companheirismo e ajuda desenvolvida durante a realização do estágio.

Ao professor Nuno Silva pelos anos de acompanhamento, pelos ensinamentos e pela ajuda na minha formação enquanto músico.

Resumo – Relatório de Prática de Ensino Supervisionada na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional: A importância da realização de escalas no ensino básico do clarinete

O presente relatório de estágio surge no âmbito do Mestrado em Ensino de Música, sendo composto por duas secções: Prática de Ensino Supervisionada e Investigação.

A primeira secção teve como base a observação e lecionação da atividade docente na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, no decorrer do ano letivo 2017-2018. Para além da caracterização da instituição supramencionada, são caracterizados os alunos cujas aulas foram assistidas e onde o mestrando desempenhou funções docentes. Nesta secção é apresentada uma análise e reflexão sobre o trabalho desenvolvido com os alunos.

A segunda secção consiste numa investigação sobre a importância das escalas no ensino básico do clarinete. A escolha do tema prendeu-se com a relevância do estudo de escalas para o desenvolvimento de jovens músicos, tendo-se centrado numa abordagem teórica do tema. Nesta secção são apresentadas breves considerações teóricas sobre conceitos relacionados com a aprendizagem, bem como a importância do estudo diário de escalas, exemplos de exercícios a adotar no ensino básico do clarinete e a sua aplicabilidade no estudo do repertório.

O mestrando contou com o apoio dos professores orientadores: Mário Marques, enquanto orientador interno, e Luís Gomes como orientador cooperante.

Palavras-chave: clarinete; ensino; escalas; música; técnica

Abstract - Supervised Teaching Report held at Escola Artística de Música do Conservatório Nacional: the importance of the scales at clarinet basic education

The current Supervised Teaching Report is part of the Master in Music Teaching, and includes two sections: Supervised Teaching Practice, and Research.

The first section is based on the observation and teaching experiences of the lectures at the Artistic Music School of the National Conservatory, during the academic year 2017-2018. Besides a characterisation of the institution previously mentioned, it includes a characterisation of the students whose classes the Author observed and lectured. This section concludes with an analysis of and a reflection upon the work developed with the students.

The second section consists in a research concerning the importance of music scales in the basic education of clarinet. This topic was chosen due the perception of how relevant scales' teaching is for the development of young musicians. The research hereby presented is focused on a theoretical approach of the topic. In this section we'll present brief theoretical considerations concerning learning, as well as with the importance of daily practice of scales, together with some basic exercises which ought to be introduced in basic education of clarinet, and how they can be applied in the study of repertoire.

The Author had the support of both is supervising teachers: Mário Marques, as intern supervisor, and Luís Gomes, as assistant supervisor.

Keywords: clarinet; teaching; scales; music; technique

Abreviaturas

CIE – *Contextual Interference Effect*

EAMCN – Escola Artística de Música do Conservatório Nacional

EMCN – Escola de Música do Conservatório Nacional

PESEVM – Prática de Ensino Supervisionada no Ensino Vocacional de Música

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Distribuição das Horas da PESEVM.....	9
Tabela 2 - Material didático utilizado pelo Aluno A.....	15
Tabela 3 - Material didático utilizado pelo Aluno B (Fonte: Elaboração Própria)	16
Tabela 4 - Material didático utilizado pelo Aluno C.....	17
Tabela 5 - Material didático utilizado pelo Aluno D.....	19
Tabela 6 - Material didático utilizado pelo Aluno E.....	20
Tabela 7 - Material didático utilizado pelo Aluno F	21

Índice de Figuras

Figura 1 – Exercício 1: Escala de Dó Maior	50
Figura 2 - Combinações de articulação	50
Figura 3 - Escala de Dó Maior usando os limites de registo.	51
Figura 4 - Exercício 2: Arpejo simples ligado e staccato.	51
Figura 5 - Exercício 2: Arpejo com inversões.	52
Figura 6 - Exercício 3: Arpejo com sétima maior de Dó Maior.	52
Figura 7 - Exercício 4: Arpejo de sétima da dominante de Dó Maior.	53
Figura 8 - Exercício 5: Arpejo de sétima da sensível de Dó Maior.	53
Figura 9 - Exercício 6: Terceiras dobradas.	54
Figura 10 - Exercício 6: Terceiras Simples.	54
Figura 11 - Exemplos de alteração do contexto a nível rítmico na tonalidade de Dó M.	57
Figura 12 - Exemplo do exercício <i>Freeze</i> de 2 notas.	57
Figura 13 - Compassos 15 e 16, <i>Chansonette</i>	59
Figura 14 - Exercício <i>freeze</i> com os compassos 15 e 16.	59
Figura 15 - Alteração do «contexto» rítmico nos compassos 15 e 16.	60
Figura 16 - Compassos 48 e 49, <i>Chansonette</i>	60
Figura 17 - Exercício <i>freeze</i> aplicado aos compassos 48 e 49.	61
Figura 18 – I andamento do <i>Concerto para clarinete op. 36</i> de F. Krommer, compassos 314-318.	61
Figura 19 - Exercício de «apoios» compassos 314-316.	62
Figura 20 - Exercício de alteração de «contexto» rítmico compassos 316-318.	62
Figura 21 - <i>Solo de Concours op. 10</i> de Henri Rabaud cc. 177-185.	63
Figura 22 - Alteração do «contexto» rítmico compassos 177- 185.	64
Figura 23 - <i>Solo de Concours op. 10</i> de Henri Rabaud, compassos 201-209.	64
Figura 24 - Exercício de «apoios» compassos 201-209.	65

Índice

Introdução	1
SECÇÃO I – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO ENSINO VOCACIONAL DE MÚSICA 2	
1. Caraterização da Escola Artística de Música do Conservatório Nacional.....	2
1.1. Historial.....	2
1.2. Oferta Educativa.....	5
1.3. Órgãos de Gestão	5
1.4. Comunidade Educativa	6
1.5. Classe de Clarinete	6
1.6. Recursos Físicos e Ambiente Escolar	7
1.7. Avaliação.....	7
2. Alunos acompanhados na Prática de Ensino Supervisionada no Ensino Vocacional de Música	9
2.1. Planificação da PESEVM.....	9
2.2. Caraterização dos alunos	10
2.2.1. Aluno A – Iniciação IV	10
2.2.2. Aluno B – Primeiro grau	11
2.2.3. Aluno C – Segundo grau	12
2.2.4. Aluno D – Quinto grau	12
2.2.5. Aluno E – Sexto grau.....	13
2.2.6. Aluno F – Oitavo grau	14
2.3. Aulas observadas.....	15
2.3.1. Aluno A	15
2.3.2. Aluno B	16
2.3.3. Aluno C	17
2.3.4. Aluno D	18
2.3.5. Aluno E.....	19
2.3.6. Aluno F.....	20
2.4. Aulas lecionadas.....	22

2.4.1. Aluno A	22
2.4.2. Aluno B	24
2.4.3. Aluno C	26
2.4.4. Aluno D	29
2.4.5. Aluno E.....	31
2.4.6. Aluno F.....	32
3. Análise da Atividade Docente	34
Conclusão	36
SECÇÃO II - INVESTIGAÇÃO	37
4. Estado da Arte.....	37
4.1. Objetivos da Investigação	38
5. Metodologia de Investigação	39
5.1. Etapas da Investigação	39
5.2. Metodologia de Investigação Qualitativa.....	39
6. Considerações Teóricas sobre o Processo de Aprendizagem	40
6.1. Motivação.....	40
6.2. Metacognição	41
6.3. Inteligências Múltiplas – Estilos de Aprendizagem	42
6.4. <i>Feedback</i>	44
7. As Escalas no Ensino Básico do Clarinete	46
7.1. Noção de Técnica.....	47
7.2. Como trabalhar escalas.....	48
7.2.1. Estudo Diário - Exercícios sobre Escalas	49
7.2.2. Escalas e «Contextos»	55
7.3. As Escalas no Reportório do Clarinete	58
7.3.1. Primeiro Grau – <i>Chansonette</i> de Serge Dangain e Christian Jacob	59
7.3.2. Terceiro Grau – <i>Concerto em Mi bemol Maior op. 36</i> de F. Krommer	61
7.3.3. Quinto Grau – <i>Solo de Concours op. 10</i> de H. Rabaud.....	63
Conclusão	66
Bibliografia.....	68

Webgrafia	73
Anexos.....	74
Anexo I – <i>Chansonnette</i> , S. Dangain & C. Jacob	74
Anexo II – <i>Concerto, op. 36</i> (I andamento), F. Krommer	75
Anexo III – <i>Solo de Concours, op. 10</i> , H. Rabaud.....	82

Introdução

O presente relatório foi realizado no âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada no Ensino Vocacional de Música (PESEVM), integrada no Mestrado em Ensino de Música da Universidade de Évora.

A PESEVM, realizada no ano letivo 2017-2018, teve lugar na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional (EAMCN) na classe do Professor Luís Gomes, orientador cooperante, tendo como orientador interno o Professor Doutor Mário Marques. A PESEVM foi constituída por um aluno de iniciação (aluno A), três alunos de ensino básico (alunos B, C e D) e dois alunos de ensino secundário/profissional (alunos E e F). É importante referir que o estágio decorreu simultaneamente com os mestrandos Diogo Mendes e Bruno Silva, tendo ambos assistido às mesmas aulas, e lecionado com o mesmo grupo de alunos que o mestrando.

No que diz respeito à disposição do relatório, este encontra-se dividido em duas secções distintas: a secção I, referente à PESEVM, e a secção II, relativa à investigação.

A primeira secção é composta por quatro capítulos alusivos a: (1) caraterização da EAMCN, (2) alunos acompanhados na PESEVM, (3) análise crítica da atividade docente e, por fim, (4) conclusão desta secção. Nesta secção o mestrando apresenta o contexto escolar dos alunos, bem como as suas características e o trabalho realizado com cada discente.

A secção II, destinada à investigação, encontra-se, à semelhança da primeira secção, dividida em quatro capítulos: (1) estado da arte, (2) metodologia da investigação, (3) considerações teóricas, (4) escalas no ensino básico do clarinete.

O tema desta investigação prende-se com o interesse do mestrando pelo estudo da técnica do instrumento, e pelo facto de reconhecer a necessidade de incentivar os alunos desde cedo para o estudo da mesma.

Sendo a pedagogia uma área tão vasta e os conceitos relacionados com o ensino e a forma como aprendemos tão importante, o mestrando considerou necessário clarificar, de uma forma superficial, alguns conceitos da psicologia da aprendizagem, dedicando um capítulo (considerações teóricas) a estes conceitos.

SECÇÃO I – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO ENSINO VOCACIONAL DE MÚSICA

1. Caraterização da Escola Artística de Música do Conservatório Nacional

1.1. Historial

O principal estabelecimento público de ensino de música até ao século XIX foi o Real Seminário da Patriarcal, que tinha como principal objetivo o ensino da música religiosa. Contudo, após a vitória liberal em 1834, e por iniciativa do pianista e compositor João Domingos Bomtempo (1775-1842) surge o primeiro projeto para a criação de um Conservatório de Música em Lisboa seguindo o modelo parisiense. Esta reforma do ensino da música em Portugal tinha como objetivos:

Transferir o modelo de um ensino musical religioso, para um modelo de tipo laico, que ministrasse, paralelamente, formação no campo lírico e na música exclusivamente instrumental; por outro lado, formar progressivamente músicos e cantores portugueses, de ambos os sexos, evitando assim a necessidade constante de contratação de estrangeiros. (Borges, 2020, para. 3)

O Conservatório de Música foi criado no ano de 1835 e a sua direção entregue a Bomtempo, contudo, anexado à Casa Pia. Em termos práticos esta nova instituição viria substituir o Real Seminário da Patriarcal, que havia sido extinto um ano antes, sendo todo o seu corpo docente direcionado para o novo conservatório.

Em novembro de 1836 a instituição foi integrada no Conservatório de Arte Dramática, projeto que fora levado a cabo por Almeida Garrett (1799-1854), do qual fariam parte, a partir desse momento, três escolas: a Escola de Música, a Escola de Teatro e Declamação e a Escola de Mímica e Dança. Esta nova instituição situava-se no Convento dos Caetanos, que se encontrava desocupado desde a extinção das ordens religiosas em Portugal em 1834.

Os anos que se seguiram foram anos conturbados, quer por dificuldades de ordem financeira, quer por um manifesto desinteresse por parte do Ministério do Reino que demorava em aprovar os seus estatutos. Em 1840, J. D. Bomtempo solicita à rainha

D. Maria II a proteção régia, algo que lhe é concedido através da nomeação de D. Fernando como presidente honorário do Conservatório e seu protetor. Em julho desse mesmo ano recebe a designação de Conservatório Real de Lisboa e, em maio de 1841, são promulgados os estatutos da nova instituição.

Os estatutos da Escola de Música mantiveram-se praticamente inalterados até 1901, ano em que tem lugar uma importante reforma encabeçada por Augusto Machado (1845-1924), diretor da Escola de Música entre 1901 e 1910. A reforma acima mencionada fez, segundo Borges (2020), “entrar o Conservatório nos caminhos da modernidade, atualizando os planos de estudo e repertórios dos diversos instrumentos” (para. 10).

Com a proclamação da República, a 5 de outubro de 1910, ocorre uma mudança de nomenclatura, passando a chamar-se Conservatório Nacional de Lisboa. Mais tarde, em 1919, e como resultado de trabalho conjunto de dois importantes músicos portugueses, Vianna da Mota (1868-1948) e Luís de Freitas Branco (1890-1955), respetivamente diretor e subdiretor da Escola de Música, a instituição sofre, segundo Borges (2020) “uma das suas mais importantes reformas do ensino musical” (para. 11). Como exemplos dessa reforma há que citar:

A inclusão de disciplinas de Cultura Geral (História, Geografia, Línguas e Literaturas francesa e portuguesa); a criação da classe de Ciências Musicais, dividida em História da Música, Acústica e Estética Musical; a introdução de uma nova disciplina de Leitura de Partituras; a adoção exclusiva do Solfejo entoado ao invés do “rezado”; o desenvolvimento do curso de Composição; a criação das disciplinas de Instrumentação e Regência. (Borges, 2020, para. 11)

Decorria o ano de 1930 quando, devido a cortes orçamentais que representaram uma recessão do processo evolutivo do ensino musical, surge um novo projeto de reforma. Assim, foram extintas as disciplinas de Cultura Geral de Leitura de Partituras, de Estética Musical e de Regência. Nestes anos verificou-se uma diminuição no número de alunos, situação que só se viria a reverter na década seguinte.

Em 1938 foi convidado para a direção o maestro e compositor Ivo Cruz (1901-1986), que viria a exercer o cargo até 1972, sendo assim o último diretor do Conservatório Nacional de Lisboa.

Surge então um movimento de renovação da instituição com o objetivo de a aproximar mais das suas congéneres europeias. As renovações referidas anteriormente começaram a notar-se principalmente a partir de 1946 com a criação de uma nova

biblioteca, renovações no Salão Nobre e na conceção de salas para o Museu Instrumental, oficialmente aberto em 1941.

Durante o ano de 1971 o Ministério da Educação, com o objetivo de rever e reestruturar o ensino, uma vez que este se encontrava desatualizado pois os programas existentes seriam de 1930, nomeia uma Comissão Orientadora da Reforma do Conservatório Nacional, presidida por Madalena Perdigão. Como exemplo do trabalho da comissão orientadora, surge em 1972 um novo plano de estudos que dava pelo nome de Experiência Pedagógica.

Estas reformas nunca foram homologadas, contudo tiveram aplicação prática imediata. O novo plano de estudos contemplava mais anos em cada curso, atualizando os repertórios e introduzindo ainda novos instrumentos que não estavam considerados nos planos curriculares, como a Alaúde e a Flauta de Bisel. Segundo Borges (2020) “até 1983 os dois planos de estudos coabitaram na Escola de Música, embora o único considerado oficial continuasse a ser o de 1930” (para. 15).

Após o 25 de abril de 1974, pelo Decreto-Lei nº310/83, o Conservatório Nacional de Lisboa foi dissolvido surgindo assim várias escolas autónomas, que estariam de acordo com a Lei de Bases do sistema educativo de 1986.

Assim, toda a aprendizagem artística e geral passou a estar integrada numa superestrutura comum mais global, na qual os níveis de ensino seriam divididos em níveis secundários (mais formativos), ligados a escolas de formação geral, e os de nível superior (mais especializados), ligados a Universidades ou a Institutos Politécnicos. (Borges, 2020, para. 19)

Surge então a Escola de Música do Conservatório Nacional (EMCN), que se encarregaria apenas de ministrar os cursos de ensino básico e secundário. No ano letivo 2002-2003, como resultado de uma política de descentralização da iniciação musical, entram em funcionamento os Pólos da EMCN na Amadora e em Sacavém e, em 2016, o Pólo do Seixal.

Estes Pólos funcionam em colaboração com as respetivas autarquias. Em 2008 inicia-se o projeto Orquestra Geração, que é uma “importação de uma metodologia que tornou a Orquestra Símon Bolívar um dos exemplos mais relevantes de utilização do ensino da música como meio de favorecimento à inclusão social”. (Borges, 2020, para. 23)

Em 2017 a EMCN muda o seu nome para Escola Artística de Música do Conservatório Nacional (EAMCN).

1.2. Oferta Educativa

Na EAMCN os alunos têm a possibilidade de frequentar todos os instrumentos previstos na legislação, nos seguintes cursos: cursos de iniciação, cursos básicos, cursos secundários de música e canto e cursos profissionais de nível IV.

Os cursos referidos, com base na legislação atual, possuem os seguintes regimes de frequência: (1) regime integrado - todas as componentes do currículo são frequentadas na EAMCN; (2) regime articulado - apenas as disciplinas da componente de formação vocacional, no ensino básico, e as disciplinas das componentes de formação científica e técnico-artística, no nível secundário, são ministradas na EAMCN; (3) regime supletivo - curso constituído apenas pelas disciplinas da componente de formação vocacional no ensino básico, e no ensino secundário pelas disciplinas das componentes de formação científica e técnico-artísticas.

1.3. Órgãos de Gestão

A Escola Artística de Música do Conservatório Nacional possui autonomia pedagógica, cultural e estrutural, sendo administrada pelos seguintes órgãos de gestão:

(1) **Direção** – é constituída pela diretora Lilian Kopke, subdiretor Jorge Sá Machado, contando também com três adjuntos e três assessores;

(2) **Conselho Geral** – é composto pelo presidente, Luís Gomes, e representantes ao nível dos docentes, pessoal não docente, alunos, pais e encarregados de educação, representantes da autarquia e da comunidade;

(3) **Conselho Pedagógico** – tem como presidente Lilian Kopke e um orientador para cada um dos departamentos curriculares;

(4) **Estruturas de Orientação Educativa** – engloba o coordenador das iniciações, coordenadora dos diretores de turma/tutores, coordenador dos tutores, coordenador do ensino secundário, coordenador do ensino básico e o coordenador do projeto educativo.

1.4. Comunidade Educativa

Segundo os dados presentes no Projeto Educativo 2018/21, o número de estudantes que optam pelos regimes articulado e integrado tem vindo a aumentar desde o ano letivo 2000-2001.

No início do ano letivo 2018/2019, o número de alunos e a sua distribuição pelos diferentes regimes de ensino era o seguinte:

- (1) Iniciação: 360 alunos;
- (2) Ensino Básico: regime integrado - 174; regime articulado - 66; regime supletivo – 148 (total: 388 alunos);
- (3) Ensino Secundário: regime integrado - 78; regime articulado - 12; regime supletivo – 132 (total: 222 alunos);
- (4) Profissional: 53 aluno.

Os estudantes são originários dos concelhos adjacentes a Lisboa e de outros distritos, verificando-se ainda a frequência de estudantes de várias nacionalidades e de diversas origens geográficas e socioeconómicas.

1.5. Classe de Clarinete

Como professores de clarinete da EAMCN figuram importantes referências nacionais e internacionais do instrumento, como por exemplo: Marcos Romão dos Reis Júnior (1917-2000), clarinetista, maestro e compositor que lecionou na escola de 1957 até meados dos anos 80; António Saiote (n. 1960), solista internacional e maestro que foi professor na instituição entre 1984 e 1986 , atualmente é professor na Escola Superior de Artes do Espetáculo (ESMAE); e por último Manuel Jerónimo (n. 1960), clarinetista, maestro e professor na Escola Superior de Música de Lisboa (ESML), tendo sido professor na EAMCN no período de 1989 a 1996.

No ano letivo a que o presente relatório se refere, o corpo docente da classe de clarinete era constituído por Rui Martins, Nuno Silva, Bruno Graça e Luís Gomes.

No âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, o mestrando teve oportunidade de trabalhar diretamente com a classe do professor Luís Gomes, sendo este o seu Professor Cooperante.

1.6. Recursos Físicos e Ambiente Escolar

Atualmente a EAMCN situa-se, provisoriamente, nas instalações da Escola Secundária Marquês de Pombal, em Lisboa. Contudo, à data da PESEVM, o edifício sede situava-se no antigo Convento dos Caetanos, no Bairro Alto. Tratava-se de um edifício antigo, cuja última requalificação data da década de 40 do século passado. Embora o meio envolvente fosse propício ao desenvolvimento musical e cultural dos alunos, dada a proximidade com o Teatro Nacional de São Carlos, Teatro Municipal São Luiz, Teatro da Trindade, Museu de São Roque, entre outros museus e galerias de arte, o estado degradado do edifício era um obstáculo ao ensino.

Apesar dos inconvenientes causados pela necessidade de intervenção ao nível do edifício, as salas de aula onde se lecionavam as disciplinas teóricas estavam dotadas de equipamentos como: computadores, projetores de vídeo, leitores de cd e colunas.

Devido à sua importância no meio musical, a EAMCN proporciona aos seus alunos um ambiente de excelência, munindo-os de ferramentas fundamentais na formação de jovens músicos.

1.7. Avaliação

Segundo o estipulado pelo Regulamento Interno da EAMCN, os alunos de iniciação são avaliados de forma contínua, dispondo também de uma prova de passagem no final de cada ano letivo.

A avaliação contínua engloba o trabalho desenvolvido em aula e as audições, realizadas de forma regular, com o intuito de aperfeiçoar a performance dos alunos.

Os alunos que frequentam o grau de iniciação, no período da realização das provas para o primeiro grau (equivalente ao quinto de escolaridade), concorrem de forma equivalente à restante comunidade estudantil, não possuindo qualquer benefício por serem alunos da escola.

Nos cursos básicos, que englobam o segundo e terceiro ciclos, realiza-se uma prova global no segundo e quinto graus, no final do ano letivo.

Por fim, no curso secundário e regimes integrado/profissional, está regulamentada a realização de provas técnicas e de recital em todos os períodos letivos.

No final do curso secundário, deve ser realizada a Prova de Aptidão Artística em todos os regimes (supletivo, integrado e articulado) e, no caso do regime profissional, realiza-se a Prova de Aptidão Profissional.

2. Alunos acompanhados na Prática de Ensino Supervisionada no Ensino Vocacional de Música

2.1. Planificação da PESEVM

Segundo o plano de estudos do Mestrado em Ensino de Música da Universidade de Évora, o mestrando deve realizar 297 horas de Prática de Ensino Supervisionada no Ensino Vocacional da Música, sendo o número total de horas distribuído por três componentes: aulas assistidas, aulas lecionadas e participação em atividades da instituição. As horas encontram-se repartidas da seguinte forma:

Distribuição das horas da PESEVM		
Componente	Semestre I	Semestre II
Aulas assistidas	70	184
Aulas lecionadas	6	18
Participação em atividades de Escola	9	10
Total de horas	85	212

Tabela 1 - Distribuição das Horas da PESEVM
(Fonte: Elaboração Própria)

As horas referentes às aulas lecionadas são divididas por seis alunos, dois de cada nível de ensino (Iniciação, Básico e Secundário), sendo ministradas quatro aulas a cada aluno. Embora esta seja norma, o mestrando deparou-se com um problema, o orientador tinha apenas um aluno de iniciação. No entanto, para que fosse possível cumprir com o que estava regulamentado, foi imperativo escolher outro aluno, de um nível de ensino diferente, para completar o total de alunos previstos.

Foram escolhidos: um aluno de iniciação, três alunos do ensino básico (frequentando os 1º, 2º e 5º graus) e dois de ensino secundário (profissional). O mestrando optou por três alunos do ensino básico, visto que a investigação, presente neste relatório, incidia na importância de escalas neste nível do ensino. Com o objetivo de proteger a identidade dos alunos, os mesmos serão identificados por letras.

2.2. Caracterização dos alunos

2.2.1. Aluno A – Iniciação IV

O aluno A, do Pólo do Seixal da EAMCN, iniciou os estudos musicais há três anos, coincidindo com a entrada para a escola de ensino regular. No início do ano letivo 2017/2018, o aluno tinha nove anos e frequentava paralelamente o regime articulado e o quarto ano do primeiro ciclo do ensino básico. Para além do conservatório, desenvolvia a sua atividade musical na Banda União Seixalense, usufruindo de um instrumento da sociedade e frequentando a sua escola música. Como não possuía instrumento próprio trocou, ao longo do ano letivo, três vezes de clarinete, sendo que a última troca se revelou a mais eficaz, pois embora tenha ficado com um instrumento mais antigo, o mesmo tinha sofrido uma revisão técnica antes de lhe ser entregue. Embora não possuísse instrumento próprio, uma vez que integrava uma banda filarmónica, o estudante dispunha de boas condições para o estudo de instrumento, pois apesar dos pais não serem músicos relacionavam-se com muitas pessoas do meio profissional em causa.

Devido à estrutura física do estudante, o orientador cooperante achou por bem a utilização de uma correia para ajudar o discente a sustentar o peso do clarinete e assim prevenir futuras lesões musculares.

Era um aluno empenhado e trabalhador, contudo revelou alguma falta de concentração no decorrer das aulas. Relativamente às competências musicais, o discente encontrava-se num nível avançado para a sua idade, embora apresentasse algumas limitações no que diz respeito à embocadura e articulação. Contudo, como prova do seu esforço e do nível em que se encontrava, obteve, durante esse ano letivo, o primeiro prémio ex aequo do escalão I no XII Concurso Luso-Espanhol de Fafe.

O aluno não mostrou qualquer resistência à presença dos mestrandos nas suas aulas.

2.2.2. Aluno B – Primeiro grau

O aluno B, à semelhança do aluno A, frequentava a EAMCN no Pólo do Seixal. O discente tinha 10 anos, encontrando-se no regime articulado, paralelamente no primeiro grau e no quinto ano do segundo ciclo do ensino básico. O contato do estudante com a música iniciou-se com a entrada para o conservatório (ano letivo 2014/2015), uma vez que nenhum dos familiares havia tido algum contato com a música ou tocado algum instrumento.

O discente possuía instrumento próprio, gama de estudante, sendo o mesmo adequado ao nível instrumental em que se encontrava, dispondo assim de todas as condições para o estudo do instrumento. À semelhança ao aluno A, utiliza a correia como forma de prevenir possíveis dores e lesões musculares, ajudando-o a sustentar o instrumento.

Caracterizava-se por uma personalidade forte, observador, perspicaz e inteligente, não mostrando resistência à presença dos mestrandos, uma vez que já se encontrava familiarizado com a presença de professores estagiários nas suas aulas. A nível instrumental era um aluno trabalhador e empenhado, que trabalhava o instrumento diariamente e que percebia bem os seus erros e dificuldades procurando ultrapassá-los por si próprio. A capacidade de trabalho referida anteriormente e tratando-se de um aluno que havia frequentado o curso de iniciação da EAMCN, levou-o a que o orientador cooperante recomendasse a sua participação no XII Concurso Luso-Espanhol de Fafe. É importante salientar o seu interesse, não tendo revelado qualquer resistência em colocar questões ao orientador cooperante e aos professores estagiários.

2.2.3. Aluno C – Segundo grau

O aluno C tinha 11 anos e frequentava o segundo grau de clarinete, no Pólo do Seixal da EAMCN, em regime articulado e o sexto ano do segundo ciclo do ensino básico. O contacto com a música surgiu desde muito cedo, uma vez que o pai é clarinetista profissional. Devido ao facto mencionado anteriormente, o discente dispunha de todas as condições para o estudo do instrumento, usufruindo de instrumento próprio de gama estudante. No decorrer do ano letivo encontrava-se numa fase de transição no que respeita ao uso da correia, pois o instrumento que usava anteriormente era um clariné¹, que é substancialmente mais leve que os instrumentos em madeira, sendo que a troca de instrumento provocou ao aluno dores musculares. Quando o estudante revelava sentir dores usava a correia, sendo de referir que o uso da mesma começou a ser notado com maior frequência no final do ano letivo.

O aluno revelou uma boa evolução no instrumento, visto que apresentava condições para o estudo do mesmo, contudo mostrava-se pouco empenhado. Embora a evolução tenha sido positiva, o facto de ter o seu tempo ocupado com muitas atividades extracurriculares não lhe permitiu dedicar-se mais ao clarinete.

Como se encontrava no segundo grau no final do ano letivo realizou uma prova global, como previsto pelo regulamento interno da EAMCN, terminando assim o grau supramencionado.

2.2.4. Aluno D – Quinto grau

O aluno D tinha 15 anos e frequentava a EAMCN em Lisboa, encontrando-se no quinto grau do regime integrado, nono ano do ensino básico. O seu contacto com a música começou no seio familiar, uma vez que é proveniente de uma família ligada às artes, mais especificamente pelo seu pai, que é músico profissional na área do Jazz. A sua aprendizagem musical começou cedo, no Conservatório de Música da Metropolitana, tendo tido como professor Miguel Costa. Na escola referida anteriormente, o estudante frequentou quatro anos de iniciação musical, ingressando posteriormente na EAMCN para o primeiro grau, quinto ano do regime integrado.

¹ Instrumento semelhante ao clarinete, contudo é construído na sua totalidade em plástico, incluindo a palheta. Encontra-se afinado em dó, enquanto o clarinete soprano está em si bemol.

O discente dispunha de todas as ferramentas para a evolução a nível instrumental, pois para além de ter instrumento próprio, o mesmo era de uma gama profissional, que só por si facilita a emissão e qualidade do som.

No que diz respeito às competências, era um aluno muito responsável e empenhado, levando sempre o material bem preparado a nível técnico, sendo ainda possível verificar que era um estudante muito metódico e organizado no que dizia respeito ao planeamento do estudo semanal. O estudante demonstrava muitas facilidades a nível técnico, contudo revelava algumas dificuldades ao nível da expressividade, quando trabalhava as obras do ponto de vista musical. Outro aspeto onde revelava algumas limitações era o som, mais precisamente na construção de novos timbres e na variação de dinâmicas.

O discente recebeu muito bem os mestrandos mostrando-se interessado e respeitando todas as diretrizes que os professores estagiários lhe forneceram.

Como previsto no Regulamento Interno da instituição, no final do ano letivo o aluno D realizou uma prova global para conclusão do quinto grau do regime integrado, nono ano do ensino básico.

2.2.5. Aluno E – Sexto grau

O aluno E, de 16 anos de idade, encontrava-se a frequentar o primeiro ano do curso profissional, correspondente ao sexto grau de instrumento. O contacto com a música surge através da banda filarmónica da sua terra natal, a Banda Municipal Redondense. Posteriormente, ingressou no Conservatório Regional do Alto Alentejo na classe da professora Eunice Gil. O facto de se encontrar deslocado de casa, passando a semana em Lisboa foi um fator que provocou alguma instabilidade no início do ano letivo, contudo, foi algo que com o passar do tempo o estudante ultrapassou com alguma naturalidade.

O discente em causa possuía muitas capacidades a nível técnico e ao nível de domínio do instrumento, possuindo uma boa sonoridade, contudo, apresentava limitações a nível musical. As mesmas eram demonstradas quando trabalhava as obras do ponto de vista musical, negligenciando, no processo de domínio das obras, alguns pormenores.

O aluno E era trabalhador e interessado, contudo, tinha algumas dificuldades em organizar o estudo semanal de forma a conseguir preparar todo o material que o orientador cooperante lhe solicitava. É importante referir que apresentava alguma resistência em mudar a forma de pensar a música, sendo difícil reagir às propostas do orientador cooperante no decorrer das aulas.

Embora possuísse instrumento próprio, o mesmo era de uma gama de estudante, o que se revelou limitador. O discente utilizava um apoio de polegar, denominado como Ton Kooiman Étude, que foi concebido para distribuir o peso do clarinete por todo o braço.

Durante o ano letivo, o aluno E foi vencedor de uma bolsa de estudo da Yamaha Foudation of Europe, após provas de performance musical, e distinguido com o segundo prémio no Escalão IV no XII Concurso Luso-Espanhol de Fafe.

2.2.6. Aluno F – Oitavo grau

O aluno F tinha 18 anos de idade e, no ano letivo 2017/2018, frequentava o terceiro ano do curso profissional, décimo segundo ano do ensino secundário, na EAMCN. O seu percurso musical iniciou-se na classe do professor Miguel Costa, no Conservatório de Música da Metropolitana, onde frequentou dois anos de iniciação. Ingressou posteriormente no quarto de iniciação na EAMCN realizando provas para o primeiro grau do regime integrado, tendo sido, durante todo o percurso na EAMCN, discente do orientador cooperante. O estudante teve de repetir o quinto grau de instrumento uma vez que reprovou no nono ano de escolaridade do ensino básico.

Proveniente de uma família disfuncional e problemática, o estudante usava a música como escape para o complicado ambiente familiar.

Tratava-se de um aluno trabalhador e interessado, levando sempre em conta as propostas, tanto do orientador cooperante como dos professores estagiários, contudo, revelava alguma falta de confiança e de organização no trabalho semanal. Dispunha de instrumento próprio de gama profissional, no entanto já antigo, e, à semelhança do aluno E, utilizava um apoio de polegar Ton Kooiman Étude.

De acordo com o plano de estudos para os cursos profissionais realizou no final do ano letivo a Prova de Aptidão Profissional (PAP), terminando assim o curso profissional e ingressando no ensino superior no ano seguinte.

2.3. Aulas observadas

2.3.1. Aluno A

A aula do aluno A tinha a duração de quarenta e cinco minutos que se dividia, normalmente, em três partes: (1) começava com um aquecimento, onde o estudante realizava os exercícios de técnica pedidos pelo orientador cooperante; (2) a segunda parte da aula era dedicada aos estudos que haviam sido marcados como trabalho de casa; (3) na terceira parte da aula o foco incidia nas peças definidas pelo orientador cooperante.

Ao longo das aulas o orientador cooperante foi advertindo o aluno para os problemas de embocadura, pois o mesmo tinha o queixo colado à boquilha, bem como para ter em atenção a pouca precisão da articulação. Na tabela seguinte encontra-se sintetizado o material didático utilizado pelo Aluno A:

Material Didático utilizado pelo Aluno A		
Período	Livros	Peças
1º Período	<i>Le Clarinettiste Debutant</i> de Jean-Noël Crocq <i>Método per clarinetto Vol. 1</i> de Jean-Xavier Lefèvre <i>Vinght Études Faciles</i> de Jacques Lancelot <i>Wybór Etud e cwiczen na Klarnet vol. 1</i> de Ludwik Kurkiewicz	<i>Ballade – Souvenir</i> de Serge Dangain & Christian Jacob <i>Recital</i> de Serge Dangain e Christian Jacob
2º Período	<i>Le Clarinettiste Debutant</i> de Jean-Noël Crocq <i>Método per clarinetto Vol. 1</i> de Jean-Xavier Lefèvre <i>Vinght Études Faciles</i> de Jacques Lancelot <i>Wybór Etud e cwiczen na Klarnet vol. 1</i> de Ludwik Kurkiewicz	<i>Recital</i> de Serge Dangain e Christian Jacob
3º Período	<i>Le Clarinettiste Debutant</i> de Jean-Noël Crocq <i>Método per clarinetto Vol. 1</i> de Jean-Xavier Lefèvre <i>Vinght Études Faciles</i> de Jacques Lancelot <i>Wybór Etud e cwiczen na Klarnet vol. 1</i> de Ludwik Kurkiewicz	<i>Recital</i> de Serge Dangain e Christian Jacob <i>The Entretainer</i> de Scott Joplin

Tabela 2 - Material didático utilizado pelo Aluno A
(Fonte: Elaboração Própria)

2.3.2. Aluno B

A aulas do aluno B tinham a duração de dois blocos: quarenta e cinco minutos de forma individual e quarenta e cinco minutos em conjunto com o aluno C. O bloco de aula partilhado era dividido pelos dois alunos, resultando numa aula de vinte e dois minutos e meio. O orientador cooperante utilizava a aula partilhada pelos alunos B e C para fazer o trabalho técnico do instrumento. Esta aula era dedicada exclusivamente à realização de escalas e exercícios diversos com base nas tonalidades trabalhadas.

A aula individual era dividida em duas partes: (1) numa primeira fase havia a apresentação dos estudos trabalhados em casa, que eram definidos pelo orientador cooperante na semana anterior; (2) segunda parte da aula era trabalhado o repertório que havia sido programado pelo orientador cooperante.

O material didático utilizado pelo aluno B encontra-se apresentado da tabela seguinte:

Material Didático utilizado pelo Aluno B		
Período	Livros	Peças
1º Período	<i>First Book of Clarinet Solos</i> de John Davies e Paul Reade <i>Método per clarinetto Vol. 1</i> de Jean-Xavier Lefèvre <i>Vingt Études Faciles</i> de Jacques Lancelot <i>Wybór Etud e cwiczen na Klarnet vol. 1</i> de Ludwik Kurkiewicz <i>Le Debutant Clarinettiste</i> , August Perier	
2º Período	<i>First Book of Clarinet Solos</i> de John Davies e Paul Reade <i>Método per clarinetto Vol. 1</i> de Jean-Xavier Lefèvre <i>Vingt Études Faciles</i> de Jacques Lancelot <i>Wybór Etud e cwiczen na Klarnet vol. 1</i> de Ludwik Kurkiewicz	<i>Romance</i> de Pierre-Max Dubois
3º Período		<i>Menuet de Beaugency</i> de Pierre-MaxDubois <i>Petit Concert</i> de Darius Milhaud <i>Ballade</i> de Serge Dangain e Christian Jacob

Tabela 3 - Material didático utilizado pelo Aluno B
(Fonte: Elaboração Própria)

2.3.3. Aluno C

O aluno C, à semelhança do aluno B, tinha dois blocos de quarenta e cinco minutos, um de aula individual e outro em conjunto com o aluno B, como havia sido referido anteriormente, sendo este aproveitado para trabalho técnico.

Durante a aula individual, o trabalho a realizar focava-se nos estudos que haviam sido selecionados para estudar durante a semana, sem número fixo, e nas peças do repertório do instrumento. É importante referir que se sentia algum cansaço no decorrer da aula, uma vez que o aluno tinha aulas do ensino regular durante toda a manhã e uma parte da tarde.

O material didático selecionado pelo orientador cooperante para o Aluno C encontra-se resumido na tabela seguinte:

Material Didático utilizado pelo Aluno C		
Período	Livros	Peças
1º Período	<i>Método per clarinetto Vol. 1</i> de Jean-Xavier Lefèvre <i>Vingt Études Faciles</i> de Jacques Lancelot <i>Wybór Etud e cwiczen na Klarnet vol. 1</i> de Ludwik Kurkiewicz <i>Le Debutant Clarinettiste</i> , August Perier	<i>Romance</i> de Pierre-Max Dubois <i>Menuet de Beaugency</i> de Pierre-Max Dubois
2º Período	<i>Método per clarinetto Vol. 1</i> de Jean-Xavier Lefèvre <i>Vingt Études Faciles</i> de Jacques Lancelot <i>Wybór Etud e cwiczen na Klarnet vol. 1</i> de Ludwik Kurkiewicz	<i>Menuet de Beaugency</i> de Pierre-Max Dubois <i>Petit Concert</i> de Darius Milhaud
3º Período		<i>Petit Concert</i> de Darius Milhaud

Tabela 4 - Material didático utilizado pelo Aluno C
(Fonte: Elaboração Própria)

2.3.4. Aluno D

Uma vez que o aluno D se encontrava no mesmo nível de ensino dos alunos B e C, a carga horária da disciplina de instrumento era muito semelhante. A aula de instrumento era composta por dois blocos de quarenta e cinco minutos: um bloco de aula individual e um segundo bloco partilhado com outro aluno do orientador cooperante, contudo, o aluno com quem era partilhada a aula não consta na elaboração do presente relatório.

Tal como os alunos B e C, também para o aluno D o bloco de quarenta e cinco minutos partilhados consistia numa aula de vinte e dois minutos e meio, utilizada para a realização do trabalho técnico. Como exercícios técnicos, para além das escalas e respetivos exercícios em todas as tonalidades maiores e menores, o estudante teria ainda de realizar a escala cromática utilizando várias articulações.

Na aula individual o aluno apresentava os estudos preparados durante a semana e as peças do reportório do instrumento. Na apresentação das peças, a primeira parte da aula seria ensaio com piano, com o orientador cooperante a assistir, e a segunda parte de trabalho individual.

No decorrer das aulas o orientador cooperante foi alertando o estudante para a clareza da articulação assim como para a qualidade do som.

O material didático trabalhado pelo Aluno D encontra-se na tabela que se segue:

Material Didático utilizado pelo Aluno D		
Período	Livros	Peças
1º Período	<i>Etudes Progressives et Melódiques vol. 1</i> de Paul Jeanjean <i>Wybór Etud e cwiczen na Klarnet vol. 3</i> de Ludwik Kurkiewicz <i>40 Etudes vol. 1</i> de Victor Blancou	<i>Concerto em Sib Maior</i> de Karol Kurpinsky
2º Período	<i>Etudes Progressives et Melódiques vol. 1</i> de Paul Jeanjean <i>Wybór Etud e cwiczen na Klarnet vol. 3</i> de Ludwik Kurkiewicz <i>Wybór Etud e cwiczen na Klarnet vol. 4</i> de Ludwik Kurkiewicz <i>40 Etudes</i> de Victor Blancou	<i>Três Miniaturas</i> de Krzysztof Penderecki <i>Rhapsodie</i> de Giacomo Miluccio

3º Período	<i>Etudes Progressives et Mélodiques vol. 1</i> de Paul Jeanjean	<i>Três Miniaturas</i> de Krzysztof Penderecki
	<i>Wybór Etud e cwiczen na Klarnet vol. 3</i> de Ludwik Kurkiewicz	<i>Rhapsodie</i> de Giacomo Miluccio
	<i>Wybór Etud e cwiczen na Klarnet vol. 4</i> de Ludwik Kurkiewicz	<i>Concerto nº 1 em Fá menor, op. 73</i> de Carl Maria von Weber
	<i>40 Etudes vol. 1</i> de Victor Blancou	

Tabela 5 - Material didático utilizado pelo Aluno D
(Fonte: Elaboração Própria)

2.3.5. Aluno E

O Aluno E, como foi referido anteriormente frequentava o ensino profissional, tendo por isso uma maior carga horária para a disciplina de instrumento. Assim sendo, o estudante contava com três blocos de quarenta e cinco minutos que eram distribuídos pela semana, dois blocos na tarde de terça-feira e um bloco na tarde de sexta-feira.

Nos dois blocos de terça-feira o discente trabalhava com o orientador cooperante as peças do repertório, tanto peças com piano como peças a solo. O trabalho das peças com piano era repartido entre ensaio com piano e trabalho individual sobre a mesma.

O bloco de sexta-feira estava reservado para o trabalho técnico e apresentação dos estudos preparados durante a semana. Como trabalho técnico o estudante tinha de preparar, para além das escalas maiores e menores e respetivos exercícios, a escala cromática com várias articulações e com vários mecanismos.

Na tabela seguinte sintetiza-se o material didático selecionado para o aluno E:

Material Didático utilizado pelo Aluno E		
Período	Livros	Peças
1º Período	<i>Etudes Progressives et Mélodiques vol. 1</i> de Paul Jeanjean	<i>Concerto em Sib Maior</i> de Karol Kurpinsky
	<i>40 Etudes vol. 1</i> de Victor Blancou	<i>Andante et Allegro</i> de Ernest Chausson <i>Capriccio</i> de Heinrich Suttermeister

2º Período	<i>Etudes Progressives et Mélodiques vol. 1</i> de Paul Jeanjean <i>40 Etudes vol. 1</i> de Victor Blancou <i>Douze Études de Rythme</i> de Marcel Bitsch <i>Douze Études</i> de P. M. Dubois	<i>Concerto em Sib Maior</i> de Karol Kurpinsky <i>Capriccio</i> de Heinrich Suttermeister <i>Capriccio nº1</i> de Ante Grgin <i>Sonata, op. 167</i> de Camile Saint-Saëns
3º Período	<i>Etudes Progressives et Mélodiques vol. 1</i> de Paul Jeanjean <i>40 Etudes vol. 1</i> de Victor Blancou <i>Douze Études de Rythme</i> de Marcel Bitsch	<i>Sonata</i> de Francis Poulenc <i>Arlequin</i> de Louis Cahuzac <i>Petit Concerto</i> de Darius Milhaud

Tabela 6 - Material didático utilizado pelo Aluno E
(Fonte: Elaboração Própria)

2.3.6. Aluno F

Como foi referido em relação ao aluno E, o aluno F também frequentava o ensino profissional, estando destinados para a disciplina de instrumento três blocos letivos, com a duração de quarenta e cinco minutos cada. Os blocos supramencionados estavam distribuídos pela semana da seguinte forma: um bloco à terça-feira e dois à sexta-feira. Tendo em conta que o pianista acompanhador estava disponível à terça-feira, era nesse dia que o orientador cooperante trabalhava o repertório com acompanhamento de piano de todos os alunos do ensino secundário e profissional. Tendo em conta que o aluno F nesse dia da semana tinha apenas um bloco, o trabalho realizado insidia no repertório com acompanhamento de piano, ficando reservada a sexta-feira para exercícios de técnica. É importante referir que os exercícios técnicos eram os mesmos do aluno E, uma vez que o orientador cooperante juntava todos os alunos do ensino profissional e secundário para fazerem aula de técnica. Após a aula de técnica, o estudante apresentava os estudos trabalhados durante a semana e as peças a solo.

Na tabela seguinte apresenta-se o material didático utilizado pelo Aluno F:

Material Didático utilizado pelo Aluno F		
Período	Livros	Peças
1º Período	<i>Etudes Progressives et Melódiques vol. 2</i> de Paul Jeanjean <i>40 Etudes vol. 2</i> de Victor Blancou <i>Douze Études de Rythme</i> de Marcel Bitsch	<i>Time Pieces for Clarinet and Piano, op. 43</i> de Robert Muczinsky <i>Figurações IX</i> de Filipe Pires
2º Período	<i>Etudes Progressives et Melódiques vol. 2</i> de Paul Jeanjean <i>40 Etudes vol. 2</i> de Victor Blancou <i>Douze Études de Rythme</i> de Marcel Bitsch	<i>Sonata op. 120 n° 2</i> de Johannes Brahms <i>Capriccio</i> de Heinrich Suttermeister
3º Período		<i>Capriccio</i> de Heinrich Suttermeister <i>Langará</i> de Alexandre Delgado <i>On the Edge</i> de Sérgio Azevedo <i>Sonata Acrylic</i> de Telmo Marques <i>Figurações IX</i> de Filipe Pires

Tabela 7 - Material didático utilizado pelo Aluno F
(Fonte: Elaboração Própria)

2.4. Aulas lecionadas

2.4.1. Aluno A

A primeira aula lecionada pelo mestrando ao aluno A, realizou-se no decorrer do primeiro período. A aula dividiu-se em três fases: (1) aquecimento; (2) estudos; (3) peça. Tendo em conta que as aulas tinham uma duração de 45 minutos, houve a preocupação por parte do professor estagiário de não negligenciar nenhum dos momentos supramencionados. Assim, cada fase da aula teve a duração de aproximadamente 15 minutos.

O aquecimento consistiu na execução de escalas e respetivos exercícios. Nas tonalidades maiores o estudante não apresentou dúvidas ou dificuldades, contudo, na tonalidade de Lá menor ainda permaneciam algumas dúvidas quanto à forma como chegava à mesma, ou seja, a sua construção e relação com a relativa Maior.

Após o aquecimento seguiu-se a apresentação dos estudos marcados para a aula em questão, sendo eles: o estudo 2 dos *Vinte Estudos Fáceis* de Jacques Lancelot e o estudo 2 dos estudos progressivos, inseridos no *Método per Clarinetto* de Jean-Xavier Lefèvre. O estudo de Jacques Lancelot encontrava-se bem dominado ritmicamente e tecnicamente, tendo sido feita apenas uma chamada de atenção para a pouca diferença de dinâmicas e a inexistência dos crescendos e diminuendos presentes no estudo.

Quanto ao estudo de Jean Xavier Lefèvre existia alguma imprecisão rítmica, provocada pela síncope existente entre o segundo e o terceiro tempo de cada compasso. Para a resolução deste problema o mestrando sugeriu a realização do estudo sem qualquer ligadura. Durante a realização do exercício sem ligaduras, houve a necessidade de chamar a atenção para clareza da articulação e resolver algumas dúvidas existentes sobre a digitação das notas sobreagudas que se encontram no compasso oito.

A terceira parte da aula foi dedicada à peça *Recital* de Serge Dangain. Nesta peça, dividida em duas secções uma mais lenta e outra mais rápida, foi evidente, em ambas, a ausência de diferentes dinâmicas. A nível técnico, e para consolidação das passagens presentes entre os compassos 25 e 33, foi solicitado ao estudante a realização das mesmas um pouco mais lento, aumentando gradualmente a velocidade. Para terminar, foi sugerido ao discente a realização de um cedendo no compasso antes do final da peça.

A segunda aula lecionada ocorreu no decorrer do segundo período, seguindo os mesmos passos que a primeira: (1) aquecimento; (2) estudos; (3) peça.

No aquecimento trabalhou-se escalas e os respectivos exercícios.

Após o aquecimento deu-se lugar à apresentação dos estudos, que foram: a sequência 27 do livro de Jean-Noël Crocq intitulado *Le Clarinettiste Debutant*, o estudo número 7 dos *Vinte Estudos Fáceis* de Jacques Lancelot, o estudo número 20 do primeiro volume do livro *Wybór Etud e cwiczen na Klarnet* de Ludwik Kurkiewicz, e os estudos progressivos números 4 e 5 da obra *Método per Clarinetto* de Jean Xavier Lefèvre.

Em termos gerais os estudos apresentados encontravam-se preparados, contudo, houve necessidade de chamar a atenção do discente para questões que haviam sido recorrentes ao longo das aulas anteriores, tais como a clareza e precisão da articulação e maior contraste entre as várias dinâmicas pedidas.

A última parte da aula foi dedicada à peça *Recital de Serge Dangain*. Esta aula serviu de preparação para a audição que sucedera umas semanas mais tarde. Foi necessário relembrar algumas das coisas que haviam sido trabalhadas na aula lecionada pelo mestrando no primeiro período, assim como reforçar o trabalho nas passagens dos compassos 25 a 33. Foram dadas algumas sugestões de fraseado que se demonstraram bem recebidas pelo estudante.

À semelhança da segunda aula, a terceira aula lecionada pelo mestrando ocorreu durante o segundo período. Tal como as aulas anteriores, a terceira aula foi dividida em três momentos: (1) aquecimento, (2) apresentação dos estudos, (3) apresentação da peça.

Os estudos e a peça escolhidos para esta aula foram: o estudo número 8 dos *Vinte Estudos Fáceis* de Jacques Lancelot, a sequência 28 do livro *Le Clarinettist Debutant* de Jean-Noël Crocq e a peça foi *The Entertainer*, de Scott Joplin. A escolha desta obra teve em vista o interesse do discente pelo jazz. Desta forma procurou-se ir ao encontro dos gostos musicais do mesmo. É importante referir que, aula descrita neste ponto, foi a aula imediatamente após a audição.

No que diz respeito aos estudos, os mesmos encontravam-se devidamente preparados, embora continuasse a ser necessário alertar para as diferenças de dinâmica presentes nos diversos estudos.

À semelhança dos estudos, a peça estava praticamente dominada. Contudo, existiam algumas imprecisões rítmicas, como por exemplo na reexposição do tema: inicialmente aparecem três semicolcheias e mais à frente é só introduzido por duas. Foi também sugerido ao estudante que marcasse a diferença de carácter entre o tema A e o tema B.

A quarta e última aula ministrada pelo mestrando ao aluno A decorreu durante o terceiro período, tendo servido de preparação para a 12ª edição do concurso Luso-Espanhol de Fafe, em 2018. O repertório trabalhado foi a peça *The Entertainer* de Scott Joplin e *Recital* de Serge Dangain.

No que diz respeito à primeira peça mencionada foram realizados vários exercícios que visavam a precisão rítmica da peça. Foram ainda feitas algumas sugestões de fraseado e de mudanças de carácter entre os dois temas presentes, as sugestões referidas anteriormente foram bem aceites pelo estudante.

Quanto à segunda peça mencionada, *Recital* de Serge Dangain, o trabalho focou-se nos diferentes patamares de dinâmica e de como isso poderia ajudar a construir musicalmente a obra. A nível técnico houve a necessidade de ver as passagens finais um pouco mais lentamente para que não houvessem imprecisões técnicas e que durante a participação no concurso as mesmas não fosse um elemento limitador.

2.4.2. Aluno B

A primeira aula ministrada pelo mestrando ao aluno B ocorreu no primeiro período. Nesta primeira aula o aluno apresentou o seguinte material: o estudo progressivo número 1 do livro *Método per Clarinetto* de Jean Xavier Lefèvre, os estudos números 8 e 9 do livro *Le Debutant Clarinettiste* de Auguste Perier e as peças números 18 e 19 presentes na obra *First Book of Clarinet Solos* de John Davies.

A aula iniciou-se com realização de escalas como forma de aquecimento. As tonalidades maiores apresentadas, fá maior, sol maior e dó maior, estavam bem dominadas pelo discente. Nesta aula foi introduzida a primeira tonalidade menor, lá menor. Esta tarefa foi atribuída ao mestrando, e aos seus colegas de estágio, pelo orientador cooperante.

No que diz respeito aos estudos, pode referir-se que se encontravam bem preparados, não tendo havido necessidade de repetir. A única dificuldade evidenciada

pelo estudante foi a resistência, uma vez que os estudos presentes no livro de Auguste Perier eram extensos.

A peça número 18, *Lullaby* de Wolfgang Amadeus Mozart, encontrava-se escrita num compasso composto, seis por oito, tendo sido necessária a explicação do compasso e da sua divisão.

A peça número 19 era um *Rondeau* de Henry Purcell. Nesta peça foi pedido para o aluno criar mais contraste, tensão e relaxe, nas frases musicais. A nível técnico, a passagem mais difícil encontrava-se entre os compassos 29 e 32, tendo sido necessário isolar a mesma de forma a realizar vários exercícios onde se ia aumentando gradualmente a velocidade de execução.

A segunda aula aconteceu no decorrer do segundo período, começando com o trabalho sobre as tonalidades referidas anteriormente, sem que houvesse problemas a registar.

A aula seguiu com a apresentação dos estudos definidos: estudos número 10 e 11 dos *Vinte estudos fáceis* de Jacques Lancelot, o estudo número 21 do primeiro volume do livro *Wybór Etud e cwiczen na Klarnet* de Ludwik Kurkiewicz, e o estudo progressivo número 7 do livro *Método per Clarinetto* de Jean-Xavier Lefèvre. Contrariamente ao que era normal, esta aula, no que diz respeito aos estudos, encontrava-se pouco preparada, tendo-se verificado a necessidade de repetir todos os estudos, à exceção do estudo progressivo número 7 do livro de Jean-Xavier Lefèvre e do estudo número 10 do livro de Jacques Lancelot. O aluno apresentou como motivo para a falta de preparação dos estudos o número de testes marcados na escola de ensino regular.

A peça trabalhada na aula foi o *Romance* de Pierre-Max Dubois. Esta obra tem muitas alterações ocorrentes, tendo sido necessário corrigir algumas passagens. Aquando da mudança de andamento para *piu mosso*, houve a necessidade de realizar cada um dos trechos de forma mais lenta, sendo o tempo um pouco abaixo do indicado pelo compositor, pois, para além das alterações ocorrentes, também a digitação de cada passagem musical necessitava de um trabalho mais incisivo.

Na terceira aula lecionada pelo mestrando, para além do trabalho das escalas e respetivos exercícios, foram apresentados os estudos números 11 e 12 do livro *Vinte estudos fáceis* de Jacques Lancelot, o estudo número 21 do primeiro volume do livro *Wybór Etud e cwiczen na Klarnet* de Ludwik Kurkiewicz e as peças números 9 e 15 do

livro *First Book of Clarinet Solos* de John Davies. Grande parte dos estudos apresentados pelo aluno coincidiram com os estudos da segunda aula. Isto deveu-se à proximidade de ambas as aulas e à existência de uma audição entre ambas, tendo as peças sido o foco do trabalho nas aulas intermédias.

Os estudos do livro de Jacques Lancelot encontravam-se pouco preparados havendo a necessidade de pedir ao aluno para voltar a repetir estes estudos. Quanto ao estudo 21 do volume um da obra *Wybór Etud e cwiczen na Klarnet* de Ludwik Kurkiewicz, o mesmo encontrava-se bem preparado e com as dúvidas e dificuldades evidenciadas na aula dois resolvidas.

Quanto às peças não houve problemas de nível técnico ou rítmico a registar, passando-se logo para o trabalho interpretativo, onde foi solicitado ao discente que construísse melhor as frases e que terminasse as mesmas de forma mais musical.

A quarta aula lecionada a este aluno teve como objetivo a preparação para a prova de passagem que se realizaria no final do ano. Iniciou-se a aula com o trabalho sobre as escalas maiores e menores que o estudante já havia estudado até esta altura do ano letivo.

O repertório abordado foi o primeiro andamento da obra *Petit Concert* de Darius Milhaud. Esta obra foi um desafio proposto pelo orientador cooperante ao aluno. Foi necessário realizar trabalho a nível técnico, uma vez que era um andamento rápido e com muitas figuras musicais rápidas. Assim, o mestrando optou por realizar o andamento a um tempo mais baixo de forma a que o discente pudesse controlar tecnicamente o andamento e depois trabalhar a interpretação do mesmo. Todas as sugestões do mestrando foram bem aceites pelo aluno.

2.4.3. Aluno C

À semelhança dos alunos A e B, a primeira aula lecionada ao aluno C decorreu durante o primeiro período. A mesma iniciou-se com o trabalho sobre as tonalidades como forma de aquecimento.

Após o aquecimento o estudante apresentou o seguinte material: estudo número 22 do volume um da obra *Wybór Etud e cwiczen na Klarnet* de Ludwik Kurkiewicz, os estudos progressivos números 1 e 2 do livro *Método per Clarinetto* de Jean Xavier Lefèvre, o estudo número 7 do livro *Le Debutant Clarinettiste* de Auguste Perier e a

peça *Romance* de Pierre-Max Dubois. De forma geral, os estudos a apresentados nesta aula não se encontrava muito bem preparados, uma vez que houve a necessidade de fazer algumas correções de articulações, ritmos e notas. O discente aceitou todos os reparos realizados pelo mestrando.

Como referido anteriormente a terceira parte da aula destinou-se à peça que neste caso foi a obra *Romance* de Pierre-Max Dubois. O trabalho realizado incidiu no trabalho técnico, pois a secção central da peça é um segmento com muitas alterações ocasionais, o que levou a algumas dúvidas, tanto de notas como de digitação para as mesmas.

O segundo momento em que o mestrando lecionou uma aula a este aluno aconteceu durante o segundo período. Por sugestão do orientador cooperante a sequência da aula foi ligeiramente alterada, tendo começado com a peça, o *Minuet de Beaugency* de Pierre-Max Dubois. O aluno manifestou algumas dúvidas no ritmo e nas mudanças de registo, de onde se passa de uma posição em que o tubo está praticamente todo aberto para ficar todo fechado. Evidenciou ainda dúvidas nas notas do registo mais agudo, visto que se tratavam de notas que o estudante estava a aprender, não tendo tido tempo para amadurecer as posições e a emissão sonora.

Após a peça seguiram-se os estudos. Estes foram: estudo número vinte e dois do volume um da obra *Wybór Etud e cwiczen na Klarnet* de Ludwik Kurkiewicz e o estudo número sete dos *Vinte Estudos Fáceis* de Jacques Lancelot. O estudo de Ludwik Kurkiewicz já havia sido apresentado em aula, tendo sido trabalhado com o mestrando. Comparando com a primeira apresentação deste estudo, pode referir-se que o tipo de articulação continuava a ser uma dificuldade, tendo sido muito importante a intervenção do orientador cooperante que utilizou a expressão “meio picado, meio ligado” como forma de ajudar o estudante a perceber o tipo de articulação.

Quanto ao estudo do livro de Jacques Lancelot, o mestrando alertou para a diferente duração das figuras, uma vez que o aluno estava a executar as mesmas como se fossem todas iguais. O professor estagiário alertou o estudante para que este tivesse atenção às diferentes dinâmicas presentes no estudo.

O repertório trabalhado na terceira aula, que teve lugar no terceiro período, foi o seguinte: estudo nº 8 dos *Vinte Estudos Fáceis* de Jacques Lancelot, estudo progressivo nº 6 do *Método per Clarinetto* de Jean Xavier Lefèvre, estudo nº 25 do primeiro volume

de Wybór Etud e cwiczen na Klarnet de Ludwik Kurkiewicz e o *Petit Concert* de Darius Milhaud.

A aula iniciou-se com a realização das escalas como forma de aquecimento. Nesta altura, as tonalidades maiores estavam bem compreendidas e assimiladas, contudo houve a necessidade de fazer uma revisão acerca das tonalidades menores e respetiva construção.

No estudo de Jacques Lancelot, o discente evidenciou dificuldades e realizar algumas passagens musicais, devido ao facto de não conseguir definir a dedilhação que melhor se adequava, assim, parte do trabalho neste estudo incidiu nesse aspeto.

O estudo progressivo nº 6 de Jean Xavier Lefèvre encontrava-se pouco preparado sendo necessária a correção de alguns ritmos e notas. No entanto, o aluno apresentou bem preparado o estudo nº 25 do primeiro volume de Wybór Etud e cwiczen na Klarnet de Ludwik Kurkiewicz, tendo sido necessário apenas mencionar a necessidade de adequar a velocidade de execução do estudo, e sugerir algum fraseado.

Por último, como já fora referido, o *Petit Concert* de Darius Milhaud. O trabalho centrou-se no primeiro andamento, tendo sido escolhido um tempo confortável, de modo a trabalhar a obra do ponto de vista instrumental. Contudo, e por sugestão do orientador cooperante, o mestrando realizou também algumas sugestões de fraseado.

A quarta aula, à semelhança da terceira, decorreu durante o terceiro período e teve como objetivo a preparação da audição. A obra a apresentar seria o *Petit Concert* de Darius Milhaud. Esta peça foi também apresentada na prova global no final do ano letivo. Os andamentos trabalhados nesta aula foram o primeiro e terceiro andamentos.

Após ouvir o aluno executar um excerto do primeiro movimento da obra supracitada, o professor estagiário solicitou ao estudante que repetisse, mas num andamento abaixo do tempo de performance. Esta tarefa tinha como fim a consolidação técnica, aproveitando para marcar algumas respirações que poderiam auxiliar o discente quer instrumental como musicalmente.

O terceiro andamento encontrava-se bem dominado, tendo sido feitas apenas algumas sugestões do ponto de vista musical, como por exemplo a criação de personagens usando alguma imaginação e criatividade.

Nesta aula o aluno mostrou-se bastante participativo e cooperante aceitando as sugestões realizadas pelo mestrando.

2.4.4. Aluno D

A primeira aula lecionada ao aluno D aconteceu no primeiro período e o material trabalhado foi o seguinte: estudo 22 do terceiro volume do livro *Wybór Etud e cwiczen na Klarnet* de Ludwik Kurkiewicz, estudos 21 e 22 dos *Quarenta Estudos* para Clarinete de Victor Blancou, estudo 7 do primeiro caderno dos *Etudes Progressives et Mélodiques* pour la Clarinette de Paul Jeanjean e o *Concerto em Sib Maior* de Karol Kurpinsky.

No estudo 22, do livro de Ludwik Kurkiewicz, o professor estagiário alertou o discente para a velocidade a que estava a realizar estudo, pois, na sua opinião o mesmo estava muito rápido, o que não facilitava tanto técnica como musicalmente. Após reduzir ligeiramente o tempo de execução, e utilizando algumas das propostas de fraseio musical efetuadas pelo mestrando, o estudante sentiu-se mais confortável com algumas das passagens em que sentia dificuldades.

Os estudos de Victor Blancou estavam, de uma forma geral, bem preparados tendo sido necessário realizar apenas algumas sugestões de carácter interpretativo. Quanto ao estudo de Jean-jean, mencionado anteriormente, o discente foi alertado para a indicação de tempo que o compositor dá, e sobretudo para a forma como o estudo deve ser pensado musicalmente, uma vez que o está presente a indicação *decomposez*.

Por indicação do orientador cooperante, a secção trabalhada na obra de Karol Kurpinsky foi a cadência. Desta forma, o mestrando realizou exercícios que visavam o controlo das passagens em que, devido à velocidade das mesmas, o estudante mostrara dificuldades. O professor estagiário aconselhou a utilização de alguns dos exercícios realizados no seu estudo diário.

A segunda aula, das quatro que o mestrando teria de lecionar a este aluno, aconteceu no segundo período, tendo como repertório as miniaturas um e três das *Três Miniaturas* para Clarinete e Piano de Krzysztof Penderecki.

Após a execução de um excerto da primeira miniatura, foi pedido ao aluno que recomeçasse, mas utilizando um tempo mais lento, de forma a ter em atenção toda a informação referente a dinâmicas e acentos presentes na partitura.

Na terceira miniatura, visto que existem diversas mudanças de compasso, foram esclarecidas algumas dúvidas a nível rítmico e de solfejo. À semelhança do que

aconteceu na miniatura um, houve necessidade de alertar o aluno para a existência de algumas acentuações, que o mesmo não notado aquando da preparação da aula.

Durante a aula foram sendo feitas algumas sugestões de carácter interpretativo que foram bem acolhidas e compreendidas pelo estudante.

A terceira aula decorreu no segundo período, à semelhança da anterior, e o repertório apresentado foi: estudo número um do primeiro caderno dos *Études Progressives et Mélodiques* pour la Clarinette de Paul Jeanjean, o estudo número vinte e um dos *Quarenta Estudos para Clarinete* de Victor Blancou e o primeiro andamento do *Concerto n.º 1 em Fá menor op. 73* de Carl Maria von Weber.

Do ponto de vista instrumental, ambos os estudos estavam bem preparados, assim, as sugestões do mestrando foram a nível interpretativo e musical.

Quanto ao concerto, tendo em conta que era uma das primeiras aulas em que o aluno apresentava a obra, foi necessário corrigir algumas questões como, por exemplo, articulações. O mestrando apresentou algumas propostas de articulação, explicando a razão pela qual as tinha escolhido, sendo as mesmas aprovadas tanto pelo discente como pelo orientador cooperante.

A quarta e última aula lecionada ao aluno D ocorreu no terceiro período, tendo servido de preparação para a prova global de quinto grau. Desta forma, o repertório apresentado na aula, e, por conseguinte, no momento de avaliação supracitado foi: estudos 1 e 6 do primeiro caderno dos *Études Progressives et Mélodiques* de Paul Jeanjean, o estudo 21 dos *Quarenta Estudos para Clarinete* de Victor Blancou, a *Rhapsodie pour Clarinette seule* de Giacomo Miluccio e o primeiro andamento do *Concerto n.º 1* de Carl Maria von Weber.

De modo geral os estudos estavam bem preparados, tendo sido apresentados de forma bastante competente, contudo, o mestrando deixou alguns alertas ao estudante sobre a construção das frases, das várias secções musicais e do tempo escolhido para a realização dos mesmos.

No que diz respeito à obra do compositor italiano Giacomo Miluccio, no segmento inicial o professor estagiário deixou algumas recomendações relacionadas com o fraseio musical. Aquando da reexposição do tema inicial, o aluno conseguiu colocar em prática algumas das sugestões efetuadas. Na secção intermédia, que é um segmento da obra mais técnico, o professor estagiário deu alguns exemplos de exercícios, com propósito de ajudar o estudante a controlar as passagens mais difíceis.

Quanto ao andamento do concerto de Carl Maria von Weber, o mestrando abordou algumas questões relacionadas com a construção formal da obra e com o carácter musical presente no decorrer da peça, realizando algumas sugestões do ponto de vista do fraseio.

2.4.5. Aluno E

A primeira aula lecionada a este aluno aconteceu no primeiro período, tendo sido apresentada a obra *Andante et Allegro* de Ernest Chausson. O trabalho centrou-se, sobretudo, no *andante*, onde se procedeu à explicação e exemplificação das frases musicais, enquanto o professor estagiário ia fazendo algumas propostas no que diz respeito ao fraseio e desenvolvimento musical. Houve ainda a necessidade de alertar o estudante para alguns ritmos presentes nesta secção.

No *allegro*, o mestrando facultou alguns exercícios para o discente colocar em prática durante o estudo diário, com o objetivo de resolver algumas dificuldades evidenciadas em algumas passagens rápidas.

No segundo período foram lecionadas as aulas dois e três, sendo abordado, respetivamente, o *Concerto em Sib Maior* de Karol Kurpinsky e o primeiro andamento da *Sonata op. 167* de Camile Saint-Saëns.

A aula em que o discente apresentou a obra de Karol Kurpinsky, serviu de preparação para o concurso para a atribuição de uma bolsa de estudos financiada pela Yamaha Foundation of Europe. Tendo em conta que esta peça já havia sido estudada e apresentada na prova de recital do primeiro período, não havia muito a trabalhar do ponto de vista técnico, uma vez que a conceção da obra revelava muita consistência. Assim, o plano da aula passou pela aquisição de eficácia em performance, onde o professor estagiário realizou algumas sugestões de forma a ajudar o aluno na prova.

Na sonata de Camile Saint-Saëns, que fora apresentada na aula três, o professor estagiário lançou alguns alertas acerca do ritmo presente no início do andamento e da precisão do mesmo, pois a parte de clarinete e a parte de piano estão ritmicamente relacionadas. Nesta fase da aula o mestrando ia dando alguns exemplos sobre a parte de piano. Tratando-se de uma obra de música de câmara, era importante que o estudante tivesse conhecimento de ambas as partes, e da forma como estas se relacionavam. Na segunda secção da obra, o mestrando fez algumas propostas de combinações de

articulações. As sugestões foram aprovadas pelo discente e pelo orientador cooperante sendo as mesmas colocadas em prática.

A quarta e última aula lecionada a este aluno aconteceu no decorrer do terceiro período, onde se explanou o primeiro andamento da *Sonata* de Francis Poulenc.

Após executar um excerto da obra supramencionada, o professor estagiário realizou alguns exercícios para controlar tecnicamente o início do andamento. Foi necessário alertar o aluno para as imprecisões rítmicas presentes na performance, tanto na primeira secção como na secção lenta do andamento. Outro elemento que foi alvo de chamada de atenção foi a afinação. De referir, aquando da transição para a última secção deste primeiro andamento, uma vez que se trata de material já apresentado no início do mesmo, o aluno reagiu às sugestões apresentadas pelo mestrando de forma positiva, conseguindo aplicar grande parte das mesmas.

2.4.6. Aluno F

Conforme o sucedido com os restantes alunos, a primeira aula lecionada ao aluno F teve lugar durante o primeiro período. O material apresentado foi a obra *Time Pieces op. 43* de Robert Muczinsky.

No primeiro andamento, apesar de bem controlado tecnicamente, houve a necessidade de alertar o discente para as diversas indicações, fornecidas pelo compositor, sobre articulações, pois as mesmas eram fundamentais para atingir o carácter desta primeira peça. O mestrando alertou o estudante para o tempo, já que o mesmo por vezes não era estável.

O segundo andamento tem várias mudanças de pulsação, tendo sido necessário realizar cada secção com metrónomo para que o estudante percebesse como se relacionavam. O mestrando foi apresentando algumas sugestões referentes ao fraseado. No que diz respeito ao trabalho técnico, neste andamento ficou reservado para a cadência onde o tema inicial está subentendido.

No terceiro andamento o professor estagiário alertou para a estabilidade do tempo na secção em seis por oito, pois o discente não estava a cumprir a proporção, requerida pelo compositor, de semínima igual a semínima com ponto. No último andamento havia ainda muito trabalho a realizar ao nível do domínio instrumental,

tendo sido realizado trabalho vocacionado para a aquisição de competências a nível técnico.

Na segunda aula lecionada a este aluno, que aconteceu no segundo período, o relatório abordado foi o primeiro andamento da *Sonata op. 120 nº2* de Johannes Brahms.

No que diz respeito ao controlo técnico da obra não havia muitos reparos a fazer, apenas algumas falhas circunstanciais, contudo no que diz respeito ao conhecimento da partitura o estudante revelou bastantes lacunas. Grande parte do trabalho realizado nesta aula foi dar a conhecer a parte de piano e a forma como se relacionava com a linha do clarinete. Durante o processo descrito anteriormente, o mestrando ia fazendo algumas sugestões de fraseio musical.

A aula três ocorreu no segundo período, à semelhança da aula anterior, e a obra apresentada foi o *Capriccio* de Heinrich Suttermeister. Esta aula estava inserida na preparação para a prova de admissão para o ensino superior.

Por sugestão do orientador cooperante o aluno apresentou a peça de início a fim, como forma de simular a performance, uma vez que a mesma havia já sido preparada no primeiro período. O mestrando começou por trabalhar algumas passagens que no decorrer da performance não tinham sido tão bem conseguidas. Os exercícios basearam-se em alguns jogos de ritmos e articulações. Após a resolução das questões referidas anteriormente, o professor estagiário alertou para as diferentes características musicais indicadas pelo compositor para cada secção.

A aula quatro teve como grande objetivo a preparação do recital da Prova de Aptidão Artística, ocorrendo assim no terceiro período. A obra trabalhada foi o primeiro andamento da *Sonata in Acrylic* do compositor português Telmo Marques.

Após a execução da obra, o mestrando sugeriu que o aluno tivesse mais calma no desenvolvimento das frases e que não precipitasse a chegada ao clímax das mesmas. No decorrer da aula, o professor estagiário ajudou o discente na resolução de alguns problemas, ao nível da técnica.

3. Análise da Atividade Docente

Apesar de o mestrando ter alguma experiência de ensino, a mesma não se verificava em escolas de ensino oficial. Embora os programas utilizados nas instituições onde lecionara anteriormente, não fossem muito diferentes do programa adotado na instituição onde se desenvolveu a PESEVM, a exigência não era a mesma.

Uma das preocupações do mestrando antes do estágio prendia-se com a forma como seria recebido pelos alunos, e se a sua presença poderia, de alguma forma, perturbar o decorrer das aulas. No entanto, tanto os alunos, como toda a estrutura da escola cooperante o receberam de forma positiva. A receção de forma natural por parte dos discentes, na opinião do mestrando, deveu-se ao facto de, para alguns, não ser o primeiro ano em que tinham contacto com professores estagiários.

Durante a observação das aulas foi muito importante para o mestrando examinar a relação professor-aluno, estabelecida entre o orientador cooperante e cada aluno, assim como a gestão do trabalho em sala de aula e da motivação. Foi fundamental observar estratégias de motivação e aproximação aos alunos como: (1) a adequação do discurso do orientador cooperante à faixa etária do estudante; (2) a constante análise do processo de aprendizagem do aluno e a adequação dos níveis de exigência necessários em cada etapa; (3) flexibilidade na escolha de reportório, adaptando-o às necessidades pedagógicas de cada indivíduo; (4) criação de uma relação de proximidade, permitindo um ambiente favorável ao desenvolvimento da motivação e empatia para o estudo do instrumento; (5) reconhecer as dificuldades dos alunos, com o objetivo de adotar metodologias que lhes permitam ultrapassar as mesmas.

Os alunos cujas aulas serviram de base para a realização do presente relatório, aceitaram as indicações do professor estagiário como se do orientador cooperante se tratasse.

O aluno A apresentou-se sempre com uma atitude muito positiva, não tendo sido difícil estabelecer uma relação que permitisse trabalhar de forma construtiva. A sua postura, colaboração e respeito para com o estagiário permitiram trabalhar de forma muito satisfatória.

No caso dos alunos B e C, dado o trabalho semanal, visto que a componente técnica (aula partilhada) tinha ficado entregue ao mestrando, foi estabelecida uma relação de maior proximidade. Foi muito gratificante para o autor ver que as sugestões

realizadas surtiam efeito, o que levou à evolução dos discentes. Parte do trabalho desenvolvido com estes alunos serviu como base para a investigação do mestrando.

Quanto ao aluno D, este mostrou-se sempre muito cooperante, respeitador e trabalhador no decorrer das aulas lecionadas, não se verificando qualquer diferença de postura entre as aulas orientadas pelo orientador cooperante e as aulas do professor estagiário.

Dada a inexperiência do mestrando no ensino oficial, a oportunidade de trabalhar com os alunos E e F, foi uma mais valia na sua formação. O facto de poder acompanhar o orientador cooperante nas aulas lecionadas neste nível de ensino, concedeu ao mestrando uma experiência enriquecedora já que, não é possível acompanhar alunos de ensino profissional em todas as escolas de ensino artístico.

Nas aulas lecionadas ao aluno E, não houve dificuldades de adaptação. O facto de o aluno em causa conhecer o mestrando, provavelmente foi um fator importante nesta matéria.

O aluno F, apesar de não conhecer o professor estagiário mostrou-se descontraído, talvez pela proximidade de idade entre o autor e estudante. Tal acontecimento poderia ter-se revelado prejudicial no desenrolar das aulas, contudo, não houve problemas a nível de comportamento ou em questões de autoridade. O aluno esteve sempre empenhado e interventivo, colocando várias questões tanto de carácter musical como instrumental.

Uma das maiores dificuldades sentidas pelo autor foi a adequação do discurso e da exigência, consoante a idade e a maturidade de cada aluno. Na resolução desse obstáculo, foi fundamental o apoio do orientador cooperante, pois as conversas e a monitorização do trabalho do mestrando, ao longo da PESEVM, ajudaram-no na adaptação do discurso e na adoção de uma postura mais relaxada, mas não menos exigente durante a atividade docente.

Conclusão

A realização da PESEVM foi muito importante para o desenvolvimento do mestrando enquanto docente.

A oportunidade de estagiar na EAMCN, onde o mestrando havia sido aluno durante o seu percurso musical, foi ponto relevante para a análise positiva da unidade curricular, uma vez que se trata de uma escola de referência no ensino da música, no panorama nacional.

A oportunidade de trabalhar com o professor Luís Gomes, e tê-lo enquanto orientador, foi crucial para o desenvolvimento do mestrando e do seu percurso enquanto músico e docente. Todos os conselhos dados durante o trabalho com os seus alunos, que certamente serão colocados em prática pelo autor, bem como a oportunidade de observar, analisar e compreender as metodologias usadas pelo mesmo, aquando o mestrando estava no papel de aluno, foram fundamentais na sua formação.

Parte do repertório estudado pelos alunos neste ano letivo, havia sido trabalhado pelo mestrando, com o orientador cooperante, durante as aulas da unidade curricular denominada Área de Docência do Mestrado em Ensino de Música. Foi muito compensador e gratificante colocar em prática algumas das competências adquiridas, durante a unidade curricular referida anteriormente, visto que lhe foi permitido verificar a evolução dos alunos através das indicações e sugestões fornecidas no decorrer das aulas lecionadas.

Enquanto músico e docente, dada a necessidade de concluir os estudos com o Mestrado em Ensino de Música, foi um privilégio fazê-lo com o acompanhamento e orientação de professores competentes e dedicados, e em instituições de referência.

SECÇÃO II - INVESTIGAÇÃO

4. Estado da Arte

No âmbito da investigação inerente ao Relatório de Prática de Ensino Supervisionada, foi proposto pelo mestrando o tema *A importância da realização das escalas no ensino básico do clarinete*. Considerando a escalas como base do desenvolvimento técnico de todos os músicos, este tema vem responder à pergunta: será importante realizar escalas ao nível do ensino básico do clarinete?

Segundo o clarinetista Hycinthe Klosé “a música é composta essencialmente por escalas e acordes. Dominando bem a digitação do clarinete em toda a sua extensão, poder-se-á tocar sem grande dificuldade qualquer passagem musical por muito complicada que seja.” (Klosé, 1951, p. 99)²

Trata-se de uma questão fundamental no que toca ao ensino da música e ao desenvolvimento de qualquer instrumentista, estando presente na grande maioria de métodos de instrumento, contudo, após a pesquisa bibliográfica de trabalhos de investigação (teses de mestrado e doutoramento) sobre a temática em questão, pôde verificar-se que a mesma não é abordada no que toca ao ensino do clarinete. Numa pesquisa mais alargada sobre o ensino de escalas noutros instrumentos, encontram-se algumas investigações recentes sobre a sua importância no ensino do piano³ e no ensino da flauta transversal⁴.

No que toca ao ensino do piano, Areia (2019) realizou um trabalho de investigação sobre a importância do ensino das escalas no contexto do estudo e leitura do piano. Trata-se de uma reflexão teórica, apresentando a “improvisação como ferramenta de aprendizagem” (Areia, 2019, p. 16).

Soares (2017) desenvolveu uma investigação sobre a importância do estudo de escalas na flauta transversal e a importância da motivação dos alunos para o estudo das

² “La música se compone esencialmente de escalas y acordes. Dominando bien la digitación del clarinete en toda su extensión, se logrará tocar sin gran dificultad cualquier pasaje musical por complicado que sea.” (Klosé, 1951, p. 99).

³ Areia, N. (2019). *Do repertório para a escala: estratégias criativas de ensino-aprendizagem de escalas e arpejos no ensino de piano*. Dissertação de Mestrado não publicada. Braga: Universidade do Minho.

⁴ (1) Soares, A. (2017). *A importância da aprendizagem de escalas no estudo da flauta transversal*. Dissertação de Mestrado não publicada. Braga: Universidade do Minho; (2) Cameira, A. (2019). *Relatório de prática de ensino supervisionada realizada na Escola de Música Nossa Senhora do Cabo: o estudo de escalas alternativas no ensino da flauta transversal*. Dissertação de Mestrado não publicada. Évora: Universidade de Évora.

mesmas. Trata-se de um trabalho teórico sobre o instrumento, a sua evolução e a referência ao estudo de escalas para o desenvolvimento técnico dos alunos.

Cameira (2019) realizou um trabalho de investigação baseado no ensino de escalas, a que ele apelida de alternativas, ou seja, escalas não tonais. Esta investigação surge no seguimento de um *workshop* de escalas, sendo sustentada pela pesquisa realizada pelo autor e análise dos resultados aos inquéritos dirigidos aos participantes do *workshop*.

No que toca ao ensino do clarinete, foram desenvolvidas investigações sobre o ensino de diversas componentes técnicas como, ensino de articulação, respiração, digitação e emissão sonora, contudo não se realizaram estudos sobre escalas.

Durante a pesquisa bibliográfica sobre a temática em estudo, o mestrando considerou relevante a seguinte tese: *A Aplicação do Contextual Interference Effect no Estudo do Reportório do Clarinete – Propostas de modelos e ferramentas de trabalho* (Silva, 2017). Embora não esteja inteiramente relacionada com a realização de escalas e a sua importância, esta investigação serviu como base para a publicação de um livro, do mesmo autor, cuja temática se prende, de uma forma geral, com a alteração do contexto (exemplo: ritmos e articulações) aplicado, nomeadamente, às escalas.

4.1. Objetivos da Investigação

Após a identificação da problemática subjacente ao tema de investigação, surgiram questões relacionadas com a sua importância e relevância no âmbito da docência. De que forma o estudo das escalas continua a ser pertinente no ensino básico do clarinete? Que exercícios podem ser propostos aos alunos? Qual a relevância da prática de escalas e a sua aplicabilidade no estudo do reportório?

Esta investigação tem como objetivo a compilação de diferentes exercícios, propostos por diversos autores, que permitirão a docentes e estudantes incrementar os seus métodos de ensino/estudo diários, bem como verificar a sua pertinência para o estudo do reportório.

5. Metodologia de Investigação

5.1. Etapas da Investigação

- Definição da problemática de investigação;
- Autorização do projeto de investigação por parte do orientador e da Universidade de Évora;
- Observação dos alunos no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada no Ensino Vocacional da Música;
- Identificação de problemáticas associadas à prática de escalas;
- Recolha bibliográfica e análise;
- Apresentação de conceitos e ferramentas que ajudem o desenvolvimento da técnica do clarinete com base em escalas.

5.2. Metodologia de Investigação Qualitativa

A Metodologia de Investigação adotada pelo mestrando para esta investigação é qualitativa sendo o tipo de estudo descritivo.

Dada a inexistência de questionários e não havendo análise de dados, a natureza do estudo prende-se com o desenvolvimento de conceitos e ideias/ferramentas de estudo com base na literatura.

O objeto de estudo será descrito com rigor apresentando diversos exemplos de autores e métodos conceituados, demonstrando a sua aplicabilidade no estudo de reportório do instrumento.

6. Considerações Teóricas sobre o Processo de Aprendizagem

Durante o processo de ensino/aprendizagem existem diferentes conceitos que influenciam o sucesso do mesmo. Os intervenientes diretos (professor e aluno) e os externos (agregado familiar, comunidade escolar e sociedade) têm um papel fundamental durante o desenvolvimento do aluno.

Com vista a fundamentar o processo de aprendizagem, vocacionado para importância da realização de escalas, ou seja, o trabalho ao nível do desenvolvimento técnico (motor) dos alunos, foi necessário refletir sobre os conceitos de: Motivação, Metacognição, Inteligências Múltiplas - Estilos de Aprendizagens, e Feedback.

6.1. Motivação

A Motivação consiste num fenómeno emocional estudado por inúmeros eruditos ao longo do século XX. Embora tenham sido elaboradas diferentes teorias para explicar este fenómeno, é consensual que o mesmo nos influencia de forma a conseguirmos atingir determinados objetivos.

No que toca ao ensino é fundamental que os alunos se sintam motivados, ou seja, que a sua relação com o professor e com o instrumento lhes dê gosto e satisfação. Este gosto do aluno encontra-se ao nível da motivação intrínseca. Csikszentmihalyi⁵ desenvolveu a *Teoria do Fluxo* que explica o envolvimento profundo de um indivíduo numa atividade criando um estado de «fluxo» (prazer). Este estado surge quando a sua atenção está exclusivamente direcionada para a atividade a ser desenvolvida, dando-lhe uma sensação prazerosa (Araújo, 2008, p. 42).

Para se desenvolver a motivação intrínseca do aluno, na expectativa que o mesmo atinja o estado de «fluxo», é fundamental que sejam criadas condições favoráveis. No caso do ensino da música, grande parte dos alunos inicia os estudos muito novos, sendo incentivados pelos encarregados de educação. Nesta fase não se pode falar em motivação intrínseca, visto que, o estímulo vem do exterior. Para que o aluno desenvolva motivação intrínseca, espera-se que o professor lhe proponha

⁵ Mihaly Csikszentmihalyi é um psicólogo húngaro nascido em 1934. É responsável pelo desenvolvimento da teoria do fluxo e pelo estudo da felicidade e criatividade.

atividades que lhe permitam adquirir conhecimentos, potenciando a sua autodeterminação e desenvolvendo a autonomia.

O desenvolvimento da autonomia associado à motivação foi estudado por Albert Bandura⁶, levando-o a elaborar o conceito de *Auto – Eficácia*. Bandura, citado por Amaral (1993), definiu este conceito como “o juízo das pessoas sobre as suas capacidades em organizar e executar cursos de ação necessários para obter determinado tipo de realização” (p. 15). Este conceito assenta sobre quatro fatores:

Master experiences (experiências de sucesso no desempenho anterior da tarefa e na consecução de objetivos), *vicarious experiences* (assistir a desempenhos com sucesso de outros considerados semelhantes ao sujeito), *social persuasion* (ser-se verbalmente influenciado por outros), *physiological states* (o estado fisiológico). Cada um destes itens é absorvido e relacionado pelo indivíduo, produzindo alterações na sua auto-eficácia. (Gomes, 2007, p. 31)

Ainda relacionado com o conceito de auto-eficácia, segundo Schunk, citado por Amaral (1993), “o termo auto-eficácia para a aprendizagem refere-se às crenças dos alunos nas suas capacidades em aplicar eficazmente o conhecimento e as competências que já possuem e desse modo aprenderem novos conhecimentos e novas competências.” (p. 51)

A auto-eficácia sendo apenas um de vários conceitos associados à motivação, desempenha um papel fundamental na evolução dos alunos.

Num contexto de aprendizagem, a motivação surge como forma de direcionar o esforço do aluno de modo a potenciar as energias despendidas e atribuir-lhe um objetivo específico e válido. O esforço do aluno é valorizado sendo-lhe atribuído um objetivo válido e não apenas um mero “desperdício” de energia. A motivação surge como relação entre trabalho escolar e as expectativas e interesses pessoais do aluno. (Caiadas, D. & Tavares, P., 2013, p. 16)

6.2. Metacognição

Etimologicamente, a o termo *metacognição* é a capacidade de “consciencializar, analisar e avaliar o que se conhece” (Ribeiro, 2003, p. 109).

O estudo da metacognição surgiu no âmbito da Psicologia Cognitiva e foi desenvolvido por John Flavell. Trata-se de um conceito fundamental e caracteriza-se

⁶ Albert Bandura é um psicólogo canadiano. Desenvolveu estudos no campo da psicologia social, cognitiva, psicoterapia e pedagogia.

pela tomada de consciência do próprio processo cognitivo envolvido numa determinada aprendizagem. O desenvolvimento de competências metacognitivas permite aos alunos uma melhor compreensão das tarefas, bem como uma melhor adaptação das estratégias utilizadas de forma atingir com sucesso os objetivos.

A metacognição abrange o conhecimento sobre os objetos cognitivos, emoções e motivações, mas também abrange a monitorização do sistema cognitivo, ou seja, as ações de observação, avaliação e correção realizadas pelo aprendiz sobre os seus produtos cognitivos. (Andrade, 2007, para. 4)

O desenvolvimento destas capacidades torna a resolução de problemas mais eficaz, permitindo uma autoavaliação dos alunos sobre as suas dificuldades, tornando-os mais eficientes na superação das mesmas. Podemos considerar que se trata, essencialmente, do autoconhecimento, ou seja, a consciência individual das competências que já se adquiriu e do processo necessário para concretizar novos objetivos.

Consciência: perceção dos processos e das competências necessárias, para a realização de uma tarefa;
Controle: habilidade que uma pessoa possuiu para avaliar a execução de uma tarefa e fazer correções quando necessário;
Autopoiese: complementa a ideia da tomada de consciência sobre a atividade de aprendizagem, a sua regulação e transformação necessária que o sujeito deve fazer a partir da experiência vivida, ou seja, os significados que ele constrói e transformação que realiza a partir desse movimento intrapessoal. (Portilho & Dreher, 2012, pp. 185 – 186)

6.3. Inteligências Múltiplas – Estilos de Aprendizagem

O conceito de Inteligências Múltiplas foi desenvolvido por Howard Gardner⁷ na década de oitenta do século XX. O seu estudo foi desenvolvido enquanto trabalhava com pessoas com limitações, ou que ficaram com limitações após sofrerem algum acidente. Durante o acompanhamento das mesmas, verificou que aquelas cujas áreas afetadas se prendiam com a linguagem não tinham, obrigatoriamente, limitações a outros níveis.

⁷ Howard Gardner é formado na área da psicologia e neurologia, sendo o responsável pelo desenvolvimento da teoria das inteligências múltiplas.

Gardner desenvolveu o seu estudo também com crianças, tendo verificado que embora algumas apresentassem, por exemplo, capacidades ao nível linguístico, as mesmas não possuíam tantas competências ao nível do desenho, sendo que crianças com muitas capacidades ao nível do desenho apresentavam dificuldades ao nível linguístico. Surgiu assim a questão sobre a relação entre as diferentes competências levando-o a afirmar que “o que costumamos chamar de «inteligência» é uma combinação de determinadas habilidades lógico-linguísticas particularmente valorizadas na escola secular moderna” (Gardner, Chen & Moran, 2009, p.18).

Segundo Gardner a inteligência passa por quatro estágios de desenvolvimento:

A primeira fase de desenvolvimento das inteligências é chamada “Padrão cru”. Nesta fase, os bebés começam a perceber o mundo ao redor e dá-se o aparecimento da competência simbólica.

Na segunda fase, as inteligências revelam-se através dos sistemas simbólicos, e ocorre por volta dos dois aos cinco anos de idade.

Na terceira fase, o desenvolvimento é mais seletivo e a criança desenvolve as habilidades mais valorizadas na cultura.

No último estágio, que ocorre já na adolescência e na idade adulta, um campo específico é focado, e as inteligências revelam-se através de ocupações vocacionais (ou não). (Anónimo, 2012, para. 3)

No que toca ao ensino, segundo os autores Beheshti (2009) e Cutietta (1990), o sucesso na aprendizagem dos alunos prende-se com a capacidade dos professores reconhecerem os *estilos de aprendizagem* dos seus discentes, procurando adaptar a sua forma de ensinar à forma como os alunos processam a informação.

Com base na teoria das inteligências múltiplas de Gardner surgiram vários modelos de ensino, contudo Fleming⁸ criou um modelo com base em três diferentes estilos de aprendizagem denominado VAK⁹. Naressi (2016), citando Rebecca Oxford e Kate Kinsella, explica cada um dos estilos:

(1) Visual

Os alunos visuais preferem aprender através do canal visual. Portanto, eles gostam de ler muito, o que exige concentração e a dedicação de tempo sozinho. Os alunos visuais precisam do estímulo visual dos quadros de avisos, vídeos e filmes. Eles devem ter escrito instruções para que possam ter um melhor desempenho na sala de aula. (Naressi, 2016, p. 32)

(2) Auditivo

⁸ Neil Fleming foi um professor Neozelandês responsável pela criação do modelo/questionário VAK.

⁹ VAK: V – visual (visual); A – auditory (auditivo); K – kinesthetic (cinestésico)

Alunos auditivos aproveitam o canal de aprendizagem oral-aural. Assim, eles querem se envolver em discussões, conversas e trabalhos em grupo. Esses alunos geralmente necessitam apenas indicações orais. (Naressi, 2016, p. 32)

(3) Cinestésico

Aprendizes cinestésicos são aqueles que implicam envolvimento físico total, com um ambiente de aprendizagem, tal como fazer uma viagem de campo, dramatizando, mímica ou entrevistas. (Naressi, 2016, p. 33)

6.4. *Feedback*

Feedback é uma palavra de origem inglesa. Podemos considerar uma tradução fidedigna «comentários». O recurso a esta palavra prende-se com a necessidade de dar resposta a um estímulo, uma reação a algo que aconteceu. No caso do ensino será sempre a resposta/comentário a algo que o aluno fez. Para que o mesmo seja eficaz espera-se que seja claro e conciso, de forma evitar perdas de informação.

Robert Duke¹⁰ (2014) referiu que um *feedback* eficiente transmite ao aluno a qualidade e exatidão do trabalho realizado. Desta forma irá motiva-lo a executar uma determinada ação ou, no caso de a mesma não ter sido bem sucedida, irá preveni-lo de forma a que o procedimento não se repita no futuro. É importante que os comentários sejam constantes salientando os aspetos positivos e incentivando os estudantes. Contudo, no caso de ser necessário corrigir algo, o professor deve exprimir-se de forma clara, alertando os alunos para os conteúdos que não foram alcançados com sucesso.

Feedback é qualquer estímulo ocorrido coincidente com ou subsequente a um determinado procedimento que um aluno associa com um comportamento. Esta definição abrange as inúmeras fontes de feedback das nossas vidas, muitas das quais competem pela nossa atenção, alguns permanecem totalmente despercebidos, e todos eles potencialmente influenciam o que nós fazemos. (Duke, 2014, p. 122)¹¹

¹⁰ Robert A. Duke é um musicólogo americano.

¹¹ Texto Original: “Feedback is any stimulus occurring coincident with or subsequent to a given behavior that a learner associates with the behavior. This definition encompasses the innumerable sources of feedback in our lives, many of which compete for our attention, some of which remain entirely unnoticed, and all of which potentially influence what we do.” (Duke, 2014, p. 122)

Avões (2015), citando Black e Wiliam, menciona três tipo de *feedback*: “*feedback* com intuito de metacognição; *feedback* com intuito de motivação; *feedback* com o intuito de desenvolver processos de aprendizagem” (p. 11). Nesta investigação podemos ainda encontrar mencionados dois autores, Hattie e Timperley, que propõem um modelo de *feedback* com quatro níveis:

(1) desempenho da tarefa (*feedback* sobre o que está certo e errado, o que o aluno necessita para melhorar o seu desempenho ou direções sobre como obter mais informações), (2) processo de compreensão sobre como realizar uma tarefa (estratégias utilizadas ou que o aluno pode utilizar para realizar corretamente a tarefa e que possibilita que estabeleçam relações entre o que realizaram e a qualidade do seu desempenho), (3) processo de autorregulação (nomeadamente sobre a sua autoavaliação, reforçando a autoconfiança e autoeficácia, através da atribuição do sucesso ao esforço realizado) e (4) ao próprio aluno (se é bom, inteligente, esperto, etc.). (Avões, 2015, p. 12)

Em todas as dimensões do ensino, é fundamental salientar este conceito, dada a importância que tem na forma como ajuda os alunos a evoluir. Não só pode incrementar a sua motivação, no caso do reforço positivo, como ajuda no desenvolvimento da metacognição, podendo consolidar os conceitos já adquiridos e criar estratégias para reconhecer o que ainda não está apreendido. É importante que o *feedback* vá de encontro aos estilos de aprendizagem do aluno, adequando os comentários aos aspetos visuais, auditivos ou cinestésicos de cada conceito, de modo a ajuda-lo a reter a informação com maior eficácia.

7. As Escalas no Ensino Básico do Clarinete

Ao observarmos os programas de instrumento do ensino básico, por exemplo da EAMCN, deparamo-nos com exercícios técnicos, mais especificamente - escalas. Desta forma podemos considerar que as mesmas fazem parte da formação de jovens instrumentistas desde tenra idade. Recuando na história verificamos que os métodos e estudos, baseados no sistema tonal, são muitas vezes exercícios para desenvolvimento técnico que têm como base escalas.

A realização de escalas e de exercícios referentes a cada tonalidade são uma forma de desenvolver a técnica do instrumento, neste caso o clarinete. Outros conteúdos técnicos, como o domínio da articulação, qualidade e igualdade sonora entre os registos do instrumento, bem como e o controlo da respiração, essenciais para a execução de um instrumento de sopro, podem ser trabalhados sob escalas (ou outros exercícios semelhantes).

Muitas vezes é difícil motivar os alunos para o estudo técnico do instrumento, por isso cabe a cada docente conseguir ajudar os seus discentes, através do *feedback*, a desenvolver o gosto e a motivação para a sua prática regular. Visto que se trata muitas vezes de exercícios repetitivos, permitem o desenvolvimento da metacognição e autoeficácia dos alunos. As escalas e exercícios técnicos devem ser executados em aula e o professor deve transmitir *feedback* objetivo e positivo. Desta forma permitirá que os jovens percebam o que já conseguem fazer, o que ainda não conseguem executar com tanto sucesso e o processo para atingir os objetivos, ajudando-os a desenvolver a autonomia para o estudo técnico do instrumento.

7.1. Noção de Técnica¹²

Embora o termo “técnica” seja um conceito muito abrangente, no caso da música consideramos “técnica” o domínio de um conjunto de diferentes conteúdos: embocadura¹³, articulação, respiração, postura, digitação, sonoridade.

(1) embocadura – segundo Ammer (1992) embocadura é “a posição e a forma da boca, lábios e língua de forma a tocar instrumentos de sopro com uma boa sonoridade, afinação e ataque adequado.” (p. 127)¹⁴

(2) articulação – a palavra articular vem do latim e significa: dividir, separar, distinguir, pronunciar separadamente. No caso da música refere-se à forma como se separam (ou não) as notas. Os instrumentistas de sopro necessitam de recorrer ao uso da língua (ou a garganta) para se separar o ar. Desta forma conseguem reproduzir diferentes articulações.

(3) respiração – muitas vezes referido como «apoio» ou «suporte» foi definida por Miller (2004) como “(...) um complexo físico da musculatura da parede abdominal que não só controla a velocidade da saída de ar como, simultaneamente, induz as respostas apropriadas diretamente ao nível da laringe e do trato vocal acima da laringe” (Miller, 2004, p. 1)¹⁵

(4) postura – posição adotada pelo instrumentista de forma a segurar o instrumento, podendo executá-lo livre de tensões, possibilitando todos os movimentos necessários durante a performance.

(5) digitação – refere-se à posição dos dedos no instrumento, cuja conjugação dos mesmo permite a reprodução de diferentes notas.

(6) sonoridade – resulta da combinação dos conceitos anteriores e caracteriza-se pelo timbre, vibrato, intensidade e afinação.

¹² Técnica é uma palavra com origem grega cuja definição é arte/ ofício. Historicamente foram dois conceitos distintos: arte referia-se a uma atividade humana cujo objetivo era produzir uma obra com uma linguagem própria de ordem estética; ofício estava relacionado com um trabalho manual (Fernandes, 2015, p. 19)

¹³ Referente aos instrumentistas de sopro.

¹⁴ Texto Original: “The positioning and shaping of the mouth, lips, and tongue in order to play wind instruments with good tone, true pitch, and proper attack.” (Ammer, 1992, p. 127)

¹⁵ Texto Original: “(...) physical complex the abdominal-wall musculature not only controls the speed at which the air exits but also and simultaneously induces proper responses directly at the level of the larynx, and in the vocal tract above the larynx.” (Miller, 2004, p. 1)

7.2. Como trabalhar escalas

Quando nos referimos a escalas, no âmbito da música tonal, referimo-nos a tonalidades. O conceito de tonalidade, segundo os autores da *Nova Enciclopédia Larousse*, é o “conjunto de relações entre os graus hierarquizados de uma relação à tónica.” (Carvalho, 1999, p. 6724). O termo tonalidade foi utilizado pela primeira vez por Alexander Choron, em 1810, para descrever “a relação de dominante e subdominante acima e abaixo da tónica e assim diferenciar a organização harmónica da música moderna, da música antiga.”¹⁶ (Hyer, 2006, p. 726). As tonalidades dividem-se em dois tipos: maiores e menores.

O conceito de escala foi definido por Drabkin como “(...) uma sequência suficientemente longa para definir inequivocamente um modo, uma tonalidade ou alguma construção linear especial, e que começa e termina (quando apropriado) na nota fundamental da tonalidade ou modo.”¹⁷ (Drabkin, s.d, para. 1).

No que diz respeito ao ensino do clarinete, as escalas são usadas de forma a desenvolver a técnica do instrumento. Segundo Carl Baerman¹⁸ “o propósito do estudo técnico é habilitar o executante para o domínio das necessidades do seu instrumento, como a beleza e a pureza do som e a facilidade de execução de todos os detalhes.”¹⁹ (Bearmann, 1918, p. 12). O mesmo autor defende que “sem o completo desenvolvimento da destreza dos dedos nenhum artista poderá esperar dominar o instrumento em todos os seus detalhes.”²⁰ (Bearmann, 1918, p. 12).

A destreza dos dedos, referida por Bearmann (1918) no seu *Complete Method for clarinete op. 63*, está relacionada com digitação, mencionada por Hyacinthe Klosé²¹ no *Método para Clarinete*: “é preciso conhecer a fundo a digitação de todas as

¹⁶ Texto Original: “The arrangement of the dominant and subdominant above and below the tonic and thus to differentiate the harmonic organization of modern music from that of earlier music.” (Hyer, 2006, p. 726)

¹⁷ Texto Original: “(...) a sequence long enough to define unambiguously a mode, tonality, or some special linear construction, and that begins and ends (where appropriate) on the fundamental note of the tonality or mode.” (Drabkin, s.d. para. 1).

¹⁸ Clarinetista e compositor alemão.

¹⁹ Texto Original: “The purpose of technical study is to enable the player to master the important needs of his instrument, such as beauty and purity of tone and facility of execution in every detail.” (Bearmann, 1918, p. 12).

²⁰ Texto Original: “Without complete development of finger dexterity, no artist can ever hope to master the instrument in its every detail.” (Bearmann, 1918, p. 12).

²¹ Clarinetista francês e professor do conservatório de Paris.

escalas.”²² (Klosé, 1951, p. 20). Relacionando os dois autores pode considerar-se que a realização de escalas desempenha um papel de relevo na aquisição e desenvolvimento de aspetos relacionados com a técnica do instrumento. Segundo Klosé, o estudo de todas as escalas é essencial para a aquisição de uma digitação correta, afirmando ainda que “a digitação mais adequada dependerá do gosto e habilidade do artista”²³ (Klosé, 1951, p. 20).

No que diz respeito ao estudo das escalas, Klosé (1951) refere que a realização das mesmas deveriam ocupar um quarto do tempo de estudo diário, apresentando uma sugestão da distribuição do tempo de estudo. Embora possa estar desajustado da realidade atual, esta distribuição ilustra a importância do estudo da técnica para o domínio do instrumento.

Uma hora dedicada à execução de notas longas em toda a extensão do clarinete, com o objetivo de manter um som agradável, doce.
Uma hora de estudo de escalas e arpejos em todas as tonalidades para adquirir um bom mecanismo e igualdade em todos os dedos.
Uma hora para estudar articulação e dinâmicas.
Uma hora para recapitulação de estudos realizados e revisão de obras escritas específicas para clarinete. (Klosé, 1951, p. 20)²⁴

7.2.1. Estudo Diário - Exercícios sobre Escalas

Neste subcapítulo o mestrando pretende apresentar diferentes sugestões de exercícios, cujo objetivo é o desenvolvimento de uma boa digitação e destreza (ao nível da motricidade fina). Os mesmos deverão ser abordados no ensino básico, adaptando o grau de dificuldade ao nível de cada aluno.

Embora os exemplos apresentados se encontrem na tonalidade de Dó Maior, será benéfico a execução de cada um dos exemplos nas diferentes tonalidades, maiores e menores.

²² Texto Original: “Es preciso conocer a fondo la digitación de todas las escalas.” (Klosé, 1951, p. 20)

²³ Texto Original: “La digitación más adecuada depende del gusto y habilidade del artista.” (Klosé, 1951, p. 20)

²⁴ Texto Original: “Una hora dedicada a sonidos filados, en toda la extensión del clarinete, para conseguir y mantener un sonido agradable, dulce. Una hora de estudio de escalas y arpegios en todos los tonos para conseguir buen mecanismo e igualdad en los dedos. Una hora para estudiar la articulación y los matices. Una hora de recapitulación de estudios hechos y repaso de obras escritas expresamente para clarinete.” (Klosé, 1951, p. 20)

Na Figura 1 é apresentada a escala de Dó Maior. A mesma deverá ser executada com diferentes articulações, ligado e *staccato*, para que os estudantes possam desenvolver a consciência do uso do ar e a igualdade da articulação. Desta forma deverão ser corrigidas as notas mais salientes aquando da articulação das mesmas. Apesar de serem apresentados apenas dois exemplos de articulação, o exercício poderá ser executado com diferentes combinações de articulação (ver figura 2).



Figura 1 – Exercício 1: Escala de Dó Maior
(Fonte: elaboração própria)



Figura 2 - Combinações de articulação
(Fonte: elaboração própria)

Na figura 1 a escala está limitada a uma oitava. Contudo, consoante a evolução dos alunos o professor poderá pedir o exercício em toda a extensão do instrumento, por exemplo, colocando limites de registo que irão sendo alargados consoante a sua evolução. Desta forma os alunos conseguirão dominar todos os registos do clarinete.

Podemos considerar como limite a nota mi do quarto espaço suplementar inferior, que é a nota mais grave do clarinete moderno, e como limite agudo a nota dó da segunda linha suplementar superior (figura 3).



Figura 3 - Escala de Dó Maior usando os limites de registro.
(Fonte: elaboração própria)

Com base nos exercícios de escalas, e como complemento ao estudo das tonalidades, serão apresentados exercícios de arpejos. Na figura 4 é apresentado o arpejo simples, constituído pela tônica (primeiro grau), pela medianta (terceiro grau) e pela dominante (quinto grau), usando os limites de registro, cujo objetivo é o desenvolvimento da motricidade fina (coordenação motora ao nível dos dedos, uma vez que será necessário movimentar mais que um dedo ao mesmo tempo).



Figura 4 - Exercício 2: Arpejo simples ligado e staccato.
(Fonte: elaboração própria)

Quando o aluno conseguir executar o exercício 2 (figura 4) de forma segura e consistente, apresentando estabilidade ao nível da coordenação, deverá começar a executar as inversões do arpejo. Desta forma poderá desenvolver velocidade e destreza.

À semelhança do exercício 1 (figura 1), espera-se que os alunos executem o exercício 2 ligado e depois articulado. Quando conseguirem conjugar e coordenar os dedos com a língua poderão efetuar-lo com as combinações e articulação da figura 2.



Figura 5 - Exercício 2: Arpejo com inversões.
(Fonte: elaboração própria)

O estudo de arpejos, e os exercícios adotados para alunos de 8º e 9º anos do ensino básico (4º e 5º graus) deverão incluir:

- (1) Arpejo com sétima maior²⁵;
- (2) Arpejo de sétima da dominante²⁶;
- (3) Arpejo de sétima da sensível²⁷;
- (4) Terceiras simples e dobradas;



Figura 6 - Exercício 3: Arpejo com sétima maior de Dó Maior.
(Fonte: elaboração própria)

Conforme referido anteriormente, os exercícios 3 (figura 6), 4 (figura 7) e 5 (figura 8) deverão ser executados como arpejo simples (figura 4), bem como com as suas inversões e combinações de articulação.

²⁵ O arpejo de sétima maior constrói-se a partir do arpejo simples adicionando-lhe o sétimo grau da escala maior, formando assim um arpejo composto por três terceiras.

²⁶ O arpejo de sétima da dominante forma-se sobre o arpejo da dominante (quinto grau da escala) juntando-lhe a sua sétima.

²⁷ Este arpejo tem como base o sétimo grau da escala (sensível), a partir do qual se constrói um arpejo de sétima.



Figura 7 - Exercício 4: Arpejo de sétima da dominante de Dó Maior.
(Fonte: elaboração própria)

No caso das tonalidades menores não se realiza este exercício, pois o arpejo de sétima da dominante corresponde ao arpejo da tonalidade maior homónima.



Figura 8 - Exercício 5: Arpejo de sétima da sensível de Dó Maior.
(Fonte: elaboração própria)

Os exercícios de terceiras simples e dobradas, embora aparentemente pareçam exercícios diferentes, complementam-se. As terceiras dobradas servem de preparação para as terceiras simples, consistindo essencialmente na realização de intervalos de terceira dentro da tonalidade, maior ou menor, que se está a trabalhar. Nas terceiras dobradas realiza-se cada intervalo duas vezes, como forma de controlo dos dedos, isto é, para que todos se movimentem com a mesma velocidade. Após o domínio completo do exercício dobrado passa-se para as terceiras simples, em que cada intervalo se realiza apenas uma vez sendo sucedido pelo intervalo de terceira seguinte.



Figura 9 - Exercício 6: Terceiras dobradas.
(Fonte: elaboração própria)



Figura 10 - Exercício 6: Terceiras Simples.
(Fonte: elaboração própria)

No que diz respeito à velocidade de execução, os alunos deverão começar num tempo confortável, do ponto de vista técnico, de forma a controlar a velocidade dos dedos e do ar. Segundo Heany (2012), “praticar lentamente facilita a atenção no mecanismo – isto é, naquilo que as mãos, braços, ombros, respiração, etc. estão a fazer.” (p. 48)²⁸. Ao nível da motricidade fina, Heany (2012) refere ainda que “praticar lentamente dá-nos tempo e espaço para nos focarmos nos detalhes de cada nota que tocamos e cada movimento que fazemos.” (p. 48)²⁹

²⁸ Texto Original: “Practicing slowly makes it easier for you to focus on the mechanics – that is, on what your hands, arms, shoulders, breath, etc. are doing.” (Heany, 2012, p. 48)

²⁹ Texto Original: “Practicing slowly gives you the time and space to focus on the details of each note you play and each movement you make.” (Heany, 2012, p. 48)

À medida que o aluno for desenvolvendo a agilidade nestes exercícios, deverá aumentar a velocidade recorrendo ao uso do metrónomo, para que o tempo se mantenha estável, desenvolvendo assim os conteúdos abordados anteriormente. O autor supracitado menciona na sua obra o recurso ao metrónomo como ferramenta de estudo diário.

O metrónomo é a ajuda para te treinar a tocar no tempo. Tocar no tempo significa dar a cada nota e a cada pausa o valor certo, e fazê-lo de forma consistente ao longo de uma peça musical.

Tocar no tempo é algo que fazemos inconscientemente. É muito mais físico que mental. O corpo, e não a mente, está no comando. Tocas no tempo quando os teus ouvidos, as tuas mãos, e teu batimento cardíaco estão sincronizados (...). (Heany, 2012, pp. 52-53)³⁰

O clarinetista Nuno Silva (2020), refere a importância do uso do metrónomo uma vez que este “mostra-nos as irregularidades dos dedos e a tendência para acelerar ou atrasar, sendo, por isso, uma ferramenta indispensável para o trabalho técnico diário.” (p. 101)

7.2.2. Escalas e «Contextos»

Neste subcapítulo o mestrando apresenta propostas de alterações de «contexto», no âmbito da realização de escalas (em todas as tonalidades), de forma a munir os alunos de ferramentas que lhes permitam adquirir e desenvolver competências de natureza cinestésica (motricidade fina).

Os «contextos», supramencionados, encontram-se ligados ao fenómeno de aprendizagem *Contextual Interference Effect* (CIE)³¹. Os autores Hall e Magill (1990) descrevem este conceito como “um fenómeno de aprendizagem onde a interferência durante a prática é benéfica para capacidade de aprender.” (Magill & Hall, 1990, p. 241)³²

³⁰Texto Original: “A metronome helps you train yourself to play in time. Playing in time means giving each note and each rest the right value, and doing that consistently throughout a piece of music. Playing in time is something you do unconsciously. It is much more physical than mental. The body, not the mind, is in charge. You play in time when your ears, your hands and your heartbeat get synced up; (...)” (Heany, 2012, pp. 52-53)

³¹ CIE é a abreviatura utilizada para referir o fenómeno *Contextual Interference Effect*.

³² Texto Original: “The contextual interference effect is a learning phenomenon where interference during practice is beneficial to skill learning.” (Magill & Hall, 1990, p. 241)

O autor Nuno Silva (2017) menciona que este conceito foi abordado pela primeira vez por Battig³³. O estudo desenvolvido por Battig ao nível da aprendizagem verbal, referido por Silva (2017), permitiu-lhe descobrir que “durante o processo de aquisição de uma determinada competência, os fatores que fazem uma tarefa mais complicada de executar pelo sujeito aumentam a capacidade de memorização e facilitam a transferência na competência adquirida.” (p. 25)

Silva (2017) menciona ainda o trabalho de outro autor, Schmidt³⁴, que “defendeu a aplicação de interferência no contexto no estudo de competências motoras”. (p. 26)

Ainda sobre este fenómeno, Lee e Magill, referidos por Silva (2017), “defendem que, quando uma sequência de treino se torna altamente previsível, a quantidade de informação a ser processada pelo cérebro é muito menor do que quando as tarefas a realizar são de natureza imprevisível e com sequências aleatórias.” (p. 26)

Transpondo este fenómeno de aprendizagem para a música, e, associando o modelo VAK (Visual, Auditivo e Cinestésico) ao ensino da música, podemos considerar que ambos se relacionam, no que diz respeito ao desenvolvimento de competências motoras. Embora o modelo VAK seja uma forma de distinguir quais as capacidades mais desenvolvidas em cada aluno, vocacionando o ensino para a(s) competência(s) mais inata(s) em cada aluno, as três proficiências são importantes na performance musical.

No capítulo anterior foi referido o estudo das escalas como forma de desenvolvimento de competências motoras. O CIE, aplicado a exercícios técnicos (como escalas), ajuda na “retenção das competências estudadas, facilitando a transferência das mesmas para situações de performance” (Silva, 2020, p. 15).

Pensando no estudo do clarinete, na forma como se podem adaptar os exercícios e as escalas (apresentados no capítulo anterior) ao fenómeno CIE, Silva (2020) considerou que a alteração de ritmos e articulações, poderão ajudar a ultrapassar as dificuldades de dedilhação.

A alteração do «contexto» no que diz respeito às articulações, foi apresentado no capítulo anterior e pode ser observado na figura 2. Quanto à alteração do «contexto» a nível rítmico, podemos considerar que, sendo praticado em todas as tonalidades e

³³ William F. Battig foi um investigador no campo da psicologia cognitiva.

³⁴ Richard A. Schmidt foi um investigador no campo da psicologia, educação física e cinesiologia.

utilizando como exemplos de exercícios os mencionados no capítulo anterior, desenvolve todas as competências técnicas necessárias para a performance do clarinete.



Figura 11 - Exemplos de alteração do contexto a nível rítmico na tonalidade de Dó M.
(Fonte: elaboração própria)

Outro exemplo de alteração de contexto a nível rítmico, denominado, por Silva (2020), como *Freeze* tem como objetivo “atingir uma grande agilidade e velocidade técnica” (p. 103). Este exercício “congrega a alta velocidade 2, 3 ou 4 notas, com a imobilidade e controle dos dedos durante o silêncio, como se fosse uma estátua (*Freeze*). Esta técnica é bastante útil quando queremos imprimir velocidade a uma determinada passagem.” (Silva, 2020, p. 101)

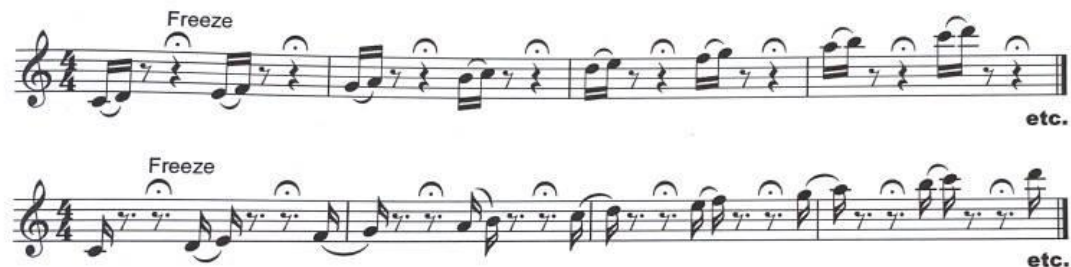


Figura 12 - Exemplo do exercício *Freeze* de 2 notas.
Fonte: (Silva, 2020: 103)

Para que a alteração de contextos seja uma mais valia no desenvolvimento técnico dos alunos será fundamental que a base dos mesmos esteja dominada. Os exercícios propostos no capítulo anterior, e outros, cuja base sejam o estudo de escalas, devem ser trabalhados em todas as tonalidades.

É importante dominar todas as tonalidades, incluindo: escala, arpejo perfeito maior/ menor, arpejo perfeito maior/ menor com 7ª, arpejo de 7ª da Dominante, arpejo de 7ª da Sensível/ Diminuta, 3ªs simples e dobradas. Todos os arpejos devem ser feitos, pelo menos, com 4 variações: simples, quebrado de 4 notas, quebrado de 4 notas (1ª inversão) e quebrado de 4 notas (2ª inversão). (Silva, 2020, p. 101)

7.3. As Escalas no Reportório do Clarinete

(...) Se nós praticarmos escalas e arpejos regularmente, estamos simultaneamente a aprender um enorme número de peças. Escala e arpejos *devem* ser um bom investimento. (Wye, 1999, p. 12)³⁵

Neste subcapítulo é apresentada uma aplicação dos exercícios técnicos, mencionados nos capítulos anteriores, no reportório do clarinete.

Embora a base da música tonal sejam as tonalidades (escalas e arpejos), como já *foi* sendo referido ao longo da Secção II, o desenvolvimento técnico é fundamental, mas o objetivo último será a sua aplicação no reportório.

O mestrando selecionou uma obra, como exemplo, para o primeiro, terceiro e quinto graus do ensino básico. Com base em cada uma das obras escolhidas será apresentada uma proposta de trabalho técnico onde poderão ser aplicados os exercícios mencionados nos subcapítulos 7.2.1. e 7.2.2.

As obras apresentadas são uma ínfima amostra do reportório de clarinete, contudo os exemplos apresentados como forma de resolução de problemas poderão ser aplicados noutras obras do mesmo grau dificuldade, superior ou inferior. “Praticar a passagem com ritmos variados é uma tática clássica para usar quando temos problemas em executa-la com facilidade, precisão ou rapidez.” (Klickstein, 2009, p. 58)³⁶

³⁵ “(...) If we practise scales and arpeggios regulary, we are simultaneously learning a huge number of pieces. Scales and arpeggios *must* be a good investment.” (Wye, 1999, p. 12)

³⁶ “Practicing a passage in varied rhythms is a classic tactic to use when you're having trouble executing easily, accurately, or rapidly.” (Klickstein, 2009, p. 58)

7.3.1. Primeiro Grau – *Chansonette* de Serge Dangain e Christian Jacob

A composição *Chansonette*, dos compositores Serge Dangain e Christian Jacob, pertence a um ciclo de duas obras, *Chinoise – Chansonette*, para clarinete e piano. Embora pertençam à mesma compilação, sendo editadas em conjunto, foram escritas em anos diferentes (1985, 1993 respetivamente), não sendo necessário toca-las em conjunto.

A escolha desta obra prende-se com a sua natureza: (1) a nível rítmico não apresenta grande complexidade, sendo acessível para a leitura de um aluno razoável de primeiro grau; (2) no que diz respeito ao registo, encontra-se sempre no registo grave, não havendo mudanças do mesmo; (3) outro aspeto importante para a sua aplicabilidade a alunos de primeiro grau, prende-se com a estabilidade do tempo, não se verificando alterações de andamento; (4) por último, encontra-se na tonalidade de Dó Maior.

Os exemplos da obra em análise encontram-se nos compassos 15-16 (figura 13) e 48-49 (figura 16).



Figura 13 - Compassos 15 e 16, *Chansonette*.
(Fonte: elaboração própria)

Nos compassos 15 e 16 encontra-se um excerto de uma escala por terceiras simples, na sua forma descendente. Esta passagem, no caso de alunos de primeiro grau, pode apresentar dificuldades: (1) coordenação dos dedos para realizar os intervalos de terceira; (2) coordenação das duas mãos, na passagem da nota ré para a nota si; (3) coordenação da língua com os dedos.

Para a ajudar na resolução da coordenação entre os dedos e as duas mãos, o mestrando propõe (figura 14) o recurso ao exercício *freeze*.



Figura 14 - Exercício *freeze* com os compassos 15 e 16.
(Fonte: elaboração própria)

Recorrendo à alteração de «contextos» como forma de ajudar a ultrapassar dificuldades técnicas, neste caso, no que diz respeito à coordenação motora ao nível dos dedos e das mãos, é proposto a alteração de ritmos (figura 15). Contudo, para que a leitura não se torne um obstáculo, visto que se tratam de alunos de primeiro grau, este exercício deverá ser feito por imitação, ou seja, o professor exemplifica, tocando o excerto apresentado, e o aluno repete.

No caso desta passagem, ao alterarmos os ritmos damos mais tempo ao cérebro para processar a informação. Desta forma a alteração da digitação será mais fácil pois os dedos ficam «com mais tempo de resposta».



Figura 15 - Alteração do «contexto» rítmico nos compassos 15 e 16.
(Fonte: elaboração própria)



Figura 16 - Compassos 48 e 49, *Chansonette*.
(Fonte: elaboração própria)

Nos compassos 48 e 49 verifica-se a existência do arpejo de Dó Maior. À semelhança do exemplo anterior, um aluno de primeiro grau irá apresentar dificuldades ao nível da motricidade. Para além da dificuldade já mencionada, encontramos uma alteração a nível rítmico, surgem colcheias entre a terceira e a quinta do arpejo.

Uma possibilidade para ultrapassar as dificuldades a nível e coordenação, neste caso específico e tratando-se de um aluno de primeiro grau, o mestrando sugere o recurso à técnica *freeze* (figura 17), referida anteriormente.

À semelhança do exercício apresentado na figura 14, o recurso a esta técnica nestes compassos permite que o aluno tenha mais tempo para pensar na digitação da nota seguinte. No caso das colcheias, que é o motivo intermédio, com o recurso à

repetição o aluno acabará por memorizar a passagem, desenvolvimento memória física (motora) da mesma.



Figura 17 - Exercício *freeze* aplicado aos compassos 48 e 49.
(Fonte: elaboração própria)

7.3.2. Terceiro Grau – *Concerto em Mi bemol Maior op. 36* de F. Krommer

O *Concerto em mi bemol maior para clarinete e orquestra*, data de 1803, tendo sido dedicado ao Monsieur de Marsano.

Esta obra pode ser aplicada a alunos de terceiro grau, contudo, pressupõe-se que os mesmos adquiriram de forma bem consolidada os conteúdos lecionados em anos anteriores, podendo apresentar dificuldades a aluno de nível médio.

A escolha desta obra prende-se com a sua importância no repertório do clarinete, sendo fundamental na formação de jovens clarinetistas, vindo referenciada na maioria dos programas do instrumento.

O excerto em análise pertence ao primeiro andamento da obra.

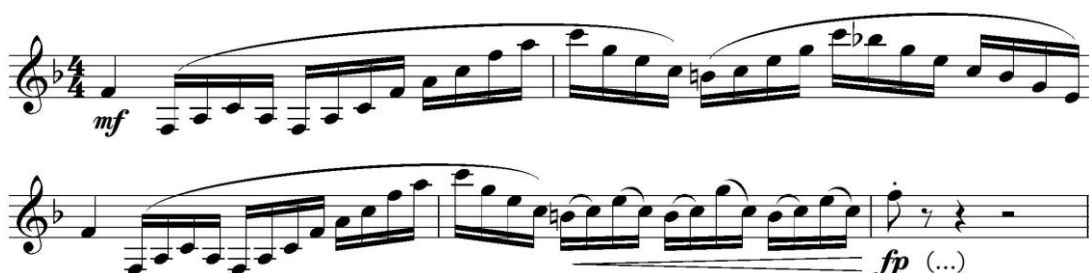


Figura 18 – I andamento do *Concerto para clarinete op. 36* de F. Krommer, compassos 314-318.
(Fonte: elaboração própria)

No exemplo da figura 18, referente à trecho do primeiro andamento, está patente a utilização do arpejo de fá maior e da sétima da dominante, com repetição do arpejo inicial.

As dificuldades que poderão surgir na execução desta frase prendem-se com: (1) igualdade dos dedos; (2) velocidade da passagem. Na verdade, a (1) dificuldade está relacionada com a (2).

De forma a ajudar os alunos a ultrapassar esta dificuldade técnica, que surge devido à coordenação entre os dedos, deverá dividir-se a frase em duas partes. Na primeira parte da passagem (compassos 314-316 primeiro tempo)³⁷ poderá recorrer-se ao exercício de «apoios» (figura 19).

O recurso aos apoios, embora não venha descrito nos «contextos» do subcapítulo anterior, enquadra-se nas alterações rítmicas que, não sendo transformações de figuras, criando ostinatos, pressupõem uma mudança de ritmos (apoios).

Silva (2020) afirma que “esta deslocação do apoio permite criar diferentes organizações rítmicas, bem como diferentes sensações de conforto digital (...)”. (p. 36)

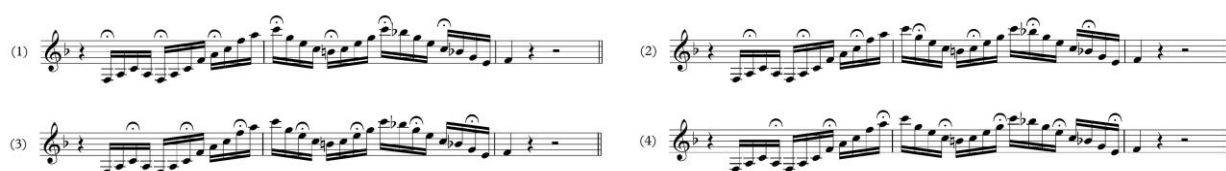


Figura 19 - Exercício de «apoios» compassos 314-316.
(Fonte: elaboração própria)

Na segunda parte da frase, compassos 316-318, para além das dificuldades ao nível da digitação surge também a dificuldade de coordenação ao nível da motricidade fina (dedos) e língua. Para ultrapassar esta dificuldade, o mestrando sugere o recurso ao exercício de alteração de «contextos» rítmicos (figura 20).



Figura 20 - Exercício de alteração de «contexto» rítmico compassos 316-318.
(Fonte: elaboração própria)

³⁷ O compasso 316 é a repetição do compasso 314, podendo utilizar-se o mesmo exercício.

7.3.3. Quinto Grau – *Solo de Concours op. 10* de H. Rabaud

A obra *Solo de Concours op. 10* de Henri Rabaud, foi composta em 1901 para o concurso do Conservatório de Paris, tendo sido dedicada ao Charles Turban.

Trata-se de uma obra fundamental do repertório de clarinete, sendo muitas vezes utilizada como obra de conclusão de quinto grau.

Os excertos apresentados encontram-se entre os compassos 177-185 e 201-209.



Figura 21 - *Solo de Concours op. 10* de Henri Rabaud cc. 177-185.
(Fonte: elaboração própria)

O excerto dos compassos 177 a 185 tem por base a escala da tonalidade de sol maior. Verifica-se também a presença do arpejo, na forma descendente no compasso 178 (segunda metade do primeiro tempo) e compasso 179 (final do primeiro tempo e primeira metade do segundo tempo). A passagem termina com a escala de sol maior na sua forma ascendente.

As dificuldades que poderão surgir na execução deste trecho, prendem-se com a igualdade dos dedos, ou seja, trata-se de uma questão de coordenação. Pretende-se que a passagem soe uniforme, e para isso não poderão existir dedos «mais rápidos».

Para a resolução deste problema o mestrando sugere o recurso à alteração do «contexto» rítmico (figura 22).



Figura 22 - Alteração do «contexto» rítmico compassos 177- 185.
(Fonte: elaboração própria)



Figura 23 - *Solo de Concours op. 10* de Henri Rabaud, compassos 201-209.
(Fonte: elaboração própria)

Na figura 23 temos o segundo excerto escolhido pelo mestrando, como exemplo na obra supracitada. Nos compassos 201 a 209 encontramos-nos na tonalidade de dó menor. A frase começa com a anacruse (arpejo) em dó menor, passando para o compasso seguinte com o arpejo do quinto grau maior, sol maior. Os motivos harmónicos repetem-se até ao compasso 204, estabelecendo a tonalidade de sol maior no compasso 205.

As dificuldades técnicas deste excerto são similares às do excerto anterior, acrescentando a questão da articulação entre os compassos 201 e 204. De forma a suprimi-las, o mestrando propõe o uso do exercício de «apoios» (ver figura 24).

Neste exemplo também poderia ser utilizado a alteração de «contexto» rítmico, contudo, recorrendo a mais exercícios podemos munir os alunos de mais ferramentas para ultrapassar as suas dificuldades.



Figura 24 - Exercício de «apoios» compassos 201-209.
(Fonte: elaboração própria)

Conclusão

O relatório de estágio surge como conclusão de um percurso, a PESEVM. Considerando o trabalho desenvolvido a nível pedagógico, ou seja, as aulas lecionadas e observadas, com base no programa e nas planificações realizadas para as mesmas, pode considerar-se que os objetivos foram atingidos com sucesso.

No que diz respeito à investigação, o mestrando considera que o trabalho realizado foi enriquecedor, tendo-lhe permitido consolidar conceitos fundamentais para a prática de ensino.

Embora o trabalho de investigação esteja direcionado para o ensino básico, visto que o trabalho de docência desenvolvido pelo mestrando se destina maioritariamente a estas faixas etárias, os exercícios e «contextos», abordados na segunda secção deste relatório, podem ser aplicados a outros níveis de ensino. A necessidade de desenvolvimento técnico é transversal a todos os níveis, faixas etárias e instrumentos.

Os exemplos de repertório foram escolhidos com base no repertório de clarinete, dado que o mestrando é clarinetista e leciona clarinete, contudo, é importante referir que os exemplos de alterações de «contextos», «apoios» e *freeze* poderão ser utilizados noutros instrumentos, caso os docentes e instrumentistas os considerem pertinentes.

Quanto aos exemplos de exercícios técnicos, escalas e arpejos, sendo também transversais a todos os instrumentos, pois a sua base são tonalidades, o mestrando propõe que se apliquem os exercícios de «contextos» aos exercícios técnicos apresentados, ou a outros presentes noutros métodos de instrumento. Como foi referido anteriormente, é fundamental que se façam muitos exercícios, e diversificados, em todas as tonalidades e em escalas ou outros modos não tonais. Quantos mais se fizer mais aptos estarão para executar obras do repertório, independentemente da tonalidade.

Aquando da proposta de tema para o relatório de estágio, o mestrando tinha ponderado e manifestado interesse em realizar um inquérito, contudo, ao dar início à sua pesquisa, verificou que o mesmo não iria de encontro ao que pretendia apresentar como resultado de investigação. Desta forma recorreu a uma metodologia de investigação qualitativa, descrevendo conceitos e interligando-os.

Como referido anteriormente, escalas e técnica são conteúdos fundamentais no desenvolvimento de instrumentistas. Apesar de ser uma temática elementar no seu quotidiano, o tema ainda não tinha sido abordado, no que toca ao ensino básico do

clarinete. Ainda que venha presente em todos os métodos de instrumento, independentemente da forma como é apresentado, trata-se de um assunto vasto, podendo ser estudado com base em diferentes perspetivas.

Fica em aberto a aplicabilidade da alteração de «contextos» noutros níveis de ensino, com exercícios técnicos mais elaborados e com outros exemplos de repertório, bem como a sua pertinência e viabilidade no ensino de outros instrumentos.

Este trabalho de investigação focou, sobretudo, a forma de desenvolver a motricidade fina dos executantes, recorrendo a exercícios cuja base são tonalidades. O mestrando espera que os exemplos presentes neste relatório possam ajudar os jovens instrumentistas de clarinete a desenvolver autonomia e metacognição, munindo-os de ferramentas para identificarem erros em passagens específicas, ajudando-os a corrigi-las. Espera ainda que possa servir de estímulo para o estudo de técnica do instrumento.

Bibliografia

Amaral, J. C. (1993). *Auto - Eficácia, Auto - Regulação e Desempenho na Realização de Tarefas Cognitivas*. Dissertação de Mestrado não publicada. Instituto Superior de Psicologia Aplicada

Ammer, C. (1992). *The Facts on file Dictionary of Music*. Facts On File, Inc.

Araújo, R. (2008). Experiência de fluxo na prática e aprendizagem musical. *Música em Perspectiva*. 1(2), 39-52. Universidade Federal do Paraná

Areia, N. (2019). *Do repertório para a escala: estratégias criativas de ensino-aprendizagem de escalas e arpejos no ensino de piano*. Dissertação de Mestrado não publicada. Universidade do Minho

Avões, P. (2015). *O Feedback dos professores e o Envolvimento dos alunos na escola: Um estudo com alunos do 9º ano*. Dissertação de Mestrado não publicada. Universidade de Lisboa

Bearmann, C. (1918). *Complete Method for Clarinet op.63*. (G. Langenus, Ed.) Carl Fischer

Beheshti, S. (2009). Improving studio music teaching through understanding learning styles. *International Journal of Music Education*, 27, 107 - 115. University of Tehran

Brahms, J. (1985). *Sonate op. 120 n°2*. N. Simrosk

Caiadas, D. & Tavares, P. (2013). Estratégias pedagógicas de motivação. *Indagatio Didactica*, 5(3), 7-28. Universidade de Aveiro

Cameira, A. (2019). *Relatório de prática de ensino supervisionada realizada na Escola de Música Nossa Senhora do Cabo: o estudo de escalas alternativas no ensino da flauta transversal*. Dissertação de Mestrado não publicada. Universidade de Évora

Carvalho, M. (1999). *Nova Enciclopédia Larousse*. (vol. 21). Círculo de Leitores, Lda

Chausson, E. (1977). *Andante et Allegro pour clarinette en sib avec accompagnement de piano*. Gérard Billaudot Éditeur

Crocq, J. (1990). *Le Clarinettiste Debutant*. Editions Robert Martin

Cutietta, R. A. (1990). *Adapt Your Teaching Style to Your Students*. Music Educators Journal

Dangain, S. & Jacob, C. (1985). *Caprice - Récital*. Alphonse Leduc & Cie Editions Musicales

Dangain, S. & Jacob, C. (1987). *Ballade – Souvenir*. Alphonse Leduc & Cie Editions Musicales

Dangain, S. & Jacob, C. (1993). *Chansonnette pour Clarinette en Sib avec accompagnement de Piano*. Alphonse Leduc & Cie Editions Musicales

Davies, J. & Reade, P. (1983). *First Book of Clarinet Solos*. Faber Music

Dubois, P. (1954). *Romance pour Clarinette en Sib et Piano*. Alphonse Leduc & Cie Editions Musicales

Dubois, P. (1969). *Menuet de Beaugency pour Clarinette en Sib et Piano*. Alphonse Leduc & Cie Editions Musicales

Duke, R. A. (2014). *Intelligent Music Teaching: Essays on the Core Principles of Effective Instruction*. Learning and Behavior Resources

Fernandes, J. (2015). *Aulas de Técnica de Flauta em Grupo: uma forma de motivar os alunos para o estudo da mesma*. Dissertação de Mestrado não publicada. Escola Superior de Música de Lisboa

Gardner, H., Chen, J. Q., Moran, S. (2009). *Inteligências Múltiplas ao Redor do Mundo*. Artmed

Gomes, L. (2007). *A influência das audições na confiança (auto-eficácia) e na motivação dos alunos de instrumento no ensino vocacional da música*. Dissertação de Mestrado não publicada. Universidade Nova de Lisboa

Heany, T. (2012). *First, Learn To Practice*. Dog Ear Publishing

Hyer, B. (2006). Tonality. In T. CHRISTENSEN (Ed.). *The Cambridge History of Western Music Theory*, 726 -752. Cambridge University Press

Jeanjean, P. (1928). *Vingt Études progressives et mélodiques (assez faciles) pour Clarinette (vol. 1)*. Alphonse Leduc Editions Musicales

Klickstein, G. (2009). *The Musician's Way: A Guide to Practice, Performance, and Wellness*. Oxford University Press

Klosé, H. (1951). *Método para Clarinete*. (A. Carmona, Trad.) Editorial Música Moderna

Krommer, F. (2003). *Concerto, op. 36*. Bärenreiter

Kurkiewicz, L. (2013). *Selected Studies and Exercises for Clarinet (vol.1)*. Polskie Wydawnictwo Muzyczne SA

Kurkiewicz, L. (2013). *Selected Studies and Exercises for Clarinet (vol.3)*. Polskie Wydawnictwo Muzyczne SA

Kurpinski, K. (2012). *Concert for Clarinet and Orchestra*. Polskie Wydawnictwo Muzyczne SA

Lancelot, J. (1971). *20 Études Faciles pour Clarinette*. Gérard Billaudot Éditeur

Lefèvre, J. X. (1987). *Metodo per Clarinetto (vol. 1)*. Ricordi

Magill, R.A. & Hall, K.G. (1990). A review 'of the contextual interference effect in motor skill acquisition. *Human Movement Science*, 9, 241-289. Elsevier B.V.

Marques, T (2012). *Sonata in Acrylic*. AVA Musical Editions

Milhaud, D. (1984). *Petit Concert*. Gérard Billaudot Éditeur

Miller, R. (2004). *Solutions for singers: tools for performers and teachers*. Oxford University Press

Miluccio, G. (1979). *Rhapsodie pour Clarinette seule*. Alphonse Leduc & Cie Editions Musicales

Muczynski, R. (1985). *Time Pieces for Clarinet and Piano*. Theodore Presser Company

Naressi, T. (2016). *O Modelo VAK e a Teoria das Múltiplas Inteligências e suas contribuições no processo de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira*. Trabalho Final de Licenciatura. Instituto de Letras da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul

Penderecki, K. (1987). *3 Miniatures*. Deshon Music, Inc. and PWM Editions

Périer, A. (1936). *Le Débutant Clarinettiste – Vingt études mélodiques très faciles*. Alphonse Leduc Editions Musicales

Portilho, E. M. L. & Dreher, S. A. S. (2012). Categorias metacognitivas como subsídio à prática pedagógica. *Educação e Psicologia*, 38(1), 181-196. Universidade de São Paulo

Poulenc, F. (1963). *Sonata for Clarinet in Bb and Piano*. J. & W. Chester/Edition Wilhelm Hansen

Rabaud, H. (sd). *Solo de Concours*. Alphonse Leduc Editions Musicales

Ribeiro, C. (2003). Metacognição: Um Apoio ao Processo de Aprendizagem. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16(1), 109-116. Universidade Católica Portuguesa

Saint-Säens, C. (2010). *Klarinettensonate op 167*. G. Henle Verlag

Silva, N. (2017). *A aplicação do Contextual Interference Effect no estudo do repertório para clarinete*. Tese de Doutoramento não publicada. Universidade de Évora

Silva, N. (2020). *CLARINENTE.PT*. AVA Musical Editions

Soares, A. (2017). *A importância da aprendizagem de escalas no estudo da flauta transversal*. Dissertação de Mestrado não publicada. Universidade do Minho

Sutermeister, H. (1947). *Capriccio for unaccompanied Clarinet in A*. Schott & C° Ltd.

Weber, C. (2002). *Klarinettenkonzert Nr. 1 f-moll op. 73*. G. Henle Verlag

Wye, T. (1999). *Complete Daily Exercises for the flute*. Novello Publishing Limited

Webgrafia

Andrade, J. (2007). *A Relação entre metacognição e estratégias de aprendizagem. Estratégias de aprendizagem dos alunos dos cursos de especialização do Instituto Nacional de Câncer - INCA* / Rio de Janeiro: UFRJ / Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde, 67-72. [Consult. 15 de agosto de 2020] Disponível em <https://sites.google.com/site/geacufrjpublico/textos-basicos/metacognicao-e-estrategias-de-aprendizagem>

Anônimo (2012, abril 13). *A Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner. – Desenvolvimento das Inteligências* [Consult. 20 de agosto de 2020] Disponível em <https://dreamfeel.wordpress.com/2012/04/13/a-teoria-das-inteligencias-multiplas-de-gardner/>

Anônimo (2018-2021). *Projeto Educativo 2018/21*. [Consult. 21 de agosto de 2020] Disponível em <http://www.emcn.edu.pt/wip/wp-content/uploads/2019/06/PEE-2018-2021U.V.final.pdf>

Borges, M. (2020). *Escola de Música do “Conservatório Nacional de Lisboa.” – Breve notícia histórica*. [Consult. 21 de agosto de 2020] Disponível em <http://www.emcn.edu.pt/index.php/instituicao/apresentacao/historia>

Drabkin, W. (s.d). *Scale*. [Consult. 20 de agosto de 2020] Disponível em <https://www.oxfordmusiconline.com/grovemusic/view/10.1093/gmo/9781561592630.001.0001/omo-9781561592630-e-0000024691?product=grovemusic>

Anexos

Anexo I – Chansonnette, S. Dangain & C. Jacob

CHANSONNETTE

pour Clarinette en Sib
avec accompagnement de Piano

Serge DANGAIN
Christian JACOB

Niveau: Déb. 1

1 $\text{♩} = 60 \text{ à } 100$

© 1993 by ALPHONSE LEDUC et Cie
Éditions Musicales, 175, rue St-Honoré, PARIS

A. L. 28 171

Tous droits d'exécution, de reproduction,
de transcription et d'adaptation réservés pour tous pays.

Anexo II – Concerto, op. 36 (I andamento), F. Krommer

1

CONCERTO

MI $\flat$ MAGGIORE

Clarinetto principale in B

I.

František Vincenc Kramář, op. 36
(1759–1831)
(Rev. J. Kratochvíl)

Allegro
Tutti

1

2

3

4

^{*)} Místa označená * jsou v Andréově vydání nahražena pomlčkami.

Copyright 1953 by Státní nakladatelství krásné literatury,
hudby a umění • Praha

SHN 888

Všechna práva vyhrazena
All rights reserved

5 Solo *p* *poco cresc.* *mf*

6 *p* *f* *ossia:*

7 *p* *mp*

8 *p sub.* *f*

9 *p* *poco f*

SHN 888

Musical score for a single melodic line, measures 10-13. The key signature has one flat (B-flat). The score includes various dynamics and performance markings.

Measure 10: *pp*
 Measure 11: *pp*, *cresc.*
 Measure 12: *f*, *p*
 Measure 13: *mp*, *ossia:*, *p*
 Measure 14: *cresc.*
 Measure 15: *p*, *cresc.*
 Measure 16: *f*
 Measure 17: *fz*, *ff*, *tutti*

14

15

16

17

18

19

p

pp

Solo

mf espress.

pp

cresc.

SHN 888

Musical score for a single melodic line, measures 20-25. The score is written in treble clef with a key signature of one flat (B-flat). The notation includes various dynamics, articulations, and performance instructions.

Measure 20: *f* (forte), followed by a crescendo leading to *f*.
 Measure 21: *mf* (mezzo-forte), followed by a decrescendo leading to *mf*.
 Measure 22: *p dolce* (piano dolce), followed by *p* (piano).
 Measure 23: *p* (piano), followed by a crescendo leading to *f*.
 Measure 24: *mf* (mezzo-forte), followed by *pp* (pianissimo), then *f* (forte).
 Measure 25: *mf* (mezzo-forte), followed by *ff* (fortissimo), then *Tutti*.

Solo

p *poco cresc.* *mf*

26 *ossia*

p *f*

27 *p* *p*

28 *p cresc.*

p sub.

29 *p* *f*

p

30

pp

pp *cresc.* *f* *p*

mf

fp *cresc.*

31

32

f

tr Tutti

33

Detailed description: This musical score consists of eight staves of music in a single melodic line. The key signature has one flat (B-flat). The first staff (measure 30) begins with a piano (*pp*) dynamic. The second staff (measure 31) shows a crescendo (*cresc.*) leading to a forte (*f*) dynamic, followed by a piano (*p*) dynamic. The third staff (measure 32) starts with a mezzo-forte (*mf*) dynamic. The fourth staff (measure 33) features a fortissimo (*fp*) dynamic and a crescendo. The fifth staff (measure 34) begins with a forte (*f*) dynamic. The sixth staff (measure 35) continues with a forte (*f*) dynamic. The seventh staff (measure 36) includes a trill (*tr*) and the instruction 'Tutti'. The eighth staff (measure 38) begins with a piano (*p*) dynamic. The music is characterized by flowing sixteenth and thirty-second note patterns, often beamed together.

Anexo III – Solo de Concours, op. 10, H. Rabaud

à Monsieur Charles **TURBAN**

SOLO DE CONCOURS

pour **Clarinete en Sib**
avec accompagnement de **PIANO**

PAR **HENRI RABAUD**
Op. 10.

CLARINETTE en Sib.

Moderato (♩ = 66)

Rit

CLARINETTE en Sib.

Largo (♩ = 63)

p *cresc.* *dim.* *pp* *cresc.* *dim.*

Allegro (♩ = 144) 15

Piano. *p*

CLARINETTE en Sib.

3

First staff: *f*, *tr*

Second staff:

Third staff: *tr*

Fourth staff:

Fifth staff: *dim.*, *p*

Sixth staff:

Seventh staff: *pp*

Eighth staff:

Ninth staff: *tr*, *11*

p leggiero

cresc.

f

3

3