



**Politécnico  
Castelo Branco**

Escola Superior  
de Artes Aplicadas

# **O Canto como Ferramenta de Ensino da Trompa**

Tiago da Silva Pinheiro

## **Orientadores**

Professor Especialista Paulo Jorge Gonçalves Guerreiro

Professor Especialista Pedro Miguel Reixa Ladeira

Dissertação apresentado à Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, realizada sob a orientação científica do Professor Especialista Paulo Jorge Gonçalves Guerreiro e do Professor Especialista Pedro Miguel Reixa Ladeira, do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

**março de 2025**



## **Composição do júri**

Presidente do júri

Professor Especialista, Miguel Jorge Ferreirinha Cardoso da Rocha

Vogais

Professor Especialista, José Filomeno Martins Raimundo

Professor Coordenador Aposentado, Escola Superior de Artes Aplicadas

Professor Especialista, Paulo Jorge Gonçalves Guerreiro

Professor Adjunto Convidado, Escola Superior de Artes Aplicadas



## **Dedicatória**

Dedico esta tese aos meus pais, que sempre me apoiaram incondicionalmente e que acreditando em mim em todos os momentos. Sem o vosso amor, incentivo e força, este percurso não teria sido possível.



## Agradecimentos

A presente tese é o resultado de um percurso desafiante que só foi possível graças ao apoio e incentivo de pessoas fundamentais na minha vida, a quem expresso a minha mais sincera gratidão.

Aos meus pais, por estarem sempre ao meu lado, acreditarem em mim incondicionalmente e apoiarem-me em todas as etapas deste caminho. Sem vocês, nada disto teria sido possível.

Ao Marco Patrício, cuja ajuda foi absolutamente indispensável. Sem ele, este trabalho não teria sido concretizado. A sua paciência, disponibilidade e conhecimento foram essenciais, desde a ajuda na formatação até à aprendizagem de inúmeros detalhes que eu desconhecia. A sua orientação foi um verdadeiro pilar ao longo deste processo.

Ao grupo Si Chica, que me deu não só apoio, mas também a sanidade mental necessária para ultrapassar todos os momentos difíceis.

Ao grupo Vitória dos Guerreiros, pela amizade, pelo apoio constante e por estarem sempre presentes, tornando este percurso muito mais leve.

À Ana Xisto, por me apoiar, motivar e moralizar, mesmo quando eu duvidava de mim próprio. Nos momentos em que pensei que não ia conseguir, ela fez-me sempre acreditar no contrário. Nunca esquecerei as suas palavras: "Tenho a certeza que sim! 100%."

A todos vocês, o meu mais profundo agradecimento.



## **Resumo**

O presente relatório insere-se no âmbito do Mestrado em Ensino de Música, realizado na Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco e compreende duas partes distintas. A primeira parte é constituída pela apresentação, descrição, análise e reflexão da prática de ensino supervisionada, que decorreu durante o ano letivo de 2023/24 no Conservatório Regional Silva Marques.

A segunda parte descreve o projeto de investigação intitulado “O Canto como Ferramenta de Ensino da Trompa”. O projeto teve como objetivo principal compreender as variadas aplicações do canto no ensino da trompa, sensibilizando alunos e professores para a sua importância.

Numa primeira fase, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, na qual se obtiveram informações sobre a respiração e produção de som, tanto no canto como na trompa, e foi feita a sua comparação. De seguida, foi feita a pesquisa sobre as variadas aplicações e benefícios do canto no ensino da trompa. Posteriormente, realizou-se um inquérito a professores de trompa em Portugal, através do qual foi possível recolher informações acerca da incidência da utilização do canto como ferramenta pedagógica no ensino da trompa, dos conhecimentos e técnicas de aplicação do canto como ferramenta pedagógica, bem como a opinião dos professores acerca da sua importância para o desenvolvimento musical dos alunos.

## **Palavras-chave**

Canto, trompa, audição, respiração, som



## **Abstract**

This report is part of the Master's Degree in Music Education, conducted at Escola Superior de Artes Aplicadas of the Instituto Politécnico de Castelo Branco, and is divided into two distinct sections. The first section consists of the presentation, description, analysis, and reflection of the supervised teaching practice that took place during the 2023/24 academic year at Conservatório Regional Silva Marques.

The second section describes the research project titled “O Canto como Ferramenta de Ensino da Trompa”. The main objective of the project was to understand the various applications of singing in horn instruction, raising awareness among students and teachers of its importance.

Initially, a literature review was conducted, gathering information on breathing and sound production, both in singing and the horn, followed by a comparison of the two. Subsequently, research was carried out on the various applications and benefits of singing in horn teaching. Later, a survey was conducted among horn teachers in Portugal, which allowed for the collection of information on the frequency of using singing as a pedagogical tool in horn instruction, teachers' knowledge and techniques for applying singing as a pedagogical tool, and the teachers' views on its importance for students' musical development.

## **Keywords**

Singing, horn, audiation, breathing, sound



# Índice geral

Índice de figuras.....	XV
Lista de tabelas.....	XVI
Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos.....	XVII
Introdução.....	1
Capítulo I – Prática de Ensino Supervisionada .....	3
1. Escola Artística de Música do Conservatório Regional .....	4
1.1. Introdução .....	4
1.2. Caracterização da Escola.....	4
1.3. Caracterização Geográfica e Histórica da Freguesia de Alhandra.....	5
1.4. Missão, Princípios e Valores.....	6
1.5. Oferta Educativa.....	6
1.5.1. Música.....	7
1.5.2. Dança.....	8
2. Alunos.....	9
2.1. Caracterização dos alunos de trompa.....	9
2.1.1. Aluno A.....	9
2.1.2. Aluno B.....	9
2.2. Caracterização dos Alunos de Classe de Conjunto.....	9
3. Práticas Pedagógicas Desenvolvidas .....	10
3.1. Aulas de Trompa.....	10
3.1.1. Aluno A.....	10
3.1.2. Aluno B.....	27
3.2. Aulas de Classe de Conjunto .....	44
4. Reflexão Crítica.....	60
Capítulo II – Projeto de Investigação.....	62
5. O Canto como Ferramenta de Ensino da Trompa .....	63
5.1. Motivações, objetivos e etapas de investigação.....	63
5.2. Revisão da Literatura.....	64
5.2.1. A Respiração na trompa .....	64
5.2.2. A Produção de Som na Trompa.....	66
5.2.3. A Respiração no Canto .....	70
5.2.4. A Produção de som no canto .....	73
5.2.5. O Canto no desenvolvimento fisiológico .....	76
5.2.6. O Canto no desenvolvimento de competências dos trompistas .....	78

5.2.7.	O canto no combate aos problemas posturais .....	80
5.2.8.	A importância do canto no desenvolvimento da audição .....	82
5.2.9.	Respiração e ressonâncias interiores .....	84
5.2.10.	A garganta e a cavidade oral.....	86
5.2.11.	Dificuldades na aplicação do canto.....	88
5.2.12.	Desenvolvimento da musicalidade.....	91
5.3.	Comparação entre o canto e a trompa.....	94
5.3.1.	A Respiração.....	94
5.3.2.	O processo de produção de som .....	95
5.4.	Pesquisa Empírica e Inquérito .....	96
5.5.	Recolha de dados .....	97
5.5.1.	Questionários.....	97
5.6.	Análise e discussão dos Resultados .....	97
5.6.1.	Análise final dos inquéritos .....	107
5.7.	Reflexão final .....	108
6.	Conclusão .....	109
	Bibliografia.....	111
	Anexo I - Modelo do questionário.....	115

## Índice de figuras

Figura 1- Há quantos anos leciona trompa? .....	98
Figura 2- Em que nível de ensino leciona trompa? (Iniciação, Básico, Secundário, Superior, Particular) .....	98
Figura 3- O uso da voz ajuda no ensino de trompa? .....	99
Figura 4- Com que frequência utiliza o canto nas suas aulas? .....	99
Figura 5- Em que situações recorre ao canto no ensino? .....	100
Figura 6- Acha que o canto tem o potencial de melhorar aspetos técnicos no desempenho na trompa? .....	100
Figura 7- Quais são os principais benefícios que identifica no uso do canto nas aulas? .....	101
Figura 8- Alguma vez recebeu formação ou orientação específica sobre o uso do canto no ensino da trompa? .....	101
Figura 9- Considera o canto uma ferramenta eficaz para o ensino da trompa? (Escala de 1 a 5, onde 1 é “Nada eficaz” e 5 é “Muito eficaz”) .....	102
Figura 10- Quais são as principais dificuldades que encontra ao usar o canto no ensino da trompa? .....	102
Figura 11- Que tipo de exercícios ou abordagens vocais considera mais eficazes para os seus alunos? .....	103
Figura 12- Acredita que o uso do canto no ensino da trompa é comum em Portugal? .....	104
Figura 13- Considera que deveria haver uma maior valorização do canto como ferramenta de ensino da trompa em Portugal? .....	104

## Lista de tabelas

<b>Tabela 1</b> - Registo do trabalho realizado no 1º Período.....	10
<b>Tabela 2</b> - Registo do trabalho realizado no 2º Período.....	16
<b>Tabela 3</b> - Registo do trabalho realizado no 3º Período.....	23
<b>Tabela 4</b> - Planificação das aulas lecionadas de instrumento.....	26
<b>Tabela 5</b> - Registo do trabalho realizado no 1º Período.....	27
<b>Tabela 6</b> - Registo do trabalho realizado no 2º Período.....	34
<b>Tabela 7</b> - Registo do trabalho realizado no 3º Período.....	39
<b>Tabela 8</b> - Planificação das aulas lecionadas de instrumento.....	43
<b>Tabela 9</b> - Registo do trabalho realizado no 1º Período.....	44
<b>Tabela 10</b> - Registo do trabalho realizado no 2º Período.....	50
<b>Tabela 11</b> - Registo do trabalho realizado no 3º Período.....	55
<b>Tabela 12</b> - Planificação das aulas lecionadas de Classe de Conjunto.....	59

## **Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos**

ESART - Escola Superior de Artes Aplicadas

PES - Prática de Ensino Supervisionada

SEA - Sociedade Euterpe Alhandrense

CRSM - Conservatório Regional Silva Marques



## Introdução

Frequentemente, a voz humana, com a sua simplicidade e naturalidade, é referida como o primeiro instrumento musical. O canto tem sido um dos principais meios de expressão artística e de comunicação emocional desde a antiguidade. Teixeira enfatiza:

Antes mesmo de falarmos sobre a incidência do canto no ensino de música, devemos, brevemente, comentar a respeito da inserção do ensino da música nos currículos das escolas e no seu valor como matéria básica na formação. Desde os gregos, a música é considerada um fator importante como parte do desenvolvimento da pessoa e deveria fazer parte da formação básica, juntamente com as outras matérias. O Quadrivium era o conjunto dessas matérias básicas, que faziam parte da formação de cada pessoa (Teixeira, 2009, p. 26).

Adicionalmente, tem uma função crucial no desenvolvimento musical e cognitivo, servindo assim como um instrumento essencial para entender e dominar conceitos como a afinação, o ritmo e o fraseado. No âmbito da aprendizagem e estudo da trompa, o canto surge como um recurso valioso tanto a nível pedagógico como artístico, permitindo aos alunos e aos profissionais explorar e refinar aspetos técnicos e musicais de maneira simples e intuitiva.

No segundo capítulo desta tese, examinaremos as semelhanças entre a respiração e a produção de som, no canto e na trompa, proporcionando a fundamentação fisiológica para a compreensão desta associação. Para além disto, passaremos para um patamar mais prático e didático, analisando como o canto pode ser incorporado de maneira eficiente no ensino da trompa e como pode ser utilizado, como um recurso valioso, para o desenvolvimento técnico e musical de músicos de todos os níveis. Isto porque ao "Utilizar como ferramenta de ensino um recurso que possuímos desde que nascemos, e que é acessível a todos, faz com que seu emprego torne o desenvolvimento da aprendizagem musical mais fluente e prazeroso para a criança." (Teixeira, 2009, p. 46)

Dito isto, este capítulo tem como objetivo aprofundar a conexão entre o canto e a trompa, analisando o uso do canto como ferramenta de ensino e estudo. Começando pela introdução do canto na infância, analisaremos as vantagens desta prática na formação musical inicial das crianças. Em seguida, será analisada de forma mais aprofundada a importância do canto na aprendizagem da trompa, destacando a forma como a utilização do mesmo promove o aprimoramento auditivo, a consciência musical de vários géneros de música e a execução instrumental. Por fim, discutiremos a utilização do canto como uma ferramenta para o desenvolvimento da arte que é tocar trompa, enfatizando a sua relevância na exploração da musicalidade, na conceção interna do som, na sua grande semelhança com a trompa, e na sua importância no desenvolvimento da musicalidade, conforme destacado pelo trompista Hermann Baumann, um dos mais renomados do mundo.

A decisão de tratar o canto como tema principal neste capítulo não é aleatória. A sua aplicação como ferramenta pedagógica e artística é amplamente reconhecida em vários contextos musicais, todavia, a análise da sua utilização específica no ensino da trompa ainda necessita de uma catalogação mais explícita. A prática vocal proporciona uma perspetiva única para a compreensão de alguns dos fundamentos básicos técnicos da trompa, tais como a afinação, a perceção de intervalos e o controlo do fluxo de ar. Além disso, faculta um vínculo emocional mais intenso com as obras musicais executadas, sendo isso uma componente crucial para a interpretação expressiva e genuína das mesmas.

Assim, este capítulo tem como objetivo não só oferecer uma perspetiva teórica sobre a utilização do canto, mas também enfatizar a sua importância prática e o efeito que tem no desenvolvimento musical de alguém, seja esta uma pessoa comum, um estudante de música ou até mesmo um músico profissional. Aqui, o canto é destacado como uma atividade que é responsável pelo desenvolvimento da audição interna e a sua relação com a produção de som no instrumento, ou seja, é uma ferramenta importante para impulsionar a velocidade da aprendizagem da trompa. Por este motivo Liperote (2006) afirma: “[...] as crianças devem ser envolvidas em atividades de competências auditivas desde o momento em que entram nas nossas salas de aula, e essas atividades irão, em última instância, transferir-se para o aumento das competências de execução nos instrumentos”.<sup>1</sup> (p. 3)

---

<sup>1</sup> Tradução de autor do texto original: “Because of this, children should be engaged in aural-skills activities from the moment they enter our classrooms, and these activities will ultimately transfer to increased performance skills on instruments”. (Liperote, 2006, p. 3)

## **Capítulo I – Prática de Ensino Supervisionada**

# 1. Escola Artística de Música do Conservatório Regional

## 1.1. Introdução

No âmbito do Mestrado em Ensino de Música da Escola Superior de Artes Aplicadas, apresento, com o objetivo de expor o trabalho desenvolvido no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada no Ensino Vocacional de Música, o relatório da mesma.

Compreendendo dois semestres, esta unidade curricular de duração anual (ano letivo, 10 meses), é desenvolvida a partir dos protocolos determinados entre a ESART<sup>2</sup> e inúmeras escolas de ensino oficial e vocacional de música.

A partir da possibilidade de poder escolher o professor cooperante, com quem iria assistir às aulas do ano letivo, a minha opção foi o professor Pedro Ribeiro, professor de trompa no Conservatório Regional Silva Marques.

A PES<sup>3</sup> contemplou 95 aulas de contacto, repartidas em 64 aulas de instrumento e 31 aulas de classe de conjunto, nas quais o mestrando teve a oportunidade de desenvolver competências pedagógicas enquanto docente, e organizou um plano de aulas para cumprir ao longo da PES.

## 1.2. Caracterização da Escola

O Conservatório Regional Silva Marques está situado em Alhandra, no município de Vila Franca de Xira, e é atualmente administrado pela Sociedade Euterpe Alhandrense, uma associação sem fins lucrativos que foi fundada em 1862. Esta sociedade foi fundada originalmente como uma banda de música e expandiu as suas atividades após o 25 de abril, tornando-se mais envolvida com a comunidade local. O seu propósito original era promover a música e oferecer entretenimento para a comunidade local. Ao longo das décadas, a SEA<sup>4</sup> pôde crescer e desenvolver-se como uma associação cultural e musical sem fins lucrativos.

O CRSM<sup>5</sup> foi fundado em 1996 e começou a oferecer cursos oficiais em 1997/1998. Já em 2000/2001, recebeu a autorização final para ministrar cursos de música e, em 2011-2012, obteve autonomia pedagógica. O curso de dança foi introduzido em 2011 e recebeu autorização definitiva em 2019/2020. Por fim, o curso básico de teatro foi introduzido no ano letivo 2022/2023, concluindo assim o objetivo inicial do CRSM de unir música, dança e teatro numa única instituição. Ao fazer isto o CRSM conseguiu estabelecer uma imprescindível estrutura artística na região mais a norte da Área Metropolitana de Lisboa, intitulando-se assim com uma escola de artes.

O nome do conservatório é uma homenagem a Silva Marques, um trompista e compositor de renome do século XX, tendo composto obras extremamente relevantes para bandas filarmónicas. Para além de trompista e compositor, Silva Marques também trabalhou como maestro da Banda da Euterpe por mais de três décadas. Silva Marques

---

<sup>2</sup> Escola Superior de Artes Aplicadas

<sup>3</sup> Prática de Ensino Supervisionada

<sup>4</sup> Sociedade Euterpe Alhandrense

<sup>5</sup> Conservatório Regional Silva Marques

não só foi um trompista, maestro e compositor exímio, com também foi um líder inspirador e, por estes motivos, decidiu-se batizar o conservatório com o seu nome.

Atualmente, o SEA conta com mais de quatro mil sócios tendo recebido ao longo dos anos diversas distinções como: Medalha de Mérito do Concelho de Vila Franca de Xira, Membro Honorário da Ordem de Mérito, Medalha de Ouro de Instrução e Arte da Federação Portuguesa das Coletividades de Cultura e Recreio, Medalha de Mérito da Federação Portuguesa das Coletividades de Cultura e Recreio e Diploma de Honra da Federação das Sociedades de Educação e Recreio, entre muitas outras.

O CRSM, como a única escola de ensino artístico na região, atrai alunos de municípios vizinhos a Vila Franca de Xira, sendo esses Alenquer, Arruda dos Vinhos, Azambuja, Benavente e Cartaxo, bem como da parte mais a norte da Área Metropolitana de Lisboa. Nesta região, onde se pode encontrar uma forte tradição e dinâmica cultural, existem mais de 20 Bandas Filarmónicas, dezenas de Grupos Corais, Escolas de Dança e de Música, que constituem a oferta cultural promovida em grande escala pelas câmaras municipais.

### **1.3. Caracterização Geográfica e Histórica da Freguesia de Alhandra**

Alhandra recebeu a sua carta de foral pela mão do Bispo de Lisboa, D. Soeiro II, no ano de 1203, durante o reinado de D. Sancho I. Embora não haja muito conhecimento sobre as suas origens, acredita-se que os Árabes possam ter sido os seus fundadores. Alhandra começou a tornar-se muito importante a nível socioeconómico no final do século XVI, não só devido à sua proximidade com Lisboa, mas também por ser atravessada pela Estrada Real e pelo rio Tejo.

Até ao século XIX, as principais atividades económicas em Alhandra eram a pesca, a produção de telha e tijolo. No entanto, no final do século XIX, iniciou-se um processo de desenvolvimento industrial com a chegada de grandes empresas como a Companhia Fabril Lisbonense, dedicada ao fabrico têxtil, e a Fábrica Cimentos Tejo, o que causou mudanças significativas na vila.

O território de Vila Franca de Xira, onde se integra a freguesia de Alhandra, sempre serviu de ponto de conexão para uma variedade significativa de fluxos que eram oriundos da influência da cidade de Lisboa. Inicialmente, esses fluxos eram transportados pelo Rio Tejo, depois pelo sistema ferroviário e, mais tarde, pelas autoestradas e estradas nacionais.

Mais recentemente a Vila de Alhandra foi marcada por uma imergência de atividade cultural e associativa importante, que levou os habitantes a financiar projetos relevantes como o Teatro Salvador Marques, as piscinas do Alhandra Sporting Club, o Coreto, o Mercado, a Escola Básica n.º 1 Dr. Sousa Martins e a Sociedade Euterpe Alhandrense. No âmbito associativo, o concelho de Vila Franca de Xira é um dos mais ativos a nível nacional, abrigando cerca de duzentas associações que recebem apoio da Câmara Municipal para investirem no desenvolvimento das suas atividades. A câmara municipal está também envolvida em diversas iniciativas culturais e de obras públicas, como a recente reabilitação da zona ribeirinha entre Alhandra e Vila Franca de Xira, que tem

como objetivo tornar a área mais atrativa para os turistas e proporcionar uma melhor qualidade de vida para os residentes.

Vila Franca de Xira faz parte da Área Metropolitana de Lisboa, representando cerca de 11% da sua extensão total, com aproximadamente 318 km<sup>2</sup> de área. Este concelho é composto por seis freguesias, resultado de uma reorganização administrativa que agregou várias freguesias que formaram as seguintes uniões: Castanheira do Ribatejo e Cachoeiras; Vila Franca de Xira; Alhandra, São João dos Montes e Calhandriz; Alverca do Ribatejo e Sobralinho; Póvoa de Santa Iria e Forte da Casa; e Vialonga. Além disso, a vila de Alhandra faz parte da União das Freguesias de Alhandra, São João dos Montes e Calhandriz.

#### **1.4. Missão, Princípios e Valores**

A Sociedade de Educação Artística, por meio do Conservatório Regional Silva Marques, tem como principal objetivo fomentar atividades culturais, especialmente o ensino de Música e Dança no contexto do Ensino Artístico Especializado. Com mais de um século de experiência no campo da Música, o CRSM adota como lema inspirador a frase "musicalmente falando", que orientou os pioneiros da SEA, os quais procuravam alcançar toda a comunidade, desde crianças até idosos, promovendo e desenvolvendo as artes em conjunto com a população.

A missão do CRSM é proporcionar experiências e aprendizagens de alto padrão nas áreas de Música e Dança, visando contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos. Isso prepara os mesmos para uma integração harmoniosa e responsável numa sociedade cada vez mais complexa, exigente e globalizada.

A formação de crianças e jovens nessas áreas artísticas é fundamental, não apenas para formar profissionais, mas também para cultivar a apreciação artística, contribuindo para a formação de públicos mais informados e numerosos.

Por fim, o CRSM busca ser uma referência regional, destacando-se pela qualidade e rigor do ensino, pelo sucesso acadêmico dos alunos e pelo enriquecimento pessoal de cada um. Valores como dignidade, cidadania, autonomia, responsabilidade, criatividade, excelência, solidariedade, cooperação, sustentabilidade, humanismo e multiculturalidade servem como bases da missão do conservatório.

#### **1.5. Oferta Educativa**

A participação nos cursos especializados de música e de dança oferecidos pelo CRSM segue as diretrizes estabelecidas nos planos curriculares do ensino artístico especializado, conforme exigido pela legislação atual. Além desses cursos, o CRSM também oferece programas de iniciação musical e de dança. Adicionalmente, existe a possibilidade de participar em aulas avulsas em ambas as áreas, mediante a frequência do regime livre.

### 1.5.1. Música

Música para bebês (4 meses aos 3 anos): O curso de música para bebês tem como objetivo o desenvolvimento sensorial, cognitivo, emocional, motor, o estímulo à criatividade e o aprofundamento do vínculo entre os pais e os bebês, tudo isto através da aula de música para bebês.

Atelier Música e Movimento (3 aos 5 anos): O curso de música para bebês tem como objetivo o desenvolvimento sensorial, cognitivo, emocional, motor e o estímulo à criatividade.

Cursos livres: Os cursos livres têm como objetivo integrar todos os alunos que não pretendam frequentar os cursos oficiais e que não queiram cumprir os planos de estudos.

Cursos com planos de estudos: Dos cursos com planos de estudos fazem partes os cursos oficiais de: Iniciação Musical, que é constituído por aulas de instrumento, iniciação musical e coro infantil; Segundo ciclo do ensino básico, que é constituído por aulas de instrumento/Canto, formação musical e classe de conjunto; Terceiro ciclo do ensino básico, que é constituído por aulas de instrumento/canto, formação musical e classe de conjunto; Ensino secundário, que é constituído por aulas de instrumento/educação vocal/composição, formação musical, classe de conjunto, história da cultura e das artes, análise e técnicas de composição, disciplina de opção e repertório – oferta complementar; Ensino secundário – curso de canto, que é constituído por aulas de canto, formação musical, classe de conjunto, história da cultura e das artes, análise e técnicas de composição, disciplina de opção, línguas de repertório e repertório – oferta complementar.

Nos cursos de música os alunos têm a oportunidade de escolher um instrumento dentro de várias opções como a violela, o violino, a viola dedilhada, o violoncelo, o contrabaixo, a flauta transversal, o oboé, o clarinete, o fagote, o saxofone, o trompete, a trompa, o trombone, a tua, o órgão, o piano, o acordeão, a percussão e o canto.

O CRSM também realiza com regularidade eventos como Concertos, Audições, Espetáculos e Recitais, que envolvem os seus diversos grupos e alunos, tanto dentro quanto fora das instalações do conservatório. Essas apresentações têm como objetivo divulgar as atividades do CRSM para a comunidade local, proporcionando aos alunos experiências enriquecedoras durante os seus estudos. É importante destacar que essas participações muitas vezes fazem parte da avaliação dos alunos.

Além disso, o CRSM incentiva a participação dos alunos em intercâmbios com outras escolas de arte, a preparação e realização de concertos temáticos ou comemorativos a pedido de entidades locais, a organização de seminários, conferências e cursos intensivos ministrados por professores do CRSM ou convidados, bem como a realização de concertos, audições e apresentações didáticas em escolas de ensino regular.

Em resumo, o Conservatório Regional Silva Marques oferece uma oferta educativa diversificada e abrangente, visando atender às necessidades e interesses de uma ampla gama de estudantes interessados em Música e Dança, desde iniciantes até aqueles que buscam uma formação profissional.

### **1.5.2. Dança**

Curso de expressões: O curso de expressões envolve a participação de alunos da pré-escola (com idades entre 3 e 5 anos) onde têm a disciplina de Dança criativa.

Curso livre: O curso livre integra os alunos que não pretendem frequentar os cursos básicos oficiais, não sendo obrigados assim a cumprir os planos de estudos que constituem os mesmos. Estes alunos terão acesso a disciplinas como Técnica, Expressão criativa e outras disciplinas opcionais como Técnica de dança clássica, Dança contemporânea, Dança jazz, Pontas, Barra de chão, Dança pais e filhos e Dança para bebés.

Curso com plano de estudos: Os cursos com plano de estudos têm como objetivo a formação artística especializada no desenvolvimento de um conjunto de competências e saberes inerentes ao ensino artístico especializado de dança. Os alunos que frequentam estes cursos terão acesso a disciplinas como Dança criativa e Técnica de dança clássica no curso de iniciação (1º ao 4º ano), e Técnica de dança clássica, Técnica de dança contemporânea, Expressão criativa, Música e Práticas complementares de dança no curso de regime articulado (5º ao 9º ano).

## **2. Alunos**

### **2.1. Caracterização dos alunos de trompa**

#### **2.1.1. Aluno A**

As aulas individuais no Conservatório Regional Silva Marques têm uma duração de 45 minutos. Durante a minha PES, tive a oportunidade de assistir a lições individuais de um estudante. Ele tem 14 anos, está no 9º ano de escolaridade e encontra-se no 5º grau de trompa.

O aluno demonstrou ter uma base técnica, no instrumento, sólida e um bom conhecimento da teoria musical. No entanto, ele apresentou algumas dificuldades em relação à respiração, à articulação e às dinâmicas.

#### **2.1.2. Aluno B**

As aulas individuais no Conservatório Regional Silva Marques têm uma duração de 45 minutos. Durante a minha PES, tive a oportunidade de assistir a aulas individuais de um estudante com 14 anos, está no 9º ano de escolaridade e encontra-se no 5º grau de trompa.

O aluno demonstrou ter uma base técnica, no instrumento, sólida e um conhecimento da teoria musical mais limitado. Apresentou também algumas dificuldades a nível da resistência no instrumento, do registo grave e da articulação.

### **2.2. Caracterização dos Alunos de Classe de Conjunto**

As aulas de classe de conjunto no Conservatório Regional Silva Marques têm uma duração de 45 minutos. Durante a minha PES, tive a oportunidade de assistir a aulas individuais de um grupo constituído por: 1 trompa; 2 flautas; 2 fagotes; 2 clarinetes; 2 oboés. Estes alunos encontravam-se todos no 2º grau.

Este pequeno ensemble tem como objetivos: desenvolver o ouvido; promover o trabalho em equipa e a disciplina; melhorar a técnica individual através da execução de repertório desafiador; desenvolver a interpretação musical; melhorar a performance em palco através da realização de concertos.

### 3. Práticas Pedagógicas Desenvolvidas

#### 3.1. Aulas de Trompa

##### 3.1.1. Aluno A

Tabela 1 - Registo do trabalho realizado no 1º Período

Aula	Data	Conteúdos
Nº1	21/09/2023	Aquecimento Escalas de Sol M e Mi menor Diálogo entre professor e aluno sobre objetivos
Nº2	28/09/2023	Aquecimento Escalas de Dó M e Fá M Estudos nº17 e nº18 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell
Nº3	05/10/2023	Aquecimento Escalas de Dó M e Fá M Obra “Nocturno” de Franz Strauss
Nº4	12/10/2023	Aquecimento Escalas de Dó M, Fá M e Réb M Obra “Nocturno” de Franz Strauss
Nº5	19/10/2023	Aquecimento Escalas de Dó M, Sol M e Fá M Estudos nº17 e nº18 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell
Nº6	26/10/2023	Aquecimento Escalas de Dó M e Sol M Estudo nº18 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell Obra “Nocturno” de Franz Strauss
Nº7	02/11/2023	Aquecimento Escalas de Dó M e Sol M Obra “Nocturno” de Franz Strauss Estudo nº40 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell
Nº8	09/11/2023	Aquecimento Escalas de Dó M e Fá M

		Obra “Nocturno” de Franz Strauss
<b>Nº9</b>	16/11/2023	Aquecimento Obra “Nocturno” de Franz Strauss Obra “Rêverie” de Alexander Glazunov
<b>Nº10</b>	23/11/2023	Aquecimento Escalas de Dó M, Sol M e Fá M Obra “Nocturno” de Franz Strauss Estudo nº44 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell
<b>Nº11</b>	30/11/2023	Aquecimento Escalas de Dó M, Sol M e Fá M Obra “Rêverie” de Alexander Glazunov Estudo nº57 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell
<b>Nº12</b>	07/12/2023	Aquecimento Teoria musical das escalas Escalas de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M, Sol M, cromáticas e as suas respetivas relativas menores. Obra “Valse Triste” de Reinhold Gliere
<b>Nº13</b>	14/12/2023	Aquecimento Escalas de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M, Sol M, cromáticas e as suas respetivas relativas menores. Obra “Nocturno” de Franz Strauss

#### Aula nº1 (21/09/2023)

A aula iniciou-se com o professor a perguntar ao aluno se estava tudo bem e como tinha sido o período de férias dele. Em seguida, o professor falou sobre o plano de trabalho a ser desenvolvido ao longo do ano.

Seguidamente foi feito o aquecimento com a escala de Sol M, utilizando articulações diferentes, indo até a nota mais grave da trompa, que o aluno conseguia tocar, para expandir o registo do aluno no instrumento. Depois, o aluno tocou a escala de Mi menor, aplicando o mesmo trabalho realizado com a escala anterior, e também tocou o arpejo de Sol M. O aluno conseguiu responder ao que foi solicitado, e o professor forneceu sempre um feedback positivo. No final, o aluno anotou todas as indicações sobre o que deveria estudar e melhorar para a próxima aula. O aluno aceitou com entusiasmo os desafios propostos.

#### Aula nº2 (28/09/2023)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em fazer notas longas, com quatro tempos cada uma, a começar no Dó, sendo que entre cada nota tinha de haver quatro tempos de pausa. Após isso, o professor pediu ao aluno que fizesse as escalas de Dó M e Fá M, *legato* e *staccato*.

Posteriormente, o aluno fez a leitura dos estudos nº17 e nº18 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell. Durante esta leitura, o professor falou sobre aspetos tais como a respiração, as dinâmicas, as articulações, o som no registo agudo e como deveria trabalhar isso em casa.

#### Aula nº3 (05/10/2023)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em fazer notas longas, com quatro tempos cada uma, a começar no Dó, sendo que entre cada nota tinha de haver quatro tempos de pausa. Após isso, o professor pediu ao aluno que fizesse as escalas de Dó M e Fá M, *legato* e *staccato*.

Após o aquecimento, o aluno fez a leitura da obra “Nocturno” de Franz Strauss. De seguida, foi feita a audição de uma gravação da obra e depois o professor falou sobre os aspetos mais importantes a trabalhar na obra. Pediu também ao aluno que fizesse o estudo da obra em casa apenas até ao compasso 29.

#### Aula nº4 (12/10/2023)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em fazer notas longas, com quatro tempos cada uma, a começar no Dó, sendo que entre cada nota tinha de haver quatro tempos de pausa. Após isso, o professor pediu ao aluno que fizesse as escalas de Dó M e Fá M, *legato* e *staccato*.

Posteriormente, o aluno apresentou os primeiros compassos da obra “Nocturno” de Franz Strauss. O professor começou por falar sobre a obra e sobre o compositor, referindo aspetos como o carácter da mesma e o período durante a qual foi escrita. Após contextualizar a obra ao aluno, trabalhou aspetos técnicos como os saltos em *legato* e a escala de Réb M, que é a tonalidade da obra.

#### Aula nº5 /19/10/2023)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em fazer as escalas de Dó M, Sol M e Fá M, *legato* e *staccato*.

Após o aquecimento o aluno apresentou os estudos nº17 e nº18 do livro “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell. No estudo nº 17 o professor instruiu o aluno para fazer uma diferença muito grande entre as duas dinâmicas escritas, sendo essas meio-forte e piano. No estudo nº18 já foi preciso fazer algum trabalho técnico devido aos saltos constantes que o estudo tinha. Para trabalhar isso, professor pediu ao aluno que fizesse o estudo em *flutter*, isto para obrigado o mesmo a mandar ar sem interrupção. Após isso, tocou uma última vez normalmente e os saltos saíram mais consistentemente e mais limpos.

Por fim, o professor pediu ao aluno que levasse o estudo nº18 para estudar em casa da maneira que tinha feito na aula.

#### Aula nº6 (26/10/2023)

A aula iniciou-se com um aquecimento que consistiu na execução de notas longas, exercícios de flexibilidade e as escalas de Dó M e Sol M.

Posteriormente o aluno apresentou o estudo nº18 do livro “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell. O professor fez uma apreciação muito positiva e pediu que estudasse o estudo nº40 em casa.

Após o estudo, apresentou a obra “Nocturno” de Franz Strauss até ao compasso 29. O professor trabalhou vários aspetos com o aluno nesses compassos, desde as articulações peculiares até às variadas dinâmicas. Para ajudar no contraste das dinâmicas, o professor fez um exercício de ar com o aluno no qual pediu para fazer a peça toda com ar, com as articulações e dinâmicas escritas.

#### Aula nº7 (02/11/2023)

A aula iniciou-se com um aquecimento que envolveu a execução das escalas maiores de Dó M e Fá M, além de um exercício de harmónicos, *legato* e *staccato*. Durante esse aquecimento, o professor enfatizou a importância de uma respiração completa e relaxada, realçando a necessidade de uma técnica de respiração correta e eficiente.

Após o aquecimento, o aluno apresentou a obra o “Nocturno” de Franz Strauss e o estudo nº40 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell. Na peça, o aluno tocou até o compasso 29. Seguidamente, o professor trabalhou alguns aspetos como a respiração, através da delimitação das respirações na partitura e exercícios específicos para melhorar a técnica respiratória, o *legato* que, especialmente nas passagens mais agudas, tinha falta de coesão sonora, as dinâmicas e o fraseado. Após a orientação do professor, houve uma segunda execução dos primeiros 29 compassos, a qual foi muito mais satisfatória.

No estudo nº40, o aluno tocou sem grandes falhas. Após elogiar o desempenho do aluno, o professor concentrou-se em detalhes menores, como a distinção entre colcheias *legato* e *staccato*, além dos saltos ascendentes finais. Por fim, o professor disse ao aluno para preparar o estudo nº44 para a aula seguinte.

#### Aula nº8 (09/11/2023)

A aula iniciou-se com um aquecimento focado em exercícios de harmónicos. O professor enfatizou a importância de utilizar o ar abundantemente e de forma relaxada durante esses exercícios. De seguida, o aluno foi solicitado a executar as escalas de FáM e Dó M, *legato* e *staccato*.

Posteriormente, o aluno apresentou a peça “Nocturno” de Franz Strauss até o compasso 52. Após essa apresentação, o professor falou sobre as mudanças de andamento, mais especificamente no compasso 33, sugerindo um tempo um pouco mais rápido. De seguida, falou sobre passagens específicas como: os compassos 14 a 16,

destacando a necessidade de fazer uma respiração mais profunda para conectar bem as notas; os compassos 22 a 25, onde também era necessário realizar respirações mais completas para sustentar as frases, além de exagerar mais os fortes e pianos; os compassos 33 a 42, onde o professor disse ao aluno para tocar num tempo mais lento e para enfatizar as notas com pontos, sempre com foco em respirar o máximo possível para manter a dinâmica fortíssimo durante toda a passagem.

Após esse trabalho mais detalhado, o professor solicitou ao aluno que repetisse as passagens trabalhadas, o que resultou numa execução melhorada. Por fim, o professor disse ao aluno para praticar em casa aquilo que tinha sido abordado na aula e para continuar a fazer a leitura do resto da obra.

#### Aula nº9 (16/11/2023)

A aula iniciou-se com um aquecimento constituído por escalas maiores. O professor enfatizou a importância de usar o ar de forma eficiente para evitar o excesso de tensão na embocadura ao subir no registo.

Depois do aquecimento, o aluno apresentou a obra “Nocturno” de Franz Strauss. Após chegar ao compasso 25, o professor interrompeu o aluno e começou a trabalhar detalhes da obra. O primeiro detalhe que o professor corrigiu foi um aspeto técnico que consistia na falta de ar nos legatos. Para trabalhar isso, o professor pediu que o aluno executasse os primeiros 5 compassos e os compassos 15 e 16, sempre em *legato* e fortíssimo, de modo que mandasse o máximo de ar possível. Após isso, pediu ao aluno que realizasse de novo as mesmas passagens, desta vez com as dinâmicas e articulações escritas na partitura, as quais saíram mais facilmente e com melhor qualidade de som. Após este exercício, o professor chamou também à atenção para o aluno não correr na passagem dos compassos 15 e 16.

Posteriormente, o aluno continuou a partir do compasso 27 e tocou a obra até ao fim. O professor disse que em geral tinha corrido bastante bem com muitos aspetos positivos, tais como a certeza rítmica, boas dinâmicas e uma qualidade de som consistente. Para além disso, indicou as passagens que precisavam de mais trabalho, como o compasso 33, que necessitava de uma articulação mais definida e os compassos 74 a 76, onde o aluno precisava de mais ar para executar corretamente a transição do registo agudo para o médio-grave em fortíssimo. O professor também mencionou a importância de respirar mais eficientemente para permitir a execução das frases até ao fim.

Para acabar a aula, foi feita a audição da obra “Rêverie” de Alexander Glazunov. Após essa audição, o aluno fez a primeira leitura, com a orientação do professor, identificando as passagens mais desafiadoras para estudar em casa.

#### Aula nº10 (23/11/2023)

A aula iniciou-se com o aquecimento, onde o aluno executou a escala de Dó M. Após isso, o professor pediu ao aluno que tocasse as escalas de Sol M e Fá M, *legato* e *staccato*.

De seguida, o aluno apresentou a obra “Nocturno” de Franz Strauss. Apesar de ter feito duas pausas durante a execução, uma no compasso 48 e outra no compasso 70, o

aluno conseguiu tocar a obra até ao fim. Após isso, o professor concentrou-se em trabalhar com o aluno as articulações a partir do compasso 33, dando mais ênfase nas notas com ponto, que estavam pouco articuladas. Para corrigir isso, pediu ao aluno para repetir a passagem do compasso 33, desta vez exagerando a articulação. Depois, o professor disse ao aluno para executar o compasso 48 em *flutter*. Após trabalhar esses aspetos, o aluno repetiu a passagem normalmente, sem erros. Ao chegar ao compasso 69, o professor solicitou ao aluno que tocasse desse mesmo compasso até ao 73 em *flutter*, o que resultou numa melhoria da execução.

Após a peça, o aluno apresentou o Estudo nº44 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell. O professor trabalhou o compasso 12, que apresentava um salto de sétima menor mais difícil. Após algumas tentativas, o aluno conseguiu executar a passagem sem erros. Por fim, o professor pediu ao aluno para repetir o estudo, que desta vez foi executado sem erros. Em reconhecimento do bom desempenho do aluno, o professor parabenizou o mesmo e disse ele preparar o estudo nº57.

#### Aula nº11 (30/11/2023)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em fazer as escalas de Dó M, Sol M e Fá M, *legato* e *staccato*.

Após o aquecimento, o aluno apresentou a obra “Rêverie” de Alexander Glazunov. Após o aluno tocar, o professor disse que em termos de notas e ritmos estava bastante bem, mas faltava mais dinâmicas e musicalidade. Depois disso o professor deu o exemplo tocando uma passagem da obra sem dinâmicas e sem fraseado, e outra com as dinâmicas escritas e a pensar na frase musical. Deu também o mesmo exemplo a cantar das duas maneiras. Após isso, o professor pediu ao aluno que ele tocasse outra vez a primeira frase da obra, mas desta vez a exagerar as dinâmicas o máximo possível. Enquanto o aluno tocou, o professor cantou para o ajudar. Logo de seguida, o professor pediu ao aluno que tocasse a passagem a pensar nas dinâmicas ligeiramente mais controladas do que a vez anterior. Quando o aluno fez isso, o início da obra soou muito mais musical. Por fim, o professor disse ao aluno para tocar uma última vez a obra desde o início, com o acompanhamento de piano digital, a pensar nos aspetos que tinham trabalhado.

Após tocar a obra o aluno apresentou o estudo nº57 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell. O professor parou o aluno a meio do estudo e trabalhou alguns compassos que tinham alguns saltos grandes e rápidos em *legato*. De seguida, pediu ao aluno que voltasse a trabalhar o estudo em casa, e que fizesse as passagens mais difíceis ligadas e com *flutter*, para conseguir mandar mais ar.

#### Aula nº12 (07/12/2023)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em realizar escalas *legato* e *staccato*. O aluno começou com a escala de Dó M, seguida da escala de Lá menor natural. Antes de realizar a escala de Lá menor, o professor questionou o aluno sobre o processo de descobrir a armação de clave das escalas menores naturais, harmónicas e melódicas. Perguntou também a ordem dos sustenidos e bemóis. Após explicar a teoria

ao aluno, este realizou as escalas de Lá menor natural, harmónica e melódica. De seguida, o aluno tocou as escalas de Ré M e as suas relativas menores. Ao terminar estas escalas maiores e menores, o professor pediu que o aluno fizesse a escala cromática de Dó com variadas articulações e, após algumas tentativas, o aluno conseguiu realizar a mesma sem erros. Por fim, o professor pediu ao aluno que preparasse para a próxima aula as escalas de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M, Sol M, cromáticas e as suas respetivas relativas menores.

Seguindo a aula, o aluno fez uma primeira leitura, com a ajuda do professor, da obra “Valse Triste” de Reinhold Gliere. Durante esta leitura, o aluno apresentou mais dificuldades na realização dos ritmos sincopados, nas articulações e em algumas passagens mais difíceis de executar. Para combater estas dificuldades, o professor fez alguns exercícios rítmicos e fez a leitura, só em solfejo, das passagens mais complicadas, juntamente com o aluno.

#### Aula nº 13 (14/12/2023)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em realizar escalas *legato* e *staccato*. O aluno fez as escalas de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M e Sol M, cromáticas e as suas respetivas relativas menores. Durante as escalas o professor perguntou ao aluno como é que se descobria as armações de clave de cada uma e o aluno respondeu corretamente.

Após a escalas o aluno tocou a obra “Nocturno” de Franz Strauss, com acompanhamento de piano digital. O professor disse que a obra em geral estava muito bem e trabalhou alguns pormenores. A primeira coisa que o professor trabalhou foi a passagem do compasso 22 ao compasso 25. Nestes compassos pediu ao aluno que respirasse muito bem e que mandasse muito ar para conseguir chegar, com o mínimo de esforço possível, à nota mais aguda da passagem, pediu também que, depois da nota mais aguda, não relaxasse tanto no resto da passagem, isto para não falhar os harmónicos. A outra passagem que o professor trabalhou foi do compasso 46 ao compasso 52. Inicialmente, o professor fez um exercício de respiração com o aluno que consistiu em este soprar contra uma folha, encostada a uma parede, sem que esta caísse. Após algumas tentativas sem sucesso, o aluno conseguiu fazer o exercício. De seguida o professor pediu ao aluno que realizasse de novo a passagem, e desta vez saiu muito melhor e sem erros.

**Tabela 2** - Registo do trabalho realizado no 2º Período

<b>Aula</b>	<b>Data</b>	<b>Conteúdos</b>
<b>Nº14</b>	04/01/2024	Aquecimento Escalas de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M, Sol M, cromáticas e as suas respetivas relativas menores. Obra “Intermezzo” de Reinhold Gliere Obra “Romance” de Reinhold Gliere
<b>Nº15</b>	11/01/2024	Aquecimento

		Escalas de Dó M Obra “Intermezzo” de Reinhold Gliere Obra “Romance” de Reinhold Gliere
<b>Nº16</b>	18/01/2024	Aquecimento Escalas de Dó M e Lá menor Obra “Intermezzo” de Reinhold Gliere Obra “Romance” de Reinhold Gliere
<b>Nº17</b>	25/01/2024	Aquecimento Escalas de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M e Sol M, cromáticas e as duas respetivas relativas menores Obra “Intermezzo” de Reinhold Gliere Obra “Romance” de Reinhold Gliere
<b>Nº18</b>	01/02/2024	Aquecimento Escalas de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M, Sol M e as suas relativas menores Obra “Intermezzo” de Reinhold Gliere
<b>Nº19</b>	08/02/2024	Aquecimento Escalas de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M, Sol M, cromáticas e as suas respetivas relativas menores Obra “Romance” de Reinhold Gliere
<b>Nº20</b>	15/02/2024	Aquecimento Escalas de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M, Sol M, cromáticas e as suas respetivas relativas menores Obra “Valse Triste” de Reinhold Gliere Estudo nº57 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell
<b>Nº21</b>	29/02/2024	Aquecimento Escalas de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M, Sol M, cromáticas e as suas respetivas relativas menores Obra “Valse Triste” de Reinhold Gliere Estudo nº61 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell
<b>Nº22</b>	07/03/2024	Aquecimento Escalas de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M, Sol M, cromáticas e as suas respetivas relativas menores Obra “Romance” de Reinhold Gliere Estudo nº64 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell
<b>Nº23</b>	14/03/2024	Aquecimento Escalas de de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M, Sol M,

		cromáticas e as suas respetivas relativas menores. Obra “Intermezzo” de Reinhold Gliere Estudo nº64 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell
<b>Nº24</b>	21/03/2024	Aquecimento Escalas de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M, Sol M, cromáticas e as suas respetivas relativas menores. Estudo nº52 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell Estudo nº64 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell

#### Aula nº14 (04/01/2024)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em realizar escalas *legato* e *staccato*. O aluno começou com a escala de Dó M, seguida da escala de Lá menor natural.

De seguida o aluno apresentou a obra “Romance” de Reinhold Gliere. Como o aluno não tinha a obra muito bem preparada, o professor fez a leitura da mesma com o aluno. Começou por corrigir os erros nos ritmos das tercinas e das semínimas com ponto e colcheia. Após isso, viu algumas passagens que tinham alterações ocorrentes e também corrigiu as articulações das frases que se repetiam, uma vez com ligaduras e outra vez articuladas. Por fim, o professor disse ao aluno para exagerar mais os crescendos escritos, pois isso iria ajudar tanto no fraseado como a chegar às notas mais agudas, e pediu ao aluno para respirar mais calmamente, o que ajudou a que o aluno não corresse tanto no tempo.

Para terminar a aula, o professor tocou a obra “Intermezzo” de Reinhold Gliere para o aluno, e pediu que estudasse tanto esta como o “Romance” para apresentar na próxima aula.

#### Aula nº15 (11/01/2024)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em realizar a escala de Dó M a começar em todos os graus da escala, *legato* e *staccato*.

Após o aquecimento, o aluno apresentou a obra “Romance” de Reinhold Gliere. O aluno apresentou algumas dificuldades, mas fez a obra até ao fim. Após isso, o professor pediu ao aluno que fizesse a primeira frase da obra mais devagar, em *flutter* e em fortíssimo. De seguida, o professor pediu que fizesse a mesma passagem, normalmente, mas a pensar que estava a mandar o ar da mesma forma que mandou antes. O aluno reagiu muito bem e a passagem saiu com melhor som, melhor fraseado e com um *legato* mais limpo. Posteriormente, o professor viu os compassos 30 a 36 juntamente com o aluno e demonstrou como fazer essas passagens. Após isso, pediu ao aluno que executasse a passagem a pensar no tempo e nas dinâmicas.

De seguida, o aluno apresentou a obra “Intermezzo” de Reinhold Gliere. O professor parou o aluno no compasso 27, e começou logo a trabalhar os saltos de 6ª M e 5ª P, que aparecem frequentemente ao longo da obra. Para trabalhar isso, o professor pediu ao aluno que fizesse os saltos focando-se apenas em apoiar com ar a nota de baixo e, quando o aluno o fez, saiu muito melhor.

Por fim o professor pediu ao aluno que estudasse o resto da obra em casa e que trouxesse as mesmas duas obras para a outra semana.

#### Aula nº16 (18/01/2024)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em realizar escalas *legato* e *staccato*. O aluno começou com a escala de Dó M, seguida da escala de Lá menor natural. Antes de realizar a escala de Lá menor, o professor questionou o aluno sobre o processo de descobrir a armação de clave das escalas menores naturais, harmónicas e melódicas. Perguntou também a ordem dos sustenidos e bemóis.

Após o aquecimento o aluno apresentou a obra “Intermezzo” de Reinhold Gliere com o acompanhamento de piano digital. Após terminar a obra, o professor começou por a trabalhar os compassos 48 até ao fim, e fez isso começando por fazer com o aluno os ritmos de tercina com ligaduras. Após trabalhar a parte rítmica, o professor pediu ao aluno que fizesse do compasso 48 até ao fim só com ar e a fazer as posições na trompa. De seguida, pediu ao aluno que fizesse novamente esses mesmo compassos, desta vez já a tocar, com o acompanhamento do piano digital, o que correu muito bem.

Depois do “Intermezzo”, o aluno apresentou obra “Romance” de Reinhold Gliere com acompanhamento de piano em digital. O aluno tocou a obra toda muito bem e o professor só trabalhou os compassos 30 a 36, nos quais ele ajudou o aluno a fazer melhor o crescendo.

#### Aula nº17 (25/01/2024)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em realizar escalas *legato* e *staccato*. O aluno fez as escalas de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M e Sol M, cromáticas e as duas respetivas relativas menores. Durante as escalas o professor perguntou ao aluno como é que se descobria as armações de clave de cada uma e o aluno respondeu corretamente.

Após o aquecimento, o aluno apresentou a obra “Romance” de Reinhold Gliere com o acompanhamento de piano em digital. O professor pediu ao aluno que cantasse os primeiros dez compassos e, após isso, pediu que cantasse a exagerar as dinâmicas. Logo de seguida o professor pediu que o aluno tocasse igual a última vez que cantou e, ao fazê-lo, soou muito mais musical. Por fim, o professor pediu ao aluno que fizesse os compassos 50 e 51 em *flutter*, isto para ajudar a tirar as notas mais agudas.

De seguida o aluno apresentou a obra “Intermezzo” de Reinhold Gliere, a qual correu muito bem tendo havido muito poucas falhas. O professor não trabalhou nenhuma parte da obra em específico, mas fez um exercício de oitavas em *legato* com o aluno, isto para ajudar nos vários saltos que aparecem ao longo da obra.

Para terminar a aula, o professor pediu ao aluno que continuasse a trabalhar estas duas obras e para começar a ler a obra “Valse Triste” de Reinhold Gliere.

#### Aula nº18 (01/02/2024)

A aula iniciou-se com um aquecimento que consistiu em realizar escalas de Dó M, Ré M e Mi M. Durante este aquecimento, o aluno fez as escalas primeiro em *legato* e de seguida com articulações variadas. O professor enfatizou o uso correto do ar de modo que o aluno, quando estivesse a subir no registo, não fizesse tanta pressão na embocadura.

Após este aquecimento, o aluno apresentou a obra “Intermezzo” de Reinhold Gliere com acompanhamento de gravação de piano. O professor não trabalhou nenhuma passagem em particular, mas falou bastante sobre o fraseado e as dinâmicas. Demonstrou também muitas passagens com e sem fraseado, isto para o aluno perceber a diferença auditivamente. Seguidamente, pediu que o aluno tocasse outra vez a obra, desta vez sem o acompanhamento, a pensar em exagerar ao máximo todas as dinâmicas. Enquanto o aluno tocava a obra, o professor foi cantando para o ajudar. Com isto, o aluno, apesar de ter tido mais falhas, melhorou imenso em termos musicais.

Por fim, o professor pediu ao aluno para tocar as escalas de Fá M, Sol M e as suas relativas menores, *legato* e *staccato*.

#### Aula nº19 (08/02/2024)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em realizar escalas, *legato* e *staccato*. O aluno fez as escalas de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M, Sol M, cromáticas e as suas respetivas relativas menores.

Seguidamente, o aluno apresentou a obra “Romance” de Reinhold Gliere, com acompanhamento de uma gravação de piano. Logo no compasso 23, o professor mandou o aluno parar e disse para ele utilizar muito mais ar e para pensar que, quando soprasse, tinha de encher a sala toda de ar. Por fim, corrigiu alguns ritmos que o aluno estava a fazer mal, dizendo-lhe para pensar nos saltos grandes com mais velocidade de ar. De seguida, o aluno recomeçou e passou a obra toda até ao fim, sendo que os aspetos que o professor corrigiu saíram muito melhor. Após isso, o professor viu a parte da cadência com o aluno. Nesta parte, o professor referiu que o aluno tinha de exagerar muito mais nas dinâmicas e tocar num tempo mais livre, para não soar tão mecânico. De seguida, o professor exemplificou ao aluno tocando e pediu que ele tocasse também. Após algumas tentativas em que o professor foi cantando enquanto o aluno tocava, para o ajudar, o aluno tocou a cadência sozinho, a qual soou muito mais musical.

Por fim, o professor pediu ao aluno que tocasse mais uma vez do início ao fim, e que desta vez o professor não iria ajudar com a marcação de tempos ou a cantar, para simular um ambiente de audição. Esta passagem correu bastante bem pois o aluno conseguiu aplicar muitos dos detalhes que o professor trabalhou durante a aula.

## Aula nº20 (15/02/2024)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em realizar escalas *legato* e *staccato*. O aluno fez as escalas de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M, Sol M, cromáticas e as suas respetivas relativas menores.

Após o aquecimento, o aluno apresentou o estudo nº57 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell. O professor fez uma apreciação positiva e trabalhou apenas a questão do tempo que, para além de estar um pouco mais lento do que tinha pedido, estava irregular, sendo que o aluno atrasava nas passagens mais difíceis e acelerava nas partes mais fáceis.

Após o estudo, o aluno apresentou a obra “Valse Triste” de Reinhold Gliere com acompanhamento de piano digital. Esta não correu muito bem e, por esse motivo, o professor decidiu trabalhar apenas os primeiros 32 compassos. Nestes compassos o professor trabalhou com o aluno vários aspetos como as dinâmicas, a velocidade do ar nos arpejos ascendentes, e certas passagens que não estavam dominadas a nível de dedilhação. De seguida, o professor tocou uma vez para o aluno para mostrar como é que ele queria que fizesse as dinâmicas e fraseado.

Por fim, o aluno fez a passagem da obra até ao compasso 32 e o professor pediu que trabalhasse em casa da mesma maneira que tinham trabalhado na aula.

## Aula nº21 (29/02/2024)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em realizar escalas *legato* e *staccato*. O aluno fez as escalas de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M e Sol M, cromáticas e as suas respetivas relativas menores.

Após o aquecimento, o aluno apresentou o estudo nº61 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell. O aluno passou o estudo todo e o professor começou por falar sobre as dinâmicas, que tinham de ser mais exageradas, e que o tempo tinha de ser mais rápido. Após isso, o professor pediu ao aluno para fazer os compassos 5 a 8, exagerando as dinâmicas ao máximo. Seguidamente, o professor pediu ao aluno para fazer o estudo todo, o qual correu bastante melhor.

Após o estudo, o aluno apresentou a obra “Valse Triste” de Reinhold Gliere com acompanhamento de piano digital, a qual correu bastante bem. O professor trabalhou apenas alguns aspetos como o fraseado e as dinâmicas. Para além desses aspetos mais musicais, o professor também fez exercícios de respiração com o aluno, isto com o intuito de ter mais ar para aguentar as frases até ao fim.

Por fim, o aluno fez mais uma passagem da obra, na qual o professor foi cantando em algumas partes, e esta correu bastante melhor.

## Aula nº22 (07/03/2024)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em realizar escalas, *legato* e *staccato*. O aluno fez as escalas de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M, Sol M, cromáticas e as suas respetivas relativas menores.

Após o aquecimento, o aluno apresentou a obra “Romance” de Reinhold Gliere. O professor parou o aluno no compasso 10 e disse que lhe faltava velocidade de ar nos saltos maiores. De seguida, fez um exercício de ar com o aluno que consistia em fazer as passagens mais difíceis, mas só a soprar para dentro da trompa e a fazer as posições. Após esse pequeno exercício, o professor pediu ao aluno para ele tocar desde o início, e desta vez as passagens saíram muito mais limpas e com mais facilidade. Depois, no compasso 23, o professor corrigiu alguns ritmos que não estavam corretos e disse para o aluno pensar nos saltos maiores com mais velocidade. Após isso, o aluno tocou a obra até ao fim e depois voltou a fazer a mesma com acompanhamento de piano digital.

Por fim, o aluno apresentou o estudo nº64 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell. O professor parou o aluno no compasso 10, pois este estava a cometer muitos erros. De seguida, pediu que fizesse outra vez do início, mas desta vez a metade do tempo, isto para se focar em acertar os ritmos e as notas. Como nesse tempo também não correu muito bem, o professor disse ao aluno para estudar nessa velocidade em casa e para apresentar outra vez na próxima aula.

#### Aula nº23 (14/03/2024)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em realizar escalas *legato* e *staccato*. O aluno fez as escalas de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M, Sol M, cromáticas e as suas respetivas relativas menores.

Após o aquecimento, o aluno apresentou a obra “Intermezzo” de Reinhold Gliere. Quando acabou, o professor pediu ao aluno para criticar aquilo que tinha acabado de fazer, ao qual ele respondeu que precisava de melhorar o salto entre o Fá e o Ré, o qual falhava muitas vezes, e que, para o fazer, precisava de mandar mais ar. Também disse que estava a fazer algumas das tercinas mal. Após isso, o professor disse ao aluno para fazer os primeiros 10 compassos a pensar nos aspetos que tinha acabado de referir, os quais o aluno fez e muito bem. De seguida, o aluno passou a obra toda com o acompanhamento do piano digital.

Por fim, o aluno apresentou o estudo nº64 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell. O professor disse que estava bastante bem, que apenas queria que o aluno tocasse num tempo mais rápido. Após isso, o aluno tocou o estudo num tempo mais rápido, e também correu bem. O professor deu os parabéns ao aluno e disse para estudar o estudo nº52 para apresentar na próxima aula.

#### Aula nº24 (21/03/2024)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em realizar escalas *legato* e *staccato*. O aluno fez as escalas de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M, Sol M, cromáticas e as suas respetivas relativas menores.

Posteriormente, o aluno apresentou o estudo nº52 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell. O professor interrompeu o aluno no compasso 14, devido aos erros cometidos. Em seguida, solicitou que o aluno tocasse desde o início, desta vez a metade do tempo, com o objetivo de se focar na precisão dos ritmos e das notas. Como mesmo assim o desempenho não foi satisfatório, o professor

pediu ao aluno para estudar nessa velocidade em casa e para apresentar novamente o estudo na próxima aula.

Para terminar a aula, o aluno fez a leitura do estudo nº64, que seria o estudo que iria tocar na prova final.

**Tabela 3** - Registo do trabalho realizado no 3º Período

<b>Aula</b>	<b>Data</b>	<b>Conteúdos</b>
<b>Nº25</b>	11/04/2024	Aquecimento Escalas Maiores, menores e os seus arpejos
<b>Nº26</b>	18/04/2024	Aquecimento Escalas Dó M, Ré M, Mi M, Fá M, Sol M, cromáticas e as suas respetivas relativas menores. Estudos nº52 e nº64 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell
<b>Nº27</b>	25/04/2024	Aquecimento Escalas de Dó M, Sol M, Fá M, as suas respetivas relativas menores e os arpejos correspondentes Obra “Intermezzo” de Reinhold Gliere
<b>Nº28</b>	02/05/2024	Aquecimento Escalas de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M, Sol M, cromáticas e as suas respetivas relativas menores. Obra “Nocturno” de Franz Strauss
<b>Nº29</b>	09/05/2024	Aquecimento Escalas de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M, Sol M, cromáticas e as suas respetivas relativas menores. Obra “Nocturno” de Franz Strauss
<b>Nº30</b>	16/05/2024	Aquecimento Escalas de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M, Sol M, cromáticas e as suas respetivas relativas menores. Estudo nº64 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell
<b>Nº31</b>	23/05/2024	Aquecimento Obra “Nocturno” de Franz Strauss Estudo nº64 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell
<b>Nº32</b>	30/05/2024	Aquecimento Trabalho base: escalas; flexibilidade; articulação; dinâmicas Exercícios de relaxamento

#### Aula nº25 (11/04/2024)

A aula iniciou-se com um aquecimento constituído por escalas maiores, começando no Dó e terminando no Lá. Primeiro, o aluno tocou as escalas em *legato* e depois com articulações distintas. O professor enfatizou a importância de usar o ar de forma eficiente para evitar o excesso de tensão na embocadura ao subir no registo.

Posteriormente, o aluno tocou todas as escalas maiores e menores e os seus arpejos, *legato* e *staccato*.

#### Aula nº26 (18/04/2024)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em realizar escalas *legato* e *staccato*. O aluno fez as escalas de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M, Sol M, cromáticas e as suas respetivas relativas menores.

Após o aquecimento, o aluno apresentou o estudo nº52 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell, o qual o professor deu os parabéns pois correu muito bem. De seguida, apresentou o estudo nº64 do mesmo livro, o qual o professor corrigiu diversos aspetos como partes do solfejo, dinâmicas e articulações.

#### Aula nº27 (25/04/2024)

A aula começou com um aquecimento, no qual o aluno tocou as escalas de Dó maior, Sol maior e Fá maior, seguidas pelas escalas menores relativas e seus arpejos correspondentes.

Após o aquecimento, o aluno apresentou a obra “Intermezzo” de Reinhold Gliere. O professor cantou juntamente com o aluno em algumas partes para auxiliar na afinação e no ritmo. De seguida, o aluno tocou a peça do início ao fim num andamento mais lento, isto para se poder concentrar mais na parte do fraseado. O professor ofereceu um feedback positivo ao aluno, trabalhando posteriormente alguns aspetos da obra, como o registo agudo, as articulações e as dinâmicas.

Para concluir a aula, o aluno tocou os últimos 15 compassos da obra em *flutter*.

#### Aula nº28 (02/05/2024)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em realizar escalas *legato* e *staccato*. O aluno fez as escalas de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M, Sol M, cromáticas e as suas respetivas relativas menores.

Posteriormente, o professor pediu ao aluno para tocar a obra “Nocturno” de Franz Strauss e ficou decidido que essa seria a obra que iria tocar na prova final. O professor trabalhou a parte mais rápida da obra com o aluno, dando maior ênfase nas partes mais energéticas e articuladas.

#### Aula nº29 (09/05/2024)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em realizar escalas *legato* e *staccato*. O aluno fez as escalas de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M, Sol M, cromáticas e as suas respetivas relativas menores.

Após o aquecimento, o aluno apresentou a obra “Nocturno” de Franz Strauss, na qual trabalhou vários aspetos como os saltos de oitava, e as partes *legato* mais difíceis. Fez isso através de um exercício com *flutter* e de um exercício só com ar para dentro do instrumento enquanto pressionava todos os cilindros.

#### Aula nº30 (16/05/2024)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em realizar escalas *legato* e *staccato*. O aluno fez as escalas de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M, Sol M, cromáticas e as suas respetivas relativas menores.

Após o aquecimento, o aluno apresentou o estudo nº64 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell. O professor ficou bastante satisfeito com a performance do aluno e falou apenas sobre alguns aspetos para aperfeiçoar, tais como os ataques das notas mais agudas e a velocidade de ar nas passagens com semicolcheias.

#### Aula nº31 (23/05/2024)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em realizar notas longas com quatro tempos cada.

Após o aquecimento, o aluno fez uma simulação da prova na qual apresentou o “Nocturno” de Franz Strauss e o estudo nº64 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell.

Após isso, o professor pediu ao aluno que fizesse uma reflexão do seu desempenho, apontando as partes mais positivas e as partes a melhorar.

#### Aula nº32 (30/05/2024)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em realizar notas longas com quatro tempos cada.

Após o aquecimento, o professor fez trabalho de técnica base com o aluno. Trabalharam escalas, flexibilidade, articulação, dinâmicas e fizeram exercícios de relaxamento da embocadura.

**Tabela 4** - Planificação das aulas lecionadas de instrumento

Conteúdo	Recurso Pedagógico	Tempo	Objetivos	Estratégias
<b>Aquecimento</b>	<i>Buzzing</i> Notas longas Exercícios de harmónicos, <i>legato</i> e <i>staccato</i>	15 min.	Boa postura Boa respiração Embocadura relaxada Bom suporte de ar Boa flexibilidade	Imitação do professor Pensar ativamente na respiração e do suporte com o diafragma
<b>Escalas</b>	Fá M, duas oitavas Ré menor natural, harmónica e melódica	10 min.	Domínio técnico das escalas Flexibilidade e bom som em todo o registo	<i>Flutter</i>
<b>Obra</b>	“Nocturno” de Franz Strauss	20 min.	Compreensão musical da obra Domínio técnico da obra Fazer a clara distinção entre as dinâmicas	Audição da obra Simplificação de passagens para estudo Exagerar dinâmicas e fraseado para a melhor compreensão dos mesmos.

## Aula Lecionada (06/06/2024)

Comecei a aula com um aquecimento de notas longas, seguido de um exercício de harmónicos, em trompa Fá e Sib, *legato* e *staccato*. Após esse pequeno exercício pedi ao aluno que fizesse as escalas de Fá M em duas oitavas, e a de Ré menor natural, harmónica e melódica, todas elas *legato* e *staccato*.

Posteriormente, pedi ao aluno que apresentasse o “Nocturno” de Franz Strauss. Inicialmente deixei que ele tocasse até ao compasso 29 e depois comecei a trabalhar. O primeiro aspeto que trabalhei com o aluno foi as ligaduras nos saltos maiores. Para ajudar a que o salto saísse mais limpo pedi ao aluno que dissesse as vogais “A” e “I”, e que se concentrasse no movimento que a língua fazia. De seguida, pedi ao aluno que fizesse outra vez os saltos, mas desta vez a pensar nesse mesmo movimento da língua enquanto tocava. Isto provou ser bastante eficaz pois o aluno conseguiu fazer imediatamente os saltos sem nenhum erro. Após trabalhar esses saltos, pedi ao aluno que exagerasse todas as dinâmicas que tinha na partitura, especialmente nos fortes nas notas agudas que eram os momentos mais dramáticos desta primeira parte.

De seguida, pedi ao aluno que continuasse para a parte seguinte, a qual ele tocou bastante bem, com muita atitude. Corrigi apenas uma frase que precisava de mais

dinâmica e articulação. Avançando ainda mais para a frente, o aluno deparou-se com uma passagem que ainda não estava muito bem dominada em termos auditivos e de dedilhação. Por esse motivo, pedi-lhe que fizesse a passagem a solfejar enquanto fazia as posições na trompa várias vezes até sentir que estava confortável. Tendo feito isto, quando voltou a tocar a passagem saiu sem dificuldade.

Para terminar a aula, pedi ao aluno que tocasse a obra do início até onde tínhamos ficado. O aluno demonstrou um ótimo desempenho ao fazê-lo, conseguindo aplicar muitos dos pormenores trabalhados.

### 3.1.2. Aluno B

**Tabela 5** - Registo do trabalho realizado no 1º Período

<b>Aula</b>	<b>Data</b>	<b>Conteúdos</b>
<b>Nº1</b>	21/09/2023	Aquecimento Escalas de Fá M e Ri menor Diálogo entre professor e aluno sobre objetivos
<b>Nº2</b>	28/09/2023	Aquecimento Estudos nº2 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell Obra “Vocalise” de Sergei Rachmaninoff, arranjo de a.USOV.
<b>Nº3</b>	05/10/2023	Aquecimento Escalas de Dó M e Fá M Estudo nº2 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchel
<b>Nº4</b>	12/10/2023	Aquecimento Escala de Dó M Estudo nº2 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchel Obra “Vocalise” de Sergei Rachmaninoff, arranjo de a.USOV.
<b>Nº5</b>	19/10/2023	Aquecimento Escalas de Dó M, Sol M e Fá M Estudos nº6 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell Obra “Vocalise” de Sergei Rachmaninoff, arranjo de a.USOV.
<b>Nº6</b>	26/10/2023	Aquecimento Escala de Dó M, Dó# M e Fá# M Estudo nº6 do “First Book of Practical Studies for

		Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell
<b>Nº7</b>	02/11/2023	Aquecimento Obra “Vocalise” de Sergei Rachmaninoff, arranjo de a.USOV. Estudo nº11 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell
<b>Nº8</b>	09/11/2023	Aquecimento Escalas de Dó M e Fá M Obra “Vocalise” de Sergei Rachmaninoff, arranjo de a.USOV. Estudos nº11 e nº18 do "First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet" de Robert W. Getchell
<b>Nº9</b>	16/11/2023	Aquecimento Escalas Dó M, Sol M e Fá M Obra “Vocalise” de Sergei Rachmaninoff, arranjo de a.USOV. Estudo nº11 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell
<b>Nº10</b>	23/11/2023	Aquecimento Escala de Dó M Obra “Vocalise” de Sergei Rachmaninoff, arranjo de a.USOV. Estudos nº11 e nº18 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell
<b>Nº11</b>	30/11/2023	Aquecimento Escalas de Dó M, Sol M e Fá M Obra “Vocalise” de Sergei Rachmaninoff, arranjo de a.USOV. Estudos nº11 e nº18 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell
<b>Nº12</b>	07/12/2023	Aquecimento Teoria musical das escalas Escalas de Dó M, Ré M, cromáticas e as suas respetivas relativas menores Estudos nº11, nº18 e nº19 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell
<b>Nº13</b>	14/12/2023	Aquecimento Escalas de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M, Sol M,

cromáticas e as suas respetivas relativas menores.

Estudos nº18 e nº19 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell

#### Aula nº1 (21/09/2023)

A aula iniciou-se com o professor a perguntar ao aluno se estava tudo bem e como tinha sido o período de férias dele. Em seguida, o professor falou sobre o plano de trabalho a ser desenvolvido ao longo do ano.

Seguidamente foi feito o aquecimento com a escala de Fá M, utilizando articulações diferentes, indo até a nota mais grave da trompa, que o aluno conseguia tocar, para expandir o registo do aluno no instrumento. Depois, o aluno tocou a escala de Ré menor, aplicando o mesmo trabalho realizado com a escala anterior, e também tocou o arpejo de Fá M. O aluno conseguiu responder ao que foi solicitado, e o professor forneceu sempre um feedback positivo, o que deixou o aluno motivado. No final, o aluno anotou todas as indicações sobre o que deveria estudar e melhorar para a próxima aula. O aluno aceitou com entusiasmo os desafios propostos.

#### Aula nº2 (28/09/2023)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em exercícios de escalas, *legato* e *staccato*, sendo que, em vez de ir até à oitava, só ia até ao quinto grau da escala. De seguida, o professor fez uma leitura mais o aluno do estudo nº2 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell. Durante esta leitura, o professor falou sobre as dinâmicas e articulações que o aluno devia trabalhar em casa.

No final da aula o professor mostrou ao aluno a obra “Vocalise” de Sergei Rachmaninoff, arranjo de a.USOV., a qual ficou para fazer a leitura em casa.

#### Aula nº3 (05/10/2023)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em fazer notas longas, com quatro tempos cada uma, a começar no Dó, sendo que entre cada nota tinha de haver quatro tempos de pausa. Após isso, o professor pediu ao aluno que fizesse as escalas de Dó M e Fá M, *legato* e *staccato*.

De seguida, o aluno tocou o estudo nº2 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell e o professor notou, devido as falhas e paragens recorrentes, que o estudo não tinha sido estudado e, por esse motivo, pediu ao aluno que fizesse o solfejo do mesmo enquanto fazia as dedilhações no instrumento.

#### Aula nº4 (12/10/2023)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em realizar a escalar de Dó M a começar em Dó, Ré, Mi, Fá e Sol, *legato* e *staccato*. Após o aquecimento, o aluno fez exercícios de flexibilidade em todo o registo.

De seguida, o aluno apresentou o estudo nº2 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell. Quando acabou de o tocar, o professor comentou a performance do aluno, elogiando-a e corrigindo apenas alguns aspetos nas dinâmicas.

Após o estudo, o professor fez a leitura da obra “Vocalise” de Sergei Rachmaninoff, arranjo de a.USOV, com o aluno e falou dos pormenores que tinha de trabalhar em casa.

#### Aula nº5 (19/10/2023)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em fazer as escalas de Dó M, Sol M e Fá M, *legato* e *staccato*.

Seguidamente, o aluno fez a leitura do estudo nº6 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell com a ajuda do professor, o qual também falou sobre os aspetos mais importantes a trabalhar no estudo.

Após o estudo, o aluno apresentou o início da obra “Vocalise” de Sergei Rachmaninoff, arranjo de a.USOV, na qual o professor deu indicações relacionadas com o ritmo, a resistência e as dinâmicas escritas.

#### Aula nº6 (26/10/2023)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em realizar a escalar de Dó M a começar em Dó, Ré, Mi, Fá e Sol, *legato* e *staccato*.

Após o aquecimento o aluno tocou as escalas de Dó# M e Fá# M, as quais demoraram mais tempo para serem tocadas corretamente.

Seguidamente, o aluno apresentou o estudo nº6 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell, o qual correu bastante bem, tendo o professor feito apenas algumas correções nas respirações e articulações. Após essas alterações, o aluno tocou o estudo mais uma vez e o professor deu os parabéns, pedindo para estudar estudo nº11 para a próxima aula.

#### Aula nº7 (02/11/2023)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em exercícios de escalas, *legato* e *staccato*, sendo que, em vez de ir até à oitava, só ia até ao quinto grau da escala. O aluno começou no Dó e foi cromaticamente até ao Si. Durante este aquecimento, o professor pediu ao aluno que pensasse no *legato* o mais contínuo possível, de forma que a passagem entre cada nota saísse limpa.

Depois do aquecimento, o aluno apresentou a obra “Vocalise” de Sergei Rachmaninoff, arranjada por a.USOV. Inicialmente, o professor começou por abordar as dificuldades do aluno, focando-se especialmente nas questões rítmicas. Para ajudar, o professor fez o solfejo junto com o aluno, de forma lenta, e após algumas repetições, pediu que o aluno o fizesse sozinho. Após resolver a parte rítmica, o professor trabalhou as dinâmicas, pedindo que o aluno exagerasse todas as dinâmicas escritas, mesmo que soasse estranho. Finalmente, o professor solicitou uma última execução até o compasso 18 e recomendou que o aluno continuasse estudando o restante da peça em casa,

juntamente com o estudo nº11 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell.

#### Aula nº8 (09/11/2023)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em fazer notas longas, com quatro tempos cada uma, a começar no Dó, sendo que entre cada nota tinha de haver quatro tempos de pausa. Após isso, o professor pediu ao aluno que fizesse as escalas de Dó M e Fá M, *legato* e *staccato*.

Em seguida, o aluno apresentou a peça "Vocalise" de Sergei Rachmaninoff, arranjada por a.USOV, até ao compasso 32. O professor começou por trabalhar compassos específicos, abordando o ritmo e as notas de forma lenta. Depois de o aluno tocar corretamente, o professor pediu que ele tocasse a peça desde o início até o compasso 32, sempre na dinâmica forte, para forçá-lo a usar o máximo de ar possível.

Depois, o professor solicitou que o aluno preparasse o restante da peça para apresentar na próxima aula.

Posteriormente, o aluno apresentou os estudos nº11 e nº18 do "First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet" de Robert W. Getchell. O professor interrompeu no compasso 16 e pediu ao aluno para trazer o estudo novamente na próxima aula, e que praticasse lentamente em casa.

#### Aula nº9 (16/11/2023)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em fazer as escalas de Dó M, Sol M e Fá M, *legato* e *staccato*.

Após o aquecimento, o aluno apresentou a obra “Vocalise” de Sergei Rachmaninoff, arranjo de a.USOV. De seguida, o professor fez uma crítica positiva, pois havia muitos poucos erros, bom som, dinâmicas e musicalidade. Corrigiu apenas alguns ritmos que não tinham sido executados corretamente, isto devido à dificuldade rítmica que a obra tem, pois, a célula de tempo é a colcheia. Para além disso, o professor pediu para o aluno fazer de novo a obra de início a fim, mas desta vez exagerando o máximo as dinâmicas e, quando o aluno tocou, o professor foi cantando algumas passagens para ajudar no fraseado.

Posteriormente, o aluno apresentou o estudo nº11 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell. Tendo apresentado o estudo, o professor disse que tinha corrido muito bem, mas ainda havia alguns erros no ritmo. Após trabalhar esses pequenos detalhes seguiu para o outro estudo, que tinha ficado para estudar, o estudo número 18. Este estudo já não veio tão bem preparado e, por esse motivo, o professor parou o aluno no final da primeira pauta. De seguida, viu com o aluno só o solfejo, com mais ênfase no ritmo. Após isso, o aluno passou outra vez o estudo, mas desta vez até ao décimo quinto compasso, ficando o estudo completo para apresentar na aula seguinte.

#### Aula nº10 (23/11/2023)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em realizar a escalar de Dó M a começar em Dó, Ré, Mi, Fá e Sol, *legato* e *staccato*.

Após o aquecimento, o aluno apresentou a obra “Vocalise” de Sergei Rachmaninoff, arranjo de a.USOV, com acompanhamento de piano digital. O professor fez uma crítica bastante positiva, ficando muito contente com a prestação do aluno. De seguida, o professor viu alguns compassos com o aluno para corrigir uns pequenos erros de ritmo, e pediu que o aluno fizesse a obra de início ao fim mais uma vez.

Após a obra, o aluno apresentou os estudos nº11 e nº18 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell. O estudo nº11 correu muito bem e o professor referiu que queria que o aluno trouxesse o mesmo para a próxima aula, mas num andamento mais rápido. O professor também elogiou o desempenho do aluno no estudo nº18, apontando apenas algumas passagens que, por terem saltos grandes ligados, fizeram que o aluno falhasse os harmónicos. Para corrigir isto o professor pediu que o aluno fizesse essas passagens em *flutter*. Após isso, o aluno repetiu o estudo e este saiu muito melhor, com menos falhas.

#### Aula nº11 (30/11/2023)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em fazer as escalas de Dó M, Sol M e Fá M, *legato* e *staccato*.

Após o aquecimento, o aluno apresentou a obra “Vocalise” de Sergei Rachmaninoff, arranjo de a.USOV, com acompanhamento de piano digital. De seguida, o professor começou a falar sobre as frases da obra, exemplificando na trompa e a cantar. Também apontou, juntamente com o aluno, as respirações a fazer. Após isso, o professor pediu que o aluno fizesse os primeiros sete compassos, desta vez a pensar no fraseado que o professor tinha demonstrado. Seguidamente, o professor pediu que o aluno fizesse a obra desde o início a pensar no fraseado, e cantou enquanto ele tocava para o auxiliar.

Após a obra, o aluno apresentou os estudos nº11 e nº18 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell. O professor disse que o estudo nº11 estava bastante bom, mas não estava num andamento mais rápido como tinha pedido na última aula. De seguida o professor pôs, no metrónomo, o tempo a 120 e pediu que o aluno tocasse, algo que não conseguiu fazer. Após isso, o professor pediu ao aluno que estudasse em casa naquele tempo. No estudo nº18, o professor ajudou o aluno em algumas passagens que tinham mais alterações, nomeadamente nos compassos 7 e 19 a 21. Após trabalhar essas passagens o professor pediu que o aluno fizesse o estudo em forte, isto para o obrigar a mandar mais ar e, quando o aluno fez isso, as ligaduras e as notas mais agudas saíram mais limpas.

#### Aula nº12 (07/12/2023)

A aula iniciou-se com um aquecimento que consistiu em realizar escalas, *legato* e *staccato*. O aluno começou com a escala de Dó M, seguida da escala de Lá menor natural. Antes de realizar a escala de Lá menor, o professor questionou o aluno sobre o

processo de descobrir a armação de clave das escalas menores naturais, harmónicas e melódicas, e perguntou também a ordem dos sustenidos e bemóis. Após explicar a teoria ao aluno, este realizou as escalas de Lá menor natural, harmónica e melódica. De seguida, o aluno tocou as escalas de Ré M e a sua relativa menor. Após as escalas maiores e menores, o aluno realizou também as escalas cromáticas de Dó e Fá. Por fim, o professor disse para o aluno apresentar na próxima aula mais duas escalas maiores com as suas relativas menores.

Após isso, foi feita a audição e escolha das obras para tocar no exame. Por fim, o aluno apresentou os estudos nº11, nº18 e nº19 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell. O estudo nº11 estava muito bem, já o estudo nº18 tinha algumas pequenas falhas que, após a correção e ajuda do professor, ficaram corrigidas. Na segunda vez que o aluno tocou o estudo nº18 já o conseguiu executar sem erros. Por fim, no estudo nº19, o aluno já apresentou mais dificuldades. Por este motivo, o professor trabalhou o solfejo do mesmo com o aluno e ajudou-o nas passagens mais complicadas. Uma das dificuldades mais presentes nesse estudo foi a falta de estrutura das respirações, o que fazia com que o aluno ficasse sem ar quando apareciam as notas mais agudas. Para combater isso, o professor apontou as respirações que o aluno devia fazer e fez alguns exercícios de ar com o mesmo, de forma que ele conseguisse fazer respirações mais eficientes.

#### Aula nº13 (14/12/2023)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em realizar escalas *legato* e *staccato*. O aluno fez as escalas de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M e Sol M, cromáticas e as suas respetivas relativas menores. Durante as escalas, o professor perguntou ao aluno como é que se descobria as armações de clave de cada uma e o aluno respondeu corretamente. De seguida o aluno fez vários exercícios de harmónicos, *legato* e *staccato*.

Após fazer esses exercícios, o aluno apresentou os estudos nº18 e nº19 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell. No estudo nº18 o professor elogiou o aluno, pois correu muito bem. Já no estudo nº19, o aluno não estava tão seguro e não correu tão bem. O professor começou por trabalhar a parte rítmica do estudo, pedindo ao aluno que solfejasse o mesmo. Após isso, pediu ao aluno que fizesse o estudo num tempo muito lento.

Por fim, o professor teve uma conversa com o aluno sobre as obras e estudos que poderiam vir a trabalhar no próximo período.

**Tabela 6** - Registo do trabalho realizado no 2º Período

<b>Aula</b>	<b>Data</b>	<b>Conteúdos</b>
<b>Nº14</b>	04/01/2024	Aquecimento Escala de Dó M Obras “Z tamtej strony jeziora”, “Zachowaj mnie Boże” e “A tam w Toruniu na błoniach” de Jakub Kowalewski. Teoria das escalas Escalas de Mi M, Sol M e as suas relativas menores
<b>Nº15</b>	11/01/2024	Aquecimento Escalas de Dó M, Ré M, Fá M e as suas relativas menores Obra “Z tamtej strony jeziora” de Jakub Kowalewski
<b>Nº16</b>	18/01/2024	Aquecimento Escalas de Dó M, Fá M e as suas relativas menores Obra “Z tamtej strony jeziora” de Jakub Kowalewski Obra “Zachowaj mnie Boże” de Jakub Kowalewski
<b>Nº17</b>	25/01/2024	Aquecimento Escalas de de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M e Sol M, cromáticas e as duas respetivas relativas menores Obra “Z tamtej strony jeziora” de Jakub Kowalewski Obra “Zachowaj mnie Boże” de Jakub Kowalewski
<b>Nº18</b>	01/02/2024	Aquecimento Escalas de Dó M, Fá M, Sol M e as suas relativas menores Obra “Vocalise” de Sergei Rachmaninoff Estudo nº19 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell
<b>Nº19</b>	08/02/2024	Aquecimento Escalas de Dó M, Fá M, Sol M e as suas respetivas relativas menores Obra “Zachowaj mnie Boże” de Jakub Kowalewski Estudo nº26 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell
<b>Nº20</b>	15/02/2024	Aquecimento Escalas de Dó M, Fá M, Sol M e as suas respetivas relativas menores Obra “Zachowaj mnie Boże” de Jakub Kowalewski Estudo nº24 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell

<b>Nº21</b>	29/02/2024	<p>Aquecimento</p> <p>Escalas de Dó M, Fá M, Sol M e as suas respetivas relativas menores</p> <p>Obra “Zachowaj mnie Boże” de Jakub Kowalewski</p> <p>Estudo nº24 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell</p>
<b>Nº22</b>	07/03/2024	<p>Aquecimento</p> <p>Exercícios de harmónicos</p> <p>Escalas de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M, Sol M, cromáticas e as suas respetivas relativas menores</p> <p>Estudo nº24 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell</p>
<b>Nº23</b>	14/03/2024	<p>Aquecimento</p> <p>Escalas de Dó M, Fá M, Sol M e as suas respetivas relativas menores.</p> <p>Obra “Zachowaj mnie Boże” de Jakub Kowalewski</p> <p>Estudo nº29 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell</p>
<b>Nº24</b>	21/03/2024	<p>Aquecimento</p> <p>Escalas de Dó M, Fá M, Sol M e as suas respetivas relativas menores.</p> <p>Estudo nº31 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell</p> <p>Estudo nº32 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell</p> <p>Obra “A tam w Toruniu na błoniu” de Jakub Kowalewski.</p>

#### Aula nº14 (04/01/2024)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em realizar escalas, *legato* e *staccato*. O aluno fez a escala de Dó M até à oitava, até ao Ré, Mi, Fá e Sol agudo.

De seguida, o aluno fez a audição e leitura das obras “Z tamtej strony jeziora”, “Zachowaj mnie Boże” e “A tam w Toruniu na błoniu” de Jakub Kowalewski. Durante esta leitura, o professor pediu ao aluno que se focasse apenas no ritmo e nas notas. O professor também tocou certas partes com o aluno para ajudar na parte auditiva. Após isso, explicou o funcionamento do programa que tem os acompanhamentos digitais para o aluno poder estudar em casa.

Por fim, o professor explicou o processo de encontrar as armações de clave das escalas maiores e menores, isto porque o aluno já não se lembrava e, de seguida, pediu ao aluno que fizesse as escalas de Mi M, Sol M e as suas relativas menores em duas oitavas, *legato* e *staccato*.

#### Aula nº15 (11/01/2024)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em realizar a escala de Dó M a começar em todos os graus da escala, *legato* e *staccato*.

Após o aquecimento, o professor pediu ao aluno para fazer as escalas de Ré M, Fá M e as suas relativas menores, *legato* e *staccato*. Pediu também ao aluno que fizesse as escalas em duas oitavas e que fizesse no final de cada escala o arpejo da mesma.

Seguidamente, o aluno apresentou a obra “Z tamtej strony jeziora” de Jakub Kowalewski. Esta não correu muito bem e o professor começou por trabalhar as passagens mais rápidas da obra. Para isso, o professor pediu ao aluno que fizesse o solfejo com as posições, e após disso pediu que tocasse num andamento lento.

#### Aula nº 16 (18/01/2024)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em fazer notas longas, com quatro tempos cada uma, a começar no Dó até ao Mi, sendo que entre cada notas houve quatro tempos de pausa. Após isso, o professor pediu ao aluno que fizesse as escalas de Dó M e Fá M, *legato* e *staccato*.

Após o aquecimento, o professor pediu ao aluno para fazer as escalas de Lá M, Dó M e as suas relativas menores, *legato* e *staccato*. Pediu também ao aluno que fizesse as escalas em duas oitavas, e que no final de cada escala fizesse o arpejo da mesma.

Seguidamente, o aluno apresentou a obra “Z tamtej strony jeziora” de Jakub Kowalewski, num tempo mais lento, com acompanhamento de piano digital. O aluno fez alguns pequenos erros, mas em geral correu bem. O professor começou a trabalhar as passagens das semicolcheias com o aluno lentamente, visto que foi a parte correu pior. Primeiro pediu ao aluno que solfejasse e fizesse a passagem com a dedilhação ao mesmo tempo, e depois pediu que fizesse a passagem em *flutter* num tempo ligeiramente mais lento. Por fim, pediu ao aluno que fizesse as passagens normalmente, as quais saíram muito melhor. Após isso, o aluno fez uma outra passagem da obra, mas desta vez no tempo certo.

Por fim, o professor disse ao aluno para continuar a trabalhar esta obra e para fazer a leitura da obra “Zachowaj mnie Boże” de Jakub Kowalewski em casa.

#### Aula nº17 (25/01/2024)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em realizar escalas, *legato* e *staccato*. O aluno fez as escalas de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M e Sol M, cromáticas e as suas respetivas relativas menores. Durante as escalas, o professor perguntou ao aluno como é que se descobria as armações de clave de cada uma e o aluno respondeu corretamente. De seguida, o professor fez vários exercícios de harmónicos com o aluno, *legato* e *staccato*.

Depois do aquecimento, o aluno apresentou a obra “Z tamtej strony jeziora” de Jakub Kowalewski, com acompanhamento digital. O professor parabenizou o aluno, pois tinha tocado muito bem, e pediu que tocasse a obra “Zachowaj mnie Boże” de Jakub Kowalewski, a qual tinha ficado para estudar em casa. Esta já não estava tão bem

preparada e o professor tocou- a para o aluno para este ter uma referência auditiva de como deveria soar. Depois disso, pediu ao aluno que fizesse o solfejo da mesma. Após algum tempo a trabalhar o solfejo da obra, o professor fez um exercício com o aluno baseado no ritmo principal da obra que era duas semicolcheias e duas colcheias.

#### Aula nº18 (01/02/2024)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em fazer as escalas de Dó M, Sol M e Fá M, *legato* e *staccato*. De seguida, o aluno fez as relativas menores das mesmas e os seus arpejos.

Após o aquecimento, o aluno apresentou a obra “Vocalise” de Sergei Rachmaninoff, arranjo de a.USOV com acompanhamento de piano digital. Quando o aluno acabou o professor começou de imediato a falar das dinâmicas e das respirações, as quais o aluno tinha de, respetivamente, exagerar e gerir melhor. Isto ajudou não só na musicalidade, mas também na resistência, que é um dos aspetos mais exigentes da obra. Após trabalhar estes aspetos com o aluno em algumas passagens da obra, o professor pediu que fizesse uma nova passagem, mas sempre a pensar nas dinâmicas e nas respirações. Esta segunda passagem saiu muito melhor, e desta vez o aluno já teve resistência suficiente para tocar as notas agudas que aparecem no final da obra.

Por fim, o aluno apresentou o estudo nº19 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell.

#### Aula nº19 (08/02/2024)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em fazer as escalas de Dó M, Sol M e Fá M, *legato* e *staccato*. De seguida, o aluno fez as relativas menores das mesmas e os seus arpejos.

Após o aquecimento, o aluno apresentou a obra “Zachowaj mnie Boże” de Jakub Kowalewski. O professor pediu para o aluno, após alguns compassos, fazer a primeira frase da obra toda em *flutter*. Seguidamente, pediu que fizesse a passagem a metade do tempo e em fortíssimo, e por fim pediu ao aluno para tocar outra vez normalmente, mas a pensar na mesma sensação do *flutter* e do fortíssimo. Tendo feito isto, a passagem saiu com um som muito mais cheio e mais limpo. Após isso, o professor pediu ao aluno que fizesse a obra do início ao fim sempre a pensar em mandar o ar dessa maneira.

Por fim, o aluno apresentou o estudo nº26 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell, que correu bastante bem, não tendo havido falhas de notas nem ritmos. O professor pediu ao aluno que fizesse outra vez o estudo a pensar na articulação mais pomposa, como se cada nota fosse um sino, algo que o aluno fez bastante bem.

#### Aula nº20 (15/02/2024)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em fazer as escalas de Dó M, Sol M e Fá M, *legato* e *staccato*. De seguida, o aluno fez as relativas menores das mesmas e os seus arpejos.

Após o aquecimento, o aluno apresentou a obra “Zachowaj mnie Boże” de Jakub Kowalewski, na qual o professor falou sobre, primeiramente, a respiração, que tinha de ser mais eficiente, e sobre as dinâmicas, que tinham de ser mais exageradas. Para ajudar nisto, o professor pediu ao aluno que fizesse a obra de início ao fim só a mandar ar no instrumento enquanto fazia as posições. Após fazer isso, o aluno tocou novamente a obra, desta vez com o acompanhamento do piano digital, sendo que correu muito melhor pois o som estava mais cheio e ouviu-se mais diferenças nas dinâmicas.

Para acabar a aula, o aluno apresentou o estudo nº24 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell. O Professor disse ao aluno que tinham de estudar melhor a obra em casa com o metrónomo a 60, pois ainda havia muitos erros.

#### Aula nº21 (29/02/2024)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em fazer as escalas de Dó M, Sol M e Fá M, *legato* e *staccato*. De seguida, o aluno fez as relativas menores das mesmas e os seus arpejos.

Após o aquecimento, o aluno apresentou a obra “Zachowaj mnie Boże” de Jakub Kowalewski. Após tocar a obra, o professor pediu ao aluno para criticar o que tinha acabado de fazer, ao qual o aluno respondeu que, apesar de algumas falhas mais técnicas, achava que tinha corrido bem, podendo melhorar as respirações e as diferenças entre as dinâmicas. Após isso, o professor viu algumas passagens juntamente com o aluno e depois pediu que fizesse outra vez a obra, desta vez a pensar nas críticas que tinha acabado de fazer. Esta segunda passagem correu bastante bem e o professor deu os parabéns ao aluno.

Por fim, o aluno apresentou o estudo nº24 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell. O professor parou o aluno a meio e pediu que fizesse respirações maiores, de modo a não ter de estar sempre a respirar de compasso a compasso. Seguidamente, o aluno recomeçou o estudo, o qual correu bastante melhor pois não houve paragens constantes devido as respirações. Por fim, o professor pediu ao aluno que estudasse o estudo mais rápido em casa, para apresentar na próxima aula.

#### Aula nº22 (07/03/2024)

A aula iniciou-se com o professor a perguntar como se descobria a armação de clave das escalas maiores e menores e quais eram as armações de clave das mesmas.

De seguida o professor fez o aquecimento com o aluno no qual fizeram as escalas de Dó M, Ré M, Mi M, Fá M e Sol M. Fizeram também exercícios de harmónicos, *legato* e *staccato*.

Por fim, o aluno apresentou o estudo nº24 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell. O professor disse que em geral estava tudo bastante bem e pediu apenas para o aluno tocar com mais som, para soprar mais. O aluno tocou o estudo mais uma vez e o professor disse para estudar o estudo nº29 em casa para apresentar na próxima aula.

**Aula nº23 (14/03/2024)**

A aula iniciou-se com um aquecimento, no qual o aluno tocou as escalas de Dó M, Sol M e Fá M, seguidas pelas escalas relativas menores e seus arpejos correspondentes.

Após o aquecimento, o aluno interpretou a obra “Zachowaj mnie Boże” de Jakub Kowalewski. Apesar de algumas falhas, o aluno recebeu elogios do professor pela interpretação. O professor fez uma breve crítica, sugerindo ajustes nas respirações e dinâmicas para melhorar ainda mais a performance. Falou também que, em geral, o aluno devia procurar um som mais cheio, tendo assim de fazer respirações mais profundas e de não se esquecer de utilizar o apoio do diafragma.

Posteriormente, o aluno apresentou o estudo nº29 do livro "First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet" de Robert W. Getchell. Durante a execução, o professor sugeriu ao aluno que fizesse respirações mais longas. Após ajustar a sua técnica, o aluno conseguiu executar o estudo de forma mais fluente, sem interrupções devido à respiração inadequada.

**Aula nº24 (21/03/2024)**

A aula iniciou-se com um aquecimento, no qual o aluno tocou as escalas de Dó M, Sol M e Fá M, seguidas pelas escalas relativas menores e seus arpejos correspondentes.

Após o aquecimento, o aluno fez a leitura dos estudos nº31 e nº32 do livro "First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet" de Robert W. Getchell. Durante esta leitura, o professor referiu como é que o aluno deveria estudar estes estudos durante o período de férias, dando ênfase ao ritmo e as articulações peculiares dos estudos.

Após a leitura dos estudos o aluno fez a audição e leitura da obra “A tam w Toruniu na błoniu” de Jakub Kowalewski.

Para acabar a aula o professor falou sobre aquilo que iria ser trabalhado no 3º período.

**Tabela 7 - Registo do trabalho realizado no 3º Período**

<b>Aula</b>	<b>Data</b>	<b>Conteúdos</b>
<b>Nº25</b>	11/04/2024	Aquecimento Escalas de Dó M, Sol M, Fá M e as suas relativas menores e arpejos Estudo nº 31 do livro "First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet" de Robert W. Getchell
<b>Nº26</b>	18/04/2024	Aquecimento Escalas Dó M e Fá M Estudos nº32 do “First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet” de Robert W. Getchell Obra “A tam w Toruniu na błoniu” de Jakub Kowalewski

<b>Nº27</b>	25/04/2024	Aquecimento Escalas de Dó M e Fá M Exercícios de harmónicos Estudo nº32 do livro "First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet" de Robert W. Getchell Obra "A tam w Toruniu na błoniu" de Jakub Kowalewski
<b>Nº28</b>	02/05/2024	Aquecimento Escalas Maiores e menores e os seus arpejos
<b>Nº29</b>	09/05/2024	Aquecimento Escalas de Dó M, Fá M, Sol M e as suas respetivas relativas menores. Estudo nº32 do livro "First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet" de Robert W. Getchell Estudo nº49 do livro "First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet" de Robert W. Getchell
<b>Nº30</b>	16/05/2024	Aquecimento Escalas de Dó M, Fá M, Sol M e as suas respetivas relativas menores. Obra "A tam w Toruniu na błoniu" de Jakub Kowalewski
<b>Nº31</b>	23/05/2024	Aquecimento Escalas de Dó M e Fá M Obra "A tam w Toruniu na błoniu" de Jakub Kowalewski Estudo nº49 do "First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet" de Robert W. Getchell
<b>Nº32</b>	30/05/2024	Aquecimento Escalas Dó M e Fá M Simulação da prova Conversa sobre tocar com pressão

#### Aula nº25 (11/04/2024)

A aula iniciou-se com o professor a perguntar ao aluno se estava tudo bem e como tinha sido o período de férias dele. Em seguida, o professor questionou o aluno sobre as obras que gostava de tocar para a prova final, tendo ficado decido tocar a obra "A tam w Toruniu na błoniu" de Jakub Kowalewski e o estudo nº49 do livro "First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet" de Robert W. Getchell.

Posteriormente, realizou-se o aquecimento no qual o aluno tocou as escalas de Dó M, Sol M e Fá M, seguidas pelas escalas relativas menores e seus arpejos correspondentes.

Após o aquecimento, o aluno apresentou o estudo nº 31 do livro "First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet" de Robert W. Getchell. O professor forneceu um feedback positivo, elogiando vários aspetos como o som, as articulações corretas, boas respirações e boas dinâmicas.

#### Aula nº26 (18/04/2024)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em fazer notas longas, com quatro tempos cada uma, a começar no Dó, sendo que entre cada nota tinha de haver quatro tempos de pausa. Após isso, o professor pediu ao aluno que fizesse as escalas de Dó M e Fá M, *legato* e *staccato*.

De seguida, o aluno apresentou o estudo nº 32 do livro "First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet" de Robert W. Getchell. Este não correu muito bem, e por esse motivo o professor trabalhou o solfejo, juntamente com as dedilhações, lentamente com o aluno. Para além disso, também foi feito um exercício de respiração.

Para finalizar a aula o aluno apresentou o início da obra "A tam w Toruniu na błoniu" de Jakub Kowalewski. O professor trabalhou vários aspetos da obra com o aluno, dando o maior ênfase na importância do carácter da obra.

#### Aula nº27 (25/04/2024)

A aula iniciou-se com um aquecimento que envolveu a execução das escalas de Dó M e Fá M, além de um exercício de harmónicos, *legato* e *staccato*. Durante esse aquecimento, o professor enfatizou a importância de uma respiração completa e relaxada, realçando a necessidade de uma técnica de respiração correta e eficiente.

Posteriormente, o aluno apresentou o estudo nº32 do livro "First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet" de Robert W. Getchell. O professor não ficou muito satisfeito com a performance do aluno, pois apesar das notas e o ritmo estarem bem, o andamento estava muito lento, algo que de seguida trabalhou com o aluno.

Após o estudo, o aluno apresentou a obra "A tam w Toruniu na błoniu" de Jakub Kowalewski. O professor trabalhou aspetos com as dinâmicas, que precisavam de ser mais exageradas, e a precisam das notas. Para fazer isso, o professor pediu ao aluno que cantasse a obra, o que demonstrou-se ser difícil. Por esse motivo, o aluno ficou com o trabalho de casa de conseguir cantar a obra toda.

#### Aula nº28 (02/05/2024)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em fazer notas longas, com quatro tempos cada uma, a começar no Dó, sendo que entre cada nota tinha de haver quatro tempos de pausa. Após isso, o professor pediu ao aluno que fizesse as escalas de Dó M e Fá M, *legato* e *staccato*.

Posteriormente, o aluno fez todas as escalas maiores e menores e os seus arpejos.

#### Aula nº29 (09/05/2024)

A aula iniciou-se com um aquecimento, no qual o aluno tocou as escalas de Dó M, Sol M e Fá M, seguidas pelas escalas relativas menores e seus arpejos correspondentes.

Posteriormente, o aluno apresentou o estudo nº32 do livro "First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet" de Robert W. Getchell. O professor ficou bastante satisfeito com a performance do aluno, tendo apenas corrigido pequenos pormenores relacionados com o ritmo.

Para terminar a aula, o aluno fez a leitura do estudo nº49 do livro "First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet" de Robert W. Getchell. Após a leitura, o professor explicou ao aluno como é que iria estudar o estudo em casa, fornecendo exercícios que teria de fazer para conseguir fazer as passagens mais difíceis do estudo.

#### Aula nº30 (16/05/2024)

A aula iniciou-se com um aquecimento, no qual o aluno tocou as escalas de Dó M, Sol M e Fá M, seguidas pelas escalas relativas menores e seus arpejos correspondentes.

Após o aquecimento o aluno cantou a obra "A tam w Toruniu na błoniu" de Jakub Kowalewski. O professor foi cantando com o aluno em algumas partes, para ajudar na afinação e no ritmo. De seguida, o aluno tocou a obra do início ao fim, num andamento mais lento. O professor forneceu um feedback positivo ao aluno, trabalhando de seguida alguns aspetos da obra tais como o registo agudo, as articulações e as dinâmicas.

Para finalizar a aula, o aluno tocou os últimos 15 compassos da obra.

#### Aula nº31 (23/05/2024)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em fazer notas longas, com quatro tempos cada uma, a começar no Dó, sendo que entre cada nota tinha de haver quatro tempos de pausa. Após isso, o professor pediu ao aluno que fizesse as escalas de Dó M e Fá M, *legato* e *staccato*.

Posteriormente, o aluno apresentou a obra "A tam w Toruniu na błoniu" de Jakub Kowalewski. O professor fez uma apreciação positiva da performance do aluno. De seguida, o professor trabalhou vários aspetos da obra com o aluno, tais como o fraseado, as dinâmicas e as respirações.

Para terminar a aula, o aluno apresentou o estudo nº49 do livro "First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet" de Robert W. Getchell. O professor ficou bastante satisfeito com a performance do aluno, dando apenas algumas indicações relacionadas com as dinâmicas.

#### Aula nº32 (30/05/2024)

A aula iniciou-se com o aquecimento que consistiu em fazer notas longas, com quatro tempos cada uma, a começar no Dó, sendo que entre cada nota tinha de haver quatro tempos de pausa. Após isso, o professor pediu ao aluno que fizesse as escalas de Dó M e Fá M, *legato* e *staccato*.

Posteriormente, o aluno passou o reportório que iria tocar na prova, simulando a mesma.

Seguidamente, o professor forneceu o feedback sobre o que o aluno tinha acabado de fazer, e deu conselhos sobre tocar com pressão.

**Tabela 8** - Planificação das aulas lecionadas de instrumento

<b>Conteúdo</b>	<b>Recurso Pedagógico</b>	<b>Tempo</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Estratégias</b>
<b>Aquecimento</b>	<i>Buzzing</i> Notas longas Exercícios de harmónicos, <i>legato</i> e <i>staccato</i>	10 min.	Boa postura Boa respiração Embocadura relaxada Bom suporte de ar Boa flexibilidade	Imitação do professor Pensar ativamente na respiração e do suporte com o diafragma
<b>Escalas</b>	Sol M, duas oitavas Mi menor natural, harmónica e melódica	10 min.	Domínio técnico das escalas Flexibilidade e bom som em todo o registo	<i>Flutter</i>
<b>Obra</b>	"Vocalise" de Sergei Rachmaninoff	15 min.	Compreensão musical da obra Domínio técnico da obra Fazer a clara distinção entre as dinâmicas	Audição da obra Simplificação de passagens para estudo Exagerar dinâmicas e fraseado para a melhor compreensão dos mesmos
<b>Estudo</b>	Estudo nº32 do livro "First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet" de Robert W. Getchell	10 min.	Domínio técnico do estudo Execução clara das dinâmicas e articulações	Exagerar dinâmicas Solfejo com dedilhações das passagens mais desafiantes

### Aula lecionada (06/06/2024)

Comecei a aula por fazer um aquecimento com o aluno, que consistiu em fazer exercícios de notas longas, flexibilidade com harmónicos e escalas maiores e menores, *legato* e *staccato*.

Após o aquecimento, o aluno apresentou o estudo nº32 do livro "First Book of Practical Studies for Cornet and Trumpet" de Robert W. Getchell. Comecei por trabalhar com ele as dinâmicas e o fraseado que, após tocar para o aluno, ele conseguiu perceber rapidamente o que era pretendido naquele estudo. Corrigi também aspetos como as respirações que, para além de não estarem marcadas, também não eram eficientes o suficiente. Trabalhamos isso apontando onde tinha de respirar e respirando a pensar na vogal "Ô", o que ajudou a que o aluno fizesse uma respiração mais profunda.

Posteriormente, pedi ao aluno que tocasse a obra "Vocalise" de Sergei Rachmaninoff. O aluno começou por tocar as primeiras frases, as quais ouvi sem interromper. De seguida, trabalhei as dinâmicas e o fraseado com ele, e fiz isso demonstrando primeiro a tocar e depois pedi que ele fizesse as dinâmicas que estavam escritas, mas exagerando ao máximo. Isto demonstrou ser muito eficaz pois o aluno conseguiu fazer as dinâmicas como pretendido. Após trabalhar as dinâmicas e o fraseado, trabalhei a respiração que, apesar de não estar incorreta, nem sempre era feita nos sítios certos e com a quantidade certa. Depois de trabalhar estas frases iniciais, pedi ao aluno que continuasse a tocar de onde tinha parado e, passado alguns compassos, voltei a pará-lo para trabalhar os mesmos aspetos que tinha trabalhado nos compassos anteriores.

Mais no final da obra, onde havia o grande clímax da mesma e a parte mais aguda, trabalhei a dinâmica fortíssimo com o aluno através de exercícios e analogias, que fizeram com que ele ativasse o diafragma quando estivesse a tocar. Para o registo agudo, para além do apoio do diafragma, pedi ao aluno para pensar na vogal "I", isto para obrigar a língua a comprimir o ar, o que o ajudou bastante a conseguir tocar o registo agudo com mais facilidade.

## 3.2. Aulas de Classe de Conjunto

**Tabela 9** - Registo do trabalho realizado no 1º Período

Aula	Data	Conteúdos
Nº1	20/09/2023	Aquecimento Exercícios em cânone Diálogo entre professor e aluno sobre objetivos
Nº2	27/09/2023	Aquecimento Escalas de Dó M Obra "Waltz nº2" de Dmitri Shostakovich, arranjo de Bruno Pires
Nº3	04/10/2023	Aquecimento Escalas de Dó M

		Obra "Waltz nº2" de Dmitri Shostakovich, arranjo de Bruno Pires
<b>Nº4</b>	11/10/2023	Aquecimento Escalas de Dó M Obra "Waltz nº2" de Dmitri Shostakovich, arranjo de Bruno Pires
<b>Nº5</b>	18/10/2023	Aquecimento Escalas de Dó M Exercício de reação ao gesto Obra "Waltz nº2" de Dmitri Shostakovich, arranjo de Bruno Pires
<b>Nº6</b>	25/10/2023	Aquecimento Escalas de Dó M Exercício de reação ao gesto Obra "Waltz nº2" de Dmitri Shostakovich, arranjo de Bruno Pires
<b>Nº7</b>	01/11/2023	Aquecimento Escalas de Dó M Exercício de reação ao gesto Pequena peça estudo, escrita pelo professor
<b>Nº8</b>	08/11/2023	Aquecimento Escalas de Dó M Exercício de reação ao gesto Obra "Waltz nº2" de Dmitri Shostakovich, arranjo de Bruno Pires
<b>Nº9</b>	15/11/2023	Aquecimento Escalas de Dó M Exercício de reação ao gesto Obra "Waltz nº2" de Dmitri Shostakovich, arranjo de Bruno Pires
<b>Nº10</b>	22/11/2023	Aquecimento Escalas de Dó M Exercício de reação ao gesto Pequena peça estudo, escrita pelo professor
<b>Nº11</b>	29/11/2023	Aquecimento Escalas de Dó M Exercício de reação ao gesto Pequena peça estudo, escrita pelo professor
<b>Nº12</b>	06/12/2023	Aquecimento

		Escalas de Dó M Exercício de reação ao gesto Pequena peça estudo, escrita pelo professor
<b>Nº13</b>	13/12/2023	Aquecimento Escalas de Dó M Exercício de reação ao gesto Obra “Waltz nº2” de Dmitri Shostakovich, arranjo de Bruno Pires

#### Aula nº1 (20/09/2023)

A aula começou com uma conversa entre o professor e os alunos sobre como tinham sido as férias. De seguida, o professor falou com os alunos sobre o trabalho que iriam fazer durante o próximo ano, sobre as obras que iriam tocar e competências que iriam desenvolver. Os alunos reagiram com entusiasmo ao plano proposto.

De seguida, o professor fez um trabalho de afinação e de audição com os alunos através de exercícios com escalas em cânone.

#### Aula nº2 (27/09/2023)

A aula começou com o professor a distribuir a obra “Waltz nº2” de Dmitri Shostakovich, arranjo de Bruno Pires, e a dar a indicação de até onde é que tinham de estudar para a próxima aula.

De seguida, fez-se um aquecimento que consistiu em fazer notas longas, em harmonia, e a escala de Dó M de efeito com várias articulações.

Para terminar a aula, o professor mostrou aos alunos uma gravação da obra que iam tocar.

#### Aula nº3 (04/10/2023)

A aula iniciou-se com um aquecimento que consistiu em fazer a escala de Dó M de efeito em cânone, com várias articulações.

Posteriormente foi feita a leitura da obra “Waltz nº2” de Dmitri Shostakovich, arranjo de Bruno Pires, até ao compasso 77. O professor fez a leitura da obra num andamento mais lento de modo que os alunos conseguissem tocar os ritmos e as notas corretamente.

#### Aula nº4 (11/10/2023)

A aula iniciou-se com um aquecimento que consistiu em fazer a escala de Dó M de efeito em cânone com várias articulações. Posteriormente foi feita a continuação da leitura da obra “Waltz nº2” de Dmitri Shostakovich, arranjo de Bruno Pires, até ao fim. Após lerem a obra toda, o professor falou sobre como deveriam estudar em casa.

**Aula nº5 (18/10/2023)**

A aula iniciou-se com um aquecimento que consistiu em fazer a escala de Dó M de efeito em cânone com várias articulações. Durante este, aquecimento o professor foi pedindo várias dinâmicas diferentes através do gesto, algo que inicialmente os alunos não conseguiram corresponder, mas no fim já foram capazes.

Após o aquecimento, o professor foi ver o início da obra “Waltz nº2” de Dmitri Shostakovich, arranjo de Bruno Pires. Viu vários detalhes com os alunos individualmente, mais precisamente para corrigir os ritmos e as notas. Para terminar a aula, o professor viu uma última vez o início da obra num andamento mais rápido.

**Aula nº6 (25/10/2023)**

A aula iniciou-se com um aquecimento que consistiu em fazer a escala de Dó M de efeito em cânone com várias articulações. Durante este, aquecimento o professor foi pedindo várias dinâmicas diferentes através do gesto.

Após o aquecimento, o professor pediu os alunos para colocarem a obra “Waltz nº2” de Dmitri Shostakovich, arranjo de Bruno Pires, nas estantes. Eles tocaram a peça do início ao fim em um tempo mais lento. De seguida, o professor solicitou que os oboés e fagotes tocassem juntos os últimos vinte e três compassos no tempo correto, o que conseguiram fazer sem dificuldade. Logo depois, fez o mesmo pedido às flautas, clarinetes e à trompa. Houve um pequeno erro no compasso 58, que o professor corrigiu rapidamente. Para finalizar, fizeram uma última passagem da obra no andamento certo, no entanto, houve várias interrupções nos compassos 23, 39 e 48 o que comprometeu a execução. Diante disso, o professor encerrou a aula indicando aos alunos as passagens que deveriam estudar em casa.

**Aula nº7 (01/11/2023)**

A aula começou com um aquecimento simples, onde todos os alunos executaram a escala de Dó M de efeito, na qual cada nota foi sustentada por quatro tempos. Após essa primeira execução, os alunos fizeram uma variação na qual cinco iniciavam a escala e, quando esses alunos alcançassem a terceira nota da escala, os outros cinco juntavam-se à sequência. De seguida, repetiram o mesmo exercício, mas desta vez com a ordem de entrada invertida, os cinco alunos que começaram agora entravam em segundo lugar.

Posteriormente, o professor distribuiu uma pequena peça que tinha escrito na qual começaram por tocar os primeiros dez compassos. Depois de os tocarem, o professor fez o solfejo dos últimos dez compassos individualmente com cada aluno. Quando todos os alunos já estavam confiantes, o professor instruiu que tocassem as suas partes com os instrumentos. Devido a algumas dificuldades na trompa, o professor viu a sua parte mais lentamente e, por fim, fez uma última vez em tutti, a qual correu melhor.

#### Aula nº8 (08/11/2023)

A aula iniciou-se com um aquecimento que consistiu em fazer a escala de Dó M de efeito em cânone com várias articulações. Durante este, aquecimento o professor foi pedindo várias dinâmicas diferentes através do gesto.

Posteriormente, os alunos colocaram a obra “Waltz nº2” de Dmitri Shostakovich, arranjo de Bruno Pires, do início ao fim. Apesar de ter havido uma paragem no meio, o professor deu um feedback positivo e trabalhou esses compassos que estavam mais débeis com os alunos. Fez isso com exercícios de solfejo individual enquanto toda a gente marcava o tempo.

#### Aula nº9 (15/11/2023)

A aula iniciou-se com um aquecimento que consistiu em fazer a escala de Dó M de efeito em cânone com várias articulações. Durante este, aquecimento o professor foi pedindo várias dinâmicas diferentes através do gesto.

Após o aquecimento, os alunos tocaram a obra “Waltz nº2” de Dmitri Shostakovich, arranjo de Bruno Pires. O professor ficou satisfeito com a performance dos alunos, trabalhando apenas alguns aspetos das dinâmicas e de junção entre os fagotes e os clarinetes.

#### Aula nº10 (22/11/2023)

A aula começou com um aquecimento simples, onde todos os alunos executaram a escala de Dó M de efeito, a sustentar cada nota por quatro tempos, permitindo que os alunos se familiarizassem com a sequência melódica. Após essa primeira execução, os alunos fizeram uma variação na qual cinco iniciavam a escala e, quando esses alunos alcançassem a terceira nota da escala, os outros cinco juntavam-se à sequência. De seguida, repetiram o mesmo exercício, mas desta vez com a ordem de entrada invertida, os cinco alunos que começaram agora entravam em segundo lugar.

Após o aquecimento, o professor escreveu um pequeno exercício no quadro para os alunos executarem em cânone. Neste exercício cinco alunos entravam primeiro e, após um compasso, os outros cinco entravam também. Inicialmente, os alunos tiveram dificuldades devido a problemas na leitura do exercício. Por este mesmo motivo, o professor fez o solfejo sozinho e depois com toda a turma, repetindo-o várias vezes até que todos se sentissem seguros.

Após trabalhar o solfejo com os alunos, o professor pediu novamente que tocassem o exercício e, embora tenha havido uma melhoria em relação à primeira tentativa, ainda ocorreram alguns erros, especialmente por parte dos clarinetistas. Por fim o professor viu o exercício só com os clarinetistas num tempo mais lento.

#### Aula nº11 (29/11/2023)

A aula começou com um aquecimento simples, onde todos os alunos executaram a escala de Dó M de efeito, a sustentar cada nota por quatro tempos. Após essa primeira execução, o professor fez uma variação, na qual cinco alunos iniciavam a escala e,

quando esses alunos tocassem a terceira nota da escala, os outros cinco juntavam-se à sequência. De seguida, repetiram o mesmo exercício, mas desta vez com a ordem invertida, os cinco alunos que começaram agora entravam em segundo lugar.

Depois do aquecimento, o professor disse aos alunos para pegarem num lápis e no caderno pautado para copiar o exercício que ele tinha escrito no quadro. Este consistia em uma breve composição de vinte compassos, dividida em cinco vozes sendo essas trompa, fagote, clarinete, flauta e oboé.

Depois de transcreverem o exercício, o professor fez o solfejo das cinco partes com os alunos. Seguidamente, solicitou que cada aluno solfejasse a sua parte individualmente, enquanto os outros marcavam o tempo.

Para concluir, pediu aos alunos para tocarem os primeiros cinco compassos juntos, num ritmo bastante lento. Como estes tiveram algumas dificuldades em fazê-lo, o professor voltou a rever o solfejo, de cada parte individualmente, com os alunos. Por fim, instruiu-os a praticarem o exercício em casa para a próxima aula.

#### Aula nº12 (06/12/2024)

A aula começou com um aquecimento simples, onde todos os alunos executaram a escala de Dó M de efeito, a sustentar cada nota por quatro tempos. Após essa primeira execução, os alunos fizeram uma variação na qual cinco iniciavam a escala e, quando esses alunos alcançassem a terceira nota da escala, os outros cinco juntavam-se à sequência. De seguida, repetiram o mesmo exercício, mas desta vez com a ordem de entrada invertida, os cinco alunos que começaram agora entravam em segundo lugar.

Após o aquecimento o professor pediu aos alunos que tirassem o exercício que tinham escrito no caderno na última aula, e fez o solfejo do mesmo individualmente com cada aluno. Logo de seguida, viu os primeiros dez compassos com todos, já a tocar. Os clarinetes tiveram algumas dificuldades a fazer o ritmo do sétimo compasso e, por esse motivo, o professor viu esse compasso isoladamente mais devagar. Após trabalhar esses compassos, o professor disse para fazerem novamente os primeiros dez compassos e desta vez correu bastante bem.

#### Aula nº13 (13/12/2023)

A aula começou com um aquecimento simples, onde todos os alunos executaram a escala de Dó M de efeito, a sustentar cada nota por quatro tempos. Após essa primeira execução, os alunos fizeram uma variação na qual cinco iniciavam a escala e, quando esses alunos alcançassem a terceira nota da escala, os outros cinco juntavam-se à sequência. De seguida, repetiram o mesmo exercício, mas desta vez com a ordem de entrada invertida, os cinco alunos que começaram agora entravam em segundo lugar.

De seguida, o professor solicitou aos alunos que colocassem na estante a obra "Waltz nº2" de Dmitri Shostakovich, arranjo de Bruno Pires. Depois de a tocarem, o professor fez o solfejo dos últimos dez compassos individualmente com cada aluno. Quando todos os alunos já estavam confiantes, o professor instruiu que tocassem as suas partes com os instrumentos. Devido a algumas dificuldades na trompa, o professor viu a sua parte mais lentamente e, em seguida, fez uma última vez a obra toda, a qual correu muito bem.

**Tabela 10** - Registo do trabalho realizado no 2º Período

<b>Aula</b>	<b>Data</b>	<b>Conteúdos</b>
<b>Nº14</b>	10/01/2024	Conversa sobre o período de férias Aquecimento Escala de Dó M Exercício escrito pelo professor
<b>Nº15</b>	17/01/2024	Aquecimento Escala de Dó M Exercício escrito pelo professor
<b>Nº16</b>	24/01/2024	Aquecimento Escala de Dó M Exercício escrito pelo professor Obra “Bagatelle #2 for Wind Quintet” de W. Peppercorn
<b>Nº17</b>	31/01/2024	Aquecimento Escala de Dó M Obra “Bagatelle #2 for Wind Quintet” de W. Peppercorn
<b>Nº18</b>	07/02/2024	Aquecimento Escala de Dó M Obra “Bagatelle #2 for Wind Quintet” de W. Peppercorn
<b>Nº19</b>	21/02/2024	Aquecimento Escala de Dó M Obra “Bagatelle #2 for Wind Quintet” de W. Peppercorn
<b>Nº20</b>	28/02/2024	Aquecimento Escala de Dó M Obra “Bagatelle #2 for Wind Quintet” de W. Peppercorn
<b>Nº21</b>	06/03/2024	Aquecimento Escala de Dó M Obra “Bagatelle #2 for Wind Quintet” de W. Peppercorn
<b>Nº22</b>	13/03/2024	Aquecimento Escala de Dó M Obra “Bagatelle #2 for Wind Quintet” de W. Peppercorn Obra “Disney Favorites - Wind Quintet”, arranjo de

<b>Bruno Pires</b>		
<b>Nº23</b>	20/03/2024	Aquecimento Escala de Dó M Obra “Disney Favorites - Wind Quintet”, arranjo de Bruno Pires

#### Aula nº14 (10/01/2024)

A aula começou com o professor a perguntar a cada aluno como é que tinham sido as férias de Natal. De seguida o professor mandou fazer um aquecimento simples, onde todos os alunos executaram a escala de Dó M de efeito, na qual cada nota foi sustentada por quatro tempos. Após essa primeira execução, os alunos fizeram uma variação na qual cinco iniciavam a escala e, quando esses alunos alcançassem a terceira nota da escala, os outros cinco juntavam-se à sequência. De seguida, repetiram o mesmo exercício, mas desta vez com a ordem de entrada invertida, os cinco alunos que começaram agora entravam em segundo lugar.

Tendo acabado o aquecimento, o professor pediu aos alunos que colocassem na estante o exercício que tinham andado a trabalhar antes das férias e passou-o todo. Tendo este corrido muito bem o professor escreveu um novo exercício no quadro, desta vez com vinte cinco compassos para os alunos passarem. Quando os alunos terminaram de passar o exercício para o caderno o professor fez o solfejo de cada vez e pediu aos alunos que estudassem as partes em casa para fazer na próxima aula.

#### Aula nº15 (17/01/2024)

A aula começou com um aquecimento simples, onde todos os alunos executaram a escala de Dó M de efeito, na qual cada nota foi sustentada por quatro tempos. Após essa primeira execução, os alunos fizeram uma variação na qual cinco iniciavam a escala e, quando esses alunos alcançassem a terceira nota da escala, os outros cinco juntavam-se à sequência. De seguida, repetiram o mesmo exercício, mas desta vez com a ordem de entrada invertida, os cinco alunos que começaram agora entravam em segundo lugar.

Após o aquecimento, o professor pediu aos alunos que tirassem o exercício que tinham copiado na aula passada e fez o solfejo do mesmo juntamente com os alunos. De seguida, após fazerem o solfejo algumas vezes, o professor pediu que tocassem os primeiros cinco compassos por naípe, coisa que os alunos conseguiram fazer logo a primeira. Visto isto, o professor disse para tocarem outra vez, mas agora todos em conjunto, algo que os alunos já tiveram mais dificuldade. Por esse motivo, o professor pediu para fazerem mais uma vez num tempo mais lento. Desta forma os alunos já foram capazes de fazer os primeiros cinco compassos do exercício bem, e o professor disse para estudarem esses mesmos compassos mais os cinco seguintes para tocar na próxima aula.

#### Aula nº16 (24/01/2024)

A aula começou com um aquecimento simples, onde todos os alunos executaram a escala de Dó M de efeito, na qual cada nota foi sustentada por quatro tempos. Após essa

primeira execução, os alunos fizeram uma variação na qual cinco iniciavam a escala e, quando esses alunos alcançassem a terceira nota da escala, os outros cinco juntavam-se à sequência. De seguida, repetiram o mesmo exercício, mas desta vez com a ordem de entrada invertida, os cinco alunos que começaram agora entravam em segundo lugar.

Após o aquecimento, o professor pediu aos alunos que tirassem o exercício que tinham trabalhado na aula passada. Para o trabalhar, pediu também ao grupo que se dividisse em dois, isto para poder trabalhar mais afincadamente com os alunos, ou seja, enquanto trabalhava com uma metade a outra podia ir fazendo o solfejo e vice-versa.

Seguidamente, o professor passou o exercício com os alunos de início ao fim sem paragens, o que correu bastante bem. Tendo acabado esse exercício, o professor distribuiu os papéis da obra “Bagatelle #2 for Wind Quintet” de W. Peppercorn, para estudarem em casa.

#### Aula nº17 (31/01/2024)

A aula começou com um aquecimento simples, onde todos os alunos executaram a escala de Dó M de efeito, na qual cada nota foi sustentada por quatro tempos. Após essa primeira execução, os alunos fizeram uma variação, na qual cinco iniciavam a escala e, quando esses alunos alcançassem a terceira nota da escala, os outros cinco juntavam-se à sequência. De seguida, repetiram o mesmo exercício, mas desta vez com a ordem de entrada invertida, os cinco alunos que começaram agora entravam em segundo lugar.

Após o aquecimento o professor fez o solfejo de todas as partes, juntamente com os alunos, da obra “Bagatelle #2 for Wind Quintet” de W. Peppercorn. Todos os alunos demonstraram dificuldades no solfejo e, por esse motivo, o professor pediu que todos fizessem o solfejo de todas as partes ao mesmo tempo.

Por fim, o professor passou os primeiros oito compassos, que tinham uma repetição, e na segunda tentativa todos os alunos conseguiram chegar ao final dos oito compassos juntos.

#### Aula nº18 (07/02/2024)

A aula começou com um aquecimento simples, onde todos os alunos executaram a escala de Dó M de efeito, na qual cada nota foi sustentada por quatro tempos. Após essa primeira execução, os alunos fizeram uma variação na qual cinco iniciavam a escala e, quando esses alunos alcançassem a terceira nota da escala, os outros cinco juntavam-se à sequência. De seguida, repetiram o mesmo exercício, mas desta vez com a ordem de entrada invertida, os cinco alunos que começaram agora entravam em segundo lugar.

Após o aquecimento, o professor pediu aos alunos que colocassem a obra “Bagatelle #2 for Wind Quintet” de W. Peppercorn na estante, e começou por trabalhar os primeiros vinte compassos, só com os oboés e fagotes, onde o grande foco esteve foi fazer o ritmo e as notas corretas em conjunto. Apesar de ter havido algumas dificuldades nos fagotes devido aos saltos do registo de oitavas, passado algumas tentativas e correções, tanto os fagotes como os oboés conseguiram fazer os primeiros vinte compassos corretamente. Seguidamente, o professor trabalhou exatamente os mesmos compassos com os

clarinetes, as flautas e a trompa e, após algumas correções rítmicas, conseguiram tocar este início.

Por fim, o professor juntou todos os naipes e passaram uma vez esses primeiros compassos, vez essa que correu bastante bem e o professor mostrou-se bastante satisfeito com o trabalho feito.

#### Aula nº19 (21/02/2024)

A aula começou com um aquecimento simples, onde todos os alunos executaram a escala de Dó M de efeito, na qual cada nota foi sustentada por quatro tempos. Após essa primeira execução, os alunos fizeram uma variação na qual cinco iniciavam a escala e, quando esses alunos alcançassem a terceira nota da escala, os outros cinco juntavam-se à sequência. De seguida, repetiram o mesmo exercício, mas desta vez com a ordem de entrada invertida, os cinco alunos que começaram agora entravam em segundo lugar.

Logo de seguida, o professor disse aos alunos para colocarem a obra “Bagatelle #2 for Wind Quintet” de W. Peppercorn na estante e começou a trabalhar os primeiros vinte compassos, e logo de seguida os vinte compassos seguintes. Nestes compassos iniciais, o professor focou-se principalmente na sincronização rítmica e na precisão das notas. Embora os fagotes tenham enfrentado algumas dificuldades, devido aos saltos de oitavas, após algumas tentativas e correções, conseguiram executar essas mesmas passagens mais complicadas corretamente. O professor também se focou mais afinadamente nos mesmo compassos com os clarinetes, flautas e trompa, e, após algumas correções de ritmo, conseguiram executar esses mesmos compassos bastante bem.

#### Aula nº20 (28/02/2024)

A aula começou com um aquecimento simples, onde todos os alunos executaram a escala de Dó M de efeito, na qual cada nota foi sustentada por quatro tempos. Após essa primeira execução, os alunos fizeram uma variação na qual cinco iniciavam a escala e, quando esses alunos alcançassem a terceira nota da escala, os outros cinco juntavam-se à sequência. De seguida, eles repetiram o mesmo exercício, mas desta vez com a ordem de entrada invertida, os cinco alunos que começaram agora entravam em segundo lugar.

Após o aquecimento, o professor pediu aos alunos para colocarem a obra “Bagatelle #2 for Wind Quintet” de W. Peppercorn na estante e começou por passar os primeiros quarenta compassos que tinham trabalhado nas últimas aulas. Os alunos conseguiram tocar esse início bastante bem. Após isso, o professor ajudou os alunos a fazerem a leitura dos vinte e três compassos finais, a qual correu bastante bem. Os clarinetes tiveram algumas dúvidas nos saltos de oitava que começavam no compasso quarenta e, para os trabalhar, o professor disse para fazerem muito devagar em *legato* e logo de seguida, quando já tinha feito em *legato*, fizeram no tempo com a articulação escrita e saiu bastante bem. Logo a seguir, trabalhou com os oboés as passagens onde encontraram dificuldades a fazer as colcheias. Para trabalhar as mesmas, o professor fez primeiramente o solfejo das passagens com os alunos e de seguida pediu que tocassem

as mesmas num tempo mais lento. Por fim, pediu que tocassem no tempo original, o que já foram capazes de fazer.

#### Aula nº21 (06/03/2024)

A aula começou com um aquecimento simples, onde todos os alunos executaram a escala de Dó M de efeito, na qual cada nota foi sustentada por quatro tempos. Após essa primeira execução, os alunos fizeram uma variação na qual cinco iniciavam a escala e, quando esses alunos alcançassem a terceira nota da escala, os outros cinco juntavam-se à sequência. De seguida, eles repetiram o mesmo exercício, mas desta vez com a ordem de entrada invertida, os cinco alunos que começaram agora entravam em segundo lugar.

Após o aquecimento, o professor pediu aos alunos para colocarem a obra “Bagatelle #2 for Wind Quintet” de W. Peppercorn na estante e passaram do início ao fim num tempo mais lento. De seguida o professor pediu aos oboés e fagotes para tocarem juntos os últimos vinte e três compassos já no tempo certo, algo que conseguiram fazer logo. Logo depois, pediu exatamente o mesmo às flautas, aos clarinetes e à trompa.

Por fim, o professor fez uma última passagem da obra à velocidade final, o que não correu tão bem pois houve várias paragens. Visto isto, o professor acabou a aula a dizer aos alunos quais as passagens que tinham de estudar em casa.

#### Aula nº22 (13/03/2024)

A aula começou com um aquecimento simples, onde todos os alunos executaram a escala de Dó M de efeito, na qual cada nota foi sustentada por quatro tempos. Após essa primeira execução, os alunos fizeram uma variação na qual cinco iniciavam a escala e, quando esses alunos alcançassem a terceira nota da escala, os outros cinco juntavam-se à sequência. Em seguida, eles repetiram o mesmo exercício, mas desta vez com a ordem de entrada invertida, os cinco alunos que começaram agora entravam em segundo lugar.

De seguida, o professor começou por ver as passagens da obra “Bagatelle #2 for Wind Quintet” de W. Peppercorn, que tinha mandado estudar na última aula. Após ver essas passagens, o professor pediu que passassem a obra do início ao fim, algo que os alunos fizeram bastante bem.

Por fim, o professor deu a ouvir aos alunos a obra “Disney Favorites - Wind Quintet”, arranjo de Bruno Pires, que é a obra que iriam começar a trabalhar nas próximas aulas.

#### Aula nº23 (20/03/2024)

A aula começou com um aquecimento simples, onde todos os alunos executaram a escala de Dó M de efeito, na qual cada nota foi sustentada por quatro tempos. Após essa primeira execução, os alunos fizeram uma variação na qual cinco iniciavam a escala e, quando esses alunos alcançassem a terceira nota da escala, os outros cinco juntavam-se à sequência. Em seguida, eles repetiram o mesmo exercício, mas desta vez com a

ordem de entrada invertida, os cinco alunos que começaram agora entravam em segundo lugar.

Após o aquecimento, o professor fez o solfejo de todas as partes, juntamente com os alunos, da obra “Disney Favorites - Wind Quintet”, arranjo de Bruno Pires. Todos os alunos demonstraram dificuldades no solfejo e, por esse motivo, o professor pediu que todos fizessem o solfejo de todas as partes ao mesmo tempo.

Por fim, o professor viu o solfejo individualmente com cada aluno pediu que estudassem em casa.

**Tabela 11** - Registo do trabalho realizado no 3º Período

<b>Aula</b>	<b>Data</b>	<b>Conteúdos</b>
<b>Nº24</b>	10/04/2024	Aquecimento Escalas de Dó M Obra “Disney Favorites - Wind Quintet”, arranjo de Bruno Pires
<b>Nº25</b>	17/04/2024	Aquecimento Escalas de Dó M Obra “Disney Favorites - Wind Quintet”, arranjo de Bruno Pires
<b>Nº26</b>	24/04/2024	Aquecimento Escalas de Dó M Obra “Disney Favorites - Wind Quintet”, arranjo de Bruno Pires
<b>Nº27</b>	01/05/2024	Aquecimento Exercício composto pelo professor
<b>Nº28</b>	08/05/2024	Aquecimento Escalas de Dó M Obra “Irish Tune From County Derry” de Percy Grainger, arranjo de Mady Steffen.
<b>Nº29</b>	15/05/2024	Aquecimento Escalas de Dó M Obra “Irish Tune From County Derry” de Percy Grainger, arranjo de Mady Steffen.
<b>Nº30</b>	22/05/2024	Aquecimento Escalas de Dó M Obra “Irish Tune From County Derry” de Percy Grainger, arranjo de Mady Steffen.
<b>Nº31</b>	29/05/2024	Aquecimento Escalas de Dó M

---

Obra “Irish Tune From County Derry” de Percy Grainger, arranjo de Mady Steffen.

Obra “Disney Favorites - Wind Quintet”, arranjo de Bruno Pires

---

#### Aula nº24 (10/04/2024)

A aula começou com um aquecimento simples, onde todos os alunos executaram a escala de Dó M de efeito, na qual cada nota foi sustentada por quatro tempos. Após essa primeira execução, os alunos fizeram uma variação na qual cinco iniciavam a escala e, quando esses alunos alcançassem a terceira nota da escala, os outros cinco juntavam-se à sequência. Em seguida, eles repetiram o mesmo exercício, mas desta vez com a ordem de entrada invertida, os cinco alunos que começaram agora entravam em segundo lugar.

Após o aquecimento, o professor pediu aos alunos para colocarem a obra “Disney Favorites - Wind Quintet”, arranjo de Bruno Pires, na estante e fez o solfejo com os alunos, de todas as vozes individualmente, até ao compasso vinte. Logo de seguida, o professor pediu aos oboés e fagotes que tocassem exatamente os mesmos compassos num tempo mais lento, e, após o terem feito bem, pediu o mesmo às flautas, clarinetes e trompa, que também o fizeram bastante bem.

Para acabar a aula, o professor pediu aos alunos que tocassem todos juntos os mesmos compassos no mesmo tempo, algo que os mesmo também fizeram bastante bem e, por esse motivo, o professor indicou para estudarem a obra em casa até ao compasso trinta, na mesma velocidade.

#### Aula nº25 (17/04/2024)

A aula começou com um aquecimento simples, onde todos os alunos executaram a escala de Dó M de efeito, na qual cada nota foi sustentada por quatro tempos. Após essa primeira execução, os alunos fizeram uma variação na qual cinco iniciavam a escala e, quando esses alunos alcançassem a terceira nota da escala, os outros cinco juntavam-se à sequência. Em seguida, eles repetiram o mesmo exercício, mas desta vez com a ordem de entrada invertida, os cinco alunos que começaram agora entravam em segundo lugar.

Após o aquecimento, o professor pediu aos alunos para colocarem a obra “Disney Favorites - Wind Quintet”, arranjo de Bruno Pires, na estante e começou por passar os primeiros vinte compassos à velocidade normal. Esta passagem correu bastante bem e o professor continuou a trabalhar com os alunos os dez compassos seguintes, os quais já não correram tão bem.

Para combater as dificuldades de leitura que os alunos apresentaram nestes compassos, o professor pediu que todos batessem o tempo com uma mão na perna e que solfejassem, um de cada vez, a sua parte do compasso vinte ao compasso trinta. Após esse pequeno exercício o professor pediu que fizessem exatamente o mesmo, mas, em vez de solfejar, a tocar no seu instrumento.

Por fim, os alunos tocaram uma última vez do início até ao compasso trinta, e fizeram-no sem nenhum erro de solfejo.

#### Aula nº26 (24/04/2024)

A aula começou com um aquecimento simples, onde todos os alunos executaram a escala de Dó M de efeito, na qual cada nota foi sustentada por quatro tempos. Após essa primeira execução, os alunos fizeram uma variação na qual cinco iniciavam a escala e, quando esses alunos alcançassem a terceira nota da escala, os outros cinco juntavam-se à sequência. Em seguida, eles repetiram o mesmo exercício, mas desta vez com a ordem de entrada invertida, os cinco alunos que começaram agora entravam em segundo lugar.

Após o aquecimento, o professor trabalhou com os alunos a obra “Disney Favorites - Wind Quintet”, arranjo de Bruno Pires, a qual passou do início ao fim num andamento mais lento. Tendo corrido bastante bem, o professor viu só algumas passagens que correram menos bem no naipe dos clarinetes e depois fez um exercício de escalas para trabalhar a coordenação.

#### Aula nº27 (01/05/2024)

A aula começou com um aquecimento simples, onde todos os alunos executaram a escala de Dó M de efeito, na qual cada nota foi sustentada por quatro tempos. Após essa primeira execução, os alunos fizeram uma variação na qual cinco iniciavam a escala e, quando esses alunos alcançassem a terceira nota da escala, os outros cinco juntavam-se à sequência. Em seguida, eles repetiram o mesmo exercício, mas desta vez com a ordem de entrada invertida, os cinco alunos que começaram agora entravam em segundo lugar.

Após o aquecimento, o professor distribuiu um exercício pelos alunos, o qual serviu para trabalhar dinâmicas, articulações, afinação e coordenação entre naipes.

#### Aula nº28 (08/05/2024)

A aula começou com um aquecimento simples, onde todos os alunos executaram a escala de Dó M de efeito, na qual cada nota foi sustentada por quatro tempos. Após essa primeira execução, os alunos fizeram uma variação na qual cinco iniciavam a escala e, quando esses alunos alcançassem a terceira nota da escala, os outros cinco juntavam-se à sequência. Em seguida, eles repetiram o mesmo exercício, mas desta vez com a ordem de entrada invertida, os cinco alunos que começaram agora entravam em segundo lugar.

Após o aquecimento, os alunos fizeram a leitura da obra “Irish Tune From County Derry” de Percy Grainger, arranjo de Mady Steffen.

#### Aula nº29 (15/05/2024)

A aula começou com um aquecimento simples, onde todos os alunos executaram a escala de Dó M de efeito, na qual cada nota foi sustentada por quatro tempos. Após essa

primeira execução, os alunos fizeram uma variação na qual cinco iniciavam a escala e, quando esses alunos alcançassem a terceira nota da escala, os outros cinco juntavam-se à sequência. Em seguida, eles repetiram o mesmo exercício, mas desta vez com a ordem de entrada invertida, os cinco alunos que começaram agora entravam em segundo lugar.

Após o aquecimento, o professor trabalhou com os alunos a obra “Irish Tune From County Derry” de Percy Grainger, arranjo de Mady Steffen. O professor focou-se primeiramente no solfejo com os alunos, indo de naípe em naípe, e depois fez uma passagem num andamento mais lento da obra toda.

#### Aula nº30 (22/05/2024)

A aula começou com um aquecimento simples, onde todos os alunos executaram a escala de Dó M e Fá M de efeito, na qual cada nota foi sustentada por quatro tempos. Após essa primeira execução, os alunos fizeram uma variação na qual cinco iniciavam a escala e, quando esses alunos alcançassem a terceira nota da escala, os outros cinco juntavam-se à sequência. Em seguida, eles repetiram o mesmo exercício, mas desta vez com a ordem de entrada invertida, os cinco alunos que começaram agora entravam em segundo lugar.

Após o aquecimento, o professor trabalhou a obra “Irish Tune From County Derry” de Percy Grainger, arranjo de Mady Steffen com os alunos. Para trabalhar eficazmente, o professor trabalhou as passagens mais desafiantes de cada naípe e, após isso, fez a passagem toda da obra, a qual coreu bastante bem.

#### Aula nº31 (29/05/2024)

A aula começou com um aquecimento simples, onde todos os alunos executaram a escala de Dó M e Fá M de efeito, na qual cada nota foi sustentada por quatro tempos. Após essa primeira execução, os alunos fizeram uma variação na qual cinco iniciavam a escala e, quando esses alunos alcançassem a terceira nota da escala, os outros cinco juntavam-se à sequência. Em seguida, eles repetiram o mesmo exercício, mas desta vez com a ordem de entrada invertida, os cinco alunos que começaram agora entravam em segundo lugar.

Após o aquecimento, os alunos tocaram as obras obra “Irish Tune From County Derry” de Percy Grainger, arranjo de Mady Steffen e “Disney Favorites - Wind Quintet”, arranjo de Bruno Pires.

**Tabela 12** - Planificação das aulas lecionadas de Classe de Conjunto

Conteúdo	Recurso Pedagógico	Tempo	Objetivos	Estratégias
<b>Aquecimento</b>	Escala de Dó M em cânone Notas longas	15 min.	Boa postura Boa respiração Afinação em grupo Seguir o gesto do professor	Divisão por naipes
<b>Obra</b>	“Irish Tune from County Derry” de Percy Grainger, arranjo de Mady Steffen	30 min.	Compreensão musical da obra Fazer a clara distinção entre as dinâmicas Afinação de grupo Distinguir acompanhamento e melodia	Audição da obra, da própria gravação Simplificação de passagens para estudo Exagerar dinâmicas e fraseado Audição de passagens, melodia e acompanhamento, por naipes

#### Aula lecionada (05/06/2024)

Comecei a aula por fazer um aquecimento com os alunos, que consistiu em fazer a escala de Dó M de efeito todos juntos. Posteriormente, fizeram a mesma escala, com diferentes articulações e dinâmicas, uma variação na qual cada naipe fazia uma nota de cada vez, isto para treinar a coordenação e concentração.

Apos o aquecimento, pedi aos alunos que colocassem a obra “Irish Tune From County Derry” de Percy Grainger, arranjo de Mady Steffen, na estante. De seguida, passamos a obra toda, durante a qual houve algumas paragens. Depois disso, trabalhei com os naipes individualmente as passagens que correram menos bem. Fiz isso através da execução do solfejo a diferentes andamentos e fazendo as passagens em repetição várias vezes, até que as mesmas ficassem mecanizadas.

Posteriormente a trabalhar as passagens afincadamente, vi novamente a obra com todos num andamento ligeiramente mais lento. Tendo essa passagem corrido bem, vi de seguida a segunda metade no mesmo andamento, a qual também correu bem.

Para terminar a aula, fizemos uma última passagem da obra, a qual gravei e coloquei a tocar para os alunos ouvirem. Por fim, pedi a todos os alunos para fazer um pequeno comentário sobre o que tinham ouvido, aspetos que tinham corrido melhor e aspetos a melhorar.

## 4. Reflexão Crítica

Após o término da minha Prática de Ensino Supervisionada, consigo reconhecer a magnitude da mesma no que diz respeito à minha compreensão daquilo que é o ensino e as suas variadíssimas abordagens. Apesar de já possuir experiência prévia como professor antes de iniciar o curso, reconheço que este processo foi extremamente valioso, pois permitiu-me observar e aprender com outros profissionais altamente experientes. Para além da aprendizagem que me foi proporcionada através da observação de outros professores, também tive a oportunidade de receber apreciações relativas à minha prática pedagógica desses mesmos professores e do professor Paulo Guerreiro, o que me permitiu refletir e corrigir aspetos menos positivos, e nutrir os aspetos mais positivos daquilo que é a minha atuação como docente.

A Prática de Ensino Supervisionada despertou em mim um maior interesse e desejo de aperfeiçoar e aprofundar a minha prática como docente, tendo sempre como principal objetivo beneficiar os meus alunos, procurando sempre descobrir mais estratégias para proporcionar um ensino de qualidade.

A observação das aulas individuais de instrumento foi uma experiência que abriu novos horizontes daquilo que era a minha perceção do ensino de instrumento. Fiquei inspirado ao ver a forma como o professor cooperante conseguia, em pouco tempo de aula, abordar vários aspetos técnicos e musicais, e ao mesmo tempo promover um ambiente de aprendizagem relaxado e de confiança entre professor e aluno. Para além disso, o professor cooperante explicou-me sempre o porquê dos exercícios e métodos que utilizava, e também me incluiu em várias tarefas da aula, permitindo-me criar uma ligação com os alunos e desenvolver as minhas capacidades como professor.

Posso dizer que os aspetos mais cruciais que pude desenvolver durante a minha PES foram a gestão da sala de aula, a diversidade de metodologias de ensino, a interação com os alunos e o desenvolvimento de repertório.

A gestão da sala de aula foi um aspeto que nunca tinha tido em consideração, isto até ter a oportunidade de observar as aulas de classe de conjunto do Professor Bruno Pires. Este demonstrou a habilidade excecional de manter a disciplina na sala de aula, enquanto incentivava um ambiente de aprendizagem positivo e de colaboração entre alunos. A capacidade de equilibrar a autoridade e a acessibilidade é um atributo essencial para qualquer docente, e testemunhar isso em ação foi fascinante.

Um aspeto extremamente relevante de poder assistir outros docentes foi a observação de variadas metodologias, exercícios e técnicas de ensino que me eram desconhecidas. Notei que cada professor tem uma abordagem única ao ensino, baseada na sua formação e experiência de vida. Para além disso, também observei que estas abordagens eram moldadas a cada aluno, o que permite um ensino mais interativo e pessoal. A forma que os professores Pedro Ribeiro e Bruno Pires interagem com os alunos era baseada na empatia, paciência e no reforço positivo, proporcionando assim aos alunos um ambiente no qual poderiam tentar sem medo de errar. Visto que falhar é algo inevitável na aprendizagem de um instrumento, considero que adotar estes valores é absolutamente necessário para a minha própria prática pedagógica.

O repertório selecionado para as aulas de trompa e de classe conjunto, pelos professores Pedro Ribeiro e Bruno Pire, revelou-se um aspeto surpreendente. A escolha

de peças adequadas ao nível dos alunos que fossem desafiantes, que excitassem o interesse dos alunos e que promovessem o seu progresso contínuo foi algo que se revelou imensamente importante. Sinto que agora possuo um conhecimento muito mais alargado de repertório que preencha estes critérios.

Em conclusão, a Prática de Ensino Supervisionada foi essencial para o meu desenvolvimento como docente, permitindo-me observar e aprender com profissionais experientes, como o professor Orientador Paulo Guerreiro e os professores Bruno Pires e Pedro Ribeiro.

Esta experiência aprimorou a minha gestão da sala de aula, fornecendo-me um leque de metodologias de ensino e melhorando a minha interação com alunos, além de expandir o meu conhecimento de repertório adequado. Este período foi decisivo para reforçar o meu compromisso com um ensino de qualidade, empático e focado às necessidades dos alunos, promovendo um ambiente de aprendizagem positivo e incentivador.

## **Capítulo II – Projeto de Investigação**

## **5. O Canto como Ferramenta de Ensino da Trompa**

### **5.1. Motivações, objetivos e etapas de investigação**

O projeto de investigação centra-se na utilização do canto como ferramenta pedagógica no ensino da trompa, explorando o seu potencial para o desenvolvimento auditivo, musical e técnico dos alunos. A escolha deste tema surge da ligação pessoal do mestrando ao canto, uma prática que cultivou desde a infância e que sempre o acompanhou no seu percurso como trompista, através do hábito de cantar as obras que interpretava. Esta afinidade levou à reflexão sobre a importância do canto como complemento ao estudo instrumental, motivando assim a investigação sobre a sua aplicação no ensino e estudo da trompa.

Este projeto de investigação tem como principal propósito aprofundar a relação entre o canto e o ensino da trompa, procurando salientar o potencial do canto como ferramenta pedagógica no desenvolvimento musical e técnico dos alunos. Esta investigação assenta em três objetivos fundamentais: analisar e comparar as semelhanças fisiológicas entre o ato de cantar e a execução da trompa; documentar e compreender as variadas aplicações do canto no ensino da trompa; documentar a incidência da utilização do canto como ferramenta pedagógica em Portugal e de que forma é feita esta utilização.

A escolha desta temática surge do desejo do mestrando, enquanto professor, de reunir o máximo de ferramentas que possam potenciar a aprendizagem dos seus alunos, contribuindo para uma maior versatilidade e eficácia na sua abordagem ao ensino. Através da combinação da prática vocal e instrumental, pretende-se não só explorar os benefícios do canto na perceção auditiva, afinação e musicalidade, como também reforçar a importância dessa abordagem como um meio facilitador na aquisição de competências técnicas na trompa.

O mestrando dedicou-se à recolha e análise de conteúdo bibliográfico e analítico, base essencial para sustentar a investigação e fornecer o enquadramento teórico necessário. Este processo envolveu a consulta de livros, artigos académicos, jornais, métodos de instrumento, dissertações, websites, e entrevistas disponíveis no YouTube. A pesquisa focou-se na fisiologia e execução do canto e da trompa, particularmente no que se refere ao funcionamento da respiração e à produção sonora em ambos os casos. Paralelamente, foi realizada a aplicação de inquéritos a diversos professores de trompa de Portugal, isto com o intuito de recolher os dados relevantes para a análise da incidência do uso do canto como ferramenta pedagógica no ensino da trompa em Portugal e de que forma é feita esta utilização. Por fim, a revisão da literatura permitiu estabelecer uma base sólida para a fundamentação teórica deste trabalho.

Com este projeto, espera-se trazer um contributo significativo para a reflexão sobre as metodologias do ensino da trompa, promovendo a valorização do canto como um elemento essencial na formação de trompistas.

## 5.2. Revisão da Literatura

### 5.2.1. A Respiração na trompa

Existe uma conformidade de opiniões entre vários músicos na medida em que, para um instrumentista de sopro, respirar é a primeira coisa que se aprende e deve ser um dos aspetos mais importantes a ser desenvolvido. Sobre este assunto, Nascimento (2015) cita:

[...] o princípio de produção de som nos instrumentos de sopro é a respiração, é possível afirmar que, assim como para o trompete, também para todos os instrumentos de sopro, a primeira etapa a ser aprendida e, provavelmente, a mais importante a ser desenvolvida é a respiração (p. 23)

Sendo assim, como a respiração é uma parte tão importante na performance dos instrumentistas de sopro, esta torna-se um dos aspetos principais a ser trabalhado e, por isso requer conhecimentos e uma dedicação extra.

Na abordagem destes conhecimentos é necessário conhecer as três áreas do corpo onde ocorre a respiração. De acordo com Nascimento (2015), esta pode ser dividida em três partes, sendo essas a respiração abdominal ou baixa, a respiração intercostal ou média e a respiração peitoral ou clavicular. A respiração abdominal ou baixa é a que consiste na concentração do movimento respiratório na parte da barriga, causando assim que o abdómen se estenda durante a inspiração e recue durante a expiração, sendo que o ar da inspiração é concentrado na parte baixa dos pulmões. Esta respiração também pode ser chamada respiração profunda e, ocorre naturalmente durante o sono, sendo a que necessita menos esforço e equivale aproximadamente a 60% do ar que podemos respirar. A respiração intercostal ou média é a que consiste na concentração do movimento respiratório na parte média do tronco, expandindo assim o peito durante a inspiração. Este movimento pode se realizar isoladamente, causando assim a elevação do diafragma, a contração do abdómen, um ligeiro levantamento das costelas e a dilatação parcial do peito. No entanto, este movimento é difícil de realizar isoladamente, precisando assim, de um pouco de treino. Este movimento equivale aproximadamente a 30% do ar que conseguimos respirar. A respiração peitoral ou clavicular é a que consiste na concentração do movimento respiratório na parte mais alta do tronco, causando assim a elevação do peito na inspiração e a sua retração na expiração. Esta é a respiração que necessita de maior esforço do corpo, e pode ser observada durante momentos de excitação. Esta respiração equivale aproximadamente a 10% do ar que conseguimos respirar.

Para realizar uma respiração eficaz, um trompista vai querer sempre realizar uma respiração abdominal, isto porque “é na parte baixa, ou seja, na base dos pulmões que a troca gasosa se torna eficiente” (Nascimento, 2015, p. 25). Visto que a respiração abdominal corresponde apenas a 60% da capacidade pulmonar, o trompista irá utilizar também a respiração intercostal quando precisar de mais ar. Em situações mais raras, quando um trompista precisar de utilizar a sua capacidade pulmonar total, este irá

também utilizar a respiração peitoral, sempre com um cuidado redobrado para não criar tensões que possam afetar o som depois produzido. Esta variação nas respirações que o trompista irá realizar deve-se ao facto de as mesmas serem determinadas por diversos fatores, tais como: a capacidade pulmonar de cada indivíduo, pois uma pessoa com pulmões muito grandes não precisará de utilizar a mesma capacidade pulmonar que uma pessoa com pulmões mais pequenos para fazer a mesma frase; o tamanho da frase que vai executar; a dinâmica da frase; o timbre que irá pretender; o registo no qual vai tocar; quanto tempo tem para respirar.

Contudo, para um trompista realizar uma respiração eficiente, este não a tem de dividir em 3 partes. O trompista irá pensar apenas em realizar a respiração de uma forma natural e apropriada sendo que, ao contrário da respiração realizada naturalmente durante o quotidiano, a naturalidade desta respiração advirá do estudo e treino intensivo da mesma, tal como Nascimento (2015) diz:

[o] músico precisa ter em mente que a respiração realizada cotidianamente não é suficiente para tocar um instrumento de sopro, porque é uma respiração que não exige nenhum esforço, ou seja, acontece naturalmente. Para atender à exigência de volume e pressão de ar para realizar essa atividade, é necessário praticar a respiração de maneira que o corpo se adapte a essas exigências e durante o processo de tocar isso se torne automático” (p. 27/28).

A expiração é um assunto no qual os trompistas tendem a ter algumas divergências, sejam estas na forma de pensar no apoio da emissão do ar ou no funcionamento da garganta durante a expelição do ar. Apesar das divergências de pensamento existentes, todos os trompistas concordam que a qualidade da expiração vai ter um papel crucial no som e no controlo técnico do instrumento.

Uma expiração correta vai implicar uma junção de vários fatores como o controlo do fluxo do ar, o suporte abdominal e, segundo Bernardo (2016), “a garganta não deverá constituir um obstáculo à passagem do ar [...] deverá estar sempre aberta para facilitar a passagem do ar [...] O ar deve ser focalizado, encaminhado, mas sem pressões contrárias, e sempre com uma sensação de continuidade” (p. 11). Esta última é absolutamente necessária pois vai permitir que o ar passe, sem nenhuma tensão desnecessária, pelos lábios. Sendo que estes três fatores estão interligados e dependem uns dos outros, um trompista deverá dominá-los todos de forma que possa executar o seu instrumento da maneira mais eficiente possível.

A expiração dá-se quando os principais músculos responsáveis pela inspiração (diafragma e músculos intercostais externos) relaxam, o que causa a expiração passiva, a qual usamos inconscientemente durante o dia, e os principais músculos responsáveis pela expiração (músculos abdominais e intercostais internos) contraem, o que inicia a expiração ativa que é a expiração que se usa quando se toca trompa. Quando os

músculos responsáveis pela expiração não ativam dá-se o aquilo que se chamada de expiração passiva, que é a expiração que se usa no dia a dia. Esta respiração não é suficiente para executar um instrumento como a trompa pois não proporciona o controlo, a eficiência e a potência que a respiração ativa fornece.

### **5.2.2. A Produção de Som na Trompa**

A produção de som na trompa é um processo fascinante, este é composto pela interação da coluna de ar com os lábios que, ao passar pelos mesmos, faz com que eles vibrem, sendo que depois esta vibração é amplificada pelo bocal e seguidamente pelo instrumento.

Quando o instrumentista manda o ar pelos lábios, com a embocadura formada, estes abrem e fecham periodicamente criando assim uma vibração. Isto deve-se às propriedades mecânicas dos lábios que, ao contrário da musculatura que os rodeia, são mais maleáveis e elásticos. Devido a esta maleabilidade e elasticidade, quando o ar passa pelos lábios, estes oscilam perpendicularmente ao fluxo do ar. “O lábio superior do instrumentista de metal oscila perpendicularmente à direção do fluxo, tal como a corda vocal humana” (Yoshikawa, 1995)<sup>6</sup>. Estas oscilações convertem o fluxo de ar contínuo numa pressão de ar oscilante que ao entrar no bocal e no instrumento, é convertida e amplificada para o som que ouvimos sair do instrumento.

Quando se dá o processo da produção de som através da vibração dos lábios, o resultado pode ser influenciado por diversos fatores. O primeiro fator que influencia a produção do som é a respiração que, tal como falado anteriormente, é o principal responsável pela quantidade e qualidade do som produzido. Isto deve-se ao facto de a respiração ser um dos dois fatores responsáveis pela criação da vibração labial e, por esse motivo, a sua correta utilização vai criar uma reação em cadeia que irá permitir realizar os outros processos de forma correta e sem tensões.

O segundo fator que influencia o som produzido é a abertura e relaxamento da garganta. Um trompista que toque com a garganta aberta e relaxada vai possuir um som muito mais livre, cheio e projetado, permitindo assim que o fluxo de ar seja mais constante e suave e irá reduzir o cansaço e esforço de outras partes do corpo como a embocadura.

A garganta deve estar sempre aberta ao tocar. O som deve ter uma qualidade contínua e cantável. Isto só pode ser alcançado se a garganta permanecer aberta. Uma garganta tensa cria um estrangulamento na coluna de ar vibrante, desde os lábios até à cavidade torácica.<sup>7</sup>

---

<sup>6</sup> Tradução de autor do texto original: “the upper lip of the brass player oscillates perpendicularly to the flow direction just as the human vocal cord” (Yoshikawa, 1995).

<sup>7</sup> Tradução de autor do texto original: “The throat must be open at all times when playing. The sound should have a constant flowing, singing quality. This can only be accomplished if the throat remains pen. A tight throat creates a bottleneck in the vibrating column of air from the lips down to the chest cavity” (Farkas, 1956).

Pelo contrário, um trompista que toque com a garganta fechada e em constante tensão irá encontrar várias adversidades. Como por exemplo, a falta de controlo de dinâmicas e no timbre e um maior esforço físico de todos os músculos envolvidos na execução do instrumento, o que irá levar ao aumento do risco de lesões como por exemplo na embocadura, que pode acontecer devido a pressão extra do bocal contra os lábios para compensar a má utilização do ar. Por fim, outra consequência será a constante falta de riqueza tímbrica, o qual será sempre mais débil, com poucos harmónicos, pouco projetado e ressonante, podendo ser descrito como um som mais contido ou estrangulado.

Outro aspeto que é crucial na produção de som são as ressonâncias naturais do corpo, especialmente quando falamos da posição da boca, do maxilar e da posição da língua quando tocamos. Quando o trompista toca, este deverá manter o seu maxilar relaxado e móvel. Isto irá ajudar a ter um som mais limpo e permitirá que as transições de registos sejam feitas de forma limpa. O movimento do maxilar observa-se nas mudanças entre o registo agudo e grave da trompa. Sobre o registo grave Ericson (2020) referencia o seguinte: “o registo grave é altamente peculiar, mas baixar o queixo acaba por ser um dos elementos mais críticos, juntamente com evitar um relaxamento excessivo e manter um bom contacto com o bocal”<sup>8</sup>. Quando o trompista vai para o registo grave, o maxilar abre e o queixo vai ligeiramente para a frente, como consequência aumenta o ponto de vibração dos lábios e oferece uma maior cavidade de ressonância visto que o espaço dentro da boca fica maior. Com estas mudanças, os lábios conseguem fazer as vibrações mais graves e fornecer as condições necessárias para que o som seja mais cheio e controlado. Quando o trompista vai para o registo agudo o maxilar fecha, o que diminui o ponto de vibração dos lábios e a cavidade bocal, criando assim condições para que a pressão do ar aumente, produzindo assim vibrações mais rápidas nos lábios. Estas mudanças iram proporcionar ao trompista a capacidade de atingir o registo agudo com um som cheio e focado, com controlo dos harmónicos e com uma boa projeção. É importante referir que estes ajustes do maxilar são muito pequenos e requerem muita prática para serem executados na perfeição. Se estes movimentos forem exagerados podem causar por vezes o efeito oposto do pretendido, podendo causar o colapso da embocadura na abertura do maxilar para o registo grave, tensões musculares desnecessárias, um som mais pequeno e comprimido e a limitação do registo agudo.

A embocadura é outro fator que influencia a produção do som, as diferenças na utilização da mesma influenciam o som produzido. A embocadura é um dos fatores mais importantes para a execução do instrumento pois esta tem uma grande influência no som produzido, sendo um dos grandes responsáveis por determinar aspetos como a dinâmica, o timbre e a nota que está a ser tocada. Para que seja possível os lábios vibrarem da forma correta é necessário haver a contração dos músculos da embocadura, o que vai criar a abertura pela qual o ar passa, gerando assim a vibração.

O trompista, quando produz som, pode alterar o mesmo através da abertura dos lábios e da variação da sua firmeza. Sobre isto, Farkas (1956) diz:

---

<sup>8</sup> Tradução de autor do texto original: “The low range is highly individualistic, but dropping the jaw ends up being among the most critical elements, along with not being overly relaxed and keeping good contact with the mouthpiece” (Ericson, 2020)

Se o volume de ar for aumentado, como num crescendo, a velocidade da coluna de ar aumentará caso a abertura se mantenha do mesmo tamanho. Este aumento de velocidade também acelerará a taxa de vibração, tornando a nota mais aguda. Para manter este aumento de volume tornando o som mais forte, mas sem alterar a afinação, é necessário ajustar a abertura dos lábios, aumentando-a proporcionalmente, para que o ar não circule mais depressa.<sup>9</sup>

Durante a produção da vibração, a abertura dos lábios e a sua firmeza influencia diretamente o som produzido sendo que, uma maior abertura será desejável para situações em que o trompista deseje ir para o registo grave e pretenda tocar mais forte. Isto acontece, pois, uma maior abertura irá proporcionar o espaço necessário para os lábios vibrarem mais lentamente, resultando assim numa nota mais grave. Quando o trompista vai para o registo agudo, esta abertura diminui e os músculos contraem para aguentar o aumento da pressão de ar necessária. Isto vai fazer com que a velocidade da vibração dos lábios aumente porque o espaço no qual decorre a vibração será mais pequeno e a velocidade do ar a passar pelos lábios será maior.

A abertura dos lábios também influencia a dinâmica produzida. Uma abertura mais pequena irá resultar numa menor quantidade de ar a passar pelos lábios e, por consequência, na diminuição da dinâmica do som produzido. Já uma abertura maior irá permitir com que passe uma maior quantidade de ar pelos lábios, resultando assim numa dinâmica mais forte. Estes aumentos e diminuições da contração e abertura da embocadura têm de ser controlados e extremamente precisos, pois o excesso dos mesmos pode prejudicar a qualidade do som e limitar o registo, e a sua falta poderá levar ao colapso da embocadura.

A firmeza dos lábios e da musculatura que os rodeia também influencia aspetos como o timbre e a resistência do trompista. Esta firmeza ou tensão, que a musculatura da embocadura produz quando um trompista toca, está sempre presente na execução do instrumento. Enquanto o trompista toca, terá de manter os músculos da embocadura firmes o suficiente para conseguir produzir a vibração e relaxados o suficiente de forma que não afete negativamente o ponto de vibração, que por sua vez poderá também afetar o som e a sua qualidade. Este equilíbrio da tensão que tem de ser feita não só afeta o timbre como a própria resistência do trompista. Se usar demasiada tensão, os seus músculos iram cansar-se rapidamente e, se a tensão não for a necessária, irá ter problemas a obter a vibração dos lábios e outras partes do corpo iram tentar intervir para compensar.

---

<sup>9</sup> Tradução de autor do texto original: "If the volume of air is increased, as in a crescendo, the speed of the air column will increase if the opening remains the same size. This increase in speed will also speed up the vibration rate, which will make the note sharper. If we are to keep this increasing volume so that it gets louder but not sharper, we must accommodate the increasingly larger amount of air with correspondingly larger lip opening so that this air does not go faster".

Outro fator responsável pela produção do som na trompa é a língua. Esta desempenha um papel crucial naquilo que é o controlo do fluxo de ar, na articulação e o próprio timbre do instrumento. O trompista ao mandar o ar para dentro do instrumento, a quantidade e pressão do mesmo irá ser influenciada pela posição da língua dentro da boca. De acordo com Wilktone (2014):

[é] geralmente aceite que os instrumentistas de metais ajustam o nível de arqueamento da língua conforme o registo em que estão a tocar. Frequentemente, utilizam-se sílabas para descrever a posição da língua, o que pode servir como um bom guia para os alunos começarem a experimentar.<sup>10</sup>

Quando a língua assume uma posição mais levantada (mais perto do céu da boca), ou seja, como se o trompista estivesse a dizer a vogal “I”, a área da boca pela qual o ar vai passar será mais restrita, o que irá causar uma diminuição da quantidade de ar a passar e o aumento da pressão do mesmo. Fazendo isto, o trompista irá conseguir atingir melhor o registo agudo do instrumento e terá melhor controlo sobre o mesmo. Já quando a língua assume uma posição mais baixa (mais perto do assoalho da boca), ou seja, como se o trompista estivesse a dizer a vogal “O”, a área da boca pela qual o ar irá passar irá ser maior, o que irá causar um aumento da quantidade de ar a passar e a diminuição da pressão do mesmo. Ao fazer isto, trompista irá conseguir atingir melhor o registo grave do instrumento e terá um maior controlo sobre o mesmo.

Outro aspeto pelo qual a língua é considerada um dos principais fatores determinantes é a articulação. Para iniciar uma nota com clareza e precisão os trompistas usam a língua como uma espécie de válvula que liberta o ar. Isto é feito com o uso de sílabas como “tu”, “du” ou “ku” onde a língua toca brevemente nos dentes ou no palato, causando assim uma interrupção no fluxo do ar ou permitindo o início do mesmo.

Por último, a língua também influencia o timbre do instrumento. A posição da língua na boca é crucial para a determinação da cor do timbre do trompista, isto porque ela altera o espaço que existe dentro da boca, o qual serve para aumentar a ressonância do som produzido pela vibração labial. Em geral, os trompistas procuram ter a cavidade bucal aberta, como se estivessem a dizer a vogal “O”, para obterem um som cheio e rico em harmónicos.

O último fator que influencia a produção do som na trompa é a pressão do bocal contra os lábios. Este é um elemento determinante para a vibração labial sendo que, quando um trompista pressiona o bocal contra os lábios, a quantidade desta pressão vai influenciar diretamente aspetos como o timbre, a afinação, a flexibilidade e a resistência. Uma pressão excessiva do bocal contra os lábios irá restringir sua flexibilidade e vibração, o que irá resultar num som com menos harmónicos. Para além disso, devido aos lábios perderem a sua capacidade de se moverem livremente devido ao excesso de

---

<sup>10</sup> Tradução de autor do texto original: “It’s generally accepted that brass players will change the level of tongue arch while playing according to the register being played. Often times syllables are used to describe the tongue position, which can offer a good guide for students to begin experimenting with.” Wilktone (2014)

pressão, aspetos como a flexibilidade e afinação vão ser negativamente afetados, isto porque um trompista, para controlar bem os mesmos, precisa da liberdade para fazer os mínimos ajustes necessários à embocadura sem restrições. O excesso de pressão também resultará em maior fadiga nos músculos da embocadura, uma vez que esses são frágeis e não estão preparados para suportar esse nível de tensão.

Apesar disto, a pressão do bocal contra os lábios é necessária, tem é de ser feita de forma equilibrada de maneira que os músculos da embocadura e o ar possam fazer a maior parte do trabalho na produção de som. Uma pressão equilibrada irá permitir aos lábios vibrarem mais livremente, proporcionando assim um som com mais harmónicos, e irá permitir que os mesmos se mexam mais facilmente, podendo assim fazer os ajustes necessários para controlar a afinação e para percorrer o registo todo, devido ao facto de a sua flexibilidade não estar restringida. Como mencionado em *Horn Matters*:

Estou a sugerir o princípio da pressão mínima no registo médio e o aumento da pressão do bocal no registo agudo, permitindo assim que os lábios e o bocal partilhem o esforço de forma mais equilibrada. No registo agudo, deve alcançar-se um equilíbrio adequado, evitando tanto um esforço excessivo dos lábios como uma pressão excessiva do bocal (Horn Matters, 2012).<sup>11</sup>

É importante salientar que um trompista profissional irá sempre procurar usar o mínimo de pressão necessária para tocar, o que vai resultar numa performance mais confortável com melhor som, controlo e resistência.

Por fim é importante mencionar que todos os fatores mencionados, a respiração, a abertura da garganta, a posição do maxilar, a embocadura, a língua e a pressão do bocal, funcionam em sintonia e estão dependentes uns dos outros para produzir o som ideal na trompa. Para que isso aconteça, o uso equilibrado e preciso dos mesmo é crucial sendo que, o desequilíbrio de um destes aspetos irá comprometer o som produzido, o controlo do instrumento e a resistência do trompista.

### **5.2.3. A Respiração no Canto**

No canto, tal como na trompa, a respiração representa uma das bases essenciais que deve ser trabalhada e desenvolvida desde o primeiro dia de aprendizagem.

Os cantores profissionais possuem uma capacidade técnica de respiração bastante eficiente, isto para otimizar o fluxo de ar, o que garante uma emissão de ar estável que vai permitir que o cantor disponha de características sonoras como uma boa projeção, um grande controlo das dinâmicas, e vai também fazer com que minimize o desgaste das cordais vocais. Esta técnica de respiração eficiente vai depender da correta utilização dos

---

<sup>11</sup> Tradução de autor do texto original: "I am suggesting the principle of minimum pressure in the middle register and adding mouthpiece pressure in the high register, thus allowing the lips and mouthpiece to share the burden more equally. A happy partnership should be achieved in the upper register of not too much lip effort or too much mouthpiece pressure." (Horn Matters, 2012)

músculos respiratórios, especialmente o diafragma, e do domínio da pressão subglótica, que é a pressão do ar que se encontra abaixo das cordas vocais.

Os cantores, ao contrário dos trompistas, respiram tanto pela boca como pelo nariz, dependendo de vários fatores como, por exemplo, o tamanho da frase que vão cantar, a dinâmica e o registo que iram utilizar, o tempo que têm para respirar e a própria interpretação musical da obra. Para além disso, no canto existe um foco muito grande na postura durante a respiração e a performance. Como cita Nunes (2012):

[q]uando o coralista está em pé numa postura correcta, com os pés ligeiramente afastados, a linha proveniente do ouvido continua através da articulação do joelho e da frente do tornozelo. Os joelhos não devem estar bloqueados nem rígidos. Com este alinhamento, as curvas naturais da coluna vertebral são preservadas, havendo conseqüentemente uma actividade muscular mínima (p. 15).

A respiração de um cantor profissional, apesar de ser algo que é realizado de forma natural, é um processo bastante complexo. Por esse motivo, tal como na trompa, é necessário conhecer as três áreas do corpo onde ocorre a respiração. Esta pode ser dividida em três partes, sendo essas a respiração abdominal ou baixa, a respiração intercostal ou média e a respiração peitoral ou clavicular.

A respiração abdominal vai proporcionar, com pouco esforço, uma quantidade de ar grande e a continuidade do fluxo do mesmo durante a expiração. Para realizar esta respiração o cantor tem de ter a garganta relaxada e uma postura correta. Esta respiração está presente em praticamente todas as situações que envolvem o canto, independentemente do registo, estilo musical ou dinâmica, pois proporciona uma base relaxada e saudável para a exploração do instrumento vocal.

A respiração intercostal ou média é utilizada quando o cantor precisa ainda de mais quantidade de ar, e em passagens rápidas, mudanças de volume, que requerem controle e estabilidade do fluxo de ar. Esta é quase sempre realizada juntamente com a respiração abdominal, estando presente em vários estilos musicais como ópera, gospel, pop e jazz, sendo que facilita os ajustes rápidos no fluxo de ar presentes na transição entre registos, como na utilização da *mix voice*.

Por fim temos a respiração peitoral ou clavicular que, por ser uma respiração que está presente em momentos de tensão, costuma ser evitada pelos cantores pois esta leva a limitação da projeção vocal e causa uma mudança negativa na qualidade tímbrica. Em casos únicos, por causa do estilo musical e da interpretação da música, os cantores poderão utilizar esta respiração de forma propositada.

No canto, a expiração tem de ser feita gradualmente, de maneira controlada e relaxada. Este controlo da expiração é o que fornece ao cantor a possibilidade de usar a sua voz livremente, podendo realizar assim variações tímbricas, dinâmicas contrastante, frases longas e, em geral, ter um domínio preciso de seu instrumento. Para isso, a expiração para o canto não pode ser igual à do quotidiano, sendo que a habilidade de expelir o ar com uma precisão extremamente metódica é algo indispensável.

Uma das partes mais importantes da expiração para o canto é o suporte do ar. Este é feito através dos músculos abdominais e dos músculos intercostais internos, isto após o relaxamento dos músculos responsáveis pela inspiração. Após esse relaxamento, os músculos responsáveis pela expiração entram em ação, o que permite ao cantor libertar a quantidade de ar desejada, seja essa muita ou pouca. Sobre a respiração Dayme diz:

[a] expiração acontece quando o diafragma e os músculos intercostais externos relaxam e as propriedades elásticas do tórax e pulmões provocam uma diminuição passiva do volume torácico. Durante o canto, o diafragma sobe, sendo reconduzido à sua posição de relaxamento e os músculos abdominais entram em tensão aumentando a pressão. Os músculos internos intercostais fazem com que as costelas e o esterno baixem, diminuindo as dimensões do tórax (Dayme, 2009, citado por Nunes, 2012, p. 11).

Estas variações do suporte do fluxo de ar vão influenciar o som produzido em diversas maneiras, alterando assim o timbre, o qual também pode variar imenso conforme o estilo musical, as dinâmicas e a articulação.

Durante a expiração, outro aspecto importante é a postura. Uma postura desalinhada, com os ombros ou as costas curvadas, poderá fazer com que a cavidade abdominal seja comprimida, o que irá reduzir a capacidade de gerar a pressão glótica que é essencial para a fonação. Este tipo de postura também poderá alterar a posição da laringe e causar tensões musculares das zonas dos ombros e do pescoço. Isto para além de comprometer a qualidade do som produzido poderá também aumentar o risco de lesões vocais, como nódulos ou pólipos nas mesmas. Pelo contrário, uma postura correta na qual a coluna está direita, os ombros encontram-se relaxados e a cabeça está alinhada com a coluna, irá permitir que as cavidades de ressonância (faringe, cavidade oral e nasal) funcionem de forma correta, aumentando assim a projeção, a qualidade tímbrica e a sua clareza.

Muitos cantores têm como referência o método *Alexander* para aquilo que é o trabalho da postura, acreditando que a sua abordagem facilita a libertação de tensões musculares desnecessárias e o desenvolvimento da consciência corporal que é necessária durante as performances. Sobre a utilização desta técnica Araujo (s.d.) menciona o seguinte:

[c]om relação a eliminação das tensões que interferiam no uso da voz, aplica-se o Princípio da Inibição, controle que a professora 1 diz ter conquistado depois do trabalho com a Técnica, isto é, inibe-se a interferência que fazemos em um processo orgânico do nosso funcionamento corporal

- que na maioria das vezes existe como uma tensão desnecessária.<sup>12</sup>

#### 5.2.4. A Produção de som no canto

A produção do som que é a voz humana cantada é um processo fascinante. Este processo é composto pela interação da coluna de ar que, ao passar pelas cordas vocais, faz com que as mesmas vibrem, criando assim uma pressão de ar oscilante que de seguida é amplificada pela faringe e pelas ressonâncias vocais e nasais. Sobre as cordas vocais, Carmo (2023) descreve-as mais aprofundadamente dizendo:

[a]s pregas vocais, também conhecidas como cordas vocais, são um par de pregas mucosas localizadas na laringe, que nos dão a habilidade de produzir sons (fonação). São duas pregas, uma de cada lado da cavidade laríngea, cada uma composta por um ligamento vocal, um músculo vocal e seu revestimento mucoso. A vibração das pregas vocais em resposta ao ar passando pela laringe nos permite falar, cantar, sussurrar e produzir outros sons vocais.

Quando um cantor produz uma nota, o ar passa pelas cordas vocais. Este ar, quando passa, faz com que as cordas vocais abram e fechem muito rapidamente, produzindo assim a vibração que depois é amplificada. Isto acontece porque as cordas vocais são musculosas, elásticas e estão cobertas por muco, sendo constituídas por três camadas tais como o epitélio, que é a camada mais externa, flexível e fina que protege as cordas vocais, a lâmina própria, que é dividida em três subcamadas sendo essas a superficial, que é gelatinosa, a intermediária, que é mais elástica, e a profunda que é composta por fibras mais densas. Em conjunto, estas camadas são responsáveis pela vibração das cordas vocais durante a fonação. E por fim o músculo vocal, que é a camada mais interna responsável pelo controlo da tensão e contração das cordas vocais. Sobre este assunto Santos (s.d.) diz:

[c]ada pessoa possui duas pregas vocais, sendo cada uma formada por um corpo e uma cobertura. O corpo da prega é uma estrutura muscular formada pelo músculo vocal, enquanto a cobertura é formada por um epitélio e a camada superficial da lâmina própria. Entre o corpo e a cobertura existe uma camada de transição formada pela camada intermediária e profunda da lâmina própria. O corpo tornar-se rígido no

---

<sup>12</sup> Disponível em: <https://prp.unicamp.br/pibic/congressos/xxicongresso/paineis/101405.pdf>, (consultado em janeiro de 2025)

momento da fonação, enquanto a cobertura é móvel e capaz de vibrar.

A fonação pode ser influenciada por diversos fatores. O primeiro fator que irá influenciar a fonação é a respiração, que é fundamental para definir a quantidade e qualidade do som produzido. A respiração é o fator responsável pela criação da pressão subglótica, essencial para a vibração das cordas vocais. A pressão subglótica é a pressão de ar que se acumula nos pulmões, abaixo das cordas vocais, durante a respiração. Esta pressão é essencial para abrir e fechar as cordas vocais, gerando assim a vibração. A execução correta da respiração não só fornece o fluxo de ar necessário, como também controla a intensidade e a estabilidade da voz. Quando realizada de forma adequada, a respiração cria uma reação em cadeia que permite a execução de outros processos de maneira fluida e sem tensões, algo que é essencial para cantar de forma correta e saudável.

O segundo fator fundamental para o processo de fonação é o controlo da laringe. Esta é o centro fundamental na produção de som, isto porque é nela que se encontram as cordas vocais que são responsáveis por produzir a vibração, a qual mais tarde será amplificada até obtermos o timbre da voz. O controlo preciso da laringe irá permitir ao cantor fazer os ajustes necessários que iram influenciar aspetos como a dinâmica, o timbre e a altura do som. A posição da laringe durante o canto pode variar bastante conforme o estilo de música que está a ser cantado, como por exemplo, no canto lírico esta adota sempre uma posição mais baixa e relaxada, proporcionando assim um som cheio, projetado e rico em harmónicos, já no rock os cantores por vezes posicionam a sua laringe numa área mais elevada, proporcionando assim um som mais brilhante e penetrante. No entanto, a posição mais comum que se costuma adotar é uma posição mais baixa e relaxada. Sobre isto Barreiros (2024) diz: “alguns estilos requerem laringe mais alta, como rock, sertanejo e salsa, por exemplo. Se trata de uma questão estilística, mas no treino você encorajar sua laringe a se manter numa posição de descanso.” Este controlo sobre a laringe vai proporcionar aos cantores uma produção de fonação estável, livre de tensões desnecessárias, mais saudável e com uma maior flexibilidade de transição entre registos, tudo isto de uma forma saudável.

Outro fator importante na moldagem da fonação é o controlo da língua. Esta desempenha um papel crucial na articulação e definição do som produzido pelas cordas vocais, ocupando assim o lugar como um dos principais modificadores do timbre e da clareza da voz. A língua desempenha esta função através de movimentos extremamente precisos como a sua elevação, depressão e retração, alterando assim a cavidade oral e o fluxo de ar que, por sua vez, irá modificar o som produzido. Para além disso, os diferentes movimentos da língua também são cruciais para a formação das consoantes e vogais. No canto, é essencial ter um controlo preciso da língua para evitar tensões que poderão interferir com a emissão vocal. Por exemplo, se a língua estiver relaxada e posicionada de forma correta, esta irá criar uma passagem mais aberta e livre para o som, possibilitando assim uma produção vocal limpa e projetada. Já se a língua estiver tensa, ou seja, numa posição incorreta, esta irá causar tensões na mesma e noutras partes do corpo, como a garganta, o que por sua vez irá fazer com que o som produzido seja menos limpo, menos projetado, menos apelativo auditivamente e pouco saudável.

Em geral, independente do estilo que esteja a ser executado, um cantor necessita de ter o controlo da língua, pois isso irá proporcionar uma maior capacidade de variação tímbrica, mais flexibilidade e melhor articulação das palavras.

Outro fator extremamente importante na produção da fonação são as ressonâncias naturais, como a da faringe, a oral e a nasal. Estas desempenham um papel crucial na qualidade do timbre da voz, agindo como câmaras que amplificam e moldam o som produzido pelas cordas vocais, conforme a vontade do cantor. Uma dessas cavidades responsáveis pela amplificação da voz é a faringe. Esta cavidade amplifica diretamente o som produzido pelas cordas vocais na laringe, proporcionando a profundidade e riqueza do timbre. Para além da faringe temos também a cavidade oral, que é responsável pela modulação e projeção do som produzido. Através de movimentos precisos da língua, do palato mole e da abertura da boca, a cavidade oral fornece nuances tímbricos e dinâmicos que são cruciais para a expressão musical. Estes movimentos feitos na cavidade bucal fazem com que certas frequências sejam amplificadas ou reduzidas, podendo assim o cantor fazer sons mais brilhantes ou mais escuros.

Por fim temos a cavidade nasal que é a cavidade responsável por fazer o equilíbrio entre o som claro e nasalado. As cavidades nasais entram em ação quando a vibração produzida na laringe, pelas cordas vocais, passa pela faringe e chega até a zona do palato mole. Aí, o palato mole pode baixar permitindo assim que o som passe para a cavidade nasal, que por sua vez vai amplificar o mesmo. Quando amplificado na cavidade nasal, o som vai adotar características tímbricas diferentes como um timbre mais rico, no registo médio agudo, uma maior projeção e, quando esta atua como principal cavidade de ressonância, um timbre mais nasalado, o qual é utilizado em muitos estilos diferentes como o jazz e os musicais.

O domínio destas ressonâncias, a faríngea, a oral e a nasal, é essencial para alcançar uma versatilidade vocal robusta que permita ao cantor explorar uma ampla gama de estilos, timbres e efeitos de forma saudável.

O último fator que influencia o som produzido na laringe pelas cordas vocais é a postura. A postura no canto é um elemento fundamental para obter um som com boa qualidade e para preservar a saúde da voz. Sobre isto o artigo *Alinhamento postural e qualidade vocal em cantores* afirma que “[u]ma boa postura tem papel fundamental na adequada qualidade da voz, na mesma medida em que uma postura incorreta pode provocar dor e alteração na função de diferentes sistemas” (Cirilo, et al., 2021, p. 7)

A importância da postura advém do facto de esta ser responsável por fazer com que todos os outros processos, sejam eles a respiração, a utilização das ressonâncias e o controlo da laringe e da língua, se realizem da maneira correta. Por este motivo, a postura possui uma responsabilidade acrescida pois, se o cantor tiver uma postura incorreta, esta vai causar um efeito negativo em todos os outros processos. “A postura ereta com ombros relaxados e queixo levemente abaixado é a mais adequada para a produção vocal por proporcionar uma livre movimentação da laringe e uma projeção do som sem bloqueio no trato vocal” (Cirilo, et al., 2021, p. 2). Dito isto, um cantor deve procurar ter a cabeça e o pescoço alinhados e relaxados, mantendo assim o trato vocal livre e sem tensões. Para além disso, os ombros devem estar relaxados e ligeiramente para trás, de forma que não causem restrições na respiração e que não criem tensões e cansaço muscular desnecessário. Outra parte importante da postura é o alinhamento da coluna, o qual deve ser alcançado de forma natural sem que se criem tensões, e a

ativação correta dos músculos da zona dorsal e abdominal, o que irá ajudar no controlo da pressão e fluxo do ar. Por fim, os pés deverão estar plantados no chão, à largura dos ombros, e os joelhos terão de estar relaxados, levemente flexionados, de forma que proporcione ao cantor a mobilidade necessária para se expressar. Importante mencionar que a postura mais correta será uma postura que proporcione o melhor controlo respiratório, a melhor projeção vocal e a maior liberdade de expressão enquanto causa o mínimo de fadiga vocal.

### 5.2.5. O Canto no desenvolvimento fisiológico

O canto, enquanto ferramenta pedagógica, envolve uma série de processos fisiológicos que conectam os sistemas auditivo, respiratório e fonador. O ato de cantar não é um processo no qual a pessoa se limita à mera emissão de som, mas envolve um complexo mecanismo de percepção, regulação e coordenação motora. Como referido em estudos, “[...] a produção do som vocal durante o canto é constantemente monitorizada e influenciada pelo mecanismo de percepção auditiva. Para cantar, os humanos devem ouvir a sua própria voz e ajustá-la dinamicamente em sintonia com os sons vocais externos” (Gudmundsdottir, Beynon, & Ludke, 2020, p. 11)<sup>13</sup>. Este processo estimula a interação contínua entre o ouvido interno e os centros de controlo motor, da fala e do canto, no cérebro, fornecendo assim a capacidade de desenvolver a precisão da afinação e a expressividade musical.

A utilização do canto, no ensino e na aprendizagem, tem um impacto profundo na ativação dos circuitos neuronais relacionados com a memória auditiva, a atenção e a motivação. Conforme indicado por Gudmundsdottir, Beynon, & Ludke (2020), “[o] canto é visto como uma expressão humana natural que pode potenciar os processos de aprendizagem e elevar as experiências de ensino, ao aceder a caminhos inatos de motivação”<sup>14</sup> (p. 15). Este fenómeno está associado à ativação do sistema límbico, que é o sistema responsável pelas emoções, e ao envolvimento do córtex pré-frontal, que contribui para a regulação cognitiva e a capacidade de planeamento motor da produção vocal. Sobre isto, Constâncio, Pires, Rodrigues, e Coelho (2022) dizem que:

[o]s achados de Lars Rogenmoser et al., Ian Daly et al., Rafael Ramirez et al., Daimi Naser e Goutam Saha, Geethanjali Balasubramanian et al. e Yimin Hou e Shuaiqi Chen apontam para o envolvimento do sistema límbico definido como essencial na formação e processamento das emoções produzidas pela música e ao qual pertencem muitas das estruturas detetadas como envolvidas

<sup>13</sup> Texto traduzido do original: “[...] the vocal sound production during singing is constantly monitored and influenced by the auditory perception mechanism. In order to sing, humans must hear their own voice and dynamically adjust it in tune to the external vocal sounds.” (Gudmundsdottir, Beynon, & Ludke, 2020, p. 11).

<sup>14</sup> Texto traduzido do original: “Singing is seen as a natural human expression which can enhance learning processes and elevate learning experiences through tapping into innate paths of motivation.” (Gudmundsdottir, Beynon, & Ludke, 2020, p. 15).

nos estudos analisados (amígdala, córtices insular, frontotemporal, orbitofrontal, pré-frontal, cingulado, parietal, entre outros).” (p. 7).

A utilização do canto, que causa a ativação dos circuitos neuronais, do sistema límbico e do córtex pré-frontal, ajuda a desenvolver diversos aspetos sociais e cognitivos, tal como dito por Sousa que afirma que:

[...] o canto é uma das formas de desenvolvimento da capacidade intelectual da criança nos aspetos social e cognitivo: educa o corpo através da afinação vocal, do desenvolvimento do sentido rítmico e da coordenação de movimentos, educa a mente através da concentração da memória auditiva e visual, estimulando um melhor desenvolvimento da vida afetiva da criança (Sousa M., 2010, citado por Almeida, 2021, p. 12).

No contexto pedagógico, “[...] o ensino do canto, principalmente em conjunto, visa outros aspetos que não somente a afinação das notas ou o virtuosismo, visa também o desenvolvimento da criança.” (Teixeira, 2009, p. 28). O ensino, através do uso do canto, não se limita ao aperfeiçoamento da afinação ou do virtuosismo. Este influencia também o desenvolvimento global da criança, estimulando o desenvolvimento de competências sociais e emocionais, aumentando a consciência corporal e facilitando a interiorização de estruturas musicais. Este desenvolvimento ocorre devido à estimulação simultânea de diferentes vias sensoriais e motoras, favorecendo a coordenação entre a percepção auditiva, a memória e a execução motora.

A voz é o primeiro instrumento com o qual o ser humano tem contacto, sendo o meio primário de experimentação sonora e expressão musical. Como afirmado em estudos sobre a pedagogia musical, “[o] canto é o primeiro instrumento com o qual temos contacto, o primeiro que treinamos, o primeiro que nos faz entrar em contacto com as possibilidades sonoras do nosso corpo.” (Teixeira, 2009, p. 30). Este primeiro contacto é crucial para o desenvolvimento da consciência sonora e musical, permitindo uma exploração intuitiva e lúdica das relações rítmicas e tonais.

O estímulo ao canto na infância é, portanto, fundamental, pois contribui para a formação da percepção auditiva e para o desenvolvimento, indireto, de uma execução instrumental mais melódica, mais fluida e natural. Além disso, cantar promove uma maior concentração e um conhecimento aprofundado do próprio corpo, elementos essenciais para o desenvolvimento musical. Conforme indicado por Teixeira (2009):

[...] o estímulo do canto na vida da criança é importante, uma vez que possibilita o discernimento auditivo, uma maior facilidade na execução melódica e na concentração, além de promover um maior conhecimento do próprio corpo. A partir do

canto a criança pode explorar outros fatores comunicativos e expressivos, de maneira natural e única. (p. 31).

Assim, o canto não só melhora as capacidades musicais, como também fortalece competências cognitivas e emocionais essenciais para a aprendizagem e a expressão artística.

Podemos dizer assim que o uso do canto, como ferramenta pedagógica, e o incentivo ao mesmo promove o envolvimento de um conjunto de processos fisiológicos das mesmas, que vão além da simples emissão vocal. A interação entre a percepção auditiva, a regulação motora e os mecanismos da aprendizagem musical contribuem para um desenvolvimento mais holístico das crianças, tornando o canto uma estratégia essencial no seu desenvolvimento fisiológico, no ensino da música e na construção da expressividade artística.

#### **5.2.6. O Canto no desenvolvimento de competências dos trompistas**

Como mencionado anteriormente, o canto desempenha um papel de grande importância naquilo que é o desenvolvimento fisiológico e cognitivo das crianças, contribuindo para o desenvolvimento de aspectos sociais, motores e cognitivos das mesmas. Além disso, observamos também que este é uma ferramenta valiosa para utilizar com alunos com problemas posturais, quando esses são relacionados com a falta de capacidades físicas para segurar o instrumento. Também observamos que o canto tem um impacto direto no desenvolvimento da audição, permitindo o desenvolvimento da expressão e compreensão musical, e uma maior ligação entre a ideia musical, presente na mente, e a execução do instrumento.

Agora, iremos explorar o papel do canto no desenvolvimento das competências técnicas dos trompistas, falando sobre a sua influência na afinação, na leitura musical e na própria execução do instrumento.

Tal como mencionado anteriormente, a função do canto como ferramenta pedagógica no ensino da trompa apresenta diversas vantagens, isto porque a voz humana é o primeiro meio de expressão musical de uma pessoa e está diretamente ligada à forma como internalizamos e compreendemos a música. Segundo estudos de Cruz (1995) "O canto é mais primário que a linguagem (os primeiros sons de uma criança são mais próximos do canto do que de formas ulteriores de linguagem)" (p. 5). Esta relação intrínseca entre o canto e a musicalidade permite um desenvolvimento natural da percepção musical e facilita a compreensão intuitiva das suas características. Além disso, "[f]acilita o desenvolvimento do ouvido interno, ou seja, da imaginação interior das relações e da sequência dos sons, intervalos e melodias, do ponto de vista da altura [...] Neste processo longo e complicado o canto tem particular importância" (Cruz, 1995, p. 5).

Além destes aspectos, o canto influencia diretamente a forma como os músicos estruturam a sua interpretação das obras. No ato de cantar as mesmas, os instrumentistas adaptam consciente e inconscientemente o seu fraseado, tornando este mais parecido com aquilo que fizeram quando cantaram. Isto porque o canto ajuda na compreensão das linhas musicais, no fraseado e torna este mais natural e mais organizado. "Quando um instrumentista usa a técnica de cantar com palavras, a prática

de aplicar linhas naturais ou padrões da fala à música segue-se. Isto pode ser transferido para a música orquestral, mesmo que não conscientemente." (Becker, 2017)<sup>15</sup>

Esta forma de abordar a interpretação do texto musical faz com que a música seja executada de uma forma mais natural, eliminando assim um problema comum em vários instrumentistas, que é a mecanização da sua interpretação. Ao fazerem isto, irão estar a dar mais ênfase à expressividade e a sua mensagem musical será mais clara para o público. Graças a este benefício, no ensino da música, o canto é cada vez mais recomendado como uma ferramenta essencial para o ensino instrumental. Conforme indicado por Teixeira (2009):

[a]tualmente, entre os educadores e alguns músicos, prega-se que todo instrumentista deveria aprender a cantar e a praticar a arte do canto para poder aperfeiçoar a musicalidade em seu próprio instrumento. Talvez porque quando cantamos internalizamos a música e tornamos um ato, que poderia ser puramente mecânico – no caso da leitura de partitura no instrumento –, em algo mais musical (p. 28).

Outro benefício relevante que a utilização do canto traz é a sua influência na leitura musical e na otimização técnica do instrumento. Moreira defende isto dizendo: "[a]ssim, os alunos, professores e maestros iriam beneficiar com a inclusão de estratégias de vocalização nas suas aulas ou ensaios, com potenciais 'melhorias da afinação, melhoria da técnica instrumental, melhoria da leitura à primeira vista e da atitude'" (Moreira, 2017, p. 25).

Apesar de os benefícios mencionados, um dos argumentos levantados contra a prática do canto no ensino instrumental é a necessidade de dar prioridade ao desenvolvimento técnico no instrumento, até porque é muito comum haver aulas de instrumento nas quais o tempo é muito restrito. No entanto, a relação entre a audição e a performance já foi amplamente estudada, e os resultados apontam para um impacto positivo do canto no desempenho instrumental. Feldman e Contzius, na sua investigação, concluem que "[o] desenvolvimento das competências musicais associadas à aprendizagem do som para o símbolo melhora a mecânica da execução instrumental." (Feldman & Contzius, 2014, p. 30)<sup>16</sup>. Esta afirmação pode ser corroborada por vários estudos, como o de 1987 de Patricia Ann Grutzmacher, no qual foi demonstrado que:

[o] uso de atividades de harmonização e vocalização melhorou significativamente as competências da leitura melódica à primeira vista dos alunos iniciantes de

<sup>15</sup> Texto traduzido do original: "When an instrumentalist uses the singing technique of using words, the practice of applying natural lines or speech patterns to the music follows. This could be carried over to orchestral music, even if not consciously" (Becker, 2017).

<sup>16</sup> Texto traduzido do original: "developing the musicianship skills associated with sound-to-symbol learning improves the mechanics of instrumental performance."

banda, isto em comparação com um método tradicional no qual as notas são identificadas, individualmente e diretamente, a partir da notação, sem recurso a harmonização e vocalização. Enfatizar uma abordagem conceptual tonal no ensino dos alunos iniciantes de instrumentos musicais não atrasou o desenvolvimento das competências técnicas, conforme demonstrado pela melhoria da leitura melódica à primeira vista e pelas observações feitas pela investigadora." (Grutzmacher, 1987, como referido por Feldman & Contzius, 2014, p. 30)<sup>17</sup>.

Assim, podemos dizer que em vez de ser uma distração ou um desvio do estudo da técnica do instrumento, o canto reforça a execução instrumental ao melhorar aspetos como a perceção musical, a destreza técnica e a leitura melódica á primeira vista.

### **5.2.7. O canto no combate aos problemas posturais**

A iniciação das crianças ao estudo da trompa apresenta desafios específicos, nomeadamente no que diz respeito às exigências ergonómicas impostas pelo próprio instrumento. A trompa, sendo um instrumento com um tamanho considerável e um peso elevado, pode causar a estas crianças, que possuem uma estrutura óssea e muscular mais pequena e menos desenvolvida, dificuldades no seu período de iniciação. Estas dificuldades surgem da manipulação básica do instrumento, especialmente quando esta tem de ser feita por períodos prolongados. Esta dificuldade em segurar o instrumento pode comprometer a qualidade e continuidade da prática musical, isto porque para além de não permitir que o estudante se foque ao máximo na prática do instrumento, devido ao desconforto inerente de segurar o mesmo na posição correta, também vai fazer com que o aluno passe a associar a prática musical com esse mesmo desconforto, o que vai fazer com que a sua vontade de estudar e fazer música seja menor.

Sobre esta realidade das dificuldades físicas enfrentadas pelas crianças que estão a iniciar o estudo, Fragelli & Güther (2012) dizem que:

[...] a prática de um instrumento musical exige um estudo de várias horas por dia, através dos quais são postos em prática movimentos repetitivos e que levam ao estímulo dos vários músculos envolvidos; este facto resulta em tensões e fadigas

---

<sup>17</sup> Tradução de autor do texto original: "the use of harmonization and vocalization activities improved the melodic sight-reading skills of beginning band students significantly more than a traditional method in which notes are individually identified directly from notation and without harmonization and vocalization activities. [Emphasizing] a tonal conceptual approach in the instruction of beginning instrumental music students did not delay the development of technical skills as demonstrated by improved melodic sight-reading skills and by observations made by the researcher" (Grutzmacher, 1987, como referido em Feldman & Contzius, 2014, p. 30).

musculares que põem em causa a tolerância fisiológica suportável (Fragelli & Güther, 2012, como citado por Sousa, 2020, p. 6).

Esta realidade torna-se ainda mais evidente no caso das crianças, cujas limitações físicas podem desencadear desconforto físico como dores nas costas e nos membros superiores, o que por sua vez vai aumentar a dificuldade em manter a concentração durante a prática. Estas observações são corroboradas por Sousa (2020), que relata o seguinte: “[d]urante o período de observação de aulas pude presenciar diversas vezes comentários dos alunos relativos a dores nas costas e o facto de não conseguirem estudar muito tempo seguido, pois o instrumento era muito grande e pesado.” (p. 68)

Neste contexto, o canto surge como uma ferramenta pedagógica de valor inestimável para minimizar estas dificuldades. Durante as aulas de trompa, a integração de exercícios vocais permite que as crianças desenvolvam competências musicais fundamentais, sem a necessidade de estarem a segurar a trompa constantemente. Tal como dito por Weimer e Rutkowski (2023):

[o] canto também se revela útil na fase inicial de aprendizagem, quando os alunos estão a desenvolver a sua postura e embocadura, as quais se fatigam facilmente. A inclusão de exercícios vocais nas aulas proporciona um momento de descanso da execução do instrumento, mantendo os alunos ativamente envolvidos na prática musical e na aprendizagem.<sup>18</sup>

O canto pode ser utilizado para trabalhar diversos aspetos importantes como o desenvolvimento da audição, sendo que “[...] é possível desenvolver a “audição” “em qualquer idade, se bem que seja mais fácil acontecer numa tenra idade, de preferência até aos nove anos” (Ribeiro, 2015, p. 21). Este desenvolvimento irá proporcionar aos alunos uma maior certeza nos harmónicos, melhor perceção auditiva e expressão artística, tudo isto de uma forma menos exigente, fisicamente, para os estudantes e promovendo um envolvimento direto com a música.

Para além disso, a utilização do canto na aula é crucial para trabalhar aspetos das obras como o solfejo, que pode ser feito a cantar ao mesmo tempo que se faz as posições no instrumento, as dinâmicas que, ao serem realizadas no canto, vão ser muito mais destacadas a nível auditivo, e a criação de uma ligação emocional com as obras estudadas. A capacidade de reproduzir melodias e ritmos vocalmente permite às crianças explorar a interpretação musical de forma lúdica e intuitiva, ajudando a desenvolver uma musicalidade e fraseado muito mais complexos do que a mera leitura e execução das notas e ritmos escritos na partitura. Sobre isto Liperote (2020) refere que:

---

<sup>18</sup> Tradução de autor do texto original: “Singing is also useful when students are first developing playing positions and embouchures that fatigue easily. Interjecting singing activities in lessons gives students a break from playing while keeping them actively engaged in music-making and learning” (Weimer & Rutkowski, 2023).

[u]m ensino de música instrumental que se concentra na audiação através do canto e do movimento ajuda os alunos a desenvolver um nível de musicalidade que transcende a simples capacidade de identificar armaduras de clave, nomes de notas, compassos e valores rítmicos, permitindo-lhes compreender o significado representado por esses símbolos de notação e executar de forma expressiva.<sup>19</sup>

### 5.2.8. A importância do canto no desenvolvimento da audiação

"Audiação, um termo criado por Edwin E. Gordon, refere-se a ouvir música na mente e é um componente fundamental da sua teoria da aprendizagem musical" (Dalby, 1999)<sup>20</sup>. Este conceito diz respeito à habilidade de prever, recordar, imaginar e interpretar mentalmente sons musicais, sendo um componente crucial no desenvolvimento da percepção auditiva e da musicalidade. A audiação possibilita ao músico antecipar sequências melódicas e harmônicas, reconhecer padrões rítmicos e entender a estrutura musical de maneira independente, sem depender apenas da audição física. Conforme indicado por Dalby (1999) "[a]través do desenvolvimento da audiação, os jovens músicos podem aprender a compreender os aspetos tonais e rítmicos da música que interpretam, leem, escrevem, improvisam e compõem."<sup>21</sup>. Esta habilidade é crucial na prática pedagógica, permitindo aos alunos adquirir a capacidade interpretar as obras de forma mais musical, expressiva, consciente e eficaz.

Cantar desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da audiação e nas competências musicais dos estudantes. Como salientado por Weimer e Rutkowski (2023):

[v]ários investigadores têm reforçado a importância do canto nas aulas de instrumento e como ele pode melhorar as competências dos alunos. Mais especificamente, foram observados o desenvolvimento e a melhoria da audiação e das competências auditivas, as ligações entre o que os estudantes ouvem e o que tocam, bem como a afinação, o fraseado, a

<sup>19</sup> Tradução de autor do texto original: "Instrumental music instruction that focuses on audiation through singing and moving helps students develop a level of musicianship that transcends an ability to identify key signatures, note names, time signatures, and rhythm values, to comprehending the meaning represented by those notational symbols and to performing expressively" (Liperote, 2020).

<sup>20</sup> Tradução de autor do texto original: "Audiation, a term coined by Edwin E. Gordon, refers to hearing music in the mind, and it is a basic component of his music learning theory" (Dalby, 1999).

<sup>21</sup> Tradução de autor do texto original: "Through their development of audiation, young musicians can learn to comprehend the tonal and rhythmic aspects of music they perform, read, write, improvise, and compose." (Dalby, 1999).

leitura à primeira vista e a percepção da altura dos sons. Cantar ajuda os estudantes a internalizar eficazmente as alturas das notas, o que melhora a afinação e a qualidade do som<sup>22</sup>.

Ao cantar, os alunos têm a oportunidade de interiorizar a altura dos sons e a expressividade das obras, algo que é diretamente transferido para o instrumento. O conceito de cantar primeiro, tocar depois é especialmente eficaz, especialmente quando o instrumentista desenvolve a capacidade de cantar mentalmente exatamente aquilo que quer que saia pelo instrumento. Frederiksen (1996) diz que Arnold Jacobs afirma, quando lhe perguntado o que pensava quando tocava:

[e]u canto na minha cabeça o que tem de sair no instrumento. É como a relação entre um rolo de pianola e o teclado. Estou sempre no rolo da pianola e nunca no teclado. Não me importa como o lábio se sente, não me importa como me sinto. O aspeto psicomotor de tocar é uma mensagem de uma parte do cérebro que é enviada para o lábio através do sétimo nervo craniano. Passa por uma atividade computacional que ocorre no cérebro, mas estás sempre a conceber a mensagem, como se tivesses cordas vocais, só que nos lábios. (p. 138)<sup>23</sup>

Devido às características técnicas da trompa, a audição desempenha um papel crucial naquilo que é o seu processo de aprendizagem e execução. Devido à proximidade dos harmónicos na série natural da trompa, esta revela-se como um instrumento que requer um rigor aprimorado em termos de precisão, visto que pequenas modificações na embocadura ou no fluxo de ar podem levar à produção de notas indesejadas. Tal como dito por Almeida (2021):

[...] a integração do canto no processo de ensino apresenta inúmeras potencialidades, constituindo a audição

<sup>22</sup> Tradução de autor do texto original: “Researchers have highlighted the importance of singing in instrumental music classes and how it may enhance performance skills. Specifically, they have noted the development and improvement of audiation and aural skills, connections between what students hear and what they play, and improved intonation, phrasing, sight-reading, and pitch discrimination. Singing helps students effectively internalize pitch, which enhances intonation and tone quality.” (Weimer & Rutkowski, 2023).

<sup>23</sup> Tradução de autor do texto original: “I sing in my head what has to go out of the horn. It is like the relationship between a player-piano roll and the keyboard. I am always on the player-piano roll, and never at the keyboard. I don’t care how the lip feels, I don’t care how i fel. The Psycho-motor aspect of playing is a message from one part of the brain that is fed to the lip through the seventh cranial nerve. It goes through a computer activity that you have in the brain, but you are always conceiving the message, just as though you had vocal chords, but had them in the lips.” Arnold Jacobs Song and wind” (Frederiksen, 1996, p. 138)

uma das mais relevantes. Desta forma, apresentando a criança, desde uma fase precoce, a diferentes sons e estímulos auditivos, incentivando-a também a cantar e reproduzir tudo aquilo que ouve, é possível construir desde cedo esta capacidade de audiar que, numa fase mais avançada do processo de aprendizagem, irá revelar-se fundamental para uma maior compreensão do fenómeno sonoro, assim como da própria notação musical e de tudo o que esta engloba. (p. 10)

Por meio da audição, o trompista é capaz de prever mentalmente a nota adequada antes de a tocar, diminuindo assim a frequência dos erros nos ataques das notas e melhorando a precisão na mudança entre registos. Adicionalmente, a trompa requer um controle rigoroso sobre o timbre e a emissão sonora. A qualidade sonora não se limita apenas à técnica, mas também à percepção auditiva do trompista.

Um outro desafio inerente à execução da trompa é a afinação, que pode ser afetada por vários elementos, como a posição da mão na campânula, a embocadura, a posição da língua e a emissão do ar. Uma maneira de desenvolver a capacidade de perceber e controlar estes elementos é através do canto, como salientado por Moreira (2017) “[u]m dos principais campos onde o Canto pode auxiliar o aluno a melhorar as suas aptidões musicais, seja numa aula individual de instrumento ou numa aula de orquestra, é na afinação” (p. 24). Para além da afinação, ao usar o canto nas aulas e no estudo, o aluno também irá desenvolver mais facilmente a própria técnica instrumental e outras aptidões musicais. De acordo com a análise de Robinson “Os estudantes que são expostos ao canto como ferramenta regular no seu programa, demonstram qualidades mais elevadas a nível técnico (técnica do instrumento, articulação), atitude e desenvolvimento de aptidões musicais” (Robinson, 2010, citado por Moreira, 2017, p. 24”).

### **5.2.9. Respiração e ressonâncias interiores**

As semelhanças e a relação entre o canto e a execução da trompa manifestam-se de diversas formas, sendo a respiração um dos aspetos fundamentais. A prática vocal constitui um método de desenvolvimento técnico que permite ao instrumentista compreender e dominar a sua respiração de uma forma mais eficaz. De acordo com Becker (2017) “[e]xistem muitas características físicas semelhantes entre o canto e a execução de instrumentos de metal. A primeira, e talvez mais óbvia, é que ambos utilizam o ar” (Becker, 2017)<sup>24</sup>. Dito isto, podemos afirmar que a utilização eficiente do ar é essencial tanto para cantores como para trompistas, uma vez que a qualidade do som e o controlo domínio do instrumento dependem diretamente da gestão respiratória do intérprete.

---

<sup>24</sup> Tradução de autor do texto original: “There are many physical characteristics that are similar between brass playing and singing. The first, and perhaps most obvious, is that both use air” (Becker, 2017).

A técnica respiratória no canto não é apenas a capacidade de conseguir respirar uma grande quantidade de ar. Para um cantor realizar uma respiração correta, é necessário realizar um processo bastante complexo, o qual é composto pela utilização controlada dos músculos respiratórios, como os músculos intercostais, abdominais e o diafragma, isto para que seja possível obter uma emissão de ar contínua e relaxada. Becker (2017) explica que:

[o]s cantores devem também utilizar o corpo para apoiar cada nota que é cantada. Esta técnica é valiosa para um instrumentista de metais porque permite que o som seja sustentado a partir de uma base ampla, nomeadamente o diafragma e as suas partes associadas (Becker, 2017).<sup>25</sup>

Dito isto, podemos afirmar que a utilização do canto é uma ótima ferramenta para os trompistas aprendem a técnica correta de respiração, o que irá contribuir significativamente para a proficiência técnica na execução da trompa, permitindo assim que o instrumentista tenha mais facilidade a sustentar frases musicais, evite tensões desnecessárias e aumente a eficiência na utilização do ar.

Além disso, a prática do canto proporciona ao trompista uma experiência fisiológica complexa. Sobre este assunto Cruz (1995) menciona que "[d]o ponto de vista fisiológico, o canto exerce também um efeito benéfico através da respiração e das ressonâncias interiores [...]". Esta consciência das ressonâncias internas e do fluxo de ar, durante o canto, irão ajudar o trompista a desenvolver uma noção mais apurada da sua sonoridade e da projeção do som, algo que irá melhorar a sua performance de uma forma muito acentuada, isto porque o controlo do fluxo de ar e noção das ressonâncias internas são aspetos de grande importância para tocar trompa.

No contexto da aprendizagem do fraseado e da estrutura das frases musicais, o canto assume um papel central na abordagem estruturada da organização das respirações ao longo da performance de uma obra. Como salientado por Almeida (2021):

[o] canto poderá ser aqui uma vez mais uma ferramenta que propicia o controlo da respiração, dado que ao cantarmos somos constantemente impelidos a respirar, sendo que o canto poderá precisamente elucidar o executante onde, quando e como respirar na preparação e no decorrer da performance musical. (p. 20)

Esta capacidade de planear e executar respirações, de forma consciente, é essencial para a interpretação das obras e para a criação de um discurso musical fluido e expressivo.

---

<sup>25</sup> Tradução de autor do texto original: "Singers must also use the body to support each note that is sung. This technique is valuable for a brass player because then the tones are supported from a large foundation, namely the diaphragm and its associated parts" (Becker, 2017).

Com isto, podemos afirmar que a trompa e o canto estão conectados e relacionados de forma bastante intrínseca. A utilização do canto, como o primeiro instrumento e o mais natural do ser humano, serve como uma ferramenta altamente eficaz para dominar a respiração e o controlo corporal de forma holística, sendo estes aspetos alguns dos mais importantes para tocar trompa. Como enfatiza (UNESCO, 2020),

[a] arte musical dos trompistas, uma técnica instrumental ligada ao canto, ao controlo da respiração, ao vibrato, à ressonância do espaço e à convivência, reúne as técnicas e competências utilizadas para tocar trompa. A altura, precisão e qualidade das notas produzidas são influenciadas pela respiração do músico, e a técnica instrumental baseia-se no controlo corporal do executante.<sup>26</sup>

#### **5.2.10. A garganta e a cavidade oral**

A cavidade oral e o controlo da abertura da garganta desempenham um papel essencial na qualidade da produção sonora, tanto no canto como na trompa. A posição interna da boca influencia diretamente a ressonância das vibrações produzidas pelas cordas vocais, no canto, e pela vibração dos lábios, na trompa, afetando assim a qualidade do timbre obtido. Gates (2017) evidencia que:

[t]al como no canto, a qualidade do som nos instrumentos de metal é grandemente afetada pela forma da cavidade oral. Se a forma do interior da boca estiver espalhada lateralmente ou achatada, o som produzido será brilhante, enquanto uma forma arredondada resultará num tom mais escuro. Arnold Jacobs sugeria que, para criar a forma oral desejada, o executante deve pensar em formar vogais (p. 8).<sup>27</sup>

O formato da cavidade oral pode ser manipulado através da imaginação das vogais. Visto que a formação de vogais é um processo natural, a utilização das mesmas irá permitir um controlo mais intuitivo sobre o som produzido. "Em vez de pensar na língua para criar a forma oral correta, o executante deve focar-se nos reflexos da fala que todo

---

<sup>26</sup> Tradução de autor do texto original: "The musical art of horn players, an instrumental technique linked to singing, breath control, vibrato, resonance of place and conviviality, brings together the techniques and skills used to play the horn. The pitch, accuracy and quality of the notes produced are influenced by the musician's breath and the instrumental technique is based on the players' body control." (UNESCO, 2020).

<sup>27</sup> Tradução de autor do texto original: "Much like singing, tone quality for brass instruments is greatly affected by the shape of the oral cavity. If the shape is spread wide or flat the sound produced will be bright, whereas a round shape will produce a darker tone. Arnold Jacobs suggested that to create the desired oral shape, the player should think of creating vowels." (Gates, 2017, p. 8).

ser humano possui desde a infância, pois é uma abordagem mais natural para a criação do timbre no instrumento" (Gates, 2017, p. 8).<sup>28</sup>

A utilização das vogais tem um grande impacto na formação do som, influenciando a qualidade tímbrica, como antes referido, e também a altura do som. O uso de diferentes vogais irá proporcionar ao trompista uma maior facilidade em tocar tanto no registo grave como no registo agudo. Sobre este assunto, Matosinhos (2014), menciona:

[d]a mesma forma, as vogais poderão desempenhar um papel importante no controlo da altura de som, permitindo uma maior ou menor ressonância na cavidade oral. "o" corresponde a um som mais grave e escuro, sendo que "i" propicia um som mais agudo brilhante.

Já observámos que o controlo da cavidade bocal através das vogais está diretamente ligado ao som produzido em termos de altura de som e timbre. No entanto, através das consoantes o trompista é capaz de variar o tipo de articulação obtida no instrumento. De acordo com Matosinhos, "Através de diferentes movimentos a língua contribui para a modificação do som. As vogais modificam o timbre enquanto as consoantes regulam o tipo de ataque" (Matosinhos, 2014).

A articulação das notas é afetada pela forma como a cavidade oral é utilizada, especialmente no uso das consoantes. A variação das consoantes utilizadas irá influenciar diretamente o tipo de ataque obtido, isto porque as diferentes consoantes iram modificar a maneira que o trompista utiliza a sua língua para articular as notas. Matosinhos (2014) explica que:

[a]s consoantes ocorrem quando a cavidade oral é fechada ou parcialmente fechada. Para um trompista, estas correspondem ao ataque. É possível produzir um ataque sonoro sem o auxílio da língua, porém na maioria das vezes, esta é utilizada. Comumente é utilizada a consoante "t" para produzir um ataque mais duro e "d" para um ataque mais mole.

As vogais influenciam diretamente o som, visto que a sua utilização posiciona a língua automaticamente na posição desejada. Outro fator importante que também pode ser controlado através da utilização de vogais é o controlo da abertura da garganta, que influencia a emissão sonora e a projeção do som, tal como salientado por Matosinhos (2014):

[a] garganta não deverá fechar totalmente, mas fechando parcialmente poder-se-á contribuir para um aumento da pressão de

<sup>28</sup> Tradução de autor do texto original: "Instead of thinking about the tongue to create the correct oral shape, the player should focus on the reflexes of speech that every human possesses since childhood, as it is a more natural approach to creating tone on an instrument." (Gates, 2017, p. 8).

ar. Por não ser visível, é por vezes difícil controlar o interior da boca durante a performance do instrumento. Recorrer ao idioma materno poderá ser uma solução, uma vez que qualquer trompista aprendeu primeiro a falar e só depois aprendeu a tocar. Na língua portuguesa, vogais como "ó, á, é" fecham a garganta, enquanto "ho, ha, he" permitem que esta fique aberta.

Dessa forma, a cavidade oral não é apenas um espaço de ressonância passivo, mas sim um elemento dinâmico na produção do som na trompa, sendo este responsável pelo controle de aspetos como a altura do som, a afinação, o timbre e a articulação. O conhecimento e o controlo da sua forma permitem ao músico explorar uma maior variedade de cores tímbricas e obter uma maior facilidade na execução do instrumento. Este controlo da cavidade oral através das vogais também é extremamente útil no que toca ao domínio da flexibilidade no instrumento. Sobre este assunto, o trompista Todd Sheldrick (2008) não só corrobora a ideia dos anteriores autores, como fala também na possibilidade que esta forma de pensar oferece ao nível da melhoria dos níveis de flexibilidade:

1. A «manipulação de vogais» é uma parte importante na prática de trompa. Usar a língua com a forma apropriada (geralmente demonstrada pelo uso de diferentes vogais) para aumentar a ressonância, a projeção, a flexibilidade e o registo;  
2. Tocar trompa deve ser como cantar. De uma maneira ou de outra, parece que todos professores chegam a este ponto. Simplificando: tocar trompa = cantar vogais bonitas” (Sheldrick, 2008, citado por Silva, 2018, pp. 12-13).

Podemos afirmar que o ato de tocar trompa pode ser significativamente enriquecido e melhorado através da utilização do canto, especialmente ao empregar as vogais e consoantes como ferramentas para modelar o som. Ao cantar as obras ou exercícios utilizando as vogais e as consoantes pretendidas, o trompista irá melhorar, de forma natural, muitos dos aspetos técnicos da sua performance. A utilização desta ferramenta irá promover uma maior consciência das ressonâncias internas, da articulação, um maior domínio da flexibilidade e um maior controlo em todos os registos.

### **5.2.11. Dificuldades na aplicação do canto**

A integração do canto no ensino de instrumentos musicais tem sido defendida por diversos pedagogos como uma abordagem importante para o desenvolvimento musical. Tal como dito por Gates (2017):

[o] canto tem sido defendido e utilizado por pedagogos de instrumentos de metal em

contextos individuais e de pequenos grupos como uma abordagem alternativa para pensar a música sem o instrumento. Alguns pedagogos chegam ao ponto de se referir ao instrumento como uma muleta musical para se apoiar (p. 5)<sup>29</sup>.

Contudo, apesar da promoção deste método por vários pedagogos, a sua aplicação no ensino instrumental ainda é frequentemente negligenciada, especialmente nos estágios iniciais da aprendizagem. Sobre isto, Wolbers (2002) explica que, "[n]o entanto, quando um aluno começa a estudar um instrumento, o uso da voz cantada é frequentemente ignorado. Instrumentistas completos incorporam tanto ideias instrumentais como vocais na sua prática, e os professores podem proporcionar a conexão entre ambas" (Wolbers, 2002, citado por Gates, 2017, p. 3)<sup>30</sup>.

A omissão do canto nas aulas pode ser justificada através de diversos fatores, nomeadamente questões psicológicas e metodológicas, tanto dos alunos como dos professores. A relutância em cantar nas aulas de instrumento deve-se, em grande parte, à vergonha e à falta de confiança. Como salientado por Pimenta (2023):

[r]aros são os alunos e os professores que cantam com regularidade no estudo individual ou nas aulas. A vergonha e a falta de confiança foram, e são, dois dos sentimentos que mais associamos à prática do canto. Esta prática deveria ser algo natural e usual nas aulas de instrumento. Muitos músicos que hoje são professores também passaram pelo "trauma" de ter de cantar. Por ser um ponto sensível, não sugerem aos seus alunos que usem o canto como estratégia de resolução de problemas e desenvolvimento de outras capacidades (p. 24).

Para além destes motivos, há outros aspetos que por vezes infligem na inclusão do canto na pedagogia instrumental. Entre eles, destaca-se o equilíbrio entre dedicar tempo ao desenvolvimento técnico do aluno, ao canto e desenvolvimento expressivo ou à preparação para o cumprimento dos programas curriculares. Acrescenta-se ainda a insegurança dos próprios professores em relação à sua voz e o receio de obter uma reação negativa por parte dos alunos. Moreira (2017) evidencia isto justificando-se com três razões:

---

<sup>29</sup> Tradução de autor do texto original: "Singing has been advocated and used by brass pedagogues in individual and small group settings as an alternative approach to thinking about the music away from the instrument. Some pedagogues go as far as to refer to the instrument as a musical crutch to lean on." (Gates, 2017, p. 5).

<sup>30</sup> Tradução de autor do texto original: "However, when a student begins studying an instrument, the use of the singing voice is often overlooked. Well-rounded instrumentalists incorporate both instrumental and vocal ideas into their practice and teachers can provide the connection between the two". (Wolbers, 2002, citado por Gates, 2017, p. 3).

[a] primeira consiste no tempo perdido em técnicas não diretamente ligadas à performance e ao cumprimento dos programas estabelecidos. A segunda razão para que professores de instrumento ou de orquestra não utilizem o canto nas suas aulas é o receio de errar em frente aos seus alunos. [...] A terceira razão, é o medo da resposta negativa por parte dos alunos. (pp. 23-24)

Esta visão é também partilhada por Weimer & Rutkowski (2023), que dizem que:

[o]s professores de instrumento podem não cantar com os alunos porque temem que o tempo gasto em atividades não instrumentais prejudique a preparação para a performance, porque lhes falta confiança na sua própria capacidade de cantar, ou porque receiam que os alunos respondam negativamente ao canto.<sup>31</sup>

Já vindo dos alunos, as dificuldades podem estar relacionadas com a falta de conforto em usar a própria voz. Sobre isso Weimer & Rutkowski (2023) afirmam, ainda, que:

[o]s alunos podem não se sentir confortáveis com a sua própria voz cantada ou podem acreditar que não conseguem cantar de todo. Além disso, os professores de instrumento podem não compreender a natureza da voz cantada dos jovens ou saber como orientar o canto dos alunos.<sup>32</sup>

Estas dificuldades exigem estratégias que incentivem a integração progressiva do canto no ensino e estudo instrumental.

Uma abordagem bastante eficaz para ajudar os alunos inseguros a cantar é começar pelo simples ato de cantar um som em murmúrio antes de abrir a boca para projetar um som completo. Como referido por Casey (1993):

Hal D. Cooper, Professor Emérito da Arkansas Tech University, sugere ajudar os alunos inseguros a sentirem-se mais

---

<sup>31</sup> Tradução de autor do texto original: "Instrumental teachers may not sing with students because they fear time on non instrumental activities takes away from performance readiness, they lack confidence in their own ability to sing, or they are afraid students will respond negatively to singing." (Weimer & Rutkowski, 2023).

<sup>32</sup> Tradução de autor do texto original: "Students may not be comfortable with their own singing voice or may believe they cannot sing at all. In addition, instrumental teachers might not understand the nature of the young singing voice or know how to help guide students' singing." (Weimer & Rutkowski, 2023).

confortáveis a cantar na sala de aula, começando por fazer os alunos murmurar a vogal. Depois de estabelecido o murmúrio, os alunos simplesmente abrem a boca e um som completo será projetado. [...] Esta abordagem não só ajudará os alunos inseguros, como também permitirá que o professor comece a integrar o canto na sua sala de aula, caso este não tenha sido um foco principal no passado. (Casey, 1993, citado por Gates, 2017, p. 4)<sup>33</sup>

A utilização deste tipo de estratégias promove a introdução gradual do canto na pedagogia instrumental, beneficiando tanto os alunos, que podem cantar sem sentir tanta relutância, obtendo assim resultados mais positivos de forma mais rápida, como os professores, que têm ao ser dispor uma excelente ferramenta para usar com os seus alunos.

#### **5.2.12. Desenvolvimento da musicalidade**

A musicalidade é essencial para que um trompista consiga expressar-se verdadeiramente, através do seu instrumento. Mais do que apenas tocar as notas certas, fazer música envolve muitos outros aspetos bastante complexos como a interpretação, a emoção e a comunicação. A capacidade de dar forma a uma melodia, entender a direção de uma frase e explorar contrastes dinâmicos são alguns dos aspetos fundamentais que um trompista deve dominar de forma a conseguir transmitir a sua mensagem através do som. Um trompista que desenvolve estas competências torna-se um músico mais expressivo, capaz de captar a atenção do público e transmitir a mensagem da obra de uma forma mais impactante. Independentemente do contexto, seja numa orquestra, num grupo de câmara ou como solista, a musicalidade é o que transforma a execução mecânica em verdadeira arte.

Apesar de tudo isto, muitas vezes os trompistas concentram-se apenas nos aspetos técnicos da performance, esquecendo-se daquilo que realmente importa, fazer música. Para combater isto, o trompista deve trabalhar a interpretação, a expressividade musical e desenvolver um maior entendimento sobre a música como arte. Mikulski (2024) argumenta que:

[m]uitas vezes, os trompistas focam-se apenas nos aspetos técnicos da execução, esquecendo-se da expressão e da comunicação emocional através da música. A falta de envolvimento emocional

---

<sup>33</sup> Tradução de autor do texto original: “Hal D. Cooper, Professor Emeritus of Arkansas Tech University, suggests assisting unconfident students become more comfortable singing in the classroom by first having students hum the vowel. After the hum is established, the students then just open their mouth and a full sound will project (Casey, 1993). This approach will not only help unconfident students but will also help the teacher to begin integrating singing in their classroom if it has not been a strong focus in the past.” (Casey, 1993, citado por Gates, 2017, p. 4).

pode tornar a performance mecânica e desprovida de profundidade artística. O trompista deve trabalhar a interpretação e a expressão musical, garantindo a transmissão adequada das emoções e do ambiente da peça [...] <sup>34</sup>.

Naturalmente, é absolutamente necessário que os jovens músicos desenvolvam as suas competências técnicas, mas, nesse processo, é necessário também que se cultive continuamente o gosto por fazer música. Os professores de instrumento, como os seus principais guias, devem proporcionar oportunidades para que os alunos transformem a técnica, que tanto praticaram, em música. Weimer & Rutkowski (2023) falam sobre uma forma para transformar uma performance mecânica em música quando dizem:

[é] claro que é fundamental que os jovens músicos desenvolvam estas competências técnicas, mas a alegria de fazer música muitas vezes perde-se no meio do processo. Como resultado, os alunos passam a focar-se nas questões técnicas e podem ter dificuldade em tocar com musicalidade (ou seja, com andamento consistente e fraseado) e expressão. Esquecem-se de que estão a tocar uma canção e a fazer música! Os professores de instrumento devem proporcionar oportunidades para que os alunos transformem mecânica em musicalidade, e o canto é uma dessas formas. <sup>35</sup>

A utilização do canto nas aulas de instrumento é uma excelente forma de ajudar os alunos a expressar as suas ideias musicais. Ao combinar o canto e a prática do instrumento, o aluno irá conseguir utilizar competências de pensamento crítico e analisar a sua própria performance, permitindo assim o aperfeiçoamento contínuo da mesma. Isto acontece devido ao facto de o canto mudar a atenção dos alunos das exigências mecânicas do instrumento para outros aspetos como o fraseado, a musicalidade e a altura dos sons. Tal como dito por Dalby (1999) "[o] canto liberta os alunos das exigências mecânicas dos seus instrumentos, tornando mais fácil concentrar a atenção

---

<sup>34</sup> Tradução de autor do texto original: "Often, French horn players focus only on the technical aspects of playing, forgetting about expression and emotional communication through music. Lack of emotional engagement can make the performance mechanical and lacking artistic depth. The French horn player should work on interpretation and musical expression, ensuring proper conveyance of emotions and mood of the piece [...]" (Mikulski, 2024).

<sup>35</sup> Tradução de autor do texto original: "Of course, it is critical young players develop these executive skills, but the joy of making music is often lost in the shuffle. As a result, students become focused on issues of technique and may struggle to perform with musicality (i.e., consistent tempo and phrasing) and expression. They forget they are playing a song and making music! Instrumental teachers should provide opportunities for students to transform mechanics to musicianship, and singing is one of those ways" (Weimer & Rutkowski, 2023).

na forma de uma frase—como o início, meio e fim se combinam para formar um todo expressivo”<sup>36</sup>.

A utilização do canto para definir as ideias musicais permite aos alunos ouvirem a sua obra num contexto diferente, o que pode conduzir a descoberta de novas interpretações e fraseado. Segundo estudos “[a]o usar o canto para estabelecer ideias musicais, Wilcox permitiu que os alunos ouvissem a sua parte num contexto alternativo, o que pode ter levado a novas descobertas.” (Wilcox, citado por Gates, 2017, p. 4)<sup>37</sup>.

Hermann Baumann, um dos trompistas mais influentes de sempre, falou imenso, durante a sua vida, sobre a importância do canto para a performance de um trompista. Para ele, o canto não era apenas um mero complemento ao estudo do instrumento, mas sim a base mais importante da expressividade musical. Para Baumann, cantar era absolutamente essencial, isto todos os dias durante toda a sua vida. Numa entrevista Baumann (2013) diz: “Cantar! Cantar vem primeiro em tudo na vida. Eu cantei aos 2 anos, aos 12 anos e aos 70 anos. Eu canto sempre! Todos os dias!”<sup>38</sup>

Baumann acreditava que todos os trompistas deveriam incorporar o canto no seu estudo diário e cantar todos os dias. Na mesma entrevista Baumann enfatiza que “todos os trompistas deveriam cantar todos os dias” (Baumann, 2013).<sup>38</sup>

Através desta prática vocal diária, os trompistas desenvolvem a sua musicalidade e expressividade de forma inconsciente, algo que Baumann valorizava imenso.

Segundo Baumann, durante o estudo da trompa, o primeiro passo não deveria ser a execução do instrumento, mas sim cantar. Só quando o músico consegue cantar uma frase, com naturalidade e fluidez, é que será capaz de replicar o mesmo no instrumento. Baumann (2013) salienta isto ao dizer:

[o] primeiro passo deve ser sem a trompa e apenas cantar. Só então o som se iniciará quando se permitir que o ar flua para fora do corpo. Depois, pode-se pegar na trompa e tocar, é o mesmo! Realmente! Cantar e tocar trompa são a mesma coisa (Baumann, 2013).<sup>39</sup>

Baumann acreditava que a trompa não era necessária para poder praticar. Para isso, o trompista precisava simplesmente de cantar. A presença ou falta do instrumento nunca deveria ser deve ser uma barreira entre o músico e a música. Tal como dito por Baumann

<sup>36</sup> Tradução de autor do texto original: “Singing frees students from the mechanical demands of their instruments, making it easier to focus attention on the shape of a phrase- how the beginning, middle, and end combine to form an expressive whole” Dalby (1999).

<sup>37</sup> Tradução de autor do texto original: “Through using singing to establish musical ideas, Wilcox allowed the students to hear their part in an alternate setting which may have lead to new discoveries.” (Wilcox, citado por Gates, 2017, p. 4).

<sup>38</sup> Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=f-1BS-pG\\_2s](https://www.youtube.com/watch?v=f-1BS-pG_2s) (consultado em novembro de 2024)

<sup>39</sup> Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=f-1BS-pG\\_2s](https://www.youtube.com/watch?v=f-1BS-pG_2s) (consultado em novembro de 2024)

(2014) "É preciso esquecer a trompa. Não é necessário tê-la sempre. Isso significa que basta cantar, e todos os trompistas deveriam cantar"<sup>40</sup>.

A relação entre canto e trompa, segundo Baumann (2014), deve ser tão próxima que o ato de tocar se torna uma extensão do ato de cantar. Para isso, ele sugeria uma estratégia na qual o trompista "[d]eve ter a trompa na mão, mas tem de estar sempre a cantar, e com a digitação correta. E só então pode tocar. Mas tem de tocar sempre como se estivesse a cantar ao mesmo tempo".<sup>40</sup>

O legado de Hermann Baumann reforça a ideia de que a trompa não é um mero instrumento que devemos dominar tecnicamente, mas sim um meio de expressão artística que serve para transmitir as mensagens musicais que temos dentro de nós. O canto, nesse sentido, é a ferramenta que ensina a fazer a conexão entre a intenção musical e a execução instrumental, tornando-se indispensável no desenvolvimento de todos os trompistas.

### **5.3. Comparação entre o canto e a trompa**

#### **5.3.1. A Respiração**

Após fazer esta pesquisa sobre a respiração e produção de som na trompa e no canto, este capítulo propõe-se a analisar as semelhanças que podem ser encontradas entre ambos. Embora à primeira vista o canto e a trompa pareçam instrumentos completamente distintos, a realidade é que existem numerosas semelhanças no que toca a execução de processos técnicos essenciais em ambos os instrumentos. Estes pontos convergentes podem ser explorados de forma que, com o devido desenvolvimento pedagógico, possam ser aplicados de forma interdisciplinar. Por este motivo, esta análise irá procurar as semelhanças entre a execução da trompa e o canto para que possam ser aplicadas com o objetivo de usar o canto como ferramenta pedagógica no ensino da trompa. Importante será sublinhar a relevância das semelhanças dos processos da respiração e da produção de som, os quais serão abordados e comparados de forma aprofundada.

A respiração é um processo bastante semelhante no canto e na trompa. Ambos requerem uma prática dedicada de forma que se torne um processo natural e o mais eficiente possível. Tanto no canto como na trompa, a respiração é algo que é abordado no início da aprendizagem e durante toda a prática do instrumento. Isto acontece porque, em ambos os instrumentos, a respiração vai definir características como a qualidade do som e vai possibilitar a realização de outros processos extremamente importantes para uma execução correta e saudável.

Na respiração podemos observar bastantes semelhanças, podendo começar por falar na inspiração, a qual deve ser feita de forma relaxada e, em geral, é feita para as mesmas zonas do corpo. Podemos observar que, tanto no canto como na trompa, a respiração tem sempre como base a respiração abdominal pois esta proporciona uma grande quantia de ar, de forma relaxada, e prepara a musculatura responsável pelo apoio do ar durante a expiração. Também podemos observar que a respiração média ou

---

<sup>40</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cdwXk0HXWRU> (consultado em novembro de 2024)

intercostal também é bastante utilizada em ambos, isto sempre em junção com a respiração abdominal. Apesar de sempre usada em ambos os instrumentos, esta respiração é utilizada no canto por vezes para obter timbres diferentes ou para cantar noutros estilos musicais, enquanto na trompa esta é utilizada mais consistentemente para ter mais ar ao dispor. Já a respiração alta ou clavicular é pouco usada tanto no canto como na trompa, servindo apenas para algumas ocasiões excepcionais.

Podemos afirmar que, tanto no canto como na trompa, o controlo preciso da respiração é crucial para obter uma performance de alto nível. Apesar das diferenças dos instrumentos, ambos necessitam de um grande domínio da musculatura responsável pela respiração, sendo essa os músculos abdominais, intercostais e o diafragma, revelando assim a importância do ensino e da prática da respiração em ambos.

Já na expiração, o grande foco, tanto no canto como na trompa, consiste em alcançar um controlo rigoroso do fluxo de ar que, para além de precisar de ser extremamente estável, também necessita de ser natural e relaxado, isto de forma que o som resultante tenha a qualidade desejada. Este domínio da expiração depende fortemente da correta utilização dos músculos abdominais e intercostais que regulam a pressão do ar com precisão, permitindo assim a saída constante e controlada do mesmo.

Outro aspeto que é de extrema importância, tanto no canto como na trompa, é a abertura e o relaxamento da garganta, que irá permitir que o ar passe sem constricções e o relaxamento da musculatura da zona clavicular. Este relaxamento controlado da garganta e da zona clavicular é essencial para que o som produzido seja obtido de forma saudável, ou seja, sem a utilização excessiva de energia ou tensões, e de forma que o som produzido pelo músico seja o desejado.

É comum a utilização de exercícios que trabalham a expiração tanto no canto como na trompa, isto porque exercícios que trabalham diretamente a musculatura responsável pela expiração ajudam desenvolver a capacidade de manter uma pressão de ar constante, o que é crucial para o correto suporte sonoro.

### **5.3.2. O processo de produção de som**

No processo de produção de som, no canto e na trompa, podem ser observadas muitas semelhanças apesar de serem instrumentos muito diferentes. As semelhanças começam logo no momento inicial da criação de vibração, sendo possível fazer a comparação entre as cordas vocais e os lábios que, quando o ar que vem dos pulmões passa pelos mesmos, abrem e fecham muito rapidamente, produzindo assim a vibração que de seguida é amplificada por diferentes ressonâncias até soar ao timbre da voz e da trompa. Tanto as cordas vocais como os lábios são manipulados pela musculatura que os rodeia, possibilitando assim a alteração do timbre, da dinâmica e da própria altura do som, conforme a vontade do músico.

Para além das semelhanças na produção da vibração inicial, também podemos observar semelhanças na amplificação do som. Apesar de haver uma clara diferença que é o facto de o canto ser um instrumento executado apenas pelo corpo humano e a trompa ser executada através da combinação da vibração labial com a amplificação do corpo do instrumento, existem outros fatores que são comuns em ambos os instrumentos, tais como a cavidade oral, que serve de ressonância, e a língua que, para

além de também ser importante para a ressonância, também serve como principal meio de articulação em ambos.

A cavidade oral é uma ressonância essencial em ambos os instrumentos, sendo responsável por determinar características como o carácter do timbre, se é um som cheio ou débil e se é um som mais escuro ou claro. Fazendo também parte desta cavidade temos a língua que é um dos elementos mais importantes em ambos os instrumentos. Tanto na trompa como no canto a língua é responsável pela determinação de vários aspetos como o timbre, a altura do som, a tensão de outros músculos, como os da garganta, e a articulação. No que diz respeito à língua como modificador de timbre, ela funciona de maneira muito semelhante tanto na trompa como no canto, tendo a sua posição dentro da boca influência direta sobre o tipo e qualidade de som produzido. Esta posição que a língua adota também influencia diretamente as tensões que a garganta pode criar e, visto que estas tensões influenciam imenso a facilidade e qualidade da produção de som em ambos os instrumentos, podemos dizer que é um fator importante a ter em consideração. Por fim, a língua é o elemento principal no que toca à articulação. Para além de ser responsável pela articulação de consoantes e pela definição das vogais no canto também é responsável pela execução do *staccato* na trompa.

#### **5.4. Pesquisa Empírica e Inquérito**

A utilização do inquérito por questionário como ferramenta de investigação neste estudo justifica-se pela sua flexibilidade e adaptabilidade às necessidades da pesquisa. De acordo com Santos e Henriques (2021):

[o] inquérito por questionário é uma técnica de recolha de dados que pode ser a solução por excelência nessas alturas. Com um comportamento camaleónico, adaptável às diferentes metodologias, cujo nível de resultados não depende de si mesmo, mas, sim, da forma como é construído pelo investigador, o inquérito por questionário, enquanto instrumento de recolha de dados, tem como principal fator atrativo o facto de gastar o mesmo tempo seja qual for o tamanho da amostra (p. 3).

Este tipo de método, portanto, permite não só uma abordagem eficiente, mas também um processo de recolha de dados que pode ser utilizado em diversas amostras, sem que o tempo de aplicação seja impactado pelo número de participantes.

Além disso, o questionário tem como objetivo "[...] recolher informações (dados) para analisar, interpretar e retirar conclusões, tendo em vista responder aos objetivos da investigação" (Santos & Henriques, 2021, p. 10), sendo ideal para o estudo das percepções e práticas dos professores em relação ao canto como ferramenta pedagógica no ensino da trompa. A aplicação do inquérito permite uma recolha sistemática de dados de uma população específica, proporcionando uma base sólida para análise estatística e conclusões fundamentadas.

Neste estudo, foi utilizado o *Google Forms* como meio para a criação e distribuição do questionário. Esta plataforma facilita a recolha de dados, permitindo uma gestão eficaz das respostas, além de garantir uma organização adequada para análise dos resultados. A utilização de uma ferramenta digital contribui ainda para uma maior acessibilidade e facilidade na obtenção de respostas por parte dos participantes.

## **5.5. Recolha de dados**

### **5.5.1. Questionários**

Os questionários são um formato simples, rápido e de carácter anónimo que permitem obter informações sobre determinados assuntos. Assim, é planeada uma estrutura de questões que posteriormente é divulgada numa plataforma online. Estas questões devem ser claras, de modo a evitar respostas ambíguas.

Este questionário foi criado com o propósito de investigar a frequência da utilização do canto como ferramenta pedagógica no ensino da trompa em Portugal. O público-alvo restringiu-se exclusivamente a professores de trompa, independentemente da faixa etária ou nível de ensino. Pretendeu-se compreender com que frequência o canto é utilizado, de que formas é aplicado, quais os objetivos associados à sua utilização e que resultados são observados no desenvolvimento técnico e musical dos alunos.

O questionário foi divulgado em diversas plataformas com o intuito de alcançar o maior número possível de professores de trompa que preenchessem os requisitos, tendo um total de cinquenta e duas respostas. A realização foi anónima, garantindo a proteção da privacidade dos participantes, e a maioria das questões foram de resposta rápida para facilitar o processo de resposta.

## **5.6. Análise e discussão dos Resultados**

Dirigido exclusivamente a professores de trompa, este questionário tem o intuito de estudar a frequência da utilização do canto como ferramenta pedagógica no ensino da trompa em Portugal, analisando assim a relação entre a aplicação desta ferramenta e o desenvolvimento técnico e musical dos alunos.

As questões apresentadas adiante fazem parte do questionário realizado aos professores, tendo obtido um total de cinquenta e duas respostas.

As primeiras 4 perguntas têm como objetivo perceber há quantos anos, os professores que responderam, lecionam trompa, em que nível de ensino se encontram e a sua relação com o canto em termos do seu uso como uma ferramenta pedagógica para o ensino da trompa.

Os gráficos apresentados a seguir ilustram os dados recolhidos na investigação realizada, permitindo uma análise das tendências e padrões identificados relativamente à utilização do canto como ferramenta de ensino da trompa em Portugal.

### Há quantos anos leciona trompa?

52 respostas

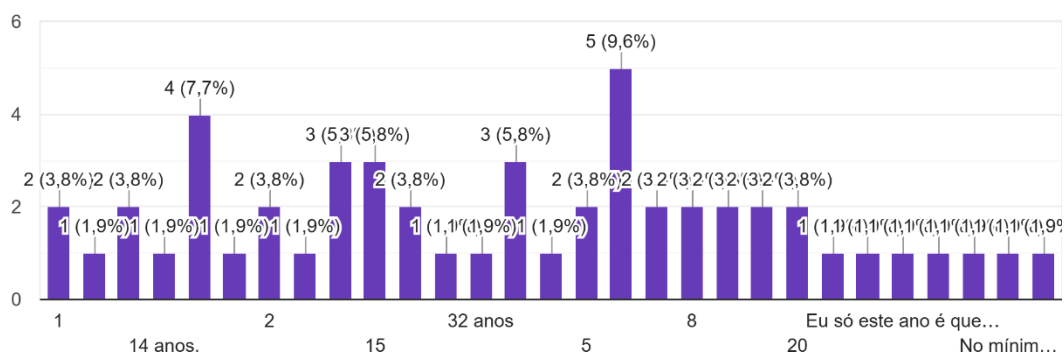


Figura 1- Há quantos anos leciona trompa?

O objetivo da 1ª questão é saber há quantos anos, os professores de trompa que responderam ao questionário, lecionam trompa. Com as respostas obtidas podemos observar uma grande disparidade entre idades, sendo que o professor que leciona há mais tempo já dá aulas de trompa há 32 anos, o mais novo há 1 ano e a quantidade de anos mais comum a lecionar entre os professores que reponderam foi 15 anos.

### Em que nível de ensino leciona trompa? (Iniciação, Básico, Secundário, Superior, Particular)

52 respostas

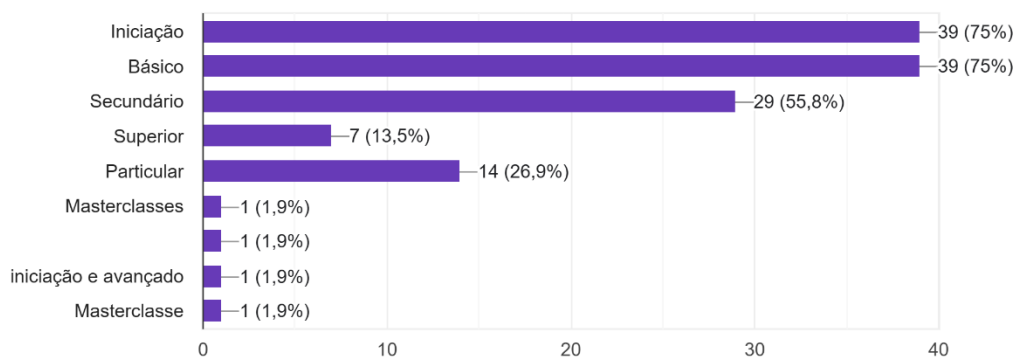


Figura 2- Em que nível de ensino leciona trompa? (Iniciação, Básico, Secundário, Superior, Particular)

O objetivo da 2ª questão é saber em que nível de ensino, os professores de trompa que responderam ao questionário, lecionam. Com as respostas obtidas, observa-se que a maioria dos professores que responderam, 75%, lecionam no ensino de iniciação e no ensino básico. De seguida, podemos observar que, o nível de ensino seguinte no qual houve uma maior quantidade dos professores que responderam, 29%, foi o ensino secundário. Por fim podemos observar que os níveis de ensino nos quais havia menos professores a ensinar foram o ensino superior, o ensino particular e por fim em masterclasses.

O uso da voz ajuda no ensino de trompa?

52 respostas

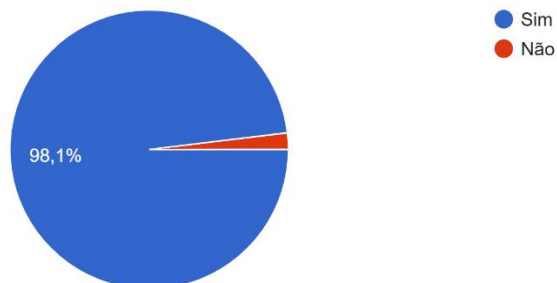


Figura 3- O uso da voz ajuda no ensino de trompa?

O objetivo da 3ª questão é descobrir a opinião dos professores de trompa que responderam ao questionário sobre se o uso da voz ajuda no ensino da trompa. Os resultados mostram que a esmagadora maioria, 98,1%, considera que o uso da voz é uma ferramenta útil no ensino da trompa, enquanto apenas 1,9% dos professores indicou que não considera o uso da voz benéfico.

Com que frequência utiliza o canto nas suas aulas?

51 respostas

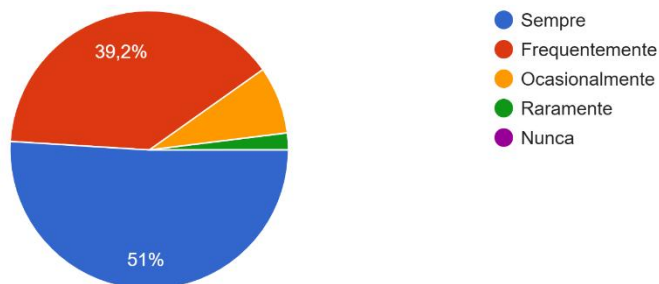


Figura 4- Com que frequência utiliza o canto nas suas aulas?

O objetivo da 4ª questão é descobrir com que frequência os professores de trompa que responderam ao questionário utilizam o canto nas suas aulas. Os resultados indicam que a maioria dos professores recorre ao canto de forma consistente, com 51% a afirmar que o utiliza sempre e 39,2% frequentemente. Apenas 7,8% dos professores indicou utilizá-lo ocasionalmente e 2% raramente.

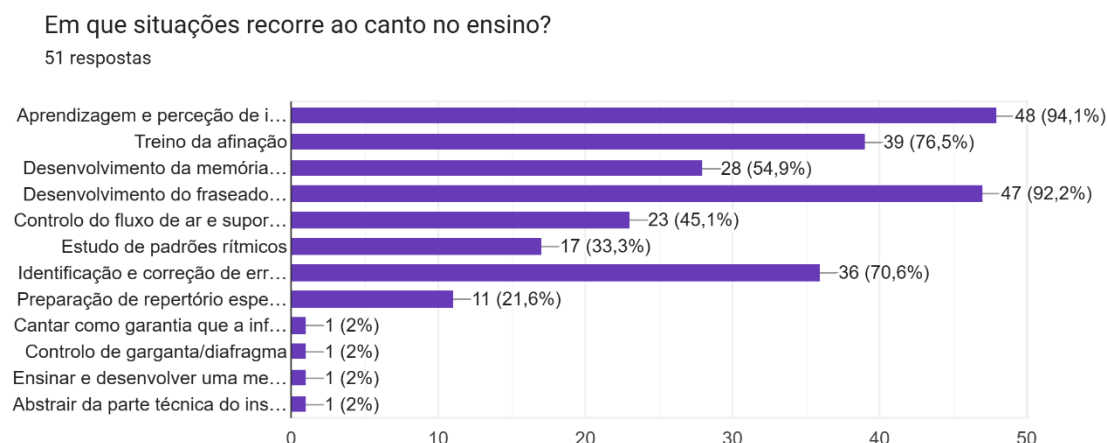


Figura 5- Em que situações recorre ao canto no ensino?

O objetivo da 5ª questão é identificar em que situações os professores de trompa que responderam ao questionário recorrem ao canto no ensino. Os resultados mostram que a maioria utiliza o canto para a aprendizagem e percepção de intervalos musicais (94,1%) e para o desenvolvimento do fraseado e interpretação musical (92,2%). O treino da afinação (76,5%) e a identificação e correção de erros melódicos (70,6%) também se destacam como aplicações frequentes. Outras situações mencionadas incluem o desenvolvimento da memória auditiva (54,9%), o controlo do fluxo de ar e suporte respiratório (45,1%), o estudo de padrões rítmicos (33,3%) e a preparação de repertório específico (21,6%). Foram ainda referidas, com menor incidência (2%), situações como cantar para garantir a correta assimilação da informação, o controlo de garganta e diafragma, o desenvolvimento de uma melhor relação com a música e a abstração da componente técnica para focar-se na mensagem musical.

Acha que o canto tem o potencial de melhorar aspetos técnicos no desempenho na trompa?

51 respostas

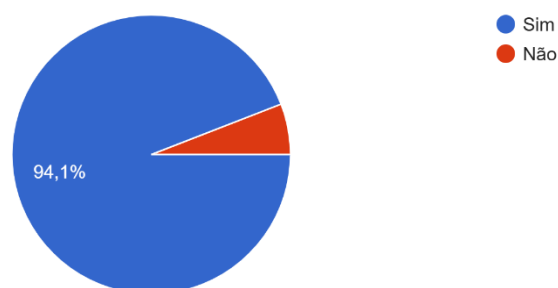


Figura 6- Acha que o canto tem o potencial de melhorar aspetos técnicos no desempenho na trompa?

O objetivo da 6ª questão é perceber se os professores de trompa que responderam ao questionário consideraram que o canto tem o potencial de melhorar aspetos técnicos no

desempenho na trompa. A maioria expressiva, 94,1%, respondeu afirmativamente, enquanto 5,9% dos professores indicou não reconhecer esse potencial.

Quais são os principais benefícios que identifica no uso do canto nas aulas?

51 respostas

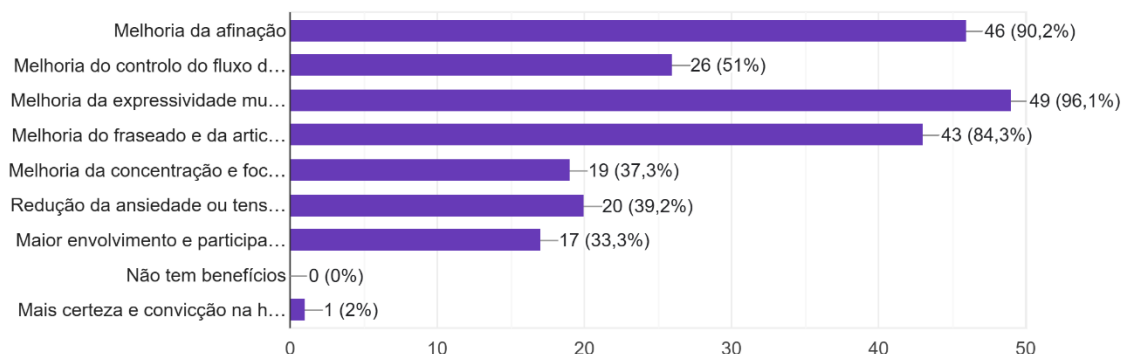


Figura 7- Quais são os principais benefícios que identifica no uso do canto nas aulas?

O objetivo da 7ª questão é identificar quais são, na opinião dos professores de trompa que responderam ao questionário, os principais benefícios do uso do canto nas aulas. Os resultados destacam como principais benefícios a melhoria da expressividade musical (96,1%), da afinação (90,2%) e do fraseado e articulação (84,3%). Outros benefícios mencionados incluem a melhoria do controlo do fluxo de ar e da utilização do suporte (51%), a redução da ansiedade ou tensão ao tocar (39,2%), a melhoria da concentração e foco dos alunos (37,3%) e o maior envolvimento e participação dos alunos nas aulas (33,3%). Apenas 2% dos professores indicaram que o canto promove mais certeza e convicção na hora de tocar, e nenhum professor afirmou que a utilização do canto nas aulas não apresenta benefícios.

Alguma vez recebeu formação ou orientação específica sobre o uso do canto no ensino da trompa?

51 respostas

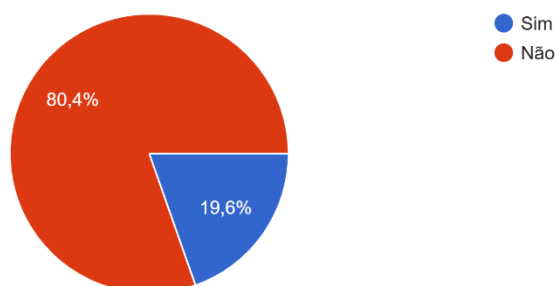


Figura 8- Alguma vez recebeu formação ou orientação específica sobre o uso do canto no ensino da trompa?

O objetivo da 8ª questão é compreender se os professores de trompa que responderam ao questionário alguma vez receberam formação ou orientação específica sobre o uso do canto no ensino da trompa. Os resultados revelam que a maioria, 80,4%, nunca recebeu qualquer formação nesse âmbito, enquanto 19,6% indicou ter recebido alguma orientação específica.

Considera o canto uma ferramenta eficaz para o ensino da trompa? (Escala de 1 a 5, onde 1 é “Nada eficaz” e 5 é “Muito eficaz”)

51 respostas

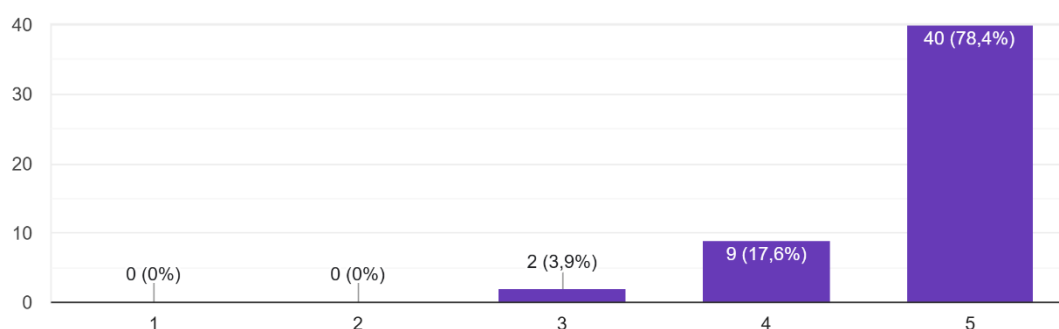


Figura 9- Considera o canto uma ferramenta eficaz para o ensino da trompa? (Escala de 1 a 5, onde 1 é “Nada eficaz” e 5 é “Muito eficaz”)

O objetivo da 9ª questão é avaliar a perceção dos professores de trompa que responderam ao questionário sobre a eficácia do canto como ferramenta para o ensino da trompa, utilizando uma escala de 1 a 5, onde 1 corresponde a nada eficaz, e 5 a muito eficaz. A maioria dos professores (78,4%) classificou o canto como muito eficaz, 17,6% considerou-o eficaz e apenas 3,9% atribuiu uma avaliação média. Nenhum professor avaliou o canto como pouco ou nada eficaz.

Quais são as principais dificuldades que encontra ao usar o canto no ensino da trompa?

51 respostas

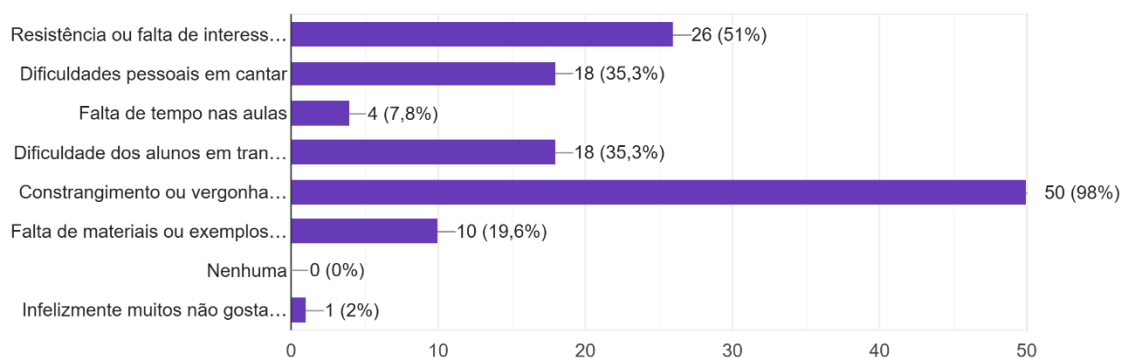


Figura 10- Quais são as principais dificuldades que encontra ao usar o canto no ensino da trompa?

O objetivo da 10ª questão é identificar quais são, na opinião dos professores de trompa que responderam ao questionário, as principais dificuldades encontradas ao utilizar o canto no ensino da trompa. A dificuldade mais referida foi o constrangimento ou vergonha dos alunos ao cantar (98%). Outras dificuldades mencionadas incluem a resistência ou falta de interesse por parte dos alunos (51%), dificuldades pessoais dos professores em cantar (35,3%), dificuldade dos alunos em transferir o que aprendem cantando para a trompa (35,3%), falta de materiais ou exemplos pedagógicos que utilizem o canto (19,6%) e falta de tempo nas aulas (7,8%). Apenas 2% dos professores indicaram que a dificuldade se deve ao facto de muitos alunos não gostarem de cantar.

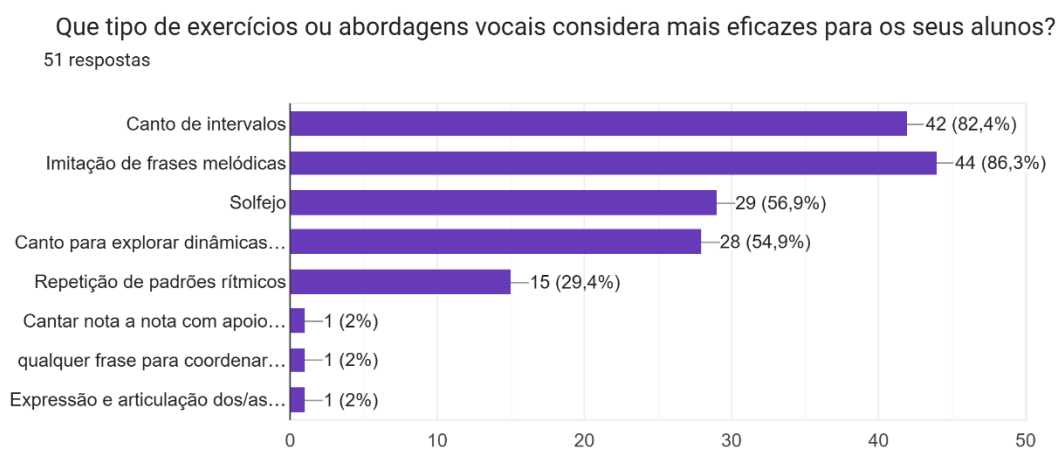


Figura 11- Que tipo de exercícios ou abordagens vocais considera mais eficazes para os seus alunos?

O objetivo da 11ª questão é identificar que tipo de exercícios ou abordagens vocais os professores de trompa que responderam ao questionário consideram mais eficazes para os seus alunos. Os resultados apontam a imitação de frases melódicas (86,3%) e o canto de intervalos (82,4%) como as abordagens mais eficazes. Seguem-se o solfejo (56,9%) e o canto para explorar dinâmicas através de crescendos e diminuendos (54,9%). A repetição de padrões rítmicos foi referida por 29,4% dos professores, enquanto 2% mencionaram exercícios como cantar nota a nota com apoio e intensidade, utilizar o canto para coordenar respiração, apoio e língua, e explorar expressão e articulação em diferentes exercícios e peças.

Acredita que o uso do canto no ensino da trompa é comum em Portugal?  
52 respostas

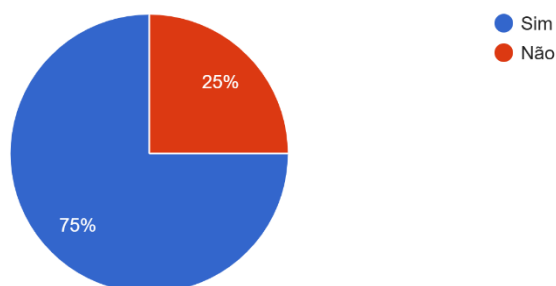


Figura 12- Acredita que o uso do canto no ensino da trompa é comum em Portugal?

O objetivo da 12ª questão é perceber se os professores de trompa que responderam ao questionário acreditam que o uso do canto no ensino da trompa é uma prática comum em Portugal. Os resultados mostram que 75% dos professores consideram que o uso do canto é comum, enquanto 25% acreditam que esta prática não é habitual.

Considera que deveria haver uma maior valorização do canto como ferramenta de ensino da trompa em Portugal?  
52 respostas

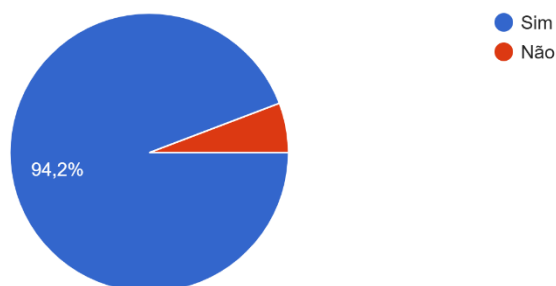


Figura 13- Considera que deveria haver uma maior valorização do canto como ferramenta de ensino da trompa em Portugal?

O objetivo da 13ª questão é compreender se os professores de trompa que responderam ao questionário consideram que o canto deveria ter uma maior valorização como ferramenta de ensino da trompa em Portugal. A grande maioria, 94,2%, respondeu afirmativamente, enquanto 5,8% considera que não é necessária uma maior valorização.

O objetivo da 14ª questão (Que estratégias ou formações poderiam incentivar o uso do canto no ensino da trompa? é identificar estratégias ou formações que, na opinião dos professores de trompa que responderam ao questionário, poderiam incentivar o uso do canto no ensino da trompa. As respostas, de carácter aberto, apresentaram várias sugestões, com alguns professores a destacar a importância do canto desde a iniciação musical:

[a]ulas de coro na iniciação musical pois são para mim muito importantes, assim desde cedo constroem mapas mentais sobre sonoridades, diferentes afinações e até mais criatividade e expressão musical. E creio que também em aulas, o professor deve incentivar o aluno a cantar desde cedo, e a introduzir o canto no seu estudo, pois sendo um instrumento natural do ser humano, pode transmitir essa naturalidade para a trompa (não só na trompa mas acredito que em todos os instrumentos de sopro).

Outra abordagem mencionada foi a criação de aulas particulares de canto para além do coro, com foco na projeção vocal, relaxamento muscular e consciência corporal:

[a]ulas de particulares de canto como ferramenta de aprendizagem. Para além do coro, aprender as diversas técnicas relacionadas com a projeção vocal e relaxamento muscular. Assim como aulas teóricas sobre a simetria e balanço corporal. Tendo sempre em conta, o nível em que os alunos se encontram. Demasiada informação pode ser também problemático no desenvolvimento musical.

Também foi sugerida a utilização de gravações para incentivar o canto em conjunto: “[e]u costumo usar gravações das obras e por os alunos a cantar as notas em conjunto”. Estas sugestões refletem diferentes abordagens que poderiam contribuir para uma maior valorização e aplicação do canto no ensino da trompa.

O objetivo da 15ª questão (Tem algum exemplo específico de uma situação em que o uso do canto foi especialmente eficaz nas suas aulas?) é recolher exemplos específicos de situações em que o uso do canto foi especialmente eficaz nas aulas de trompa. As respostas, de caráter aberto, revelaram diversos contextos em que o canto demonstrou ser uma ferramenta útil. Um dos professores partilhou:

[m]uitas das vezes há problemas relacionados com solfejo, ideias musicais, respiração, apoio e resistência que por vezes nas aulas o aluno não consegue resolver imediatamente devido à grande barreira de execução do instrumento. Por vezes é mais produtivo largar o instrumento por uns instantes e cantar. Na minha experiência os alunos que cantam, conseguem reagir de forma mais rápida.

Outro exemplo foi dado por um professor que descreveu a eficácia do canto ao trabalhar a peça "Romance" de Saint-Saëns: "[o] Início do "Romance" de Saint Saens. Após várias tentativas em tocar pedi à aluna para cantar enquanto eu tocava, repetindo a frase 3 vezes. De seguida ela tocou sem erros". Além disso, foi mencionado o impacto da atitude do aluno ao cantar: "[v]árias, contudo a mais observada é que observamos que o aluno canta como toca, ou seja, se não tiver atitude a cantar por vezes essa debilidade passa para o momento de tocar".

Finalmente, um exemplo de correção rápida de erros melódicos foi relatado: "[u]m aluno estar a tocar uma melodia com notas erradas, pois estava a tocar outros harmónicos, e através do canto corrigiu isso rapidamente". Esses exemplos ilustram como o canto pode ser uma ferramenta eficaz na resolução de problemas técnicos e musicais no ensino da trompa.

O objetivo da 16ª questão (Gostaria de acrescentar mais alguma coisa sobre a sua experiência ou perceção do uso do canto no ensino da trompa?) é permitir que os professores de trompa compartilhem mais alguma informação sobre a sua experiência ou perceção do uso do canto no ensino da trompa. As respostas obtidas, de carácter aberto, mostram uma forte valorização do canto como ferramenta pedagógica. Um dos professores afirmou:

[s]into como professor que o canto é uma grande ferramenta ao nível auditivo e musical, pois o aluno ao cantar compreende melhor o sentido das frases tal como desenvolve as suas capacidades auditivas ao nível do ouvido e da relação dos intervalos das notas.

Outro exemplo relatado foi o de uma masterclasse organizada durante as férias de Natal, onde um trompista português focou o uso do canto como técnica fundamental:

[n]as férias de Natal organizei uma Masterclass com um trompista português que se encontra fora do país a trabalhar e uma das coisas que ele mais se focou nas aulas foi por os alunos a cantar. Via-se perfeitamente como os alunos melhoraram. Para mim é essencial o aluno tentar cantar bem ou mal, principalmente para saber as notas que têm de tocar.

Finalmente, um professor sugeriu que o tema do canto no ensino da trompa deveria ser mais discutido e explorado em contextos académicos e pedagógicos: "[d]everia ser um assunto debatido em conferências, masterclasses e aulas, principalmente no que se refere à sua utilização como ferramenta pedagógica". Essas respostas reforçam a ideia de que o canto é um recurso eficaz e valioso no desenvolvimento auditivo e técnico dos alunos de trompa.

### 5.6.1. Análise final dos inquéritos

Dos professores de trompa que participaram no preenchimento do inquérito, podemos tirar a conclusão de que o canto é uma ferramenta pedagógica amplamente utilizada no ensino da trompa em Portugal. Mais de 50% destes professores afirmaram utilizá-lo de forma regular nas suas aulas. Este dado sugere que o canto é utilizado como uma prática comum e eficaz no desenvolvimento pedagógico do instrumento. Através das respostas obtidas, foi possível identificar que o principal foco do uso do canto está no desenvolvimento do fraseado e da interpretação musical, bem como na aprendizagem e perceção de intervalos musicais. São precisamente estas as áreas em que os professores recorrem com maior frequência ao canto para trabalhar com os seus alunos.

Relativamente aos benefícios observados na sua utilização no ensino, a grande maioria dos professores (94,1%) afirmou que o canto tem um enorme potencial para melhorar aspetos técnicos da execução da trompa, destacando melhorias significativas em áreas como a afinação, a musicalidade, a expressividade e a articulação, entre outras. Estes dados reforçam a ideia de que o canto, além de ser uma ferramenta pedagógica bastante acessível, é um recurso de grande valor para o aprimoramento técnico dos estudantes.

No entanto, apesar da sua utilização frequente e dos benefícios observados, um dado preocupante é o facto de 80,4% dos professores inquiridos nunca terem recebido qualquer tipo de formação ou orientação específica sobre a utilização do canto no ensino da trompa. Este dado evidencia uma lacuna formativa significativa que precisa de ser abordada. Tal situação torna-se ainda mais relevante quando se considera que uma grande parte dos inquiridos (78,4%) considera o canto como uma ferramenta pedagógica altamente eficaz. É urgente, portanto, que sejam criadas e partilhadas formações para os professores de trompa, de modo que possam integrar o canto de forma mais eficaz e correta na sua prática pedagógica, explorando assim todo o potencial desta ferramenta.

Para colmatar esta falta de partilha de formação e orientação, é fundamental que se ofereçam estratégias e recursos que ajudem os professores a superar as dificuldades mais comuns associadas ao uso do canto no ensino da trompa. Entre os principais obstáculos identificados pelos professores, destacam-se o constrangimento ou vergonha dos alunos ao cantar, a resistência ou falta de interesse por parte dos estudantes, as dificuldades pessoais de alguns alunos em cantar, e a dificuldade em transferir para o instrumento as aprendizagens adquiridas através do canto. Estes desafios devem ser abordados de forma sistemática, criando um ambiente de aprendizagem que permita aos alunos explorar o canto sem receios ou dificuldades.

No que diz respeito aos exercícios utilizados pelos professores, os dois mais comuns são a imitação de frases melódicas (86,3%) e o canto de intervalos musicais (82,4%). Estes exercícios refletem uma preocupação central dos professores em trabalhar, de forma eficiente, a perceção auditiva e a compreensão dos intervalos musicais, habilidades essenciais para a execução da trompa.

Embora a grande maioria dos professores inquiridos (75%) acredite que o uso do canto é uma prática comum no ensino da trompa em Portugal, a maior parte deles (94,2%) considera que deveria haver uma maior valorização do canto como ferramenta pedagógica. Este dado indica que, apesar do uso considerável do canto, ainda existe

uma necessidade de o integrar de forma mais sistemática e valorizada no contexto educativo da trompa, de modo a maximizar o seu impacto pedagógico.

## **5.7. Reflexão final**

A realização desta dissertação de mestrado representou um marco significativo no meu crescimento pessoal, académico e profissional. Através da prática de ensino supervisionada, descrita na primeira parte desta dissertação, aprofundei a minha abordagem pedagógica no ensino da trompa, adquirindo estratégias diversificadas para lidar com os diversos desafios apresentados pelos alunos. A orientação do professor cooperante foi essencial para a minha evolução enquanto docente, permitindo-me refletir sobre métodos de ensino e aperfeiçoar a minha capacidade de adaptação às necessidades individuais dos alunos.

Na segunda parte desta dissertação, aprofundei um tema que considero fundamental para todos os trompistas, a importância do canto na aprendizagem da trompa. Esta investigação permitiu compreender o impacto desta prática no desenvolvimento técnico e musical dos trompistas. Neste sentido, considero que este trabalho contribui para uma maior valorização do canto como ferramenta pedagógica no ensino da trompa, abrindo caminho para futuras investigações e para uma possível inclusão mais estruturada desta prática no ensino especializado. Enquanto docente, sinto-me agora mais capacitado para aplicar estes conhecimentos na minha abordagem pedagógica, promovendo um ensino mais completo e eficaz para os futuros trompistas.

## 6. Conclusão

A realização deste Mestrado em Ensino de Música na Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco constituiu uma etapa decisiva no meu percurso académico e profissional, proporcionando uma reflexão aprofundada sobre as práticas pedagógicas e permitindo um desenvolvimento significativo enquanto docente. Ao longo deste processo, foi possível não só consolidar conhecimentos teóricos, mas também aplicá-los de forma prática, promovendo uma evolução sustentada da minha abordagem ao ensino da trompa.

A Prática de Ensino Supervisionada, abordada na primeira parte desta dissertação, revelou-se uma experiência fundamental para a construção da minha abordagem educativa. O contacto direto com a planificação e organização do ensino, através da elaboração e análise de fichas de observação, planos de aula e planificações anuais, permitiu-me compreender melhor as exigências inerentes ao ensino e desenvolver estratégias para a gestão do mesmo. A interação com os alunos e a orientação do professor cooperante proporcionaram-me uma visão mais clara dos desafios que surgem no ensino da trompa, bem como as vastas abordagens metodológicas que podem ser adotadas para responder eficazmente às necessidades individuais dos estudantes.

Na segunda parte desta dissertação, dedicada ao Projeto de Investigação, aprofundei um tema que considero de extrema relevância para o ensino da trompa: “O Canto como Ferramenta de Ensino da Trompa”. Através de uma revisão bibliográfica estruturada, foi possível analisar de forma detalhada os processos fisiológicos e técnicos envolvidos na produção de som na trompa e no canto, estabelecendo uma relação entre ambos. A investigação demonstrou que, apesar de estes instrumentos serem claramente distintos, existem semelhanças evidentes na forma como o ar é utilizado e na forma como o som é produzido. Ao pesquisar o canto como ferramenta pedagógica para o ensino da trompa foi possível observar que a sua utilização é extremamente eficaz para o desenvolvimento de aspetos técnicos do instrumento, como a afinação, a respiração, a utilização das ressonâncias interiores e a masterização do uso da garganta e da cavidade oral como moldadores do timbre e da articulação. Esta pesquisa permitiu não só determinar os aspetos técnicos que são desenvolvidos através da aplicação do canto como ferramenta pedagógica no ensino da trompa, como também demarcou outros aspetos que são desenvolvidos como a audição, a conceção e audição interna do som, o fraseado e a musicalidade. Para além destes aspetos, foi possível observar tanto a importância do canto para o desenvolvimento fisiológico, como a capacidade que a sua utilização tem no combate de dificuldades como problemas posturais, apresentados pelos iniciantes ao estudo da trompa.

Complementarmente, a realização de uma pesquisa empírica, baseada na aplicação de um inquérito a professores de trompa de Portugal, permitiu obter uma visão mais abrangente da realidade do ensino do instrumento no país. Os resultados evidenciaram que o canto é amplamente utilizado como ferramenta pedagógica. No entanto, constatou-se que a grande maioria dos professores nunca recebeu formação específica sobre a utilização do canto no ensino da trompa, o que levanta a necessidade de uma maior reflexão sobre este aspeto na formação de futuros docentes.

Os dados obtidos sugerem que a inclusão de conteúdos relacionados com a utilização do canto na formação pedagógica dos professores de trompa poderia representar um

avanço significativo para o ensino do instrumento. A ausência de uma orientação sistemática sobre esta temática demonstra que, apesar de ser uma prática frequente, a sua aplicação ocorre, muitas vezes, de forma intuitiva e sem uma fundamentação didática estruturada. Assim, seria pertinente que esta abordagem fosse integrada de forma mais consciente nos currículos de formação de professores, permitindo um ensino mais eficaz e consistente.

Deste modo, esta investigação contribui para o aprofundamento do conhecimento sobre a importância do canto no ensino da trompa e evidencia a necessidade de um maior investimento na formação dos docentes nesta área em específico. Os resultados obtidos poderão servir como ponto de partida para futuros estudos que explorem de forma mais detalhada a aplicabilidade do canto em diferentes contextos de ensino, bem como o impacto desta prática na aprendizagem dos estudantes.

Em suma, este trabalho permitiu-me desenvolver inúmeras competências pedagógicas fundamentais para a minha atuação enquanto docente, proporcionando-me uma vasta compreensão sobre as práticas de ensino da trompa em Portugal. A experiência adquirida ao longo deste percurso reforçou a minha convicção sobre a importância de uma abordagem diversificada e fundamentada no ensino do instrumento, onde o canto, enquanto ferramenta pedagógica, desempenha um papel essencial. Espero que esta dissertação possa contribuir para uma maior valorização deste tema e para o desenvolvimento de novas estratégias que promovam um ensino mais completo e eficaz.

## Bibliografia

- Alhandra. (s.d.). Obtido em junho de 2024, de <https://www.alhandra.pt/freguesia/historia>
- Almeida, J. P. (setembro de 2021). *A importância do canto no ensino do piano*. Obtido de <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/78426/1/Joao%20Pedro%20da%20Cunha%20Almeida.pdf>
- Araujo, A. G. (s.d.). *INVESTIGAÇÕES SOBRE A EFICÁCIA DA TÉCNICA DE ALEXANDER NA PRÁTICA DO CANTO*. Obtido de <https://prp.unicamp.br/pibic/congressos/xxicongresso/paineis/101405.pdf>
- Barreiros, R. (2024). *Rafael Barreiros Vocal Coach*. Obtido de <https://www.rafaelbarreiros.com.br/a-evolucao-de-um-aluno-de-musica/>
- Barreiros, R. (s.d.). *Rafael Barreiros Vocal Coach*. Obtido de <https://www.rafaelbarreiros.com.br/a-evolucao-de-um-aluno-de-musica/>
- Baumann, H. (29 de outubro de 2013). Hermann Baumann on the subject of singing and the French Horn. (J. Sharp, Entrevistador)
- Baumann, H. (3 de março de 2014). Hermann Baumann sings the French Horn Solo from Tchaikovsky's 5th Symphony. (J. Sharp, Entrevistador)
- Becker, M. (4 de abril de 2017). *The Importance of Singing in Relation to Brass Playing*. Obtido de <https://www.jayfriedman.net/the-importance-of-singing-in-relation-to-brass-playing/>
- Bernardo, F. L. (Outubro de 2016). *A Otimização da Respiração na Aprendizagem*. Obtido de <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/45184/1/Filipe%20Lu%20Bernardo.pdf>
- Campos, P. H. (março de 2007). *O IMPACTO DA TÉCNICA ALEXANDER NA PRÁTICA DO CANTO: Um estudo qualitativo sobre as percepções de cantores com experiência nessa interação*. Obtido de [https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/GMMA-7YHNHX/1/o\\_impacto\\_da\\_tcnica\\_alexander\\_na\\_pratica\\_do\\_canto.pdf](https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/GMMA-7YHNHX/1/o_impacto_da_tcnica_alexander_na_pratica_do_canto.pdf)
- Carmo, R. L. (2023). *Kenhub*. Obtido de <https://www.kenhub.com/pt/library/anatomia/pregas-vocais>
- Cirilo, T. A., Oliveira, V. G., Ceniz, A. A., Tanigute, C. C., Fernandes, A. C., & Silva, E. M. (16 de Setembro de 2021). Alinhamento postural e qualidade vocal em cantores. p. 9.
- Conservatório Regional Silva Marques*. (s.d.). Obtido em junho de 2024, de Euterpe Alhandrense: <https://euterpealhandrense.pt/cons-regional-silva-marques/>
- Constâncio, A., Pires, J., Rodrigues, F., & Coelho, P. (Junho de 2022). A MÚSICA, A EMOÇÃO E A ATIVIDADE CEREBRAL. p. 9.
- Cruz, C. B. (1995). Conceito de Educação Musical de Zoltan Kodály e Teoria de Aprendizagem Musical de Edwin Gordon.
- Dalby, B. (1999). Teaching Audiation In Instrumental Classes. *Music Educators Journal*.

- Dezube, R. (Janeiro de 2023). *Manual MSD*. Obtido de <https://www.msdmanuals.com/pt/casa/dist%C3%BArbios-pulmonares-e-das-vias-respirat%C3%B3rias/biologia-dos-pulm%C3%B5es-e-das-vias-a%C3%A9reas/controla-da-respira%C3%A7%C3%A3o>
- Direção da Euterpe Alhandrense. (s.d.). Projeto Educativo - Conservatório Regional Silva Marques.
- Ericson, J. (2 de Julho de 2020). *Horn Matters*. Obtido de <https://www.hornmatters.com/2020/07/bad-conventional-wisdom-part-4-dropping-the-jaw-in-the-low-range/>
- Farkars, P. (1956). *The Art of French Horn Playing*.
- Feldman, E., & Contzius, A. (2014). *Instrumental Music Education Teaching with the Musical and Practical in Harmony*. Routledge.
- Frederiksen, B. (1996). *Song and Wind*. John Taylor.
- Gates, J. (2017). Using Singing as a Teaching Tool in Brass Playing.
- Gudmundsdottir, H. R., Beynon, C., & Ludke, K. (2020). Singing and Education: Learning to Sing and Singing to Learn . Em *The Routledge Companion to Interdisciplinary Studies in Singing, Volume II: Education* (p. 27). Routledge.
- Gusmão, C. S., Campos, P. H., & Maia, M. E. (2010). O formante do cantor e os ajustes laríngeos utilizados para realizá-lo: uma revisão descritiva. p. 8.
- Horn Matters*. (22 de Julho de 2012). Obtido de <https://www.hornmatters.com/2012/07/hornmasters-mouthpiece-pressure-i/>
- Liperote, K. (2006). Audiation for Beginning Instrumentalists: Listen, Speak, Read, Write. *Music Educators Journal*, 7.
- Liperote, K. (junho de 2020). Singing in Instrumental Music Instruction.
- Matosinhos, R. (08 de maio de 2014). *Pontos de Controlo Sonoro na Performance da Trompa*. Obtido de <https://www.ricardomatosinhos.com/index.php/pt/blog/58-pontos-de-controlo-sonoro-na-performance-da-trompa>
- Mikulski, D. (28 de maio de 2024). *10 most common mistakes made by French horn players*. Obtido de <https://mikulski.me/en/10-most-common-mistakes-made-by-french-horn-players/>
- Moreira, A. K. (26 de 05 de 2019). *musicalidades*. Obtido de <https://musicalidades.com.br/como-a-voz-e-produzida/>
- Moreira, J. M. (julho de 2017). *O Canto como ferramenta pedagógica no ensino/aprendizagem de Oboé no ensino especializado de Música*. Obtido de <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/57204/1/Joana%20Marisa%20Carvalho%20Moreira.pdf>
- Nascimento, A. (2015). A Respiração para Tocar Instrumentos de Sopro.
- Neves, W. F. (s.d.). *Voz & Canto*. Obtido de <https://vozecantoporfaninineves.com.br/ressonancia/>

- Nunes, M. d. (Junho de 2012). *Sustentação de Som em Performance: Respiração e Qualidade da Emissão Vocal Coral*. p. 30.
- Partido Comunista Português. (s.d.). *Criação da Freguesia de Alhandra, no Concelho de Vila Franca de Xira*. Obtido em março de 2024, de Parlamento: <https://app.parlamento.pt/webutils/docs/doc.pdf?path=6148523063484d364c793968636d356c6443397a6158526c6379395953556c4d5a5763765247396a6457316c626e527663306c7561574e7059585270646d45764e6d5a68596a4131596a51744e474d354f5330305a6a646d4c5467334d6a4d744f4455774e>
- Perfeitura Municipal de Alhandra*. (s.d.). Obtido em junho de 2024, de Alhandra: <https://www.alhandra.pb.gov.br/instituicao/>
- Pimenta, C. d. (junho de 2023). *A inserção da prática do canto no processo de ensino e aprendizagem do violino*. Obtido de <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/91965/1/Carolina%20de%20Moura%20Rebelo%20Seabra%20Pimenta.pdf>
- Portal do Associativismo*. (s.d.). Obtido em junho de 2024, de <https://associativismo.cm-vfxira.pt/sociedade-euterpe-alhandrense>
- Proper Singing Posture*. (s.d.). Obtido de Bax music: <https://www.bax-shop.co.uk/blog/singer/proper-singing-posture/>
- Ribeiro, J. C. (julho de 2015). *A "audiação" no desenvolvimento da criatividade na aprendizagem do saxofone*. Obtido de <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/40973/1/Jos%20Carlos%20Pinto%20Ribeiro.pdf>
- Santos, J. R., & Henriques, S. (maio de 2021). Inquérito por Questionário: Contributos de Conceção e Utilização em Contextos Educativos. p. 26.
- Santos, V. S. (s.d.). *Mundo Educação*. Obtido de <https://mundoeducacao.uol.com.br/biologia/pregas-vocais.htm>
- Silva, N. M. (julho de 2018). *Aspetos técnicos de Flexibilidade na Trompa: uma proposta para a melhoria da performance musical dos alunos do ensino básico*. Obtido de <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/57762/1/Nelson%20Silva.pdf>
- Sousa, H. M. (Julho de 2020). *O papel da Trompa Adaptada na aprendizagem inicial do instrumento*. Obtido de <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/78156/1/Hugo%20Miguel%20Magalhaes%20Morais%20Sousa.pdf>
- Teixeira, T. D. (Novembro de 2009). *O Canto na Abordagem Educacional De Zoltán Kodály*. Obtido de <https://www.meloteca.com/wp-content/uploads/2019/03/o-canto-na-abordagem-edacacional-de-zoltan-kodaly-compactado.pdf>
- UNESCO. (2020). *Musical art of horn players, an instrumental technique linked to singing, breath control, vibrato, resonance of place and conviviality*. Obtido de <https://ich.unesco.org/en/RL/musical-art-of-horn-players-an-instrumental-technique-linked-to-singing-breath-control-vibrato-resonance-of-place-and-conviviality-01581>

Weimer, K., & Rutkowski, J. (2023). Playing Musically: Developing Healthy and Expressive Singing Instrumentalists. *Sage Journals* .

Wilkton. (16 de Abril de 2014). *Wilkton*. Obtido de <https://wilkton.com/?p=4729>

Yoshikawa, S. (1995). Acoustical behavior of brass player's lips. *Journal of the Acoustical Society of America*.

## Anexo I - Modelo do questionário

### O Canto como ferramenta de ensino da trompa.

**B** *I* U ↻ ✕

Este questionário faz parte da minha investigação no âmbito da minha tese de mestrado em ensino de música da Escola Superior de Artes Aplicadas, que explora o uso do canto como ferramenta pedagógica no ensino da trompa em Portugal. O objetivo é compreender como é que esta abordagem é utilizada por professores, identificar as suas aplicações e práticas, e documentar a sua incidência no contexto educativo.

As suas respostas são fundamentais para ajudar a construir um panorama mais completo sobre o tema e poderão contribuir para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas inovadoras e eficazes no ensino da trompa.

O questionário é anónimo e confidencial, sendo os dados recolhidos usados exclusivamente para fins académicos. O preenchimento demora cerca de **2 a 3 minutos**.

Agradeço desde já a sua disponibilidade e colaboração!

Há quantos anos leciona trompa? \*

Texto de resposta curta

Em que nível de ensino leciona trompa? (Iniciação, Básico, Secundário, Superior, Particular) \*

Iniciação

Básico

Secundário

Superior

Particular

Outros...

O uso da voz ajuda no ensino de trompa? \*

Sim

Não

## Experiência com o Uso do Canto na Pedagogia da Trompa



Descrição (opcional)



Com que frequência utiliza o canto nas suas aulas? \*

- Sempre
- Frequentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca



Em que situações recorre ao canto no ensino? \*

- Aprendizagem e perceção de intervalos musicais
- Treino da afinação
- Desenvolvimento da memória auditiva
- Desenvolvimento do fraseado e interpretação musical
- Controlo do fluxo de ar e suporte respiratório
- Estudo de padrões rítmicos
- Identificação e correção de erros melódicos
- Preparação de repertório específico
- Outros...

Acha que o canto tem o potencial de melhorar aspetos técnicos no desempenho na trompa? \*

- Sim
- Não



Quais são os principais benefícios que identifica no uso do canto nas aulas? \*

- Melhoria da afinação
- Melhoria do controlo do fluxo de ar e da utilização do suporte
- Melhoria da expressividade musical
- Melhoria do fraseado e da articulação
- Melhoria da concentração e foco dos alunos
- Redução da ansiedade ou tensão ao tocar
- Maior envolvimento e participação dos alunos nas aulas
- Não tem benefícios
- Outros...

Alguma vez recebeu formação ou orientação específica sobre o uso do canto no ensino da trompa? \*

- Sim
- Não



Considera o canto uma ferramenta eficaz para o ensino da trompa? (Escala de 1 a 5, onde 1 é "Nada eficaz" e 5 é "Muito eficaz") \*

- |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ☆ | ☆ | ☆ | ☆ | ☆ |

Quais são as principais dificuldades que encontra ao usar o canto no ensino da trompa? \*

- Resistência ou falta de interesse por parte dos alunos
- Dificuldades pessoais em cantar
- Falta de tempo nas aulas
- Dificuldade dos alunos em transferir o que aprendem cantando para a trompa
- Constrangimento ou vergonha dos alunos ao cantar
- Falta de materiais ou exemplos pedagógicos que utilizem o canto
- Nenhuma
- Outros...

⋮

Que tipo de exercícios ou abordagens vocais considera mais eficazes para os seus alunos? \*

- Canto de intervalos
- Imitação de frases melódicas
- Solfejo
- Canto para explorar dinâmicas através de crescendos e diminuendos
- Repetição de padrões rítmicos
- Outros...

Incidência e Valorização do Canto como Ferramenta Pedagógica no Ensino da Trompa em Portugal



Descrição (opcional)

Acredita que o uso do canto no ensino da trompa é comum em Portugal? \*

- Sim
- Não

Considera que deveria haver uma maior valorização do canto como ferramenta de ensino da trompa em Portugal? \*

- Sim
- Não

Que estratégias ou formações poderiam incentivar o uso do canto no ensino da trompa?

Texto de resposta longa

Outras Questões



Tem algum exemplo específico de uma situação em que o uso do canto foi especialmente eficaz nas suas aulas?

Gostaria de acrescentar mais alguma coisa sobre a sua experiência ou perceção do uso do canto no ensino da trompa?