Lusíada
Repositório das Universidades Lusíada

Universidades Lusíada

Coelho, Filipe António da Silva, 1979-

Uma abordagem pedagógica a questões técnicas e metodológicas do ensino do trompete no âmbito das escolas profissionais de música em Portugal

http://hdl.handle.net/11067/777

Metadados

Data de Publicação 2014-02-13

Resumo Partindo de uma reflexão sobre a pedagogia do trompete, revelou-se necessário na minha actividade enquanto docente, a realização de uma análise detalhada directamente ligada com o tipo de ensino onde lecciono, as Escolas Profissionais de Música (EPM), e o instrumento com o qual lido diariamente, o trompete. É neste contexto que surge esta Dissertação dividida em cinco capítulos. O primeiro tem como objectivo introduzir o tema e a problemática em questão, no segundo é feita referência a diversos ...

Palavras Chave Trompete - Instrução e estudo, Conservatórios de música - Portugal

Tipo masterThesis

Revisão de Pares Não

Coleções [ULL-FCHS] Dissertações

Esta página foi gerada automaticamente em 2024-04-26T08:33:35Z com informação proveniente do Repositório

http://repositorio.ulusiada.pt

UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA
Faculdade de Ciências Humanas e Sociais

ACADEMIA NACIONAL SUPERIOR DE ORQUESTRA

Uma abordagem pedagógica a questões técnicas e metodológicas do ensino do trompete no âmbito das escolas profissionais de música em Portugal

Realizado por:
Filipe António da Silva Coelho
Orientado por:
Prof. Doutor Ricardo Nuno Futre Pinheiro
Co-orientado por:
Prof. Doutor Pedro Filipe Russo Moreira

Constituição do Júri:

Presidente:	Prof. Doutor Carlos César Lima da Silva Motta
Orientador:	Prof. Doutor Ricardo Nuno Futre Pinheiro
Co-orientador:	Prof. Doutor Pedro Filipe Russo Moreira
Arguente:	Prof. Doutor David Richard Burt
Vogal:	Prof. Doutor Rui Miguel Cabral Lopes

Relatório aprovado em: 6 de Fevereiro de 2014

Lisboa

2013

UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA
Faculdade de Ciências Humanas e Sociais

ACADEMIA NACIONAL SUPERIOR DE ORQUESTRA

Mestrado em Ensino de Música

Uma abordagem pedagógica a questões técnicas e metodológicas do ensino do trompete no âmbito das escolas profissionais de música em Portugal

Filipe António da Silva Coelho

Lisboa

Abril 2013

UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA
Faculdade de Ciências Humanas e Sociais

ACADEMIA NACIONAL SUPERIOR DE ORQUESTRA

Mestrado em Ensino de Música

Uma abordagem pedagógica a questões técnicas e metodológicas do ensino do trompete no âmbito das escolas profissionais de música em Portugal

Filipe António da Silva Coelho

Lisboa

Abril 2013

Filipe António da Silva Coelho

Uma abordagem pedagógica a questões técnicas e metodológicas do ensino do trompete no âmbito das escolas profissionais de música em Portugal

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Lusíada de Lisboa e à Academia Nacional Superior de Orquestra para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música.

Orientador: Prof. Doutor Ricardo Nuno Futre Pinheiro

Co-orientador: Prof. Doutor Pedro Filipe Russo Moreira

Lisboa

Abril 2013

Ficha Técnica

Autor Filipe António da Silva Coelho

Orientador Prof. Doutor Ricardo Nuno Futre Pinheiro

Co-orientador Prof. Doutor. Pedro Filipe Russo Moreira

Título Uma abordagem pedagógica a questões técnicas e metodológicas do ensino do trompete no âmbito das escolas profissionais de música em Portugal

Local Lisboa

Ano 2013

Mediateca da Universidade Lusíada de Lisboa - Catalogação na Publicação

COELHO, Filipe António da Silva, 1979-

Uma abordagem pedagógica a questões técnicas e metodológicas do ensino do trompete no âmbito das escolas profissionais de música em Portugal / Filipe António da Silva Coelho ; orientado por Ricardo Nuno Futre Pinheiro, Pedro Filipe Russo Moreira. - Lisboa : [s.n.], 2013. - Dissertação de Mestrado em Ensino de Música, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Lusíada de Lisboa, em regime de associação com a Academia Nacional Superior de Orquestra.

I - PINHEIRO, Ricardo Nuno Futre, 1977-
II - MOREIRA, Pedro Filipe Russo, 1981-

LCSH
1. Trompete - Instrução e estudo
2. Conservatórios de música - Portugal
3. Universidade Lusíada de Lisboa. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais - Teses
4. Teses - Portugal - Lisboa

1. Trumpet - Instruction and study
2. Conservatories of music - Portugal
3. Universidade Lusíada de Lisboa. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais - Dissertations
4. Dissertations, Academic - Portugal - Lisbon

LCC
1. MT440.C64 2013

AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Doutor Pedro Moreira pela sua colaboração, disponibilidade e orientação.

Ao Prof. Doutor David Burt pela sua cooperação.

A todos os que tiveram a amabilidade de responder aos questionário, Adélio Carneiro, Filipa Monteiro, Paula Ramos, Maciel Matos, Fernando Jorge, Rui Borba e Eliseu Correia.

APRESENTAÇÃO

Partindo de uma reflexão sobre a pedagogia do trompete, revelou-se necessário na minha actividade enquanto docente, a realização de uma análise detalhada directamente ligada com o tipo de ensino onde lecciono, as Escolas Profissionais de Música (EPM), e o instrumento com o qual lido diariamente, o trompete. É neste contexto que surge esta Dissertação dividida em cinco capítulos. O primeiro tem como objectivo introduzir o tema e a problemática em questão, no segundo é feita referência a diversos conceitos e teorias apresentadas por cinco pedagogos no ensino dos instrumentos de metal, em específico, o trompete; no terceiro capítulo debruço-me sobre uma contextualização histórica e evolutiva das Escolas Profissionais de Música em Portugal; no capítulo seguinte analiso quatro questionários a professores com pelo menos seis anos de experiência neste tipo de ensino e, por último, apresento a conclusão da dissertação.

O estudo conduziu a conclusões que revelam a especificidade do ensino do trompete nas EPM, assim como as diferentes metodologias de trabalho utilizadas e ancoradas em vários autores chave da técnica de base do instrumento.

Palavras-chave: Escolas Profissionais de Música, Pedagogia do trompete.

PRESENTATION

After investigating a variety of pedagogical approaches to trumpet instruction, I became aware of the necessity, as a trumpet instructor, to create a more detailed pedagogical analysis specifically related to the type of educational environment where I teach-the Professional Schools of Music (EPM). This dissertation seeks to fulfill that analysis.

My analysis is divided into four chapters: the first part is an introductory chapter where the topic and relevant issue are presented, the second explores several concepts and approaches presented by five pedagogues, in the education of brass instruments (specific to trumpet pedagogy), the third chapter focuses on the history and development of the Professional Schools of Music in Portugal, on forth, I analyze in detail, interviews of four professors with at least six years of experience in this field (professional schools) of education. The last one presents the conclusion.

Results of my analysis include specifics of trumpet instruction used within the EPM, as well as various methodologies used by key pedagogues for fundamental trumpet techniques.

Key Words: Professional Schools of Music, Trumpet's pedagogy

SUMÁRIO:

1. Introdução 11
1.1. Definição do objecto de estudo 12
1.2. Problemática 12
1.3. Revisão da Literatura 13
1.4. Fundamentação Teórica 16
1.5. Metodologia 19
1.6. Estrutura da Dissertação 20
2. As principais abordagens pedagógicas ao estudo do trompete 23
2.1. Jean-Baptiste Arban 23
2.2. Herbert Clarke 26
2.3. Arnold Jacobs 28
2.4. Vincent Cichowicz 30
2.5. James Stamp 32
3. Caracterização dos objectivos e projectos pedagógicos das Escolas Profissionais de Música 35
3.1. Desenvolvimento histórico do Ensino da Música em Portugal 35
3.2. Surgimento das Escolas Profissionais de Música 39
3.2.1. As Escolas Profissionais de Música em Portugal na Actualidade 41
4. Abordagem pedagógica e identificação de questões técnicas do trompete 47
4.1. A experiência no Ensino Profissional por Fernando Jorge Ribeiro 47
4.2. A experiência no Ensino Profissional por Rui Borba 48
4.3. A experiência no Ensino Profissional por Maciel Matos 49
4.4. A experiência no Ensino Profissional por Eliseu Correia 50
4.5. Síntese comparativa das práticas pedagógicas 51
4.6. Problemas na execução do trompete no ensino básico 53
4.6.1. Repertório 55
4.7. Problemas na execução do trompete no ensino complementar 57
4.8. Rotina diária 59
5. Conclusão 61
Referências 65
Bibliografia 69

1. INTRODUÇÃO

A presente dissertação pretende explorar e reflectir acerca das abordagens pedagógicas a questões técnicas e metodológicas do ensino do trompete no âmbito das Escolas Profissionais de Música em Portugal. A implantação das Escolas Profissionais em Portugal representou uma das mais profundas, vastas, significativas e promissoras inovações no panorama educativo Português (Marques, 1993).

Quer a escola seja pública ou privada, a preocupação dominante do ensino Profissional é, por um lado, contribuir para a formação integral dos jovens em pé de igualdade com os alunos do ensino secundário regular e, por outro, facultar-lhes contactos com o mundo do trabalho e experiência profissional que lhes permita uma adequada inserção socioprofissional (Costa, 2010, p. 49).

No que à música diz respeito, a década de noventa foi marcada pelo aparecimento de Escolas Profissionais de Música (EPM) com um leque de cursos bastante diversificados (Fernandes *et al*, 2007, p. 156). As primeiras EPM surgiram em 1989 na região do Vale do Ave e Espinho. A emergência deste novo modelo de escolas de música surgiu devido a carências culturais, procurando desenvolver artisticamente as regiões onde se inseriam, contribuindo para aumentar o número de músicos, tendo como objectivo colmatar o défice de músicos que existiam no país (Meloteca, 2013). Este tipo de ensino surge ainda da necessidade de criar diversidade na oferta de formação e qualificação profissional. As escolas possuem total autonomia administrativa, financeira e pedagógica e, no âmbito da educação artística, a formação desenvolvida permite aos alunos aceder de modo mais profundo às disciplinas artísticas/técnicas, sem perder as disciplinas de aprendizagem global (Fernandes *et al*, 2007, p. 136).

Este estudo tem como finalidade aprofundar a realidade do ensino do trompete nas Escolas Profissionais de Música em Portugal. Para o efeito, foram questionados professores de trompete, com mais de seis anos de experiência neste tipo de ensino (EPM), de modo a tentar perceber a metodologia de trabalho por eles utilizada, os resultados obtidos e debilidades técnicas encontradas nos diversos alunos. Uma vez que houve questionários que não foram respondidos, estão apenas representadas neste estudo a Escola Profissional de Música da Covilhã, Escola Profissional e Artística do Vale do Ave, Escola Profissional de Mirandela, Escola Profissional Metropolitana. Em suma, pretendo reunir a informação mais relevante para o ensino

do trompete assim como abordar o método pedagógico utilizado por cada professor. Considero especialmente importante identificar onde é que práticas e teorias pedagógicas convergem entre os referidos professores e o que as distingue.

Após a análise dos questionários tenho como objectivo sintetizar as principais soluções para as maiores lacunas abordadas pelos interlocutores, suportado por alguns pedagogos do trompete.

1.1. DEFINIÇÃO DO OBJECTO DE ESTUDO

O objecto de estudo que proponho abordar é a pedagogia do trompete no âmbito das Escolas Profissionais de Música, privilegiando a perspectiva dos docentes e aspectos técnicos. O ensino profissional visa o desenvolvimento da formação profissional qualificante dos jovens com o objectivo de os preparar para a vida activa (Madeira, 2006, p. 2). Traduz-se numa formação de vários anos, em diversas áreas, na qual se inclui a artística, podendo ser ministrada desde o 7.º ao 12.º ano de escolaridade, ainda que algumas EPM facultem só o ensino do 10.º ao 12.º ano sendo disso exemplo a Escola Profissional da Metropolitana e a Escola Profissional de Música do Conservatório Nacional. Ao nível curricular existem diferenças entre as EPM e as escolas especializadas do ensino artístico (qualquer regime do conservatório, supletivo, articulado ou integrado) nomeadamente um maior enfoque nas disciplinas da parte específica em detrimento das socioculturais, o que se traduz num plano de estudos mais compacto e orientado para a vertente profissional do aluno (Fernandes *et al*, 2007, p. 156).

A presente dissertação tem desta forma como objectivo estudar e aprofundar as particularidades da consolidação do trabalho técnico e metodológico partindo de sustentação científica apresentada por diversos autores importantes para a área em questão.

1.2. PROBLEMÁTICA

A problemática central desta dissertação pedagógica prende-se com os aspectos técnicos e pedagógicos do ensino do trompete no âmbito das EPM em Portugal. Pretendo neste estudo averiguar quais as metodologias de ensino utilizadas pelos professores de trompete nas EPM em Portugal, procurando os pontos convergentes e divergentes entre os interlocutores que responderam ao questionário.

Importa ainda perceber se as metodologias utilizadas se encontram actualizadas e sustentadas pelos mais recentes pedagogos do trompete. Não obstante, as especificidades do ensino da música nas EPM, onde os alunos passam bastante tempo em contacto com o instrumento e onde tem como objectivo a admissão no mercado de trabalho, será importante perceber se há uma adaptação dos professores na forma de trabalhar com os alunos atendendo às particularidades deste tipo de ensino.

Pretendo incidir essencialmente sobre aspectos técnicos e metodológicos do ensino especializado do referido instrumento no contexto das EPM. Neste sentido, abordarei diversas problemáticas de carácter técnico e específico da prática do trompete ancoradas nas seguintes questões: Como obter uma melhor resistência e qualidade de som? Como conseguir um melhor controlo do ar ou do registo? Entre outras questões pertinentes que procurarei aprofundar e analisar no capítulo 4.

Uma das premissas desta dissertação é responder às problemáticas supracitadas, assim como contemplar os problemas identificados pelos professores, no sentido de apresentar respostas que possam conduzir a um melhor entendimento e enquadramento por parte dos professores das EPM.

Por fim, a relação entre os diversos pedagogos abordados no presente trabalho, e as distintas práticas pedagógicas sugeridas por professores das EPM serão também relevantes no conjunto de problemáticas e assuntos em análise.

1.3. REVISÃO DA LITERATURA

Uma das mais importantes fontes de pesquisa para este tema foi a dissertação de Matthew R. Inkster, intitulada A Review of Twelve Outstanding University Studios: A Comparison of Methodology, Pedagogy and Structure. Esta dissertação consiste em entrevistas efectuadas a 12 trompetistas de referência na área pedagógica e artística. Foram apresentadas questões que tinham como objectivo abordar as suas filosofias e teorias acerca da pedagogia do trompete. Em resposta a uma questão sobre quais as principais fontes pedagógicas usadas pelos entrevistados nas suas práticas pedagógicas os métodos de Jean-Baptiste Arban Grande Méthode Complète pour Cornet à Pistons et de Saxhorn (1864) e Herbert L. Clarke Technical Studies (1912) foram os mais citados, razão pela qual os seleccionei e analisei na presente dissertação.

No entanto, existem outros autores centrais para um melhor entendimento da pedagogia do trompete. Livros como Teaching Brass (2007) de Kristian Steenstrup ou Arnold Jacobs: Song and Wind (1996) de Brian Frederiksen, serviram de grande influência na análise das abordagens pedagógicas dos autores. Destaco o livro de Brian Frederiksen Arnold Jacobs: Song and Wind (1996) acerca de um dos pedagogos estudados no decorrer da presente dissertação (Arnol Jacobs), no qual é retratada a sua vida e obra, dando especial relevo ao seu conhecimento científico sobre o corpo humano utilizado como uma vantagem nas suas práticas de ensino, com especial incidência sobre o ar e os comportamentos físicos inerentes à respiração. Foram ainda pesquisados vários artigos no sentido de apurar e perceber as fundamentações pedagógicas de figuras tão influentes no trompete, como H. Clarke e J. S. Arban ou V. Cichowicz.

Outra fonte que complementa a minha abordagem à pedagogia do trompete é o livro Trumpet Pedagogy (2006) de David Hickman. Trata-se de um compêndio de técnicas modernas de ensino do trompete onde o autor efectua uma abordagem a vários aspectos a ter em conta quando aprendemos a tocar trompete. Aspectos como a postura, respiração, embocadura, articulação são desenvolvidos neste livro e constituíram uma fonte rica de informação no decorrer da realização deste trabalho.

Consultei ainda o *site* e a revista do Internacional Trumpet Guild, que foca diversas entrevistas sobre variados temas da pedagogia do trompete.

Durante a realização da dissertação foram também abordados outros autores (Irons, Farkas, Sachs, Spaulding), consoante a problemática específica em questão (embocadura[1], flexibilidade[2], articulação[3], entre outros).

Na elaboração do 3.º capítulo desta dissertação consultei bibliografia de referência sobre o Ensino Profissional em Geral e do Ensino Profissional de Música em particular de forma a obter um conhecimento mais aprofundado sobre o tema. Destaco o Estudo de Avaliação Externa dos Percursos Pós formação dos Diplomados de Cursos Profissionais no Contexto da Expansão Desta Oferta No Sistema Nacional de Qualificação (2011), coordenado por Catarina Pereira, onde é efectuado um extenso

[1] Formação dos músculos que suportam a passagem do ar (Hickman, 2006, p. 12).
[2] Consistem em efectuar ligaduras sem a utilização pistões, é conseguido através de pequenas alterações na embocadura, na posição da língua e na velocidade do ar (Hickman, 2006, p. 30).
[3] Libertação do ar para o trompete com o auxílio da língua pronunciando-se a sílaba tá ou tu (Hickman, 2006, p. 133).

levantamento da expansão dos cursos profissionais em Portugal, assim como uma análise detalhada das consequências desse mesmo processo. Este estudo assume relativa preponderância por comprovar, com o recurso a estatísticas, a importância do aparecimento das Escolas Profissionais em Portugal, os níveis de aproveitamento dos alunos e a sua inserção no mercado de trabalho: "O sistema de educação/formação português conseguiu diplomar em 2008/09 mais 11.288 jovens com o ensino secundário do que em 2004/05 – correspondendo a uma taxa de crescimento global do número de diplomados de 22,6%. Por si só, o Ensino Profissional certificou mais 6.980 jovens em 2009 do que em 2005. Este facto comprova a importância da expansão do Ensino Profissional para esta melhoria de desempenho." (Pereira, 2011, p. 3). Sobre o aproveitamento e sucesso escolar dos alunos das escolas profissionais o presente estudo refere o seguinte: "Os dados revelam que 86,1% dos diplomados dos Cursos Profissionais concluíram os seus percursos sem qualquer desvio relativamente à duração normal de três anos…" (Pereira, 2011, p. 8).

Maria Helena Camacho Costa (2010) apresenta um artigo central que conjuga uma perspectiva geral sobre o Ensino Profissional com os principais desafios para os docentes. Intitulado O Ensino Profissional: um desafio para os professores, o artigo contempla temas como a importância do aparecimento do Ensino Profissional na sociedade portuguesa e o papel da sua articulação com o mundo empresarial (Costa, pág. 50 e 51). Ainda no plano do ensino profissional a autora faz referência na sua publicação aos desafios inerentes à prática da docência neste tipo de ensino, nomeadamente a gestão de novos programas, a organização modular das aprendizagens, a necessidade de uma auto formação constante, a necessidade de um trabalho articulado com os outros professores e com o mercado de trabalho. A autora faz ainda referência ao papel fundamental dos professores para o sucesso desta modalidade de ensino, destacando que "...trabalhar com os alunos dos cursos profissionais constitui, efectivamente um desafio. Mas se aceitarmos esse desafio e assumirmos que vale a pena investir nesses alunos, ser professor no ensino profissional pode marcar a nossa vida" (Costa, 2010, p. 58).

Servindo os estudos anteriores para contextualizar e caracterizar a realidade do Ensino Profissional em Portugal, existem outros trabalhos orientados para o contexto específico das EPM. Alexei Iria, na sua dissertação de mestrado intitulada O Ensino da Música em Portugal-desde o 25 de Abril de 1974 propõe uma reflexão actual sobre o desenvolvimento histórico do ensino da música no período correspondente à

democracia em Portugal. O autor traça uma panorâmica do ensino em Portugal desde 1974, através de uma abordagem do ensino artístico, principalmente o ensino da música, elaborando uma análise das reformas ocorridas no ensino português, dos manuais e programas escolares, bem como das tendências pedagógicas por detrás da elaboração dos currículos. Este trabalho é também constituído por uma análise de vários aspectos relacionados com o desenvolvimento do ensino, contextualizando-os numa perspectiva histórica que relaciona as diferentes políticas educativas e o meio político e social.

São de referir outras investigações que procuram reflectir sobre o ensino da música em Portugal, como Contributos para o estudo do ensino especializado de música em Portugal (Gomes, 2000) e Estudo de avaliação do ensino artístico (Fernandes *et al*, 2007). que abordam de modo contextualizante a realidade das EPM. Tal como é consensual entre os autores referidos, o tipo de escolas em estudo aparecem como uma modalidade alternativa ao sistema formal de ensino e constituíram um ponto de viragem no ensino profissional em Portugal (Costa, 2010, p. 48).

Os objectivos deste tipo de ensino foram publicados no decreto-lei 26/89 de 21 de Janeiro, no qual é referido que as escolas profissionais se propõem a contribuir para a realização pessoal dos jovens proporcionando a preparação adequada para a vida activa e facultando aos jovens contactos com o mundo do trabalho e experiência profissional. Nas escolas profissionais, o plano curricular contempla duas componentes de formação, a sócio cultural e a artística, sendo que a parte artística não deverá ultrapassar 50% da carga horária total. Estes cursos estão organizados por módulos de duração variável, consoante o ritmo de aprendizagem do aluno, estando ainda contemplado no plano de estudos um período de formação em contexto de trabalho ligado à área profissional em questão (Fernandes *et al*, 2007, p. 156). Não obstante a existência de alguma literatura sobre o ensino profissional da música, não encontrei nenhum estudo que reflicta sobre a contextualização da pedagogia do instrumento naquele âmbito.

1.4. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A pedagogia do trompete constitui um assunto vasto e com uma produção de carácter prático essencialmente vocacionado para a abordagem técnica ao instrumento (Steenstrup, 2007; Hickman, 2006; Frederiksen 2010), não existindo um grande

cruzamento com a pedagogia geral e com as principais correntes de pensamento das ciências da educação. Neste sentido, procurei seleccionar os autores centrais que abordam os diferentes temas que serviram de apoio à questão central desta dissertação. Das pesquisas efectuadas, podemos constatar que existem autores que tratam as temáticas de formas bem distintas. Um dos autores estudados foi Kristian Steenstrup e o seu livro Teaching Brass (2007), no qual refere a aprendizagem do trompete como se de uma nova língua se tratasse, estabelecendo a importância do cérebro no desenvolvimento, controlo e criação de automatismos dos mecanismos técnicos. O autor trata neste livro de várias matérias relacionadas com os atributos técnicos necessários para a prática do instrumento. Não obstante, aborda de uma forma sistemática o assunto da respiração, estabelecendo uma separação entre a fisiologia da respiração, ou seja, o conhecimento dos músculos envolvidos no processo da respiração e os seus comportamentos, aborda ainda a psicologia da respiração que se relaciona com a capacidade do cérebro gerir a combinação de músculos usada na fisiologia da respiração.

No âmbito da vasta literatura consultada que abrange os pedagogos relevantes para a área do trompete, ficou clara a ideia de que cada metodologia tem o seu espaço mas poderá não ser bem sucedida com todos os alunos. Dessa forma optei por seleccionar alguns dos nomes mais significativos como: J. B. Arban, H. Clarke, A. Jacobs, V. Cichowicz e J. Stamp.

J.B.Arban (1986) tinha uma abordagem pedagógica ao ensino do trompete essencialmente técnica, sugerindo que as diferentes componentes técnicas deveriam ser abordadas em separado e que cada uma delas deveria ser completamente dominada para que o controlo sobre o instrumento fosse alcançado. À semelhança de J.B. Arban também H. Clarke tem uma abordagem pedagógica com principal incidência no controlo técnico do instrumento, oferecendo no seu método Technical Studies for the Cornet "exercícios que ajudarão a superar qualquer dificuldade técnica" (Clarke, 1984, p. 5).

Com pressupostos pedagógicos próximos encontra-se James Stamp, que no seu método se foca com especial atenção nas notas pedais[4] e na expansão do registo. O objectivo é tocar as notas pedais o mais relaxado possível, porque a tensão aumenta exponencialmente à medida que subimos no registo. Stamp (2000) focava grande

[4] Notas abaixo do Fá sustenido grave.

parte do seu método de ensino nos aspectos da embocadura fazendo uso de vários exercícios só com os lábios e só com o bocal, com o objectivo de alcançar uma embocadura firme e estável. No seu método podemos encontrar sugestões pedagógicas sobre várias áreas técnicas como a respiração, ligaduras, controlo do stacatto, concentração, entre outros.

Distanciando-se de concepções técnicas, V. Cichowicz (2011) apresenta uma abordagem pedagógica distinta, onde o principal é pensar no produto final, no som e permitir que o corpo de uma forma natural atinja esse objectivo. Segundo Cichowicz, o corpo tem a capacidade de se adaptar e reagir de uma forma natural e não consciente.(Cichowicz, 2011, p. 41). A metodologia de Cichowicz foca-se no desenvolvimento de uma produção de som fácil e relaxada. O objectivo não é criar técnica, mas praticar para mover o ar para o trompete de uma forma musical. A abordagem de Cichowicz acenta na musicalidade e no movimento do ar (NEAL, 2012).

A abordagem de Arnold Jacobs (2010) ao ensino procura simplificar todas as complexidades do corpo humano através da música. Desta forma, o corpo encontra, segundo o autor, soluções naturais para cada problema, ignorando a mente consciente . A perspectiva que Jacobs desenvolve, denominada de “Song and Wind” argumenta que, ao pensar musicalmente, podemos superar os problemas com mais facilidade do que tentando corrigi-los activamente.

A escolha recaiu nestes pedagogos, pelo seu contributo para o desenvolvimento da forma de tocar e ensinar trompete, e por possuírem abordagens pedagógicas distintas no ensino do trompete. Neste sentido, abordagens de pedagogos como Arban, Clarke ou Stamp centram-se mais no comportamento mecânico e físico do acto da execução instrumental, afastando-se por essa razão de Jacobs, e Cichowicz, que optam por uma abordagem mais holística que enfatiza os processos mentais com a utilização da música como elo de ligação aos comportamentos técnicos do instrumento. Esta abordagem exige que o músico possua um forte conceito do som desejado e o procure de uma forma simples e não consciente dos mecanismos envolvidos. Procurarei então no decorrer do trabalho analisar as suas perspectivas pedagógicas e respectivas metodologias de ensino.

1.5. METODOLOGIA

No que respeita à metodologia utilizada na presente dissertação, assim como nos processos da sua elaboração, o livro Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teorias e Práticas da autora Clara Pereira Coutinho (2011) e o *site* www.neidefiori.cfh.prof.ufsc.br/metodo/gilL124.html serviram de guia, nomeadamente no que diz respeito a elaboração dos questionários. No processo da investigação, iniciei com a elaboração de uma lista de todas as escolas profissionais em funcionamento no país, assim como de todos os professores que leccionam trompete há mais de seis anos neste tipo de ensino. Os procedimentos metodológicos de revisão bibliográfica e cruzamento/comparação de dados foi a estratégia adoptada no desenvolvimento deste trabalho, tendo também o recurso a questionários constituído uma importante ferramenta de recolha de informação, contribuindo também para a minha prática corrente do ensino do trompete. Optei por utilizar os questionários porque: "Um questionário é um instrumento de investigação que visa recolher informações baseando-se, geralmente, na inquisição de um grupo representativo da população em estudo. Para tal, coloca-se uma série de questões que abrangem um tema de interesse para os investigadores, não havendo interacção directa entre estes e os inquiridos (Amaro *et al,* 2004, p. 3).

Foram deste modo realizados questionários de pergunta aberta a 3 Directores ou ex-Directores de EPM, nomeadamente Filipa Monteiro, ex-Directora da Escola Profissional de Artes da Beira Interior, Paula Ramos ex-Directora da Escola Profissional de Artes da Beira Interior e Adélio Carneiro Director da Escola Profissional Metropolitana, com o objectivo de recolher dados empíricos que ilustrem o trabalho praticado pelos questionados.

Uma vez que o tema desta dissertação tem como base as experiências individuais dos professores de trompete no ensino profissional, foi igualmente utilizado no capítulo 4 o recurso a questionário, desta vez a docentes de trompete com pelo menos seis anos de experiência no ensino (correspondente ao curso completo, 3 anos de ensino básico, 3 anos de ensino complementar) do trompete no âmbito das escolas profissionais de música em Portugal.

O questionário teve como objectivo a obtenção de dados relativos às metodologias de ensino praticadas por cada professor assim como identificar as suas abordagens a questões técnicas da prática do instrumento, tal como reflectido na construção das

questões colocadas. Os referidos questionários foram posteriormente analisados, comparados e tratados com a intenção de identificar pontos convergentes e divergentes e encontrar respostas à problemática em questão. Tinha como objectivo inicial proceder a entrevistas, uma vez que através da interacção entre o investigador e o entrevistado poderiam eventualmente surgir questões interessantes e pertinentes que levariam o presente estudo noutras direcções ou a aflorar outros temas de interesse (Coutinho, 2011). Porém, as dificuldades de agendamento das entrevistas assim como a área geográfica muito extensa levaram-me a optar pela utilização de questionários constituindo desta forma uma pequena limitação ao estudo do tema. Será ainda importante sublinhar que outros professores de trompete que se encontram a leccionar neste âmbito há mais de 6 anos foram também convidados a responder a este questionário não tendo sido possível recolher os seus dados por indisponibilidade dos próprios, implicando assim uma diminuição significativa da representatividade da amostra. Pretende-se através desta metodologia compreender as opções pedagógicas de cada docente assim como a sua abordagem pedagógica a questões do foro técnico relacionadas com a prática do instrumento.

Foi ainda realizada uma pesquisa bibliográfica com consulta de livros, teses e sites, relacionados com o aparecimento e maturação das Escolas Profissionais de Música em Portugal e da pedagogia do trompete.

Por fim apoiei-me ainda na minha própria experiência enquanto docente, uma vez que lecciono há seis anos na Escola Profissional Metropolitana e há quatro na Escola Profissional da Escola de Música do Conservatório Nacional, o que me permite ter uma perspectiva das especificidades do ensino profissional de música.

1.6. ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

A presente dissertação pedagógica está organizada em quatro capítulos. O primeiro capitulo é um capitulo introdutório onde o tema e a problemática em questão são apresentados, O segundo capítulo procura expor e aprofundar as perspectivas apresentadas por cinco pedagogos no ensino dos instrumentos de metais, em específico, o trompete. Neste sentido, seleccionei J.B. Arban, H. Clarke, A. Jacobs, Vincent Cichowicz e J. Stamp.

O terceiro capítulo pretende efectuar uma contextualização histórica do ensino da música em Portugal, focando em maior detalhe o desenvolvimento das EPM. Neste

capítulo, não pretendendo apenas reunir informação proveniente de fontes secundárias, procurei incluir a perspectiva de directores e ex- directores pedagógicos de EPM, com o objectivo de perceber as mais-valias, dificuldades e desafios ligados à gestão escolar deste tipo de ensino.

O quarto capítulo tem como objectivo focar os problemas técnicos e pedagógicos do trompete no contexto das EPM. Para o efeito, são analisados quatro questionários efectuados a professores que estejam relacionados com este tipo de ensino há pelo menos seis anos. Partindo dos questionários, são identificados alguns dos problemas técnicos mais comuns neste tipo de ensino, posteriormente contextualizados com as principais soluções apresentadas pelos principais pedagogos do trompete.

No último capítulo consta a conclusão da presente dissertação, na qual é feita uma pequena síntese do papel que as EPM desempenharam ao longo da última década em modo geral e ainda no ensino específico do trompete tendo como ponto de apoio todo material recolhido ao longo da realização desta dissertação. São focadas questões como o papel do professor no desenvolvimento da técnica do instrumento e a forma como este pode influenciar a mesma. Por fim, apresento uma pequena auto-reflexão acerca da minha própria actividade enquanto docente.

2. AS PRINCIPAIS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS AO ESTUDO DO TROMPETE

Tocar trompete não é uma actividade inata. Tem que ser aprendida e desenvolvida através do estudo e de uma prática regular, sendo fundamental a aprendizagem de mecanismos relacionados com o funcionamento da respiração, articulação, digitação e outras técnicas necessárias para a execução do instrumento. Há no entanto vários caminhos para se obter o mesmo fim.

Pretende-se neste capítulo abordar as principais perspectivas pedagógicas ao estudo do trompete, realçando os fundamentos e principais metodologias de ensino de vários pedagogos do instrumento. Opto por abordar os pedagogos J.B. Arban, H. Clarke, A. Jacobs, Vincent Cichowicz e J. Stamp, por entender que as suas teorias se complementam e, quando usadas em conjunto, poderão auxiliar na formação de um trompetista completo tecnicamente e capaz de responder a diferentes dificuldades técnicas e interpretativas inerentes à prática do trompete.

Da combinação da abordagem metódica e organizada que podemos encontrar em Arban ou Clarke, com uma perspectiva mais centrada no equilíbrio da utilização do ar e do pensamento musical que encontramos em Cichowicz e Jacobs poderão surgir diferentes perspectivas que influenciam a consolidação técnica.

O objectivo deste capítulo é fazer um levantamento dos principais fundamentos e linhas orientadoras da visão que cada um dos pedagogos apresenta sobre a abordagem do estudo individual do trompete.

Com o objectivo de abordar a relevância do seu papel na história do ensino do trompete, a análise a cada pedagogo será precedida por uma contextualização biográfica.

2.1. JEAN-BAPTISTE ARBAN

Joseph Jean-Baptiste Arban Laurent (1825-1889) nasceu em Lyon (França), a 28 de Fevereiro de 1825 e morreu em Paris a 8 de Abril de 1889. Arban estudou na classe de trompete do Conservatório de Música de Paris, onde ingressou a 29 de Setembro

de 1841, na classe do professor François Dauverné.[5] Foi distinguido com diversos prémios durante o seu percurso no Conservatório.

Entre 1845 e 1855 foi músico militar, tendo-se destacado pelo seu lirismo e articulação (http://abel.hive.no/trumpet/arban/, consultado a 15/08/1012). Em 1848, iniciou uma ligação profissional com Adolphe Sax,[6] contribuindo para a promoção de um cornetim com um inovador sistema de compensação de afinação. Desta ligação com Adolphe Sax viria mais tarde a nascer o Cornet-Arban.[7] Foi também por esta altura que Arban iniciou a sua actividade de maestro, dirigindo várias orquestras de salão e de ópera. Desenvolveu igualmente a carreira de compositor, compondo diversas peças para cornetim de inspiração em temas populares e operáticos, como por exemplo, Variações sobre um Tema de Norma (Bellini) ou o Carnaval de Veneza (tema popular).

A 25 de Maio de 1857 Arban foi nomeado professor de Saxhorn da École Militar onde escreveu o Grande méthode complète pour cornet à pistons et de saxhorn par Arban[8] em 1864 (http://abel.hive.no/trumpet/arban/ consultado a 15/08/1012). Em 1869 Arban foi nomeado professor de trompete do Conservatório de Paris. O seu método foi pela primeira vez publicado em 1864, tendo sofrido inúmeras revisões por trompetistas conceituados desde então até aos dias de hoje, tendo sido revisto por um dos mais virtuosos trompetistas do nosso tempo, Allen Vizzutti.[9]

É um método especialmente concebido para abordar o desenvolvimento técnico do trompetista, no entanto, dado a sua mais-valia enquanto ferramenta pedagógica, tem sido também adaptado para outros instrumentos de metal como são exemplos as edições para Trombone por Joseph Alessi,[10] para Tuba por Dr. Jerry Young[11] e Wesley Jacob[12] ou ainda para Trombone e Euphonio por Brian Bowman.[13] Durante a sua carreira, Arban pôde constatar graves lacunas nos instrumentistas, considerando que estes possuíam conhecimentos insuficientes: ou eram demasiado expressivos, mas com uma técnica pouco desenvolvida, ou apresentavam técnica satisfatória mas

[5] Professor de trompete no Conservatório de Paris, foi o primeiro trompetista a usar um trompete de válvulas, inicialmente com duas (http://abel.hive.no/trompet/dauverne/ consultado a 20/08/2012).
[6] Construtor belga de instrumentos, conhecido por ter inventado o Saxofone (Henrique, 1986, p. 598).
[7] Instrumento mais pequeno e mais cónico da família do trompete, desenvolvido por Adolphe Sax Henrique, 1986, p. 577).
[8] Grande Método Completo para Saxhorn e Cornetim de Pistões.
[9] Solista Internacional de trompete
[10] Solista de Trombone na Orquestra de Nova Iorque
[11] Professor de tuba na Universidade de Wisconsin-Eau Claire
[12] Tubista na Orquestra Sinfonica de Detroit
[13] Professor de Euphonio na Universidade de North Texas

um som pobre, entre outros aspectos. Arban defendia ser necessário dominar ao mesmo nível todos os aspectos técnicos do trompete (Arban, 1986, p. 11).

Arban decidiu reunir num só livro uma colecção de exercícios pontuados por breves comentários ilustrativos acerca da sua execução. Este potenciava uma aprendizagem metódica e progressiva, organizada desde as primeiras notas até aos solos mais virtuosos. O método encontra-se dividido em três secções. A primeira secção do livro encontra-se direccionada para a iniciação do trompetista, podendo ser encontradas explicações mais teóricas, conselhos de iniciação, exercícios de emissão do som, tabela de posições do instrumento, conselhos da posição da embocadura, técnica de respiração e ainda exercícios técnicos de dificuldade progressiva. A segunda parte do método contempla o aperfeiçoamento do trompetista em aspectos como a articulação, intervalos e ornamentação. As duas primeiras secções têm o objectivo de preparar o aluno tecnicamente para superar a terceira secção do livro, onde se encontram os seus 14 Études Caractéristiques[14] e Douze Grands Morceaux.[15]

Estes estudos e peças são de elevado desafio técnico, nos quais Arban inclui todos os recursos técnicos, aprendidos e desenvolvidos nas secções precedentes, tais como: articulação (simples, dupla ou tripla), flexibilidade, ornamentos, destreza motora, fraseado e qualidade sonora. Este último capítulo põe à prova a evolução do aluno, ajudando a desenvolver igualmente o seu lado interpretativo e estilístico. Com este método, Arban pretende fazer um apelo à capacidade de superação do aluno, e oferecer-lhe ferramentas que lhe permita evoluir de uma forma simples, organizada e progressiva (Arban, 1986, p. 11).

O contributo de Arban e da sua metodologia de trabalho constitui ainda hoje um dos grandes pilares da formação de alunos de trompete em todo o mundo. Segundo os directores do Conservatório de Paris:

> The Committee on Music Study has examined and tested the method submitted to them by Mr. Arban.
>
> This work is rich in instructive advice, is based upon the best of fundamental principles, and omits not a single instructive point which might be needed for the development and gradual technical perfection of a player.
>
> The work might be classed as a general resume of the ability and knowledge acquired by the author during His long experience as a teacher of and performer upon His

[14] "Catorze estudos característicos".
[15] Doze Grandes Peças.

> instrument, and in certain sense embodies the remarkable results achieved by him during His long career as a soloist"..."instructive points touching upon all possible musical questions are treated at length, and troughout the work we have observed a profound appreciation of all difficulties and masterly ability to overcome them on the part of the author. (I.T.G. Journal, Março de 2006).

2.2. HERBERT CLARKE

Herbert Lincoln Clarke (1867-1945) alcançou grande visibilidade e reconhecimento como um dos mais destacados cornetistas[16] do seu tempo. Não só era um virtuoso do cornetim, como também compositor e violinista, realizando ainda arranjos para bandas e destacando-se como conceituado maestro (Johnston, 1972, p. 44). Este pedagogo nasceu em Woburn, Massachusetts, a 12 de Setembro de 1867, tendo-se mudado com a sua família para Toronto em 1880.

Clarke começou a desenvolver interesse pela música, pois o seu pai era organista na igreja de Jarvis St. Baptist e os seus irmãos mais velhos tocavam na Regimental Band of the Queen's Own Rifles. Na primavera de 1881 Clarke assistiu a um concerto de uma banda, The American Band of Providence Rhode Island, onde escutou Bowen R. Church[17] tocar um solo de cornetim, tendo este sido o momento mais marcante da sua infância. A partir deste momento Clarke começou a aprender cornetim num dos instrumentos do seu irmão, e embora se tenha juntado à Toronto Philarmonic Orchestra como violinista, começou a dedicar-se mais ao cornetim, instrumento pelo qual se apaixonou e com o qual seguiu carreira (Clarke, s.d.).

No decorrer da sua carreira musical, gravou a maioria das suas próprias composições para cornetim solo. Clarke foi também um destacado pedagogo, tendo escrito vários livros de estudos para o instrumento, que ainda hoje constituem uma importante referência pedagógica para quem pretende aprender a tocar trompete (Clarke, s.d.). Technical Studies for the Cornet[18] é provavelmente o seu livro mais utilizado pelos professores de trompete. Este livro foi escrito em 1912 e partiu das suas experiências enquanto violinista. O material que nele se encontra foca as necessidades técnicas dos trompetistas, como explicarei.

A partir de estudos de violino foram elaborados exercícios de forma cuidadosa para atender as exigências do trompete. Os exercícios foram apresentados com indicações

[16] Executante de cornetim, instrumento da família do trompete
[17] Primeiro trompete da The American Band of Providence Rhode Island.
[18] Estudos Técnicos para o Cornetim.

de tempo (metrónomo), marcas de respiração adequadas de modo a ajudar o aluno a obter o controlo absoluto da técnica/coordenação motora, articulação flexibilidade e resistência. Os alunos não devem executar os exercícios de forma intensiva, tentando dominar todos esses estudos antes de uma preparação cuidadosa. Com uma embocadura bem desenvolvida e adequada, os exercícios não oferecem dificuldades acrescidas, se praticados conforme as instruções, auxiliando o aluno a tocar com conforto e facilidade (Clarke, 1984, p. 5). Neste livro podem-se encontrar, antes de cada exercício, indicações do autor acerca da sua realização, e ainda conselhos técnicos precisos de como devem ser executados. O objectivo deste método é o domínio da coordenação motora, essencialmente nos dedos da mão direita. Para se atingir bons resultados nestes exercícios deve-se começar pela prática lenta, numa fase inicial, e sempre com a utilização de um metrónomo, de forma que o rigor da execução seja alcançado (Clarke, 1984, p. 2).

Apesar destes exercícios terem sido escritos com a intenção de melhorar a velocidade e coordenação dos dedos, Clarke sugere que se seja criativo, e se procure melhorar outros aspectos técnicos, realizando os mesmos exercícios de formas diferentes, como por exemplo, alteração de articulações (alteração de ligaduras *stacatto* duplo e triplo) (Clarke, 1984, p. 14). Segundo o autor, os exercícios não devem ser praticados com os lábios cansados, sendo que se revela proveitoso o descanso entre cada exercício para que os lábios mantenham sempre uma boa resposta (Clarke, 1929, p. 2).

A sua abordagem pedagógica é de carácter técnico e divide-se em sete pontos distintos. No seu livro Setting up Drills[19] podemos encontrar uma organização das regras que considera fundamentais para atingir o domínio do instrumento:

1. “The Lips, which vibrate to produce the tone, which may be compared to the vocal cords of a singer, who could not sing properly if they were callous.

2. The muscles of the lips and face, which must be trained and accurately, for the different intervals in music within the compass of the instrument.

3. The tong, which produces the different articulations and methods of attack, and which must function with the muscles of the lips when contracting and relaxing.

[19] Exercícios de preparação para emissão de som.

4. The left hand, which must hold the instrument firmly, but in the meantime always keeping the wrist easy and supple.

5. The finger of the right hand; each of these must be trained separately, in order to gain complete control, and enable acquisition of final technical perfection.

6. The air, which passes through the lips causing them to vibrate.

7. The wind-Power; this is really the most important factor of all and the student must learn how to control the tone for both soft and loud playing; also for low and high tones, and how to apply just the proper amount of power necessary for producing each semitone from F sharp to high C above the staff." [20] (Clarke, 1929, p. 3).

De acordo com Clarke, estes sete pontos devem ser aperfeiçoados através de uma prática adequada, um de cada vez, para que o aluno possa progredir de forma consolidada. Assegura ainda que uma das razões do insucesso de muitos alunos se prende com o facto de não estudarem, com o devido detalhe, cada um destes pontos individualmente, tentando antes dominá-los em simultâneo (Clarke, 1929, p. 3).

Clarke faz ainda referência à atitude do aluno enquanto elemento fundamental no sucesso da aprendizagem: "This method of practice requires the three principals of success, Ambition, Pacience and Tenacity" (Clarke, 1935, p. 2).[21]

2.3. ARNOLD JACOBS

Arnold Jacobs (1915-1998) foi um tubista americano, membro da Chicago Symphony Orchestra entre 1944 e 1988. Jacobs é considerado um dos mais conceituados

[20]

1. "Os lábios vibram para produzir o som em comparação com as cordas vocais de um cantor.
2. Os músculos dos lábios e da cara devem ser treinados adequadamente e com precisão para os diferentes intervalos na música e na extensão do instrumento.
3. A língua que produz diferentes articulações e tipos de ataque, deve funcionar com os músculos dos lábios quando contraída e relaxada.
4. A mão esquerda deve segurar o trompete com firmeza mas mantendo o pulso ágil e flexível.
5. Os dedos da mão direita, devem ser treinado separadamente com a finalidade de obter um controlo total sobre cada um deles, para alcançar a perfeição técnica.
6. O ar passa pela boca, fazendo os lábios vibrar.
7. O poder do ar: este é realmente o factor mais importante de todos, o aluno deve aprender como controlar o som, tanto nos pianíssimos como nos fortíssimos, assim como nos agudos e nos graves. Deve ainda assimilar a quantidade e velocidade do ar para cada meio-tom, desde o fá sustenido grave até ao dó agudo do trompete" (Clark, 1929, p. 3) (tradução minha).

[21] "Este método de aprendizagem exige a presença de Três princípios básicos para atingir o sucesso. Ambição, Paciência, e Tenacidade..."(Clarke, 1935, p. 2).

pedagogos dos instrumentos de metal, destacando-se pela sua técnica de respiração. Como pedagogo, desenvolveu a sua carreira na Universidade de NorthWestern, dando paralelamente aulas privadas a instrumentistas de sopro, desde amadores a profissionais (Frederiksen, 1996, p. 18- 25).

Jacobs apresentava uma abordagem pedagógica simples, o que lhe permitiu trabalhar com diversos músicos, desde amadores a profissionais, da música erudita ao Jazz. Era procurado por muitos músicos para ajuda na resolução de problemas de execução relacionados com o stress, no efeito negativo do envelhecimento, ou simplesmente na ambição de alcançar um nível elevado de execução instrumental. A sua abordagem pedagógica assentava na eficácia e na simplicidade, sendo a sua prática resumida às palavras "Song and Wind".[22]

Jacobs era um profundo estudioso e conhecedor do funcionamento do corpo humano, e por essa razão, no início da sua carreira, o seu método de ensino incidia sobre aspectos anatómicos, utilizando uma linguagem médica específica e, por isso, de difícil compreensão. No entanto, com o passar dos anos, a sua técnica de ensino tornou-se mais simples. Apesar de ter presente os aspectos anatómicos optava por não fazer referências a esses detalhes com tanta regularidade, tendo atingindo a expressão pela qual hoje é reconhecido "Song and Wind" (Frederiksen, 1996, p. 91-94).

Esta expressão resume a abordagem de Jacobs à música, considerando que "Song" corresponde a 85% da concentração intelectual de tocar um instrumento, tendo como base o que o público quer escutar – a música. Contudo, isso não é possível sem a fonte de energia que produz o som, o ar, "Wind", ao qual correspondem os 15% restantes. Quando combinados "Song" e "Wind", "Song" é o principal recurso, sendo "Wind" a componente técnica da aplicação do ar, o combustível que fará os lábios vibrar. O pedagogo defende que quando se pretende ajudar um aluno, deve-se optar por uma abordagem simples, mesmo em situações complexas.

Para Jacobs, a concepção de tocar um instrumento de metal é comparável a cantar. O que sai do instrumento deve ser um espelho do que concebemos interiormente, e recomenda que se esteja constantemente a considerar este processo mental de interpretação aquando da execução de um instrumento. O instrumento é apenas um

[22] "Cantar e Ar".

veículo que transforma a nossa voz interior na nossa voz exterior; mentalmente um instrumentista de metal está mais perto de um cantor do que outros instrumento qualquer. O mais importante não são os lábios ou ar, mas o pensamento musical que vai fazer tudo surgir naturalmente (Id. *ibid.*).

Jacobs ajudava os seus alunos no processo interpretativo das obras em estudo, dizendo-lhes para não se preocuparem com a parte física, mas, em vez disso, cantarem cada nota interiormente. Por essa razão, começou a introduzir nas suas aulas o hábito de cantar. Neste sentido, melhorar a nossa capacidade de ouvir mentalmente a música antes de a tocar, fará com que a qualidade de som e afinação seja muito melhor e mais simples de conseguir. Enquanto músicos devemos trabalhar todos os aspectos, tendo como base a música. O objectivo final será sempre o som, a frase (id. *ibid.*).

O conceito que Arnold Jacobs desenvolveu ao longo da sua extensa carreira, e na sua abordagem pedagógica ao instrumento, baseia-se no pensamento musical "Song", em vez do pensamento físico, como forma de atingir uma maneira mais eficiente, natural e fácil de tocar.

2.4. VINCENT CICHOWICZ

Vincent Cichowicz (1928-2006) Tornou-se membro da Chicago Symphony Orchestra, em 1952, da qual fez parte durante 23 anos. Recebeu em 1997 o Legend in Teaching Award[23] atribuído pela NorthWestern University. É considerado um dos grandes especialistas na pedagogia dos metais nos Estados Unidos da América.

Cichowicz considera que embora tocar um instrumento seja uma actividade complexa, muitas vezes centramo-nos nessas mesmas complexidades ao invés de procurar soluções. Entende também que tocar um instrumento torna-se uma tarefa complicada se não possuir uma prévia imagem musical interior, ou seja uma concepção interior da música. Os trompetistas abordam a respiração, embocadura, articulação como assuntos separados, mas é a imagem musical o elo de ligação entre eles. Todas as componentes do acto performativo unem-se na mensagem estética da música. Se a mensagem musical for clara na nossa cabeça, será reflectida na aplicação da técnica adequada para que o objectivo seja alcançado. Cichowicz tem neste pensamento um

[23] Prémio lenda do ensino.

dos pontos fundamentais do seu conceito de como tocar trompete. Salientando o objectivo musical podemos evitar algumas das complicações resultantes das condições indispensáveis das acções físicas. (http://www.youtube.com/watch?v=Lf6Hm0VfoQ0).

Este trompetista ficou conhecido pelos Long Tone Studies,[24] que consistiam nas ideias fundamentais na construção de bases para a produção de um som fluente, flexível e livre. Cichowicz trabalhava estes exercícios dedicando extrema importância à concepção mental de um bom som e posterior realização do mesmo no trompete. Atribuía também uma grande ênfase no que toca à respiração: inspirar e expirar em tempo e em não reter o ar durante o ciclo da respiração para que não se criem tensões. Neste sentido o ar deve ser imediatamente libertado após a inspiração, revertendo-o através dos lábios para o trompete sem interrupções.

A respiração é uma actividade essencial e que toda a gente faz naturalmente, no entanto quase todos ao tocar um instrumento alteram essa função básica (Cichowicz, 2011, p. 42). O hábito de se realizar uma respiração correcta é extremamente importante. Respirar deve fazer parte da música e deve ser consistente em todas as circunstâncias. Muitos dos problemas que são vulgarmente atribuídos à articulação, flexibilidade ou registo têm origem na área da produção do som.

Cichowicz recomenda que se pratiquem padrões de ar fora do instrumento, ou seja, executar determinadas passagens mas sem usar o instrumento, só com ar. Desta forma exercitamos o ar para que se mova de uma forma simples e sem tensões, não criando o medo de errar ou desafinar, uma vez que não estamos a usar o instrumento. Este considera que todos os aspectos técnicos do trompete podem ser desenvolvidos a partir de bons princípios musicais. Não há razão para se tornar um assunto demasiadamente complexo quando ele é na realidade simples e natural (Cichowicz, 2011, p.29).

Os trompetistas deviam, segundo o pedagogo, estudar os cantores e tentar rivalizar com o seu som. Cichowicz sempre aconselhou os seus alunos a cantar nas suas aulas, também para que percebam as suas *nuances* musicais e para que as tentem reproduzir no trompete. Este procurava que os seus alunos aprendessem o máximo possível sem a sua ajuda, para que pudessem desenvolver e cultivar os seus próprios

[24] Estudos de notas longas

conceitos estéticos e características individuais, criando assim a sua própria personalidade artística.

2.5. JAMES STAMP

James Stamp (1904-1985) iniciou a sua carreira como instrumentista profissional, aos 16 anos na Mayo Clinic Band em Rochester, Minnesota, tendo sido mais tarde escolhido para exercer funções de primeiro trompete na Minneapolis Symphony Orchestra Manteve essa posição durante 17 anos, tendo tocado sob a direcção de grandes maestros como Ormandy ou Mitropoulos.

Durante o ano de 1944 Stamp mudou-se para a Califórnia, tendo prosseguido a sua carreira tocando em programas de rádio, estúdios de cinema e de televisão. Após um ataque cardíaco, decidiu abandonar a sua carreira enquanto instrumentista sinfónico, e dedicou-se ao ensino do trompete.

Como pedagogo as suas influências provêm essencialmente de Edward Llewellyn.[25] Durante a fase inicial da sua carreira como professor, Stamp ensinava principalmente trompetistas de música popular, pois as suas ideias eram aceites com um certo cepticismo por parte de músicos sinfónicos ou músicos de estúdio (I.T.G: Journal, Fevereiro, 1993). A aceitação progressiva das suas ideias pedagógicas conduziu a um convite da Brass Bulletin[26] para ensinar durante três semanas num estágio de verão na Suíça. Neste curso, um editor de música para instrumentos de metal, Jean-Pierre Mathez, impressionado com o método de ensino de Stamp, propôs-lhe a publicação das suas ideias, tendo assim surgido o livro James Stamp Warm-Ups + Studies.[27] A sua metodologia, impressa no referido livro, demonstra a preocupação do autor pelo desenvolvimento técnico do instrumentista, abordando vários aspectos fundamentais do trompete. Podem-se encontrar diversos exercícios de respiração, exercícios de vibração labial, exercícios com o bocal, Warm-ups utilizando todo o registo do trompete, incluindo o registo pedal (notas abaixo do fá sustenido grave) e até ao mais agudo possível, exercícios de flexibilidade e exercícios de articulação.

[25] Primeiro trompete Orquestra de Chicago (1908-1936).
[26] Revista dedicada aos metais.
[27] James Stamp, Aquecimentos e Estudos.

James Stamp foi um dos primeiros pedagogos a utilizar exercícios de vibração dos lábios e de vibração com o bocal, como forma de aperfeiçoar, ajustar e ganhar controlo sobre a embocadura. Os seus pontos principais eram os seguintes:

Vibração com os lábios:

- "Always keep the corners together
- Use only as much lip tension as is needed to produce the desired notes
- Learn to buzz on the lips without using the tongue to start the first note
- Always work towards ease of production. Never force the sound
- Stay as loose as possible in the center of the lips while playing."[28] (Poper, 1995, p. 6).

Vibração com o bocal:

- " Always keep the corners together
- Loosen the center of the lip when buzzing the mouthpiece. We want less lip tension when buzzing a low b-flat on the mouthpiece than we have when we buzzed the same note on the lips alone
- Beguin the sound at first without using the tongue
- Close the lips when you go higher:do not stretch them back or smile. This is very importante.
- Sometimes a slight pucker fo the lower lip is helpful
- Stay loose as possible in the center of the lip while buzzing. The lip must follow the air, not lead the air."[29] (Poper, 1995, p. 6).

[28] Manter os cantos juntos.
- Usar só a tensão necessária no lábio para produzir o som pretendido
- Aprender a vibrar com os lábios sem usar a língua para produzir a primeira nota
- Nunca forçar o som, tentar sempre ter uma produção de som fácil
- Manter o centro do lábio o mais relaxado possível" (Poper, 1995, p. 6).

[29] "Manter os cantos juntos
- Manter o centro do lábio o mais relaxado possível
- Começar o som sem usar a língua

O que diferencia a metodologia de Stamp dos restantes pedagogos são os seus conceitos básicos que devem estar presentes em todos os exercícios: facilidade na vibração dos lábios, pressão mínima do bocal contra os lábios, controlo do suporte, velocidade e direcção do ar, e pensamento descendente quando se toca ascendentemente e ascendente quando se toca no sentido descendente (Stamp, 2000, p. 14). Este último aspecto, que constitui uma regra fundamental de Stamp, almeja contrariar a tendência natural de se tocar os sons mais agudos de forma tensa e afinação alta, e os graves demasiado relaxados e de afinação baixa. Trata-se portanto de manter as notas no seu próprio sítio (Stamp, 2000, p. 14).

Stamp faz ainda uso de recursos como os Lip Bends[30] e de notas pedais[31] como forma de trabalhar a embocadura, tornando-a mais focada e flexível. "When played correctly, pedal tones force the student to adhere to the correct embouchure and mouthpiece placement."[32] (Maggio, 1969, p. 10).

A pedagogia de James Stamp, apesar de considerar uma certa abordagem melódica, atribui preponderância à parte física, para atingir os desejados resultados técnicos. O seu método consiste numa rotina de exercícios que tem uma grande preocupação em melhorar e rentabilizar ao máximo as capacidades físicas do trompetista, sobretudo ao nível da vibração dos lábios e do domínio e controlo do ar.

- Fechar os lábios para subir no registo, sem os esticar para trás ou *sorrir* (Este ponto é muito importante)
- Por vezes um pequeno ajuste no lábio de baixo pode ajudar
- Manter o centro do lábio o mais relaxado possível. O lábio deve seguir o ar, não conduzi-lo" (Poper, 1995, p. 6).

[30] Notas alteradas em meio-tom ou um tom inteiro, sem recurso aos pistões.
[31] Todas as notas abaixo do fá sustenido grave do trompete
[32] "Quando tocados correctamente as notam pedais fazem o aluno obter uma embocadura correcta e uma boa colocação do bocal" (Maggio,1969, p. 10).

3. CARACTERIZAÇÃO DOS OBJECTIVOS E PROJECTOS PEDAGÓGICOS DAS ESCOLAS PROFISSIONAIS DE MÚSICA

Pretendo neste capítulo fazer uma abordagem histórica e social sobre as escolas profissionais de música, a sua origem, como foram fundadas, o seu contributo/importância para o desenvolvimento musical do nosso país. Existem diferentes abordagens possíveis ao universo de práticas expressivas a que chamamos "Música", dependendo das referências de cada indivíduo enquanto instrumentista, coralista, intérprete, compositor ou ouvinte.

A institucionalização do ensino exige uma reflexão dinâmica, criativa e constante por parte dos professores tendo em consideração os casos específicos dos alunos, dos instrumentos e das práticas musicais colectivas. Em diferentes períodos da história de Portugal, desde a Monarquia, República, Ditadura Militar e Estado Novo, até à Democracia, observamos diferentes políticas educativas que afectaram o ensino da música e a escolha dos métodos pedagógicos utilizados (Gomes, 2000, p. 14).

Actualmente existe um maior número de escolas de música, nomeadamente Conservatórios, Escolas profissionais, Escolas Superiores e Universidades que propõem aos alunos diferentes itinerários e níveis de estudo. Apesar de em certo modo concorrerem entre si, o objectivo final é o desenvolvimento de formação profissional e qualificante ao nível das competências técnicas e características pessoais importantes na formação de um jovem músico (http://www.meloteca.com/escolas-conservatorios-nacionais.htm, consultado a 10/08/12).

3.1. DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO DO ENSINO DA MÚSICA EM PORTUGAL

A presente secção pretende traçar uma panorâmica histórica sobre o ensino da música em Portugal. O percurso histórico aqui apresentado, tem como objectivo apresentar aspectos e acontecimentos que contribuíram para o ensino da música actual.

Desde o início da monarquia até cerca do século XVIII o ensino da música foi, em Portugal, essencialmente ministrado pela Igreja. Apesar de a música ter integrado as universidades medievais, a maior parte dos mestres foram clérigos e as matérias

leccionadas passavam por uma importante triagem da Igreja, sendo como tal, sancionados alguns dos seus conteúdos (Gomes, 2000, p. 14).

Durante a idade média o ensino da música foi ministrado segundo programas de carácter fundamentalmente teórico. Apesar de não existir muita informação sobre o ensino da música na época, sabe-se que o ensino tinha "[…]uma perspectiva estritamente analítica […] , sendo que até ao surgimento das primeiras universidades, o ensino da música era fundamentalmente ministrado em grandes mosteiros." (Gomes, 2000, p. 14).

A primeira universidade portuguesa foi fundada no séc. XIII em Lisboa durante o reinado de D. Dinis. Mais tarde foi transferida para Coimbra e posteriormente para Lisboa. Fixou-se definitivamente em Coimbra em 1537 já durante o reinado de D. João III (1521-1557) (http://www.uc.pt/sobrenos/historia consultado a 15/08/12). O aparecimento da universidade não fez com que o ensino perdesse o controlo de matérias leccionadas, devido à criação da Inquisição em Portugal, no século XIII. Este tribunal eclesiástico era responsável por castigar os actos de heresia e as opiniões dissidentes que facilmente surgiam num ambiente de observação e pesquisa constantes. Portugal acompanhava os países da Europa Ocidental no que respeita à política educativa que tinha como base conteúdos religiosos. Na passagem da Idade Média para o Renascimento, interessava a Igreja apenas a formação do clero e da nobreza, uma vez que as crianças que não pertenciam a estes grupos sociais não tinham o direito de estudar e dedicavam-se aos ofícios (http://www.portugal.gov.pt/pt/os-ministerios/ministerio-da-educacao-e-ciencia.aspx consultado a 18/08/12).

Durante o reinado de D. Manuel I (1495-1521), o país atravessou algumas dificuldades financeiras, que debilitaram o interesse pelo ensino da música. Contudo, a Igreja teve um papel fundamental, pois foi a única instituição que conseguiu garantir com qualidade o ensino da música em Portugal (Gomes, 2000, p. 5). Surgiram assim no século XVI, diversas escolas de música, entre as quais as Escolas das Sés de Évora, de Elvas, de Portalegre, de Braga e do Porto, sendo a mais importante a Sé de Évora que em 1552 passou a ter um regime de internato e a disponibilizar o ensino da música não só vocal, mas também de alguns instrumentos, como o órgão. (Escola de Música da Sé de Évora, (http://eborae-musica.org/index.php?Itemid=39&id=22&option=com_content&task=view consultado a

15/08/12). O desenvolvimento do ensino da música parecia condenado a uma relação contínua e forçada com a igreja, quer pelo facto de o ensino musical ter estado sempre ligado ao clero, quer pelas dificuldades económicas que o reino atravessava. Durante o reinado de D. João V "a educação e cultura estavam nas mãos do clero, salientando-se o predomínio da Companhia de Jesus" (Correia, 1990, p. 2 e 3).

Contudo, o ensino sofreu uma profunda reforma, o que levou a uma significativa mudança. Começou-se por introduzir a ópera – pela qual o rei tinha um gosto especial – e depois novos instrumentos. Estas mudanças no ensino levaram à criação da escola de música da Patriarcal, com contratação de mestres internacionais. "Foi a época da grande afluência de músicos italianos vindos para a corte, caso de Domenico Scarlatti" (Correia, 1990, p. 6).

Em 1835 foi criado em Lisboa um Conservatório de Música, na Casa Pia - sob a direcção de João Domingos Bomtempo - que veio substituir o Seminário Patriarcal, entretanto extinto em 1834 Livro do Rui Vieira Nery e Paulo Ferreira de Castro. Este conservatório acarretava um novo ideal de ensino música, com novas tendências inovadoras e actuais, conforme alguns países da Europa. Pensava-se então formar músicos profissionais, homens ou mulheres, que pudessem desenvolver uma carreira artística. O ensino da música passava por um novo paradigma: a profissionalização (Mota, 2001, p. 151). Contudo, não se sabe se este Conservatório chegou efectivamente a funcionar dadas as incompatibilidades entre objectivos e metas propostos que culminaram, no ano seguinte, com o encerramento do conservatório e consequente incorporação no Conservatório Geral de Arte Dramática (http://www.meloteca.com/historico-cronologia-escola-de-musica-do-conservatorio-nacional.htm, consultado a 10/08/12).

A música começou a adquirir uma nova importância acompanhada pela sede da sociedade civil que encontrou na música e nos espectáculos musicais uma forma alternativa de lazer e divertimento. As óperas, teatros e colectividades precisavam cada vez mais de recrutar músicos profissionais para a realização dos seus espectáculos, neste sentido é no final do século XIX, que o Conservatório Real de Lisboa, sofre uma nova reforma, que vem confirmar a importância que a música adquiriu e representa para a sociedade (http://armandapatricio.paginas.sapo.pt/XIX.html consultado a 15/08/12). Assim e por via do Decreto-lei de 13 de Janeiro de 1898, foi feita uma reestruturação do ensino da

música ensinada no Conservatório Real de Lisboa, criando para os instrumentos cursos gerais e superiores (Gomes, 2000, p. 22).

O desenvolvimento do Conservatório de Lisboa, e as reformas aplicadas, serviram de base e referência aos modelos pedagógicos adoptados por todas as outras escolas de música, públicas ou privadas, desde então formadas, como é o caso do Conservatório de Música do Porto, criado pela Câmara Municipal em 1917 (http://www.ct-musica-porto.com/index.php/instituicao/historial consultado a 14/08/12).

Nos anos que se seguiram, muitas foram as reformas estruturais no ensino da música que passaram pelo aparecimento de escolas especializadas, como a Escola de Música do Conservatório Nacional e as Escolas Superiores de Música, assim como a integração do ensino da música nas escolas públicas a partir do ensino básico e o surgimento de escolas profissionais de música.

Estas alterações, provocadas pelas reformas estruturais aplicadas, apesar de reorganizarem os paradigmas do ensino da música, não foram pacíficas, no entendimento de alguns músicos profissionais e reconhecidos na esfera musical. Esta mudança que se organizou enquanto uma problemática da sociedade e que se mantêm actual, surgiu aquando a publicação do decreto-lei nº 310/83 e provocou uma reflexão quanto às estratégias utilizadas (Gomes, 2000, p. 2). Este decreto-lei inseriu as Artes no sistema geral de ensino. Assim foram criadas as áreas vocacionais de Música e dança integradas no sistema de ensino preparatório e secundário (até ao 12º ano). Já ao nível superior foram criadas as Escolas Superiores de Música, Cinema, Dança e Teatro em 1983 – inseridas no âmbito do Ensino Superior Politécnico.

A reforma estrutural em causa concebeu um novo tipo de organização para o ensino especializado da música, a escola de música vocacional, subdividindo-se em dois subtipos: um primeiro dedicado aos anos correspondentes entre o ensino básico até ao secundário e o segundo ao nível de ensino superior (Vieira e Ribeiro, 2010, p. 1427). Neste sentido, criaram-se novos cursos superiores, anteriormente referidos, que conferiam o Bacharelato e posteriormente, conforme os dias de hoje, licenciatura, mestrado e, em algumas universidades, doutoramento. Foram também desenvolvidos ao nível do ensino preparatório e secundário unificado, cursos de instrumento. Já nos cursos complementares o ensino da música faz parte de uma área específica, com as vertentes de formação musical, instrumento e canto. “Os planos de estudos dos cursos gerais e complementares viriam a ser regulados posteriormente por legislação

específica (Portaria nº 294/84, de 17 de Maio) passando a integrar três componentes de formação: formação geral, formação específica e formação vocacional." (Vieira e Ribeiro, 2010, p. 1427). Quanto à frequência dos cursos poderiam ser feitas sobre os regimes integrado, articulado e supletivo.

A este propósito, e aquando da realização no Porto, em 1993 de um conjunto de conferências de reflexão sobre o ensino artístico em Portugal, Jorge Peixinho refere que:

> Ao nível do ensino musical vocacional, a confusão é total e completa. Interesses obscuros e inconfessáveis, certamente com cumplicidades na alta administração, tentaram instituir uma dicotomia entre níveis de ensino na Música, criando, a par dos conservatórios existentes (relegados para um plano secundário), uma nova estrutura dita de cúpula, a que pomposamente se baptizou com o nome altissonante de "Escola Superior de Música".
>
> Para além do absurdo, em termos pedagógicos, da tentativa de instauração desses dois níveis (puramente formais e arbitrários) em sobreposição hierárquica, quebrando assim qualquer vislumbre de continuidade coerente, viva e funcional à formação musical do aluno e recusando liminarmente um sistema articulado de vasos comunicantes, as ditas Escolas Superiores de Música não possuem um objectivo verdadeiramente coerente e unificador, quer em termos de aprofundamento rigoroso e profissional ao nível da formação musical especializada nos dias de hoje, quer em termos de inserção viva e criativa no mundo actual, não obstante alguns aspectos positivos pontuais, como é o caso da criação (pela primeira vez em Portugal) de um estúdio de música electroacústica na Escola Superior de Música do Porto.
>
> Mas a situação da famigerada Escola "Superior" de Música de Lisboa é de longe a mais aberrante e caricata; basta dizer, como exemplo, que nenhum compositor português, que se saiba, tem hoje nela assento, já que têm sido recusados ou afastados progressiva e sistematicamente (nesse domínio específico e não só) todos os nomes mais prestigiados e consagrados do panorama musical português (Peixinho, 1996, p. 68-69).

3.2. SURGIMENTO DAS ESCOLAS PROFISSIONAIS DE MÚSICA

Actualmente encontram-se em funcionamento sete escolas profissionais em Portugal, designadamente a ARTAVE (Escola profissional artística do Vale do Ave), a EPABI (Escola profissional de Artes da Beira Interior), a EPM (Escola profissional Metropolitana), ESPROARTE (Escola profissional de Arte de Mirandela), a EPMVC (Escola profissional de música de Viana do Castelo), a EPME (Escola profissional de música de Espinho), e a EPMCN (Escola profissional de música do Conservatório Nacional) Localizam-se essencialmente na faixa litoral do país, sobretudo no centro e no norte, sendo muito reduzido o número das que se localizam no interior e no sul.

O Estado investe grande parte do financiamento das instituições, quer de forma integral, como é o caso dos conservatórios públicos, quer parcialmente, como acontece com as escolas profissionais, particulares e cooperativas. As escolas profissionais são um exemplo fundamental de referência às restantes instituições de música, pois surgiram com um dinamismo pedagógico e com uma qualidade que ninguém parece contestar (Fernandes *et al*, 2007, p. 43).

As escolas profissionais de música foram criadas em 1989 ao abrigo do Decreto-Lei n°26/89 de 21 de Janeiro, alterado posteriormente pelo Decreto-Lei nº70/93 de 10 de Março. O objectivo desta criação passava por dar resposta às necessidades detectadas por actores locais e regionais, nomeadamente a inexistência de instrumentistas capazes de integrar em larga escala as orquestras portuguesas, assim como propor novos modelos curriculares e pedagógicos no ensino da música (Sousa, 2003, p. 16).

As escolas profissionais de música surgiram em 1989, na região do Vale do Ave e Mirandela, financiadas pelos fundos da União Europeia, nomeadamente pelo Programa de Desenvolvimento Educativo para Portugal (PRODEP). Estas escolas, na sua maioria situavam-se fora dos centros urbanos, permitindo como tal que um maior e mais diversificado número de crianças acedessem ao ensino da música. Dada esta mudança tão significativa no ensino da música, era relevante que a contratação de professores passasse por um selectivo crivo no processo de recrutamento de docentes com reconhecida experiência na área da música e com níveis de formação elevados. Ponderava-se assim, que este facto contribuísse para uma elevada qualidade do ensino ministrado nas escolas profissionais de música. “Inscrevem-se, enquanto modalidade especial de educação escolar, dentro de uma política que pretende a diversificação da oferta de formação, demarcando-se assim das formações existentes nas escolas vocacionais (DES, 1997). No ano lectivo de 1996/1997 estavam a funcionar nove escolas profissionais de música, subsidiadas por fundos comunitários (ME/DES, 1996/97).” (Sousa, 2003, p. 18).

No ensino profissional estão disponíveis actualmente os seguintes cursos, com classificação nível II: básico de instrumento, básico de instrumentista de Cordas e Básico de Instrumentista de Sopro. Com qualificação de Nível III, estão a funcionar os cursos de Instrumento, Instrumentista de Cordas, Instrumentista de Sopro, Prática Orquestral, Percussão e Música e Novas Tecnologias/Instrumento/Canto/Composição.

"Os planos de estudos dos cursos de nível II são constituídos por duas abordagens de formação: a formação sociocultural, comum a todas as escolas profissionais, e que é representada por 50% da carga horária e a formação técnica e de prática artística que varia de escola para escola, no número de disciplinas propostas. Os planos de nível III com as mesmas duas componentes que as descritas acima, contudo em combinações variáveis. Ainda nos cursos de nível III desenvolvidos após a reforma curricular integram uma estratégia pedagógica diferente dividindo o plano de estudos em três abordagens: componente sociocultural que usa 25% da carga horária, componentes de formação científica com 25% da carga horária e de formação técnico/artística que não deve ultrapassar 50% da carga horária total. […] Todos os cursos profissionais incluem um período de formação em contexto de trabalho ligado a actividades no domínio profissional respectivo." (Fernandes *et al*, 2007, p. 156). Este estágio visa complementar a formação obtida e preparar os músicos para a realidade exterior à escola.

3.2.1. As Escolas Profissionais de Música em Portugal na Actualidade

Actualmente não existem muitos estudos que possam suportar uma análise às escolas profissionais de música. Para poder efectuar uma análise das EPM e abordar o assunto da forma mais correcta e próxima da realidade optei por fazer um pequeno questionário a directores e ex-directores de escolas profissionais de música em Portugal. Deste modo, o presente ponto está escrito com base nessas mesmas entrevistas disponíveis em anexo.

As experiências pessoais e o conhecimento generalizado dos inquiridos sobre as escolas profissionais de música dão ênfase aos valores aqui já discutidos: as escolas profissionais de música vieram revolucionar o panorama do ensino vocacional da música em Portugal "no sentido de formar alunos com maior qualidade devido à intensa formação oferecida ao longo do curso" (Adélio Carneiro, director da Escola Profissional de Música Metropolitana a 4/10/12).

A interlocutora Paula Ramos refere no seu questionário que "O surgimento das EPM provocou um aumento do número de alunos nas escolas superiores de música, sendo neste momento estes alunos que ocupam o maior número de vagas nessas escolas assim como no mercado de trabalho." Refira-se ainda que os projectos de desenvolvimento destas escolas se apresentam como mais-valia por se inserirem nas

comunidades locais, permitindo desta forma que crianças e adolescentes das zonas periféricas possam mais facilmente aceder à formação vocacional do ensino da música. “O aparecimento das escolas profissionais de música provocou uma verdadeira revolução no ensino da música, que até então era apenas assegurado pelos conservatórios.

A forma como os cursos estavam estruturados permite aos alunos usufruir do ensino integrado, ter uma maior carga horária na formação como instrumentista para além de inúmeras experiências musicais quer em grupos de câmara, quer em orquestra. Uma outra valência do aparecimento destas escolas foi proporcionar a alunos mais carenciados o estudo da música, uma vez que o mesmo tinha elevados custos nos tradicionais conservatórios. Importa também referir que a localização destas escolas permitiu uma maior abrangência territorial na oferta dos cursos ministrados nas mesmas. Infelizmente as novas políticas de subsídios vieram dificultar um pouco a continuação deste trabalho.” (Paula Ramos, ex-directora da Escola Profissional de Artes da Beira Interior a 17/10/12).

Estabelecendo uma distinção entre as escolas profissionais e as escolas de música designadas tradicionais as primeiras, têm um nível de exigência prático maior e um programa de estudos mais intensivo “A diferença entre uma escola profissional e outras escolas de música é o facto de numa EPM o trabalho prático e teórico a nível musical ser muito mais intensivo e constante ao contrário das outras escolas e também pela possibilidade de estarem envolvidos numa comunidade escolar toda ela com o mesmo objectivo.” (Adélio Carneiro, director da Escola Profissional de Música Metropolitana a 4/10/12). Contudo, existem “escolas de música (não profissionais) que têm qualidade formativa grandemente reconhecida.” (Filipa Monteiro, ex-directora da Escola Profissional de Artes da Beira Interior a 3/10/12).

Como grande vantagem das EPM considera-se que “A possibilidade de desenvolver um projecto autónomo foi fulcral para o sucesso das Escolas Profissionais de Música. A tríade curricular: área sociocultural, área artística/científica e área técnica/instrumental continha o gérmen que possibilitou um desenvolvimento curricular progressivamente ajustada às circunstâncias.” (http://www.artave.pt/id/32/mod/base_content/cfile/inovacao_pedagogica.html consultado a 2/09/12).

É de salientar a importante aposta na prática da música de conjunto, ou seja a "disponibilidade de participar nas várias áreas práticas (solo, música de câmara, orquestra, projectos pontuais) " (Adélio Carneiro, director da Escola Profissional de Música Metropolitana a 4/10/12). Refira-se que estas escolas oferecem uma prática mais intensiva do instrumento, existindo várias horas de aulas de instrumento por semana, três a quatro horas, variável consoante as EP, além de em algumas escolas o estudo do instrumento ser acompanhado por um professor através de uma aula denominada de prática individual, que tem no professor um observador e supervisor do estudo, permitindo ao aluno um acompanhamento quase em tempo real das suas dificuldades, funcionando dessa forma como um estudo acompanhado.

Também a existência de concertos e estágios organizados em que os alunos contactam com a realidade da vida profissional funciona como um catalisador central no desenvolvimento dos alunos: "A experiência e disciplina a prática continuada fazem de um aluno do ensino profissional melhor preparado para o mercado de trabalho." (Filipa Monteiro, ex-directora da Escola Profissional de Artes da Beira Interior 3/10/12).

Segundo Filipa Monteiro, em qualquer sistema educativo um bom professor é essencial. Afirma a interlocutora que para ser um bom músico é preciso também estar rodeado de bons professores, capazes de motivar os alunos para boas práticas, "Fundamental, como em qualquer sistema educativo um bom professor é essencial. Quanto ao conceito de professor de nível elevado aí existem medidas diferentes. Um bom professor na minha opinião é aquele cujo trabalho fala por si, é aquele que forma bons alunos, nem sempre aquele que segue exclusivamente uma política de certificados académicos altamente especializados e científicos, mas que depois não consegue orientar e/ou conduzir de forma eficaz os conteúdos." (Filipa Monteiro, ex-directora da Escola Profissional de Artes da Beira Interior 3/10/12).

Apesar de todas as mais-valias apresentadas anteriormente, caberá também perceber as actuais limitações das escolas profissionais. Um dos principais pontos de análise e crítica às escolas profissionais de música segundo os interlocutores inquiridos corresponde ao menor interesse por parte dos alunos nas disciplinas de formação geral tais como Português, Língua Estrangeira, Área de Integração, TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) e Educação Física o que pode contribuir para a formação de músicos com altas competências técnicas mas um reduzido nível de cultura geral. Esse menor interesse pelas disciplinas socioculturais pode ser reflexo do

programa oficial modular que tem outros conteúdos programáticos diferentes do ensino regular, e que, comummente chocam com os interesses de alguns alunos, mais motivados para a parte prática, contribuindo assim para um desinteresse de alguns alunos por este núcleo disciplinar. “O nível de exigência mais baixo nas disciplinas de formação geral também se deve aos alunos que se descuidam por vezes nesta parte da sua formação, dado que se encontram muito mais motivados para a parte científica e instrumental sendo aí mais elevada a exigência por motivos óbvios” (Paula Ramos, ex-directora da Escola Profissional de Artes da Beira Interior a 17/10/12),Sendo a opinião partilhada pela professora Filipa Monteiro que refere em relação a este assunto o seguinte: “O plano a ser cumprido na sua totalidade está bem embora haja talvez uma tendência por parte dos alunos a descuidarem um pouco esta área, mas depende muito dos contextos e conhecimentos anteriormente adquiridos pelos alunos e o tipo de motivação que encontram nessas aulas” (Filipa Monteiro, ex-directora da Escola Profissional de Artes da Beira Interior 3/10/12).

Um outro ponto refere-se à faixa etária dos alunos que iniciam o seu estudo na escola profissional, com cerca de 12 ou 13 anos. Esta idade é considerada pedagogicamente tardia para a iniciação na aprendizagem (Fernandes *et al*, 2007, p. 156). Contudo, as opiniões divergem Neste campo, Gordon afirma mesmo que não existe uma idade ideal em que o estudo de um instrumento musical deva ser iniciado, mas sim um momento ideal a que corresponde a aquisição prévia de um conjunto de pré-requisitos linguístico-musicais (Gordon, 1998, p. 153). Os professores questionados consideram que 12 ou 13 anos é uma boa idade, tendo como base os resultados apresentados. Todavia, julgam que o início dos estudos musicais no ensino secundário (15/16 anos) é demasiado tarde, pois “a prática musical necessita de tempo, repetição, prática e acima de tudo algum tempo de maturação.” (Filipa Monteiro, ex-directora da Escola Profissional de Artes da Beira Interior 3/10/12).

Por último é pertinente referir a necessidade de pensar em que medida as escolas profissionais contribuem para o ensino da música em Portugal, sendo adequada uma análise cuidada e que deva incidir em três campos diferentes. Deve-se analisar em que medida o ensino da música é completo e incide nas diferentes competências que um músico deve ter. Além da especialização técnica necessária, assim como a vocação para o desempenho e performance musical, é importante que os alunos tenham noções e estejam preparados para uma carreira desafiante ao nível da

contínua e necessária aprendizagem e desenvolvimento individual ao longo da carreira.

Neste campo, as escolas profissionais parecem também ter sucesso, uma vez que têm ao longo destes anos lançado para o meio musical alunos que têm surpreendido nas suas competências e sido também premiados em diferentes concursos como podemos comprovar nas seguintes citações, "A EPM já é, neste momento, reconhecida no meio musical português, razão que explica o facto de este ano ter recebido alunos que transitaram de outras escolas profissionais do país. São também muitos os prémios obtidos em concursos nacionais e mesmo internacionais, que destacam a qualidade dos estudantes e da formação que recebem." (http://www.metropolitana.pt/ESCOLA-PROFISSIONAL-844.aspx consultado a 8/06/13) ou ainda, "Apesar da sua juventude, a Artave revela-se como um modelo de sucesso no ensino da música em Portugal, com numerosos alunos apresentando resultados ao mais alto nível e com elevada representação de antigos alunos desenvolvendo carreiras profissionais de sucesso." (www.artave.pt consultado a 8/06/13).

É fundamental reflectir em que medida as escolas são reconhecidas pelo seu prestígio internacional. Apesar da pouca divulgação, a maior parte das 7 escolas profissionais nacionais têm-se destacado pela participação em concertos e concursos internacionais, exemplo disso é a ESPROARTE que se destacou pelas actuações em Zamora, Salamanca (Espanha), Angola, Escócia, Madeira e Canadá, onde efectuou a gravação do seu primeiro CD. (www.esproarte.net/historial.html consultado a 8/06/13)

Devemos ainda considerar os resultados do sucesso escolar e de abandono escolar no ensino especializado. Comparativamente às outras escolas, as escolas profissionais de música apostam fortemente na motivação[33] dos alunos para prosseguir nos seus estudos tal como refere a professora Paula Ramos "Quando um aluno ingressa na EPM está motivado, pois trata-se de uma área muito específica, na qual não poderá haver evolução sem motivação. Ao longo do seu percurso a conquista de novas aprendizagens e de novas experiências musicais, provoca no aluno uma motivação natural, que a escola só terá que apoiar e cimentar para que a sua evolução decorra com a qualidade necessária e lhe proporcionar experiências que justifiquem o

[33] A palavra motivação vem do latim movere, que significa "mover". Motivação é um conjunto de fatores internos e externos que levam um indivíduo a procurar respostas a um conjunto de necessidades, carências ou desequilíbrios. A motivação é o que faz com que o indivíduo inicie um percurso, o mantenha e determine onde tentará chegar (Slavin, 2000, p. 327).

seu esforço, por exemplo concertos." (Paula Ramos, ex-directora da Escola Profissional de Artes da Beira Interior a 17/10/12**.**

Em relação ao abandono escolar este é quase nulo, "mas quando tal se passa tem variados motivos que se prendem muitas vezes com a falta de adaptação e também com a tomada de consciência de que o curso é muito trabalhoso" (Paula Ramos, ex-directora da Escola Profissional de Música de Artes da Beira Interior a 17/10/12).Também em relação a este assunto o Prof. Adélio Carneiro manifesta a opinião de que a percentagem de desistências no Ensino Profissional de Música existe embora numa percentagem consideravelmente baixa "Sim como em qualquer escola embora com uma percentagem muito mais baixa que o ensino regular." (Adélio Carneiro, director da Escola Profissional de Música Metropolitana a 4/10/12).

O declínio na motivação que os alunos normalmente sentem em relação à escola à medida que crescem pode ser causado pelo facto da escola tradicional não valorizar tanto a motivação intrínseca[34] em detrimento da motivação extrínseca[35], como é o caso das recompensas, prémios, avaliações e de um sistema escolar abertamente competitivo. Este facto é também claramente observável no ensino da música, em que a realização de audições, frequências ou exames poderão minar a motivação e o desejo de continuar a estudar e a aprender um instrumento musical. As escolas profissionais têm a vantagem de apostar fortemente na prática do instrumento e no reconhecimento público das competências dos alunos, dando a possibilidade de participarem em concertos nacionais e internacionais que trazem reconhecimento, e que motivam a continuação da aprendizagem: "O maior motor de motivação dos alunos é o reconhecimento de que estão na escola certa e a fazerem o que gostam." (Filipa Monteiro, ex-directora da Escola Profissional de Artes das Beira Interior a 3/10/12).

[34] A motivação intrínseca refere-se a um tipo de motivação que surge de uma forma natural no indivíduo, isto é, uma motivação que existe pelo simples facto de a tarefa a realizar ser ela própria uma fonte de prazer para o mesmo (Fernando de Sousa, 2012, p. 40).

[35] A motivação extrínseca refere-se a um tipo de motivação condicionada por elementos externos ao indivíduo (Fernando de Sousa, 2012, p.41). Um exemplo é o do indivíduo que exerce determinada função não pelo prazer da função em si, antes por alguma consequência proveitosa para si que daí possa advir.

4. ABORDAGEM PEDAGÓGICA E IDENTIFICAÇÃO DE QUESTÕES TÉCNICAS DO TROMPETE

Neste capítulo pretendo abordar qual a pedagogia adoptada por professores de trompete do ensino profissional em Portugal. Para tal, foram realizados inquéritos a cinco professores de trompete, com pelo menos seis anos de experiência (dois ciclos de estudo, básico e complementar) no ensino acima referido. Tentar-se-á igualmente apurar, através dessas entrevistas, qual a metodologia de trabalho utilizada, os resultados obtidos, bem como possíveis debilidades técnicas.

Esta análise tem como finalidade conhecer a realidade do ensino do trompete das escolas profissionais de música do nosso país, abordar as suas fragilidades e encontrar soluções. Considero central identificar pontos convergentes e divergentes na prática e teoria, por parte dos docentes submetidos às entrevistas. Após a análise das mesmas procurar-se-á definir soluções, estratégias com vista a colmatar as eventuais lacunas no processo de aprendizagem do trompete, suportadas por diversos pedagogos. Embora a problemática abordada não diga respeito exclusivamente aos alunos de trompete das escolas profissionais de música e possa ser alargada a todos os alunos na aprendizagem do trompete, optei por me focar neste tipo de ensino, como forma de delimitar o âmbito do estudo e também por ser o regime que me é mais próximo na minha actividade profissional enquanto docente.

4.1. A EXPERIÊNCIA NO ENSINO PROFISSIONAL POR FERNANDO JORGE RIBEIRO

Fernando Jorge Ribeiro é trompetista da Banda de Música da Guarda Nacional Republicana. Estudou no Conservatório Nacional de Lisboa (actual Escola de Música do Conservatório Nacional de Lisboa), com o professor Nelson Rocha e em Moscovo, na Escola Superior do Conservatório de Tchaikovsky, na classe de Lev Vassilievitch. Foi membro do Quinteto Hot Brass Portugal, e membro fundador do grupo de metais do Seixal. Como docente desenvolve a sua actividade pedagógica na Escola Profissional de Artes da Covilhã (EPABI).

O interlocutor considera importante a realização de masterclasses, especificamente os que organizou durante dez anos consecutivos, pois segundo Fernando Jorge "contribuíram sobremaneira para lançar sólidas bases na construção de forma seria de fazer música em Portugal" (Entrevista a Fernando Jorge a 31/05/2012).

Considera que o trabalho de embocadura é essencial na formação do trompetista. Para a obtenção de uma embocadura sólida e consistente, recomenda exercícios de flexibilidade lenta, sugerindo os livros de Irons e Clarke, como métodos de contribuição para o desenvolvimento da mesma. Atribui às escalas uma grande preponderância especialmente nos três primeiros anos da escola profissional (curso básico), utilizando, por norma, os métodos Clarke e Arban como complementares para a formação de uma técnica sólida dos dedos.

Defende ainda que o trabalho diário deverá ser realizado durante o máximo de tempo livre, planeando individualmente com cada aluno rotinas específicas de trabalho. Recomenda também aos seus alunos um estilo de vida saudável, de forma a contribuir para a uma maximização da aprendizagem do que é desenvolvido durante o estudo. "...a questão essencial da ideia trabalho/descanso; o reunirem de condições de silêncio, de uma boa alimentação e de descanso à noite; traçar objectivos e metas de trabalho para curtos/longos períodos de trabalho é fundamental. Ser músico exige grande capacidade de trabalho e de isolamento, e estes hábitos também se ganham, também se aprendem e constroem." (Entrevista a Fernando Jorge a 31/05/2012).

4.2. A EXPERIÊNCIA NO ENSINO PROFISSIONAL POR RUI BORBA

Rui Borba é 1º trompete da Banda Música da Guarda Nacional Republicana. Estudou no Conservatório Nacional de Lisboa (actual Escola de Música do Conservatório Nacional de Lisboa), com o professor Nelson Rocha. Como pedagogo desenvolve a sua actividade na Escola Profissional de Artes da Covilhã (EPABI). Rui Borba organiza uma masterclass por ano na escola onde lecciona, constatando uma grande troca de técnicas e estratégias de ensino em eventos como este, salientando ainda "que é da partilha de experiências que se constrói a escola que felizmente está a surgir em Portugal" (Entrevista a Rui Borba a 15/06/2012). A problemática em torno da embocadura é, para Rui Borba, uma das mais delicadas. A sua abordagem é a mais natural possível, no entanto refere que esta questão reflecte-se em vários professores de forma obsessiva, podendo descurar-se os aspectos fundamentais como a boa utilização do ar como exemplo. A flexibilidade, resistência e fácil produção de som são factores imprescindíveis para uma embocadura sólida e consistente. Neste contexto, qualquer exercício que potencie estes três factores será favorável para o desenvolvimento correcto da embocadura.

Na escola onde lecciona, a realização de escalas faz parte dos critérios de avaliação no ensino básico. No que respeita ao estudo das mesmas, Rui Borba aconselha que se tenha especial atenção à velocidade de ar nos diferentes registos, ao equilíbrio sonoro, à dedilhação correcta e à destreza técnica. Considera ainda que as escalas são um mecanismo excelente para a construção de uma técnica sólida dos dedos, mas aconselha ainda, métodos como Clarke, Stamp ou Goldman para aperfeiçoamento da mesma.

O professor questionado defende a responsabilização dos alunos no sentido da organização do seu tempo de estudo, exigindo apenas que aula após aula o trabalho proposto seja realizado. Ter objectivos e concentração são dois aspectos que Rui Borba defende para a rentabilização do tempo de estudo, " Estudar sempre com concentração e objectivo de estudo, não tocar só por tocar." (Entrevista a Rui Borba a 15/06/2012). Como rotina diária faz referência à importância de exercícios de vibração dos lábios e flexibilidade, sugerindo ainda exercícios mais específicos que desenvolvam os conteúdos que estejam eventualmente a ser abordados no repertório trabalhado.

4.3. A EXPERIÊNCIA NO ENSINO PROFISSIONAL POR MACIEL MATOS

Maciel Matos foi primeiro solista na Banda de Música da Guarda Nacional Republicana (1982 a 2000), e 1º trompete solista da Banda Sinfónica da Polícia de Segurança Pública de Lisboa (2000 a 2007). Iniciou os seus estudos musicais no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, onde conclui o 8º grau de trompete, na classe do Prof. Alexandre Fonseca. Frequentou a Classe de Trompetes e Música de Câmara do Conservatório Nacional em Lisboa sob a orientação do Prof. José Augusto Carneiro. Leccionou na ARTAVE (Escola Profissional e Artística do Vale do Ave). Actualmente desenvolve a sua actividade pedagógica na (ESPROARTE) Escola profissional de Arte de Mirandela.

Maciel Matos considera fundamental na formação de um músico a realização de masterclasses, pelo facto de a uma mesma questão técnica ou musical poder ser abordada num prisma completamente novo, o que causa grande impacto no aluno. "A realização das Masterclasses é fundamental para a formação do músico, na minha opinião. Porque e muitas das vezes tem o mesmo sentido que a da formação habitual, mas num contexto diferente. São as formas como se aborda determinado problema

que poderão ir de encontro á sua melhor compreensão e eventualmente resolução." (Entrevista a Maciel Matos a 15/06/2012).

No que respeita à embocadura, a prioridade de Maciel é que o aluno tenha a consciência do apoio e a percepção da vibração dos lábios. O docente questionado não realiza nenhum trabalho específico para a formação da embocadura, aproveitando todo o trabalho base como contributo para a formação da mesma.

Para Maciel Matos as escalas são fundamentais e fazem parte dos conteúdos durante todo o curso profissional (7º ao 12º ano), trabalhando frequentemente as escalas com diferentes articulações e com pensamento musical. "Pensarem numa escala como frase musical e não apenas como uma parte técnica que tem obrigatoriamente que desenvolver." (Entrevista a Maciel Matos a 15/06/2012). Como método para uma solidez motora Maciel adopta na sua prática pedagógica o método Clarke.

A atribuição de autonomia aos alunos na gestão do tempo de estudo é uma opção do professor Maciel, aconselhando à criação de hábitos de organização de uma rotina diária que envolva todo o trabalho específico relacionado com instrumento destacando ainda, "a importância de uma regularidade de trabalho." (Entrevista a Maciel Matos a 15/06/2012).

4.4. A EXPERIÊNCIA NO ENSINO PROFISSIONAL POR ELISEU CORREIA

Estudou na Escola Profissional Artística do Vale do Ave na classe de trompete do professor Paulo Silva, ingressando posteriormente na Escola Superior de Música de Lisboa na classe de trompete dos professores Stephen Mason e David Burt, onde terminou em 2003 a Licenciatura em Trompete. Actualmente lecciona no Conservatório de Música de Barcelos, no Centro de Cultura Musical e na Escola Profissional Artística do Vale do Ave.

Em resposta à entrevista, Eliseu Correia, considera importante a realização regular de masterclasses, devido à partilha de ideias provenientes do contacto que os alunos têm com um professor com o qual não lidam diariamente. "É muito importante para os alunos terem a possibilidade de estudar com pessoas com outras ideias, com outras maneiras de trabalhar. E uma visão de alguém que não trabalha regularmente com os alunos é também bastante importante" (Entrevista a Eliseu Correia a 17/07/2012).

Em relação à temática da embocadura, o professor questionado sustenta que todas as embocaduras são boas desde que sejam funcionais, recomendado exercícios de flexibilidade e de resistência, assim como exercícios de vibração para a solidez da embocadura. Considera importante a utilização de escalas, sendo que fazem igualmente parte dos conteúdos programáticos da disciplina/escola na qual lecciona em todos os anos do curso. Relativamente à técnica motora Eliseu indica o livro Technical Studies de Clarke, como referencia na aprendizagem deste item.

No que diz respeito ao estudo diário, sugere a alternância de exercícios ao longo da semana, de forma a poder abordar o máximo de competências, desde técnicas a musicais. Considera ainda muito importante a concentração durante o tempo de estudo, aconselhando a focagem num problema específico de cada vez. " É muito importante que estejam concentrados durante o tempo de estudo para ser rentável e concentrarem-se num problema de cada vez. É muito importante dividir o estudo em várias partes como por exemplo: leitura, parte técnica, *buzzing*, parte musical… " (Entrevista Eliseu Correia a 17/07/2012).

A organização do estudo, dividindo-o por partes, é de extrema importância para o docente. No que respeita ao tempo de estudo, tendo em consideração a carga horária elevada proposta pela escola onde lecciona, com actividades como orquestra, música de câmara, entre outras, nas quais os alunos estão em permanente contacto com o instrumento, tem como sugestão aos alunos mais novos uma hora de trabalho diário, e aos mais velhos duas horas. Eliseu Correia dá liberdade aos seus alunos na escolha dos exercícios diários, recomendando porém que todos os principais aspectos técnicos sejam abordados.

4.5. SÍNTESE COMPARATIVA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Como podemos constatar no questionário apresentado aos professores de trompete das escolas profissionais, as ideias parecem ser convergentes no que toca as preocupações técnicas do instrumento nesta fase de aprendizagem dos alunos (nível básico e complementar),variando apenas na forma como as ideias são implementadas. Matérias como a embocadura os dedos ou os hábitos de estudo fazem parte das preocupações dos professores deste tipo de ensino, não tendo sido possível detectar através dos questionários grandes pontos divergentes em relação a importância de uma vigilância atenta dos aspectos técnicos. Ao analisarmos os

questionários supracitados, podemos reparar que a abordagem pedagógica dos interlocutores em relação ao ensino do instrumento, é essencialmente focada no domínio técnico do instrumento.

Os interlocutores optam por uma abordagem individualizada aos diferentes aspectos técnicos, como a embocadura ou os dedos. Este tipo de abordagem mais mecânica tem como objectivo a consciencialização física dos músculos que devem ser explorados para que determinado resultado sonoro seja obtido tendo como exemplo a afirmação do Prof. Maciel Matos "... trabalhar a parte muscular de cada individuo. Tentar que este consiga e perceba a parte de vibração dos lábios logo ter que ter consciência do apoio e colocação da mesma". (Entrevista a Maciel Matos a 15/06/2012).

Podemos portanto estabelecer um paralelo entre a metodologia aplicada pelos professores questionados, com as abordagens pedagógicas de H. Clarke, J.S. Arban e J. Stamp, não sendo por essa razão de estranhar que os nomes destes pedagogos tenham surgido nas respostas ao questionário "...Os livros que normalmente trabalho são o Clarke ou o Arban,..." (Entrevista a Fernando Jorge a 31/05/2012) ou ainda "...métodos como Clarke, Stamp ou Goldman são óptimos para melhorar..." (Entrevista a Rui Borba a 15/06/2012).

Embora os professores inquiridos tenham revelado esta tendência pedagógica e sigam esta linha orientadora em relação as metodologias que aplicam, também são unânimes ao afirmar que consideram a realização de Masterclasses de enorme importância, como uma ferramenta para que os seus alunos tenham acesso a outras abordagens e outras metodologias de ensino. Em relação a importância da realização de masterclasses o Prof. Rui Borba afirma o seguinte "...É muito grande, há uma grande troca de, aqui sim, técnicas e estratégias de ensino muito grande, penso que todos temos a aprender com estes eventos, onde todos podem expor os seus pontos de vista...". (Entrevista a Rui Borba a 15/06/2012). A existência de problemas técnicos na aprendizagem do instrumento merece a nossa atenção como instrumentistas e professores.

Há, no entanto, baseado na análise supracitada, e na minha própria experiência pedagógica, alguns problemas mais característicos no nível básico e outros que surgem com mais regularidade no nível complementar. Serão portanto abordados de seguida alguns problemas verificados na análise dos questionários, assim como outros

assuntos pertinentes que não chegaram a ser aflorados pelos entrevistados, mas que são o resultado da minha experiência profissional.

4.6. PROBLEMAS NA EXECUÇÃO DO TROMPETE NO ENSINO BÁSICO

De seguida, serão abordadas diferentes soluções pedagógicas em relações a assuntos do foro técnico. Esta abordagem terá como base os conceitos dos autores centrais da presente dissertação assim como outros de igual importância no ensino específico do trompete. Embora aqui estejam divididos pelos níveis correspondentes ao ensino profissional os mesmos poderão ser aplicados a alunos que frequentam os conservatórios de música ou qualquer trompetista que se reveja na problemática em questão.

- Problemas relacionados com a postura

Uma postura correcta é essencial para uma boa respiração. Uma posição incorrecta trará consequências negativas, reduzindo a capacidade do pulmão. O aluno deve permanecer com as costas direitas com os ombros relaxados. O pescoço deve estar numa posição que não crie obstrução à passagem do ar. Os pés devem estar apoiados no chão para uma maior sensação de equilíbrio e os joelhos relaxados para evitar o aparecimento de tensões desnecessárias. “Posture is very important. We are structured so that the maximal use of air comes in the standing position.”[36] (Frederiksen, 1996, p. 130).

- Problema relacionado com a técnica dos dedos

Em primeiro lugar deve ser explicada aos alunos a importância de manter os pistões do trompete devidamente oleados e que percebam que é um processo que deve ser repetido com regularidade. A técnica defeituosa dos dedos nesta idade normalmente está relacionada o facto de os alunos não carregarem completamente nos pistões até ao fundo. A posição correcta da mão direita é crucial na resolução deste problema. A mão deve tomar uma forma arredondada (como se segurasse uma laranja) e o dedo pequeno deve estar livre para que o terceiro dedo tenha mais liberdade. Os pistões devem ser pressionados com firmeza: “The finger of the right hand; each of these must

[36] “A postura é muito importante. Nós estamos estruturados para que o máximo uso do ar provenha da posição em pé.” (Frederiksen,1996 p. 130).

be trained separately, in order to gain complete control, and enable acquisition of final technical perfection." (Clarke, 1929, p. 3).[37]

- Problema relacionado com o ar nas bochechas

Este problema ocorre normalmente porque os cantos da boca não estão devidamente firmes. O aluno deve-se concentrar nos cantos da boca e tentar focar o ar na direcção do bocal. Todos os músculos da cara devem ser bem desenvolvidos para ajudar a criar esse controlo e focagem. Os músculos da boca, lábio queixo e bochecha devem estar moldados de uma forma tensa precisa e cooperativa (Farkas, 1962, p. 5).

Um exercício para desenvolver os músculos e criar o ponto de focagem, poderá ser segurar um lápis com os lábios durante alguns segundos e concentrar-se no ponto de focagem (lápis entre os lábios). Podemos também utilizar exercícios de flexibilidade de forma a desenvolver a embocadura e resistência. "The muscles of the lips and face, which must be trained and accurately, for the different intervals in music within the compass of the instrument." (Clarke, 1929, p. 3).[38]

- Problemas da embocadura "sorriso" quando se ascende para o registo agudo

Muito frequentemente ocorre este problema que é o resultado da tentativa do aluno tentar tornar a sua abertura no lábio mais pequena para que a vibração seja mais rápida. Esta situação cria um som cada vez mais pequeno e confere menos resistência no registo agudo. O aluno deve procurar equilibrar a abertura dos lábios com a velocidade do ar mantendo os cantos da boca firmes e centrados. Enviando o ar com mais velocidade poderá tocar sons mais agudos. O aluno poderá fazer exercícios de harmónicos ligados (flexibilidade) e estudar em frente a um espelho para que possa controlar a sua progressão. "Stretching the corners back or up should be avoided. This tendency can be countered by gently firming the muscles just below the corners of the mouth."[39] (Hickman, 2006, p. 12).

[37] "Os dedos da mão direita, devem ser treinado separadamente com a finalidade de obter um controlo total sobre cada um deles, para alcançar a perfeição técnica."(Clarke,1929, p. 3).
[38] "Os músculos dos lábios e da cara devem ser treinados adequadamente e com precisão para os diferentes intervalos na música e na extensão do instrumento." (Clarke,1929, p. 3).
[39] "Esticar os cantos para trás ou para cima é uma tendência que deve ser evitada. Esta pode ser anulada pela tensão dos músculos imediatamente por baixo dos cantos da boca." (Hickman, 2006, p. 12).

- Problema da resposta pobre dos lábios ao tocar passagens *piano*

Os lábios devem estar relaxados para vibrarem com facilidade. A abertura nos lábios deve ser mantida pequena para que uma quantidade de ar mínima seja suficiente para provocar uma vibração. Uma pequena mas intensa lufada de ar é necessária para provocar um som piano e controlado. O aluno deve procurar fazer exercícios de notas longas começando na dinâmica de piano, crescer até forte e voltar ao piano. Este exercício irá permitir-lhe um melhor controlo do ar e da abertura dos lábios: "I began a series of long tone exercises which gave me more reserve power, volume, and range than I had ever realized could be possible." (Spaulding, 1968, p. 9).[40]

- Problema da Pressão excessiva do bocal contra os lábios

O aluno deverá fazer exercícios usando só o bocal para que, desenvolvendo a sua vibração e circulação do ar, não sinta a necessidade de controlar e produzir a sonoridade através da pressão do bocal contra os lábios. "Because the mouthpiece offers less resistance than does the instrument, buzzing helps accustom the player to using more air. This greater airflow helps let the lips relax and vibrate more freely, producing a more resonant sound…"[41] (http://www.jamesthompsonmusic.com/TheBuzzingBook.php consultado a 20/8/2012)

A produção do som é só uma questão de velocidade de ar e vibração: "The wind-Power; this is really the most important factor of all and the student must learn how to control the tone for both soft and loud playing; also for low and high tones, and how to apply just the proper amount of power necessary for producing each semitone from F sharp to high C above the staff." [42] (Clark, 1929, p. 3).

4.6.1. REPERTÓRIO

Cada professor deve assegurar um repertório completo de peças apropriado para alunos deste nível. As peças podem ajudar os alunos a aplicar em certa altura da sua

[40] "Eu comecei uma série de exercícios de notas longas, que me proporcionaram um maior controlo das dinâmicas, volume e registo do que alguma vez poderia imaginar..." (Spaulding,1968, p. 9).
[41] "Porque o bocal oferece menos resistência que o trompete, faz com que os exercícios só com o bocal ajude o instrumentista a usar mais ar . Esta maior produção de ar deixará os lábios mais relaxados e a vibrar mais livremente..." (http://www.jamesthompsonmusic.com/TheBuzzingBook.php consultado a 20/8/2012).
[42] "O poder do ar: este é realmente o factor mais importante de todos, o aluno deve aprender como controlar o som, tanto nos pianíssimos como nos fortíssimos, assim como nos agudos e nos graves. Deve ainda assimilar a quantidade e velocidade do ar para cada meio tom, desde o fá sustenido grave até ao dó agudo do trompete" (Clark, 1929, p. 3).

aprendizagem os conteúdos técnicos aplicados num contexto musical, potencializando o desenvolvimento de aspectos particulares de estilo ou técnica de uma maneira mais motivante. Devem ser dadas oportunidades aos alunos de se apresentarem a solo o mais cedo possível, o que lhes possibilitará um desenvolvimento mais rápido e estimulant:. "Through the process of listening, studying, and playing music, a student gradually develops a keen sense of musical awareness and personal expression. It this process should begin as soon as the student is capable of playing a few notes." (Hickman, 2006, p. 173).[43] Neste sentido, o professor deve procurar alimentar as suas expectativas, o que resultará num estudo individual mais eficaz.

O professor deve ter a capacidade de perceber a aptidão do aluno no instrumento para que possa atribuir-lhe a melhor peça possível, mantendo-o motivado. Um dos aspectos normalmente descurados neste nível de ensino é a música de conjunto. Conjuntos de trompetes ou pequenos grupos de metais proporcionam uma experiência única na aprendizagem do instrumento. "In the perfection of tone, intonation, technique, blend, balance, phrasing, expression, and rhythm – constant goals of the music educator and conductor – the brass choir can prove itself faster and sometimes better than most other performance media." (Bloomquist, 1984, p. 2).[44] As classes de conjunto são frequentemente negligenciadas neste nível. As vantagens de trabalhar em grupo desde cedo são consideráveis:

1. O aluno alcança uma maior independência e equilíbrio como executante.

2. O aluno tem a oportunidade de resolver problemas musicais numa situação de grupo.

3. Promoção de um maior e mais rápido crescimento técnico o que trará naturalmente uma maior maturidade musical.

Assim como em outras actividades com outros ensembles, ajuda a melhorar a leitura, a afinação, ritmo e todos os aspectos técnicos, bem como aspectos sociais de relacionamento, responsabilidade e educação, uma vez que exige uma grande interacção entre os vários elementos constituintes.

[43] "Através do processo de ouvir, estudar e tocar, o aluno gradualmente desenvolve o sentido da percepção musical e da expressão pessoal. Este processo deve começar o mais cedo possível, assim que o aluno seja capaz de tocar algumas notas." (Hickman, 2006, p. 173).
[44] "Na perfeição do som, afinação, técnica, conjunto, balanço expressão e ritmo (objectivos constantes num professor de música) os grupos de metais provaram obter resultados mais rápidos e por vezes melhores do que outros meios de apresentações públicas." (Bloomquist,1984, p. 2).

4.7. PROBLEMAS NA EXECUÇÃO DO TROMPETE NO ENSINO COMPLEMENTAR

O nível complementar (do 10.º ao 12.º ano) constitui a altura ideal para os alunos desenvolverem a sua actividade solística, quer através de audições mais frequentes, concertos, recitais ou concursos. Podem ser apresentações formais ou informais mas é de extrema importância que o aluno esteja apto para se apresentar regularmente em diferentes situações. "Playing music is the best means of developing musical concepts." (Hickman, 2006, p. 173).[45]

O professor deve orientar o aluno e não permitir que se apresente com peças que não estejam musicalmente bem preparadas, o que poderá trazer consequências negativas a longo prazo, como por exemplo o receio ao palco. O acompanhamento do piano é muito importante na formação de alunos neste estádio. O facto de o aluno aprender que ouvir o piano é essencial, não só pela performance em conjunto mas também pela afinação, proporciona-lhe uma maior consciencialização musical.

Também no nível complementar os alunos devem ser encorajados a participar em pequenos ensembles de trompetes ou de metais. O repertório deverá ser maioritariamente seleccionado com a concordância dos alunos. Se a música for bem aceite pelos membros dos ensembles os resultados musicais poderão ser mais positivos.

O ensemble deverá começar por tocar repertório que esteja ao seu alcance, passando depois para um programa que exija a realização de aspectos mais subtis quer do ponto de vista técnico quer musicais.

De seguida serão abordados alguns dos problemas específicos mais frequentes detectados neste nível, assim como possíveis respostas.

Problemas relacionados com a respiração

O domínio da técnica da respiração é provavelmente um dos mais importantes elementos para um trompetista. "The breath is to brass playing what the bow is to

[45] "Tocar música é o melhor meio para desenvolver os conceitos musicais." (Hickman, 2006, p. 173).

string playing[46] (Farkas, 1962, p. 57). Bocejar é um dos bons exemplos de como uma respiração deve ser, cheia e relaxada.

Uma inspiração cheia obriga os músculos intercostais a contraírem-se fazendo a caixa torácica elevar-se e expandir o seu diâmetro. Ao mesmo tempo o diafragma contrai-se num movimento descendente e dá espaço para que os pulmões se possam dilatar. Na expiração os músculos intercostais relaxam e o diafragma eleva-se o que permite aos músculos voltarem a sua posição normal. Quando inspiramos com uma respiração cheia o peito do instrumentista deve-se expandir e essa posição deve ser mantida durante todo o tempo (Clarke, 2005, p. 164). É também importante que o peito não comprima o ar para que este saia. A compressão apenas resultará num som mais forçado (Sherman, 1970, p. 10).

A respiração é um mecanismo que, embora complexo, funciona de forma natural. Entender os mecanismos da respiração é importante. No entanto, no momento de tocar não devemos estar focados na actividade anatómica, mas sim na música. O pensamento musical fará com que tudo aconteça de forma instintiva: "When I am investigating respiration, I wear an investigator's hat. When I am teaching, I wear a teacher's hat. When I put on the performer's hat, I am not concerned with the mechanics of breathing." (Frederiksen, 1996, p. 99).[47]

- Problemas com o *timing* da respiração

Se o aluno não fraseia correctamente, respira demasiadas vezes, e atrasa quando respira, normalmente é porque não entendeu o *timing* da respiração. O local correcto da respiração é muito importante no que diz respeito à construção da frase musical. O aluno deverá seleccionar locais para respirar que coincidam com a divisão da mesma. A respiração deve ser regulada pela extensão da passagem a ser executada. Nas frases curtas, se a inspiração for muito profunda, ou se muitas vezes repetida, produz uma asfixia resultante do peso da coluna de ar sobre os pulmões. O aluno deve, portanto, o mais prematuramente possível aprender com habilidade a controlar a sua respiração, de modo a chegar ao fim de uma longa frase, sem privar uma única nota de todo o seu poder e firmeza (Arban, 1879, p. 6).

[46] "A respiração está para o instrumentista de metal, como o arco está para o instrumentista de cordas." (Farkas, 1962, p. 57).
[47] "Quando estou a investigar a respiração uso um chapéu de investigador, quando estou a ensinar uso um chapéu de professor, quando uso o chapéu de intérprete não me preocupo mais com os mecanismos da respiração." (Frederiksen, 1996, p. 99).

- Problema de endurance

O aluno que tem má endurance provavelmente não está a usar os músculos dos cantos da boca correctamente. Outro elemento causador de má endurance é a pressão excessiva do bocal sobre os lábios. Uma *endurance* pobre é muitas vezes resultado de um mau estudo. Um dos princípios fundamentais nos hábitos de estudo é o descanso regular. A *endurance* é desenvolvida através de pequenas cargas de exercícios que requerem poucas contracções musculares durante um longo período de tempo. No interior das células dos músculos a transformação do oxigénio e a glucose em dióxido de carbono e resíduos ácidos é facilitada pela capacidade do corpo em fazer circular o sangue de forma eficiente para as fibras musculares e das fibras musculares. Exercícios prolongados de baixa exigência fazem aumentar a pressão sanguínea e fazem ampliar as artérias e as veias aumentando a circulação sanguínea no músculo e no tecido pulmonar. A medida que a circulação aumenta durante semanas ou meses, a *endurance* também melhora (Hickman, 2006, p. 197).

4.8. ROTINA DIÁRIA

É de extrema importância que se desenvolva uma rotina diária de exercícios técnicos, para que se consiga atingir um alto nível de execução no instrumento. Devem ser praticados todos os elementos técnicos de uma forma preparada e organizada de modo a envolver exercícios que ajudem a melhorar a qualidade do som, articulação, dedos, flexibilidade, registo, endurance, e controlo da respiração.

A rotina deve variar em função das capacidades do instrumentista assim como do tempo disponível. É necessário que se tenha em consideração períodos de descanso adequado, para que os músculos do lábio e embocadura se mantenham frescos. Esses momentos de descanso podem-se tornar úteis ao serem aproveitados para exercitar o ouvido ou fazer dedilhações sem tocar (Sachs, 2002, p. 7).

Estudar com a mente e o corpo frescos e relaxados é de extrema relevância para a concentração e aproveitamento da maximização do estudo. Outro factor a ter em conta é a atitude, como refere o trompetista de Jazz Bobby Shew: “If practicing has a feeling of drudgery or frustration while doing it, the emotions will affect your attitude in a

negative sense and surely won't be advantageous to the learning process nor to the enjoyment of music." (Shew, 1979, p. 1).[48]

O levantamento das problemáticas em questão emergiu dos questionários aplicados aos professores de trompete das EPM, sendo estes também alguns dos problemas por mim detectados durante a minha prática continuada enquanto docente de trompete na Escola Profissional da Metropolitana e na Escola de Musica do Conservatório Nacional, tendo as soluções encontradas sido aplicadas aos alunos, que, na maior parte dos casos, beneficiaram dos procedimentos relativos a cada uma.

[48] "Se praticar causar uma sensação de escravatura e frustração, esses sentimentos vão afectar a tua atitude de uma maneira negativa e de certeza que não trará nenhuma vantagem ao processo de aprendizagem nem ao gozo pela musica." (Shew, 1979, p. 1).

5. CONCLUSÃO

O aparecimento e desenvolvimento das Escolas Profissionais de Música teve um forte impacto na sociedade, o que se traduziu no desenvolvimento de um ensino vocacionado que influenciou as várias gerações. Assim, o ensino profissional veio melhorar o ensino da música que se reflectiu no aumento da exigência e das capacidades técnicas e musicais de cada aluno.

Ao longo desta dissertação abordei no âmbito das escolas profissionais toda uma contextualização técnica e musical relativa ao ensino do trompete, permitindo assim a realização de um levantamento das diversas pedagogias e teorias utilizadas que nos proporcionou a elevação do nível trompetístico na última década.

A contextualização do panorama das EPM que realizei no capítulo 2 permitiu concluir que existem grandes diferenças entre este tipo de ensino (EPM) em comparação com as outras escolas do ensino artístico especializado, nomeadamente ao nível da oferta nos planos curriculares de estudos. As EPM possuem um plano de estudos mais rico no que à formação artística diz respeito, com mais horas semanais nas disciplinas da área específica tornando-se assim num terreno mais fértil para o desenvolvimento da aprendizagem musical

As especificidades da aprendizagem e do ensino do trompete nas EPM exigiram uma leitura atenta que partiu de diversos pedagogos do instrumento. Ficou claro no capítulo 3 que o ensino do trompete não é uma ciência exacta e que não há uma só abordagem aos assuntos técnicos do trompete. Se por um lado temos uma corrente que nos incentiva a atingir a perfeição técnica para que a acção musical seja maximizada (Arban, Clarke e Stamp), por outro temos a corrente proposta por Jacobs e Cichowicz que nos encorajam a mentalmente cantarmos enquanto tocamos o instrumento, sendo essa vocalização útil na resolução dos condicionalismos técnicos.

Embora haja um maior reconhecimento da importância do treino das capacidades musicais e de como o foco na música pode ajudar a resolver as contrariedades técnicas, podemos observar no capitulo 3 tendo como base a análise dos questionários aplicados, que os professores de trompete das EPM revelam maior interesse e concentração nos aspectos mecânicos e técnicos de se tocar trompete, optando por trabalhar de forma individualizada partes complexas como a embocadura posição da língua ou respiração. Podemos então concluir à luz da problemática central

desta dissertação que as metodologias utilizadas entre os professores inquiridos são convergentes, seguindo na sua maioria o pensamento pedagógico de Arban, Clarke ou Stamp. Embora as linhas de orientação sugeridas pelos professores inquiridos se distancie das abordagens pedagógicas de Cichowicz ou Jacobs não há duvida que apesar de serem duas abordagens distintas, uma mais mecânica, outra mais filosófica e de natureza mental ambas permanecem actuais, e com bons resultados "...I have often been amazed at the various manners in which the world's leading trumpet artists play the instrument. In many cases, playing methods vary greatly, yet the artists are perfect examples of how well these methods work." (Hickman, 2006, p. 7).

A identificação e resolução de problemas técnicos, partindo dos pedagogos abordados, revelou similares aplicações nos casos concretos dos professores inquiridos. Neste sentido, procurei destacar no capítulo 4 os problemas mais frequentes dos alunos das EPM, fazer a sua análise e apontar soluções

Tendo como um dos objectivos centrais desta dissertação a auto-reflexão da minha própria prática pedagógica, procurei destacar o modo como o professor é o produto das suas experiências musicais ao longo dos anos. A partir dessas experiências, certas filosofias e formas de pensar são adoptadas como verdades pessoais. Ao trabalhar com os vários alunos, o professor deve seguir as suas convicções (Hickman, 2006, p. 7).

Será sempre visível uma disparidade entre os vários estudantes, pois nem todos serão capazes de tocar trompete com a mesma forma de embocadura, articulação, e/ou outras acções físicas específicas, conforme indicado ou utilizado pelo seu professor. Portanto, na qualidade de professores, devemos questionar-nos sobre o sucesso que as diferentes abordagens e métodos por nós aplicados apresentam, considerando a individualidade de cada aluno (Hickman, 2006, p. 7).

Contudo, todas a intervenções pedagógicas do professor têm um grande impacto perante o aluno, principalmente nos alunos mais novos e com menor autonomia de estudo e resolução de eventuais problemas. Para estes alunos as considerações do professor, sejam positivas ou negativas, são as mais importantes.

Como professor, deve-se transmitir o conhecimento aos alunos de forma clara e objectiva, ensinando-lhes também que a relação de professor-aluno deve ser recíproca, na qual essa transmissão só será possível mediante o seu esforço, atenção

e dedicação nas aulas e no estudo individual. Desta forma, pretende-se que a relação com os alunos seja também uma relação de amizade e não só uma relação puramente profissional.

Finalmente, em forma de auto-reflexão, denoto em mim um reflexo de todos os professores que orientaram o meu percurso académico, desde a escola profissional até ao ensino superior. Um professor exigente tanto para si mesmo como para os alunos, deve cultivar sempre bons valores, como a humildade, esforço, dedicação e confiança no seu trabalho, valores esses que foram sempre em mim incutidos e constituem, os mais importantes para se alcançar o sucesso tanto no campo profissional como pessoal.

O presente trabalho procurou assim ser um primeiro contributo na reflexão em torno das diversas problemáticas abordadas, lançando questões para futuros estudos que possam ser realizados nesta área.

REFERÊNCIAS

ARBAN, J. (1864) - Grand Methode Complete pour Cornet á pistons et de Saxhorn. Paris : Alphonse Leduc.

ARTAVE (2010) – Inovação pedagógica. In ARTAVE - ARTAVE : Escola Profissional e Artística do Vale do Ave [Em linha]. Vila Nova de Famalicão : ARTAVE. [Consult. 28 Março 2013]. Disponível em WWW:<URL:http://www.artave.pt/id/32/mod/base_content/cfile/inovacao_pedagogica.html>.

BORGES, Maria José (2005) – Breve cronologia histórica da Escola de Música do Conservatório Nacional. In MELOTECA – Meloteca : sítio de músicas e artes [Em linha]. Avintes : Meloteca. [Consult. 16 Fev. 2013]. Disponível em WWW:<URL: http://www.meloteca.com/historico-cronologia-escola-de-musica-do-conservatorio-nacional.htm>.

BRINEY, Bruce (2012) - TubaPeopleTV Briney [Registo video]. [S.l.] : Tuba People TV. 9:07 min. [Consult. 10 Janeiro 2013]. Disponível em WWW: <URL:http://www.youtube.com/watch?v=Lf6Hm0VfoQ0>.

CICHOWICZ, V. (2011) – Long Tone Studies. Montrose : Balquider Music.

CLARKE, H. (1912) - Characteristic Studies for the Cornet. New York : Carl Fischer.

CLARKE, H. (1912) - Technical Studies for the Cornet. New York : Carl Fischer.

CONSERVATÓRIO DE MÚSICA DO PORTO (2012) – Historial. In CONSERVATÓRIO DE MÚSICA DO PORTO - Conservatório de Música do Porto [Em linha]. Porto : Conservatório de Música do Porto. [Consult. 15 Jan. 2013]. Disponível em WWW:<URL:http://www.ct-musica-porto.com/index.php/instituicao/historial>.

CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ÉVORA – EboræMvsica [Em linha]. Évora : Conservatório Regional de Évora. [Consult. 16 Fev. 2013]. Disponível em WWW:<URL: http://eborae-musica.org/index.php?option=com_frontpage&Itemid=1>.

COSTA, M. (2010) – O ensino professional: Um desafio para os professors. Setúbal : Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal.

CONVERSI, Daniel (2004) - Americanization and the planetary spread of ethnic conflict : The globalization trap. In PLANETAGORA.ORG – Permanent forum on cultural pluralism [Em linha]. [S.l] : PlanetAgora.org. [Consult. 25 Fev. 2013]. Disponível em WWW:<URL:http://www.planetagora.org/english/theme4_suj2_note.html>.

FARKAS, P. (1962) - The Art of Brass Playing. Bloomington : Wind Music Inc.

FERNANDES, Domingos, coord. ; Ó, Jorge Ramos do ; FERREIRA, Mário Boto (2007) - Estudo de avaliação do ensino artístico : relatório final revisto [Em linha]. Lisboa : Direcção Geral de Formação Vocacional do Ministério da Educação e Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. [Consult. 25 Fev. 2013]. Disponível em WWW:<URL:http://hdl.handle.net/10451/5501>.

FREDERIKSEN, B. (1996) - Arnold Jacobs : Song and Wind. Chicago : Windsong Press.

GOMES, C. (2000) - Contributo para o estudo do ensino especializado de musica em Portugal. Almada: Instituto Piaget.

MADEIRA, Maria Helena (2006) - Ensino profissional de jovens : um percurso escolar diferente para a (re)construção de projectos de vida. Revista Lusófona de Educação [Em linha]. 7 (2006) 121-141. [Consult. 18 Janeiro 2013]. Disponível em WWW: <URL:http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n7/n7a08.pdf>.

MARQUES, M. (1993) – O modelo educativo das escolas profissionais : um campo potencial de inovação. Lisboa : Educa-Associação Nacional de Escolas Profissionais.

MELOTECA (2013) – Escolas profissionais de musica. In MELOTECA – Meloteca : sítio de músicas e artes desde 2003 [Em linha]. Avintes : Meloteca. [Consult. 10 Agost. 2012]. Disponível em WWW:<URL:http://www.meloteca.com/escolas-profissionais-de-musica.htm>.

MOTA, G. (2000) - O ensino da musica em Portugal. Porto Alegre : Universidade do Rio Grande do Sul.

NEAL Berntsen and Tom Rolfs discuss studying with Vincent Cichowicz [Em linha]. [S.l. : s.n.], 2012. 14:36 min., color., son. [Consult. 25 Fev. 2013]. Disponível em WWW:<URL: http://www.youtube.com/watch?v=NuLqIghugaE>.

O.J'S MUSIC (2008) - J. B. Arban. In O.J'S MUSIC - O.J's Music - Musikk [Em linha]. [S.l. : s.n.]. [Consult. 28 Março 2013]. Disponível em WWW:<URL:http://abel.hive.no/trumpet/arban/>.

PATRÍCIO, Armanda (s.d.) – Século XIX. In PATRÍCIO, Armanda – História da música portuguesa [Em linha]. [S.l. : s.n.]. [Consult. 16 Fev. 2013]. Disponível em WWW:<URL:http://armandapatricio.paginas.sapo.pt/XIX.html>.

PEIXINHO, J. (1996) - Musica viva para uma sociedade viva : ensino artístico. 2.ª ed. Porto : Asa.

POPER, R. (1995) - Roy Poper`s Guide to the Brasswind Methods of James Stamp. Montrose : Balquider Music.

Portugal. Almada : Instituto Piaget.

PORTUGAL. Ministério da Educação (1989) - Reformas do ensino em Portugal. Lisboa : Ministério da Educação.

RIBEIRO, A. ; Vieira, M. (2010) - O ensino da musica em regime articulado : projecto de investigação no Conservatório do Vale do Sousa. Braga : Universidade do Minho.

SACH, M. (2000) - Daily fundamentals for the Trumpet. New York : International Music Company.

SHEW, B. (1979) - A positive approach to your practise session. Chicago : Clinic.

STAMP, J. (1970) - Warm Ups + Studies. New York : Bim.

THOMPSON, James (2013) - The Buzzing Book Page. In THOMPSON, James – James Thompson [Em linha]. [S.l.] : James Thompson. [Consult. 18 Janeiro 2013]. Disponível em WWW: <URL:http://www.jamesthompsonmusic.com/TheBuzzingBook.php>.

UNIVERSIDADE DE COIMBRA (2013) – História da Universidade. In UNIVERSIDADE DE COIMBRA – UC : Universidade de Coimbra [Em linha]. Coimbra : UC. [Consult. 16 Fev. 2013]. Disponível em WWW:<URL:http://www.uc.pt/sobrenos/historia>.

BIBLIOGRAFIA

ADAM, A. (1978) - Super power embouchure. Vancouver : Bold Brass Studios.

ALTENBURG, J. (1974) - Trumpeters and Kettledrummers`Art. New York : The Brass Press.

BISHOP, R. (1988) - Arnold Jacobs on records : its influence on me. Tuba Journal. 15:4 (May 1988) 27-29.

BEGLEY, S. (2007) - Train Your Mind, Change Your Brain. New York : Ballantine Books.

BOBO, Roger (1979) - Arnold Jacobs : Interview with Roger Bobo. Chicago : Brass Bulletin.

BRINEY, B. (1998) - Vicent Cichowicz: Master Teacher. ITG Journal. 23:2 (1998).

CARVALHO, R. (1996) - História do Ensino em Portugal. 2.ª ed. Lisboa : Fundação Calouste Gulbenkian.

CHERNIAK, N. (1987) - Respiratory Sensations and Voluntary Control of Breathing. Stockolm: The Macmillian Press Ltd.

CICHOWICZ, V. (1996) - Teaching the Concepts of Trumpet Playing. The Instrumenalist. 50:6 (1996).

COLIN, C. (s.d.) - Breath Control. New York: Charles Colin.

CICHOWICZ, V. (s.d.) Trumpet Flow Studies,a Collection From Various Sources. Northwestern University, Evanston, Illinois.

DAVID, M. (1995) - The New Voice Pedagogy. Maryland: Scarecrow Press, Inc.

GORDON, C. (1971) - Daily Trumpet Routines. New York: Carl Fischer.

GOMES, C. (2002) - Discursos Sobre a Especificidade do Ensino Artístico: A Sua Representação nos Sec. XIX e XX. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da

Educação.

INSTRUMENTALISt (1991) - Brass Anthology, a Collection of Brass Articles. Illinois: Instrumentalist.

IRONS, E. (1966) - Twenty-Seven Groups of Exercises for Cornet and Trumpet. Texas: Southern Music Company.

KELLY, K. (1987) - The Dynamics of Breathing. Chicago: M.Dee Stewart.

LIN, B. (1984) - Lip Flexibility. Beijing: Balquider Music.

LOWELL, L (1954) - Embouchure Builder. Miami, Florida: Belwin-Mills.

LUBRIEL, L. (2005) - Lasting Change for Trumpeters. Chicago: Scolar Publications.

MEEKNO, M. (1984) - Arnold Jacobs, Twentieth Century Brass Soloists. Westport, Conn: Greenwood Press.

PORTUGAL. Ministério Da Educação (1989) Reformas do Ensino em Portugal. Lisboa: Ministério da Educação.

MOTA, G. (2000) - O Ensino da Musica em Portugal. Porto Alegre: Universidade do Rio Grande do Sul.

NELSON, B. (2006) - Also Sprach Arnold Jacobs. Chicago: Polymnia Press.

OPPERBY, P. (1982) - Leopold Stokowski. New York: Hippocrene Books.

RIBEIRO, A. ; Vieira, M. (2010) - O ensino da Musica em Regime Articuldao:Projecto de Investigação no Conservatório do Vale do Sousa. Braga: Universidade do Minho.

SACH, M. (2000) - Daily Fundamentals for the Trumpet. New York: International Music Company.

SCHLOSSBERG, M. (1967) - Daily Drills and Technical Studies for Trumpet. New York : Bim.

SHEW, B. (1979) - A Positive Approach to Your Practise Session. Chicago : Clinic Handout.

SHERMAN, R. (1979) - The Trumpeter`s Hand Book. Athens : Accura Music.

SOUSA, R. (2003) - Factores de Abandono Escolar no Ensino Vocacional da Musica. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.

STAMP, J. (1970) - Warm Ups + Studies. New York: Bim.

SUNDBERG, J. (1987) - The Science of the Singing Voice. Northern Illinois: University Press.

TARR, E. (1981) - The Art of Trumpet Playing. Iowa: The Iowa State University Press.

ANEXOS

LISTA DE ANEXOS

Anexo A - Guião do questionário a directores ou ex-directores de Escolas Profissionais de Música

Anexo B - Questionário a Paula Ramos.

Anexo C - Questionário a Filipa Monteiro.

Anexo D - Questionário a Adélio Carneiro.

Anexo E - Guião do questionário a professores de trompete de Escolas Profissionais de Música.

Anexo F - Questionário a Fernando Jorge Ribeiro

Anexo G - Questionário a Rui Borba.

Anexo H - Questionário a José Maciel Matos.

Anexo I - Questionário a Eliseu Correia

ANEXO A

Guião do questionário a directores ou ex-directores de Escolas Profissionais de Música

METROPOLITANA
ACADEMIA NACIONAL SUPERIOR DE ORQUESTRA

Uma abordagem pedagógica a questões técnicas e metodológicas do ensino do trompete no âmbito das escolas profissionais de música em Portugal
Mestrado em Pedagogia do Instrumento

Nome do questionado:
Escola onde é/foi director pedagógico:
Questionário:

1. Como director ou ex-director de uma escola profissional de música (EPM), considera que estas vieram revolucionar o ensino da música em Portugal? Justifique.

2. Considera que as EPM são as principais responsáveis pelo número de alunos que se encontram no ensino superior?

3. Que diferença encontra entre as EPM e as outras escolas de musica?

4. Considera que a estrutura curricular das EPM é adequada?

5. No que toca às disciplinas de formação geral, a exigência que é pedida aos alunos nesta área é suficiente ou por vezes este plano curricular fica esquecido?

6. Quanto ao corpo docente, acha relevante que este tenha um nível elevado?

7. Quais as oportunidades dadas aos alunos que estudam em escolas profissionais de música que se destacam face às oportunidades dadas aqueles que estudam em escolas cujo ensino da música não é um ensino profissional?

8. Quais as principais limitações de uma EPM?

9. Considera que a idade em que os alunos iniciam os seus estudos em escolas profissionais é a idade certa ou será um pouco tardio?

10. Considera que o ensino da música praticado nas EPM é completo e prepara o aluno não só para o ensino superior mas também para o mercado de trabalho?

11. Quais os métodos utilizados para motivar os alunos?

12. abandono escolar é uma realidade nas EPM?

ANEXO B

Questionário a Paula Ramos

METROPOLITANA
ACADEMIA NACIONAL SUPERIOR DE ORQUESTRA

Uma abordagem pedagógica a questões técnicas e metodológicas do ensino do trompete no âmbito das escolas profissionais de música em Portugal
Mestrado em Pedagogia do Instrumento

Nome do questionado: Paula Ramos
Escola onde é/foi director pedagógico: Escola Profissional de Artes da Beira Interior
Questionário:

1. **Como director ou ex-diretor de uma escola profissional de música (EPM), considera que estas vieram revolucionar o ensino da música em Portugal? Justifique.**

   O aparecimento das escolas profissionais de música provocou uma verdadeira revolução no ensino da música, que até então era apenas assegurado pelos conservatórios. A forma como os cursos estavam estruturados permite aos alunos usufruir do ensino integrado, ter uma maior carga horária na formação como instrumentista para além de inúmeras experiências musicais quer em grupos de câmara, quer em orquestra. Uma outra valência do aparecimento destas escolas foi proporcionar a alunos mais carenciados o estudo da música, uma vez que o mesmo tinha elevados custos nos tradicionais conservatórios. Importa também referir que a localização destas escolas permitiu uma maior abrangência territorial na oferta dos cursos ministrados nas mesmas. Infelizmente as novas politicas de subsídios vieram dificultar um pouco a continuação deste trabalho.

2. **Considera que as EPM são as principais responsáveis pelo número de alunos que se encontram no ensino superior?**

   O surgimento das EPM provocou um aumento do número de alunos nas escolas superiores de música, sendo neste momento estes alunos que ocupam o maior número de vagas nessas escolas assim como no mercado de trabalho.

3. **Que diferença encontra entre as EPM e as escolas de música designadas tradicionais?**

   Não poderemos considerar uma diferença, mas sim tudo nestas escolas funciona de forma diferente. Em primeiro lugar importa referir que a estrutura dos cursos não é igual à das escolas tradicionais, bem como a nível de apoios tudo difere, uma vez que os alunos das EPM têm subsídios de alimentação e residência e pagam uma propina bastante baixa.

4. **Considera que a estrutura curricular das EPM é adequada?**

   De uma forma geral considero que sim, uma vez que os alunos adquirem as competências essenciais para a sua formação.

5. **No que toca às disciplinas de formação geral, a exigência que é pedida aos alunos nesta área é suficiente ou por vezes este plano curricular fica esquecido?**

   A nível de exigência as EPM são iguais às escolas do ensino regular uma vez que as metas a atingir são as mesmas. Pessoalmente considero que os alunos se descuidam por vezes nesta parte da sua formação, dado que se encontram muito mais motivados para a parte científica e instrumental sendo aí mais elevada a exigência por motivos óbvios.

6. **Quanto ao corpo docente, acha relevante que este tenha um nível elevado?**

   O corpo docente das EPM tem que ter características muito próprias. Por um lado os docentes da formação geral que para além da formação académica/pedagógica terão que entender e procurar os interesses dos alunos. Quanto aos docentes da parte instrumental para além da componente académica/pedagógica, devem possuir uma grande experiência instrumental e estarem ligados à vida ativa.

7. **Quais as oportunidades dadas aos alunos que estudam em escolas profissionais de música que se destacam, face às oportunidades dadas àqueles que estudam em escolas cujo ensino da música não é um ensino profissional?**

   Os alunos destas escolas usufruem regularmente de "Master class" nos seus instrumentos, para além das aulas e concertos de música de câmara e orquestra.

8. **Quais as principais limitações de uma EPM?**

   Na minha opinião as limitações das EPM, pretendem-se com a falta de financiamento, o que provoca instabilidade no funcionamento das mesmas.

9. **Considera que a idade em que os alunos iniciam os seus estudos em escolas profissionais é a idade certa ou será um pouco tardio?**

   O estudo de um instrumento deve iniciar-se o mais cedo possível. Considero que se fosse possível iniciar o estudo nas EPM quando os alunos ingressam no 5ºano de escolaridade os resultados poderiam ser ainda melhores.

10. **Considera que o ensino da música praticado nas EPM é completo e prepara o aluno não só para o ensino superior mas também para o mercado de trabalho?**

    Pessoalmente considero que os alunos quando saem das EPM estão preparados para ingressar no ensino superior mas ainda sem a experiência necessária para iniciarem uma vida profissional no mercado de trabalho. Apesar de nestas os alunos usufruírem de inúmeras experiências a nível musical, carecem ainda de maturidade para poderem ter uma boa prestação como profissionais.

11. **Quais os métodos utilizados para motivar os alunos?**

    Quando um aluno ingressa na EPM está motivado, pois trata-se de uma área muito específica, na qual não poderá haver evolução sem motivação. Ao longo do seu percurso a conquista de novas aprendizagens e de novas experiências musicais, provoca no aluno uma motivação natural, que a escola só terá que apoiar e cimentar para que a sua evolução decorra com a qualidade necessária

e lhe proporcionar experiências que justifiquem o seu esforço, por exemplo concertos.

12. O abandono escolar é uma realidade nas EPM?

Relativamente a este assunto e enquanto fui directora da escola, foram raros os casos de abandono escolar. Raramente acontece, mas quando tal se passa tem variados motivos que se prendem muitas vezes com a falta de adaptação e também com a tomada de consciência de que o curso é muito trabalhoso e que a evolução só existe em função do esforço despendido.

ANEXO C

Questionário a Filipa Monteiro

METROPOLITANA
ACADEMIA NACIONAL SUPERIOR DE ORQUESTRA

Uma abordagem pedagógica a questões técnicas e metodológicas do ensino do trompete no âmbito das escolas profissionais de música em Portugal
Mestrado em Pedagogia do Instrumento

Nome do questionado: Filipa Monteiro
Escola onde é/foi director pedagógico: Escola Profissional de Artes da Beira Interior
Questionário:

1. **Como director ou ex-director de uma escola profissional de música (EPM), considera que estas vieram revolucionar o ensino da música em Portugal? Justifique.**

   Sem dúvida! O ensino profissional de música veio criar através de uma aprendizagem sistemática, intensa e altamente especializada, gerações de músicos de alta qualidade e com uma preparação acima do que se conhecia até à altura.
2. **Considera que as EPM são as principais responsáveis pelo número de alunos que se encontram no ensino superior?**

   Pelo menos é esse o grande objectivo do ensino profissional, dando continuidade dos seus estudos ao nível superior.
3. **Que diferença encontra entre as EPM e as outras escolas de música?**

   No geral a qualidade e a exigência dos seus planos curriculares, embora haja escolas de música (não profissionais) que têm qualidade formativa grandemente reconhecida.
4. **Considera que a estrutura curricular das EPM é adequada?**

   A qualidade é boa embora as últimas alterações curriculares ao nível do curso secundário ocorridas há sensivelmente 6 anos vieram retirar disciplinas ao plano curricular que considero fundamentais como a formação musical.
5. **No que toca às disciplinas de formação geral, a exigência que é pedida aos alunos nesta área é suficiente ou por vezes este plano curricular fica esquecido?**

   O plano a ser cumprido na sua totalidade está bem embora haja talvez uma tendência por parte dos alunos a descuidarem um pouco esta área, mas

depende muito dos contextos e conhecimentos anteriormente adquiridos pelos alunos e o tipo de motivação que encontram nessas aulas.

6. **Quanto ao corpo docente, acha relevante que este tenha um nível elevado?**

   Fundamental, como em qualquer sistema educativo um bom professor é essencial. Quanto ao conceito de professor de nível elevado aí existem medidas diferentes. Um bom professor na minha opinião é aquele cujo trabalho fala por si, é aquele que forma bons alunos, nem sempre aquele que segue exclusivamente uma política de certificados académicos altamente especializados e científicos, mas que depois não consegue orientar e/ou conduzir de forma eficaz os conteúdos.

7. **Quais as oportunidades dadas aos alunos que estudam em escolas profissionais de música que se destacam face às oportunidades dadas àqueles que estudam em escolas cujo ensino da música não é um ensino profissional?**

   A experiência e disciplina a prática continuada fazem de um aluno do ensino profissional melhor preparado para o mercado de trabalho. A responsabilidade de começarem desde muito cedo com uma de "agenda profissional" permite-lhes uma maior preparação em relação aos compromissos que os aguardam. Não sei se haverá mais oportunidades, acho que as oportunidades existem para todos, mas o modo e a forma como agarram os seus compromissos é que quanto a mim faz toda a diferença.

8. **Quais as principais limitações de uma EPM?**

   Talvez ao nível das limitações destaque a falta de tempo para "outras actividades" de natureza geral, o ensino profissional é muito absorvente e invejoso não deixa muito tempo para actividades extra curriculares.

9. **Considera que a idade em que os alunos iniciam os seus estudos em escolas profissionais é a idade certa ou será um pouco tardio?**

   Bem aqui tenho que destacar dois tipos de ensino profissional, os que têm básico e os que apenas se apresentam no secundário. No básico (ao nível do 7º ano) parece-me equilibrado, aliás os resultados demonstram-no. Iniciar-se um curso deste tipo no secundário sem conhecimentos prévios e sem algum grau de desenvolvimento é um dos maiores erros que se pode cometer. Não se formam músicos sem conhecimentos em 3 anos. A prática musical necessita de tempo, repetição, prática e acima de tudo algum tempo de maturação.

10. **Considera que o ensino da música praticado nas EPM é completo e prepara o aluno não só para o ensino superior mas também para o mercado de trabalho?**

    Pelo menos é, na minha opinião o mais completo dos que conheço disponíveis a este nível.

11. **Quais os métodos utilizados para motivar os alunos?**

    O maior motor de motivação dos alunos é o reconhecimento de que estão na escola certa e a fazerem o que gostam. Entendido isto, as horas de estudo, a força e capacidade de trabalho, os resultados e todas as lutas são apostas sempre vencedoras. Ao longo destes anos pude observar como alunos que vinham de outras escolas com processos escolares muito complicados, passaram a estudar 4 e 5 horas por dia, estes casos são verdadeiros exemplos que o ensino regular é apenas uma de entre outras opções escolares disponíveis.

12. **O abandono escolar é uma realidade nas EPM?**

    O abandono? Não sei se se trata de abandono escolar. Desistir por vontade própria do aluno talvez apenas nos primeiros meses do início de um ciclo de estudos. Depois disso o que observei foi uma constatação de falta de talento ou aptidões para a prática musical, o que pode levar a um aconselhamento por parte dos responsáveis para uma recondução vocacional, pelo que o processo aluno corpo docente funciona de forma muito próxima.

ANEXO D

Questionário a Adélio Carneiro

METROPOLITANA
ACADEMIA NACIONAL SUPERIOR DE ORQUESTRA

Uma abordagem pedagógica a questões técnicas e metodológicas do ensino do trompete no âmbito das escolas profissionais de música em Portugal
Mestrado em Pedagogia do Instrumento

Nome do questionado: Adélio da Costa Carneiro
Escola onde é/foi director pedagógico: Escola Profissional Metropolitana
Questionário:

1. **Como director ou ex-director de uma escola profissional de música (EPM), considera que estas vieram revolucionar o ensino da música em Portugal? Justifique.** Sim. Penso que este tipo de ensino no inicio dos anos 90 veio revolucionar o ensino da música em Portugal no sentido de formar alunos com maior qualidade devido à intensa formação oferecida ao longo do curso, contudo, atualmente penso que o elevado numero de escolas com este tipo de ensino seja demasiado e a qualidade oferecida tem vindo a descer devido ao facto de as escolas não conseguirem ter uma disponibilidade de alunos e meios físicos para poder realizar com qualidade disciplinas importantíssimas como música de câmara ou orquestra e desse modo continuar a obter resultados ao mesmo nível.
2. **Considera que as EPM são as principais responsáveis pelo número de alunos que se encontram no ensino superior?** Penso que já foram durante os últimos 12/15 anos, actualmente não são as principais responsáveis pelo número de alunos (de qualidade) nas escolas superiores.
3. **Que diferença encontra entre as EPM e as outras escolas de música?** A diferença entre uma escola profissional e outras escolas de música é o facto de numa EPM o trabalho prático e teórico a nível musical ser muito mais intensivo e constante ao contrário das outras escolas e também pela possibilidade de estarem envolvidos numa comunidade escolar toda ela com o mesmo objectivo.
4. **Considera que a estrutura curricular das EPM é adequada?** Penso que a estrutura curricular não é a mais adequada nem a mais eficiente.
5. **No que toca às disciplinas de formação geral, a exigência que é pedida aos alunos nesta área é suficiente ou por vezes este plano curricular fica**

esquecido? Isso depende de escola para escola mas acho que deve ser exigido o máximo a cada aluno independentemente da disciplina em causa.

6. **Quanto ao corpo docente, acha relevante que este tenha um nível elevado?** SE considerar "nível elevado" um bom pedagogo, acho relevante ter os melhores professores de cada uma das áreas, se assim for com certeza irei ter o maior sucesso na aprendizagem dos alunos.
7. **Quais as oportunidades dadas aos alunos que estudam em escolas profissionais de música que se destacam face às oportunidades dadas aqueles que estudam em escolas cujo ensino da música não é um ensino profissional?** Como disse atrás, a possibilidade de ter uma aprendizagem continua, intensa, exigente, disponibilidade de participar nas várias áreas práticas (solo, Musica câmara, orquestra, projectos pontuais) e a forte componente de formação em contexto de trabalho que os alunos tem durante o curso.
8. **Quais as principais limitações de uma EPM?** As limitações que detecto são mais limitações burocráticas (legislação/planos curriculares etc.) assim como o elevado número de escolas existentes que estão a limitar e a desvirtuar os resultados obtidos por estas escolas nos últimos anos.
9. **Considera que a idade em que os alunos iniciam os seus estudos em escolas profissionais é a idade certa ou será um pouco tardio?** Nas EPM que os alunos começam no 7º ano acho a idade certa nas que começam no 10º acho tarde.
10. **Considera que o ensino da música praticado nas EPM é completo e prepara o aluno não só para o ensino superior mas também para o mercado de trabalho?** Não. Penso que a estrutura curricular deveria ser revista.
11. **Quais os métodos utilizados para motivar os alunos?** Cada professor tem os seus métodos e sempre que necessário um método motivador a ser aplicado pela escola este deve ser encontrado em consenso com todo o corpo docente, assim como estudar a situação a ser aplicado.
12. **O abandono escolar é uma realidade nas EPM?** Sim como em qualquer escola embora com uma percentagem muito mais baixa que o ensino regular.

ANEXO E

Guião do questionário a professores de trompete de Escolas Profissionais de Música

METROPOLITANA
ACADEMIA NACIONAL SUPERIOR DE ORQUESTRA

Uma abordagem pedagógica a questões técnicas e metodológicas do ensino do trompete no âmbito das escolas profissionais de música em Portugal
Mestrado em Pedagogia do Instrumento

Data do questionário:
Nome do questionado:
Idade:
Instituição:

> FORMAÇÃO

- Quando iniciou os seus estudos musicais?
- Quem foi o professor que mais o influenciou na sua forma de ensinar?
- Quais eram as estratégias ou técnicas de ensino que aprendeu ou adaptou dessa pessoa?

> MASTERCLASSES

- Costuma organizar Masterclasses frequentemente? Se sim, Qual a regularidade?
- Qual a importância dessas masterclasses?

> EMBOCADURA

- Qual a sua abordagem pedagógica à questão da embocadura?
- Que exercícios recomenda para uma embocadura sólida e consistente?

> ESCALAS

- Faz exames de escalas?
- Ensina aos seus alunos ferramentas ou técnicas para praticar escalas?
- Que outros exercícios recomenda para construir uma técnica sólida dos dedos?

> ESTUDO DIÁRIO

- Quanto tempo de estudo diário recomenda aos seus alunos?

- Que tipo de conselhos transmite aos seus alunos para maximizar o seu tempo de estudo?
- Recomenda aos seus alunos algum tipo de rotina diária de exercícios? Se sim. Qual?

ANEXO F

Questionário a Fernando Jorge Ribeiro

METROPOLITANA
ACADEMIA NACIONAL SUPERIOR DE ORQUESTRA

Uma abordagem pedagógica a questões técnicas e metodológicas do ensino do trompete no âmbito das escolas profissionais de música em Portugal
Mestrado em Pedagogia do Instrumento

Data do questionário: 31/05/12
Nome do questionado: Fernando Jorge Ribeiro
Idade: 43 anos
Instituição: EPABI

> FORMAÇÃO

- **Quando iniciou os seus estudos musicais?** Aos sete anos, na SFOA, Sociedade Filarmónica Operária Amorense.
- **Quem foi o professor que mais o influenciou na sua forma de ensinar?** Ao longo de tantos anos penso que seria injusto destacar este ou aquele professor. De facto, penso que, de uma forma geral, fui influenciado por todos aqueles com quem tive o prazer de trabalhar. Alguns até de outros instrumentos…
- **Quais eram as estratégias ou técnicas de ensino que aprendeu ou adaptou dessa pessoa?** Uma vez que respondi da forma supracitada, preferia lembrar que noções sobre a respiração/ar; staccato; língua/vogais; buzzing; como fazer de forma didática o Stamp/Clarke; terão sido bastante inspiradoras e reveladoras, num processo que ainda hoje penso e repenso e onde constantemente descubro novidades e actualizações.

> MASTERCLASSES

- **Costuma organizar Masterclasses frequentemente? Se sim, Qual a regularidade?** Durante cerca de dez anos organizei Masterclasses, com a regularidade de uma por ano.
- **Qual a importância dessas masterclasses ?** Estas masterclasses apareceram numa altura em que muito havia para fazer no mundo específico dos metais, muitas barreiras havia que derrubar e não apenas musicais, e penso que, sem falsas modéstias, contribuíram sobremaneira para lançar sólidas bases na construção de uma forma séria de fazer música em Portugal,

e, quem sabe, a seu tempo, criar uma verdadeira forma/escola/mentalidade portuguesa de tocar os metais.

> EMBOCADURA

- **Qual a sua abordagem pedagógica à questão da embocadura?** Na minha forma de pensar, a base de tudo é a embocadura. Tudo deriva dela e, parecendo teoricamente fácil de explicar, ela é, também, fonte de muitas dificuldades, dúvidas, muitos passos atrás, e, não raras vezes, motivo para longas travessias do deserto à procura da embocadura perfeita. Não são raros os casos em que o executante abandona ou muda de instrumento e também não são raros os casos em que as dificuldades aparecem numa fase já avançada da carreira dos músicos, o que torna tudo muito mais complexo.
- **Que exercícios recomenda para uma embocadura sólida e consistente?** Primeiro que tudo, há que perceber a compleição dos dentes e da mandíbula. Depois de explicado o buzzing ou a forma como devem vibrar os lábios, o início deve ser simples, com períodos curtos de trabalho, lentamente e evitando o registo grave e o médio/agudo. Pode fazer-se alguma flexibilidade lenta e dentro dos parâmetros atrás referidos, por exemplo, o primeiros Irons seguidos do Clarke, …Deve-se, sempre, valorizar o trabalho, mas, também, o descanso, como partes fundamentais na construção de uma embocadura eficiente e descontraída. De resto, toda a rotina deve ser progressiva em tempo e exigência. Fazer com que todos os dias se consiga algo mais que no dia anterior. Esta será uma fórmula que terá, certamente, sucesso.

> ESCALAS

- **Faz exames de escalas?** Sim, pelo menos no curso básico de instrumente, que são os três primeiros anos na escola.
- Ensina aos seus alunos ferramentas ou técnicas para praticar escalas? Sim, como em todos os outros temas.
- **Que outros exercícios recomenda para construir uma técnica sólida dos dedos?** Os livros que normalmente trabalho são o Clarke ou o Arban, ou qualquer outro que possa acrescentar algo mais a este assunto. Para além de funcionar sempre com o metrónomo, começando de tempos mais lentos e progredir até onde é possível, recomendo que estes estudos se pratiquem relaxadamente, em mezzo piano/mezzoforte e que se baixem os pistons de

forma enérgica, de forma a promover a igualdade ritmica, a igualdade sonora e manter uma atitude activa em relação ao trabalho.

> ESTUDO DIÁRIO

- **Quanto tempo de estudo diário recomenda aos seus alunos?** Todo o tempo que tiverem livre, reforçando sempre a ideia de que o descanso é tão importante quanto o trabalho. Sem uma não é possível obter a outra.
- **Que tipo de conselhos transmite aos seus alunos para maximizar os seu tempo de estudo?** Reforço a questão essencial da ideia trabalho/descanso; o reunirem de condições de silêncio, de uma boa alimentação e de descanso à noite; traçar objectivos e metas de trabalho para curtos/longos períodos de trabalho é fundamental. Ser músico exige grande capacidade de trabalho e de isolamento, e estes hábitos também se ganham, também se aprendem e constroem.
- **Recomenda aos seus alunos algum tipo de rotina diária de exercícios? Se sim. Qual?** Com a minha ajuda tentamos descobrir, de entre várias, qual a rotina que melhor se adapta a cada um e a cada situação. Depois disso, haja vontade e os temas não faltam!!
- **Que outros exercícios recomenda para construir uma técnica sólida dos dedos?** Os livros que normalmente trabalho são o Clarke ou o Arban, ou qualquer outro que possa acrescentar algo mais a este assunto. Para além de funcionar sempre com o metrónomo, começando de tempos mais lentos e progredir até onde é possível, recomendo que estes estudos se pratiquem relaxadamente, em mezzo piano/mezzoforte e que se baixem os pistons de forma enérgica, de forma a promover a igualdade rítmica, a igualdade sonora e manter uma atitude activa em relação ao trabalho.

ANEXO G

Questionário a Rui Borba

METROPOLITANA
ACADEMIA NACIONAL SUPERIOR DE ORQUESTRA

Uma abordagem pedagógica a questões técnicas e metodológicas do ensino do trompete no âmbito das escolas profissionais de música em Portugal
Mestrado em Pedagogia do Instrumento

Data do questionário: 15/06/2012
Nome do questionado: Rui Borba
Idade: 41 Anos
Instituição: Escola Profissional de Artes da Covilhã

> FORMAÇÃO

- **Quando iniciou os seus estudos musicais ?** Iniciei os meus estudos musicais aos onze anos de idade na Banda da Sociedade Imparcial 15 de Janeiro de 1898 em Alcochete.
- **Quem foi o professor que mais o influenciou na sua forma de ensinar?** Tendo em conta que há 20/25 anos atrás a oferta pedagógica era muito limitada, era uma grande meta estudar no Conservatório Nacional de Lisboa, com os Professores Nelson Rocha e José Augusto Carneiro. Fui aluno do Prof. Nelson Rocha em trompete, e do Prof. José Augusto Carneiro em Música de Câmara, com eles vivi bons momentos e experiências musicais, mas infelizmente não creio que me tenham influenciado a esse nível.
- **Quais eram as estratégias ou técnicas de ensino que aprendeu ou adaptou dessa pessoa?** Como referi anteriormente, as técnicas e estratégias de ensino nessa altura eram, por falta de informação e conhecimento, muito básicas, por isso não penso que tenha sido fortemente influenciado por nenhum desses professores. Desde então, principalmente com o aparecimento das escolas profissionais de música a evolução foi estrondosa.

> MASTERCLASSES

- **Costuma organizar Masterclasses frequentemente? Se sim, Qual a regularidade?** Na escola onde lecciono é organizado um master classe anual.
- **Qual a importância dessas masterclasses ?** É muito grande, há uma grande troca de, aqui sim, técnicas e estratégias de ensino muito grande, penso que

todos temos a aprender com estes eventos, onde todos podem expor os seus pontos de vista, e como se costuma dizer, da discussão nasce a luz. É incrível como temos sempre a aprender com toda a gente, é da partilha de experiências que se constrói a escola que felizmente está a surgir em Portugal.

> EMBOCADURA

- **Qual a sua abordagem pedagógica à questão da embocadura?** A embocadura é um tema que penso ser dos mais delicados, desde que resulte de uma forma "lógica" natural e confortável, não tenho grandes preocupações com esse factor, mas conheço pessoas que desenvolvem uma complete "Obsessão" com as embocaduras dos alunos, muitos vezes descurando aspectos que penso serem mais importantes.
- **Que exercícios recomendam para uma embocadura sólida e consistente?** Acho que todo o exercício que dê boa flexibilidade, resistência e fácil produção de som são bons para solidificar uma boa embocadura.

> ESCALAS

- **Faz exames de escalas?** Sim, nos 7º, 8º e 9º anos, Curso básico de Instrumento.
- **Ensina aos seus alunos ferramentas ou técnicas para praticar escalas?** Sim, velocidade de ar nos diferentes registos, equilíbrio sonoro, dedilhação correta e destreza técnica.
- **Que outros exercícios recomenda para construir uma técnica sólida dos dedos?** Penso que as escalas são um excelente meio para atingir esse fim, mas métodos como Clarke, Stamp ou Goldman são óptimos para melhorar essa técnica.

> ESTUDO DIÁRIO

- **Quanto tempo de estudo diário recomenda aos seus alunos?** O tempo que lhes permita fazer em consciência o trabalho que lhes pedi, tudo depende das condições naturais e de trabalho do aluno.

- **Que tipo de conselhos transmite aos seus alunos para maximizar o seu tempo de estudo?** Estudar sempre com concentração e objectivo de estudo, não tocar só por tocar.
- **Recomenda aos seus alunos algum tipo de rotina diária de exercícios? Se sim. Qual?** Sou um grande adepto do buzzing, penso ser o princípio de bem tocar e da boa técnica do trompete, alguma flexibilidade eficaz, que nos permita funcionar bem em termos de ar, movimento de língua e igualdade nos diferentes registos. Se tudo isto funcionar bem, podemos passar então para exercícios mais específicos para o trabalho que se aproxima.

ANEXO H

Questionário a José Maciel Matos

METROPOLITANA
ACADEMIA NACIONAL SUPERIOR DE ORQUESTRA

Uma abordagem pedagógica a questões técnicas e metodológicas do ensino do trompete no âmbito das escolas profissionais de música em Portugal
Mestrado em Pedagogia do Instrumento

Data do questionário: 15 de Junho de 2012
Nome do questionado: José Maciel de Freitas Matos
Idade: 50 anos
Instituição: Esproarte/Artemir

> FORMAÇÃO

- **Quando iniciou os seus estudos musicais?** Comecei os meus estudos Musicais na escola do Conservatório de Musica Calouste Gulbenkian de Braga com 12 anos.
- **Quem foi o professor que mais o influenciou na sua forma de ensinar?** Os Professores que mais me influenciaram foram, Prof. José Augusto Carneiro no Conservatório Nacional de Lisboa e Prof. Joaquim Teixeira na Banda Sinfónica da Guarda Nacional Republicana.
- **Quais eram as estratégias ou técnicas de ensino que aprendeu ou adaptou dessa pessoa?** Toda a parte base e constituição do instrumento, a importância de determinados exercícios para a solidez física. A valorização humana. E o respeito pela musica de uma forma geral. Ouvir música e ensinar a ouvir. São de todo valores que tento transmitir aos meus alunos, sendo que a parte técnica está sempre em constante evolução.

> MASTERCLASSES

- **Costuma organizar Masterclasses frequentemente? Se sim, Qual a regularidade?** Já participei na realização de algumas Master classes, nas escolas que lecciono e leccionei (ESPROARTE e ARTAVE).Nas escolas Profissionais os Master são realizados anualmente.
- **Qual a importância dessas masterclasses?** A realização das Master classes são de todo fundamentais para a formação do músico, na minha opinião. Porque e muitas das vezes tem o mesmo sentido que a da formação habitual, mas num contexto diferente. São as formas como se aborda determinado

problema que poderão ir de encontro á sua melhor compreensão e eventualmente resolução.

> EMBOCADURA

- **Qual a sua abordagem pedagógica à questão da embocadura?** Essencialmente ver e á posteriori trabalhar a parte muscular de cada individuo. Tentar que este consiga e perceba a parte de vibração dos lábios logo ter que ter consciência do apoio e colocação da mesma.
- **Que exercícios recomenda para uma embocadura sólida e consistente?** Bem, depois de a questão do apoio e centro para melhor focar o ar estar a trabalhar normalmente, eu no meu caso não faço um trabalho específico a partir daí, para além de ser obviamente trabalho diário. Exercícios base, escalas, estudos e peças que ajudam que este se mantenha em evolução e empenhado numa melhor consistência física.

> ESCALAS

- **Faz exames de escalas?** Sim, as escalas são fundamentais, e fazem parte dos conteúdos os alunos terem que as executar em todas as provas. No ensino profissional alunos que frequentam o 7º ano, só escalas maiores até 3 alterações com respectivos arpejos, alunos no 8º ano, até 4 alterações já com relativas menores arpejos e cromáticas e alunos no 9º ano, até 5 alterações relativas menores e respectivos arpejos e arpejo com 7ª da dominante e cromática. No Complementar todas as escalas maiores menores cromáticas e respectivos arpejos com 7ª da dominante e inversões.
- **Ensina aos seus alunos ferramentas ou técnicas para praticar escalas?** Essencialmente trabalhar com os alunos questões como diferentes articulações, e motiva-los para a importância de as praticarem. Pensarem numa escala como frase musical e não apenas como uma parte técnica que tem obrigatoriamente que desenvolver.
- **Que outros exercícios recomenda para construir uma técnica sólida dos dedos?** Outros exercícios que recomendo para uma técnica mais sólida, por exemplo (CLARKE).

> ESTUDO DIÁRIO

- **Quanto tempo de estudo diário recomenda aos seus alunos?** Por norma não lhes dou tempo como regra, mas sim a importância de uma regularidade de trabalho.
- **Que tipo de conselhos transmite aos seus alunos para maximizar o seu tempo de estudo?** O conselho que sempre tento transmitir é a questão da organização no seu tempo de estudo. Criar esses hábitos é no início mais complicado porque são muitas as informações a que eles têm acesso e dispersam-se com naturalidade. Mas essencialmente fazer com que eles criem o seu próprio plano de trabalho de uma forma aplicada e motivada.
- **Recomenda aos seus alunos algum tipo de rotina diária de exercícios? Se sim. Qual?** Obviamente que recomendo. Dentro do trabalho de base pretendo que eles apliquem um pouco de tudo nessa parte do seu trabalho. Aquecimento muscular/vibração, trabalho específico para ar, trabalho de definição de som, flexibilidade e técnica.

ANEXO I

Questionário a Eliseu Correia

Anexo I – Questionário a Eliseu Correia

METROPOLITANA
ACADEMIA NACIONAL SUPERIOR DE ORQUESTRA

Uma abordagem pedagógica a questões técnicas e metodológicas do ensino do trompete no âmbito das escolas profissionais de música em Portugal
Mestrado em Pedagogia do Instrumento

Data do questionário: 17/07/2012
Nome do questionado: Eliseu Correia
Idade:
Instituição: ARTAVE

> FORMAÇÃO

- **Quando iniciou os seus estudos musicais?**
- **Quem foi o professor que mais o influenciou na sua forma de ensinar?** O meu professor da escola superior, Steve Mason.
- **Quais eram as estratégias ou técnicas de ensino que aprendeu ou adaptou dessa pessoa?** Ele trabalhava muito com a motivação e era sempre bastante calmo, explicando sempre tudo de uma maneira bastante simples.

> MASTERCLASSES

- **Costuma organizar Masterclasses frequentemente? Se sim, Qual a regularidade?** Sim, uma vez por ano.
- **Qual a importância dessas masterclasses ?** É muito importante para os alunos terem a possibilidade de estudar com pessoas com outras ideias, com outras maneiras de trabalhar. E uma visão de alguém que não trabalha regularmente com os alunos é também bastante importante.

> EMBOCADURA

- **Qual a sua abordagem pedagógica à questão da embocadura?** Qualquer embocadura é boa desde que funcione com o executante
- **Que exercícios recomenda para uma embocadura sólida e consistente?** Exercícios de flexibilidade e de endurance. buzzing

> ESCALAS

- **Faz exames de escalas?** Em todas as provas técnicas os alunos têm escalas para executar, logo sim.
- **Ensina aos seus alunos ferramentas ou técnicas para praticar escalas?**
- **Que outros exercícios recomenda para construir uma técnica sólida dos dedos?** Exercícios do livro de H. Clarke – Technical Studies

> ESTUDO DIÁRIO

- **Quanto tempo de estudo diário recomenda aos seus alunos ?** Os alunos tocam pelo menos 4 a 5 horas de trompete durante o tempo de aulas, por isso peço pelo menos uma hora de estudo aos mais novos e duas aos mais velhos.
- **Que tipo de conselhos transmite aos seus alunos para maximizar os seu tempo de estudo?** Normalmente digo-lhes para durante a rotina diária de estudo irem variando de exercícios para poderem ao longo de uma semana abordarem bastantes exercícios diferentes. É muito importante que estejam concentrados durante o tempo de estudo para ser rentável e concentrarem-se num problema de cada vez. É muito importante dividir o estudo em várias partes como por exemplo: leitura, parte técnica, buzzing, parte musical…
- **Recomenda aos seus alunos algum tipo de rotina diária de exercícios? Se sim. Qual?** Sim, claro que sim. Cada aluno tem as suas preferências e a ordem dos exercícios normalmente é decidida por eles. Mas peço-lhes sempre que façam exercícios de flexibilidade (Slokar ou Bai-Lin); exercícios técnicos de Clarke, uma escala com uma série de exercícios; buzzing e alguns exercícios de respiração. Dentro de cada uma destas “especialidades” peço-lhes para irem alternando de exercícios.