



Instituto Politécnico de Lisboa  
Escola Superior de Música de Lisboa

## RELATÓRIO DE ESTÁGIO

# A IMPORTÂNCIA DA EXECUÇÃO DE *BUZZING* NO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS TÉCNICO-MECÂNICAS DO ESTUDO DO TROMPETE

Mestrado em Ensino da Música

**Pedro Rafael Neto Santos**

Agosto 2016

Orientador: Professor Doutor David Burt

Professor Cooperante: Mestre Miguel Fialho



## **Agradecimentos**

*À minha família por todo o apoio e dedicação fornecidos durante o meu percurso académico.*

*A todos os meus alunos e encarregados de educação por toda a ajuda e empenho que tiveram durante o meu estágio.*

*À Escola Superior de Música de Lisboa pela formação transmitida.*

*Ao Professor Doutor David Burt pela ajuda e por tudo o que me transmitiu enquanto professor de trompete.*

*Ao meu colega e Professor Cooperante, Mestre Miguel Fialho, por toda a ajuda que me deu, desde a disponibilidade, às conversas, ao apoio transmitido, às correções e por último, mas não menos importante, pela amizade.*

*A todos os professores que colaboraram comigo na Investigação, quer na resposta ao inquérito, quer nas opiniões e ajuda facultadas para a realização da mesma.*

*À Alexandra, pela paciência, carinho, amizade e companhia essenciais para a realização deste relatório.*

*Por último e não menos importante queria agradecer a todos os meus amigos pela paciência e carinho demonstrados. Um obrigado especial à Inês Duarte e Hélder Alves.*



## **Resumo I - Prática Pedagogia**

Este trabalho tem como finalidade a descrição e a caracterização de todas as etapas da prática pedagógica (adiante designada por estágio), realizada no Conservatório de Música de Cascais (CMC), no ano letivo de 2015/2016. Em primeiro lugar, será feito um enquadramento histórico do estabelecimento de ensino onde decorreu o estágio, serão apresentadas algumas práticas educativas desenvolvidas, nomeadamente ao nível de rotinas diárias de exercícios fundamentais do estudo do trompete. O presente relatório incidirá sobre o trabalho desenvolvido com três alunos de diferentes níveis de ensino. Estes serão analisados ao nível de desempenho demonstrado ao nível das competências motoras, auditivas e expressivas. Os recursos utilizados foram gravações, planos de aulas e planificações anuais. Por último, será feita uma análise crítica da atividade docente, onde serão analisados e discutidos os aspetos positivos e negativos, finalizando com uma conclusão de toda a parte pedagógica.

## **Resumo II - Investigação**

Após a apresentação e elucidação da Prática Pedagógica, será descrito o processo do projeto de investigação. Este dirá respeito à definição da importância que a execução de *buzzing* tem no desenvolvimento de competências técnico-mecânicas necessárias à obtenção da proficiência no trompete. No contexto internacional do ensino do trompete não existe coerência quanto ao papel desempenhado pelo *buzzing* na aquisição de competências, verificando-se ser uma prática aclamada por uns e desconsiderada por outros. Perante esta observação, e com intuito de desmitificar a controvérsia existente, recorreu-se ao conhecimento dos docentes de trompete em Portugal de forma a obter-se uma ação pedagógica mais assertiva em relação à temática em questão. Nesta secção do relatório, apresentar-se-á uma breve descrição geral do projeto de investigação, seguidamente, na revisão da literatura será caracterizada a temática em estudo, contextualizando as várias ações/ intervenções pedagógicas que investigadores e pedagogos praticam em relação à execução de vibração de lábios e vibração com bocal. Na parte da metodologia, serão apresentadas as etapas da investigação, nomeadamente a conceção e implementação do inquérito por questionário autoadministrado. Na última parte, serão expostos os resultados dos dados obtidos no inquérito. Por fim, serão apresentadas as conclusões e considerações finais onde se constituirá uma reflexão sobre os resultados encontrados.

**Palavras-chave (Investigação):** Trompete, Competências técnico-mecânicas, *Buzzing*, Vibração de lábios, Vibração com bocal.

## **Abstract I - Teaching**

This work aims at the description and characterization of all the steps of the pedagogic practice (later designated as internship), held in Conservatório de Música de Cascais (CMC) in the academic year of 2015/2016. First, a historical framing of the educational establishment where the teaching was held will be made, then, some developed educational practices will be presented, particularly in terms of daily routines of fundamental exercises to the study of trumpet. This report will focus on the work with three students from different levels of education. Their performance will be evaluated, especially on their motor, expressive and hearing competence. The resources used were recordings, class plans and annual plans. Finally, a critical analysis of the teaching performance will be made. In order to do so, the positive and negative aspects will be analyzed and discussed, ending with a conclusion of the whole pedagogic part.

## **Abstract II – Research**

After the presentation and elucidation of the Pedagogic Practice, the process of the research project will be described. This will concern the definition of the importance that buzzing has on the development of technical and mechanical skills required to obtain the proficiency on trumpet. On the international context to the teaching of trumpet there is no coherence in the role played by buzzing in acquiring skills, being seen as a practice used by some and unconsidered by others. Given this observation, and aiming to demystify the existing controversy, the knowledge of the Portuguese trumpet teachers was used in order to get an assertive pedagogic action, related to the theme in question. On this section of the report will be presented a brief overview of the research project, then, on the literature review, the theme in study will be characterized, contextualizing the several actions/pedagogic interventions that researchers and educators practice relating to the implementation of free buzzing and mouth piece buzzing. Regarding the methodology, the steps of research will be presented, namely the making and implementation of the self-administered survey. The last part will consist on the presentation of the results obtained in the survey. The conclusions and final considerations that will include a reflection on the obtained results are going to be presented in the end.

**Keywords (research):** Trumpet, Technical and mechanical skills, Buzzing, Free buzzing, Mouthpiece buzzing.

## Índice Geral

<b>SECÇÃO I – PRÁTICA PEDAGÓGICA</b>	- 11 -
1. INTRODUÇÃO	- 13 -
3. CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS	- 21 -
4. PRÁTICAS EDUCATIVAS DESENVOLVIDAS	- 24 -
5. ANÁLISE CRÍTICA DA ATIVIDADE DOCENTE	- 35 -
6. CONCLUSÃO	- 40 -
<b>SECÇÃO II – INVESTIGAÇÃO</b>	- 41 -
1. DESCRIÇÃO DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO	- 43 -
2. REVISÃO DA LITERATURA	- 45 -
3. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO	- 50 -
4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS	- 55 -
5. CONCLUSÃO	- 74 -
<b>REFLEXÃO FINAL</b>	- 76 -
BIBLIOGRAFIA	- 77 -
WEBGRAFIA	- 78 -
<b>ANEXOS</b>	- 79 -
ANEXO A: PLANIFICAÇÕES ANUAIS, PLANOS DE AULA E GRAVAÇÕES ÁUDIO/VÍDEO.	- 80 -
ANEXO B: CONSENTIMENTO PARA A REALIZAÇÃO DAS GRAVAÇÕES	- 81 -
ANEXO C: PROJETO EDUCATIVO DO CONSERVATÓRIO DE MÚSICA DE CASCAIS	- 86 -
ANEXO D: INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO AUTOADMINISTRADO	- 87 -

## Índice de Tabelas

Tabela 1 - Alunos inscritos no CMC e respectivos cursos	- 17 -
Tabela 2 - Matriz das provas do departamento de sopros (1ºGrau)	- 18 -
Tabela 3 - Matriz das provas do departamento de sopros (5ºGrau)	- 19 -
Tabela 4 - Matriz das provas do departamento de sopros (8ºGrau)	- 20 -
Tabela 5 - Estrutura da rotina de estudo defendida pelo mestrando	- 26 -
Tabela 6 - Programa desenvolvido durante o ano letivo 2015/2016	- 29 -
Tabela 7 - Programa desenvolvido durante o ano letivo 2015/2016	- 31 -
Tabela 8 - Programa desenvolvido durante o ano letivo 2015/2016	- 33 -
Tabela 9 - Resultados dos objetivos propostos para o Aluno A no ano letivo 2015/2016	- 36 -
Tabela 10 - Resultados dos objetivos propostos para o Aluno B no ano letivo 2015/2016	- 37 -
Tabela 11 – Resultados dos objetivos propostos para o Aluno C no ano letivo 2015/2016	- 38 -

## Índice de Figuras

Fig.1 - Utiliza o <i>buzzing</i> como parte integrante da sua metodologia de ensino?	- 56 -
Fig.2 - Qual das vertentes de <i>buzzing</i> utiliza com os seus alunos?	- 56 -
Fig.3 - Competências auditivas (VL)	- 57 -
Fig.4 - Competências de respiração (VL)	- 58 -
Fig.5 - Competências de força muscular (VL)	- 58 -
Fig.6 - Competências de registo (VL)	- 59 -
Fig.7 - Competências de resistência (VL)	- 59 -
Fig.8 - Competências de sonoridade (VL)	- 60 -
Fig.9 - Média de importância atribuída às várias competências (VL)	- 60 -
Fig.10 - Concorda que o uso desta técnica aumenta a força muscular da embocadura, minimizando a necessidade do feedback da trompete para produzir som? (VL)	- 61 -
Fig.11 - Utiliza esta prática pedagógica em que níveis de ensino? (VL)	- 61 -
Fig.12 - Quanto tempo da sua aula dedica à execução de vibração de lábios?	- 62 -
Fig.13 - Em que matérias aplica esta técnica? (VL)	- 62 -

Fig.14 - Quando implementa esta prática na sua docência preocupa-se em: (VL)	- 63 -
Fig.15 - Utiliza a vibração de lábios como técnica de análise de possíveis problemas de embocadura?	- 63 -
Fig.16 - Utiliza a vibração de lábios para resolver possíveis problemas de embocadura?	- 64 -
Fig.17 - Concorda que a execução de vibração de lábios é mais pragmático no desenvolvimento de competências que a execução de vibração com bocal?	- 64 -
Fig.18 - Competências auditivas (VB)	- 65 -
Fig.19 - Competências de respiração (VB)	- 66 -
Fig.20 - Competências de força muscular (VB)	- 66 -
Fig.21 - Competências de resistência (VB)	- 67 -
Fig.22 - Competências de registo (VB)	- 67 -
Fig.23 - Competências de sonoridade (VB)	- 68 -
Fig.24 - Média de importância atribuída às várias competências (VB)	- 68 -
Fig.25 - Utiliza esta prática pedagógica em que níveis de ensino? (VB)	- 69 -
Fig.26 - Quanto tempo da sua aula dedica à execução desta ferramenta pedagógica?(VB)	- 69 -
Fig.27 - Em que matérias aplica esta técnica? (VB)	- 70 -
Fig.28 - Quando implementa esta prática na sua docência preocupa-se em como executar a vibração com bocal ou no que executar a vibração com bocal?	- 70 -
Fig.29 - Utiliza a vibração com bocal como técnica de análise de possíveis problemas de embocadura?	- 71 -
Fig.30 - Utiliza esta vertente de <i>buzzing</i> para resolver possíveis problemas de embocadura? (VB)	- 71 -
Fig.31 - No que diz respeito à postura, como sugere a prática de vibração com bocal?	- 72 -
Fig.32 - Qual a razão de não adotar o <i>buzzing</i> na sua metodologia de ensino?	- 72 -

## **Siglas e Abreviaturas**

CMC - Conservatório de Música de Cascais

ESML - Escola Superior de Música de Lisboa

Fig. - Figura

OCCO - Orquestra de Câmara de Cascais e Oeiras

SMUP - Sociedade Musical União Paredense

SRMC - Sociedade Recreativa e Musical de Carcavelos

VB - Vibração com bocal

VL - Vibração de lábios

## **SECÇÃO I – PRÁTICA PEDAGÓGICA**



## 1. Introdução

O presente Relatório de Estágio surge no âmbito do Mestrado em Ensino da Música lecionado pela Escola Superior de Música de Lisboa, tendo como objetivo, relatar o trabalho desenvolvido pelo mestrando quanto à sua prática pedagógica no Conservatório de Música de Cascais (CMC).

O estágio teve início em setembro de 2015, altura em que foi recomeçada a atividade de docência no CMC pelo mestrando, instituição onde leciona desde novembro de 2009. Para tal, foram selecionados três alunos de níveis diferentes, que se encontravam matriculados nesta instituição no ano letivo de 2015/2016, em conformidade com as regras estabelecidas para a concretização deste estágio. Foram então selecionados os seguintes alunos: A - um aluno do ensino básico: 1º grau, a necessidade ideal seria um aluno de iniciação musical, mas devido à carência alunos de iniciação musical optou-se por escolher um aluno de 1º grau com características muito próximas de um aluno do nível em falta; B - uma aluna do ensino básico: 5º Grau; e C - um aluno do ensino complementar/secundário: 8º Grau.

Na secção da prática pedagógica do presente relatório, inicialmente será feita uma breve contextualização histórica do CMC, seguidamente, será apresentada uma caracterização de cada aluno, evidenciando a sua personalidade, contextualização social e escolar, bem como as suas dificuldades mais evidentes. Serão ainda descritas algumas das práticas educativas desenvolvidas com os mesmos ao longo do ano letivo. Posteriormente, será feita uma descrição das ações pedagógicas desempenhadas em cada um dos três casos, culminando com uma conclusão que evidencia as principais ideias do trabalho desenvolvido. No final, será realizada uma reflexão crítica sobre o desempenho do docente relativamente ao estágio e uma conclusão que incluirá todo o somatório da secção da prática pedagógica.

Como base de avaliação das ações pedagógicas desempenhadas pelo mestrando com os alunos supramencionados, foram realizados para cada um deles, ao longo deste ano letivo, trinta planos de aula, uma planificação anual e três gravações áudio/vídeo (Anexo A), substituindo assim as aulas presencialmente assistidas pelo orientador de estágio do mestrando. Como forma de boa conduta para com as instituições em causa no relatório, bem como, com os encarregados de educação dos alunos observados, foram elaborados pelo mestrando uma série de requerimentos que autorizassem a gravação das aulas. (Anexo B).

## 2. Caracterização da escola

### 2.1. História

O Conservatório de Musica de Cascais foi fundado no ano de 2008 e encontra-se sediado na Avenida da Acácias, N.º 81, situando-se em Monte do Estoril na antiga Pensão Boaventura. Este edifício foi construído na viragem do Século XIX para o Século XX quando a burguesia da época descobriu as potencialidades desta região como um destino turístico de elite devido à construção da estação marítima, climatérica e desportiva. Foi projetado por Fausto de Figueiredo e Augusto de Sousa Carreira de Sousa em 1917.

Devido à imensa procura turística nesta zona, Dona Ventura Garcia Rodrigues, proprietária do *Chalet* Madalena, nome pelo qual era conhecido o edifício, decidiu adaptar este edifício convertendo-o numa pensão, transformando-se então num anexo do Hotel Miramar. Outros fatores importantes que contribuíram para que Estoril e Cascais se tornassem um local de atração e acolhimento para toda a Europa, foram a guerra civil de Espanha e a segunda guerra mundial, através dos refugiados e exilados.

Entre 1937 e 1953 foi o período áureo da Pensão Boaventura. A partir desta data, não existem mais registos sobre qualquer atividade. Em 1983 este edifício foi adquirido pela autarquia para servir como pousada municipal, servindo entretanto para albergar indivíduos e famílias desalojadas do município. Em 2003 o *Chalet* Madalena/Pensão Boaventura foi alvo de um concurso público com vista à reabilitação do seu edifício para receber o CMC e ser a sede da Orquestra de Câmara de Cascais e Oeiras (OCCO).

A OCCO foi fundada em 1999 e é subsidiada e apoiada pelos municípios de Cascais, Oeiras e pelo Ministério da Cultura. Desde a sua fundação que o principal responsável por todo este projeto é o maestro Nikolay Lalov<sup>1</sup>. O seu objetivo é proporcionar a música a toda a população dos dois concelhos e divulgar o vasto repertório sinfónico de diversas épocas e regiões tal como os trabalhos de compositores portugueses, sobretudo a nova geração emergente. Em 2002, a orquestra funda a Escola de Música Concertino, que tinha como objetivo

---

<sup>1</sup> Lalov (1959-), violinista e maestro búlgaro, é diretor artístico e maestro titular da Orquestra de Câmara de Cascais e Oeiras.

o desenvolvimento de uma atividade pedagógica nas áreas da formação da música geral e de jovens instrumentistas.

Em 2008, com a reestruturação da antiga Pensão Boaventura, dão-se todas as condições para que a escola de música Concertino se torne no CMC e conquistem-se todos os fatores necessários à obtenção do paralelismo pedagógico ao ensino oficial.

O CMC promove atividades artísticas ligadas à música e ao desenvolvimento de novos instrumentistas, tornando-se assim uma estrutura associativa bastante enraizada e acarinhada pelo concelho e na sua vida cultural. Esta associação surge com o intuito de formar uma estrutura sólida que, através do ensino especializado da música e da execução de concertos de orquestra e de grupos de música de câmara do mais alto nível artístico, possibilite que toda a população tenham uma forma de se enriquecerem culturalmente.

O objetivo do projeto pedagógico do CMC (Anexo C) assenta em duas premissas:

1. Interesse em apresentar às crianças e jovens a música como uma linguagem possível de ser entendida por todos, promovendo assim um evidente enriquecimento cultural, o que se tornará visível nos adultos de amanhã.
2. Investir de uma forma igualmente séria em todos aqueles que, para além de revelarem interesse num conhecimento mais sério da música, apresentem aptidões e uma vontade efetiva de fazer da atividade musical uma profissão.

O CMC e a sua OCCO, conjuntamente com as Câmaras Municipais de Cascais e Oeiras, promovem com regularidade, animações musicais para as crianças dos municípios de maneira a que estes tenham oportunidade de ouvir diferentes instrumentos da orquestra, seguida sempre de uma explicação por parte do maestro Nikolay Lalov. A instituição não se centra apenas na questão do ensino, estando o seu auditório sempre aberto a projetos e parcerias, sendo um polo cultural dos municípios. Através desta valência, pretende-se relacionar a música com outras áreas da arte, tais como a poesia, a pintura, a escultura, entre outros, assim como organizar convenções e debates no âmbito da Musicologia, História, Composição e Etnomusicologia.

Além destas atividades, a OCCO e o CMC organizam concertos internos e externos proporcionados pelos seus alunos, de forma a dinamizar os mesmos bem como incentivar novos alunos a aprenderem música. Todos os anos decorrem visitas de estudo a locais musicalmente relevantes para o ensino dos seus alunos, tal como o estágio de verão onde todos se podem

inscrever e experimentar o que é tocar numa orquestra. Em suma, a Associação “OCCO” pretende apresentar a música de uma forma abrangente e dinâmica, para que toda a população possa partilhar uma ligação emocional pela mesma e ajudar ao desenvolvimento do projeto pessoal e social idealizado pela instituição.

O CMC possui um corpo docente altamente qualificado para a realização dos seus objetivos/missão no âmbito do ensino específico e especializado do instrumento, sendo muitos destes músicos da orquestra. Também todas as outras áreas envolventes são ministradas por pessoas altamente qualificadas e competentes como é o caso das disciplinas de Formação Musical, História da Música, Análises e Técnicas de Composição, Classe de Conjunto (música de câmara e coro). Atualmente colaboram com o CMC quarenta e um professores especializados de música, três administrativos e três funcionárias.

No CMC é ministrado o ensino vocacional nos três ciclos do ensino básico. Existe ainda um curso livre, autónomo do apoio ministerial, para alunos de todas as idades com vontade em aprender música. Todas as atividades existentes no CMC têm que estar de acordo com as normas gerais do Ministério da Educação. Além das disciplinas curriculares, no CMC, existem ainda outras três atividades: os ensaios da OCCO, vários conjuntos de guitarras e oferta para os alunos de piano (grupos para os alunos de piano tocarem em conjunto com outros instrumentos ou mesmo duos de pianos).

O CMC tem trabalhado no sentido de abrir o ensino articulado pela comunidade, pelo que ao longo dos anos tem assinado protocolos de articulação com escolas do ensino regular. Assim, no ano de 2012/2013, formou-se um acordo com o IDEIA - Instituto para o Desenvolvimento Educativo Integrado na Ação para lecionar a disciplina de iniciação musical num total de oito horas semanais, com o intuito dos seus alunos poderem ter uma ligação com a música logo desde pequenos.

Desde a sua abertura que o CMC colabora com a Câmara Municipal de Cascais num projeto de atribuição de 45 bolsas de estudo aos elementos das bandas de música do concelho de Cascais. Este tem como o objetivo proporcionar aos músicos das bandas do concelho uma formação especializada através da sua frequência no CMC. O CMC estabeleceu também um protocolo com as escolas do 1.º Ciclo Básico, com o objetivo de proporcionar o ensino da música no âmbito das atividades de enriquecimento curricular.

Segundo o regulamento interno do CMC, os órgãos de gestão e orientação educativa do mesmo são compostos pela direção da Associação “Orquestra de Câmara de Cascais e Oeiras”, Direção Pedagógica, Concelho Pedagógico e Departamentos Curriculares.

- Direção da Associação “OCCO”: é da competência desta entidade, representar e organizar o CMC em todos os assuntos de natureza administrativa e financeira, eleger a direção pedagógica, bem como assegurar a contratação de pessoal docente e não docente.
- Direção Pedagógica: órgão de orientação da escola nas áreas de ação educativa. A Direção Pedagógica é nomeada pela entidade titular, podendo ser de constituição singular ou coletiva e homologada pelo Ministério da Educação.
- Concelho Pedagógico: órgão de coordenação e orientação educativa do CMC, nomeadamente nos domínios pedagógicos e didáticos, de orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente e não docente.
- Departamentos Curriculares: apoiam o Conselho Pedagógico e funcionam de acordo com as disciplinas lecionadas. Cada departamento reúne-se uma vez em cada trimestre e sempre que convocado pelo seu Coordenador ou Direção Pedagógica. Na área da música, são constituídos os seguintes Departamentos: a) Departamento Teórico; b) Departamento de Cordas e Guitarras; c) Departamento de Sopros e Canto; d) Departamento de Teclas e Percussão.

Atualmente, o CMC conta com cerca de 448 alunos, repartidos pelos cursos de Iniciação, Articulado, Supletivos, Livre Paralelo e Livre. Estes alunos estão distribuídos da seguinte forma:

Curso	Nº de Alunos
<b>Iniciação</b>	33
<b>Articulado</b>	70
<b>Supletivo</b>	57
<b>Livre</b>	165
<b>Livre Paralelo</b>	123

Tabela 1 - Alunos inscritos no CMC e respetivos cursos

## 2.2. Critérios de avaliação

O Conselho Pedagógico definiu para o ano letivo 2015/2016, da seguinte forma, os critérios de avaliação referentes ao departamento de sopros, conforme consta nas tabelas que se seguem:

### 2.2.1. Matriz das provas do Departamento de Sopros do CMC (1ºGrau)

Objetivos	Conteúdos	Estrutura	Cotação	
Dominar escalas maiores e respetivos arpejos.	Escala maior e respetivo arpejo até uma alteração.	Escala diatónica maior e arpejo.	30 Valores	<b>40</b> <b>Valores</b>
		As escalas e os arpejos devem ser executados com várias articulações.	10 Valores	
Interpretar estudos com diferentes dificuldades técnicas.	Estudos à escolha do programa do instrumento.	Um ou dois estudos apresentados pelo aluno	40+40 Valores	<b>80</b> <b>Valores</b>
Interpretar peças de diferentes épocas e estilos.	Peças do programa do instrumento.	Uma ou duas peças apresentadas pelo aluno (preferencialmente de memória)	80 Valores	<b>80</b> <b>Valores</b>
			<b>TOTAL</b>	<b>200</b> <b>Valores</b>

Tabela 2 - Matriz das provas do departamento de sopros (1ºGrau)

2.2.2. Matriz das provas do Departamento de Sopros do CMC (5ºGrau)

Objetivos	Conteúdos	Estrutura	Cotação	
Dominar escalas maiores, menores e respetivos arpejos, utilizando toda a extensão do instrumento.	Escala maior até cinco alterações constitutivas e respetivos arpejos. Escala cromática. Arpejo de 7ª da Dominante.	Escala diatónica maior, arpejo e arpejo de 7ª da Dominante com exercícios técnicos (inversões e variações dos arpejos).	30 Valores	<b>60 Valores</b>
		Escala relativa menor natural, harmónica e melódica. Arpejo com exercícios técnicos (inversões e variações dos arpejos).	20 Valores	
		Escala cromática com diferentes articulações.	10 Valores	
Interpretar estudos com diferentes dificuldades técnicas.	Estudos à escolha do programa do instrumento.	Um estudo apresentado pelo aluno.	30 Valores	<b>60 Valores</b>
		Um estudo sorteado de entre três apresentados pelo aluno.	30 Valores	
Interpretar peças de diferentes épocas e estilos.	Peças, concertos ou sonatas do programa do instrumento.	Um andamento de um Concerto ou Sonata apresentado pelo aluno.	35 Valores	<b>70 Valores</b>
		Uma peça. (Preferencialmente de memória)	35 Valores	
Capacidade de leitura à primeira vista.	Pequeno trecho musical apresentado pelo júri.	Leitura à primeira vista.	10 Valores	<b>10 Valores</b>
			<b>TOTAL</b>	<b>200 Valores</b>

Tabela 3 - Matriz das provas do departamento de sopros (5ºGrau)

### 2.2.3. Matriz das provas do Departamento de Sopros do CMC (8ºGrau)

Objetivos	Conteúdos	Estrutura	Cotação	
Dominar escalas maiores, menores e respetivos arpejos, utilizando toda a extensão do instrumento.	Escala maior até sete alterações constitutivas e respetiva escala relativa menor.	Escala diatónica maior e arpejo com exercícios técnicos (inversões e variações dos arpejos).	30 Valores	<b>60</b> <b>Valores</b>
		Escala relativa menor natural, harmónica e melódica. Arpejo com exercícios técnicos (inversões e variações dos arpejos).	30 Valores	
Interpretar estudos com diferentes dificuldades técnicas.	Estudos à escolha do programa do instrumento.	Um estudo apresentado pelo aluno.	30 Valores	<b>60</b> <b>Valores</b>
		Um estudo sorteado de entre três apresentados pelo aluno.	30 Valores	
Interpretar peças de diferentes épocas e estilos.	Peças, concertos ou sonatas do programa do instrumento.	Duas peças, uma sonata, concerto apresentado pelo aluno (uma preferencialmente de memória).	70 Valores	<b>70</b> <b>Valores</b>
Capacidade de dominar solos e passagens orquestrais.	Literatura orquestral do instrumento.	Dois excertos de entre três apresentados pelo aluno.	10 Valores	<b>10</b> <b>Valores</b>
			<b>TOTAL</b>	<b>200</b> <b>Valores</b>

Tabela 4 - Matriz das provas do departamento de sopros (8ºGrau)

A classificação final de cada aluno é constituída pela nota das provas e pela avaliação continua. A nota da prova corresponde somente a 40% da classificação final, sendo os restantes 60% divididos equitativamente pela capacidade de trabalho, os conteúdos programáticos, a interpretação, a leitura e a técnica demonstrados pelo aluno ao longo de cada período letivo.

### **3. Caracterização dos alunos**

Para a realização do presente relatório surgiu a necessidade de selecionar três alunos de diferentes níveis de ensino a frequentar o CMC. A necessidade ideal seria um aluno de iniciação musical, um de curso básico e um de curso complementar, mas devido à carência de alunos de iniciação musical na classe de trompete no ano letivo de 2015/2016, houve necessidade de escolher um aluno de 1º grau com características muito próximas de um aluno do nível em falta. Exceto esta situação, os alunos foram selecionados baseando-se primeiramente no critério de seleção imposto e depois nos seguintes que passo a enumerar:

- Uma maior abrangência de níveis de ensino, de forma que o mestrando possa expor todo o seu conhecimento sobre as matéria lecionadas no ensino especializado de trompete.
- Aluno mais evoluído dentro de cada nível de ensino, possibilitando que o mestrando seja avaliado em matérias mais exigentes.
- Diferentes percursos musicais dos alunos, estimulando o mestrando a lecionar alunos com diferentes conceitos musicais e sociais.

#### **3.1. Aluno A - Curso Básico (1º Grau)**

O Aluno A (nome fictício) tem atualmente 13 anos e está a frequentar o 1º grau do curso livre paralelo. Não tendo qualquer exemplo musical na família, decidiu aprender música por iniciativa própria. Inicialmente pretendeu aprender piano, mas como o agrupamento de escuteiros onde pertence iniciou uma banda de Jazz, optou pelo trompete por ser o instrumento que tinha vaga disponível. Considerando as várias opções, ingressou na Sociedade Musical União Paredense (SMUP) a fim de adquirir competências neste instrumento. Nesta sociedade o aluno tem aulas de formação musical e trompete. Após alguns meses de frequência das aulas, é-lhe sugerido a frequência do CMC e é então que ingressa no curso livre paralelo desta instituição. Aqui, passa a frequentar as disciplinas de Instrumento, Formação Musical e Classe de Conjunto (Coro).

O Aluno demonstra uma grande motivação na aprendizagem do instrumento, estando constantemente focado nos objetivos apresentados, mantendo semanalmente uma postura de constante interesse, quer através do estudo quase diário, quer pela atitude que demonstra na vontade de superar o desafio que um determinado estudo ou exercício possa representar.

### **3.2. Aluna B – Curso Básico (5º Grau)**

A Aluna B (nome fictício) tem atualmente 17 anos e está a frequentar o 5º grau do curso livre paralelo. Proveniente de uma família de músicos de há várias gerações, por iniciativa dos pais, viu-se incentivada a não quebrar a tradição familiar e então com 12 anos iniciou o seu percurso musical na Sociedade Recreativa e Musical de Carcavelos. A intenção inicial era aprender a tocar flauta transversal, mas por carência de alguns instrumentistas na banda foi influenciada a aprender trompete. Após um ano de aulas na SRMC decidiu, paralelamente, aprofundar os seus estudos no CMC ao abrigo do protocolo celebrado entre essas duas instituições. No CMC integrou o 1º Grau do Curso Livre Paralelo, frequentando as disciplinas equivalentes ao Curso Básico. Atualmente frequenta o 5º grau do mesmo curso onde assiste às disciplinas de Trompete, Classes de Conjunto (Coro) e Formação Musical.

É uma aluna muito organizada e participativa e tenta sempre coordenar ao máximo o estudo musical com os estudos exigidos pelo plano curricular do curso que se encontra a frequentar. Teve um percurso académico diferente do normal tendo em conta que começou a aprendizagem de trompete com um aparelho ortodôntico a qual foi retirada no intermédio do Curso Básico. Esta ação levou a que houvesse uma alteração de sensações e por consequência uma reaprendizagem dos conceitos básicos de execução retardando assim o seu normal desenvolvimento. Por vezes o estudo musical careceu do tempo de prática adequado, mas como a aluna tem os níveis de motivação intrínseca elevados acaba por dar sempre o melhor de si, o que despoleta bons níveis de autoeficácia.

### **3.3. Aluno C - Curso Complementar/Secundário (8ºGrau)**

O Aluno C (nome fictício) tem atualmente 25 anos e encontra-se a frequentar o 8º grau do Curso Livre Paralelo. Vivendo no ceio de uma família de músicos, começou os seus estudos musicais aos 7 anos na Sociedade Musical União Paredense (SMUP). Naquela instituição aprendeu Formação Musical e Trompete. No ano de 2008, quando tinha 18 anos, teve conhecimento do protocolo existente entre o CMC e a SMUP e decidiu então aprofundar os seus conhecimentos musicais ingressando no Conservatório. Apesar de possuir competências superiores às exigidas no 1º grau de ensino musical, o aluno pretendeu começar o curso neste grau para assim fazer um percurso curricular mais rico de conhecimentos. Atualmente frequenta o último ano do curso complementar onde frequenta as disciplinas de Instrumento, Formação Musical e Classe de Conjunto (Coro).

Após a frequência do 1º ano do curso, o aluno ingressa na Fanfarra do Exército Português desempenhando as funções de trompetista, carreira profissional que desenvolve paralelamente aos estudos no CMC. É um aluno muito ativo musicalmente pois colabora regularmente com diversas instituições musicais do distrito de Lisboa. Ambiciona manter uma carreira musical e por isso, pretende desenvolver melhores competências e prosseguir os seus estudos no ensino superior de música. É um aluno com competências metacognitivas muito bem desenvolvidas e níveis elevados de motivação intrínseca o que potencia todas as suas capacidades.

## **4. Práticas educativas desenvolvidas**

### **4.1. Princípios pedagógicos**

“Para aprender é preciso aprender como fazer para aprender, que não basta fazer e saber, mas é preciso saber como se faz para saber e como se faz para fazer.” (Grangeat, 2006)

Ser um músico proficiente implica ser um contínuo estudante e praticante. Este necessita de exercitar constantemente as suas competências de forma a potenciar o seu desenvolvimento, ou então, em última instância, manter os níveis cognitivos de que já possui. Contudo, o percurso académico revela-se curto perante toda a carreira que o mesmo pode ter, sendo este, na generalidade, o seu próprio tutor assim que o percurso académico termina. Com isto, entende-se que é necessário que o aluno desenvolva competências metacognitivas, pois estas materializam o grande objetivo de qualquer processo de aprendizagem que é o de os alunos se tornarem progressivamente autónomos.

Os professores têm um papel muito importante no desenvolvimento destas competências, assim, e para desempenharem bem este papel, necessitam de empenhar tempo de aula desde o primeiro dia a ensinar os alunos a desenvolvê-las. Cabe ao professor ajudar os alunos a identificarem em que aspetos são particularmente competentes e nos que são menos competentes, ajudando-os a avaliarem que dificuldades estão envolvidas numa determinada tarefa e, conseqüentemente, a escolherem e aplicarem estratégias adequadas para superar essas debilidades, melhorando assim as suas performances.

A prática pedagógica do mestrando parte destes ideais, acreditando que a criação de boas competências na aprendizagem passa por ensinar o aluno a ter uma rotina de estudo que compreende todos os exercícios fundamentais que potenciam a habilidade da execução do trompete. Para o processo de desenvolvimento de competências metacognitivas, o mestrando trabalha para que o aluno saiba os fundamentos de cada exercício e os associe às competências que pretende desenvolver. Isto permitirá que este possua conhecimento suficiente para avaliar as suas dificuldades e, conseqüentemente, desenvolver meios de as superar, tornando-se assim progressivamente autónomos.

*“It is important that trumpet players practice fundamentals each day in order to ensure a consistent level of ability. Practice materials should include exercises to improve one’s ability to develop tone, articulations, finger dexterity, range, endurance, power, and breath control.”* (Hickman, 2016) Este relato de David Hickman<sup>2</sup> reflete os ideais do mestrando enquanto docente de trompete e a sua crença enquanto conceito fundamental para um ensino completo e equilibrado. Embora o aquecimento diário englobe, ou deva englobar, uma grande parte dos exercícios referidos, muitos trompetistas de renome internacional dedicam especificamente uma grande parte do seu estudo diário aos exercícios fundamentais.

Segundo Hickman, uma rotina diária de exercícios deve compreender notas longas, crescendos e decrescendos, escalas e arpejos em todo o registo, exercícios de articulação e flexibilidade e devem ser implementados em todos os alunos. Os alunos iniciantes devem exercitar por um período de até 15 minutos mas os alunos mais avançados podem necessitar de mais de uma hora.

Esta rotina deve incluir exercícios de várias fontes e deve ser concebida para cada aluno conforme as suas necessidades. A abrangência da rotina varia de pessoa para pessoa dependendo essencialmente das suas capacidades performativas, resistência ao estudo e tempo disponível para o mesmo. Para Gibson (citado por Hickman, 2006) *“The daily routine is an attempt to individualize a set of exercises for each student’s particular needs.”* (p.164).

Enquanto metodologia de ensino, o mestrando tenta sempre implementar a mesma estrutura de estudo que, tal como se constata na tabela 5, consiste em 4 secções distintas:

---

<sup>2</sup> David Hickman (1950) é autor, académico e professor da *Arizona State University*, é amplamente considerado como um dos trompetistas virtuosos mais proeminentes do séc. XX.

Secção	Temática	Conteúdos	Duração
I	<b>Respiração e produção sonora</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exercícios de respiração</li> <li>• Vibração de Lábios e com Bocal</li> </ul>	De 3 a 10 minutos
	<b>Métodos sugeridos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “<i>Super Lung Power and Breath Control</i>” – A. Adam</li> <li>• “<i>The Buzzing Book</i>” – James Thompson</li> <li>• “<i>Warm-ups + Studies</i>” – James Stamp</li> </ul>	
II	<b>Destreza de dedos e articulação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escalas diatónicas e cromáticas com várias articulações.</li> <li>• Arpejos com várias articulações.</li> <li>• Exercícios específicos de dedilhação.</li> <li>• Exercícios de Stacatto duplo e triplo.</li> </ul>	De 3 a 10 minutos
	<b>Métodos sugeridos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “<i>Complete Conservatory Method for Trumpet</i>” – J.B. Arban</li> <li>• “<i>Technical Studies for the Cornet</i>” – H.L. Clarke</li> </ul>	
III	<b>Flexibilidade</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Arpejos ligados.</li> <li>• Exercícios específicos de flexibilidade.</li> </ul>	De 3 a 15 minutos
	<b>Métodos sugeridos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “<i>Lip Flexibilities</i>” – Bai Lin</li> <li>• “<i>Flexibilities</i>” – B. Slokar</li> </ul>	
IV	<b>Registo, força e resistência</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exercícios de expansão de registo;</li> <li>• Exercícios isométricos;</li> <li>• Exercícios extensos e estudos específicos de desenvolvimento de resistência.</li> </ul>	De 3 a 15 minutos
	<b>Métodos sugeridos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “<i>Musical Calisthenics for Brass</i>” – C. Caruso</li> <li>• “<i>The Buzzing Book</i>” – James Thompson</li> </ul>	

Tabela 5 - Estrutura da rotina de estudo defendida pelo mestrando

Contudo, esta estrutura pode ser sempre alterada, em quaisquer das temáticas e respetivos conteúdos, dependendo das necessidades individuais de cada aluno. A duração está estruturada conforme os níveis de cada aluno, sendo que a duração mínima sugerida seja adequada a alunos iniciantes e a máxima a alunos avançados, podendo esta também ser alterada conforme as necessidades individuais de cada um.

Não obstante, a rotina deve ser feita de forma que os lábios e músculos da embocadura não demonstrem fadiga. Para isso, sugere-se sempre que os alunos façam pequenos períodos de descanso entre as secções. Como refere Hickman, *“The best practice happens when the mind and body are fresh and well-rested”*. (Hickman, *Trumpet Pedagogy, A Compendium of Modern Teaching Techniques*, 2006) Estes períodos podem ser de completa paragem de estudo, ou o aluno pode otimizar o tempo e praticar exercícios que não provoquem cansaço da embocadura, como por exemplo, dedilhação de pistões sem tocar ou solfejar os conteúdos a desenvolver. *“A well-organized practice session is as important as the blueprints for a well-constructed building. The length of the session is not as important as its regularity and organization”*. (Schneider, citado por Hickman, 2006, p. 163)

Tal como a estrutura da rotina, os métodos sugeridos podem sempre ser alterados, dependendo, como já foi referido, do nível do aluno bem como das suas necessidades individuais. A literatura de trompete é muito diversificada e com a acessibilidade que se verifica hoje em dia, os alunos têm mais facilidade em aceder a todo o tipo de material. Porém, o professor não pode abdicar da responsabilidade de tutor e orientador e através da sua experiência de campo e conhecimento geral, devendo conduzir o aluno na literatura que acredita ser a mais adequada.

Apesar do mestrando definir bem as metodologias que entende ser as mais adequadas a cada aluno, não se mostra inflexível, e à medida que os alunos vão desenvolvendo competências metacognitivas vai dando maior liberdade de escolha do programa a trabalhar. Este tenta reconhecer as sensações dos seus alunos, as suas crenças e encontrar um equilíbrio de ideais porque *“...a teacher`s approach to guiding students should vary according to the intelligence, maturity, personality, ego, sense of humor, and confidence of each individual”*. (Hickman, 2006, p.169)

Resumindo, o trabalho desenvolvido pelo mestrando com os seus alunos, visa sensibilizá-los no sentido de começarem somente quando estiver apreendido o que devem fazer,

e como o devem fazer. De entre todas as práticas pedagógicas, o desenvolvimento de competências metacognitivas através da execução de uma rotina diária de exercícios fundamentais são, do ponto de vista do mesmo, a base de qualquer instrumentista. Como afirma o famoso pedagogo William Vacchiano<sup>3</sup>, *"Most successful performers have set routines. In order to reach your ultimate goal of perfection, you must concentrate on requirements of a technique"*. (Vacchiano, 1994)

## **4.2. Objetivos Pedagógicos**

### *4.2.1 - Aluno A*

O trabalho desenvolvido ao longo do ano com o aluno A teve como base o desenvolvimento dos conceitos e técnicas fundamentais do trompete. Como forma de desenvolvimento das competências de leitura, motoras e sensoriais foi essencialmente adotado o método de David Hickman (1991) devido à sua filosofia e progressividade na consolidação destas competências. O método está estruturado por lições sendo que cada uma delas contém estudos que permitem estabelecer uma boa base de desenvolvimento técnico, e um tema musical conhecido que possibilita o desenvolvimento de competências expressivas.

Paralelamente, foi inculcido no aluno a necessidade e fundamentos de uma rotina de estudo. Foram implementados estudos técnicos específicos para cada temática da rotina que cujo efeito na aquisição de competências no aluno se pretende demonstrar, e foi utilizado sempre o processo imitativo, por motivo do aluno ainda não possuir uma boa leitura e também por ser uma boa forma deste ter boas referências auditivas.

A utilização do processo imitativo permite que a aula se torne dinâmica e os pequenos intervalos proporcionados previnem o aparecimento de fadiga na embocadura do aluno. Este dinamismo permite que o aluno não fique aborrecido.

Sendo um aluno iniciante, foram abordados os conceitos básicos de cada técnica mas, ao longo do ano procurou-se dar mais ênfase à execução de uma boa respiração e à construção

---

<sup>3</sup> Vacchiano (1912-2005) – foi trompetista da *New York Philharmonic* e professor na *The Julliard School*.

de uma boa embocadura. A emissão sonora através da vibração de lábios revelou-se muito eficaz neste aspeto pois permitiu analisar claramente todos os parâmetros da respiração, bem como da embocadura. Assim que o aluno começou a desenvolver as suas competências foram adotados livros de maior dificuldade.

Ao longo de todas as aulas foram estudadas escalas maiores e menores até três alterações sempre com os seus respetivos arpejos e inversões. Estas mostraram-se bons recursos para o desenvolvimento motor, na medida em que permitem estabelecer uma boa coordenação entre articulação e dedilhação. Permitiram também desenvolver o registo e uma boa noção de controlo respiratório.

Programa desenvolvido durante o ano letivo 2015/2016			
	1º Período	2º Período	3º Período
Escalas	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dó maior e respetivas menores e arpejos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sol maior, Sib maior e respetivas menores e arpejos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ré maior e respetivas menores e arpejos</li> </ul>
Estudos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estudos das Lições nº 1 à 4 de “100 Progressive Lessons for Trumpet”- D.Hickman</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estudos das Lições nº 5 à 7 de “100 Progressive Lessons for Trumpet”- D.Hickman</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estudos das Lições nº 8 à 11 de “100 Progressive Lessons for Trumpet”- D.Hickman</li> </ul>
Peças	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Departure” – Paul Harris</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Picnic” – Paul Harris</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Rush Hour” – Paul Harris</li> </ul>

Tabela 6 - Programa desenvolvido durante o ano letivo 2015/2016

#### 4.2.2 - Aluna B

O trabalho desenvolvido ao longo do ano com a Aluna B teve como principal objetivo a consolidação e desenvolvimento das competências exigidas para cumprir com êxito o programa do 5º Grau, com vista à obtenção do diploma do mesmo no final do ano letivo.

As competências de registo e resistência são as principais debilidades da aluna, por isso, foi desenvolvido ao longo do ano um trabalho focado no incremento destes fatores. No que diz respeito ao desenvolvimento do registo, foi adotado o método de James Thompson<sup>4</sup> (2001). Este permite desenvolver a vibração dos lábios e conseqüentemente reforçar a estrutura muscular da embocadura. Um bom desenvolvimento destes dois fatores permite que a embocadura consiga fazer vibrações de frequências mais agudas com muito mais facilidade, aumentando assim o registo.

No desenvolvimento de resistência, foi adotado um trabalho que permitisse a aluna tocar mais tempo com menos esforço possível. Para isso, além do método de Thompson, foi utilizado o método Sigmund Hering<sup>5</sup> (1943). Este método tem estudos longos e com alguma dificuldade técnica mas sempre dentro do registo em que a aluna se sente confortável.

A minha ideia de trabalho consistiu no isolamento das competências a desenvolver, ainda que, ambos os métodos de trabalho permitam desenvolver várias competências, o isolamento é essencial pois o trabalho de força para ampliar o registo deve ser de curta duração enquanto o trabalho de resistência deve ser de longa duração.

Para além deste trabalho específico, a aluna desenvolveu diariamente uma rotina de estudo de exercícios fundamentais baseada na estrutura defendida por mim. Esta rotina pretendia evoluir todas as outras competências técnicas para além das desenvolvidas no trabalho específico das aulas.

Paralelamente a este trabalho técnico, a aluna executou algumas peças de estilos diferentes com vista a melhorar as suas competências expressivas e auditivas. O programa foi

---

<sup>4</sup> Thompson (1959-) – Professor de trompete na *Estman School of Music*, foi trompetista da *Atlanta Symphony Orchestra* e da *Montreal Symphony Orchestra*.

<sup>5</sup> Hering – Trompetista e compositor, é reconhecido pelos seus métodos de estudos para trompete e cornetim.

cuidadosamente selecionado com a finalidade da aluna poder aplicar o trabalho específico desenvolvido nomeadamente a nível de registo e resistência.

As debilidades apresentadas pela aluna são fruto da adaptação que a aluna teve sofrer como já foi explicado anteriormente. Apesar da motivação intrínseca da aluna, o trabalho técnico desenvolvido não foi fácil em termos emocionais o que afetou os níveis de autoconfiança da mesma. Por isso, tentei em todas as aulas dar o máximo de *feedback* positivo e aumentar-lhe os níveis motivacionais. Tentei dinamizar as aulas através do processo de imitação e tocando em conjunto de forma a aluna sentir-se acompanhada e apoiada.

Programa desenvolvido durante o ano letivo 2015/2016			
	1º Período	2º Período	3º Período
Escalas	<ul style="list-style-type: none"> <li>Todas as escalas diatónicas maiores até 5 alterações e respetivas relativas menores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Todas as escalas diatónicas maiores até 5 alterações e respetivas relativas menores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Todas as escalas diatónicas maiores até 5 alterações e respetivas relativas menores</li> </ul>
Estudos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estudos nº1, 2 e 3 de “32 <i>Progressive Etudes</i>”- S.Hering</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estudo nº6 e 7 de “32 <i>Progressive Etudes</i>” – S.Hering</li> <li>Estudo nº 13 de “<i>Lyrical Studies</i>”- Concone</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estudos nº 8, 9 e 10 de “32 <i>Progressive Studies</i>” – S.Hering</li> </ul>
Peças	<ul style="list-style-type: none"> <li>“<i>Arcturus</i>” – P. Vandercook</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“<i>Contrapuntus</i>” – A.Telman</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>“<i>Fandanguito</i>” – G. Herbillon</li> </ul>

Tabela 7 - Programa desenvolvido durante o ano letivo 2015/2016

#### 4.2.3 - Aluno C

O trabalho desenvolvido ao longo do ano com o aluno C teve como principal objetivo a preparação para o recital final de 8º Grau do CMC. Não obstante, também foi tido como objetivo o trabalho específico de preparação para as provas de acesso ao ensino superior bem como de acesso ao curso de sargentos do Exército Português.

No decorrer do ano o trabalho realizado foi essencialmente de consolidação de todas as competências necessárias ao exercício de um bom trabalho performativo. A exigência e diversidade das provas objetivadas exigia uma boa resposta física, motora e psicológica em todas as vertentes técnicas do instrumento. Para tal, foi dada muito ênfase à abrangência da rotina diária de estudo. Era diariamente executada uma rotina com uma estrutura semelhante à anteriormente referida por mim.

Como estrutura, as aulas foram divididas em duas partes sendo elas a parte técnica e a parte performativa. Na parte técnica eram revistas e melhoradas as componentes técnicas necessárias à boa execução das obras a trabalhar na parte performativa da aula.

Ao longo do ano, o aluno executou todas as escalas diatónicas maiores e menores nas formas natural, harmónica e melódica. Executou arpejos com vários tipos de inversões bem como arpejos da 7ª da dominante e escalas cromáticas com várias articulações.

Foram desenvolvidas as competências de leitura, nomeadamente a transposição nas tonalidades mais requeridas no repertório orquestral. A fim de preparar o aluno para a prática orquestral, foi desenvolvido um trabalho direccionado para a performance na orquestra através da execução de excertos importantes do repertório de trompete.

No domínio performativo foi dada ênfase à execução de obras para trompete solo, fantasias, sonatas e concertos. Foram também executadas obras em diferentes géneros de trompete, nomeadamente, trompete nas tonalidades de sib e dó.

Programa desenvolvido durante o ano letivo 2015/2016			
	1º Período	2º Período	3º Período
Escalas	<ul style="list-style-type: none"> <li>Todas as escalas diatónicas maiores e relativas menores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Todas as escalas diatónicas maiores e relativas menores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Todas as escalas diatónicas maiores e relativas menores</li> </ul>
Estudos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estudo nº 13,14 e 15 de J.S. Bach</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estudo nº1, 3 e 6 dos "Estudos Característicos"- J. Arban</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estudo nº 2, 5 e 13 dos "Estudos Característicos" – J. Arban</li> </ul>
Peças	<ul style="list-style-type: none"> <li>"Concertino"- E. Porrino</li> <li>"Parable for Solo Trumpet" – V. Persichetti</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>"Concerto"- A. Arutunian</li> <li>"Legend"- G. Enescu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>"Concerto"- O. Böhme</li> <li>"Grand Russian Fantasy"- J. Levy</li> </ul>

Tabela 8 - Programa desenvolvido durante o ano letivo 2015/2016

### 4.3. Atividades pedagógicas realizadas

Os alunos intervenientes desta prática pedagógica, de acordo com as orientações programáticas do curso de trompete do Conservatório de Música de Cascais, participaram em diversas atividades, nomeadamente em audições da classe de trompete e apresentações com agrupamentos de música de câmara. Foram realizadas as seguintes atividades:

#### Audições da classe de trompete

- Audição dia 15 de Dezembro de 2015 – Auditório do CMC
- Audição dia 15 de Março de 2016 – Auditório do CMC
- Audição dia 7 de Junho de 2016 – Auditório do CMC

### Apresentação de Quinteto de Metais

- Concerto didático “ A história do Trompete Júpiter” – dia 25 de Outubro de 2015 no Auditório Maestro César Batalha em Oeiras

### Participação em reuniões e atividades não pedagógicas

- Reuniões gerais de professores, reuniões de departamento de sopros e reuniões de avaliação.
- Júri nas provas dos testes trimestrais e provas globais dos alunos do CMC.

## **5. Análise crítica da atividade docente**

Durante o ano letivo 2015/2016 foi desenvolvido no Conservatório de Música de Cascais um trabalho com três alunos selecionados dos diferentes níveis de ensino, tendo como base o desenvolvimento técnico/musical a ser apresentado no Relatório de Estágio. A seguinte análise crítica incide sobre o trabalho e objetivos apresentados para o ano letivo em questão.

Ao longo do ano letivo trabalhei no sentido de criar nos alunos o conhecimento necessário que lhes permitisse reconhecer e representar as diversas matérias, ter acesso ao repertório das estratégias disponíveis que permitissem selecionar as melhores soluções para resolução de problemas. Para tal, foram criadas experiências metacognitivas, pois é através delas que o aluno pode avaliar as suas dificuldades e, conseqüentemente, desenvolver meios de as superar.

Enquanto professor tenho como objetivo transmitir o melhor conhecimento possível da melhor forma possível. Não obstante, tenho como principal ideologia que potenciar os alunos nas suas capacidades técnicas vai torna-los instrumentistas mais sólidos e autónomos no seu caminho enquanto músicos.

No que diz respeito aos conteúdos programáticos propostos para o ano letivo 2015/2016 concluíram-se os seguintes resultados:

## 5.1. Aluno A (1º Grau)

Objetivos	1º Período	2º Período	3º Período
Postura do corpo e mãos	X	X	X
Emissão sonora e vibração labial	X	X	X
Controlo respiratório	X	X	X
Conhecimento da dedilhação e da sua relação com as notas musicais	X	X	X
Flexibilidade e posicionamento da língua		X	X
Articular de uma forma clara e utilizar vários tipos de articulação		X	X
Equilíbrio sonoro do registo executável			X
Compreensão do fraseado	X	X	X
Execução de trechos musicais	X	X	X

Tabela 9 - Resultados dos objetivos propostos para o Aluno A no ano letivo 2015/2016

Perante os dados apresentados, pode-se constatar que o Aluno A atingiu com sucesso todas as matérias a desenvolver no ano letivo. Contudo, há competências que carecem de uma maior consolidação, nomeadamente as de equilíbrio sonoro do registo executável, flexibilidade e articular de forma clara. Embora o aluno tenha atingido estes objetivos, é importante referir que foram de uma forma muito ténue e que necessitam de um maior desenvolvimento e consolidação para atingirem um equilíbrio comparados com as restantes matérias. O aluno trabalhou muito no sentido de evoluir em todas as temáticas demonstrando constante motivação intrínseca e, se continuar o trabalho de desenvolvimento das competências mais débeis, terá um percurso académico bastante sólido.

## 5.2. Aluno B (5º Grau)

Objetivos	1º Período	2º Período	3º Período
Postura do Corpo e Mãos	X	X	X
Consolidação da estrutura labial e aumento da sua resistência	X	X	X
Emissão sonora nas várias dinâmicas e controlo da afinação	X	X	X
Domínio técnico de direcionamento, dimensão e velocidade da coluna de ar			X
Coordenação físico-motora para um desenvolvimento do domínio técnico do instrumento	X	X	X
Flexibilidade e posicionamento da língua	X	X	X
Domínio de vários tipos de articulação ( <i>stacatto, tenuto, legato e marcato</i> );	X	X	X
Aumento da tessitura e equilíbrio sonoro no registo executável			X
Controlo do conceito de fraseado e estrutura musical	X	X	X
Leitura e execução de trechos musicais que proporcionem um correto desenvolvimento sonoro e tímbrico	X	X	X

Tabela 10 - Resultados dos objetivos propostos para o Aluno B no ano letivo 2015/2016

A Aluna B, como se pode constatar na respetiva tabela, atingiu com sucesso quase todos os objetivos propostos para o no ano letivo em questão. Nas competências de respiração, teve dificuldades em aplicar corretamente as técnicas de direcionamento, dimensão e velocidade da coluna de ar que, conseqüentemente, não lhe permitiram desenvolver um equilíbrio sonoro em todo o registo executável. Apesar de ter sido desenvolvido um bom trabalho nas aulas, a falta de trabalho nesta matéria fora da aula foi crucial para a demora de aparecimento de resultados sólidos, sendo apenas visíveis no 3º período ainda que de forma ténue. No futuro, deverão ser

adotadas novas estratégias de forma a motivar a aluna a desenvolver um maior trabalho destas matérias.

### 5.3. Aluno C (8ºGrau)

Objetivos	1º Período	2º Período	3º Período
Postura do Corpo e Mãos	X	X	X
Consolidação da estrutura labial e aumento da sua resistência	X	X	X
Emissão sonora nas várias dinâmicas e controlo da afinação	X	X	X
Correta formação da coluna de ar e controlo da afinação	X	X	X
Controlo e adequação da respiração na execução musical tendo em conta o fraseado	X	X	X
Coordenação físico-motora para um desenvolvimento do domínio técnico do instrumento;	X	X	X
Flexibilidade e posicionamento da língua	X	X	X
Articulação em <i>tenuto</i> , <i>stacatto</i> simples, duplo e triplo	X	X	X
Domínio do registo do instrumento		X	X
Controlo do fraseado e estrutura musical, bem como noções estilísticas	X	X	X
Leitura e execução de trechos musicais que proporcionem um correto desenvolvimento sonoro e tímbrico	X	X	X
Gestão dos níveis de ansiedade e concentração em palco	X	X	X
Competências de leitura: Transposição em várias tonalidades	X	X	X

Tabela 11 – Resultados dos objetivos propostos para o Aluno C no ano letivo 2015/2016

O Aluno C atingiu com muito sucesso todos os objetivos propostos. Aluno exemplar, demonstrou uma enorme consistência e motivação durante todo o ano letivo, atitude que o levou a atingir com sucesso todos os objetivos a cumprir, nomeadamente, o de carreira profissional e de percurso académico enquanto músico.

No decorrer do ano letivo tentei sempre estabelecer uma relação de mútua confiança com os alunos acreditando ser a base para uma relação funcional e de sucesso potenciando todas as suas capacidades. O processo de aprendizagem pressupõe a existência de uma relação entre professor e aluno que é caracterizada por interação continua onde ambos, através de *feedback* verbal ou não verbal, que influenciam e/ou condicionam um ao outro. Por isso, existir uma boa relação entre ambos é essencial.

Na minha metodologia de ensino o *feedback* foi sempre o mais intencional, propositado e programado possível sendo também ajustado conforme a inteligência, maturidade, personalidade, ego, senso de humor e confiança de cada aluno. Foi dada muita atenção à proximidade temporal entre o *feedback* e a ação para que o impacto emocional fosse o mais assertivo possível. O professor deve levar em conta que não são apenas as suas palavras e expressões que afetam a eficácia do seu *feedback*, mas também o *timing* que escolhe.

O *feedback* deve ser claro, incluir informação útil, com valor prático e produzir modificações efetivas no desempenho do aluno. É essencialmente este aspeto que devo melhorar na minha abordagem pedagógica. Por vezes as informações que pretendo transmitir aos alunos mais novos, não são inicialmente compreendidas. Estas incompreensões surgem devido ao facto das definições utilizadas não estarem adequadas aos conhecimentos que o aluno possui ou por sobrevalorizar os conhecimentos possuídos pelos mesmos.

No entanto, apesar de por vezes haver da minha parte uma sobrevalorização das competências do aluno, a gestão do grau de dificuldade das tarefas foi alvo de muita ponderação. Tentou-se maximizar a gestão dos níveis de sucesso e insucesso de cada tarefa de forma a promover uma saudável relação com o erro, com o sucesso, com o esforço e com o processo de aprendizagem de cada aluno.

Em suma, apesar de ter de melhorar alguns aspetos mencionados anteriormente posso afirmar que o desenvolvimento das competências e objetivos propostos para os três alunos ao longo do ano letivo foram positivos. Deste modo, considero que as estratégias adotadas foram conscientes e pedagogicamente bem aplicadas.

## 6. Conclusão

Um professor é o produto do compêndio das suas próprias experiências vividas. Dessas experiências, certas filosofias são adotadas como verdades absolutas e muitas das vezes outras abordagens e metodologias são consideradas inúteis. Quando se trabalha com alunos, é natural o professor ensinar as suas filosofias mais bem-sucedidas. Contudo, nem todos os alunos são capazes de executar um instrumento com a mesma forma ou técnica a qual é defendida pelo seu professor. Sendo assim, este deve entender quais os métodos ou estratégias para além das defendidas por si, devam ser as mais adequadas às características de cada aluno.

O processo de autoanálise nem sempre é fácil pois cada indivíduo tem enraizado diversas atitudes e procedimentos que para si já são automáticos e naturais. É neste sentido que eu achei extremamente enriquecedor a execução deste trabalho. O simples facto de nos questionarmos regularmente sobre a forma como ensinamos, permite-nos um enriquecimento pessoal e ao mesmo tempo uma abertura para querer aprender.

A autoanálise torna mais clara a perceção do que se faz. Encontram-se regularmente situações as quais as nossas estratégias não resolvem, e questionamo-nos sobre o porquê de não resultarem, o que o aluno sente, e qual a melhor estratégia a usar. Este processo de autoquestionamento tornou-me por si só num melhor professor, não só por ter forçado a busca de estratégias para tornar os alunos bem-sucedidos, como potenciou as minhas competências através da abrangência de conhecimentos adquiridos.

Os conhecimentos adquiridos ao longo do mestrado deixam-me bastante satisfeito. A procura da superação levou-me a refletir muito mais sobre assuntos os quais desvalorizava, estimulando assim o meu interesse e abertura para várias matérias. Sinto-me assim um professor mais assertivo na transmissão de conhecimento, sendo este agora mais personalizado a cada aluno, e mais pragmático na consolidação das competências dos mesmos.

## **SECÇÃO II – INVESTIGAÇÃO**



## 1. Descrição do Projeto de Investigação

O presente texto consiste na secção de investigação “A importância da execução de *Buzzing*<sup>6</sup> no desenvolvimento técnico-mecânico do estudo do trompete”, no âmbito do Mestrado em Ensino da Música pela ESML. Ao longo do percurso do mestrando enquanto docente de trompete observou que, na generalidade os alunos dos vários níveis de ensino (cursos de iniciação musical, básico e complementar) têm cada vez mais atividades tanto sociais como curriculares, o que lhes limita o tempo de estudo necessários para corresponderem com eficácia aos objetivos curriculares estabelecidos.

No caso dos alunos de trompete isso reflete-se principalmente numa enorme dificuldade em adquirirem competências técnico-mecânicas nomeadamente ao nível de resistência, força e registo. Após a observação desta tendência, e sendo estas competências fundamentais de serem consolidadas para os alunos atingirem a proficiência, houve a necessidade de obter soluções. Achou-se que estas soluções passavam pela necessidade de encontrar uma rotina de exercícios que agilizassem a criação destas competências.

David Hickman afirma que, uma boa rotina de estudo consiste na execução de exercícios que sejam capazes de construir força e resistência muscular, pois o ato de tocar um instrumento de uma forma geral proporciona um estímulo destas competências de resistência, mas não se deve assumir que apenas esse ato por si só, proporcione competências de força (Ibid,2006). Perante isto, analisou-se e verificou-se que existem alguns exercícios específicos para desenvolver estas competências, tais como, exercícios isométricos, exercícios de notas pedais e exercícios de *Buzzing* tanto na sua vertente só de lábios ou com bocal. Contudo, observou-se também que, na abordagem pedagógica do trompete não existe coerência quanto à utilização de exercícios de *Buzzing*, o que deixou o mestrando curioso, motivando-o a executar esta investigação.

A investigação, e, conseqüentemente, a pesquisa que ela própria exige, assenta nas duas variantes de *buzzing*, sendo elas a vibração lábios e vibração com bocal. Na contextualização da temática abordar-se-á de uma forma sintética, o conceito de cada uma das vertentes, os

---

<sup>6</sup> Uma tradução da palavra *buzzing* encontra como significado os termos zumbido, zumbir, zunido, zunir (wordreference, 2016) .No contexto da pedagogia de Trompete esta palavra refere-se à vibração labial, que pode ser realizada somente com os lábios ou com a utilização do bocal.

contextos da sua utilização, o que cruza e influencia as duas técnicas, as competências potenciadas com a sua execução, bem como os métodos de trabalho utilizados no desenvolvimento das competências técnico-mecânicas do estudo do Trompete.

A metodologia constou de uma revisão bibliográfica, incidida sobre publicações de conteúdo específico, tais como livros, artigos científicos, dissertações de mestrado e teses de doutoramento. A controvérsia encontrada instigou á criação de uma serie de questões, cujas quais, foram formuladas e aplicadas num inquérito por questionário autoadministrado. Este, tendo como público-alvo a comunidade de docentes de trompete existentes em Portugal, teve a finalidade de definir qual a importância que a execução de *buzzing* possui no desenvolvimento de competências técnico-mecânicas do estudo do trompete. Não obstante, perante a controvérsia existente à volta da temática, verificou-se também ser relevante encontrar uma linha orientadora assertiva no que diz respeito à sua implementação prática no contexto pedagógico.

Sendo o *buzzing* uma técnica integrante da metodologia de ensino do mestrando, com este estudo, pretende-se melhorar as competências do mesmo enquanto docente, bem como, contribuir para que outros docentes que queiram utilizar o *buzzing* como recurso pedagógico, o possam fazer de uma forma assertiva e sem ambiguidades.

## 2. Revisão da literatura

Tendo em conta o objeto deste estudo, que se baseia essencialmente em aferir qual a importância da execução de *Buzzing* no desenvolvimento de competências no estudo do trompete, será feita uma revisão da literatura que contextualize e delimite a área de investigação realizada. Nesta revisão serão apresentados os conteúdos pertinentes para a investigação do mestrando, cuja informação será retirada de artigos, jornais, teses e livros.

### 2.1. Vibração de Lábios

De acordo com Raymond Mase<sup>7</sup>, o livro *Trumpet Pedagogy; A compendium of Modern Trumpet Techniques* é o mais completo, moderno, “manual do usuário” sobre a execução de trompete (Mase, 2006). Este livro compreende um vasto número de capítulos onde o autor discute todos os aspetos da performance, conceitos de base, considerações dentais, formação e controlo da embocadura, desenvolvimento de articulações, psicologia, técnicas de respiração, força e resistência, entre outros. A vibração de lábios surge no capítulo de registo, força e resistência pois o autor considera esta prática como sendo excelente no desenvolvimento destas competências em embocaduras bem formadas.

A vibração de lábios caracteriza-se essencialmente pela vibração dos mesmos sem instrumento ou bocal, técnica qual, segundo Hickman (2006, p.201), necessita de extraordinária força e controlo muscular. Este sugere assim moderação quanto à sua utilização para não causar excesso de fadiga labial. No que diz respeito ao uso deste recurso o autor destaca o trabalho desenvolvido por James Stamp<sup>8</sup> (1978) por se tratar de uma das primeiras pessoas a tornar a vibração de lábios como um método aceitável de construção de uma embocadura. Método esse, que tem como objetivo potenciar o controlo e posicionamento da embocadura bem como o seu fortalecimento. Os seus pontos principais são: manter sempre os cantos dos lábios firmes, usar apenas a tensão labial necessária a produzir a nota desejada, aprender a vibrar os lábios sem o

---

<sup>7</sup> Mase (1951-), Trompetista do *American Brass Quintet* e coordenador do departamento de metais da *The Juilliard School*.

<sup>8</sup> Stamp (1904 – 1985), trompetista e pedagogo americano importante no desenvolvimento do trompete e da sua literatura.

recurso a articulação, trabalhar sempre em torno da facilidade de produção sonora e manter sempre o centro dos lábios o menos tensos possível enquanto se executa o instrumento.

Hickman refere ainda que alguns professores e instrumentistas desencorajam a utilização da vibração de lábios por considerarem ser uma técnica muito diferente da utilizada na execução com trompete, no entanto, afirma que outros defendem fortemente a utilização da mesma. Neste seguimento surge Clint Mclaughlin <sup>9</sup> (1998) em que defende que, comparativamente com a vibração com bocal no desenvolvimento de competências de força, resistência e registo, apenas se deve executar vibração de lábios por esta ser uma técnica quatro vezes mais difícil de executar. Segundo ele, a execução desta técnica possibilita o trabalho de toda a superfície labial, fortalecendo assim a embocadura de uma forma mais pragmática do que executar com bocal/trompete.

No desenvolvimento destas competências, o uso do bocal é completamente desvalorizado pelo autor pois segundo ele, o bocal corta a superfície vibratória do lábio a meio impedindo a superfície pressionada pelo mesmo, e fora dele, de vibrar. Afirma que isso ajuda na execução do trompete mas, quando se trabalha a vibração, o objetivo principal é trabalhar a força da embocadura e a sua abertura. Quando se vibra apenas os lábios, toda a superfície labial é trabalhada e isso fortalece os músculos de uma forma mais rápida que todas as outras.

Mclaughlin defende que o desenvolvimento de uma boa vibração em toda a superfície labial potencia a força muscular permitindo a embocadura manter sempre uma pequena abertura e consequentemente executar vibrações mais agudas. Isto permite minimizar a necessidade do *feedback*<sup>10</sup> exercido pelo bocal/trompete para esse fim. O *feedback* ajuda à obtenção de vibrações agudas mas de forma limitada, tendo de se recorrer posteriormente à pressão exercida pelos braços para compensar esse limite. O autor afirma que quanto mais agudo o lábio conseguir vibrar de forma independente menor vai ser a sua necessidade de feedback, bem como a sua exposição à pressão exercida pelos braços. Uma longa exposição a esta pressão tem efeitos negativos nos lábios causando inchaço, dor ou mesmo danos.

Neste livro, Mclaughlin sugere que a melhor forma de praticar vibração labial é utilizando a mesma embocadura que se se utiliza na execução do bocal/trompete, caso contrário,

---

<sup>9</sup> Mclaughlin (1957-), trompetista, professor e escritor, publicou mais de 20 livros sobre trompete, embocadura e música para instrumentos de metal.

<sup>10</sup> Este *feedback* refere-se à pressão causada pelo retorno das ondas de vibração que acontecem quando se executa vibração num bocal. Esta pressão estimula a junção do lábio superior com o lábio inferior forçando a sua vibração.

não se justifica a sua execução. Afirma ainda que, não se deve utilizar esta técnica de forma prolongada, só apenas até que os objetivos de força, resistência, registo e abertura labial sejam atingidos. Caso não se esteja a verificar resultados, este sugere o uso de um bocal visualizador<sup>11</sup> para diagnosticar possíveis problemas de embocadura ou se a técnica está a ser bem executada.

Recentemente a investigação “*Wave separation in the trumpet under playing conditions and comparison with time domain finite difference simulation*” (Kemp, Bilbao, McMaster, & Smith, 2013) veio confirmar que a pratica de vibração labial é boa para a execução de trompete. Devido ao surgimento de microfones de alta precisão e de novos programas informáticos foi possível, pela primeira vez na história, medir e analisar ondas de som de qualquer nota produzida por um trompete.

O objetivo da investigação era investigar a oitava sobreaguda, desde o dó índice 5 ao dó índice 6. Consistiu em colocar três microfones no trompete e analisar o percurso das ondas sonoras ao longo do mesmo. O estudo revelou que as ondas saem a partir da vibração dos lábios do trompetista á velocidade do som até a campânula, onde algumas delas se refletem e voltam novamente até aos lábios, e se forem de forma sincronizada, ou seja, na mesma frequência, surge a produção de uma nota.

O estudo revelou ainda que no registo grave do instrumento, o *feedback* das ondas é alto (cerca de 100%), o que justifica a facilidade com que a maioria dos trompetistas tem facilidade em produzir som neste registo. No entanto, no registo alvo do estudo, o *feedback* é muito baixo (cerca de 10%), justificando assim que só trompetistas mais habilidosos e com o material adequado podem alcançar este registo (dó5 a dó6). Os resultados revelam ainda que todos os trompetistas ao executar este registo têm que vibrar os seus lábios cerca de 10 milissegundos até que o primeiro reflexo chegue novamente aos lábios e produza a nota. Estes têm de ouvir a nota mentalmente e os lábios têm de vibrar na frequência correta, justificando assim que praticar vibração labial é essencial para conseguir resultados satisfatórios.

---

<sup>11</sup> “A teaching aid for use in combination with brass instruments composed of a rim, a tapered shank and one or more arms, each of which is securely attached at one end to said rim and the other end thereof to the larger end of said tapered shank. In a preferred embodiment the tapered shank is provided with an opening extending longitudinally there through” (EUA Patente N° US3721151 A, 1971)

## 2.2. Vibração com Bocal

Tal como a vibração de lábios, a vibração com bocal surge no livro de Hickman (2006) como sendo uma técnica que desenvolve as competências de força, resistência e registo. O autor refere que, a semelhança da vibração labial, pode ser um recurso controverso quanto a sua utilização. Neste capítulo, o autor cita a investigação realizada por Joseph Bellamah<sup>12</sup> (1976) onde se constatou que 72% dos participantes da mesma, quando questionados sobre a necessidade do uso desta técnica, consideraram ser desnecessária.

Por outro lado, André Smith<sup>13</sup> (1995) considera a execução de vibração com bocal importante por cinco razões distintas. A primeira razão é poder ser utilizada como diversão, pois tem o potencial de replicar uma ampla variedade de sonoridades que vão desde imitar sons produzidos pelo corpo ao som de insetos a voar. Pode ser usada para potenciar as competências auditivas pois, segundo o autor, ajuda na resolução de conflitos existentes entre a determinação e a produção de uma nota musical pelos ouvidos mental, interno e externo.

Como prática diária ajuda na estabilização da embocadura, afirmando Smith, que vibrar com o bocal é a forma mais pragmática de encontrar o centro da nota e de regularizar a respiração após um longo período de repouso. No contexto performativo, o autor refere que desde a década de 60, a vibração com bocal tem sido utilizada por instrumentistas nas suas performances públicas realçando o trompetista Kermit Ruffins<sup>14</sup> e as suas performances com bocal imitando um *kazoo*<sup>15</sup>.

Por ultimo e reconhecido pelo autor como a vantagem mais importante da utilização de vibração com bocal, é a sua capacidade para se poder diagnosticar e analisar as características e possíveis problemas de uma embocadura. Smith conclui ainda que, apesar de reconhecer todas estas vantagens, a prática consecutiva deste recurso deve ser limitada a pequenos períodos de máximo 10 minutos.

---

<sup>12</sup> Bellamah (1917-2001) – Trompetista e professor americano, lecionou na *Texas A&M University* e foi clinico de trompete para a *Selmer Company*.

<sup>13</sup> Smith (s/d) – Musicólogo americano, foi trombonista baixo na *Metropolitan Opera* em Nova Iorque.

<sup>14</sup> Ruffins (1964 -) é um trompetista, cantor e compositor de música Jazz oriundo de Nova Orleães, Estados Unidos da América.

<sup>15</sup> *Kazoo* - é um instrumento de sopro que adiciona um timbre de zumbido à voz do instrumentista quando se vocaliza no instrumento.

Mais tarde, John Schlabach<sup>16</sup> (1999) refere que praticar com o bocal é como expormos a nossa forma de tocar sob um microscópio, expondo pequenas imperfeições da embocadura e do mecanismo usado no fluxo de ar, as quais são impercetíveis quando se executa um instrumento. Para além deste benefício, esta técnica acelera o desenvolvimento de capacidades auditivas. Uma boa execução com bocal requer que o ouvido seja mais assertivo na medida em tem de determinar a frequência da nota desejada sem a ajuda da memória muscular, ou mesmo da ajuda da série de harmónicos do instrumento.

O autor afirma que é importante utilizar esta ferramenta em todo o tipo de repertório se bem que, os estudantes devem iniciar a sua aplicação em notas longas e flexibilidade de fácil execução. Acrescenta ainda que *“Disciplined mouthpiece practice every day is one of the fastest means to train the body to automatically respond with no conscious thought to the brain’s strong musical signals”*(Ibid, p.67)

O livro de execução de *buzzing* de James Thompson (2001) recebeu muita popularidade como sendo excelente no desenvolvimento competências técnico-mecânicas. Neste livro, Thompson refere o porquê da execução de vibração com bocal ser vantajosa:

*Buzzing on the mouthpiece has many benefits if done with systematic and observant approach. 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 lip relax and vibrate more freely, producing a more resonant sound. It also makes the player more reliant on his ears to place pitches, just as singer does. Further, it aids in developing the most efficient and consistent mouthpiece placement. Finally, perhaps most importantly, mouthpiece buzzing allows the player to develop new and more refined aural/physical habits more easily.* (Ibid, p.3)

Em termos posturais, Thompson recomenda veemente o uso de acessórios como por exemplo o *BERP*<sup>17</sup> afirmando que *“employing a buzzing device on the instrument allows the player to both buzz and play using the same set of habits”*. (Ibid) Em caso de não se possuir o acessório, o autor sugere o uso de ambas as mãos como suporte do bocal de forma a potenciar a estabilidade.

---

<sup>16</sup> Schlabach (s/d) – trompetista e pedagogo americano, leciona trompete na *Ohio University*. Publicou vários artigos pedagógicos para o *International Trumpet Guild Journal*, *The Instrumentalist* e *The Getzen Gazette*.

<sup>17</sup> *Buzz Extention Resistance Piece* – É uma peça que se adiciona no mesmo sítio do bocal, permitindo ao trompetista executar vibração com bocal com a mesma posição como se estivesse a executar o instrumento.

### **3. Metodologia de Investigação**

#### **3.1. Qualitativo/ Descritivo – Investigação bibliográfica**

A recolha bibliográfica revelou-se fundamental para a assertividade na elaboração da investigação. À medida que iam sendo verificados os conteúdos literários relacionados com a execução de *buzzing*, foram verificadas as divergências existentes em torno da temática. A análise das várias teorias encontradas serviram como base para a criação de questões mais assertivas, permitindo assim a obtenção de dados mais esclarecedores de responder à problemática em estudo. Não obstante, a análise bibliográfica forneceu novos conhecimentos teóricos sobre o assunto originando mais questões que necessitaram ser alvo de estudo.

#### **3.2. Qualitativo/Qualitativo – Inquérito por questionário autoadministrado**

Questionar é uma atividade especificamente humana, e desde os primórdios da história que o homem se preocupa por conhecer e compreender o mundo que o rodeia. A investigação científica é o resultado dessa atitude incessante do homem querer conhecer e dominar o mundo e através dela foram encontrando-se soluções para os problemas surgentes. (Coutinho, 2015)

De entre as diversas opções metodológicas no domínio da investigação em ciências sociais e humanas, os inquéritos assumem-se como sendo uma das de uso mais recorrentes (Ferreira & Campos, 2009). Constituindo, provavelmente, o plano de investigação mais utilizado em investigação social, contribuíram decisivamente para muito do conhecimento que temos dos contextos sociais. (Coutinho, 2015)

A conceção e a implementação de um inquérito é um processo cujo objetivo é a recolha de informação temática válida e fiável, obtida a partir das respostas individuais dadas a um conjunto de questões por um grupo representativo de respondentes, em torno das quais se produzem conclusões passíveis de serem generalizadas ao universo da população em estudo.

Segundo Clara Coutinho (2015), e consoante os objetivos básicos que presidem ao inquérito (descrever/explicar/explorar comportamentos, atitudes, valores e situações), são diferenciáveis cinco tipos de inquéritos (descritivo, explicativo, exploratório, transversal e longitudinal), cujos limites na prática são, por vezes, ténues. Esta autora coloca a investigação por inquérito ao nível dos planos não experimentais ou descritivos.

Conhecer e analisar a visão que os docentes de trompete em Portugal têm em relação à importância da execução de *Buzzing* enquanto prática pedagógica, constituiu o ponto de partida para a formulação do inquérito por questionário “A Importância de Execução de *Buzzing* no Desenvolvimento de Competências Técnico-mecânicas do Estudo do Trompete” (Anexo D).

Por se ter considerado pertinente auscultar a comunidade de docentes de trompete em Portugal relativamente ao papel do *Buzzing* enquanto ferramenta didática no processo de ensino-aprendizagem, definiu-se que esta população constituía o público-alvo do respetivo inquérito por questionário.

Para seleccionar o conjunto de professores de trompete a inquirir, dever-se-ia recorrer a um processo de amostragem<sup>18</sup> que permitisse delimitar o número de inquiridos. Contudo, neste caso, considerou-se não ser viável a operacionalização de um método de amostragem. As razões que concorrem para este facto prendem-se com a indisponibilidade de estatísticas atualizadas relativas ao efetivo populacional e suas características, bem como com a inexistência de um registo da população que constitua uma base de amostragem<sup>19</sup>, a partir da qual se selecionem elementos para a amostra e se tenha acesso a referências sobre os mesmos.

A estratégia encontrada para contornar esta situação passou pela opção de tentar contactar o maior número possível de elementos do público-alvo com a utilização da técnica de amostragem Bola de Neve<sup>20</sup>. Esta opção metodológica faz com que o estudo incorra nas técnicas amostrais não probabilísticas ou não aleatórias, em que não é possível especificar a probabilidade de um sujeito pertencer à população em estudo. Num contexto em que os

---

<sup>18</sup>Ferreira & Campos (2009), Hill & Hill (2009), Coutinho (2015) apresentam os diversos métodos de amostragem probabilísticos ou aleatórios e os métodos não probabilísticos ou não aleatórios, identificando as suas vantagens e desvantagens.

<sup>19</sup> Registo da população (listas, mapas, etc.) de onde é retirada a amostra (Ferreira & Campos, 2009)

<sup>20</sup> Este tipo de amostragem recai nos indivíduos que foram previamente identificados como pertencentes à amostra. É uma técnica utilizada nos casos em que não existe informação disponível sobre a população, ou torna-se impossível disponibilizá-la. Este tipo de amostragem é utilizado quando se pretende analisar populações pequenas ou com características muito específicas. O entrevistador pede ajuda ao inquirido, após ser entrevistado, para que este forneça nomes de outros indivíduos que possam ser igualmente inquiridos. (Ferreira & Campos, 2009)

participantes são selecionados de forma não aleatória, a questão da representatividade da amostra não está assegurada na sequência de um erro de amostra de base (Coutinho, 2015). Tal como referem Ferreira & Campos (2009), nos métodos não probabilísticos não há “uma teoria estatística de suporte à obtenção de amostras representativas, mas pode existir uma probabilidade significativamente elevada de que a amostra obtida seja representativa”. (Ibid)

A inexistência de uma listagem de docentes de trompete e a impossibilidade de contactar diretamente com os potenciais respondentes, determinaram que o questionário fosse formulado *online*, remetido através de mensagem nas redes sociais e por correio eletrónico a todos os indivíduos identificados como pertencentes da população a estudar.

Considerou-se ser esta a modalidade de inquérito que melhor se ajustava aos moldes da investigação, na medida em que permitiria de uma forma económica e rápida tentar chegar a um elevado número de potenciais respondentes, contando-se para tal com a identificação de público-alvo e do reencaminhamento do pedido de colaboração no preenchimento do inquérito por parte dos inquiridos.

Identificado o público-alvo, procedeu-se para a recolha de dados recorrendo a um inquérito por questionário autoadministrado. De entre todas as opções disponíveis, optou-se pelo uso da aplicação Formulário da plataforma de armazenamento de dados *online Google Drive*<sup>21</sup> (<https://drive.google.com>) para a realização do inquérito. O *Google Drive* na internet é compatível com as versões mais recentes dos navegadores mais populares (*Safari, Google Chrome, Firefox, Internet Explorer,*) e com os sistemas operativos *Windows: Vista* ou superior (*Microsoft*), *Mac: Lion (10.7)* ou superior (*Apple*), *Linux, Android (4.1)* ou superior e *IOS (7.0)* ou superior. (<https://support.google.com/drive/answer/2375082?hl=pt-PT>, acedido a 20/06/2016).

No que diz respeito à edição do questionário, o formulário do *Google Drive* disponibiliza ao utilizador variadas opções, desde aspetos organizacionais, tipologia de questões até ao próprio *layout* final (<https://support.google.com/docs/#topic=1382883>, acedido a 20/06/2016).

---

<sup>21</sup> Para além da criação de inquéritos *online*, o editor de formulários do Google permite o registo e a visualização das respostas recebidas numa folha de cálculo, a qual incorpora ferramentas complementares de análise estatística de dados (<https://support.google.com/docs/#topic=1382883>, acedido a 20/06/2016).

Crê-se que os docentes de trompete são uma população onde é exequível a implementação de uma modalidade de recolha de dados assente na *web*, pois acredita-se que nesta amostra o acesso à internet é elevado e que é comum a existência de um endereço de correio eletrónico e um perfil profissional ou pessoal nas plataformas e redes sociais.

A inexistência de um instrumento de inquirição estandardizado levou à necessidade de construção de um questionário. O questionário foi formulado de modo a permitir aferir a quantidade de docentes que utilizam o *Buzzing* como recurso educativo, quais das vertentes da técnica utilizam, como as aplicam, as competências que estas técnicas possam ou não potenciar, os conteúdos onde são aplicadas bem como as valências que promovem um clima (des)favorável à inclusão destas ferramentas no estudo do trompete.

O questionário é antecedido por uma breve nota introdutória, onde consta, de forma breve, o pedido de colaboração no preenchimento, a justificação da aplicação do inquérito, a descrição do questionário, a instituição onde decorre a investigação e a declaração de confidencialidade e de anonimato.

O mesmo encontra-se estruturado em quatro secções distintas, sendo elas de questões de filtragem, questões relacionadas com vibração de lábios, vibração com o bocal e de não utilização de *buzzing* como ferramenta pedagógica. Para facilitar a compreensão do inquérito, as questões específicas de cada temática estão agrupadas na mesma secção. Teve-se o cuidado de agrupar os tópicos que apresentam modalidades de resposta similares, de forma a garantir a coerência e a consistência do instrumento.

As questões foram formuladas numa linguagem simples e isenta de ambiguidades abordando apenas um assunto. Procurou-se cingir a um número de questões que permita recolher informação necessária, de acordo com os objetivos da investigação, e evitou-se a tentação de ser demasiado exaustivo, correndo o risco de dissuadir o respondente.

Com o intuito do questionário ser de fácil preenchimento por parte do inquirido e de ter uma maior adesão de respostas, optou-se maioritariamente pelo uso de questões fechadas. Não obstante, foram também utilizadas questões semiabertas com o intuito de resolver possíveis problemas de pertinência e exaustividade das respostas. A par de algumas questões de resposta binária de escala de resposta nominal, existem questões onde a escala de resposta está formulada de modo a que o respondente selecione a opção que melhor traduz o grau de

importância do teor do item, inspiradas nas escalas de medição intervalar do tipo Likert<sup>22</sup>. Compostas por cinco graus de importância, oscilam entre um polo negativo e um polo positivo, balanceados por um ponto médio, exemplificada pela seguinte escala: muito baixo, baixo, médio, alto, muito alto.

A opção pela utilização deste tipo de escala de medida deve-se ao facto de o respondente poder fazer comparações entre os itens, modificações e ajustes à sua resposta com facilidade, a possibilidade de definir a intensidade da sua opinião, a facilidade de codificação das respostas por parte do investigador e, ainda, das possibilidades de tratamento estatístico subjacentes.

Antes da implementação do questionário, houve a necessidade de testar a sua adequação aos objetivos da investigação através da aplicação em pequena escala da versão preliminar. Este procedimento, designado estudo piloto (Coutinho, 2015) consistiu na apresentação do inquérito a um pequeno grupo de respondentes com as características do público-alvo de estudo. Após o preenchimento individual do questionário, durante o qual se estimou o tempo de resposta, os respondentes envolvidos no estudo piloto foram convidados a fazer uma apreciação do mesmo, seguindo-se um momento de análise crítica das diferentes questões.

Os pareceres emitidos pelos respondentes no estudo piloto revelaram-se pertinentes e possibilitaram a deteção de lacunas que permitiram produzir um questionário mais assertivo. O parecer do orientador da investigação também ajudou na validação do inquérito por questionário. A reestruturação de algumas questões bem como a linguagem utilizada foram algumas das mudanças sugeridas.

---

<sup>22</sup> A escala Likert ou escala de Likert é um tipo de escala de resposta psicométrica usada habitualmente em questionários, e é a escala mais usada em pesquisas de opinião. Ao responderem a um questionário baseado nesta escala, os perguntados especificam seu nível de concordância com uma afirmação. Esta escala tem seu nome devido à publicação de um relatório explicando seu uso por Rensis Likert.

#### 4. Apresentação e análise de resultados

Após a revisão literária encontrou-se uma certa controvérsia sobre a aplicação de *buzzing* enquanto técnica de desenvolvimento de competências técnico-mecânicas. Com isto, um conjunto de questões foram levantadas e aplicadas no inquérito por questionário autoadministrado “A Importância de Execução de *Buzzing* no Desenvolvimento de Competências Técnico-mecânicas do Estudo do Trompete”.

Com o intuito de se definir uma linha de orientação ou uma tendência que desmitificasse a controvérsia existente sobre a problemática, a amostra<sup>23</sup> foi inquirida não só sobre a importância dada à execução desta técnica e suas principais valências, bem como quanto à sua implementação no contexto pedagógico.

O período de aplicação do inquérito teve início no dia 28/04/2016 e prolongou-se até ao dia 6/06/2016, data em que se desativou a receção de respostas na plataforma *Google Drive*. Durante este período foram inquiridos 95 docentes de trompete. Ambicionava-se uma amostra na ordem dos 100%, o que não se verificou, obtendo-se assim uma amostra de 63,2%, ou seja, obteve-se um total de 60 respondentes. Segundo Coutinho (2015), uma amostra demasiado pequena, ainda que obtida de modo probabilístico, pode comprometer a qualidade informativa dos dados recolhidos mas índices de retorno da ordem dos 60% a 70% são indicados como sendo aceitáveis.

Após a recolha dos dados procedeu-se ao seu tratamento e inclusão nas respetivas tabelas de frequência. Como ferramenta informática, optou-se pela adoção do *software* de análise *Microsoft Excel*. Como procedimento preferencial optou-se pela conversão dos valores das tabelas em gráficos de barras correspondentes à posição cimeira da escala de Cleveland<sup>24</sup> por se considerarem os gráficos que apresentavam melhor qualidade informativa.

Na exposição gráfica que se segue, procurou diferenciar-se cada uma das questões que foram alvo de recolha e tratamento estatístico. As variáveis referidas foram agrupadas em

---

<sup>23</sup> Comunidade de docentes de trompete em Portugal.

<sup>24</sup> O estatístico William Cleveland (1993) realizou estudos empíricos sobre a qualidade com que as representações gráficas transmitem informação, estabelecendo uma hierarquia de qualidade decrescente para as diferentes representações; a posição cimeira era ocupada pelos gráficos de barras, seguidos dos de áreas, depois dos de volumes, e por último, os de cores como sendo aqueles em que é pior a função informativa.

quatro secções: questões de filtragem, vibração de lábios (VL), vibração com bocal (VB) e não utilização de *buzzing* como recurso pedagógico.

As secções de VL e VB têm uma estrutura de apresentação dos resultados idênticas. Nestas secções serão inicialmente apresentados os resultados relativos as competências técnico-mecânicas do estudo do trompete, e posteriormente, os resultados das questões dos assuntos pertinentes que potenciam um correto desenvolvimento das mesmas.

#### 4.1. Questões de filtragem

##### 4.1.1. Utiliza o *buzzing* como parte integrante da sua metodologia de ensino?

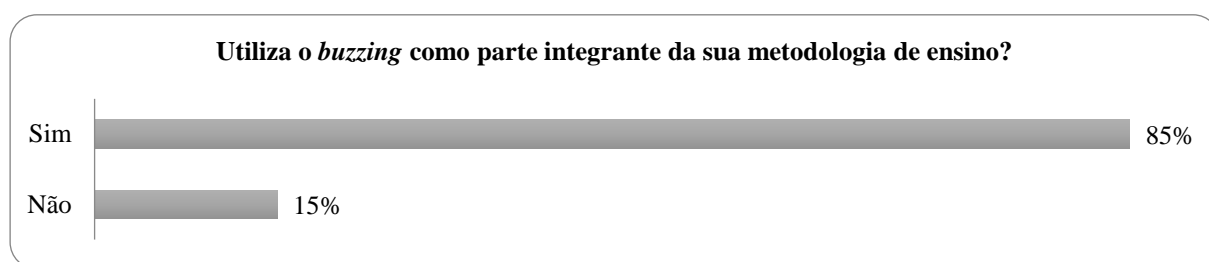


Fig.1 - Utiliza o *buzzing* como parte integrante da sua metodologia de ensino?

##### 4.1.2. Qual das vertentes de *buzzing* utiliza com os seus alunos?

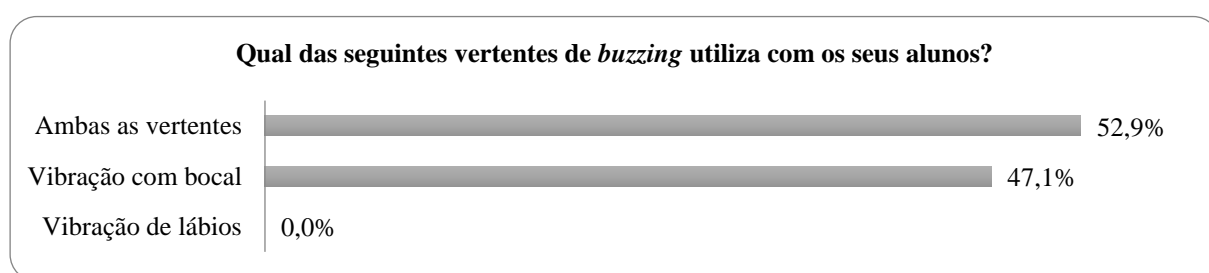


Fig.2 - Qual das vertentes de *buzzing* utiliza com os seus alunos?

Com estas questões (4.1.1. e 4.1.2.) pretendia-se saber a tendência de utilização de *buzzing* enquanto ferramenta pedagógica no geral e das suas variantes em particular. Constata-

se na figura 1 que 85% dos 60 respondentes utilizam o *buzzing* como parte integrante da sua docência enquanto 15% dos mesmos não utilizam esta técnica. Dos 51 respondentes utilizadores desta técnica (Fig.2), 52,9% usam ambas as variantes de execução enquanto 47,1% dos docentes apenas utiliza VB. Salienta-se no entanto que nenhum dos respondentes utiliza somente a VL enquanto recurso pedagógico.

## 4.2. Questões relativas à vibração de lábios

4.2.1. Indique o nível de importância das competências que pretende desenvolver com a utilização desta prática:

A fim de definir o objeto de estudo, foi requerido à amostra que, conforme o seu conhecimento, identificasse o nível de importância que atribuem às competências técnico-mecânicas a desenvolver com o recurso à VL.

No desenvolvimento de competências auditivas (Fig.3) a moda (40,7%) verifica-se no nível médio de importância, no entanto, a maioria dos respondentes (51,8%) atribui um nível de importâncias alto (29,6%) e muito alto (22,2%) ao desenvolvimento destas competências. Já pouco representativo é o baixo nível de importância atribuído por 7,4% dos respondentes.

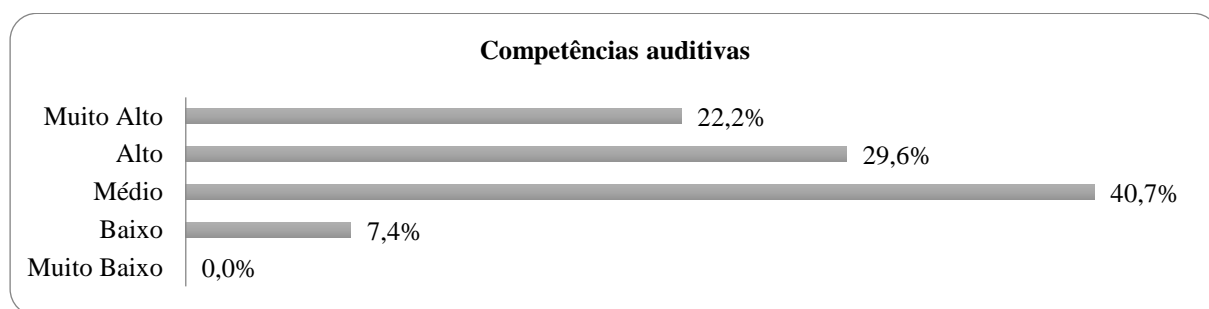


Fig.3 - Competências auditivas (VL)

No contexto do desenvolvimento de competências de respiração (Fig.4), verificou-se uma maior repartição de níveis de opinião visto que todos os campos foram alvos de resposta. No entanto, a maioria dos respondentes (51,8%) dão uma elevada importância ao

desenvolvimento destas competências com a utilização de VL, sendo o nível alto de importância (40,7%), a moda no desenvolvimento das mesmas.

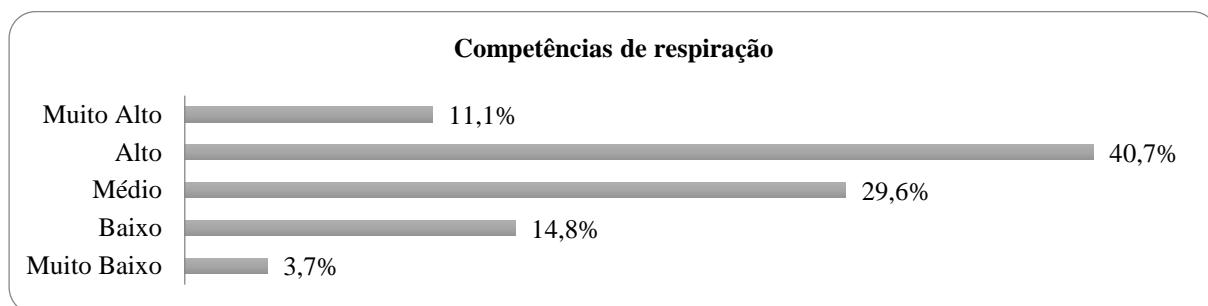


Fig.4 - Competências de respiração (VL)

No desenvolvimento de competências de força muscular (Fig.5) os respondentes não têm dúvidas em implementar a técnica de VL. Sendo a moda (44,4%) o nível mais elevado, 37% respostas incidem sobre o nível alto de importância, totalizando 88,1% dos respondentes que dão elevada importância a esta matéria. Já residual é o baixo nível de importância atribuído pelos respondentes.

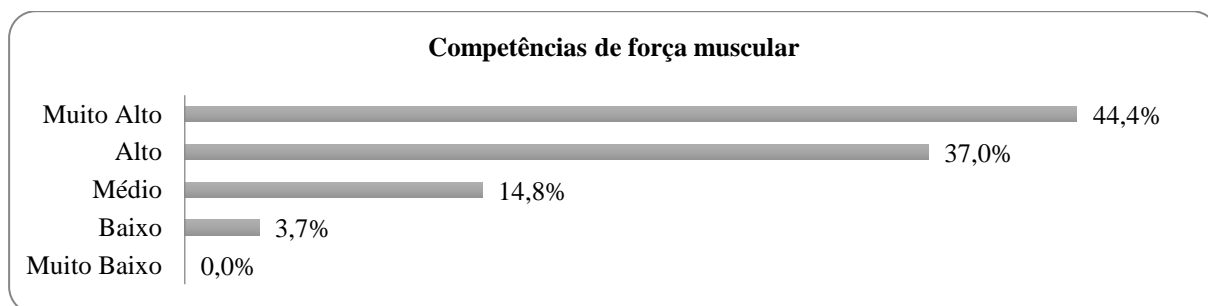


Fig.5 - Competências de força muscular (VL)

Os campos de desenvolvimentos de competências de registo (fig.6) e resistência (fig.7) foram classificados pelos respondentes com níveis de importância semelhantes. Nas competências de registo, verifica-se que 70,3% das respostas surgem nos mais elevados níveis, sendo o nível de importância alto (40,7%) a moda neste campo. À semelhança desta, surgem as competências de resistência (fig.7) onde também se verifica uma maioria de 70,3% das respostas nos níveis mais elevados de importância. Neste campo, também a moda surge no nível de importância alto mas, com 44,4% das respostas.

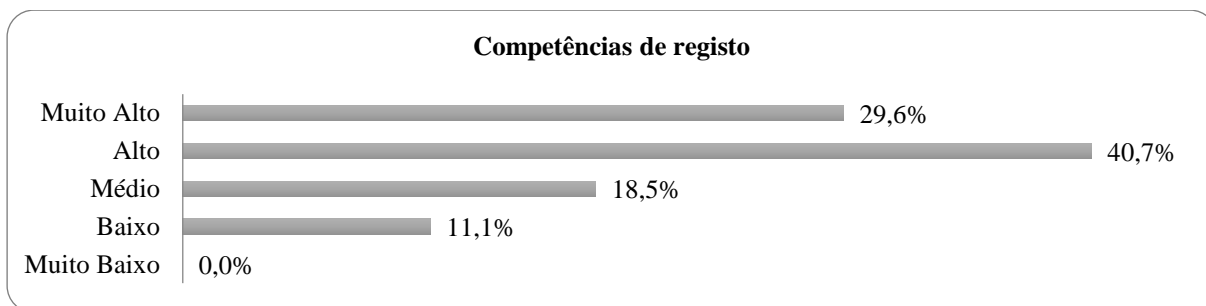


Fig.6 - Competências de registo (VL)

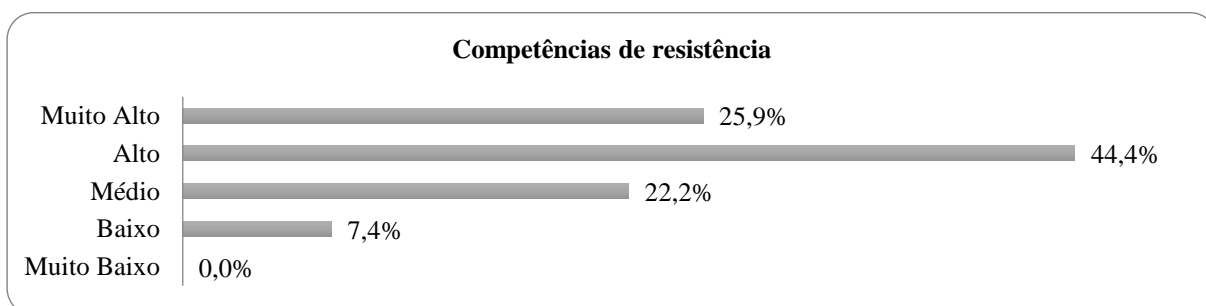


Fig.7 - Competências de resistência (VL)

No que diz respeito ao desenvolvimento das competências de sonoridade (fig.8), também não se verificou qualquer dúvida por parte dos respondentes quanto à importância da execução de VL no potenciamento da mesma. A maioria (77,7%) dos respondentes atribuiu elevada importância a esta competência. Aqui a moda (40,7%) surge no nível alto de importância, já por outro lado, os níveis mais baixos surgem com um valor residual de 3,7%.

Para uma melhor perceção geral dos resultados obtidos foi feita a média de todas as competências apresentadas. Para tal foi atribuída uma pontuação intervalada de um a cinco valores a cada nível de importância. Sendo assim, foi atribuído 1 valor ao nível muito baixo, 2 valores ao nível baixo, 3 valores ao nível médio, 4 valores ao nível alto e 5 valores ao nível muito alto. Como se pode verificar na figura 9, todas as competências apresentam uma média positiva. A média mais elevada é apresentada pelas competências de força muscular e a mais baixa, pelas competências de respiração. Também aqui se pode constatar a semelhança de níveis de importância atribuídos às competências de registo e resistência.

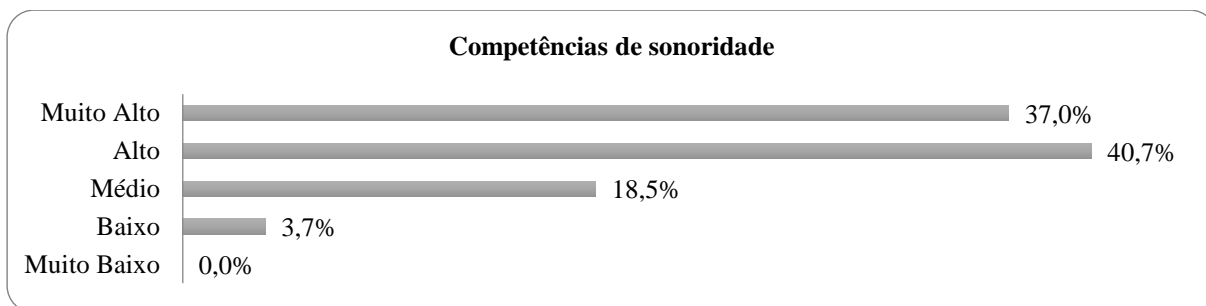


Fig.8 - Competências de sonoridade (VL)

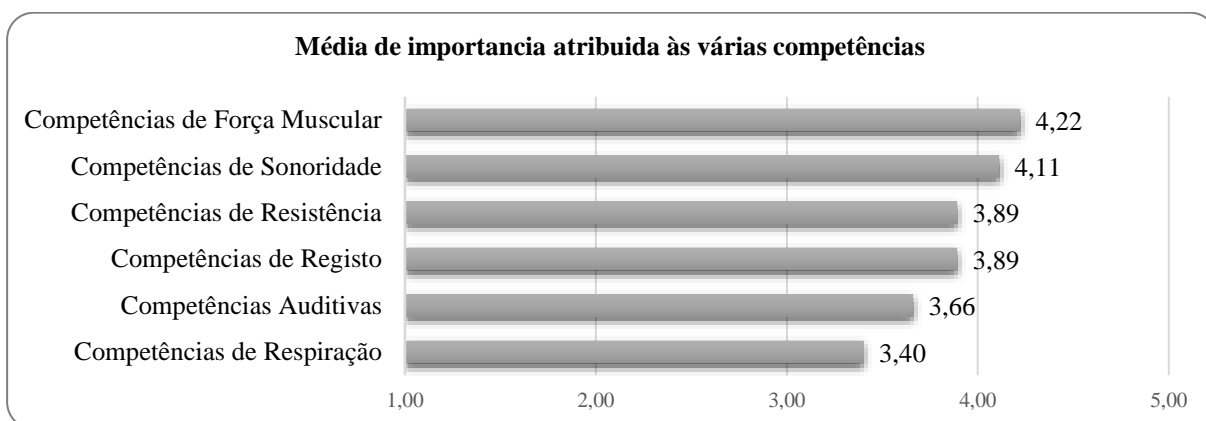


Fig.9 - Média de importância atribuída às várias competências (VL)

4.2.2. *Concorda que o uso desta técnica aumenta a força muscular da embocadura, minimizando a necessidade do feedback da trompete para produzir som?*

Tendo em conta as investigações realizadas no contexto de VL e a sua relação direta com o *feedback* do instrumento, com esta questão, pretendia-se saber a concordância da amostra em relação a esta temática. Os resultados obtidos (fig.10) revelam que a maioria (70,4%) dos respondentes concordam que a vibração de lábios fortalece os músculos de forma a minimizar a necessidade do feedback do instrumento para a produção de som, no entanto, 11,1% deles não concordam com esta relação. Salienta-se que os restantes 18,5% dos respondentes não têm opinião formada em relação a esta temática.

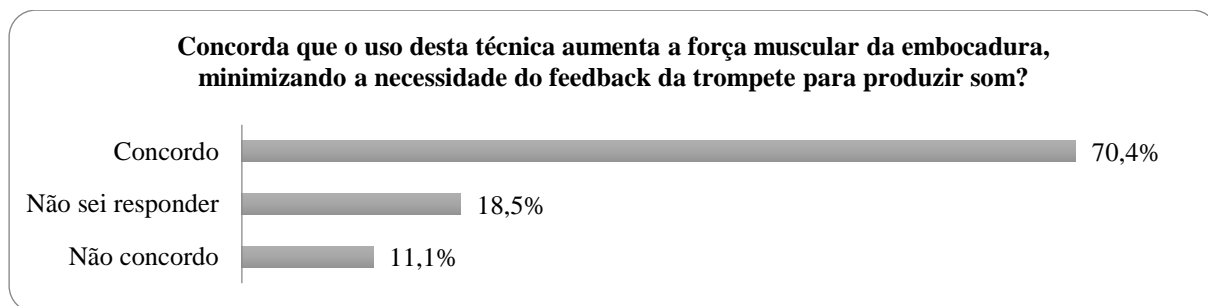


Fig.10 - Concorda que o uso desta técnica aumenta a força muscular da embocadura, minimizando a necessidade do feedback da trompete para produzir som? (VL)

#### 4.2.3. Utiliza esta prática pedagógica em que níveis de ensino?

Para além de definir as competências desenvolvidas com o uso de VL como prática pedagógica, achou-se essencial inquirir a amostra sobre a forma como a mesma era aplicada. Neste sentido, tanto a presente questão como as próximas, têm como intuito de identificar a tendência de aplicação desta técnica a nível pedagógico.

Na presente questão (fig.11), os respondentes tinham a possibilidade de escolherem várias das opções de resposta existentes. Posto isto, quanto ao uso de VL enquanto prática pedagógica nos diversos níveis de ensino existentes em Portugal, verificou-se que a moda (92,6%) insidia sobre o curso básico. Contudo, 70,4% dos respondentes utiliza a técnica no curso de iniciação musical, 66,7% dos mesmos utilizam-na no curso complementar/secundário e apenas 33,3% deles utilizam a VL no ensino superior.

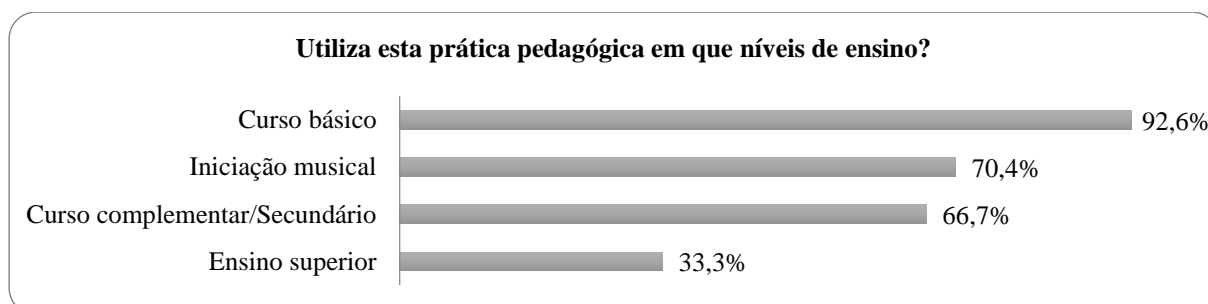


Fig.11 - Utiliza esta prática pedagógica em que níveis de ensino? (VL)

#### 4.2.4. Quanto tempo da sua aula dedica à execução desta ferramenta pedagógica?

Como foi referido no ponto anterior, com esta questão ansiava-se saber qual a duração da implementação desta ferramenta pedagógica durante uma aula. Verificou-se que a aplicação da mesma por tempo inferior a 10 minutos foi a moda do total das respostas, recebendo uma atenção de 92,6% dos respondentes (fig.12). Já 7,4% dos mesmos implementam-na por um período compreendido entre 10 e 20 minutos sendo que nenhum deles a aplica por mais que 20 minutos.

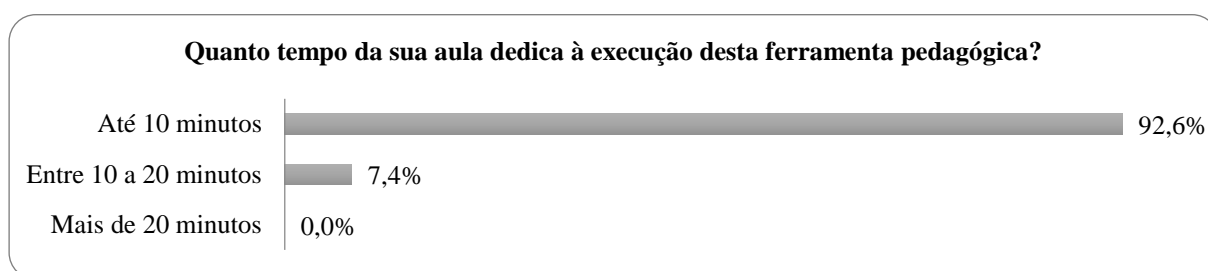


Fig.12 - Quanto tempo da sua aula dedica à execução de vibração de lábios?

#### 4.2.5. Em que matérias aplica esta técnica?

No seguimento da aplicação de VL num contexto pedagógico, solicitou-se aos respondentes que identificassem a matéria ou um conjunto de matérias onde aplicam esta técnica. Como se pode verificar na fig.13, os exercícios específicos para VL é a matéria mais utilizada nas aulas (92,6%), no entanto, 18,5% dos respondentes também usam esta técnica em escalas e estudos, e 14,8% dos mesmos utilizam-na em peças.

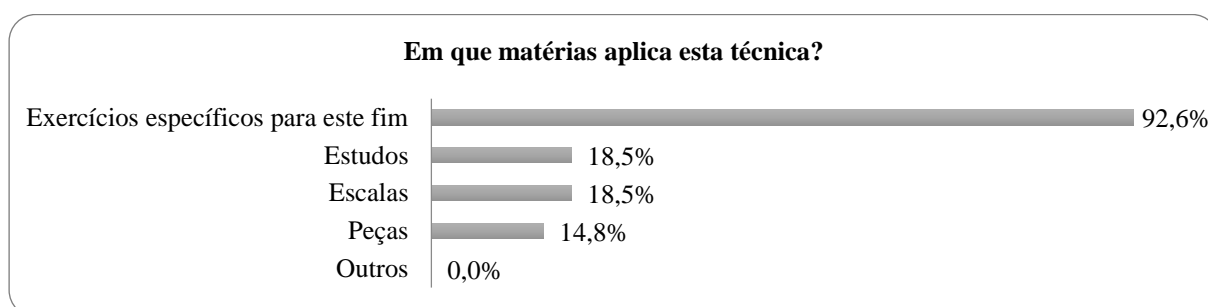


Fig.13 - Em que matérias aplica esta técnica? (VL)

#### 4.2.6. Quando implementa esta prática na sua docência preocupa-se em como executar a vibração de lábios ou no que executar a vibração de lábios?

Com o intuito final de tentar encontrar uma ação pedagógica assertiva, pretendia-se com esta questão saber a tendência de aplicação de VL no que diz respeito ao foco de atenção a ter a quando da sua utilização. Neste âmbito, a maioria dos respondentes (85,2%) revelou que se preocupa essencialmente na técnica de execução ao invés de se preocupar no que executar a VL. No entanto, como se pode verificar na fig.14, 14,8% dos respondentes preocupa-se com ambas as situações. Denota-se que nenhum dos respondentes se preocupa exclusivamente com o que executar com VL.

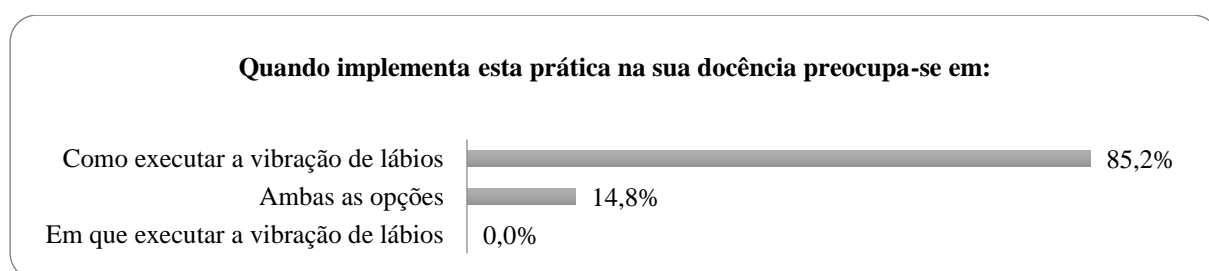


Fig.14 - Quando implementa esta prática na sua docência preocupa-se em: (VL)

#### 4.2.7. Utiliza a vibração de lábios como técnica de análise de possíveis problemas de embocadura?

Para além do desenvolvimento de competências, achou-se relevante inquirir a amostra se a execução de VL possui outras valências pedagógicas. Neste sentido, questionada quanto ao uso de VL como técnica de análise de problemas de embocadura, 77,8% dos respondentes afirmam que sim, opondo-se em maioria aos 22,2% que afirmam que não (fig.15).

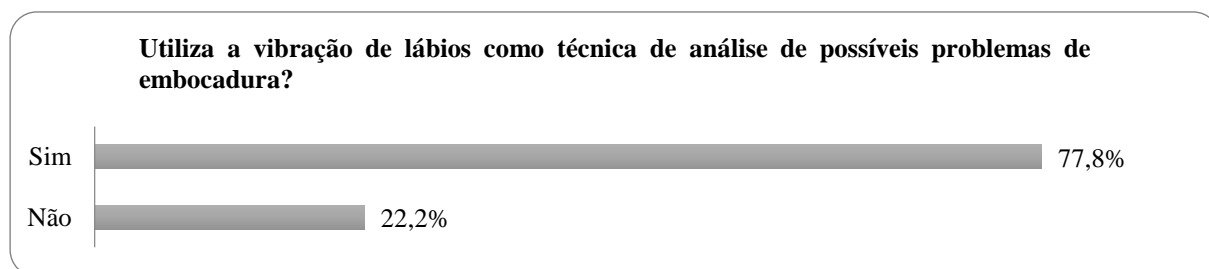


Fig.15 - Utiliza a vibração de lábios como técnica de análise de possíveis problemas de embocadura?

#### 4.2.8. Utiliza a vibração de lábios para resolver possíveis problemas de embocadura?

No mesmo sentido da questão anterior, questionada quanto ao uso de VL como técnica de resolução de problemas de embocadura, 81,5% dos respondentes afirmam que sim, opondo-se em maioria aos 18,5% que negam esta valência na VL (fig.16).

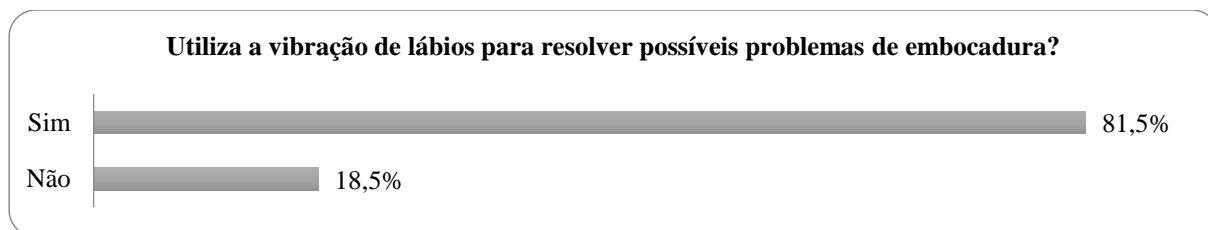


Fig.16 - Utiliza a vibração de lábios para resolver possíveis problemas de embocadura?

#### 4.2.9. Concorda que a execução de vibração de Lábios é mais pragmático no desenvolvimento de competências que a execução de vibração com Bocal?

Tendo em conta as investigações realizadas no contexto de VL, achou-se relevante inquirir a amostra sobre o pragmatismo desta técnica no desenvolvimento de competências em comparação com a técnica de VB. Os resultados (fig.17) apontam para uma maioria discordante (63%), opondo-se a 29,6% de respondentes concordantes. No entanto, salienta-se que os restantes 7,4% dos respondentes não têm opinião formada em relação a esta temática.

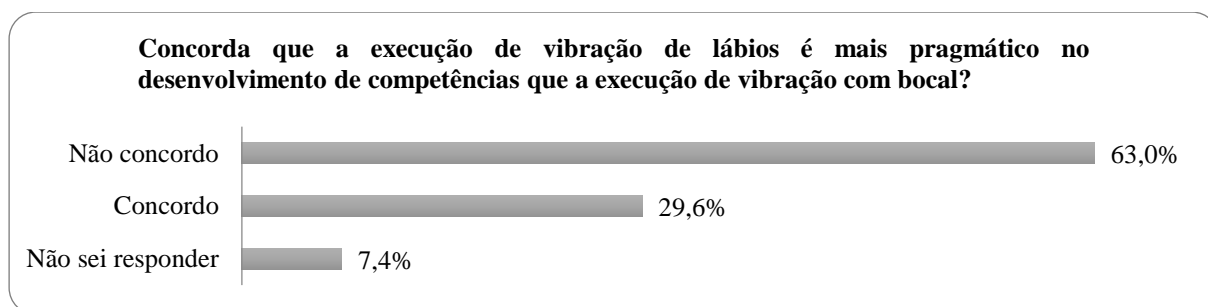


Fig.17 - Concorda que a execução de vibração de lábios é mais pragmático no desenvolvimento de competências que a execução de vibração com bocal?

### 4.3. Questões relativas à vibração com bocal

4.3.1. Indique o nível de importância das competências que pretende desenvolver com a utilização desta prática:

À semelhança das questões relativas à VL, foi requerido à amostra que, conforme o seu conhecimento, identificasse o nível de importância que atribuem às competências técnico-mecânicas a desenvolver com o recurso à VB.

No desenvolvimento de competências auditivas (Fig.18), a moda (41%) verifica-se partilhada pelos níveis alto e muito alto realçando assim a elevada importância atribuída pelos respondentes. Por outro lado, e pouco significativo (2%), é o baixo nível de importância atribuído ao desenvolvimento desta competência.

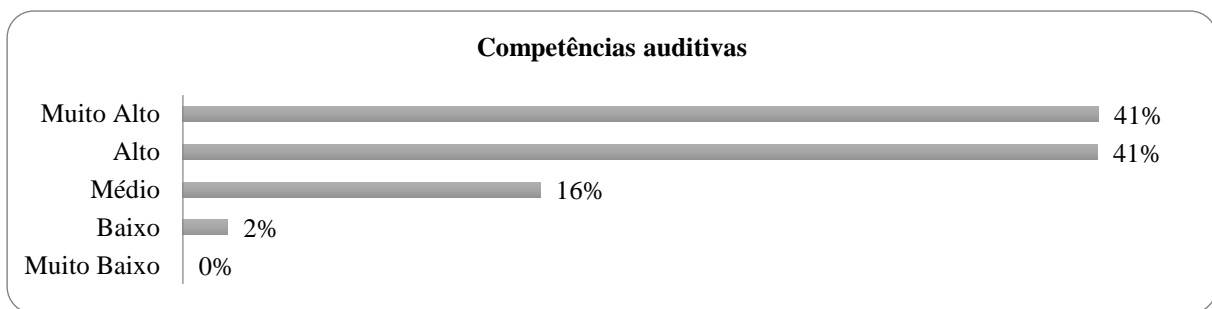


Fig.18 - Competências auditivas (VB)

No contexto do desenvolvimento de competências de respiração (Fig.19), verificou-se que 42,4% (moda) dos respondentes define o trabalho respiratório como sendo de alta importância quando se utiliza a VB. 32,4% dos mesmos consideram este trabalho nem muito, nem pouco importante e apenas 21,1% dos respondentes considera esta competência como muito importante. No entanto, uma maioria de 63,5% de respostas de níveis elevado reforça a influência que a VB tem nesta matéria.

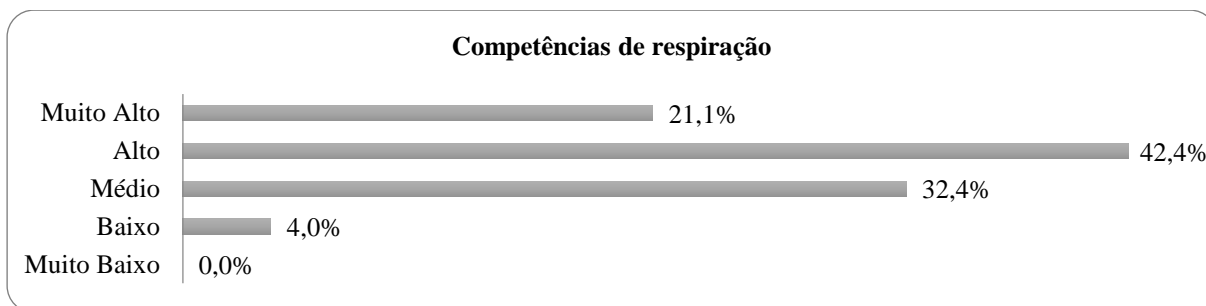


Fig.19 - Competências de respiração (VB)

No que diz respeito ao desenvolvimento das competências de força muscular (fig.20), também não se verificou qualquer dúvida por parte dos respondentes quanto à importância da execução de VB no fortalecimento da mesma. A maioria (75,2%) dos respondentes atribuiu elevada importância a esta competência. Aqui a moda (39,9%) surge no nível alto de importância, já por outro lado, os níveis mais baixos surgem com uma mínima adesão de 6,2% do total das respostas.

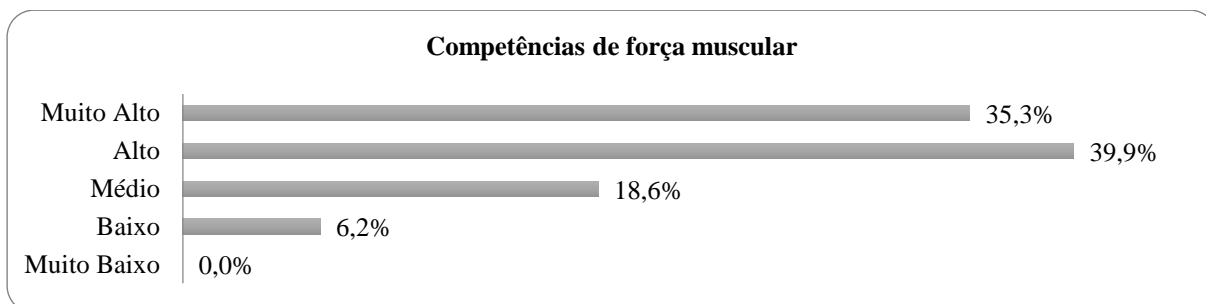


Fig.20 - Competências de força muscular (VB)

No contexto do desenvolvimento de competências de resistência (Fig.21), verificou-se uma maior repartição de níveis de opinião visto que todos os campos foram alvos de opinião. Sendo o nível alto de importância (35,2%) a moda no desenvolvimento das mesmas, 32,6% das respostas incidiram sobre o nível muito alto, formando assim uma maioria de respondentes (67,8%) que atribuem uma elevada importância ao desenvolvimento destas competências com a utilização de VB.

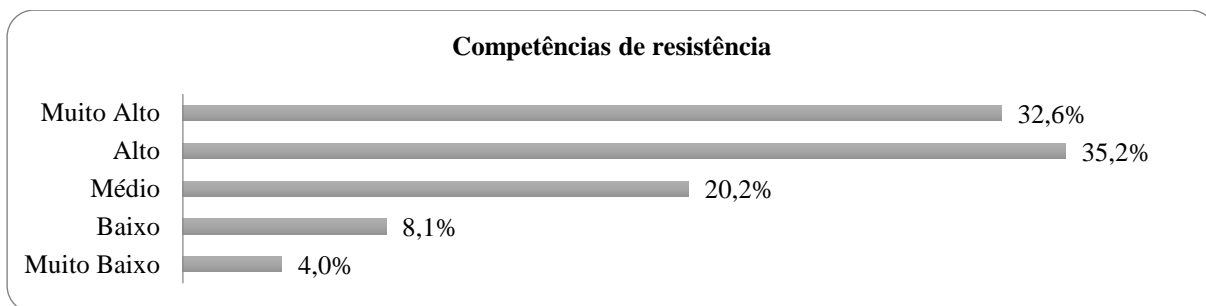


Fig.21 - Competências de resistência (VB)

No desenvolvimento de competências registro (Fig.22) os respondentes não têm dúvidas em implementar a técnica de VB. Sendo a moda (39.6%) o nível alto, 34,5% respostas incidem sobre o nível muito alto de importância totalizando 74,1% dos respondentes que atribuem elevada importância a esta matéria. Realça-se que o total das respostas incidiu entre os níveis médio e muito alto não havendo qualquer resposta nos baixos níveis de importância.



Fig.22 - Competências de registro (VB)

No contexto do desenvolvimento de competências de sonoridade (Fig.23), verificou-se uma maior abrangência de opiniões visto que todos os campos foram alvos de resposta. A moda das respostas (51,2%) verifica-se no nível muito alto, facto que revela convicção por parte dos respondentes na importância que a VB tem no desenvolvimento sonoro. Esta ideia surge ainda reforçada pelo facto de 32,4% das respostas incidirem no nível alto fazendo com que 83,6% das respostas surjam nos elevados níveis de importância. As restantes respostas encontram-se divididas entre os restantes níveis com valores pouco significativos.

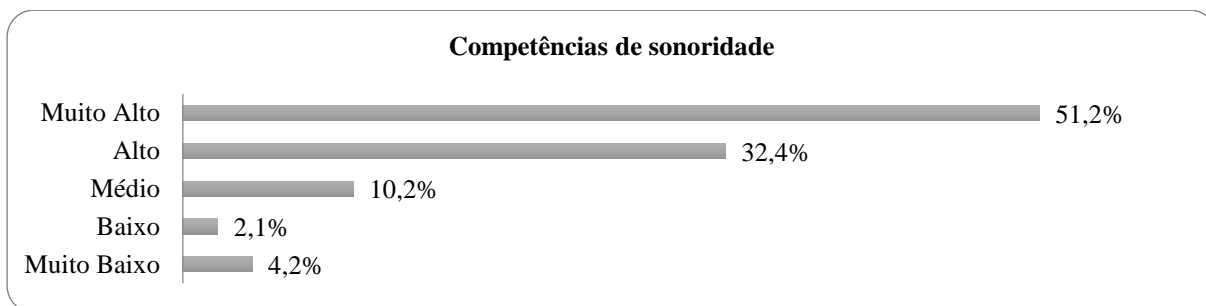


Fig.23 - Competências de sonoridade (VB)

À semelhança do ponto 4.2.1., para uma melhor percepção geral dos resultados obtidos foi feita a média de todas as competências apresentadas. Como se pode verificar na figura 24, todas as competências apresentam uma média positiva. A média mais elevada é apresentada pelas competências de sonoridade (4,24) e a mais baixa pelas competências de respiração (3,80).

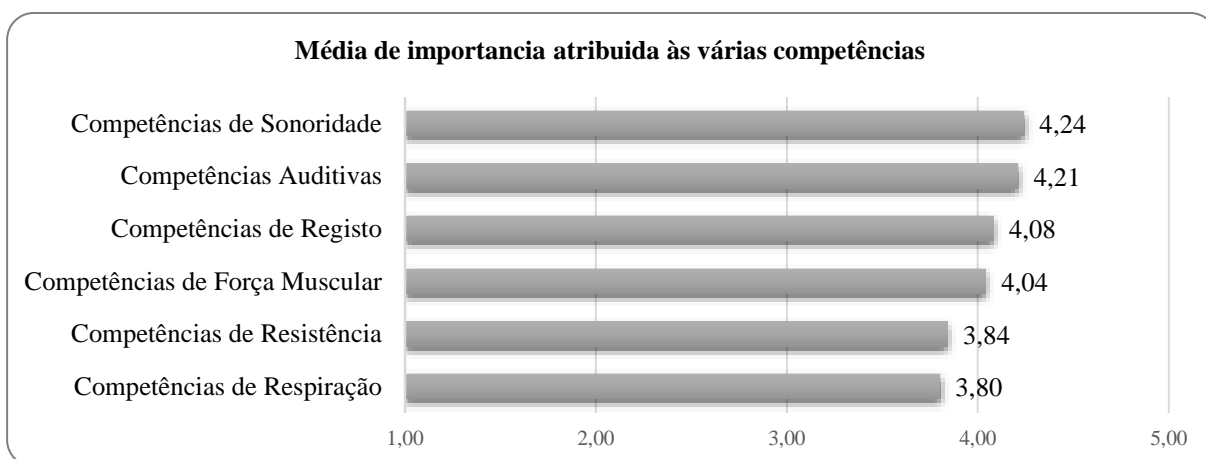


Fig.24 - Média de importância atribuída às várias competências (VB)

#### 4.3.2. Utiliza esta prática pedagógica em que níveis de ensino?

Para além de definir as competências desenvolvidas com o uso de VB como prática pedagógica, achou-se essencial inquirir a amostra sobre a forma como a mesma era aplicada. Neste sentido, tanto a presente questão como as próximas, têm como intuito de identificar a tendência de aplicação desta técnica a nível pedagógico.

Na presente questão (fig.25), os respondentes tinham a possibilidade de escolherem várias das opções de resposta existentes. Posto isto, quanto ao uso de VB enquanto prática pedagógica nos diversos níveis de ensino existentes em Portugal, verificou-se que a moda (90,5%) insidia sobre o Curso Básico. Contudo, 78,3% dos respondentes utiliza a técnica no Curso Complementar/Secundário, 76,2% dos mesmos utilizam-na no Curso de Iniciação Musical e apenas 32,9% deles utilizam a VB no Ensino Superior.

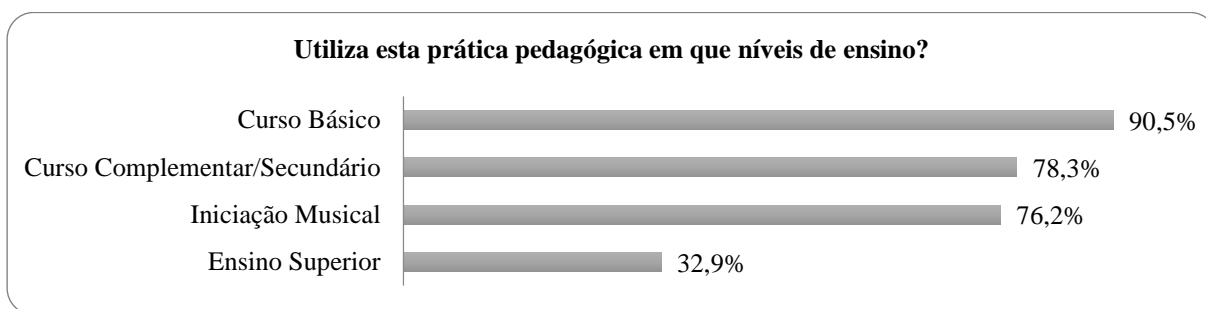


Fig.25 - Utiliza esta prática pedagógica em que níveis de ensino? (VB)

#### 4.3.3. Quanto tempo da sua aula dedica à execução desta ferramenta pedagógica?

Com esta questão ansiava-se saber qual a duração da implementação de VB durante uma aula. Verificou-se que a aplicação da mesma por tempo inferior a 10 minutos foi a moda do total das respostas, recebendo uma atenção de 77,1% dos respondentes (Fig.26). Já 22,9% dos mesmos implementam-na por um período compreendido entre 10 e 20 minutos. Realça-se que nenhum dos respondentes aplica VB por mais que 20 minutos do tempo total da aula.

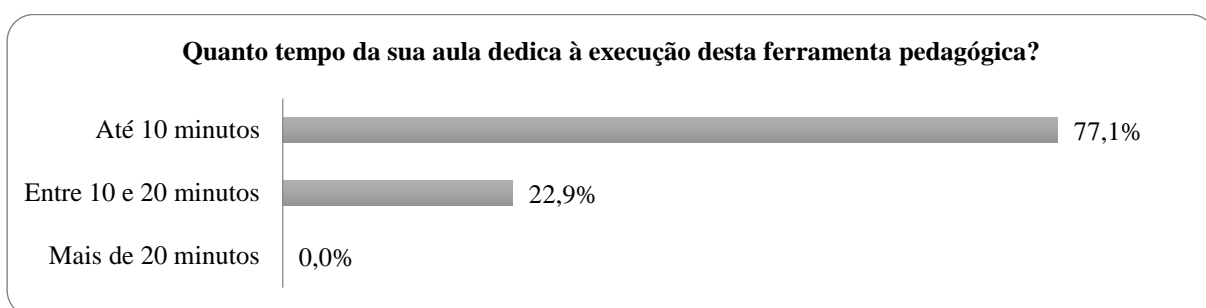


Fig.26 - Quanto tempo da sua aula dedica à execução desta ferramenta pedagógica? (VB)

#### 4.3.4. Em que matérias aplica esta técnica?

No seguimento da aplicação de VB num contexto pedagógico, solicitou-se aos respondentes que identificassem a matéria ou um conjunto de matérias onde aplicam esta técnica. Como se pode verificar na Fig.27, os exercícios específicos para vibração com bocal são a matéria mais utilizada nas aulas (91,7%), no entanto, 47,2% dos respondentes usam esta técnica em peças, 44,9% em estudos e por ultimo, apenas 31% usam VB em escalas.

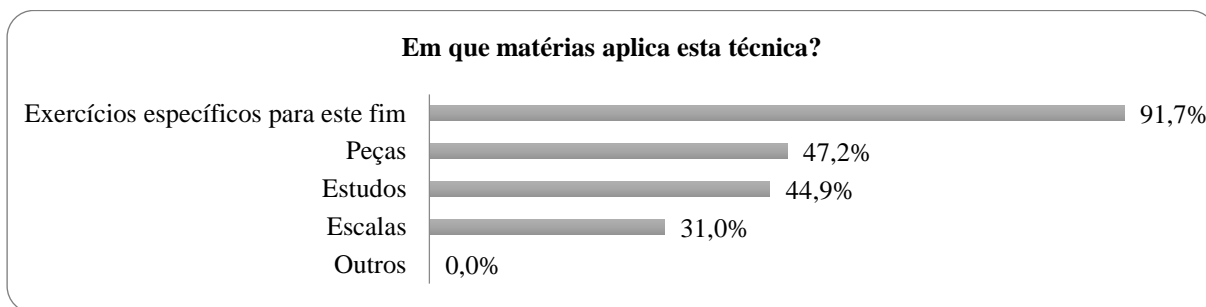


Fig.27 - Em que matérias aplica esta técnica? (VB)

#### 4.3.5. Quando implementa esta prática na sua docência preocupa-se em como executar a vibração com bocal ou no que executar a vibração com bocal?

Com o intuito final de tentar encontrar uma linha pedagógica assertiva, pretendia-se com esta questão saber a tendência de aplicação de VB no que diz respeito ao foco de atenção a ter a quando da sua utilização. Neste âmbito, a maioria dos respondentes (82%) revelou que se preocupa essencialmente na técnica de execução ao invés de se preocupar na matéria em que aplicar a VB. No entanto, como se pode verificar na fig.28, 11,8% dos respondentes preocupa-se com ambas as situações e 6,3% dos mesmos apenas se preocupa com a matéria a executar com esta técnica.

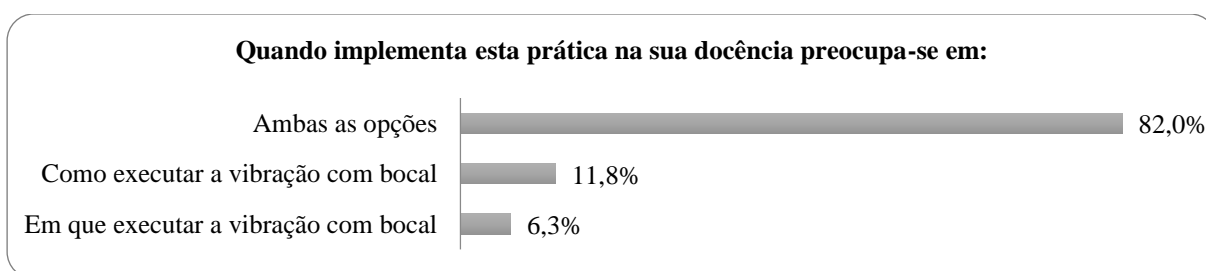


Fig.28 - Quando implementa esta prática na sua docência preocupa-se em como executar a vibração com bocal ou no que executar a vibração com bocal?

#### 4.3.6. - Utiliza a vibração com bocal como técnica de análise de possíveis problemas de embocadura?

Para além do desenvolvimento de competências, achou-se relevante inquirir a amostra se a execução de VB possui outras valências pedagógicas. Neste sentido, questionada quanto ao uso da mesma como valência de análise de problemas de embocadura, 94% dos respondentes afirmam que sim, opondo-se em maioria a 6% que afirmam que não (fig.29).

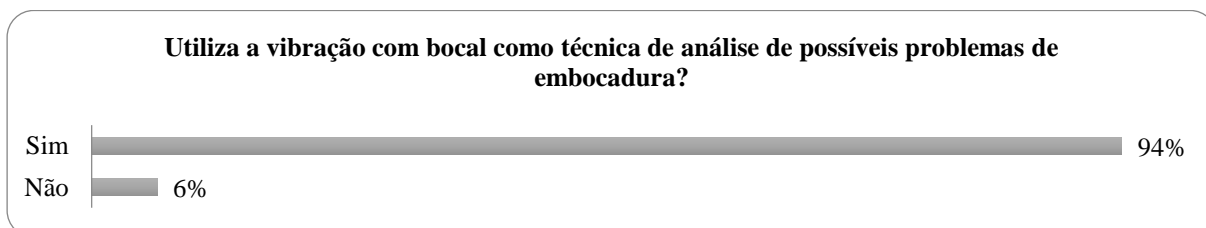


Fig.29 - Utiliza a vibração com bocal como técnica de análise de possíveis problemas de embocadura?

#### 4.3.7. - Utiliza a vibração de bocal para resolver possíveis problemas de embocadura?

No mesmo sentido da questão anterior, questionada quanto ao uso de VB como valência de resolução de problemas de embocadura, 87,7% dos respondentes afirmam que sim, opondo-se em maioria aos 12,3% dos quais que afirmam que não (fig.30).

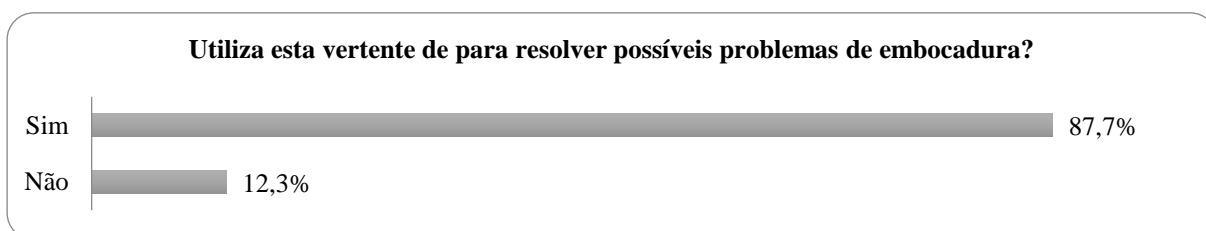


Fig.30 - Utiliza esta vertente de *buzzing* para resolver possíveis problemas de embocadura? (VB)

#### 4.3.8. – No que diz respeito à postura, como sugere a prática de vibração com bocal?

Com o intuito final de tentar encontrar uma linha pedagógica assertiva e tendo em conta as investigações realizadas no contexto de VB, pretendia-se com esta questão saber a tendência de aplicação desta técnica no que diz respeito à postura a ter a quando da sua utilização.

Nesta questão (fig.31), os respondentes tinham a possibilidade de escolherem várias das opções de resposta existentes. Posto isto, verificou-se que 72,3% dos respondentes sugerem segurar o bocal com uma mão, 68,6% dos mesmos sugerem a utilização do B.E.R.P, 42,2% sugerem o uso de um visualizador e apenas 29,4% sugerem o apoio das duas mãos. Salienta-se que nenhuma outra postura foi sugerida.

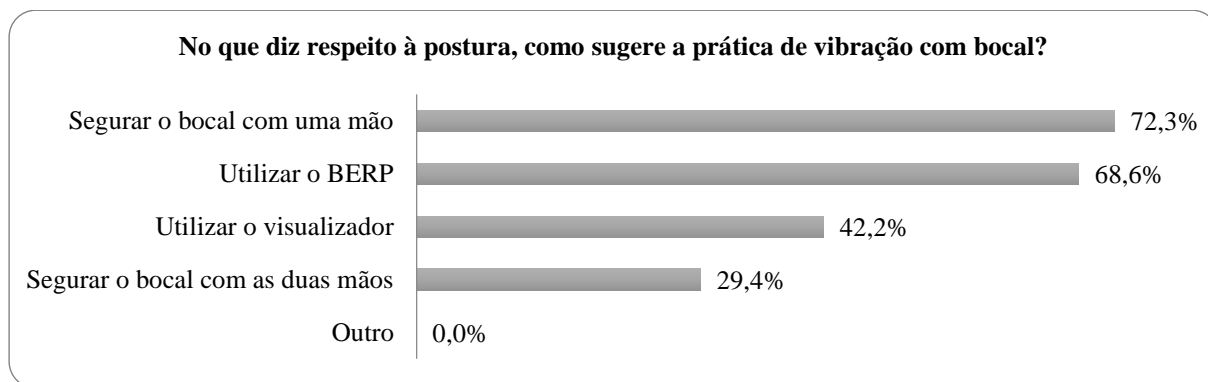


Fig.31 - No que diz respeito à postura, como sugere a prática de vibração com bocal?

#### 4.4. Não utilização de *buzzing* como recurso pedagógico

##### 4.4.1. Qual a razão de não adotar o *buzzing* na sua metodologia de ensino?

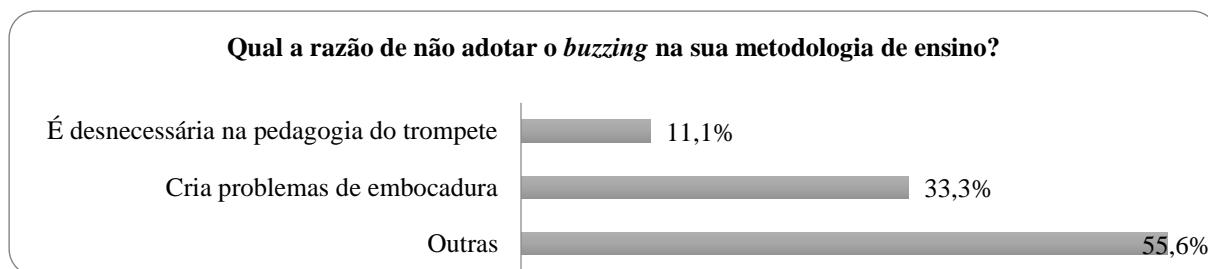


Fig.32 - Qual a razão de não adotar o *buzzing* na sua metodologia de ensino?

Como já foi referenciado anteriormente, do total da amostra do estudo, apenas 15% dos respondentes demonstraram não utilizar o *buzzing* enquanto ferramenta pedagógica no desenvolvimento de competência. Como forma de identificar o que motivava estes docentes a não utilizarem o *buzzing* nas suas metodologias de ensino, achou-se pertinente tomar conhecimento dos argumentos que fundamentavam a desvalorização do uso desta técnica.

Analisando os dados presentes na figura 32, constata-se que 11,1% dos respondentes desta questão acham que executar *buzzing* é uma tarefa desnecessária na pedagogia o trompete. Criar problemas de embocadura é o argumento em que 33,3% dos respondentes se fundamentam para justificar a não execução da técnica analisada. A moda (55,6%) das respostas assenta em outros argumentos. Um dos respondentes apresentou o interessante argumento de que ” ...a vibração dos lábios acontece com a passagem do ar e não o oposto”, enquanto outro apenas apresenta a técnica de *buzzing* aos seus alunos, não a usando como parte integrante da sua metodologia.

É imperativo referenciar que as restantes respostas surgem por erro interpretativo por parte dos respondentes, pois associaram o *buzzing* exclusivamente à técnica de execução de VL, afirmando que apenas utilizavam a VB. Como o inquérito estava estruturado por secções, não tiveram a oportunidade de refletirem sobre o seu lapso interpretativo sendo logo direcionados para a secção de respostas “Não utilização de *buzzing* como recurso pedagógico”. Perante esta situação, não tiveram a hipótese de responder às questões relativas à variante de execução de VB, a qual se verificava ser utilizada pelos mesmos.

## 5. Conclusão

O *buzzing*, enquanto técnica de execução e de desenvolvimento de competências, surge controversa na comunidade de trompetistas. Na literatura existente, existem relatos favorecedores da sua utilização, emancipando as suas excepcionais valências no potenciamento das mais variadas competências, bem como da sua imprescindibilidade na pedagogia do trompete. Por outro lado, surgem os relatos menos favoráveis da sua utilização salientando a desnecessidade do seu uso bem como os efeitos colaterais proporcionados pela sua execução.

A presente investigação demonstrou que a execução de *buzzing* é importante no desenvolvimento de competências técnico-mecânicas no estudo do trompete. Os resultados obtidos demonstram que esta técnica é uma prática ativa na pedagogia da comunidade de docentes de trompete em Portugal e, de uma forma geral, potencia todas as competências analisadas. No entanto, as variantes de execução de *buzzing*, apesar de apresentarem resultados positivos no potenciamento de competências, apresentam valências distintas.

A vibração de lábios verificou-se ser uma técnica mais eficaz no desenvolvimento das competências de força muscular, sonoridade, resistência. Por outro lado, a vibração com bocal surge mais eficaz no desenvolvimento das competências de sonoridade, auditivas e de registo. Note-se que a importância de potenciar a sonoridade é transversal às duas vertentes de execução. Pode considerar-se que, apesar destas vertentes não serem alvo da mesma popularidade, complementam-se no desenvolvimento de todas as competências técnico-mecânicas. Com isto, crê-se que uma usualidade pariforme de ambas as vertentes seria uma mais-valia pedagógica.

Os resultados obtidos na variante de força muscular potenciada pela vibração labial, estão em sintonia com os resultados obtidos em estudos anteriores, ou seja, desenvolvem a força muscular de forma a minimizar a necessidade do *feedback* produzido pela trompete para produzir sonoridade. No entanto, os dados obtidos revelam que esta variante de *buzzing* não se verifica mais pragmática que a vibração com bocal no desenvolvimento de competências como era defendido anteriormente.

Na aplicação prática da execução de *buzzing*, ambas as vertentes surgem com uma pedagogia semelhante. Verifica-se uma utilização em todos os níveis de ensino mas denota-se

uma maior frequência de uso nos níveis mais baixos. Sendo recorrentemente utilizada em todas as matérias de ensino, os resultados apontam que esta técnica deve ser essencialmente aplicada em conteúdo específico para a mesma.

No seguimento de resultados já obtidos, esta investigação revela uma necessidade de ponderação na utilização de *buzzing*, delimitando o seu uso até dez minutos por aula. O foco de atenção a ter na sua prática varia conforme a variante de execução. Com a execução de vibração labial deve ter-se em atenção a forma como se executa a técnica, por outro lado, a execução com bocal pressupõe uma atenção redobrada, ou seja, deve ter-se em atenção em como se executa a técnica bem como a forma como se executa o conteúdo pedagógico a estudar.

Neste estudo, o uso de duas mãos como apoio do bocal, como era defendido anteriormente, verificou-se amplamente desvalorizado. Salienta-se que na postura a adotar no uso de vibração com bocal é amplamente sugerida a utilização de apoio apenas com uma mão ou do acessório *BERP*.

A polivalência da execução de *buzzing* apresentada pelos dados obtidos verificou-se um facto interessante. Para além de se revelar ser uma excelente técnica de desenvolvimento de competências técnico-mecânicas, pode também ser utilizada para detetar possíveis problemas de embocadura bem como, ajudar a corrigir problemas da mesma.

Conclui-se que investigação revela uma visão positiva em relação à aplicação pedagógica do objeto de estudo. Apesar da controvérsia verificada na literatura analisada, a amostra deste estudo assume-se claramente a favor da inclusão de *buzzing* na metodologia de ensino do trompete. Facto este, que vai ao encontro da metodologia de ensino do mestrando.

## REFLEXÃO FINAL

A realização deste Relatório de Estágio, compreendendo a Prática Pedagógica e a Investigação, revelou-se muito gratificante e contribuiu em muito para o enriquecimento pessoal e profissional do mestrando. A secção referente à Prática Pedagógica proporcionou uma maior organização e planificação das aulas e dos objetivos a serem alcançados pelos alunos e pelo mestrando. Consequentemente, uma maior percepção de todos os processos envolvidos, possibilitou a identificação de valências e lacunas na metodologia de ensino do mesmo, originando uma posterior reflexão.

Foram detetadas ainda algumas inconveniências nas atitudes e estratégias de ensino do mestrando que requerem uma maior investigação e um aprofundamento dos conhecimentos obtidos com a realização deste trabalho.

A secção de Investigação está diretamente ligada à Prática Pedagógica, na medida em que, a procura de uma ação pedagógica assertiva no desenvolvimento de competências fundamentais à proficiência dos alunos, levou a tentativa de desmitificação de uma controvérsia existente numa das técnicas fundamentais na metodologia de ensino do mestrando.

A averiguação das valências pedagógicas que a técnica de *buzzing* possui, das competências que melhor se desenvolvem com o uso da mesma, bem como a definição da melhor metodologia na aplicação da técnica, são fatores clarificados na presente investigação, desmistificando a controvérsia existente. Com isto, pode considerar-se que a investigação evidencia o contributo e a importância que a execução de *buzzing* tem no desenvolvimento de competências de um executante de trompete.

As orientações pedagógicas apuradas na investigação tornam-se assim uma referência na metodologia de ensino do mestrando, crendo-se ainda que, a adoção destas orientações por parte dos seus congêneres, seria uma mais-valia para todos os aprendizes de trompete. Perante a clareza dos dados obtidos, é de intuito do mestrando que esta investigação sirva de referência na criação de um livro de exercícios específicos para o desenvolvimento de competências técnico-mecânicas através da execução de *buzzing*, seja de autoria própria ou de possíveis alunos, investigadores ou professores interessados em desenvolver a temática.

## Bibliografia

- Bing, W. (1990). *The Bing Book*. Altadena, California: Whipple Music.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Cleveland, W. (1993). *Visualising data*. Summit, NJ: Hobart Press.
- Coutinho, C. (2015). *Metodologias de Investigação em Ciências Sociais e Humanas*. Coimbra: Edições Almedina, S.A.
- Dimond, H. (1971). *EUA Patente Nº US 3721151 A*.
- Ferreira, M. J., & Campos, P. (2009). *O Inquérito Estatístico: uma introdução à elaboração de questionários, amostragem, organização e apresentação dos resultados. Um mundo para conhecer os números*. Lisboa: INE, ESTP and DREN.
- Grangeat, M. (2006). *A metacognição, um apoio ao trabalho dos alunos*. Porto: Porto editora.
- Hering, S. (1943). *32 Progressive Etudes for Trumpet*. New York: Carl Fischer.
- Hickman, D. (1991). *100 Progressive Lessons for Trumpet*. Chandler, AZ: Hickman Music Editions.
- Hickman, D. (2006). *Trumpet Pedagogy, A Compendium of Modern Teaching Techniques*. Chandler, AZ: Hickman Music Editions.
- Hill, A., & Hill, M. (2009). *Investigação por questionário*. Lisboa: Edições SÍLABO.
- John Ericson. (2004). Buzzing on the Mouthpiece. *Bandmasters Review*, 19-20.
- Kemp, J., Bilbao, S., McMaster, J., & Smith, R. (2013). Wave separation in the trumpet under playing conditions. *Journal of Acoustical Society of America*, 134, 1395-1406.
- Mase, R. (2006). Preface. Em D. Hickman, *Trumpet Pedagogy; A Compendium of Modern Teaching Techniques*. Hickman Music Editions.
- Mclaughlin, C. (1998). *Trumpet FAQ's*. Smashwords Edition.
- Paulsen, D. (s.d.). *Brass Tone Boosters*. Huntsville, TX: Pirate Band Publications.

- Schlabach, J. (1999). The Case for Mouthpiece Practice. *Journal of the International Trumpet Guild*, 24 (1), 67.
- Smith, A. M. (1995). The Discovery of X-Rays and the Origin of Mouthpiece Practice for Brass Instruments: A Centennial Review. *Journal of the International Trumpet Guild*, 20 (2), 4-23.
- Stamp, J. (1978, 1981). *James Stamp Warm-Ups + Studies*. Switzerland: Editions BIM.
- Stevenson, S. (2009). *Experimental Investigations of Lip Motion*. University of Edinburgh, Philosophy. Edinburgh: University of Edinburgh.
- Thompson, J. (2001). *The Buzzing Book*. Vuarmarens, Switzerland: Éditions BIM.
- Vacchiano, W. (1994). *Trumpet Routines*. New York: Charles Colin.
- Vizzutti, A. . (2013). *Yamaha Etude and Exercise Book for Trumpet*. New York, NY: Carl Fischer.

## **Webgrafia**

- Google Drive*. (26 de Junho de 2016). Editores de Documentos Google. Obtido de <https://support.google.com/docs/#topic=1382883>
- Google Drive*. (26 de Junho de 2016). Requisitos do Sistema e Navegadores. Obtido de <https://support.google.com/drive/answer/2375082?hl=pt-PT>
- Griffin, A. D. (11 de Março de 2016). *Starting the Trumpets*. Obtido de <http://www.adriangriffin.com/docs/Starting-the-Trumpets.pdf>.
- Wordreference*. (23 de Abril de 2016). Obtido de <http://www.wordreference.com>

## **ANEXOS**

## **Anexo A: Planificações anuais, planos de aula e gravações áudio/vídeo.<sup>25</sup>**

Aluno A: uma planificação anual, trinta planos de aula do aluno e três gravações áudio/vídeo.

Aluna B: uma planificação anual, trinta planos de aula da aluna e três gravações áudio/vídeo.

Aluno C: uma planificação anual, trinta planos de aula do aluno e três gravações áudio/vídeo.

---

<sup>25</sup> Ficheiros disponibilizados no DVD que acompanha este documento.

## **Anexo B: Consentimento para a realização das gravações**

Índice:

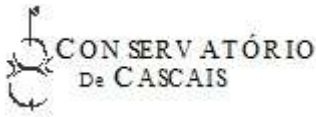
I – Consentimento do Conservatório de Música de Cascais

II - Consentimento do Encarregado de Educação do Aluno A

III - Consentimento do Encarregado de Educação da Aluna B

IV – Consentimento do Encarregado de educação do Aluno C

## I - Consentimento do Conservatório de Música de Cascais



Exma. Diretora Pedagógica,

No âmbito do meu relatório de estágio da Unidade Curricular de Estágio do Ensino Especializado, Mestrado em Ensino da Música pela Escola Superior de Música de Lisboa, gostaria de informar que irei submeter a gravações de aulas, três alunos de diferentes graus de ensino, com a finalidade de me serem avaliadas as competências enquanto docente.

Com estas gravações irei elaborar o meu relatório de estágio que irá incidir sobre a prática pedagógica desenvolvida no Conservatório de Música de Cascais no ano letivo 2015/2016.

Todos os Encarregados de Educação envolvidos foram atempadamente informados sobre as respetivas gravações.

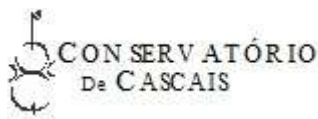
Atenciosamente,

Pedro Santos

A handwritten signature in blue ink that reads "Pedro Santos". The signature is written in a cursive style and is positioned above a horizontal line.

25/10/15

## II - Consentimento do Encarregado de Educação do Aluno A



Exmo. Encarregado de Educação,

No âmbito do meu relatório de estágio da Unidade Curricular de Estágio do Ensino Especializado, Mestrado em Ensino da Música pela Escola Superior de Música de Lisboa, eu gostaria de informar que irei submeter o seu educando a três aulas gravadas, com a finalidade de me serem avaliadas as competências enquanto docente.

Com estas gravações irei elaborar o meu relatório de estágio que irá incidir sobre a prática pedagógica desenvolvida no Conservatório de Música de Cascais no ano letivo 2015/2016, abrangendo três alunos de diferentes graus de ensino.

Atenciosamente,

Pedro Santos

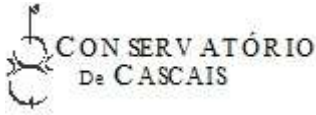
A handwritten signature in blue ink that reads "Pedro Santos" over a horizontal line.

15/10/15

Declaro que autorizo as gravações das aulas do meu educando para fim do seu relatório de estágio da Unidade Curricular de Estágio do Ensino Especializado, Mestrado em Ensino da Música pela Escola Superior de Música de Lisboa.

A handwritten signature in blue ink that reads "Patrícia Maurício" over a horizontal line.

### III - Consentimento do Encarregado de Educação da Aluna B



Exmo. Encarregado de Educação,

No âmbito do meu relatório de estágio da Unidade Curricular de Estágio do Ensino Especializado, Mestrado em Ensino da Música pela Escola Superior de Música de Lisboa, eu gostaria de informar que irei submeter o meu educando a três aulas gravadas, com a finalidade de me serem avaliadas as competências enquanto docente.

Com estas gravações irei elaborar o meu relatório de estágio que irá incidir sobre a prática pedagógica desenvolvida no Conservatório de Música de Cascais no ano letivo 2015/2016, abrangendo três alunos de diferentes graus de ensino.

Atenciosamente,

Pedro Santos

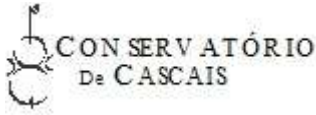
A handwritten signature in black ink that reads "Pedro Santos".

15/10/15

Declaro que autorizo as gravações das aulas do meu educando para fim do seu relatório de estágio da Unidade Curricular de Estágio do Ensino Especializado, Mestrado em Ensino da Música pela Escola Superior de Música de Lisboa.

A handwritten signature in black ink, which is partially illegible but appears to be "António Manuel Alves".

#### IV - Consentimento do Encarregado de Educação do Aluno C



Exmo. Encarregado de Educação,

No âmbito do meu relatório de estágio da Unidade Curricular de Estágio do Ensino Especializado, Mestrado em Ensino da Música pela Escola Superior de Música de Lisboa, eu gostaria de informar que irei submeter o seu educando a três aulas gravadas, com a finalidade de me serem avaliadas as competências enquanto docente.

Com estas gravações irei elaborar o meu relatório de estágio que irá incidir sobre a prática pedagógica desenvolvida no Conservatório de Música de Cascais no ano letivo 2015/2016, abrangendo três alunos de diferentes graus de ensino.

Atenciosamente,

Pedro Santos

A handwritten signature in blue ink that reads "Pedro Santos".

15/10/15

Declaro que autorizo as gravações das aulas do meu educando para fim do seu relatório de estágio da Unidade Curricular de Estágio do Ensino Especializado, Mestrado em Ensino da Música pela Escola Superior de Música de Lisboa.

A handwritten signature in blue ink that reads "Luis Filipe Martins Nogueira".

## **Anexo C: Projeto Educativo do Conservatório de Música de Cascais <sup>26</sup>**

---

<sup>26</sup> Ficheiro disponibilizado em DVD que acompanha este documento.

## Anexo D: Inquérito por questionário autoadministrado

### Inquérito - A importância de execução de *buzzing* no desenvolvimento de competências técnico-mecânicas do estudo do trompete

Gostaria de solicitar a sua colaboração no preenchimento deste inquérito. É destinado a comunidade docente de trompete em Portugal e tem como objetivo definir a importância de execução de *buzzing* no desenvolvimento de competências técnico-mecânicas do estudo do trompete. O presente questionário insere-se no âmbito da investigação relativa ao relatório de estágio do Mestrado em Ensino pela Escola Superior de Música de Lisboa. O preenchimento deste questionário é anónimo e toda a informação é confidencial, sendo apenas utilizada para fins estatísticos. Tem a duração de cerca de 5 minutos.

**\*Obrigatório**

1. Utiliza o *buzzing* como parte integrante da sua metodologia de ensino? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim *Passe para a pergunta 2.*  
 Não *Passe para a pergunta 61.*

#### Tipos de *buzzing*

2. Qual das seguintes vertentes de *buzzing* utiliza com os seus alunos? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Buzzing* de lábios *Passe para a pergunta 3.*  
 *Buzzing* com bocal *Passe para a pergunta 47.*  
 Ambas as vertentes *Passe para a pergunta 18.*

*Passe para a pergunta 3.*

#### *Buzzing* de lábios

Esta secção refere-se exclusivamente a questões relacionadas com *buzzing* de lábios

3. Utiliza esta prática pedagógica em que níveis de ensino? \*

*Pode seleccionar várias opções.  
Marcar tudo o que for aplicável.*

- Iniciação Musical  
 Curso Básico  
 Curso Complementar/Secundário  
 Ensino Superior

4. Indique o nível de importância das competências que pretende desenvolver com a utilização desta prática:

*Classifique a sua escolha segundo a seguinte orientação:  
Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Pouco importante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito importante

5. Competências auditivas \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. Competências de respiração \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Competências de força muscular \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Competências de resistência \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Competências de registo \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Competências de sonoridade \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Quando implementa esta prática na sua docência preocupa-se em: \*

Marcar apenas uma oval.

- Como executar o *buzzing* de lábios
- O que executar com o *buzzing* de lábios
- Ambas as opções

12. Em que matérias aplica esta técnica? \*

Pode seleccionar várias opções.  
*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Exercícios específicos para este fim
- Escalas
- Estudos
- Peças
- Outra: \_\_\_\_\_

13. Quanto tempo da sua aula dedica à execução desta ferramenta pedagógica? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Até 10 minutos
- Entre 10 a 20 minutos
- Mais de 20 minutos

14. Utiliza o *buzzing* de lábios como técnica de análise de possíveis problemas de embocadura? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não

15. Utiliza esta vertente de *buzzing* para resolver possíveis problemas de embocadura? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não

16. Concorda que o uso desta técnica aumenta a força muscular da embocadura, minimizando a necessidade do feedback da trompete para produzir som? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Concordo
- Não concordo
- Não sei responder

17. Concorda que a execução de *buzzing* de lábios é mais pragmático no desenvolvimento de competências que a execução de *buzzing* com bocal? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Concordo
- Não Concordo
- Não sei responder

*Pare de preencher este formulário.*

### ***Buzzing* de Lábios**

Esta secção refere-se exclusivamente a questões relacionadas com *buzzing* de lábios.

18. Utiliza esta prática pedagógica em que níveis de ensino? \*

Pode selecionar várias opções.

Marcar tudo o que for aplicável.

- Iniciação Musical
- Curso Básico
- Curso Complementar/Secundário
- Ensino Superior

19. Indique o nível de importância das competências a desenvolver com a utilização desta prática:

Classifique a sua escolha segundo a seguinte orientação:

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Pouco importante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito importante

20. Competências auditivas \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

21. Competências de respiração \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22. Competências de força muscular \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

23. Competências de resistência \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

24. Competências de registo \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

25. Competências de sonoridade \*

*Marcar apenas uma oval.*

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

26. Quando implementa esta prática na sua docência preocupa-se em: \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Como executar o *buzzing* de lábios
- O que executar com o *buzzing* de lábios
- Ambas as opções

27. Em que matérias aplica esta técnica? \*

Pode seleccionar várias opções.

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Exercícios específicos para este fim
- Escalas
- Estudos
- Peças
- Outra: \_\_\_\_\_

28. Quanto tempo da sua aula dedica à execução desta ferramenta pedagógica? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Até 10 minutos
- Entre 10 a 20 minutos
- Mais de 20 minutos

29. Utiliza o *buzzing* de lábios como técnica de análise de possíveis problemas de embocadura? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não

30. Utiliza esta vertente de *buzzing* para resolver possíveis problemas de embocadura? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não

31. Concorda que o uso desta técnica aumenta a força muscular da embocadura, minimizando a necessidade do feedback da trompeta para produzir som? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Concordo
- Não concordo
- Não sei responder

32. Concorda que a execução de *buzzing* de lábios é mais pragmático no desenvolvimento de competências que a execução de *buzzing* com bocal? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Concordo  
 Não Concordo  
 Não sei responder

## **Buzzing com Bocal**

---

Esta secção refere-se exclusivamente a questões relacionadas com *buzzing* com bocal.

33. Utiliza esta prática pedagógica em que níveis de ensino? \*

*Pode seleccionar várias opções.*

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Iniciação Musical  
 Curso Básico  
 Curso Complementar/Secundário  
 Ensino Superior

34. Indique o nível de importância das competências que pretende desenvolver com a utilização desta prática:

*Classifique a sua escolha segundo a seguinte orientação:*

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Pouco importante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito importante

35. Competências auditivas \*

*Marcar apenas uma oval.*

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

36. Competências respiração \*

*Marcar apenas uma oval.*

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

37. Competências de força muscular \*

*Marcar apenas uma oval.*

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

38. Competências de resistência \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

39. Competências de registo \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

40. Competências de sonoridade \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

41. Quando implementa esta prática na sua docência preocupa-se em: \*

Marcar apenas uma oval.

- Como executar o *buzzing* com bocal
- O que executar com o *buzzing* com bocal
- Ambas as opções

42. Em que matérias aplica esta técnica? \*

Pode selecionar várias opções.

Marcar tudo o que for aplicável.

- Exercícios específicos para este fim
- Escalas
- Estudos
- Peças
- Outra: \_\_\_\_\_

43. Quanto tempo da sua aula dedica à execução desta ferramenta pedagógica? \*

Marcar apenas uma oval.

- Até 10 minutos
- Entre 10 a 20 minutos
- Mais de 20 minutos

44. Utiliza o *buzzing* com bocal como técnica de análise de possíveis problemas de embocadura? \*

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

45. Utiliza esta vertente de *buzzing* para resolver possíveis problemas de embocadura? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não

46. No que diz respeito à postura, como sugere a prática de *buzzing* com Bocal? \*

*Pode seleccionar várias opções.*

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Segurar o Bocal com uma mão  
 Segurar o Bocal com as duas mãos  
 Utilizar o B.E.R.P.  
 Utilizar o Visualizador  
 Outra: \_\_\_\_\_

*Para de preencher este formulário.*

### ***Buzzing* com bocal**

Esta secção refere-se exclusivamente a questões relacionadas com *buzzing* com bocal.

47. Utiliza esta prática pedagógica em que níveis de ensino? \*

*Pode seleccionar várias opções.*

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Iniciação Musical  
 Curso Básico  
 Curso Complementar/Secundário  
 Ensino Superior

48. Indique o nível de importância das competências que pretende desenvolver com a utilização desta prática:

*Classifique a sua escolha segundo a seguinte orientação:*

*Marcar apenas uma oval.*

	1	2	3	4	5	
Pouco importante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito importante

49. Competências auditivas \*

*Marcar apenas uma oval.*

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

50. Competências de respiração \*

*Marcar apenas uma oval.*

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

51. Competências de força muscular \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

52. Competências de resistência \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

53. Competências de registo \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

54. Competências de sonoridade \*

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

55. Quando implementa esta prática na sua docência preocupa-se em: \*

Marcar apenas uma oval.

- Como executar o *buzzing* com bocal
- O que executar com o *buzzing* com Bocal
- Ambas as opções

56. Em que matérias aplica esta técnica? \*

Pode seleccionar várias opções.

Marcar tudo o que for aplicável.

- Exercícios específicos para este fim
- Escalas
- Estudos
- Peças
- Outra: \_\_\_\_\_

57. Quanto tempo da sua aula dedica à execução desta ferramenta pedagógica? \*

Marcar apenas uma oval.

- Até 10 minutos
- Entre 10 a 20 minutos
- Mais de 20 minutos

58. Utiliza o *buzzing* com bocal como técnica de análise de possíveis problemas de embocadura? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não

59. Utiliza esta vertente de *buzzing* para resolver possíveis problemas de embocadura? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não

60. No que diz respeito à postura, como sugere a prática de *buzzing* com bocal? \*

Pode seleccionar várias opções.

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Segurar o bocal com uma mão  
 Segurar o bocal com as duas mãos  
 Utilizar o B.E.R.P.  
 Utilizar o Visualizador  
 Outra: \_\_\_\_\_

*Pare de preencher este formulário.*

### **Não utilização de *buzzing***

Esta secção refere-se exclusivamente a quem não utiliza *buzzing* como ferramenta pedagógica.

61. Qual a razão de não adotar esta técnica na sua pedagogia? \*

Pode seleccionar várias opções.

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- É desnecessária na pedagogia do trompete  
 Cria problemas de embocadura  
 Outra: \_\_\_\_\_

Com tecnologia

