



**Mafalda Barradas
Carvalho**

**ESTRATÉGIAS DE ENSINO DE VIBRATO NA
FORMAÇÃO EM FLAUTA TRANSVERSAL EM
PORTUGAL**



**Mafalda Barradas
Carvalho**

ESTRATÉGIAS DE ENSINO DE VIBRATO NA FORMAÇÃO EM FLAUTA TRANSVERSAL EM PORTUGAL

Relatório de Estágio realizado no âmbito da disciplina de Prática Ensino Supervisionada apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, realizado sob a orientação científica do Prof. Doutor Jorge Salgado Correia, Professor Associado do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.

Dedicatória

Dedico este trabalho a todos aqueles que procuram uma explicação sobre como as coisas funcionam e que pesquisam sempre de forma a alcançar a verdade. Aos aventureiros e aos criadores.

O júri

Presidente

Prof^ª. Doutora Sara Carvalho Aires Pereira
Professora Auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da
Universidade de Aveiro

Vogal – Arguente

Prof. Doutor Pedro José Peres Couto Soares
Professor Auxiliar do Instituto Politécnico de Lisboa

Vogal – Orientador

Prof. Doutor Jorge Manuel Salgado de Castro Correia
Professor Associado do Departamento de Comunicação e Arte da
Universidade de Aveiro

Agradecimentos

Quero agradecer acima de tudo ao Prof. Doutor Jorge Salgado Correia, por toda a orientação, pela boa-disposição e por partilhar o seu conhecimento comigo.

Em segundo lugar, gostava de agradecer à professora Catarina Silva, orientadora cooperante, aos alunos com quem pude trabalhar e a toda a Escola de Artes da Bairrada que me acolheu como se fosse da casa, proporcionando-me uma Prática de Ensino bastante prazerosa.

Agradeço também aos meus pais por todo o apoio que me dão, sem eles nada disto seria possível.

Por último, quero agradecer aos meus amigos, em especial à Maria João e à Paula por toda a ajuda e por ouvirem todos os meus desabafos.

Palavras – chave

Vibrato, Flauta Transversal, Ensino Instrumental

Resumo

Na preparação e execução de uma dada obra musical, o vibrato constitui um dos aspetos importantes a ter em conta pelo flautista. Contudo, o ensino e aperfeiçoamento desta componente técnica encontra-se por vezes ausente da sua formação básica e secundária, criando-lhe dificuldades no domínio e posterior aplicação do vibrato como elemento expressivo.

O objetivo principal deste projeto educativo foi o de explorar estratégias para o ensino do vibrato em Portugal. Começou-se por realizar entrevistas semi-estruturadas a oito professores de flauta transversal de Conservatórios Oficiais de Música, para assim compreender como é ensinado o vibrato em Portugal. A segunda parte deste trabalho, relativa à Prática de Ensino Supervisionada, expõe a matriz da disciplina de flauta transversal desenvolvida para a Escola de Artes da Bairrada, seus elementos de avaliação, planificação e relatórios das aulas dadas e assistidas. Por fim é realizada uma avaliação e são apresentadas as atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo de 2015/2016.

Como resultado das entrevistas realizadas, é possível aferir que há dois consensos: o de que o vibrato deve ser usado pontualmente e não constantemente; e o de que o ensino do vibrato depende da evolução do aluno e do desenvolvimento da sua sonoridade, e não do grau específico em que se encontra da sua formação. No entanto, não existe uma unanimidade entre os entrevistados das estratégias a usar para a produção do vibrato.

Verificou-se que metade dos participantes aprendeu vibrato por imitação e que todos os participantes acabam por pensar em vibrato em contextos diferentes, embora a maioria não trabalhe o vibrato em exercícios isoladamente mas sim em contexto de exercícios expressivos. Em relação à pedagogia do vibrato, a maioria dos professores ensina o vibrato sem ritmo, inserindo-o num contexto expressivo. Em relação à produção do vibrato 50% dos participantes afirma que o vibrato é produzido pelo diafragma, enquanto que 25% afirma que é pela garganta e os restantes dizem que é pela junção dos dois. Os resultados foram comparados com os resultados de outro estudo semelhante realizado na Turquia e nos EUA.

Keywords

Vibrato, Flute, Instrumental Teaching

Abstract

In the preparation and performance of a musical work, the vibrato constitutes an important aspect to be considered by flute players. Nonetheless, the teaching of this technical component is sometimes missing before college, creating difficulties in its mastering and subsequent application as an expressive element.

The aim of this educative project was to develop strategies for the teaching of vibrato in Portugal. Firstly, were carried out semi-structured interviews to eight flute professors in official conservatories of music to analyze how vibrato is taught in Portugal. Secondly, relative to the Supervised Practical Music Teaching, it is presented the syllabus developed for the flute discipline of Escola de Artes da Bairrada, which includes the elements of evaluation, course calendar and the report of lectures given and assisted. Finally, it is presented an assessment of all activities conducted during the academic term 2015/2016.

The results show that all the interviewees use the vibrato depending on the context and teach the vibrato technique depending on the students' progress and their sonority development, rather than the specific school grade which the students are enrolled in. It was observed that half of the interviewees have been taught the vibrato technique by imitation, although they have learned not from specific exercises, but while studying melody studies. In turn, the majority of the professors interviewed teach the vibrato within an expressive context and not isolated with rhythmic exercises.

However, the interviewees do not agree on the techniques to produce the vibrato, since 50% claim that the vibrato is produced using the diaphragm, 25% using the throat while the remaining claim that is produced from the combination of both. These results were then compared with the results of another study which took place both in Turkey and USA.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
PARTE I – VIBRATO	2
CONTEXTUALIZAÇÃO	3
HISTÓRIA E EVOLUÇÃO DO VIBRATO	4
A PRODUÇÃO DO VIBRATO	7
DIAFRAGMA/ABDOMINAL	7
GARGANTA	7
GARGANTA E DIAFRAGMA	8
VIBRATO COMO FENÓMENO ACÚSTICO	9
A PEDAGOGIA DO VIBRATO	10
QUANDO DEVE SER ENSINADO O VIBRATO	11
COMO ENSINAR O VIBRATO – EXERCÍCIOS E EXPLICAÇÕES	12
PARTE II – INVESTIGAÇÃO	16
OBJETIVOS	17
METODOLOGIA	17
PARTICIPANTES	17
RECOLHA DE DADOS - ENTREVISTA	18
PROCEDIMENTO	18
RESULTADOS	20
GÊNERO DOS PARTICIPANTES	20
IDADE DOS PARTICIPANTES	20
NÚMERO DE ANOS QUE OS PARTICIPANTES CUMPRIRAM DE PRÁTICA NA FLAUTA TRANSVERSAL	20
MOMENTO EM QUE OS PARTICIPANTES OUVIRAM FALAR DE VIBRATO PELA PRIMEIRA VEZ	21
FORMA PELA QUAL FOI DADO A CONHECER O VIBRATO AOS PARTICIPANTES	22
ESTUDO DO VIBRATO PARA UMA PERFORMANCE	23
REGULARIDADE DE ESTUDO DE EXERCÍCIOS DE VIBRATO	24
VIBRATO CONSTANTE OU USADO PONTUALMENTE	25
DOS PARTICIPANTES ENQUANTO PROFESSORES	26
NÚMERO DE ANOS DE LECIONAÇÃO	26
IMPORTÂNCIA DADA AO ENSINO DO VIBRATO	27

GRAU EM QUE ACHAM QUE DEVE SER ENSINADO O VIBRATO.....	28
FORMA COMO OS PARTICIPANTES ENSINAM O VIBRATO.....	29
EXERCÍCIO RÍTMICO.....	29
VIBRAR SEM RITMO.....	29
PRODUÇÃO DO VIBRATO.....	30
GARGANTA.....	30
DIAFRAGMA.....	30
GARGANTA E DIAFRAGMA.....	30
DIFICULDADES EM ENSINAR O VIBRATO.....	31
O VIBRATO ENQUANTO CARACTERÍSTICA TÉCNICA.....	32
VIBRATO AQUANDO DE AVALIAÇÕES.....	33
OUTROS TEMAS QUE RESSALTARAM DAS ENTREVISTAS.....	34
O VIBRATO ENQUANTO RECURSO EXPRESSIVO.....	34
VIBRATO EM DIFERENTES ÉPOCAS.....	34
SEM VIBRATO.....	35
PROBLEMAS ASSOCIADOS AO VIBRATO.....	35
OUTRAS CARACTERÍSTICAS DO VIBRATO.....	36
VIBRATO ASSOCIADO A FLAUTISTAS COMO TRAÇO IDENTITÁRIO.....	37
DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	38
CONCLUSÕES DA INVESTIGAÇÃO.....	42
PARTE III – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA.....	44
DESCRIÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO.....	45
ESCOLA DE ARTES DA BAIRRADA.....	45
DESCRIÇÃO DO MEIO SOCIAL ENVOLVENTE.....	46
TROVISCAL – OLIVEIRA DO BAIRRO.....	46
PARCERIAS E PROTOCOLOS.....	46
ESTRATÉGIAS DE COMUNICAÇÃO.....	47
MISSÃO E OBJETIVOS.....	48
ORIENTADOR COOPERANTE.....	48
MATRIZ DA DISCIPLINA.....	50
2º GRAU.....	50
3º GRAU.....	52
4º GRAU.....	55

CARACTERIZAÇÃO DOS ELEMENTOS	58
PLANIFICAÇÕES E RELATÓRIOS	59
AULAS DADAS.....	60
CARLOTA SILVA	61
ANA REIS	100
AULAS ASSISTIDAS	143
INÊS SILVA	144
ROSANA BRANQUINHO	167
AValiação	187
ATIVIDADES DESENVOLVIDAS.....	188
CONCERTO DE PROFESSORES.....	188
AO LANCHE COM... ..	190
MASTERCLASSE DE FLAUTA TRANSVERSAL	195
CONCERTO SOL(O) E D(U)Ó	204
AUDIÇÕES DE FINAL DE PERÍODO.....	207
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	211
ANEXOS	213
ANEXO 1 - ENTREVISTA AO PARTICIPANTE 1	214
ANEXO 2 - ENTREVISTA AO PARTICIPANTE 2	219
ANEXO 3 - ENTREVISTA AO PARTICIPANTE 3	225
ANEXO 4 - ENTREVISTA AO PARTICIPANTE 4	230
ANEXO 5 - ENTREVISTA PARTICIPANTE 5	236
ANEXO 6 - ENTREVISTA AO PARTICIPANTE 6	240
ANEXO 7 - ENTREVISTA PARTICIPANTE 7	247
ANEXO 8 - ENTREVISTA PARTICIPANTE 8	254
ANEXO 9 – PLANIFICAÇÃO TRIMESTRAL FLAUTA TRANSVERSAL EAB	260

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1- Resultados do estudo realizado por Kara e Bulut (2015)	11
Tabela 2- Idade dos participantes	20
Tabela 3- Número de anos que toca flauta transversal	21
Tabela 4- Número de anos que os participantes dão aulas	26
Tabela 5- Comparação de resultados entre Portugal, Turquia e EUA	40
Tabela 6- Comunicação interna da escola	47
Tabela 7- Comunicação externa da escola.....	47

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1- Movimento da mão em cima e movimento do sopro em baixo. Em Artaud, P.-Y. (1996). <i>A Propos de Certains Problèmes Techniques</i> . Em <i>A Propos de Pédagogie</i> (pp. 132). Paris: Gérard Billaudoi.....	12
Figura 2- Representação do som sem vibrato	12
Figura 3- Representação do som com vibrato "interior".....	12
Figura 4- Representação do som com vibrato excessivo	13
Figura 5- Capa de programa	188
Figura 6- Núcleo de Estágio de Flauta e Clarinete após concerto	188
Figura 7- Conteúdo do concerto	189
Figura 8- Cartaz "Ao lanche com..."	190
Figura 9- Cartaz Concerto Quarteto de Trompetes.....	191
Figura 10- Concerto Quarteto de Trompetes	191
Figura 11- Cartaz Concerto Flauta e Guitarra	191
Figura 12- Concerto Flauta e Guitarra.....	191
Figura 13- Cartaz Concerto Lignum Trio	192
Figura 14 - Cartaz Concerto Duo Clarinete e Guitarra	192
Figura 15- Cartaz Concerto Duo Viola e Violoncelo	193
Figura 16- Concerto duo Viola e Violoncelo.....	193
Figura 17- Cartaz Concerto Grupo de Flautas	193
Figura 18- Concerto Grupo de Flautas	193
Figura 19- Cartaz Concerto Quinteto de Sopros.....	194
Figura 20 - Concerto Quinteto de Sopros	194
Figura 21- Cartaz Masterclasse de Flauta.....	195
Figura 22- Ficha de Inscrição para Masterclasse	196
Figura 23- Ficha de Inscrição para Masterclasse (interior).....	196
Figura 24- Certificado de Masterclasse	198
Figura 25- Foto de Grupo Final da Masterclasse.....	199
Figura 26- Concerto (Trio de Flautas).....	199
Figura 27- Ensaio - 1º momento (Ensemble de Flautas)	199
Figura 28- Ensaio - 2º momento (Ensemble de Flautas)	199
Figura 29- Concerto (Ensemble de Flautas)	199
Figura 30- Concerto -outro ângulo (Ensemble de Flautas).....	199
Figura 31- Relatório da Masterclasse realizado por Ana Reis	200
Figura 32- Relatório da Masterclasse realizado por Carlota Silva.....	201
Figura 33- Relatório Masterclasse realizado por Carlota Silva - pág 2	202
Figura 34-Cartaz Concerto Sol(o) e D(u)ó	204
Figura 35- Programa de Sala Concerto So(o) e D(u)ó.....	205
Figura 36- Programa de sala Concerto Sol(o) e D(u)ó interior.....	205
Figura 37-Programa de Sala Audição 1º período - Capa.....	207
Figura 38-Programa de Sala Audição 2º Período - Interior	207
Figura 39- Programa de Sala Audição 2º Período - Capa.....	208
Figura 40- Programa de Sala Audição 2º Período - Interior	208
Figura 41- Programa de Sala Audição 3º Período - Capa.....	209
Figura 42- Programa de Sala Audição 3º Período - Interior	209

INTRODUÇÃO

O vibrato é uma oscilação do som produzida pelo performer para embelezar a sua interpretação, porém é alvo de controvérsia em vários aspectos como a sua produção, a forma como é ensinado, o tocar com mais vibrato, menos vibrato ou até sem vibrato, o facto de haver diferentes tipos de vibrato para épocas diferentes e estilos ou a realização de vibrato diferente em diferentes dinâmicas e registos.

No caso da autora deste trabalho, como flautista e enquanto investigadora, não lhe foi ensinado como produzir durante a sua formação no ensino básico e secundário, apenas no ensino superior lhe foi falado de como o devia controlar. Em contacto com os seus colegas flautistas apercebeu-se que não era a única a quem o vibrato não tinha sido ensinado e que existiam bastantes dúvidas sobre como o vibrato funcionava, tanto a nível da formação inicial como do controlo do vibrato posteriormente. Para além deste contacto com colegas, o contato com professores até então fez-me crer que não haveria um vibrato adequado para certa peça musical que todos os professores gostassem, tendo sempre a questão do gosto bastante implícita. É por esta razão que se tentam averiguar quais as estratégias de ensino de vibrato em Portugal naqueles níveis de formação.

Este trabalho está dividido em três partes distintas. A primeira parte refere-se a toda a revisão bibliográfica encontrada e tem como título “Vibrato”, onde é feita uma contextualização, uma caracterização, onde se conta uma breve história da sua evolução, onde é descrito como é produzido o vibrato e incluindo alguns aspetos acerca do seu comportamento como fenómeno acústico e por último e mais importante, como é ensinado, a sua pedagogia.

Na segunda parte referente à Investigação em si, contém os objetivos, metodologia, resultados, discussão e conclusão.

Na terceira parte encontra-se todo o material referente à Prática de Ensino Supervisionada realizada este ano letivo, como a descrição da escola de acolhimento, da descrição do meio que a envolve, do orientador cooperante, da matriz da disciplina, de uma breve caracterização dos elementos, das planificações e relatórios realizados para cada aluno, a avaliação e por fim as atividades desenvolvidas.

PARTE I – VIBRATO

Contextualização

Segundo Seashore (1931) o vibrato é ocasionalmente encontrado na primeira infância e a sua ocorrência aumenta ao longo da idade naqueles que cantam com sentimento. Está ocasionalmente presente no discurso, especialmente em vogais sustentadas do discurso dramático e emotivo. Diz ainda que o vibrato no discurso é como o vibrato numa canção em todas as suas características e que na sua origem, os vibratos instrumentais são todos imitações do vibrato vocal. É utilizado como forma de enriquecimento do som, porém existe uma grande controvérsia em relação à sua aplicação na música, em relação a quando se começou a utilizar. Se pensarmos na kithara, da Grécia antiga, o uso do plectro produzia vibração no som, logo, vibrato. (Neumann, 1991).

Definições foram dadas por vários autores, e destacam-se a de Seashore (1931) que define o vibrato artístico numa oscilação periódica em afinação na qual a extensão da oscilação nos melhores cantores é em média aproximadamente de meio-tom e para instrumentos de corda aproximadamente um quarto de tom, em seis ou sete ciclos por segundo numa média aproximada, sendo acompanhada secundariamente por intensidade sincronizada e oscilações do timbre e a de Fletcher (1975) que define o vibrato como uma oscilação da altura, sonoridade ou timbre do som e as componentes do vibrato podem ser prontamente dissecadas a partir de gravações através da representação de ondas. Segundo Fletcher quase todos os flautistas produzem vibrato pela oscilação do diafragma que produz uma flutuação rítmica na pressão do sopro embora consigamos distinguir diferentes tipos de vibrato.

Para Artaud (1996) existem dois tipos de vibrato, o vibrato de intensidade que conserva a afinação bem regular e consiste em variações, alternativamente mais ou menos forte, e o vibrato de frequência que se define por uma oscilação da nota, alterando por vezes 1/3 de tom. Estes dois tipos de vibrato podem combinar-se. A flauta produz efetivamente um vibrato misto de intensidade e frequência dentro das diferentes proporções dependendo principalmente da tessitura. Assim, o registo grave tem uma oscilação principalmente de intensidade, enquanto que o médio e sobretudo o agudo têm a preponderância de uma variação frequencial. O mesmo é dito por Toff (1996) que diz que existe o vibrato de afinação (num lá a 440, o vibrato varia entre 438 e 442 frequências por segundo) e o vibrato de intensidade (sendo uma flutuação do nível de dinâmica ou da força da nota) e que a combinação dos dois gera o vibrato de timbre.

Outra ideia bastante interessante é que o vibrato pode estar ligado à dinâmica, como disse Debost (1996), que em pp ou ppp a sonoridade tem menos energia natural e o vibrato deverá manter a nota viva e com energia através dos intervalos de uma frase. A tendência natural em pp ou ppp é de deixar morrer o vibrato, destruindo a ligação entre as notas e assim a tensão harmónica e melódica. No f ou ff, o que acontece é que o vibrato aparece sozinho e deve ser então moderado pelo flautista. Na opinião de Debost, é bom que se vibre quase sempre, tendo sempre em conta a frase.

No sentido de melhor dar a compreender o fenómeno do vibrato sintetizo aqui uma história do vibrato desde o Tratado de Hoteterre até aos dias de hoje, com uma breve explicação das suas técnicas.

História e evolução do Vibrato

Em relação aos instrumentos de sopros de madeira, segundo Manning (1995), só no séc. XVIII é que se começou a encontrar menções específicas para a produção de vibrato nomeadamente nos tratados de Hotteterre (1707) e Quantz (1752) em que é recomendado que o vibrato seja realizado com os dedos e mesmo assim, segundo Dalsant (2011) destaca-se a falta de unanimidade sobre os termos de denominação das ornamentações em que diferentes autores utilizam diferentes nomes para as mesmas ornamentações. Hotteterre explica em detalhe como produzir o vibrato de dedos na flauta e no oboé (mover os dedos para cima e para baixo sobre os buracos a uma distância do último buraco coberto para cada nota em particular) ao que se chama de *flattement* diferenciando-o da produção do trilo. Quantz (1752) também fala na técnica de *flattement* em relação à *messa di voce*¹.

A técnica denominada por *martellement* foi mencionada apenas por dois autores, Charles Delusse em 1760 em “*L’Art de la flûte traversière*” e por Johann Justus Heinrich Ribock no seu “*Bemerkungend über die Flöte*” de 1782, que se caracterizava por defender que apenas tapando ou destapando todo o buraco é que se fazia vibrato e que o vibrato era feito abrindo um buraco tapado (frequentemente com uma chave) ou cobrindo um buraco aberto o que levou a diferenças de alterações de altura em relação com a técnica de *flattement*.

¹ Aspeto técnico da técnica do *bel canto* significando “colocação de voz”. Consiste em cantar uma nota com dinâmica pianíssimo e lentamente crescer até forte seguida do decrescendo até ao pianíssimo inicial.

Alguns flautistas começaram a explorar o vibrato com a respiração, pelo que em 1830 James Alexander descreve três formas de produzir o vibrato. Primeiro com um movimento da respiração tremulosa e arquejante, seguindo-se de um movimento do dedo por cima do buraco sem tocar no instrumento, e em terceiro lugar, com um movimento regular do dedo, porém, tocando apenas em metade do buraco (Manning, 1995).

Outra técnica utilizada era o abanar da flauta “*Shaking the flute*” ou “*ébranler*” de acordo com Corrette (1739/1740) e Mahaut (1759) era realizado com a mão direita e o efeito era similar ao de *flattement* embora nesta técnica as diferenças de altura variavam tanto para cima como para baixo.

Para além destas existiram mais algumas técnicas, como o *Tremlement Flexible* só descrito por Delusse (1760) que era produzida pela rotação do corpo da flauta com o polegar esquerdo, aumentando a velocidade gradualmente, sem perder a embocadura. Este autor referiu também o vibrato de sopro como uma pulsação da coluna de ar, provocada pelas sílabas *hou, hou, hou* com a maior frequência possível. Para Delusse o vibrato de tórax era parecido ao que se chamava na Itália de tromolo sendo assim usado como um modo alternativo de executar vibrato.

Tromlitz (1971) definiu o *flattement* como forma parecida a um trilo, onde o flautista abira e fechava com o dedo o buraco cobrindo do máximo metade do furo. Em relação ao vibrato através do sopro, o autor diz que não devia ser realizado com o tórax pois levaria a tocar com um som pouco definido.

Em 1844 o flautista alemão Fürstenau também deu a ideia de três formas de vibrato, uma delas envolvendo o trabalho dos dedos, outra onde a mandíbula se movia tremulamente enquanto se sopra e outra delas pela rápida alternância da pressão pulmonar, sendo esta a maneira melhor, mais segura e que para ele era utilizado para criar ou intensificar a expressividade e o *pathos* ligado às notas do clímax.

Durante o séc. XIX foi-se pondo de parte o vibrato de dedo e adotando-se o vibrato de ar. Georg Müller, por exemplo, diferencia o vibrato de garganta ou rápido (*kurpzhasig*) e um vibrato lento realizado com o diafragma e o abdómen (*langphasig*) e Maximilian Schwedler ocupou uma posição importante ao defender que o vibrato se iniciava na laringe sendo este vibrato denominado por *chevrottement* mas os seus sucessores recusaram esta ideia dizendo que o vibrato devia ser realizado através de uma rápida pulsação do diafragma que produz uma compressão e relaxamento alternada. (Manning, 1995).

O flautista britânico W. N. James (1826) diz que o vibrato na flauta é um efeito bastante bonito, porém adverte que se deve ter um cuidado especial com que o início da nota não seja nem baixo nem alto de afinação em relação ao resto da nota.

Taffanel e Gaubert, no seu método de 1923 dizem que é com o som produzido que se passa a música ao ouvinte que o vibrato distorcia o carácter natural do instrumento, estragando a interpretação e fatigando os ouvidos mais sensíveis do público. O seu sucessor enquanto professor do *Conservatoire* de Paris, Adolphe Hennebains diz que quando Taffanel falava de vibrato ou expressão em algumas notas dizia que estas tinham de ser basicamente intuitivas, portanto, naturais, não mecânicas nem premeditadas. Tal como Marcel Moyse, lembrando as aulas com Gaubert, dizia que não se falava de vibrato mas sim de “falar pela música”.

Em relação ao advento do vibrato na França, por volta de 1905, foi um grande problema por ser novo, por não ser feito tão bem e ser usado de qualquer forma, ganhou uma má fama. Prova disso é a constatação de Moyse que diz que “Vibrato? É pior do que a cólera.”²

O vibrato foi levado para os Estados Unidos por Georges Barrère, Georges Laurent e pelos oboístas Marcel Tabuteau e Gillet e em 1940 foi aceite como parte da performance orquestral dos músicos de orquestra americanos. Na América, Kincaid foi quem desenvolveu um vibrato mais lento.

É de notar que no percurso histórico o vibrato foi considerado como uma ornamentação como recurso expressivo utilizada particularmente e em situações específicas tendo evoluído de tal forma que atualmente é utilizado de forma a conferi brilho e projecção ao som da flauta por fazer, como se pode ver à frente, parte do som. Para além dessas características, é utilizado na música contemporânea, sendo um recurso bastante utilizado, onde há indicações para tocar com pouco vibrato, com muito vibrato, ou com nenhum vibrato. O estudo de Streitová (2011) conclui que a produção sonora nos vários estilos musicais é enriquecida através da aprendizagem de vários tipos de vibratos e que, aplicando os vários tipos de vibrato em situações concretas ajudam a corrigir a sonoridade dos alunos, produzindo um vibrato com velocidade e amplitude controlada.

² Em Toff, N. (1996). *The Flute Book* (Second Edi.). New York: Oxford University Press. (p. 112)

Na próxima secção veremos quais são as formas de produção do vibrato actualmente e as suas controvérsias.

A produção do vibrato

Para Wye (1983) há três formas básicas de produzir a variação no som, movendo os lábios e a mandíbula e alternando a compressão e o relaxamento dos lábios, ao abrir e fechar a garganta e usando a laringe, ao flutuar a velocidade de ar e portanto a pressão de ar com o diafragma. O método mais adequado para Wye é o terceiro uma vez que encoraja o uso do diafragma para suporte do som. De seguida serão descritas as três formas de produção do vibrato mais utilizadas actualmente, a produção de vibrato com o diafragma, a produção de vibrato com a garganta e a junção do diafragma e da garganta para produzir vibrato. Não se aplicam atualmente as técnicas de lábios e da mandíbula, e usa-se o vibrato com os dedos quando há efeitos especiais pedidos na música contemporânea.

diafragma/abdominal

Existindo esta multiplicidade de ideias acerca da produção do vibrato, há também uma controvérsia na sua denominação, uma vez que há autores que a denominam de vibrato diafragmático e outros de vibrato abdominal. Esta controvérsia deve-se, segundo Weait (2003) ao facto do vibrato não poder ser visto excepto através de meios tecnológicos e pelo facto de não se conseguir sentir exactamente o que o corpo está a fazer. Para este autor, o diafragma é activo na inalação e para ser parte da produção de vibrato deve ser activo também na exalação.

Embora seja a técnica que a maior parte dos professores utilizam, segundo Cameron (2009) pode não ser a melhor aproximação e é limitada na velocidade.

garganta

Em relação aos estudos prévios efetuados sobre a origem do vibrato na garganta, de acordo com Manning (1995) são de salientar o estudo de Christopher Weait, de 1973, fagotista, que utilizou raios X e gravações enquanto tocava e concluiu que o vibrato se produzia e era controlado pela acção dos músculos da laringe e em 1986, no Texas, um estudo realizado por parte de um otorrinolaringologista em colaboração com Charles Veazey e Mary Klaren Clardy em que utilizaram um laringoscópio de fibra ótica conectado a um equipamento de gravação de áudio e vídeo, tendo como resultados a variação de indivíduo

para indivíduo na flauta, oboé e fagote, porém sem dúvidas que o vibrato se originava na garganta e não no diafragma. O vibrato mais semelhante ao da flauta é o vibrato do fagote, e por isso é de referir o estudo de Pool (2004) onde usou exemplos em vídeo e análises no computador de ondas sonoras gravadas o que o levou à conclusão que o vibrato no fagote é primariamente controlado vocalmente ao nível da laringe.

Gärtner (1981) verificou através de uma visualização pormenorizada através da electromiografia que em todos os casos em estudo a laringe participou activamente na actividade muscular, mesmo em baixas frequências o que o levou a concluir que é possível produzir vibrato apenas através da garganta. Neste caso o vibrato é criado através de uma abertura e fecho (nunca total) da glote, de forma rítmica e periódica, que causa a interrupção de ar que está a subir pela laringe.

Em 2004, a flautista Patricia George submeteu-se a ser gravada em vídeo no fluoroscópio, para demonstrar que realmente há o uso da garganta na produção sonora. Este estudo pode ser observado no site do flautista Larry Krantz.³

Outro estudo mais detalhado e com várias gravações em vídeo é o estudo de Bethany Davis, realizado em 2013 usando um âmbito Fiberoptico da Laringe, e talvez o estudo com participantes mais variados em idade (18 aos 65) e em habilitações (amador a profissional) e mostra realmente a abertura e fecho da glote aquando da produção do vibrato estando os vídeos disponíveis on-line para consulta.⁴

O problema associado ao uso do vibrato de garganta é normalmente o chamado “Vibrato de Cabra” que ocorre quando a passagem do ar chega a estar completamente fechada.

garganta e diafragma

O estudo de Gärtner de 1981, cujo objectivo era documentar a reacção eletroquímica dos grupos musculares em doze flautistas concluiu que o vibrato não se originava no diafragma, mas que deveria chamar-se torácico-abdominal pois o diafragma está fixo numa posição de apoio, tendo encontrado também vibrações da laringe. Através deste estudo foi explicado que os músculos abdominais por serem músculos grandes não se podem mover tão depressa quanto músculos mais pequenos como os da laringe, por causa da diferente

³ Disponível em: <http://www.larrykrantz.com/xray/xray01.htm> e acedido a 10 de Abril de 2016

⁴ Disponível em: <http://www.davisinnashville.net/flute-throatscope.html> e acedido em 10 de Abril de 2016

velocidade na contração de cada tipo de músculos. Gärtner (1963) afirma que o vibrato abdominal é possível, mas em muitos casos, a velocidade desejada necessita o uso do vibrato de garganta.

Também Floyd (1990) descreveu a instrução de Gilbert onde o vibrato começava no diafragma e movia-se para a garganta ou laringe e Krell (1997) acerca da forma como Kincaid ensinava o vibrato sendo o mais provável uma combinação do vibrato delicado de garganta e o reforço elástico do diafragma, trabalhando juntos.

Vibrato como fenómeno acústico

Para Fletcher (1974) há um efeito colateral da variação da intensidade no vibrato da flauta, uma vez que é realizado através de variações de dinâmica que provocam como efeito a alteração da frequência ou seja, da afinação. Em 1975, o mesmo autor examinou as diferentes componentes do vibrato (variações de frequência e de amplitude) numa análise de ondas sonoras mostrando as mudanças que o vibrato produz nos parciais que formam o som e afirmou que as variações envolveram os harmónicos superiores, mais do que a fundamental e que apesar de existirem pequenas variações de frequência e intensidade, o vibrato da flauta é prevalentemente um vibrato de trímbr.

Verfaille em 2005 demonstrou que a modulação do envelope espectral é percebida no som do saxofone como vibrato, sendo outro aspecto essencial para o modelo de representação do vibrato. (Dalsant, 2011).

Em 2009, Garcia comparou as observações de Verfaille e de Fletcher tornou-se claro que há um enriquecimento no espectro do som com o vibrato e o aumento do número e da intensidade dos harmónicos.

É de salientar o trabalho disponível online⁵ de Wion que seleccionou excertos de gravações de flautistas reconhecidos e fez uma análise ao vibrato de cada um, diminuindo a velocidade das amostras em 300% evidenciando o vibrato de cada flautista, em parâmetros como a taxa do vibrato, a variação da frequência, a direcção da variação de frequência, a regularidade, etc.

Para a representação das variáveis acústicas implicadas no vibrato da flauta, tomou-se como estudo principal o estudo de Dalsant (2011), tendo em conta parâmetros acústicos como a profundidade, a taxa, o desvio da frequência fundamental, a ondulação do envelope

⁵ Disponível em: <http://www.johnwion.com/vibrato.html> e acedido a 10 de Abril de 2016

espectral, a regularidade e a forma da onda, o modo de ataque e conclusão da nota, os ruídos/nuvens “fantasmas” e a evolução do tempo em que avaliou duas ferramentas, o programa de análise espectral SpectraPro e o algoritmo proposto pelos departamentos de eletrônica e física da Universidade Federal de Minas Gerais, ambos baseados na Transformação Rápida de Fourier (FFT).

Para Dalsant (2011) o vibrato na flauta é notavelmente uma flutuação na frequência e timbre no entanto há muitos problemas em tentar sintetizar o vibrato da flauta pois cada flautista o aplica em diferentes notas e em diferentes contextos.

A pedagogia do vibrato

Para Soares (2009), de uma maneira geral é importante ter consciência que a vibração do som enquanto matéria-prima da música é um instrumento para a abordagem do todo, sendo usada desde a antiguidade para diversos fins como a meditação e a cura. O trabalho com a vibração do som, quando realizado de forma reflexiva e continuada, apresenta-se como um meio para unir a aprendizagem ao conhecimento musical e ao crescimento do ser humano no seu todo.

Ainda assim, segundo Bayley (2006), há duas escolas no que se refere ao ensino do vibrato. Uma considera que o vibrato deve ser deixado de parte para se desenvolver naturalmente e resulta do sentimento musical de cada um (defendido por muitos flautistas e pedagogos, como Marcel Moyse, Paul Taffanel, Philippe Gaubert, André Maquarre e Georges Barrère) e outra em que o vibrato é instruído, que defende, uma vez que os alunos podem tocar com maior expressão musical.

Streitová (2011) aquando do estudo da influência das técnicas contemporâneas na melhoria da sonoridade da flauta, e assumindo o vibrato como técnica contemporânea, conclui que o controlo da amplitude e velocidade do vibrato enriquecem a produção sonora e que isso pode ser trabalhado com os alunos.

Um estudo realizado por Kara & Bulut, (2015) acerca da pedagogia do Vibrato mostra resultados de dois países diferentes, a Turquia e os Estados Unidos da América, mostrando que um dos pontos que nestes dois países os professores concordam mais é o vibrato ser isolado e trabalhado e outra opinião comum é que o vibrato deve ser desenvolvido naturalmente. A tabela abaixo inclui os resultados descritos no seu estudo.

Tabela 1- Resultados do estudo realizado por Kara e Bulut (2015)

	EUA		Turquia	
	N	%	N	%
Produzido pelo diafragma	11	17,46	17	50,00
Produzido pela garganta	15	23,80	4	11,76
Produzido pela garganta e diafragma	30	47,61	13	38,23
Deve desenvolver-se naturalmente se possível	34	53,96	17	50,00
Deve ser isolado e praticado	46	73,01	21	61,76
É sempre um elemento importante do som.	38	60,31	23	67,64
Varia com o registo	37	58,73	14	41,17
Varia com o nível da dinâmica	42	66,66	16	47,05
Varia com o estilo histórico da peça	55	87,30	24	70,58
Outro (explique)	21	33,33	2	5,88

Estes foram os resultados nestes dois países e devem ser comparados com os resultados da presente investigação.

Quando deve ser ensinado o vibrato

Em relação a quando o vibrato deve ser ensinado, Wye (1983) considera que deve ser quando a produção de som é razoável, principalmente em termos de frequência e timbre embora não deva ser aprendido simplesmente para mascarar outros pontos fracos. Muitos alunos parecem ajustar-se facilmente a aprenderem vibrato após dois ou três anos a aprender flauta, alguns ainda mais cedo.

Não importa o momento em que o vibrato aparece, para Artaud (1996), pois as crianças que ouvem música regularmente têm a tendência de reproduzirem mais facilmente o vibrato, pois já o conhecem. Para Artaud o vibrato não se explica, é a técnica musical onde a importância da imitação é crucial. Em 99% dos casos, o vibrato chega entre os seis meses e os quatro anos da aprendizagem da flauta.

Neste caso assiste-se a uma aprendizagem comportamentalista, enquanto que devia ser dado espaço ao aluno para ser também sujeito activo na aprendizagem do vibrato.

O vibrato é de tal forma possível de ser explicado e ensinado, que na secção seguinte são descritas várias formas de o desenvolver.

Como ensinar o vibrato – exercícios e explicações

Para Cameron, (2009), o vibrato dos flautistas está tão incorporado no som, que se torna difícil tocar sem vibrato; nisto também concorda Trevor Wye (1983), que diz que de momento o vibrato passou a ser uma coloração normal do som da flauta.

Para visualizar o vibrato, Artaud (1996) diz para produzir primeiro uma onda com o movimento da mão, e de seguida com o sopro, adicionar pequenos golpes similares ao gesto. Depois, com uma nota longa grave, deve reproduzir-se este movimento do sopro.

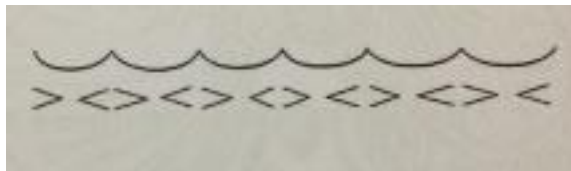


Figura 1- Movimento da mão em cima e movimento do sopro em baixo.
Em Artaud, P.-Y. (1996). A Propos de Certains Problèmes Techniques. Em *A Propos de Pédagogie* (pp. 132). Paris: Gérard Billaudoi.

Em linha com a incorporação do vibrato no som existe a ideia de Debost (1996) que mostra o som sem vibrato e o som com vibrato como se pode ver abaixo.

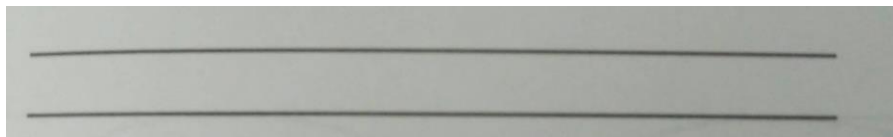


Figura 2- Representação do som sem vibrato

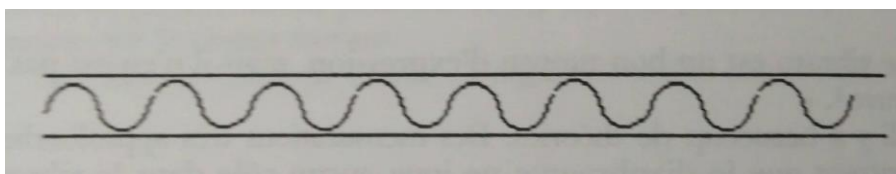


Figura 3- Representação do som com vibrato "interior"

Para além destas representações mostra ainda a representação do som com vibrato excessivo.

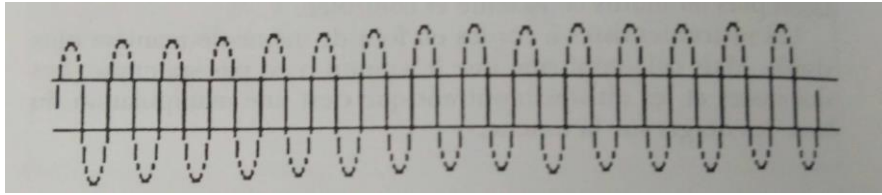


Figura 4- Representação do som com vibrato excessivo

Os exercícios encontrados para o ensino do vibrato têm o mesmo denominador comum, começar com um exercício diafragmático com o acrescentar da sílaba “Ha” ou “Who”. Porém, a primeira coisa a fazer é tocar com bom som e com ar contínuo (Hummel, 2002).

Os exercícios que Bayley (2006) realizou ao aprender o vibrato e que usa com os seus alunos foram simplesmente a “empurrar” a parede abdominal ao dizer “Ha, Ha” repetidamente e acelerando. Revela que se deve começar com o Dó², com 4 pulsações por tempo, e durante 4 tempos, com o metrónomo a marcar os 72 bpm. Desde o Dó 2 até ao Sol 1, cromaticamente. Depois de fazerem este exercício bem (com stacatto), devem pensar mais na sílaba “who” para parecer mais legato. Depois de conseguirem tocar uma série de pulsações assim, podem passar a produzir vibrato. De seguida, existem outros tipos de exercícios para a flexibilidade do vibrato, como tocar uma nota com vibrato e mudar a velocidade deste, tocar uma nota sem vibrato e progressivamente tocar a mesma nota com vibrato, voltando a tocá-la sem vibrato, sempre progressivamente e ligar o metrónomo a marcar 72 bpm e fazer o som vibrar em grupos de 3, 4 e 5, após bem consolidado, deve fazer-se o mesmo exercício com tempos mais lentos e mais rápidos. Idealmente, deve começar-se estes exercícios do registo médio da flauta, e só depois para estender o exercício aos outros registos. Considera também que é muito importante que os estudantes ouçam gravações desde cedo, para conhecerem várias formas de tocar.

Para Wye (1983) é desejado que se varie o vibrato de acordo com o modo e a velocidade da música e a oitava em que está a tocar e é necessário que o vibrato seja uma subida e uma descida, e não só uma subida pois pode notar-se que a nota fique mais alta de afinação, o que não é pretendido.

Para ensinar o vibrato, Wye utiliza seis etapas:

A primeira etapa consiste em tocar notas longas sem flutuação de som. De seguida, usar os músculos abdominais como se suspirasse. Se algum vibrato estiver a ser produzido,

deve ser eliminado. Quando o som estiver recto, deve tocar-se um Sol1 longo e deixar a mão direita no abdómen, e tentar movê-la, semelhanteme a dizer “ha, ha, ha”.

Quando isto resulta, deve alcançar-se o mesmo resultado ao usar somente os músculos abdominais, segurando a flauta com as duas mãos. O movimento deve ir acima e abaixo da nota recta. Depois deste trabalho estar bem realizado, deve tocar-se a escala de Sol Maior, pulsando oito vezes em cada nota. Deve escolher-se um tempo que seja benéfico, e aumentá-lo até aos 90 bpm. Depois, deve repetir-se com seis pulsações em cada nota. Depois, deve acrescentar-se ligaduras. E também utilizar este exercício em algumas músicas simples.

A segunda etapa consiste em que o vibrato seja parte do som e não algo adicionado ao som. Para isto Wye, dá a ideia de tocar uma nota sem contar as pulsações e mudar para outra nota ligada, mas sem ser pensado. De seguida deve tocar-se usando muito vibrato, mas sem referência de pulsações de nota para nota. Nesta etapa os músculos abdominais estão a causar a pulsação da garganta e da laringe por simpatia e por isso deve deixar-se a garganta livre de tensão.

A terceira etapa diz para tocar todas as notas com vibrato, de músicas mais lentas.

A quarta etapa fala sobre o facto do tubo da flauta se tornar mais pequeno à medida que a escala de Dó Maior sobe, e assim as notas tornam-se mais sensíveis à mudança da altura do som.

Na quinta etapa, Wye remete para a prática do vibrato incluindo sete oscilações por segundo e gradualmente aumentar a velocidade das oscilações por segundo.

Na sexta etapa, deve tocar-se sem demonstrar muito o vibrato usado, de forma às oscilações serem pouco perceptíveis e assim encontrar um novo meio de expressão.

Para Gilbert, no livro de Angeleita Floyd (1990), o vibrato deve ser treinado com uma escala, criando pulsações diafragmáticas, quatro vezes por compasso, como semínimas. Deve continuar-se, tocando ao dobro da velocidade, pulsando as colcheias, e depois tocando ao dobro da velocidade, pulsando semi-colcheias. Quando o tempo aumenta bastante, torna-se necessário mover o vibrato para a garganta. Continuando o exercício ao mover para a seguinte nota da escala, e repetindo o processo. Gilbert disse aos seus alunos para prestarem atenção para não fazerem este exercício em excertos do seu repertório regular da flauta, pois esta técnica é mecânica e pode facilmente permanecer no subconsciente, e num estado mais afastado de desenvolvimento, inibir a performance de algumas passagens sem expressão natural.

Outro exercício adicional para praticar o vibrato inclui praticar exercícios de sonoridade com várias velocidades e quando existirem problemas no vibrato, conseguir tocar toda a peça sem vibrato, não necessariamente pianíssimo mas com nuances de dinâmicas e depois tocar novamente a peça com vibrato, com atenção à velocidade e largura do vibrato em relação às marcações.

Dentro destes exercícios de sonoridade, Debost (1996) utiliza exercícios com Intervalos para melhorar o vibrato onde se vibra a ligação mais que a parte superior da nota e faz com que em intervalos maiores que quarta ou quinta a primeira nota seja mais nutrida em termos sonoros mesmo antes de chegar à segunda, não sendo necessário nem trabalho da mandíbula nem dos lábios mas apenas velocidade de ar e vibrato para que a transição entre os intervalos seja suave.

De notar que a forma como é ensinado o vibrato é discrepante com a maioria dos estudos realizados anteriormente sobre como é produzido o vibrato, como por exemplo, se compararmos com a opinião que Gärtner (1981).

Segundo as ideias descritas acima, podemos sintetizar que a produção do vibrato pode ser realizada de três diferentes formas, garganta, diafragma ou a combinação das duas, e que a maior parte dos exercícios assenta em produção de oscilação com indicações metronómicas, dizendo a sílaba “Ha”. O propósito desta investigação foi o de descobrir se a forma como em Portugal o vibrato é ensinado vai de encontro ao que foi descrito acima ou não e quais as estratégias que os professores de flauta dos Conservatórios Oficiais de Portugal utilizam para ensinar o vibrato aos seus alunos.

PARTE II – INVESTIGAÇÃO

Objetivos

O objetivo principal deste projeto educativo é o de explorar estratégias para o ensino do vibrato em Portugal. É objetivo perceber de que forma está a ser ensinado o vibrato em Portugal, e se vai de encontro ao que foi apurado na revisão da literatura, conhecer exercícios que os professores portugueses utilizem em aulas de vibrato e chegar a uma conclusão sobre se há de facto correspondência.

Com este estudo pretende-se compreender como funciona o vibrato, e assim ajudar os alunos e também sobretudo os colegas a perceberem quando o devem ensinar e como o devem ensinar e também a mim própria, sendo flautista, abrindo para a oportunidade de tirar conclusões sobre o que está a ser praticado em Portugal e assim evoluir enquanto intérprete e docente.

É fundamental referir que embora não se possa afirmar que o vibrato é indispensável, o que se verifica é que de facto pode fazer uma enorme diferença na interpretação de quem o usar.

Metodologia

Na primeira fase do projecto educativo foram realizadas entrevistas semi-estruturadas a oito professores de flauta transversal do Ensino Básico e Secundário de Conservatórios Oficiais de Música, com o objectivo principal de aferir de que forma é ensinado o vibrato nas aulas de flauta transversal em Portugal.

A partir da análise das entrevistas será possível entender o método de ensino do vibrato nos Conservatórios Oficiais de Música Portugueses e assim, chegando a algumas conclusões benéficas para o futuro de todos os interessados.

Participantes

Os participantes do estudo são professores de flauta transversal reconhecidos, que lecionam no Ensino Básico e/ou Secundário em Conservatórios Oficiais de Música e também o professor da escola de Prática de Ensino Supervisionada. O critério de selecção da amostra obedece ao facto de os participantes serem profissionais, que conhecem bem o

sistema de ensino da flauta transversal em Portugal. Os participantes deste estudo foram os professores Ana Maria Ribeiro (Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian), Catarina Silva (Escola de Artes da Bairrada), Florbela Gonçalves (Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian), João Pereira Coutinho (Escola de Música do Conservatório Nacional), José Abreu (Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian), Marco Pereira (Conservatório de Música do Porto), Olavo Barros (Conservatório de Música do Porto) e Samuel Couto (Conservatório de Música de Coimbra) .

Recolha de dados - entrevista

Para proceder à recolha de dados, a entrevista foi o método considerado mais adequado face aos objectivos pretendidos. O esquema utilizado foi o da entrevista semi-estruturada uma vez que a entrevista foi ganhando corpo ao longo do processo de investigação, o que justificou a inclusão de novas questões. A entrevista semi-estruturada foi escolhida em linha com as sugestões de Dawson (2002) porque o que se pretendia era obter informação dos participantes que poderia posteriormente ser comparada e contrastada com as outras entrevistas. Foi delineado um guião de entrevista com uma lista de tópicos a serem discutidos, de forma a garantir a maior continuidade possível nas diferentes entrevistas, no entanto, o guião foi actualizado e revisto após cada entrevista de forma a incluir outros tópicos que se apresentem em entrevistas anteriores. Assim, foi dado espaço aos entrevistados para incluírem tópicos que achassem relevantes ainda que existisse algum eventual desvio do guião inicial.

Procedimento

Os participantes seleccionados foram contactados por correio electrónico, por mensagem via internet ou por telefone. Foi então apresentado o investigador e o problema da sua pesquisa, bem como o pretendido do contributo dos entrevistados. Foram também abordadas as condições de anonimato e embora nenhum dos participantes o requeresse, foi decidido ficar no anonimato. Foram contactados 12 professores e apenas 9 dos participantes respondeu, sendo que foi realizada uma nona entrevista que não consta nesta investigação por ser imperceptível a nível auditivo fruto do ruído existente na sala onde foi realizada e da má qualidade do gravador.

Ao estudo não interessava ter grande quantidade de entrevistas, mas sim qualidade nas respostas.

As entrevistas foram gravadas com a utilização de um *Iphone 4s* e de um telemóvel *Galaxy Ace* da *Samsung*, decorreram entre 5 de Fevereiro de 2016 e 19 de Abril de 2016 com durações entre os 7 minutos e os 30 minutos. Foram integralmente transcritas e submetidas a uma análise qualitativa. Smith, (1995) possui um trabalho de referência na área relativo à análise qualitativa, pelo que se decidiu adoptar as sugestões de Smith no presente estudo. Assim, na análise qualitativa, de acordo com Smith, (1995, p. 18) “... o significado é central e o objectivo é compreender o conteúdo e a complexidade desse significado, ao invés de tomar alguma medida de frequência”. Esse significado deve ser obtido por um empenhamento contínuo com o texto e um processo de interpretação. Embora Smith alegue que não há uma única maneira correta de fazer análise qualitativa e que é essencial para o investigador encontrar o método mais adequado com o qual trabalhar os dados, oferece algumas sugestões que foram úteis na análise aqui efectuada:

1) Ler as transcrições, observando aspectos interessantes a partir de uma interpretação preliminar;

2) Documentar categorias temáticas, usando palavras-chave para capturar a essência do que é encontrado;

3) Listar os temas emergentes e procurar conexões entre eles, enquanto, ao fazer isso, olhar para trás, a transcrição para certificar-se de que as conexões estão presentes nas fontes primárias, a transcrição;

4) Ordenar logicamente os temas emergentes e os respectivos sub-temas;

5) Adicionar um identificador de exemplos, a fim de indicar no texto o local onde os mesmos (as citações) podem ser encontrados. Nesta fase final, no entanto, os temas emergentes podem indicar uma direcção diferente, pelo que se deve estar preparado para abandonar um tema que parecia fundamental por outro que se mostre mais adequado, bem como estar preparado para repetir o processo até que uma estrutura final, mais refinada, seja encontrada.

No final do processo analítico, a estrutura final deve proporcionar uma forma conceptual e controlável de organização dos dados. Esta abordagem foi denominada por Smith como Interpretative Phenomenological Analysis (IPA).

No final, o processo foi revisto com alguém neutro ao estudo, de modo a não interferir na análise de dados e não existir influência do investigador.

Resultados

Género dos Participantes

Dois oito Participantes deste estudo, 3 são do sexo feminino e 5 do sexo masculino. Portanto são 37,5% do sexo feminino e 62,5% do sexo masculino.

Idade dos Participantes

Os oito participantes deste estudo têm idades entre os 29 anos e os 58 anos.

Tabela 2- Idade dos participantes

Participante	Idade
1	32
2	44
3	53
4	29
5	46
6	51
7	58
8	37

Número de anos que os participantes cumpriram de prática na flauta transversal

Os participantes começaram a tocar em idades diferentes, sendo que o participante que toca há maior número de anos é o P7, tocando há 41 anos, e o participante que toca há menos tempo é o participante 4 que toca há 18 anos.

Tabela 3- Número de anos que toca flauta transversal

Participante	Nº de anos que toca flauta
1	21
2	33
3	38
4	18
5	37
6	38
7	41
8	29

Momento em que os participantes ouviram falar de vibrato pela primeira vez

O participante P2 e o participante P8 não se recordam de terem ouvido falar de vibrato pela primeira vez.

“Não me recordo, não faço a mínima ideia. (risos)” (P2, pág. 36)

“Hum, eu não me lembro de ouvir falar muitas vezes de vibrato, francamente. Hum, só mais tarde, pensando no momento em que ouvi falar de vibrato, provavelmente assim numa fase do ensino secundário, já por volta do sexto grau, sétimo grau, tarde.” (P8, pág. 254)

Os participantes 6 e 7 dizem ter ouvido falar de vibrato a partir da primeira aula que tiveram com o seu professor.

“Sim, quando ouvi o meu professor tocar, o professor Ricardo Ramalho” (P6, pág. 60)

“Eu posso dizer quando é que ouvi o vibrato pela primeira vez que foi na primeira aula de flauta que eu tive, onde ouvi o meu professor a tocar com vibrato.” (P7, pág. 247)

O participante 4 aponta a primeira vez que ouviu falar de vibrato no segundo ano e o participante 3 o 5 dizem ter sido no terceiro ano que ouviram falar de vibrato. O participante 1 relembra que aprendeu vibrato quando mudou de escola, no 6º grau de formação.

“Quando vim estudar para o conservatório de Aveiro. (...) eu comecei numa escola da minha terrinha, depois entretanto pedi transferência para o conservatório de Aveiro, hum..., estava eu no 6º grau.” (P1, pág. 214)

“Foi para aí no meu segundo ano.” (P4, pág. 230)

“Hum, portanto quando é que eu ouvi falar... isso é um dinossauro, (risos) isso já foi há tantos anos... Hum... Ora... Para aí no terceiro ano de flauta portanto para aí aos dezoito.” (P3, pág. 225)

“Foi um bocado mais tarde, foi... sei lá, o Olavo falava, parece-me que no terceiro grau, no terceiro, sim. Eu depois vim para aqui com dez anitos, foi por volta dos doze.” (P5, pág. 236)

Não existe uma altura exata em que os participantes ouviram falar de vibrato pela primeira vez, sendo que dois participantes não se recordam de ouvir falar de vibrato a primeira vez, outros dois afirmam terem o primeiro contacto com o vibrato na sua primeira aula de flauta transversal e os restantes relembram que lhes foi ensinado o vibrato já depois de estarem a estudar flauta transversal (segundo, terceiro e sexto grau de formação).

Forma pela qual foi dado a conhecer o vibrato aos participantes

Os participantes 4 e 7 dizem que o seu vibrato nasceu naturalmente, como é possível aferir abaixo.

“Mas o processo foi assim muito natural para mim porque comecei a fazer vibrato até de mais não é, aquele a que a gente chama o “vibrato de cabra” e na semana a seguir estava a levar na cabeça da professora porque estava a fazer demais.” (P4, pág. 230)

“Ora bem, eu fazia, o vibrato que eu fazia era mais ou menos intuitivo.” (P7, pág. 247)

Os participantes 2, 3, 5 e 6 dizem que começaram a realizar vibrato por imitação do professor, portanto, por mimetismo.

“Na transversal eu acho que preendi o vibrato foi um bocado pela imitação na realidade com o meu professor de flauta transversal.” (P2, pág. 219)

“Outra maneira era ouvir e tentar imitar, em que pessoalmente comigo resultou muito mais o ouvir e tentar imitar e sentir um bocadinho o vibrato e nunca cair no exagero de pormos o vibrato em tudo o que é notas, e ajudou-me aí.” (P5, pág. 236)

“Sim, quando ouvi o meu professor tocar, (...) talvez um bocadinho até por mimetismo” (P6, pág. 240)

“Hum... nunca foi... quer dizer, inicialmente foi um bocadinho por mimetismo, não é? Ouvir e tentar reproduzir um bocadinho, como é típico nos alunos, sobretudo nos alunos mais novos e mais influenciáveis.” (P6, pág. 240)

Os participantes 1 e 8 afirmam que o vibrato lhes foi ensinado pela primeira vez.

“Eu ouvi, obviamente, os meus colegas a tocar, mas a primeira vez que tentei fazer ou que comecei a aprender a fazer, foi a professora que ensinou. ...” (P1, pág. 214)

“Olha eu recordo-me assim, para me tentar da primeira vez que me foi falado como exercício para fazer esse tipo de trabalho de vibrato, foi-me explicado para fazer um tipo de exercício.” (P8, pág. 254)

Embora alguns participantes tenham aprendido numa primeira fase por mimetismo, aqui se encontram alguns exercícios implicados para a aprendizagem do vibrato e do seu controlo.

“...eram exercícios primeiro ouvir ou cantar uma nota só e fazer AH-AH-AH-AH com, por imitação, depois então mais tarde é que fazemos um bocadinho com o diafragma, AH-AH-AH-AH, libertando a garganta e portanto, com vibrato regular ou seja, tempo a tempo, depois dois, depois três, quatro, e assim desse género.” (P3, pág. 225)

“Eram aqueles mais tradicionais que hoje em dia se calhar muitas pessoas fogem um bocadinho deles, mas é o método tradicional, começas com ritmos, fazer, trabalhar diafragma, seja colcheias, tercina depois semicolcheias, para conseguires basicamente controlar a onda de pressão e vibração.” (P4, pág. 231)

“Pronto, o exercício que eu me lembro é aquele exercício, por exemplo, de numa nota longa, depois começar por, por fazer com impulsos de ar, mínimas, depois semínimas, depois colcheias, tercinas, para ir aumentando a velocidade do vibrato e para controlar a velocidade. É assim, dos primeiros que eu me lembro é esse.” (P8, pág. 254)

Nesta secção foi possível verificar diferentes formas pelas quais o vibrato foi introduzido na prática dos flautistas inquiridos. Encontraram-se flautistas que desenvolveram o vibrato naturalmente, outros por imitação e por fim alguns a quem foi ensinado como fazer. É interessante verificar os exercícios realizados para a produção de vibrato, mesmo depois do vibrato ter sido ensinado por imitação. Analisada a forma como o vibrato foi ensinado aos participantes, foi importante saber se os mesmos pensavam no vibrato antes de uma performance, como se pode ver a seguir.

Estudo do vibrato para uma performance

Foi perguntado aos participantes do estudo se pensavam sobre o vibrato antes de uma performance, havendo participantes que admitem pensar e outros que não pensam especificamente no vibrato.

Os participantes que admitem pensar no vibrato antes de uma performance apontam razões como o gosto musical, o estilo e época e o fraseado.

“Atualmente sim porque estou numa fase em que não acho tanta piada ao vibrato, e não faço muito vibrato, tento não fazer muito vibrato em muitas frases porque acho que às vezes o vibrato se não é bem conduzido nas frases, estraga as frases.” (P2, pág.219)

“Depende da fase, numa primeira fase de leitura e trabalho não penso muito no vibrato, porque tento que ele seja o mais natural possível. Quando estou a trabalhar frases especificamente e depois na parte mais avançada, aí penso se quero que a onde seja mais rápida ou mais lenta.” (P4, pág. 231)

“Portanto muitas vezes nas obras de música contemporânea se pede sem vibrato, com vibrato médio, com muito vibrato, e nesse sentido hum... (...) é um meio expressivo que só deve ser usado... hum... quer dizer, deve ser contextualizado” (P6, pág.240)

Os participantes 1 e 3 embora digam que não pensam no vibrato para uma eventual performance, pelas suas respostas, acabam sempre por o incorporar no seu estudo, seja a nível técnico ou pelas variáveis acústicas que possam estar envolvidas.

“Se calhar estudo mais o vibrato por questões técnicas, hum... para sentir melhor o apoio do diafragma do que exatamente para ter um resultado expressivo.” (P1, pág. 215)

Seis dos oito participantes desta investigação admitem pensar no vibrato seja por questões de gosto musical, época ou estilo e fraseado enquanto que os dois participantes dizem não pensar no vibrato antes de uma performance, mas admitem que acabam sempre por pensar seja a nível técnico ou por causa das variáveis acústicas. Se a maioria dos participantes pensa em vibrato, foi importante perguntar se realizam exercícios regulares e quais exercícios realizam, como se pode ver na secção seguinte.

Regularidade de estudo de exercícios de vibrato

A maioria dos participantes diz que não realiza exercícios de vibrato específicos e isolando do vibrato, mas que utiliza exercícios expressivos incluindo o vibrato nestes.

“Notas longas. (...) penso em fazer uma nota longa com um som apoiado, hum, bem focado, e relaxado, com a embocadura relaxada e a partir daí criar a vibração natural do vibrato.” (P1, pág. 215)

“Eu faço alguns exercícios, do Moyse e do Bernold, e algum eu tento fazer especificamente trabalhando o diafragma, tento vibrar” (P4, pág.231)

“Pois, na verdade... (pausa), não específicos para o vibrato não, quer dizer... hum... o vibrato é contextualizado no trabalho de sonoridade.” (P6, pág. 241)

“faço muito com harmónicos, hum, porque não estou concentrado na questão dos dedos, não é, estou mais concentrado na questão do som, e também porque vou, vá, percorrendo cada

harmónico e consigo adaptar até o meu próprio corpo consoante o registo em que estou e essas nuances que o vibrato tem em cada registo, grave, médio, agudo.” (P8, pág. 255)

Acima citado, o participante 8 pensa no tipo de vibrato que quer para determinado repertório e é interessante que o participante 2 exercite o vibrato no seu estudo com as peças que tem de preparar.

“Quer dizer, eu faço a tocar, quando tenho que estudar uma passagem qualquer, imagina o “L’après midi”, (...) Fiz experiências, gravei com piano, por exemplo se eu fizesse vibrato aqui estragava (...) mas depende, quando eu ouvi a gravação do ensaio que eu fiz, eu detestei ouvir vibrato aqui, então decidi tipo “não fazes!”. (...) é engraçado, porque esta entrevista até tem uma certa piada porque eu neste momento, nesta fase da minha vida, como flautista, eu penso muito no vibrato, estás a ver aqui? Olha, “sem vibrato, sem vibrato, vibrato”, sim, porquê? Porque faz conduzir par ali, depois aqui, piano, e eu, “uau”, é lindo, porque depois aqui eu começo a fazer experiências e gravo-me e ouço-me, não é? Identifico-me mais assim ou assado, não é? Pronto.” (P2, pág. 221)

No estudo também há participantes que declaram não realizar exercícios de vibrato regularmente como participante 3 e o participante 5.

“Eu? Eu agora não porque não tenho uma prática de performance regular em palco não é? Só em aulas. Portanto essa prática que eu faço é para demonstrar nas aulas. Sou professor.” (risos) (P3, pág. 226)

“Não. Atualmente não tenho feito nada. (...) Nunca foi... na altura em que estudava. Nunca foi assim nada mais.” (P5, pág. 237)

A maioria dos participantes (6 de 8) afirma que realiza exercícios expressivos em que inclui o vibrato e não realiza exercícios de vibrato isoladamente, mais dependendo do contexto ou da peça. Há dois participantes que admitem não realizar exercícios de vibrato regularmente.

Aquando da realização de alguns exercícios expressivos a utilização do vibrato pode ser constante ou pontual tal como a utilização do vibrato nas peças, pelo que foi perguntado aos participantes se o vibrato deveria ser usado constantemente ou pontualmente.

Vibrato constante ou usado pontualmente

Os participantes foram questionados se o vibrato deveria ser constante ou usado pontualmente havendo um consenso em relação a não usar o vibrato constantemente.

“Hum, depende das situações e depende dos gostos. Há pessoas que gostam de vibrato em todas as notas e se não tiver vibrato não é uma nota bonita. Eu pessoalmente não gosto.” (P1, pág. 216)

“E pontualmente.” (P3, pág. 226)

“Eu acho que é como qualquer outro tipo de recurso, bem usado, nos sítios certos é espetacular, demais, torna-se... enjoativo...” (P4, pág. 231)

“Para mim não, para mim.” respondendo à pergunta – “Tem de ser constante?” (P5, pág. 237)

“Não, não é nada constante.” (P6, pág. 241)

Foi encontrado um consenso em relação à utilização do vibrato pontualmente e não constantemente e foram analisadas as respostas dos participantes em relação à importância que dão ao vibrato atualmente enquanto performers e como o vibrato entrou nas suas vidas. Sabendo como lhes foi ensinado o vibrato, pretende-se descobrir como o ensinam.

DOS PARTICIPANTES ENQUANTO PROFESSORES

Número de anos de lecionação

Tabela 4- Número de anos que os participantes dão aulas

Participante	Nº de anos que dá aulas
1	7
2	25
3	33
4	7
5	28
6	24
7	36
8	11

Com esta tabela podemos ver que os participantes com menos anos a dar aulas são o participante 1 e o participante 4, que são também os mais novos da amostra de participantes e que o participante 7 é o participante que dá aulas há mais tempo.

Importância dada ao ensino do vibrato

Os participantes 1, 2 e 7 apontam que é importante o ensino do vibrato, porém não se alongam sobre o assunto.

“Sim.” (P1, pág. 216)

“Obviamente.” (P2, pág. 222)

“Acho, acho. Porque isso vai estimulá-los um bocadinho.” (P7, pág. 251)

O participante 8 dá uma noção própria sobre no que o vibrato pode ajudar enquanto recurso estilístico.

“Acho mesmo que é um recurso estilístico porque a música porque a música a partir de certa altura passou a ter uso do vibrato conforme nós o conhecemos hoje, se não o fizermos não faz muito sentido nesta altura, acho eu.” (P8, pág. 256)

Os participantes 3, 4 e 5 dizem que é importante ensinar o vibrato, porém revelam que a abordagem não é igual de aluno para aluno, e que para os alunos que produzem vibrato naturalmente apenas devem ser ensinados a controlá-lo.

“O vibrato é algo de essencial a um nível, a dois níveis, a nível musical essencial e a um nível mais sistemático na aprendizagem com o corpo de certas questões físicas”. (P3, pág. 226)

“eu acho que tem de haver um timing para eles perceberem o que é que, quando é que encaixa o vibrato se não fazem vibrato em tudo quanto é nota, e o vibrato muitas vezes se não é bem entendido e percebido serve para encobrir desafinações que não encobre.” (P5, pág. 237)

O participante 6 prefere dizer aos alunos para procurarem um som vibrante ao invés de tocarem com vibrato, dependendo sempre dos alunos.

“...eu prefiro falar aos alunos num som vibrante mais do que um som com vibrato no sentido desse tal vibrato estar dentro do som e não fora do som. Mas procurar um som vibrante, hum, vai-lhes dar uma expressividade ao som que se falarmos em vibrato no som poderá ser adulterado de modo que, depende muito dos alunos” (P6, pág. 242)

Talvez pela controvérsia existente sobre o ensino do vibrato três dos participantes afirmem que é importante ser ensinado, mas não se alongam no assunto, enquanto que um dos participantes justifica o porquê de ser ensinado o vibrato e outro participante dizer preferir falar aos alunos em som vibrante. Três dos oito participantes dizem ser importante o ensino do vibrato, dependendo sempre da evolução de cada um, o que nos leva a questionar se há algum grau específico de formação em que o vibrato deva ser ensinado, sendo as respostas colocadas na secção seguinte.

Grau em que acham que deve ser ensinado o vibrato

Todos os participantes afirmam que não há um grau em que o vibrato deva ser ensinado.

“Não me tem acontecido, mas nos últimos dez anos a minha experiência com alunos é diminuta, eu tenho quatro alunos, três alunos. Mas noutros tempos não me lembro assim de ter assim uma idade ou um grau indicado para começar a fazer vibrato.” (P3, pág. 227)

Os participantes afirmam que depende da evolução do aluno, e que ensinam vibrato quando a sonoridade está bem desenvolvida.

“Isso depende da evolução do aluno, acho que não tem a ver tanto com o grau específico, tem a ver com a capacidade expressiva do aluno e a base técnica, (...) Hum, por isso diria, normalmente a partir dum 5º grau, 4º grau bom.” (P1, pág. 216)

“E portanto (...) depende do nível dos alunos, do que eles estão a tocar, uma nota lá em cima que tenha de ficar timbrada fica muito mais bonita com um bocadinho de vibrato, isso já começo a pedir.” (P5, pág. 237)

“Hum, não. Não, não, não. Tem mais a ver com as necessidades do aluno do que propriamente com o grau em que está.” (P6, pág. 242)

O participante 4 afirma que mais do que particular atenção no grau e para além do desenvolvimento sonoro do aluno, se deva ter em atenção o repertório tocado de acordo também com ideias dos participantes 2 e 5.

“Já me aconteceu no final de um primeiro grau ensinar a vibrar uma nota ou outra, num sítio muito particular, percebes? Porque eu achava que ficava muito esquisito no final de frase, achava que ficava feio e o miúdo... eu acho que tem muito a ver com as peças, sabes?” (P4, pág. 233)

Alguns participantes referiram graus específicos, mas sempre dentro do contexto do aluno, variando desde o segundo grau até ao quinto.

“Hum, por isso diria, normalmente a partir dum 5º grau, 4º grau bom.” (P1, pág. 216)

“Depende dos alunos, há alunos que a partir do terceiro grau mais para o final do ano quando estão a começar já no quarto, fim de terceiro, quarto, se eles já têm bom som, se foi um aluno que apanhou bem o som e que sabe muito bem soprar” (P2, pág. 222)

“...eu acho que sim, sendo numa fase assim, sei lá, um terceiro grau já, terceiro, quarto...” (P5, pág. 237)

Todos os participantes afirmam que não há um grau de formação no qual o vibrato deva ser ensinado, dependendo sempre da evolução dos alunos a nível do desenvolvimento do som e quando algumas peças assim o exigem. Não havendo um grau específico, foi

necessário descobrir de que forma os participantes ensinam o vibrato, com as respostas descritas na secção seguinte.

Forma como os participantes ensinam o vibrato

Exercício rítmico

Os participantes 1, 5 e 7 dizem ensinar o vibrato através de exercícios com ritmo, como se pode ver.

“começo sempre pelas notas longas, sempre com a tal coisa(...) Mas o objetivo é eles primeiro perceberem como é que funciona, fazer, sei lá, um ritmo específico, “ta...a.a.a.a.a.a.a”, mesmo forçar um bocadinho e depois pensar em apoiar na primeira nota e fazer as vibrações um bocadinho mais rápidas.” (P1, pág. 216)

“Quando não conseguem então vou pela maneira como eu também aprendi, fazendo duas, quatro, ir fazendo através do diafragma.” (P5, pág. 238)

“Notas longas primeiro, timbrar o som, oscilar devagar primeiro, depois por metrónomo, (...) a afinação tem que subir e descer, por isso é que pronto, digo para baixar, (exemplificação tocando) e também se pode fazer isto com o acelerando, o típico exercício é em acelerando, o Trevor Wye ensina assim.” (P7, pág. 250)

37,5% dos participantes inquiridos diz realizar exercícios de vibrato com ritmos com os alunos.

Vibrar sem ritmo

Os participantes 2, 3, 4, 6 e 8 procuram formas de ensinar o vibrato sem ter de recorrer aos exercícios com ritmo.

“Eu já ensinei o vibrato de duas formas, ao início, imagina, se o aluno ainda não sabe tocar muito bem. Eu já ensinei o vibrato comecei por, eu queria dizer ao aluno, olha faz assim: AH-AH-AH-AH (...) Neste caso faço exercícios faço, começo a fazer notas longas, (...), e agora, ritmos, neste momento eu não faço muito isso. (...) Porque depois eles ficam muito limitados, hum, quando têm de fazer uma frase imagina, pensam muito no ritmo do vibrato, não, não, eu não quero que se pense muito, quero que seja um bocado meio intuitivo, é intuitivo.” (P2, pág. 222)

“Há vários exercícios que se podem fazer desde os mais conhecidos e talvez indicados pelo Trevor Wye, ou outros métodos, há muitos, como fazer AH-AH-AH-AH-AH, só, sem flauta, depois com flauta, só com diafragma, primeiro, depois abrindo a garganta, levantando sempre o palato de forma medida, só muito simples.” (P3, pág. 227)

“Os exercícios clássicos talvez sejam um bocadinho redutores, não é? Talvez sejam um bocadinho redutores. Hum, eu prefiro sempre em, em exercícios de som.” (P6, pág. 242)

Os participantes que não fazem exercícios de vibrato de forma rítmica dizem realizar exercícios com a produção da sílaba “Ah-ah-ah-ah” e utilizam exercícios de

sonoridade como os “Sons Filés” de Moyse ou outros exercícios de Bernold, harmónicos e outros exercícios de forma a trabalhar o diafragma. Não há um consenso entre os participantes sobre a origem do vibrato na sua produção. De seguida veremos as opiniões dos participantes, revelando haver tipos de produções distintas, o vibrato produzido pela garganta, pelo diafragma ou pela junção de garganta e diafragma.

Produção do vibrato

Garganta

Os participantes 2 e 7 dizem que o vibrato é originado na garganta.

“porque na realidade quando a gente faz vibrato a nossa garganta vai vibrar, vai haver uma pequenina contração, porque eu faço, e toda a gente, faz vibrato com a garganta. Pode-se fazer vibrato com o diafragma mas não consegues fazer um vibrato rápido não é” (P2, pág. 222)

“E na flauta, o que permitisse isso é os movimentos da laringe, portanto com a laringe. Por isso é que devemos primeiro, a primeira vibração deve ser para baixo, a laringe abre mais um bocadinho, e depois é que fecha um bocadinho, e não o contrário, não é fechar. Normalmente quando fecha, acontece isto.” (P7, pág. 249)

Diafragma

Os participantes 1, 4, 5 e 8 dizem que o vibrato é originado no diafragma.

“começo sempre pelas notas longas, sempre com a tal coisa, pensar primeiro na respiração, respiração larga e profunda, sempre, e tentar relaxar sempre a embocadura com notas graves, e fazer primeiro experiências do vibrato, que acaba por ser sempre uma ampliação forçada, não é.” (P1, pág. 216)

“apesar de eu achar que o diafragma às vezes nós abusamos um bocadinho da força de diafragma e não devíamos abusar tanto, devia ser um bocadinho mais como a técnica de canto, hum, na minha opinião. Hum, mas a verdade é a que resulta, é a que mais rapidamente, queres ter vibrato mais rápido e resultados mais rápidos eu acho que o diafragma, pelo menos pela minha experiência acho que é o que faz com que o vibrato apareça mais.” (P4, pág. 232)

“Quando não conseguem então vou pela maneira como eu também aprendi, fazendo duas, quatro, ir fazendo através do diafragma.” (P5, pág. 238)

“...eu penso que nós devemos fazer um tipo de trabalho de base que tem a ver com o controle da velocidade do ar, com o controle do apoio e de uma série de coisas, que, dos impulsos de ar, por exemplo, que naturalmente o vibrato acho que aparece.” (P8, pág. 257)

Garganta e diafragma

Os participantes 3 e 6 acreditam que a produção de vibrato é uma junção do trabalho da garganta com o diafragma.

“...como fazer AH-AH-AH-AH-AH, só, sem flauta, depois com flauta, só com diafragma, primeiro, depois abrindo a garganta, levantando sempre o palato de forma medida, só muito simples.” (P3, pág. 228)

“E quando temos a sonoridade apoiada, quando temos a respiração apoiada, a glote, aqui, na garganta, abre. Isso é sabido, e se não temos a respiração apoiada aqui fecha. Mas para podermos fazer vibrato com a garganta descontraindo temos de ter a respiração apoiada. Portanto, apoiar bem, descontrair e abrir a garganta e depois a partir daí é um bocadinho mimetismo, é um bocadinho ouvir diversos flautistas e não só flautistas, até diversos cantores,” (P6, pág. 249)

Embora não exista um consenso sobre a produção do vibrato, 50 % dos participantes diz que o vibrato é originado no diafragma, 25% com a garganta e os restantes dizem ser a combinação dos dois tipos anteriores. Não existindo este consenso pode tornar-se difícil ensinar o vibrato, sendo questionado aos participantes se sentiam alguma dificuldade.

Dificuldades em ensinar o vibrato

Os participantes 1, 5, 6, 7 e 8 dizem sentir dificuldade em ensinar o vibrato.

“Eu sinto dificuldade, por duas questões, primeira porque no tempo de aula que temos e com os objetivos que eles têm de fazer há muito pouco tempo para estar a trabalhar base, e sinto outra dificuldade porque depois de ensinar o vibrato é preciso muita prática, porque se não interioriza. E a maior parte das vezes não têm maturidade para perceber isso. Tanto que é mais a partir dos 16, 6º, 7º grau que eles conseguem perceber que para tocar determinadas peças se ouvirem gravações, se ouvirem outras pessoas tocar, que têm que realmente dar mais atenção ao vibrato.” (P1, pág. 217)

“Sinto. Porque não é uma coisa que seja palpável e eles nem sempre percebem isso. Por isso é que eu digo que há alunos e alunos.” (P5, pág. 238)

“Eu não sou médico, não é? Não sei, às vezes tenho alguma, quando entro nesta área mais científica não me sinto totalmente habilitado a dizer, o que eu sei é tudo muito básico.” (P6, pág. 243)

“problemas que eles tenham anteriores. Por exemplo há alunos que contraem muito a garganta, têm dificuldade em fazer este tipo de exercícios. Hum e fazem o vibrato mas é um vibrato pouco consistente. Mesmo alunos mais... Mas tudo tem a ver com a qualidade... quer dizer, se eles tiverem um som, como é que se diz, pleno, e com a garganta descontraindo, com controlo da respiração, é muito mais fácil fazer o vibrato. Isto está tudo ligado.” (P7, pág. 251)

Por outro lado, os participantes 2, 3 e 4 dizem não terem dificuldades em ensinar o vibrato.

“Não, mesmo, de todo, não. É assim, pode haver um ou outro aluno que tenha muitas dificuldades e que eu tenha de ser um bocadinho mais persistente. Mas eu acho que a técnica que eu uso neste momento é a... não é muito difícil” (P2, pág. 223)

“Não me tem acontecido, acho que nunca tive esse problema. Como digo também, não tenho muitos alunos.”(P3, pág. 228)

“Não sinto dificuldade. Sinto que... não sinto dificuldades. Acho que a parte técnica de trabalhar vibrato é fácil, e mesmo porque os miúdos encaixam bem.” (P4, pág. 234)

Mais de metade dos participantes afirma ter dificuldades em ensinar o vibrato por razões como ser preciso muita prática, por ser algo que não é palpável e físico ou por os alunos não terem desenvolvido outros aspetos anteriores necessários para conseguirem produzir um bom vibrato. Os participantes que não sentem dificuldades apontam o facto de utilizarem um método mais fácil para ensinar vibrato aos seus alunos. Se o vibrato é possível de ser ensinado, e se existe dificuldade por parte de alguns professores em ensiná-lo, poderá ser considerado uma característica técnica? Foi o que foi perguntado aos participantes cujas respostas se encontram na secção seguinte.

O vibrato enquanto característica técnica

Os participantes 2, 4 e 8 acham que o vibrato pode ser considerada uma característica técnica a ser ensinada na flauta transversal.

“Sim, sem dúvida, isso não tenho dúvida nenhuma.” (P2, pág. 224)

“Sim, como outra qualquer, como ensinar staccato, como ensinar vários tipos de golpes de língua, sei lá, não vejo assim muito diferente. Acho que é mais complicado às vezes quando tens alunos que não conseguem fazer flatterzunge ensinar a fazer flatterzunge do que o vibrato.” (P4, pág. 234)

“Eu acho que sim, eu já ouvi assim umas ideias de que o vibrato tem de ser uma coisa muito natural, e que não se tem de ensinar, mas eu acho que se tem de falar nele, pelo menos. Eu o que costumo, eu não costumo trabalhar muito vibrato, ou propositadamente trabalhar vibrato, eu penso que nós devemos fazer um tipo de trabalho de base que tem a ver com o controle da velocidade do ar, com o controle do apoio e de uma série de coisas, que, dos impulsos de ar, por exemplo, que naturalmente o vibrato acho que aparece.” (P8, pág. 257)

Por outro lado, os participantes 1, 3, 5, 6 e 7 dizem que o vibrato não deve ser considerado uma característica técnica, mas sim como um recurso expressivo.

“Eu diria que o vibrato, não lhe chamaria tanto uma característica técnica, é uma característica, uma dimensão expressiva.” (P3, pág. 228)

“Eu não costumo pensar na técnica como outras mas se calhar para alguns alunos tem de ser um bocadinho. Trabalhar o vibrato para conseguir que ele seja fluente quando quer e a velocidade que quer e como quer.” (P5, pág. 238)

“É um efeito expressivo. O vibrato é como o flatterzunge (exemplificação tocando). Isto é um efeito. (exemplificação tocando) O vibrato também é um efeito. Só que são feitos de maneira diferente. Enquanto o flatterzunge é como se é que se diz, uma vibração descontrolada,

digamos assim, é a língua que vibra na glote mais ou menos, e o vibrato é que podes controlá-lo, é uma coisa que tu podes controlar.” (P7, pág. 252)

Mais de metade dos participantes afirma que o vibrato não deve ser ensinado como uma característica técnica, mas antes como um recurso expressivo. Assim sendo foi perguntado aos participantes se quando avaliam uma performance o vibrato pode fazer a diferença nos seus julgamentos, como se pode ver abaixo.

Vibrato aquando de avaliações

Os participantes 1 e 2 estão de acordo que se os alunos estão em pé de igualdade, o vibrato cria impacto na audição e avaliação da performance.

“Agora em pé de igualdade, sim, o vibrato cria outro impacto no aluno ou alguém que está a tocar”. (P1, pág. 217)

“Eu fico muito mais maravilhada se ouço uma frase em que no culminar da frase há um pouco de vibrato do que uma pessoa... (...) isso é uma mais valia, é como fazer, é como ter um bom som, como ter bom som, boa articulação, uns bons legatos, isso é uma mais-valia, obviamente. Sim, sim, mas sem dúvida.” (P2, pág. 224)

Os participantes 3 e 5 dizem que o vibrato é um dos parâmetros a serem avaliados, mas que fazem parte de um conjunto de parâmetros.

“É um dos parâmetros a ter em conta mas num conjunto, não isolado. Não isolado, no conjunto, porque o principal para mim é o sentido musical e esse envolve muitos parâmetros entre eles o vibrato” (P3, pág. 229)

“Para mim a única característica importante que distingue dois concorrentes ou dois alunos é a musicalidade. Agora se me disseres, mas a musicalidade o vibrato está lá e pode fazer a diferença. Pode. Portanto no sentido do vibrato ajudar a fazeres música, a transmitires algo, sim, nesse sentido sim.” (P5, pág. 238)

Os participantes 4, 6 e 7 dizem que o vibrato ideal é aquele que não se nota mas que incorpora o som.

“a gente está a ouvir e faz parte da música e não nos incomoda.” (P4, pág. 235)

“o vibrato ideal é aquele em que não se nota, que está dentro do som mas que não é uma coisa que me choca a ouvir, (...) quando começamos a ouvir o flautista e nos ressalta logo ao ouvido o vibrato acho que não é bom. Não é bom, quer dizer que é alguma coisa que sai fora do som, e não está dentro do som.” (P6, pág. 245)

“É assim, o vibrato faz parte do som, se tens um bom vibrato é porque tens um bom som claro, e é evidente que isso faz uma grande diferença. Se os alunos estiveres a tocar, se ritmicamente estiveres a tocar os dois bem, o vibrato faz uma grande diferença, sem dúvida. Eu aprecio muito isso nos flautistas.” (P7, pág. 253)

Dentro da mesma linha, o Participante 8 também acha que para haver um bom vibrato, o som deve estar maduro, e que as duas definições se completam.

“Eu acho que nesse nível, ter vibrato ou não ter também vai implicar que o som está ou não mais maduro, mais trabalhado, então nesse caso acho que deve ser valorizado.” (P8, pág. 259)

Segundo as respostas dos participantes, pode dizer-se que 50% dos participantes apreciam o vibrato quando este incorpora o som, 25% diz que o vibrato é um dos parâmetros num conjunto de vários outros e os restantes afirmam que em alunos semelhantes, o vibrato cria impacto. A pergunta sobre as avaliações foi a última realizada nas entrevistas, mas destacaram-se outros temas que não podiam deixar de ser mencionados, descritos na secção seguinte.

Outros temas que ressaltaram das entrevistas

O vibrato enquanto recurso expressivo

Os participantes 1, 2, 3, 5, 6 e 7 dizem que o vibrato é um recurso expressivo.

“Claro que isso é um recurso expressivo, mas não estudo especificamente o vibrato em determinada peça ou em determinada passagem.” (P1, pág.215)

“...fazer tu podes ser mais expressiva ou menos expressiva fazendo o vibrato mais rápido ou mais lento.” (P2, pág.222)

“é um meio expressivo que só deve ser usado... hum... quer dizer, deve ser contextualizado, digamos assim.” (P6, pág. 241)

“É um efeito expressivo.” (P7, pág. 252)

Foi interessante ao estudo perceber que 75% dos participantes consideram o vibrato como um recurso expressivo, utilizado de maneira diferente consoante as épocas ou estilos, como se pode ver abaixo.

Vibrato em diferentes épocas

Os participantes 3, 5, 6, 7 e 8 referem algumas diferenças no vibrato em diferentes épocas.

“...e mesmo o próprio estilo que estás a tocar, da época, porque há alguns que não há quase vibrato nenhum, não é?” (P5, pág. 236)

“...começando pelas obras do nosso tempo o vibrato tem assim uma função diferente, é um efeito expressivo que muitas vezes tem nuances, não é? Portanto muitas vezes nas obras de

música contemporânea se pede sem vibrato, com vibrato médio, com muito vibrato, e nesse sentido hum...” (P6, pág. 240)

“Mesmo com a música barroca, com a interpretação da música Barroca, e estando devidamente informados, vamos aprendendo que o vibrato apareceu há pouco tempo. Hum, e usa-se como se fosse um efeito no som, quanto mais efeitos tu tiveres e puderes usá-los bem usados, com gosto, melhor.” (P7, pág. 251)

“Vamos supor que há um aluno que, ambos com o mesmo tipo de capacidades, mas há um que opta por não fazer vibrato na música barroca, por exemplo, porque é uma questão de estilo e é uma opção pessoal, e o outro faz vibrato, aí a questão é outra.” (P8, pág. 259)

Mais de metade dos participantes do estudo dizem que o vibrato depende das épocas e do estilo de cada peça, dependendo sempre do repertório. Referem ainda que na música contemporânea pode haver a necessidade de produzir frases ou notas específicas sem vibrato, indo de acordo com a secção seguinte.

Sem vibrato

Alguns dos participantes entrevistados dizem que em certas ocasiões preferem usar menos vibrato ou até tocar sem vibrato como o participante 1, 2, 3, 4 e 8.

“...tento não fazer muito vibrato em muitas frases porque acho que às vezes o vibrato se não é bem conduzido nas frases, estraga as frases. Portanto eu atualmente penso muito no vibrato mas mais em não fazer, em muitos sítios, em não fazer vibrato.” (P2, pág. 219)

“Porque há notas sem vibrato que têm, que fazem, que num certo contexto musical ficam bastante, dão sentido à música e depois depende dos repertórios.” (P3, pág. 229)

“...ensiná-los a controlar melhor e eles saberem onde é que podem usar, onde é que podem usar ou onde é que não devem usar, onde é que devem fazer mais rápido e onde devem fazer mais lento.” (P4, pág. 232)

“...em que a opção de usar vibrato ou não é uma opção do aluno.” (P8, pág. 259)

Mais de metade dos participantes refere que tocar sem vibrato pode ser uma opção, talvez por alguns problemas que possam estar associados ao vibrato, como de seguida é mencionado por alguns dos participantes.

Problemas associados ao vibrato

Em relação à existência de problemas associados à produção de vibrato, encontra-se o chamado “vibrato de cabra” que é um uso excessivo do vibrato e foi mencionado pelos participantes 4 e 6.

“...comecei a fazer vibrato até de mais não é, aquele a que a gente chama o “vibrato de cabra” e na semana a seguir estava a levar na cabeça da professora porque estava a fazer demais.”(P4, pág. 230)

“O problema é quando começam a fazer demasiada tensão na garganta e acontece o tal fenómeno do *chevrotement*, não é? Mas quando têm a garganta descontraindo e o apoio, quando têm estas duas coisas, eu penso que o vibrato depois sai naturalmente.” (P6, pág. 243)

O “vibrato de cabra” pode ocorrer realmente e é mencionado por dois dos participantes como um problema. Há ainda outras características acerca do vibrato que foram mencionadas pelos participantes, descritas na secção seguinte.

Outras características do vibrato

O participante 2 menciona que é muito importante ligar o vibrato à dinâmica que se está a tocar e que o vibrato deve ser diferente de dinâmica para dinâmica em concordância com o que diz o participante 8.

“Sabes, se tiveres forte, obviamente podes abrir um bocado mais o vibrato, se tiveres piano tu podes, mas não fica tão bem. Porquê? Porque estás a sair de dentro do parâmetro da dinâmica. Portanto eu associo, estou a falar pela experiência, associo muito o vibrato à dinâmica. E se tu tens dois pp, tu quase não podes fazer vibrato.” (P2, pág. 221)

“...consoante o tipo de indicação, de dinâmica, de agógica até, que a peça pede e há momentos em que dá imenso jeito, porque se for sempre sempre vibrato deixa de ser, deixa de ter impacto não é?” (P8, pág. 256)

O participante 8 refere ainda outra característica que se deve ter em conta, que deve haver um tipo de vibrato diferente para cada registo da flauta e que exercita esta característica com harmónicos.

“...faço muito com harmónicos, hum, porque não estou concentrado na questão dos dedos, não é, estou mais concentrado na questão do som, e também porque vou, vá, percorrendo cada harmónico e consigo adaptar até o meu próprio corpo consoante o registo em que estou e essas nuances que o vibrato tem em cada registo, grave, médio, agudo” (P8, pág. 255)

Outra característica que se deve ter em conta aquando da utilização do vibrato são as condições acústicas das salas, segundo o participante 3.

“Dependia das condições acústicas também, numa sala mais seca ou menos seca, se era preciso intervir, no fundo o vibrato é sempre um enriquecimento, é sempre algo que permite dar algum sentido a um determinado som ou a uma determinada frase melódica ou algo assim.” (P3, pág. 226)

Enquanto características do vibrato foram mencionadas a adaptação do vibrato à dinâmica e aos diferentes registos e ainda a adequação do vibrato consoante a acústica das salas de espetáculo. Aquando das entrevistas um dos participantes mencionou ainda que o

vibrato pode ser característico de um flautista, podendo distinguir-se facilmente pela audição, como se pode ver a seguir.

Vibrato associado a flautistas como traço identitário

O participante 6 lembra que há alguns flautistas que têm o seu próprio tipo de vibrato e que é facilmente reconhecido auditivamente.

“Eu acho que há determinados tipos de vibrato que são realmente muito característicos em certos flautistas, não é? O do Nicolet é muito característico, o do Galway é muito característico, e são os dois completamente diferentes, não é? Os dois, o Galway ainda está vivo, infelizmente o Nicolet já não, mas eu acho que sim, é muito característico. Hum, nesta nova, enfim, já não é tão nova quanto isso geração, mas na geração seguinte, eu noto que flautistas como Emanuel Pahud, gerem o vibrato em função das obras e em função das circunstâncias e então já não é tão característico para definir o flautista e a sua sonoridade uma vez que ele gere em função das diversas obras. Eu acho isso muito interessante. Quer dizer, não é o mesmo “ketchup” para toda a comida, não é? Mas é ketchup para os hambúrgueres, mas para o bacalhau já é um belo azeitinho alentejano. Por isso eu acho que realmente foi verdade, no passado eu estava a ouvir dois segundos o Galway ou dois segundos o Nicolet e já sabia o que era, hoje em dia, tenho de estar um bocadinho mais de tempo a ouvir porque depende muito das obras que executam e os flautistas gerem esse vibrato.” (P6, pág. 244)

Para além dos resultados pretendidos com as perguntas realizadas ainda foi possível salientar alguns assuntos que foram sendo abordados ao longo das entrevistas como foi possível ler acima.

Depois de levantados os resultados das entrevistas realizadas aos participantes do estudo procedeu-se a uma discussão que pode ser lida na secção seguinte.

Discussão dos resultados

Começando pelos dados estatísticos, vemos que a maioria dos participantes é do sexo masculino e apenas 3 dos participantes do sexo feminino. A maioria dos professores de Conservatórios Oficiais é do sexo masculino, por isso isto corresponde à realidade.

A faixa etária dos participantes teve um leque de entre os 29 e os 58 anos, variando assim também o número de anos que tocam, entre 18 e 41. Verifica-se que quem tem mais idade toca há mais tempo e vice-versa.

Passando à parte do estudo em si, verificou-se que dois dos participantes não se lembram de ouvir pela primeira vez vibrato, outros dois que dizem ter ouvido na sua primeira aula com o seu professor e outros dizem ter ouvido no 1º ou 2º ano do estudo da flauta. De todos os participantes, 2 dizem que o vibrato apareceu naturalmente, 4 por imitação e 2 ao serem ensinados. Estes resultados demonstram que antigamente o vibrato era mais trabalhado por imitação do que ensinado. Estes resultados vão de encontro ao que se diz acima sobre haver escolas que ensinam, outras que acham que o vibrato deve ser natural como diz Bayley (2006). Talvez pelo facto de antigamente o estudo do vibrato não ser tão aprofundado como é atualmente, era passado de professor a aluno mais por imitação do que por uma explicação verbal do processo envolvente para a realização do vibrato na flauta transversal.

Enquanto performers, é importante salientar que seis dos oito participantes admitem pensar no vibrato antes de tocarem e que os dois outros acabam por incorporar o vibrato de alguma forma na sua preparação. Aqui é demonstrada a real importância que o vibrato tem hoje em dia, o facto de o vibrato ser pensado dever-se-á principalmente ao gosto musical de cada um. Mas mesmo pensando vibrato, torna-se controverso o facto de que a maioria não estudar vibrato isoladamente mas mais entre exercícios expressivos. Dois dos participantes admitem não fazer de todo exercícios de vibrato. A justificação para encontrada para que estes dois participantes não realizem exercícios de vibrato provém da sua prática actual ser focada no ensino e não na performance. Foi interessante verificar que a maioria inclui o trabalho de vibrato num contexto de expressividade, pois na realidade é um recurso expressivo.

É importante salientar que há um consenso em relação à utilização do vibrato que deve ser usado pontualmente e não constantemente. Ouvi por vezes compararem o vibrato à

maquilhagem, e se for realizado o pararelo entre as duas coisas, se a utilização da maquilhagem for excessiva ou inerente à pessoa, deixa de se ver a pessoa em si e no caso do vibrato, o som em si.

Passando à parte da entrevista em que é perguntado aos participantes a sua opinião enquanto docentes, foi-lhes perguntado há quanto tempo dão aulas e os anos variam dos 7 aos 36 anos de docência conferindo-se que os participantes mais novos dão aulas há menos anos e os participantes com mais idade dão aulas há mais tempo.

Em relação à importância do ensino vibrato três dos participantes dizem que é importante mas não se alongam no discurso, enquanto outros três dizem que é importante embora dependa de aluno para aluno. Um dos participantes justifica a importância do ensino do vibrato pelo facto de ser um recurso expressivo e outro participante admite não pensar em ensinar vibrato mas sim em “som vibrante”. Foi interessante verificar que os participantes dizem que é importante ensinar mas não justificam essa importância, levando-me a pensar se é importante ensinar vibrato porque tem de ser feito ou para que os alunos possuam mais um recurso expressivo a utilizar na sua interpretação.

Outro consenso que foi possível aferir foi o facto de todos os participantes dizerem que não há um grau em que deva ser ensinado o vibrato. Todos os participantes afirmam que depende da evolução do aluno e do desenvolvimento da sonoridade. Três destes participantes continuam dizendo que ensinam o vibrato dependendo do repertório e acaba por criar-se um intervalo entre o 2º e o 5º grau para ensino do vibrato após análise de todas as respostas. Este consenso faz sentido na medida em que é necessário possuir um som bem desenvolvido para conseguir produzir um bom vibrato, para que seja até incluído no som e não exagerado.

Em relação à pedagogia do vibrato, e como já falado acima, 3 dos participantes ensinam o vibrato com ritmo, mas a maioria ensina sem ritmo, pensando mais no vibrato como algo que não seja mecânico. Estes resultados podem dever-se ao facto de o vibrato estar a ser mais pensado, mais adequado, e não tão expressamente ritmico como antigamente. O facto da maioria dos participantes realizar exercícios de vibrato em contextos de expressividade vai de encontro ao que defendem, ensinando os seus alunos um vibrato expressivo e não um vibrato ritmico, podendo este tornar-se redutor. Não existe uma relação entre a idade dos participantes e a forma como o ensinam.

Em relação à produção do vibrato encontramos opiniões diferentes como visto acima por Wye (1983), dois dos participantes afirmam que o vibrato é produzido pela garganta,

outros dois dizem que o vibrato é uma combinação entre o trabalho de diafragma e da garganta e quatro dos participantes diz que o vibrato é produzido pelo diafragma. É interessante comparar esta amostra com a da Turquia e Estados Unidos descrita acima, apresentada na seguinte tabela:

Tabela 5- Comparação de resultados entre Portugal, Turquia e EUA

Produção do Vibrato	Portugal	Turquia	EUA
Produzido pelo Diafragma	50 %	50%	17,46%
Produzido pela Garganta	25%	11,76%	23,80%
Produzido pela Garganta e Diafragma	25%	38,26%	47,61%

Estes resultados parecem acontecer por a Turquia estar mais perto de Portugal, embora a amostragem seja diferente em número de participantes, podendo influenciar esta comparação. Inicialmente foi descoberto que em Portugal o vibrato não era ensinado através da mesma forma a todos os alunos, o que me deixou bastante curiosa. Acontece que os dados da Turquia e dos Estados Unidos também divergiram, o que levanta a questão da possibilidade de ser ensinado de forma diferente, e sempre de acordo com a ideia do professor não se tornará redutor a longo prazo uma vez que não foi procurado o que funcionaria melhor no aluno ou até para que o aluno entendesse melhor.

Outro aspecto interessante é o facto de 5 dos participantes assumirem ter dificuldade em ensinar o vibrato, indo de encontro à questão inicial levantada pela autora deste trabalho. Por ser um aspeto tão controverso levanta sempre imensas questões, e uma delas como visto anteriormente é a produção, o que pode sempre originar dificuldades ao ensinar o vibrato.

Quando perguntado aos participantes se o vibrato seria uma característica técnica sendo possível ser ensinada como tantas outras, apenas 3 dos participantes disseram que sim, e 5 dos participantes negaram, por se tratar, segundo eles, de um recurso expressivo. Podemos unir estes dois últimos pontos e questionar que será a dificuldade ensinar um recurso expressivo e não o vibrato?

Aquando da avaliação, foi perguntado aos participantes se o vibrato fazia alguma diferença, em que dois responderam que sim, porque cria impacto ao ouvinte, outros dois afirmaram ser um parâmetro da avaliação e 4 disseram que o ideal seria ouvir um vibrato incorporado no som, tal como diz Debost (1996).

Mencionando outras características importantes, 6 dos participantes afirmam que o vibrato é um recurso expressivo e daí que realizem exercícios de vibrato em contextos de expressividade e não o trabalhem isoladamente.

O vibrato deve ser repensado entre obras de épocas diferentes, segundo 5 dos 8 participantes o que faz sentido pois os instrumentos também eram diferentes por exemplo na época Barroca, e tudo deve ser contextualizado.

Cinco dos participantes acabam por preferir não utilizar vibrato em algumas ocasiões, outro aspecto bastante interessante levantando a questão de uma possível banalização do vibrato, e utilizam-no para criar o efeito pretendido anteriormente com o vibrato (ser expressivo).

Dois participantes mencionam um problema inerente à má produção do vibrato chamando-lhe “vibrato de cabra” como dito acima que pode acontecer frequentemente quando o vibrato se torna excessivo ou produzido com a glote quase fechada.

Um dos participantes fala sobre a ligação entre o vibrato e a dinâmica de acordo com Debost (1996).

Outro participante refere o facto de haver vibrato diferente em diferentes registos, de acordo com Artaud (1996).

Por último é de mencionar que cada flautista tem o seu próprio vibrato, e um dos participantes menciona que é possível ao ouvir um determinado flautista reconhecê-lo pelo seu vibrato, dando como exemplo o flautista James Galway.

Conclusões da investigação

O objetivo principal deste projeto educativo foi o de explorar que estratégias se praticam para o ensino do vibrato em Portugal. Para tal foram realizadas entrevistas semi-estruturadas a oito professores de flauta transversal de Conservatórios Oficiais de Música. Inicialmente foi pensada a elaboração de uma proposta de uma metodologia que se mostrou irrelevante uma vez que os exercícios de vibrato são semelhantes e que não há nem coerência nem um consenso alargado sobre como deve ser ensinado.

Da análise da revisão bibliográfica podemos concluir que o vibrato é uma oscilação do ponto de vista acústico, porém do ponto de vista musical é um recurso expressivo. Foi importante perceber a origem do vibrato e as diferentes formas de como este foi utilizado ao longo da história até chegar ao que é hoje. Passando à produção do vibrato não há um consenso sobre como este é produzido, se pela garganta, diafragma ou pela junção dos dois. Foi relevante perceber o mecanismo implícito para a produção de cada uma destas formas transportando estes mecanismos e comparando-os com o que acontece em Portugal. A acústica é algo indissociável ao vibrato, uma vez que há tantas representações importantes, mas não foi muito aprofundado porque não interessava a este estudo as variáveis acústicas implícitas. Por fim, e ponto essencial ao estudo, foi a forma como os pedagogos ensinam o vibrato, para mais tarde comparar com esta realidade em Portugal.

Com o resultado do estudo realizado aos oito participantes, foi possível aferir que apenas existem dois consensos, o de que o vibrato deve ser usado pontualmente e não constantemente e o de que não há um grau específico para ser ensinado o vibrato, dependendo da evolução do aluno e do desenvolvimento da sua sonoridade. Verificou-se que metade dos participantes aprendeu vibrato por imitação o que é um facto interessante. Todos os participantes acabam por pensar em vibrato em contextos diferentes, embora a maioria não trabalhe o vibrato em exercícios isoladamente mas sim em contexto de exercícios expressivos. Também todos os participantes acabam por dizer que o ensino do vibrato é importante, porém depende, segundo a opinião de alguns, de aluno para aluno acabando por criar-se um intervalo entre o 2º e o 5º grau para ensino do vibrato. Em relação à pedagogia do vibrato, a maioria dos professores ensina o vibrato sem ritmo, inserido num contexto expressivo. Em relação à produção do vibrato 50% dos participantes afirma que o vibrato é produzido pelo diafragma, enquanto que 25% afirma que é pela garganta e os

restantes dizem ser pela junção dos dois. Os resultados estão mais de acordo com os da Turquia, de acordo com um estudo semelhante.

Este estudo iniciou-se pela ideia da investigadora do que seria ensinar vibrato, e da sua dificuldade em fazê-lo, e é interessante que 5 dos participantes assumam o mesmo problema, talvez por ser um recurso expressivo embora seja o ideal que o vibrato seja incorporado no som e pensado sempre consoante as épocas, acabando por alguns participantes dizerem que preferem não usar vibrato em algumas ocasiões. Embora possa existir algum problema como o “vibrato de cabra”, deve ser ligado à dinâmica e aos registos criando assim um vibrato específico e pessoal a cada um.

No âmbito de uma reflexão metodológica, foi muito importante o contacto com cada um dos professores, ficando a saber mais sobre cada um e mais sobre o tema da investigação, superando os objetivos. Não se podendo generalizar, limitando-se a amostra a professores de Conservatórios Oficiais, é interessante comparar os resultados deste estudo com os do estudo referente a países como a Turquia e os Estados Unidos da América.

Desta forma, o objetivo inicial de verificar e explorar como está a ser ensinado o vibrato em Portugal foi alcançado considerando que a amostra embora pequena é representativa da realidade nacional.

No futuro seria interessante alargar a amostra de participantes incluindo também professores de academias e escolas profissionais, e verificar de que forma os alunos no ensino superior trabalham o seu vibrato, tanto em Portugal como noutros países.

É importante salientar que o vibrato possui uma dificuldade acrescida no seu ensino por se tratar de um fenómeno que não é visível e assim, mais difícil de compreender e de se ter percepção do que acontece realmente. Por essa razão não há consenso na forma de produção de vibrato pois os flautistas não têm uma percepção visível, embora a maioria dos estudos apontem que a produção do vibrato seja realizada na laringe e por vezes as descrições dos “expert” não correspondem à realidade factual.

Foi também refletido o facto de que o que se ensina é diferente do que se aprende, sendo o papel do professor não unicamente ensinar como fazer vibrato, ou como produzir vibrato, mas sim dar ao aluno todas as ferramentas necessárias para que este aprenda.

Em suma, esta investigação deu-me a conhecer aspetos que nunca tinha pensado antes, serviu para compreender como é ensinado o vibrato em Portugal, apesar de não haver uma unidade e estabelecer contacto com professores reconhecidos do meio.

PARTE III – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Descrição e caracterização da instituição de acolhimento

Escola de Artes da Bairrada

A Escola de Artes da Bairrada, sita no Troviscal, concelho de Oliveira do Bairro, resulta do empenho de duas entidades do conselho, União Filarmónica do Troviscal e Câmara Municipal de Oliveira do Bairro que conjuntamente com o Ministério da Educação, foram titulares e colaboradores na manutenção e dinamização da EAB. Homologada em Julho de 2003 pela Direcção Regional de Cultura do Centro, a escola ministra o ensino artístico especializado, com paralelismo pedagógico, tendo dado início à sua atividade no ano letivo de 2003/2004.

A partir de Março de 2010 foi constituída associação independente, mantendo protocolo de colaboração com a Câmara Municipal de Oliveira do Bairro, circulando para esta nova associação a licença definitiva de funcionamento da Direcção Regional da Cultural do Centro obtida em 2007.

A EAB realiza atualmente mais de 100 apresentações públicas por ano que para além de concertos organiza masterclasses, workshops, palestras, exposições e estágios, promove também intercâmbios com outras escolas e incentiva a participação em concursos e actuações externas. Para além disto possui um Concurso Interno denominado “Concurso Professor José de Oliveira” no qual os alunos se apresentam, visando premiar os alunos que mais se destacam.

O ensino que ministra cria condições para uma maior qualidade dos agrupamentos regionais, fornecendo formação aos elementos que os integram, ao mesmo tempo que proporciona condições para um prosseguimento profissional artístico a muitos dos jovens que procuram um futuro nesta área. Prova da qualidade de ensino e da excelência do corpo docente é o facto de vários alunos da EAB terem sido reconhecidos em concursos nacionais e internacionais.

As modalidades de frequência são o Ensino Articulado (Cursos oficiais em articulação com as escolas do ensino regular), o Ensino Supletivo (Cursos oficiais sem articulação com as escolas do ensino regular) e o Ensino Livre (Cursos não oficiais).

Através da EAB, e dos serviços prestados em instituições do concelho, anualmente dezenas crianças tem o primeiro contato com a música ou com a dança, descobrindo por vezes uma vocação, ou criando as bases de uma existência mais completa, muitas vezes associada a uma disciplina de trabalho rígida mas ao mesmo tempo criativa, que desenvolve

simultaneamente a auto-estima e a consciência da importância do esforço coletivo, contribuindo para uma formação de personalidade que certamente contribuirá para um futuro melhor.

Descrição do meio social envolvente

Troviscal – Oliveira do Bairro

A Escola de Artes da Bairrada localiza-se na freguesia do Troviscal, agora pertencente à União de Freguesias de Bustos, Troviscal e Mamarrosa, que faz parte do Concelho de Oliveira do Bairro. O concelho tem uma população de 23000 habitantes, com população escolar de 3300 alunos.

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

A EAB teve, em 2015, cerca de 250 alunos.

A EAB pertence à Rua Jaime Pato, nº 8 e está situada no Centro da Freguesia, sendo rodeada pelo Museu de Etnomúsica da Bairrada, pela Biblioteca do Troviscal, pela Junta Freguesia, pela Casa Paroquial e a Casa Mortuária e um pouco mais longe, pela Igreja do Troviscal.

Parcerias e protocolos

- Câmara Municipal de Oliveira do Bairro – Apoio logístico ao nível de todas as infraestruturas e sua manutenção, cedência de equipamentos e recursos humanos a vários níveis, assim como parceiro estratégico na realização de atividades e apoio financeiro; protocolo para aulas de Expressão Musical na Componente de Apoio à Família dos infantários públicos;
- Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares – Apoio financeiro aos cursos de Iniciação e Complementar e apoio e monitorização pedagógicas;
- Agrupamento de Escolas de Oliveira do Bairro – Parceria pedagógica para os cursos básicos e secundários e regime articulado;

- IPSB – Instituto de Promoção Social da Bustos – Parceria pedagógica para os cursos secundários e regime articulado;
- Comendador António Soares de Almeida Roque – Patrocínio do Concurso Interno Prof. José de Oliveira;
- Centro Ambiente Para Todos e Solsil (IPSS's) – Parceiros no programa de expressão musical em creches e infantários;
- Universidade de Aveiro – Parceria para estágios profissionais a professores do ensino artístico especializado e na realização de atividades artísticas e pedagógicas.

Estratégias de comunicação

A comunicação interna da escola realiza-se da seguinte forma:

Tabela 6- Comunicação interna da escola

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

A comunicação externa processa-se da seguinte forma:

Tabela 7- Comunicação externa da escola

Tipo de comunicação	Meio de comunicação preferencial
Informação de rotina	Calendário Google, integrado no site web, ou solução similar. Coluna semanal em jornal local. Spot informativo em rádio local.
Informações gerais, destaques de atividades e cursos	Site web, com sincronização a facebook e emissão periódica de newsletter. Notícias em destaque (jornal e rádio). Cartazes.
Comunicação extraordinária	Ofícios, circulares, cartazes, reuniões.

Missão e objetivos

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

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

Orientador cooperante

A orientadora cooperante desta Prática de Ensino Supervisionada foi a professora Catarina Silva, sendo importante deixar aqui uma pequena nota biográfica.

Catarina Silva é Mestre em Ensino da Música pela Universidade de Aveiro desde 2012. Licenciou-se em Música na mesma instituição em 2009 na classe de flauta transversal da professora Angelina Rodrigues. Concluiu em 2012 o VII Curso de Animadores Musicais integrado no Serviço Educativo da Casa da Música. Participou em masterclasses orientados por Félix Renggli, Paulo Barros, Ana Maria Ribeiro, Jorge Caryevschi, Philippe Bernold e Pascale Freuvier. Realizou trabalho de orquestra com a Orquestra de Sopros da Universidade de Aveiro, Orquestra de Jovens Músicos de Santa Maria da Feira, Orquestra do VII Festival Internacional de Música de Viana do Castelo, Orquestra Filarmonia de Gaia e AERE Symphonic Ensemble. Participou ainda em concertos do 29º Festival de Música de Leiria, no 1º Festival de Flauta Transversal – “Flautamente 2011” e Encontros Internacionais de Música de Guimarães.

Em conjunto com a actividade docente, é membro do projeto “Estórias com música” e realiza concertos regularmente com diversas formações de música de câmara.

Matriz da disciplina

Para uma planificação adequada do ano lectivo, foi necessário conhecer a matriz da Disciplina, encontrando-se em anexo completa para análise detalhada, e aqui descritos os graus a que a estagiária contemplou na sua Prática de Ensino Supervisionada.

2º GRAU

1º Período	Conteúdos Programáticos-		<ul style="list-style-type: none"> -Abordagem à segunda oitava. -Longevidade de Fraseado/Respiração. -Interacção com outros instrumentos, nomeadamente o piano. -Escalas Maiores e Menores até 2 alterações. -Arpejos Perfeitos Maiores e Menores no estado fundamental e com inversões de 3 sons. -Escalas cromáticas <p><u>Programa mínimo a cumprir neste período</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -3 escalas -5 estudos -2 peças
	Objectivos	Técnicos	<ul style="list-style-type: none"> -Desenvolvimento dos aspectos referidos no 1º grau, num maior grau de complexidade. -Reforço/Flexibilidade da Embocadura. -Desenvolvimento da velocidade mecânica.
		Expressivos	<ul style="list-style-type: none"> -Dinâmicas (paleta completa, mais exagerada). -Articulações. -Fraseado.
	Modos de Concretização Pedagógica		<p>Continuação de exercícios técnicos de escalas e arpejos, introduzindo-se o modo menos a partir da escala de lá menor. O trabalho técnico deve ser apoiado com outros exercícios (T. Wye – Begginer’s book for the flute – vol. 2; Taffanel et Gaubert – 2ª parte do método; T. Wye – Praticce Book for the flute – vol. 2 e 5). O trabalho de repertório deve ser feito de forma semelhante ao descrito no 1º grau, mas estimulando a capacidade de trabalho em casa e a independência do aluno em relação ao professor para conseguir resultados, nomeadamente ao nível da leitura. Em termos expressivos, o grau de refinamento de cada obra deve ser cada vez mais elevado, procurando-se também uma sensibilidade ao nível tímbrico e sonoro cada vez mais apurada.</p>

2º Período	Conteúdos Programáticos		<ul style="list-style-type: none"> -Abordagem à segunda oitava. -Longevidade de Fraseado/Respiração. -Interacção com outros instrumentos, nomeadamente o piano. -Escalas Maiores e Menores até 2 alterações. -Arpejos Perfeitos Maiores e Menores no estado fundamental e com inversões de 3 sons. -Escalas cromáticas <p><u>Programa mínimo a cumprir neste período</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - 6 estudos -2 peças
	Objectivos	Técnicos	<ul style="list-style-type: none"> -Desenvolvimento dos aspectos referidos no 1º grau, num maior grau de complexidade. -Reforço/Flexibilidade da Embocadura. -Desenvolvimento da velocidade mecânica.
		Expressivos	<ul style="list-style-type: none"> -Dinâmicas (paleta completa, mais exagerada). -Articulações. -Fraseado.
Modos de Concretização Pedagógica		<p>Continuação de exercícios técnicos de escalas e arpejos, introduzindo-se o modo menos a partir da escala de lá menor. O trabalho técnico deve ser apoiado com outros exercícios (T. Wye – Begginer’s book for the flute – vol. 2; Taffanel et Gaubert – 2ª parte do método; T. Wye – Pratic Book for the flute – vol. 2 e 5). O trabalho de repertório deve ser feito de forma semelhante ao descrito no 1º grau, mas estimulando a capacidade de trabalho em casa e a independência do aluno em relação ao professor para conseguir resultados, nomeadamente ao nível da leitura. Em termos expressivos, o grau de refinamento de cada obra deve ser cada vez mais elevado, procurando-se também uma sensibilidade ao nível tímbrico e sonoro cada vez mais apurada.</p>	
3º Período	Conteúdos Programáticos		<ul style="list-style-type: none"> Abordagem à segunda oitava. -Longevidade de Fraseado/Respiração. -Interacção com outros instrumentos, nomeadamente o piano. -Escalas Maiores e Menores até 3 alterações. -Arpejos Perfeitos Maiores e Menores no estado fundamental e com inversões de 3 sons. -Escalas cromáticas <p><u>Programa mínimo a cumprir neste período</u></p>

ESTRATÉGIAS DE ENSINO DE VIBRATO NA FORMAÇÃO
EM FLAUTA TRANSVERSAL EM PORTUGAL

		-3 escalas -5 estudos -2 peças
	Objectivos	Técnicos
		-Desenvolvimento dos aspectos referidos no 1º grau, num maior grau de complexidade. -Reforço/Flexibilidade da Embocadura. -Desenvolvimento da velocidade mecânica.
		Expressivos
		-Dinâmicas (paleta completa, mais exagerada). -Articulações. -Fraseado.
	Modos de Concretização Pedagógica	Continuação de exercícios técnicos de escalas e arpejos, introduzindo-se o modo menos a partir da escala de lá menor. O trabalho técnico deve ser apoiado com outros exercícios (T. Wye – Begginer’s book for the flute – vol. 2; Taffanel et Gaubert – 2ª parte do método; T. Wye – Practice Book for the flute – vol. 2 e 5). O trabalho de repertório deve ser feito de forma semelhante ao descrito no 1º grau, mas estimulando a capacidade de trabalho em casa e a independência do aluno em relação ao professor para conseguir resultados, nomeadamente ao nível da leitura. Em termos expressivos, o grau de refinamento de cada obra deve ser cada vez mais elevado, procurando-se também uma sensibilidade ao nível tímbrico e sonoro cada vez mais apurada.

3º GRAU

1º Período	Conteúdos Programáticos	-Desenvolvimento mais exigente da destreza mecânica. -Escalas (Maiores, menores e cromáticas) e respetivos arpejos maiores e menores até três alterações, com inversões. -Familiarização dos diversos estilos. -Exercitação da memória e leitura à primeira vista. <u>Programa mínimo a cumprir neste período</u> -3 escalas -5 estudos -1 peça/andamento
	Objectivos	Técnicos
		-Maior agilidade da articulação simples combinações resultantes do legato/stacato. -Aperfeiçoamento da flexibilidade sonora e afinação. -Maior insistência nas dificuldades da terceira oitava.

		Expressivos	Desenvolvimento dos aspectos referidos no grau anterior, aplicando-os a repertório com maior dificuldade e por, isso, de forma mais refinada. Aperfeiçoamento da paleta de dinâmicas. Consistência e homogeneidade do fraseado.
		Modos de Concretização Pedagógica	Partindo, sempre, de exercícios técnicos (nomeadamente escalas e arpejos, mas também outros), o professor deve procurar um cada vez maior apuramento técnico do aluno, que deve ser cada vez mais capaz de aplicar os princípios aprendidos em diferentes situações, de forma autónoma e consciente. Em termos musicais, deve trabalhar-se a capacidade do aluno em compreender e executar as indicações da partitura (se houver) e, no caso de estas serem ausentes, deve mostrar-se ao aluno quais os princípios estilísticos associados à obra. Estes princípios devem ser, depois, aplicados pelo aluno no resto da obra e noutras obras do mesmo estilo. Em qualquer dos casos, o professor deve sempre refinar a interpretação musical de qualquer peça, mostrando ao aluno que aoenas “o que está escrito” não é sinal de “tocar bem”.
2º Período		Conteúdos Programáticos	-Desenvolvimento mais exigente da destreza mecânica. -Escalas (Maiores, menores e cromáticas) e respetivos arpejos maiores e menores até três alterações, com inversões. -Familiarização dos diversos estilos. -Exercitação da memória e leitura à primeira vista. <u>Programa mínimo a cumprir neste período</u> -5 estudos -1 peça/andamento
		Objectivos	
		Técnicos	-Maior agilidade da articulação simples combinações resultantes do legato/stacato. -Aperfeiçoamento da flexibilidade sonora e afinação. -Maior insistência nas dificuldades da terceira oitava.
		Expressivos	Desenvolvimento dos aspectos referidos no grau anterior, aplicando-os a repertório com maior dificuldade e por, isso, de forma mais refinada. Aperfeiçoamento da paleta de dinâmicas. Consistência e homogeneidade do fraseado.
		Modos de Concretização Pedagógica	Partindo, sempre, de exercícios técnicos (nomeadamente escalas e arpejos, mas também outros), o professor deve procurar um cada

		vez maior apuramento técnico do aluno, que deve ser cada vez mais capaz de aplicar os princípios aprendidos em diferentes situações, de forma autónoma e consciente. Em termos musicais, deve trabalhar-se a capacidade do aluno em compreender e executar as indicações da partitura (se houver) e, no caso de estas serem ausentes, deve mostrar-se ao aluno quais os princípios estilísticos associados à obra. Estes princípios devem ser, depois, aplicados pelo aluno no resto da obra e noutras obras do mesmo estilo. Em qualquer dos casos, o professor deve sempre refinar a interpretação musical de qualquer peça, mostrando ao aluno que apenas “o que está escrito” não é sinal de “tocar bem”.
3º Período	Conteúdos Programáticos	<ul style="list-style-type: none"> -Desenvolvimento mais exigente da destreza mecânica. -Escala (Majores, menores e cromáticas) e respectivos arpejos maiores e menores até três alterações, com inversões. -Familiarização dos diversos estilos. -Exercitação da memória e leitura à primeira vista. <p><u>Programa mínimo a cumprir neste período</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -5 estudos -1 peça/andamento
	Objectivos	
	Técnicos	<ul style="list-style-type: none"> -Maior agilidade da articulação simples combinações resultantes do legato/stacato. -Aperfeiçoamento da flexibilidade sonora e afinação. -Maior insistência nas dificuldades da terceira oitava.
	Expressivos	<p>Desenvolvimento dos aspectos referidos no grau anterior, aplicando-os a repertório com maior dificuldade e por, isso, de forma mais refinada.</p> <p>Aperfeiçoamento da paleta de dinâmicas.</p> <p>Consistência e homogeneidade do fraseado.</p>
	Modos de Concretização Pedagógica	Partindo, sempre, de exercícios técnicos (nomeadamente escalas e arpejos, mas também outros), o professor deve procurar um cada vez maior apuramento técnico do aluno, que deve ser cada vez mais capaz de aplicar os princípios aprendidos em diferentes situações, de forma autónoma e consciente. Em termos musicais, deve trabalhar-se a capacidade do aluno em compreender e executar as indicações da partitura (se houver) e, no caso de estas serem ausentes, deve mostrar-se ao aluno quais os princípios estilísticos associados à obra. Estes princípios devem ser, depois, aplicados pelo aluno no resto da obra e noutras obras do mesmo estilo. Em qualquer dos

		casos, o professor deve sempre refinar a interpretação musical de qualquer peça, mostrando ao aluno que aoenas “o que está escrito” não é sinal de “tocar bem”.
--	--	---

4º GRAU

1º Período	Conteúdos Programáticos		-Aperfeiçoamento e maior exigência na agilidade mecânica. -Rigor estilístico e interpretativo. -Escala Maior, menor e cromática até quatro alterações, com arpejos maiores e menores. <u>Programa mínimo a cumprir neste período</u> -3 escalas -5 estudos -1 peça
	Objectivos	Técnicos	Neste grau, o aluno deve ser capaz de dominar o instrumento em todos os aspectos técnicos referidos nos graus anteriores. -Maturação do som: timbre, colorido sonoro; ressonância/vibração e afinação. -Abordagem da articulação dupla e conciliação de todas as articulações aprendidas até este grau.
		Expressivos	Domínio completo de todos os aspectos referidos nos graus anteriores. -Abordagem ao vibrato como recurso expressivo.
	Modos de Concretização Pedagógica		Tendo em conta o repertório que se exige neste grau, o aluno deve, nesta altura, ser bastante independente ao nível do trabalho de leitura e a nível da compreensão e execução das indicações da partitura no domínio da interpretação. O trabalho do professor deve, acima de tudo, ser de: refinamento ao nível técnico – com sugestão de exercícios específicos para resolver aspectos implícitos das obras estudadas; refinamento ao nível musical/expressivo – procura de efeitos tímbricos, controlo de som, adequação do estilo interpretativo ao tipo de obra e ao compositor da mesma.
2º Período	Conteúdos Programáticos		-Aperfeiçoamento e maior exigência na agilidade mecânica. -Rigor estilístico e interpretativo. -Escala Maior, menor e cromática até quatro alterações, com arpejos maiores e menores. <u>Programa mínimo a cumprir neste período</u> -5 estudos

3º Período			-1 peça/andamento
	Objectivos	Técnicos	Neste grau, o aluno deve ser capaz de dominar o instrumento em todos os aspectos técnicos referidos nos graus anteriores. -Maturação do som: timbre, colorido sonoro; ressonância/vibração e afinação. -Abordagem da articulação dupla e conciliação de todas as articulações aprendidas até este grau.
		Expressivos	Domínio completo de todos os aspectos referidos nos graus anteriores. -Abordagem ao vibrato como recurso expressivo.
	Modos de Concretização Pedagógica		Tendo em conta o repertório que se exige neste grau, o aluno deve, nesta altura, ser bastante independente ao nível do trabalho de letra e a nível da compreensão e execução das indicações da partitura no domínio da interpretação. O trabalho do professor deve, acima de tudo, ser de: refinamento ao nível técnico – com sugestão de exercícios específicos para resolver aspectos implícitos das obras estudadas; refinamento ao nível musical/expressivo – procura de efeitos tímbricos, controlo de som, adequação do estilo interpretativo ao tipo de obra e ao compositor da mesma.
	Conteúdos Programáticos		-Aperfeiçoamento e maior exigência na agilidade mecânica. -Rigor estilístico e interpretativo. -Escala Maior, menor e cromática até quatro alterações, com arpejos maiores e menores. <u>Programa mínimo a cumprir neste período</u> -5 estudos -1 peça
	Objectivos	Técnicos	Neste grau, o aluno deve ser capaz de dominar o instrumento em todos os aspectos técnicos referidos nos graus anteriores. -Maturação do som: timbre, colorido sonoro; ressonância/vibração e afinação. -Abordagem da articulação dupla e conciliação de todas as articulações aprendidas até este grau.
		Expressivos	Domínio completo de todos os aspectos referidos nos graus anteriores. -Abordagem ao vibrato como recurso expressivo.
	Modos de Concretização Pedagógica		Tendo em conta o repertório que se exige neste grau, o aluno deve, nesta altura, ser bastante independente ao nível do trabalho de letra e a nível da compreensão e execução das indicações da

		<p>partitura no domínio da interpretação. O trabalho do professor deve, acima de tudo, ser de: refinamento ao nível técnico – com sugestão de exercícios específicos para resolver aspectos implícitos das obras estudadas; refinamento ao nível musical/expressivo – procura de efeitos tímbricos, controlo de som, adequação do estilo interpretativo ao tipo de obra e ao compositor da mesma.</p>
--	--	---

Caracterização dos elementos

Alunos

Aluna: **Carlota Silva**

Escola de Artes da Bairrada

Ensino Articulado, 4º grau

Aluna: **Ana Reis**

Escola de Artes da Bairrada

Ensino Articulado, 2º grau

Aluna: **Inês Silva**

Escola de Artes da Bairrada

Ensino Articulado, 3º grau

Aluna: **Rosana Branquinho**

Escola de Artes da Bairrada

Ensino Supletivo, 2º grau

PLANIFICAÇÕES E RELATÓRIOS

AULAS DADAS

CARLOTA SILVA

QUARTA-FEIRA	15h30 – 16h15
---------------------	----------------------

Carlota Silva

14/10/15

15h30 – 16h15

Conteúdos:

- Escala de Mib Maior, arpejo e escala cromática.
- Estudo nº 36 e 37 dos 58 exercícios de Gariboldi.
- Estudo em Fá Maior de Galli – exercício de “primo grado”

Descrição da aula assistida

A aula iniciou-se com a execução da escala de Mib Maior, respetivo arpejo e inversões seguida da escala cromática. Verificou-se alguma tensão nos lábios que foi tendendo a ficar melhor ao longo da aula aquando de indicações da professora. Foi dito à aluna para usar a inspiração para descontraír.

No estudo nº 36 dos 58 estudos de Gariboldi verificou-se que a aluna não soprava igualmente para todas as colcheias, pelo que se disse à aluna para tocar mais lento produzindo igual som para de seguida ir acelerando voltando ao tempo inicialmente tocado pela aluna. Foram abordados temas como as dinâmicas e também as acentuações.

Passando ao estudo nº 37 do mesmo caderno, a aluna foi novamente aconselhada a tocar todas as notas com a mesma qualidade de som para além de se ter realizado trabalho de oitavas, tendo sempre em conta noções de apoio e diafragma.

A aula seguiu-se com o estudo de Galli em Fá Maior. No primeiro exercício, verificava-se à medida que a aluna sobe no registo se ouve mais som residual, pelo que se utilizou uma técnica contemporânea para tentar corrigir este problema: o *flutterzunge*, tocando as mesmas passagens em *flutterzunge* e seguidamente normal, notando-se um resultado muito melhor.

Para trabalho de casa foi indicado o estudo da escala de Mib Maior e relativa menor, os estudos nº 36, 37 e 38 de Gariboldi e dos exercícios de Galli o estudo nº 11 e 12.

Carlota Silva		21/10/15	15h30 – 16h15
PPLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.	
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.	
	Conteúdos	Escala de Mib Maior. Estudo nº 36, 37 e 38 dos 58 estudos de Gariboldi. Exercícios nº 11 e 12 de Galli.	
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Cuidar isoladamente secções dos estudos que a aluna revele mais dificuldade, tanto de leitura como de interpretação.	
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.	
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldades	

Carlota Silva		21/10/15	15h30 – 16h15
----------------------	--	-----------------	----------------------

A aluna faltou.

Carlota Silva	28/10/15	15h30 – 16h15
----------------------	-----------------	----------------------

PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.
	Conteúdos	Escala de Mib Maior. Estudo nº 36, 37 e 38 dos 58 estudos de Gariboldi. Exercícios nº 11 e 12 de Galli.
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Cuidar isoladamente secções dos estudos que a aluna revele mais dificuldade, tanto de leitura como de interpretação.
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldades.

Carlota Silva

28/10/15

15h30 – 16h15

Conteúdos:

- Escala de Mib Maior, arpejo e escala cromática.
- Estudo nº 36 e 37 dos 58 exercícios de Gariboldi.

Descrição da aula dada

A aula iniciou-se com a execução da escala de Mib Maior, respetivo arpejo e cromática com diferentes articulações. A aluna tocou também a relativa menor, Dó menor natural, harmónica e melódica também com diferentes articulações sempre com atenção à qualidade sonora.

Relativamente ao estudo nº 36 e 37 dos 58 exercícios de Gariboldi, verificou-se que a aluna fazia muita tensão nos lábios tendo sido levada a tentar relaxar os lábios e toda a embocadura. Para melhorar a expressão, indicou-se à aluna que fizesse mais diferenças de dinâmicas. Passando ao estudo nº 38 do mesmo livro, em compasso composto, devia ser sentido mais segundo o balanço do compasso, pela pulsação, não demonstrando diferenças entre compasso composto e compasso simples. A aluna demonstrava algumas lacunas na leitura do estudo nomeadamente na armação de clave, tendo sido levada a perceber que este estudo estaria em Lá Maior.

Como trabalho de casa foi indicado o estudo da Escala de Lá Maior e relativa menor, o estudo nº 38 e 39 dos 58 exercícios de Gariboldi e o Concerto de Skroup.

	Carlota Silva	4/11/15	15h30 – 16h15
PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.	
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura corporal, dos dedos e do relaxamento da boca. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.	
	Conteúdos	Escala de Lá b Maior e relativa menor. Estudo nº 38 e 39 dos 58 estudos de Gariboldi.	
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Cuidar isoladamente secções dos estudos que a aluna revele mais dificuldade, tanto de leitura como de interpretação. Ter atenção a todas dinâmicas e articulações.	
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.	
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldades. Ajudar a aluna a perceber quais as notas mais importantes, tendo em conta o fraseado.	

Carlota Silva	4/11/15	15h30 – 16h15
----------------------	----------------	----------------------

Conteúdos:

- Escala de Lá b Maior e relativa menor.
- Estudo nº 38 e 39 dos 58 exercícios de Gariboldi.

Descrição da aula dada

A aula iniciou-se com a execução da escala de Lá b Maior, respetivo arpejo e inversões e escala cromática com diferentes articulações, seguida da relativa menor sempre com atenção ao relaxamento da embocadura e com postura e respiração corretas.

O trabalho do estudo nº 38 foi realizado de acordo com indicações de dinâmicas e articulações. A aluna deve ser mais exigente nestes dois aspetos.

Foram realizados exercícios de relaxamento para a embocadura, com notas longas, imaginando que está a mastigar, continuando sempre a soprar, mesmo que o ar não vá para dentro da flauta devendo realizar este exercício em vários registos.

No estudo nº 39 foi trabalhado o bom som em todas as notas dos arpejos, verificando-se a primeira nota mais importante e mais apoiada para que as seguintes notas saiam mais facilmente.

Para finalizar a aula, foi explicado à aluna o conceito e notação do duplo bemol.

Para trabalho de casa ficou indicado o estudo da mesma escala e os estudos 40, 41 e 42 dos 58 exercícios de Gariboldi.

Carlota Silva		11/11/15	15h30 – 16h15
PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.	
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas, articulação e fraseado.	
	Conteúdos	Escala de Láb Maior e relativa menor. Concerto Sol Maior de Skroup.	
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Interpretação da peça respeitando as indicações assinaladas.	
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.	
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldades na peça. Cuidar secções da peça mais difíceis a nível digital e ritmico, trabalhando-as lentamente e progressivamente mais rápidas.	

Carlota Silva

11/11/15

15h30 – 16h15

Conteúdos:

- Escala de Lá b Maior e relativa menor.
- Concerto de Skroup

Descrição da aula dada

A aula iniciou-se pela execução da escala de Lá b Maior e respetivo arpejo, inversões, cromática e relativa menor tendo sempre em conta a produção de um bom som e da embocadura bem relaxada.

De seguida passou-se à realização de uma leitura do concerto de Skroup, tendo em conta o trabalho de som e relaxamento realizado na última aula, e também o ritmo da peça. A peça foi trabalhada por partes, tentando dar a conhecer noções de anacruza, e encontrando frases.

Como trabalho de casa foi indicado o estudo da mesma escala e do Concerto em Sol Maior de Skroup.

Carlota Silva	18/11/15	15h30 – 16h15
----------------------	-----------------	----------------------

PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação. Estimular o interesse pelas indicações de andamento. Melhoria sonora através da utilização de apoio.
	Conteúdos	Escala de Láb Maior. Concerto Sol Maior de Skroup.
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Interpretação da peça respeitando as indicações assinaladas.
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldades. Mostrar diferenças a nível de andamento, como o <i>ritenuto</i> . Realizar exercícios com golpadas de ar, fazendo o diafragma trabalhar.

Carlota Silva	18/11/15	15h30 – 16h15
----------------------	-----------------	----------------------

Conteúdos:

- Escala de Láb Maior, arpejo e escala cromática e relativa menor.
- Concerto Sol Maior de Skroup.

Descrição da aula dada

A aula iniciou-se com a execução da escala de Láb Maior, respetivo arpejo, inversões, cromática e relativa menor.

Passou-se ao trabalho do Concerto de Skroup, onde foram dadas noções de *ritenuto*, dando exemplos como a boneca de corda. Trabalhou-se a cadência em pormenor, com objetivo de ter ritmo e som o mais perfeito possível.

Na parte final do concerto, para melhorar a articulação, foi dito à aluna para fazer golpadas de ar sendo o resultado final muito melhor.

Para trabalho de casa foi indicado o estudo da escala de Láb Maior com respetivo arpejo, inversões, cromática, relativa menor e também o Concerto de Skroup.

Carlota Silva		25/11/15	15h30 – 16h15
PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.	
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à respiração. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação. Melhoria sonora através da utilização de apoio.	
	Conteúdos	Escala de Láb Maior. Concerto Sol Maior de Skroup.	
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Interpretação da peça respeitando as indicações assinaladas.	
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.	
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta, realizando exercícios práticos fazendo usar o apoio ao expelir o ar. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo, utilizar a técnica contemporânea <i>flatterzunge</i> para melhorar o som. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldades. Realizar exercícios com golpadas de ar, fazendo o diafragma trabalhar.	

Carlota Silva

25/11/15

15h30 – 16h15

Conteúdos:

- Escala de Láb Maior, arpejo, escala cromática e relativa menor.
- Concerto Sol Maior de Skroup.

Descrição da aula dada

A aula iniciou-se pela execução da escala de Láb Maior, respetivo arpejo e inversões, cromática e relativa menor. Para melhorar a articulação, foram feitos estes exercícios com impulsos de diafragma. Para melhorar o som, a escala cromática foi realizada em *flatterzunge*.

De seguida foi feito um exercício de respiração, onde se inspirava e quando se expirava dizia-se uma consoante de cada vez, sendo elas SS, FF e SH.

Passando ao trabalho do Concerto, aquando da cadência e para continuar a melhorar a sua interpretação, a professora tocou com a aluna.

Na parte final do concerto voltou a dizer-se à aluna para pensar apenas em ar.

Foi abordado o estilo, a tonalidade e quais as notas mais importantes do Concerto, tendo também atenção ao ritmo.

Foi salientado o movimento excessivo da mão esquerda, tendo ficado para trabalhar em aulas posteriores.

Carlota Silva		2/12/15	15h30 – 16h15
PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.	
	Objetivos Específicos	Reflexão sobre a performance realizada na audição. Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.	
	Conteúdos	Escala de Láb Maior. Estudo nº 39, 40 e 41 dos 58 estudos de Gariboldi.	
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Cuidar isoladamente secções dos estudos que a aluna revele mais dificuldade, tanto de leitura como de interpretação.	
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.	
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldades. Ajudar a aluna a perceber quais as notas mais importantes, tendo em conta o fraseado.	

Carlota Silva

2/12/15

15h30 – 16h15

Conteúdos:

- Estudo nº 39 e 40 e 41 dos 58 Exercícios de Gariboldi.

Descrição da aula dada

A aula iniciou-se fazendo um balanço da audição. A aluna sentiu que a cadência podia ter sido melhor, e que houve falhas técnicas e irregularidades no tempo.

Passando ao estudo nº 39, com arpejos, voltou a ser falada e mostrada a importância do apoio na primeira nota, sendo que a última seria a menos importante de todas. Falou-se no fraseado e em não deixar as notas agudas e finais de frase muito curtas.

No estudo nº 40, foi trabalho o tempo, cantando as frases. Foi falado para a aluna fazer os arpejos articulados do estudo com bom som, como se fossem bem ligados.

No estudo nº 41 foi dito à aluna para pensar em linhas e frases, não respirando compasso a compasso.

Para trabalho de casa foi indicado o estudo da escala de Láb Maior, arpejo e inversões, escala cromática e relativa menor, dos estudos nº 39, 40 e 41 dos 58 Exercícios de Gariboldi e do Concerto de Skroup para a prova.

Carlota Silva

9/12/15

15h30 – 16h15

Conteúdos:

- Escala de Láb Maior, arpejo e inversões, escala cromática e relativa menor.
- Estudo nº 39 dos 58 Exercícios de Gariboldi.
- Concerto Sol Maior Skroup

Prova Trimestral

A prova correu satisfatoriamente, tendo a aluna tido a classificação de 13 valores. Deve ter mais cuidado com a produção de som, com a pulsação e articulação, com alguns legatos, e articulações.

Carlota Silva		16/12/15	15h30 – 16h15
PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.	
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura, nomeadamente das mãos e do relaxamento da embocadura. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.	
	Conteúdos	Escala de Láb Maior. Estudo nº 41 dos 58 estudos de Gariboldi. Cadência do Concerto de Skroup.	
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Cuidar isoladamente secções dos estudos que a aluna revele mais dificuldade, tanto de leitura como de interpretação. Interpretação da cadência da peça respeitando as indicações assinaladas.	
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.	
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldades. Ajudar a aluna a aperceber-se da tensão que realiza na boca e dos problemas que essa tensão cria.	

Carlota Silva

16/12/15

15h30 – 16h15

Conteúdos:

- Escala de Láb Maior, arpejo e escala cromática.
- Estudo nº 41 dos 58 exercícios de Gariboldi
- Cadência do Concerto de Skroup.

Descrição da aula dada

A aula iniciou-se com a execução da escala de Láb Maior, com seu arpejo e inversões, escala cromática e relativa menor. Durante a execução da escala a aluna foi levada a tocar com posição relaxada da embocadura e das mãos, mostrando muita tensão ao tocar.

De seguida passou-se ao trabalho do estudo nº 41 onde se viu pormenorizadamente o que já tinha sido trabalhado na aula anterior à prova, isto é, pensar frase a frase e não de compasso a compasso, onde o papel da qualidade da respiração foi fundamental.

Para terminar a aula foi trabalhada a Cadência do Concerto de Skroup que ainda apresentava fragilidades. Foi trabalhada musicalmente, principalmente através do método expositivo e também de imitação. A procura da qualidade de som foi constante, tal como deve ser realizada em casa.

Para trabalho de férias de Natal foi indicado o estudo da Escala de Mi Maior, dos estudos nº 42, 43 e 44 dos 58 Exercícios de Gariboldi e também da peça “Soir dans les montagnes” de E. Bozza.

NOTA FINAL DE 1º PERÍODO : Nível 3

Carlota Silva		6/1/16	15h30 – 16h15
PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.	
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura, nomeadamente da mão direita. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.	
	Conteúdos	Escala de Mi Maior. Estudos nº 42 e 43 dos 58 Exercícios de Gariboldi.	
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Interpretação dos estudos respeitando as indicações assinaladas, nomeadamente, as de dinâmica.	
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.	
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldades técnicas da mão direita.	

Carlota Silva	6/1/16	15h30 – 16h15
----------------------	---------------	----------------------

Conteúdos:

- Escala de Mi Maior, arpejo, escala cromática e relativa menor.
- Estudo nº 42 e 43 dos 58 Exercícios de Gariboldi.

Descrição da aula dada

A aula iniciou-se com a execução da escala de Mi Maior, arpejo e inversões, escala cromática e relativa menor com especial atenção à produção sonora e à qualidade da respiração. Esta escala foi escolhida para o relaxamento da mão direita aquando da produção da escala menor. Foi pedido à aluna que relaxasse e os resultados foram positivos.

De seguida trabalhou-se o estudo nº 42 dos 58 Exercícios de Gariboldi, sempre com cuidado especial em manter o foco do som em todas as notas do arpejo e em fazer ao máximo os crescendos e diminuendos pedidos na partitura com cuidado na respiração, para que o som fique limpo e sem tensões.

O estudo nº 43 por se tratar de um estudo com tema e variações, algumas variações mais difíceis, mostrou-se um pouco mais complicado na questão dos tempos. Tentou-se ao máximo que a aluna fizesse as dinâmicas pedidas, de forma a tornar o tema mais interessante, e tocaram-se todas as variações, embora a última ainda apresentasse algumas dificuldades rítmicas por se tratar maioritariamente de tercinas.

Para trabalho de casa foi indicado o estudo da escala de Mi Maior, arpejo e inversões, escala cromática e relativa menor, do estudo nº 43 e 44 dos 58 Exercícios de Gariboldi e a peça “Soir dans les montagnes” de E. Bozza.

Carlota Silva	20/1/16	15h30 – 16h15
----------------------	----------------	----------------------

PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma, de forma relaxada. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.
	Conteúdos	Escala de Mi M e relativa menor. Estudo nº 43 e 44 dos 58 estudos de Gariboldi. Soir dans les montagnes - Bozza
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade, de forma relaxada. Interpretação dos estudos, com boa qualidade sonora em todos os registos. Interpretação da peça respeitando as indicações assinaladas (ter atenção especial ao ritmo).
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Ter especial atenção à mão direita. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldades, tanto a nível rítmicas como de sonoridade. Ter especial atenção ao ritmo. Seccionar partes mais difíceis, produzindo-as primeiro lentamente e progressivamente aumentando a velocidade.

Carlota Silva

20/1/16

15h30 – 16h15

Conteúdos:

- Escala de Mi Maior, arpejo e escala cromática.
- Estudos nº 43 e 44 dos 58 Exercícios de Gariboldi.
- “Soir dans les montagnes” de E. Bozza

Descrição da aula dada

A aula iniciou-se pela execução da escala de Mi Maior, arpejo e inversões, escala cromática e relativa menor.

De seguida voltou a trabalhar-se o estudo nº 43 dos 58 Exercícios de Gariboldi, onde a aluna apresentou melhorias desde a aula anterior, porém ainda havia algumas divergências de ritmo e tempo que tiveram de ser trabalhadas ao pormenor, tendo muitas vezes de se solfejar o ritmo para melhor compreensão do ritmo em cada variação.

De seguida passou-se à leitura do estudo nº 44 do mesmo caderno de Exercícios de Gariboldi, onde sendo o estudo em compasso ternário, a aluna o produziu inicialmente em compasso quaternário, demonstrando falta de compreensão do ritmo do estudo. Fez-se ver à aluna o que estaria menos bem, tentando corrigir desta forma as lacunas e tentou-se que todo o estudo tivesse a mesma pulsação.

Para finalizar a aula trabalhou-se mais um pouco da peça “Soir dans les montagnes” de Eugène Bozza, trabalhando cada escala difícil primeiro lentamente e depois mais rápido, gradualmente. A aluna apresentava mais dificuldades principalmente nas escalas cromáticas pelo que o trabalho em casa deveria ser mais focado para essas escalas. Para além disso, encontraram-se ritmos que não estavam bem aprendidos e foram trabalhados lentamente.

Para trabalho de casa foi indicado o estudo da Escala de Mi Maior, arpejo, inversões, cromática e também a cromática a começar em Réb, estudo nº 46 dos 58 Exercícios de Gariboldi e a peça “Soir dans les montagnes” de E. Bozza.

Carlota Silva		27/1/16	15h30 – 16h15
PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.	
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma, de forma relaxada. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.	
	Conteúdos	Escala de Mi M e cromática e cromática a começar em Réb. Estudo nº 46 dos 58 estudos de Gariboldi. Soir dans les montagnes - Bozza	
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade, de forma relaxada incidindo mais no trabalho da escala cromática. Interpretação dos estudos, com boa qualidade sonora em todos os registos. Interpretação da peça respeitando as indicações assinaladas (ter atenção especial ao ritmo).	
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.	
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Ter especial atenção à mão direita e à qualidade da escala cromática. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldades, tanto a nível rítmicas como de sonoridade.	

Carlota Silva

27/1/16

15h30 – 16h15

Conteúdos:

- Escala de Mi Maior e cromática, e também a cromática de Réb Maior.
- Estudo nº 46 dos 58 Exercícios de Gariboldi
- “Soir dans les montagnes” – E. Bozza

Descrição da aula dada

A aula iniciou-se pela execução da escala de Mi Maior, arpejo, inversões e especial incidência na escala cromática. Para continuar o trabalho da escala cromática tocou-se também a escala cromática a começar em Réb pois foi necessário o trabalho de ambas para uma melhor execução da peça.

De seguida passou-se ao trabalho do estudo nº 46 dos 58 Exercícios de Gariboldi que apresentava também muitos cromatismos, sendo o que precisávamos de trabalhar. Pediu-se à aluna que tocasse com mais dinâmicas e mais à vontade, e que tivesse sempre em conta a pulsação do estudo, pois este apresenta-se em compasso composto. Toda a execução pareceu num tempo muito lento e pediu-se à aluna que tocasse mais rápido.

Para finalizar a aula executou-se a peça “Soir dans les montagnes”, trabalhando-se a parte mais difícil digitalmente, primeiro lentamente e depois aumentando progressivamente a velocidade.

Para trabalho de casa foi indicado o estudo da escala de Mi Maior e relativa menor, da escala cromática a começar em Réb, dos estudos nº 46 e 47 dos 58 Exercícios de Gariboldi e a peça “Soir dans les montagnes” de E. Bozza.

Carlota Silva		3/2/16	15h30 – 16h15
PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.	
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma, de forma relaxada. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.	
	Conteúdos	Escala de Mi Maior e relativa menor. Escala cromática a começar em réb. Estudo nº 46 e 47 dos 58 estudos de Gariboldi. Soir dans les montagnes - Bozza	
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade, de forma relaxada. Interpretação dos estudos, com boa qualidade sonora em todos os registos. Interpretação da peça respeitando as indicações assinaladas (ter atenção especial ao ritmo e às passagens mais rápidas e com mais notas).	
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.	
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Ter especial atenção à mão direita. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldades, tanto a nível rítmicas como de sonoridade. Expor à aluna o ritmo da peça, para que seja interiorizado mais facilmente.	

Carlota Silva	3/2/16	15h30 – 16h15
----------------------	---------------	----------------------

AULA ASSISTIDA PELO PROFESSOR JORGE CORREIA

Conteúdos:

- Escala de Mi Maior, arpejo e escala cromática.
- Escala cromática a começar em Réb.
- Estudos nº 46 e 47 dos 58 Exercícios de Gariboldi.
- “Soir dans les montagnes” – Bozza

Descrição da aula dada

A aula iniciou-se pela execução da escala de Mi Maior, com respetivo arpejo, inversões, escala cromática e relativa menor e também a escala cromática a começar em Réb, cuidando sempre a qualidade sonora e o relaxamento da boca e das mãos (principalmente a mão direita).

Passou-se ao trabalho do estudo nº 46 dos 58 Exercícios de Gariboldi, também cheio de cromatismos, sendo pedido à aluna que realizasse sempre todas as dinâmicas pedidas. Como este estudo tem por base um compasso composto, a aluna não tinha entendido bem alguns ritmos que foram trabalhados lentamente. O trabalho deste estudo residiu essencialmente em tocar todas as dinâmicas pedidas com boa qualidade sonora.

No estudo nº 47 do mesmo caderno, foi pedido à aluna que fraseasse mais toda a linha melódica, também com o uso das dinâmicas, tentando aumentar a paleta de dinâmicas que usa normalmente. Na parte final do estudo, incidindo sobre a articulação, foi pedido à aluna que tivesse o maior cuidado possível para que a língua não obstruísse a passagem de ar.

Para finalizar a aula, foi trabalhada a peça “Soir dans les montagnes” de E. Bozza, onde a aluna foi levada a fazer mais relaxadamente as escalas cromáticas todas, usando o menor esforço possível. A peça foi trabalhada a nível de interpretação, incluindo as dinâmicas como pilar principal.

Para trabalho de casa foi indicado o estudo da escala de Réb Maior e Si Maior, os estudos nº 46, 47 e 48 dos 58 Exercícios de Gariboldi e a peça “Soir dans les montagnes” de E. Bozza.

Carlota Silva		24/2/16	15h30 – 16h15
PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.	
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.	
	Conteúdos	Escala de Réb Maior e Sib menor. Soir dans les montagnes – E. Bozza	
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Interpretação da peça respeitando as indicações assinaladas.	
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.	
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldades. Cuidar a importância dos andamentos bem realizados, trabalhando a peça por partes.	

Carlota Silva

24/2/16

15h30 – 16h15

Conteúdos:

- Escala de Réb Maior e Sib menor.
- “Soir dans les montagnes” – E. Bozza

Descrição da aula dada

A aula iniciou-se pela execução da escala de Réb Maior e da sua relativa menor, tendo sempre especial atenção à qualidade sonora da articulação, tendo sido a escala realizada em diversas articulações.

Passando ao trabalho da peça “Soir dans les montagnes” de E. Bozza, pediu-se à aluna que dividisse a peça em partes e partir daí foram trabalhadas as partes. Uma parte muito evidente é a parte inicial, que depois repete quase em modo de cadência. Esta parte foi trabalhada a nível de fraseado e de dinâmicas. Já a parte mais rápida, “Allegro”, foi trabalhada mais a nível digital, tendo sido pedido à aluna que exercesse o menos possível tensão nos dedos para o movimento ser mais rápido.

Para trabalho de casa foi indicado o estudo das escalas de Réb Maior e Sib menor, da escala de Lá Maior e Fá # menor, dos estudos nº 46, 47 e 48 dos 58 Exercícios de Gariboldi e a peça “Soir dans les montagnes” de E. Bozza.

Carlota Silva		2/3/16	15h30 – 16h15
PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.	
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.	
	Conteúdos	Escala de Réb Maior e sua relativa menor. Estudos nº 46, 47 e 49 dos 58 estudos de Gariboldi. Soir dans les montagnes – E. Bozza	
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Cuidar isoladamente secções dos estudos que a aluna revele mais dificuldade, tanto de leitura como de interpretação. Interpretação da cadência da peça respeitando as indicações assinaladas.	
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.	
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldades	

Carlota Silva

2/3/16

15h30 – 16h15

Conteúdos:

- Escala de Réb Maior e sua relativa menor.
- Estudos nº 46, 47 e 49 dos 58 Exercícios de Gariboldi.
- “Soir dans les montagnes” – E. Bozza

Descrição da aula dada

A aula iniciou-se pela execução da escala de Réb Maior e sua relativa menor sempre com especial atenção à qualidade sonora e no relaxamento, tanto quando a articulação é ligada como articulada.

Passando-se ao trabalho dos estudos, o estudo nº 46, apresentava-se bem, mas devia ser mais exagerado a nível das dinâmicas, tendo sido dito à aluna para procurar crescer e decrescer mais aquando do aparecimento destas indicações.

Relativamente ao estudo nº 47, apresentava algumas fragilidades a nível sonoro, sendo a aluna levada a apoiar bastante para conseguir tocar até as notas mais agudas com boa qualidade sonora. A nível ritmico o estudo encontrava-se aceitável e foram apenas dadas algumas sugestões.

No estudo nº 49 do mesmo caderno, tomou-se especial atenção à articulação e ao fraseado, pedindo à aluna para tocar exactamente o que estava escrito.

Para finalizar a aula, tocou-se a peça “Soir dans les montagnes” de E. Bozza, pedindo-se à aluna que estivesse calma, relaxada e que tocasse de início ao fim a peça. Após esta tarefa, foram realizados alguns exercícios nas secções mais complicadas, passando por tocar lentamente e depois aumentando a velocidade, sempre sem tensão nas mãos.

Para a prova ficou indicado o estudo da escala de Lá Maior e sua relativa menor, o estudo dos estudos nº 46, 47 e 49 dos 58 Exercícios de Gariboldi e a peça “Soir dans les montagnes” de E. Bozza.

Carlota Silva

9/3/16

15h30 – 16h15

Conteúdos:

- Escala de Lá Maior e sua relativa menor.
- Estudos nº 46, 47 e 49 dos 58 Exercícios de Gariboldi.
- “Soir dans les montagnes” – E. Bozza

Prova Trimestral

A prova trimestral decorreu como previsto tendo em conta todas as aulas anteriores, tendo sido mencionados aspectos como o som desfocado, as mãos muito tensas e a articulação confusa e pouco perceptível, para além da pressão nos lábios nas notas agudas. A aluna teve a avaliação de 10 valores na prova, sendo necessário mais trabalho em casa e mais consciência daquilo que realiza.

Carlota Silva		16/3/16	15h30 – 16h15
PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.	
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.	
	Conteúdos	Resumo de todas as escalas.	
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade, a articulação e o relaxamento das mãos e da boca.	
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.	
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldades	

Carlota Silva	16/3/16	15h30 – 16h15
----------------------	----------------	----------------------

Conteúdos:

- Resumo de todas as escalas Maiores e menores

Descrição da aula dada

A aula incidiu pela execução de escalas, Maiores e menores. Começou-se pela escala de Dó Maior e cromaticamente subiu-se até à escala de Sol Maior.

O objetivo deste trabalho foi, de acordo com o que a professora Ana Maria Ribeiro disse na Masterclasse que foi realizada no fim-de-semana anterior, os alunos terem noção da importância das escalas, e que todos os dias se deviam fazer todas as escalas Maiores e menores, como exercício.

Para trabalho de férias da Páscoa foi indicado o estudo de todas as escalas Maiores e menores com arpejos e inversões, os estudos 48, 50 e 51 dos 58 Exercícios de Gariboldi e a peça “Balladine” de Demersseman. Para além disto, foi pedido à aluna que realizasse em casa os exercícios de som já realizados em aula, pensando em mastigar, para atingir relaxamento da embocadura.

NOTA FINAL DE 2º PERÍODO: Nível 3

Carlota Silva		6/4/16	15h30 – 16h15
PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.	
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.	
	Conteúdos	Escala de Ré Maior e relativa menor. Estudo nº 48 dos 58 estudos de Gariboldi. Balladine – J. Demersseman	
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Cuidar isoladamente secções dos estudos que a aluna revele mais dificuldade, tanto de leitura como de interpretação. Leitura da peça “Balladine” de J. Demersseman	
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.	
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldades.	

Carlota Silva

6/4/16

15h30 – 16h15

Conteúdos:

- Escala de Ré Maior e relativa menor.
- Estudo nº 48 dos 58 Exercícios de Gariboldi.
- “Balladine” – J. Demersseman

Descrição da aula dada

A aula iniciou-se pela escala de Ré Maior e relativa menor, sempre cuidando a boa qualidade sonora, apoiando bem todas as notas da escala, e conduzindo a escala como se fosse uma linha melódica, portanto, expressivamente.

De seguida passou-se ao trabalho de estudo nº 48 dos 58 Exercícios de Gariboldi, que baseado em síncopas, foi difícil à aluna de perceber e de solfejar. Foi trabalhado por partes, tentando encaixar ritmos com notas, e foi novamente para trabalho de casa.

Procedeu-se a uma pequena leitura da peça, que se apresentava com muitas fragilidades, principalmente a nível ritmico, tendo sido trabalhadas através da compreensão dos ritmos solfejando e só depois a tocar.

Para casa foi indicado o estudo novamente de todas as escalas, do estudo nº 48, 50 e 51 dos 58 Exercícios de Gariboldi e a peça “Balladine” de J. Demersseman.

Carlota Silva	20/4/16	15h30 – 16h15
----------------------	----------------	----------------------

PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.
	Conteúdos	Escala de Ré Maior e da sua homónima na tonalidade menor. Estudos nº 48 e 50 dos 58 Exercícios de Gariboldi. Balladine – J. Demersseman
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Cuidar isoladamente secções dos estudos que a aluna revele mais dificuldade, tanto de leitura como de interpretação. Interpretação da peça respeitando as indicações assinaladas.
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldades

Carlota Silva	20/4/16	15h30 – 16h15
----------------------	----------------	----------------------

A aluna faltou por culpa do transporte.

Carlota Silva	27/4/16	15h30 – 16h15
----------------------	----------------	----------------------

PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.
	Conteúdos	Escala de Ré Maior e da sua homónima na tonalidade menor. Balladine – J. Demersseman
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Cuidar isoladamente secções dos estudos que a aluna revele mais dificuldade, tanto de leitura como de interpretação. Interpretação da peça respeitando as indicações assinaladas.
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldades

Carlota Silva

27/4/16

15h30 – 16h15

Conteúdos:

- Escala de Ré Maior e Ré menor.
- “Balladine” – J. Demersseman

Descrição da aula dada

A aula iniciou-se pela execução da Escala de Ré Maior e também Ré menor, tendo sempre em conta a qualidade sonora e da articulação. A aluna revelava um tremor no som, porém não era vibrato, demonstrava-se algo descontrolado, provocado pelo descontrolo sonoro provocado pela tensão nos lábios e embocadura.

Passando-se ao trabalho da peça “Balladine”, trabalharam-se questões como a duração das notas com ponto serem todas iguais de curtas. Foram solfejadas algumas partes mais difíceis ritmicamente e as partes mais difíceis tecnicamente foram trabalhadas através de jogos de atenção. Foi pedido à aluna que tocasse só uma nota e a professora estagiária a seguinte, e sempre assim, de seguida, duas notas, de seguida a frase inteira. Como treino para audição, foi pedido à aluna que tocasse uma vez de início ao fim toda a peça.

Para trabalho de casa foi indicado estudo da escala de Fá M e Ré M com respetivas relativas menores, os estudos nº 48, 50 e 51 dos 58 Estudos de Gariboldi e a peça “Balladine” de J. Demersseman.

Carlota Silva		11/5/16	15h30 – 16h15
PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.	
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.	
	Conteúdos	Concerto em Sol Maior – Skroup Soir dans les montagnes – E. Bozza Balladine – J. Demersseman	
	Tarefas	Interpretação das peças respeitando as indicações assinaladas.	
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.	
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldades.	

Carlota Silva		11/5/16	15h30 – 16h15
----------------------	--	----------------	----------------------

A aluna faltou.

ANA REIS

QUARTA-FEIRA	17h15 – 18h
---------------------	--------------------

Ana Reis	14/10/15	17h15 – 18h
-----------------	-----------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Ré Maior, arpejo e escala cromática.
- Duetto nº 14 e 15 de E. Kohler.

Descrição da aula assistida

A aluna não trouxe a flauta para a aula porque a mãe não levou a flauta à escola como lhe tinha dito.

Com a flauta da escola a aula iniciou-se com a escala de Ré Maior e arpejo, seguida da escala cromática, com diferentes articulações. A aluna exercia muita força nos dedos e também contraía muito a embocadura, tendo sido encorajada a não o fazer.

Seguiu-se a leitura dos duetos de Kohler nº 14 e 15. De salientar que no dueto nº 14 a aluna errou todos os sustenidos.

Para casa sugeriu-se à aluna que estudasse a escala de Ré Maior e voltasse a estudar o dueto nº 14 e 15.

Ana Reis	21/10/15	17h15 – 18h
-----------------	-----------------	--------------------

PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.
	Conteúdos	Escala de Ré Maior. Duetos de Kohler nº 14 e 15.
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Cuidar isoladamente secções dos duos que a aluna revele mais dificuldade, tanto de leitura como de interpretação.
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldades nos duetos nº 14 e 15 de E. Kohler.

Ana Reis	21/10/15	17h15 – 18h
-----------------	-----------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Ré Maior, arpejo e escala cromática.
- Dueto nº 14 e 15 de E. Kohler.

Descrição da aula dada

A aula iniciou-se com a execução da escala de Ré Maior, seguida de arpejo e inversões com diferentes articulações e continuou tocando a escala cromática.

Seguiu-se a aula com a leitura dos duetos de Kohler 14 e 15.

O estudo 14 apresentava-se com pouca expressão, e foi dito à aluna para ter cuidado com a articulação, isto é, a forma como articulava estava muito com a língua para fora.

No estudo nº 15, apresentou-se novamente com alguns erros nos sustentidos da armação de clave, tendo sido trabalhado lentamente por partes, tendo sido realizado exercício de exposição pela professora e imitação professor/aluno.

Para casa indicou-se o estudo da escala de Fá Maior, os duetos nº 15 e 16 e a peça “Prélude et Danse” de Proust.

Ana Reis		28/10/15	17h15 – 18h
PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.	
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.	
	Conteúdos	Escala de Fá Maior. Duetos nº 15 e 16 de Kohler.	
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Cuidar isoladamente secções dos duos que a aluna revele mais dificuldade, tanto de leitura como de interpretação.	
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.	
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldades	

Ana Reis	28/10/15	17h15 – 18h
-----------------	-----------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Fá Maior, arpejo e escala cromática.
- Duetto nº 15 e 16 de E. Kohler.

Descrição da aula dada

A aula iniciou-se com a execução da escala de Fá Maior, respetivo arpejo, e escala cromática, seguindo-se pela relativa menor com diferentes articulações.

Passando aos duos de Kohler nº 15 apresentava-se melhor que na última aula, com mais expressão e foi indicado apenas a reprodução de algumas frases com mais sentido. Já no estudo nº 16, a aluna voltou a não cumprir as indicações da armação de clave e não conseguiu retirar expressividade do dueto.

Notou-se que por não possuir o mecanismo de mi na flauta, a aluna realiza muita força a produzir o mi agudo.

Para casa foi indicado o estudo da escala de Lá Maior, o estudo nº 20 e 21 de Lyons, os Duetos nº 16 e 17 e a Peça “Prélude et Danse” de Proust.

Ana Reis	4/11/15	17h15 – 18h
-----------------	----------------	--------------------

PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.
	Conteúdos	Escala de Lá Maior. Dueto nº 16 de Kohler. Estudo nº 20 e 21 de Lyons. “Prélude et Danse” – Proust
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Cuidar isoladamente secções dos estudos que a aluna revele mais dificuldade, tanto de leitura como de interpretação. Interpretação da peça respeitando as indicações assinaladas.
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldades

Ana Reis	4/11/15	17h15 – 18h
-----------------	----------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Lá Maior, arpejo e escala cromática.
- Estudo nº 20 e 21 de Lyons.
- Dueto nº 16 de E. Kohler.

Descrição da aula dada

A aula foi iniciada com a execução da escala de Lá Maior, e foi necessário voltar a explicar como fazer o Sol # e o Lá agudo, algo recorrente nas últimas aulas. Notou-se claramente falta de estudo para esta aula.

Passando ao trabalho dos estudos, estes apenas foram lidos, pois não tinham sido preparados em casa e a professora auxiliou a aluna na leitura destes.

Por fim, a aluna tocou o dueto de Kohler nº 16 com a professora, apresentando ainda algumas falhas, devido a falta de estudo regular.

A aluna foi chamada atenção que é necessário realizar um estudo regular em casa, para os resultados serem os esperados.

Para casa foi indicado o estudo da escala de Lá Maior e sua relativa menor, dos estudos nº 20 e 21 de Lyons e da peça “Prélude et Danse” de Proust.

Ana Reis		11/11/15	17h15 – 18h
PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.	
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.	
	Conteúdos	Escala de Lá Maior e relativa menor. Estudo nº 20 e 21 de Lyons. Prélude et Danse – Proust.	
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Cuidar isoladamente secções dos estudos que a aluna revele mais dificuldade, tanto de leitura como de interpretação. Interpretação da peça respeitando as indicações assinaladas.	
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.	
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldades Trabalho especial em atenção às dinâmicas.	

Ana Reis	11/11/15	17h15 – 18h
-----------------	-----------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Lá Maior, arpejo e escala cromática.
- Estudo nº 20 e 21 de Lyons.
- “Prélude et Danse” – P. Proust

Descrição da aula dada

A aula iniciou-se com a execução da escala de Lá Maior, arpejo e inversões, cromática e relativa menor.

Seguiu-se a aula com os estudos nº 20 e 21 de Lyons, em que o estudo nº 20 estava bem estudado, com ritmo e notas correctas, tendo sido trabalhada alguma expressão e trabalho de legato entre diferentes intervalos. Já o estudo nº 21 mostrava alguma dificuldade na sua reprodução. É realmente um estudo mais difícil do que o habitual para a aluna e por isso exige ainda mais atenção e estudo. Trabalharam-se as mudanças de tonalidade das peças, repetindo bastantes vezes até ser automático.

Passando à peça, “Prélude et Danse” de Proust, houve algumas explicações sobre acentuações, e foram trabalhadas dinâmicas na peça. Todas as passagens com semicolcheias demonstram-se difíceis para aluna e foram trabalhadas lentamente, seguindo uma aceleração progressiva para lentamente estas passagens melhorarem.

Para casa indicou-se o estudo da escala de Lá Maior e relativa menor, do estudo nº 21 de Lyons e da peça “Prélude et Danse” de Proust.

Ana Reis	18/11/15	17h15 – 18h
PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.
	Conteúdos	Escala de Lá Maior. Estudo nº 21 de Lyons. Prélude et Danse – Proust.
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Cuidar isoladamente secções dos estudos que a aluna revele mais dificuldade, tanto de leitura como de interpretação. Interpretação da peça respeitando as indicações assinaladas.
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldades principalmente na leitura dos estudos, aquando das mudanças de tonalidade.

Ana Reis	18/11/15	17h15 – 18h
-----------------	-----------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Lá Maior, arpejo, escala cromática e relativa menor.
- Estudo nº 21 de Lyons.
- “Prélude et Danse” – Proust

Descrição da aula dada

A aula foi iniciada com a execução da escala de Lá Maior, arpejo, inversões, cromática e relativa menor tendo sempre especial atenção à articulação cuidada e ao som com a maior projeção possível.

Passando-se à peça “Prélude et Danse” de Proust, foi trabalhada por secções, melhorando algumas partes com utilização de outros ritmos, para solidificar algumas passagens. A aluna usou poucas dinâmicas e foi levada a utilizar as dinâmicas para criar mais expressão à peça. Foi ainda abordado o uso de diferentes caracteres, contrastantes, para criar mais interesse ao público, um deles triste e outro alegre, por exemplo, para além da necessidade de atitude e confiança da aluna enquanto tocava.

De seguida foi relido o estudo nº 21 de Lyons que apresentava ainda algumas dificuldades nas mudanças de tonalidade, tendo sido trabalhado por partes, primeiro lentamente e acelerando progressivamente de modo a interiorização da tonalidade e ritmo.

Para trabalho de casa indicou o estudo da escala de Lá b Maior, o estudo nº 21 de Lyons e também a peça “Prélude et Danse” de Proust.

Ana Reis	25/11/15	17h15 – 18h
PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura, principalmente da mão direita. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.
	Conteúdos	Escala de Láb Maior. Prélude et Danse – Proust
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Interpretação da peça respeitando as indicações assinaladas.
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldades. Definição de uma marcação metronómica para estudo em casa.

Ana Reis	25/11/15	17h15 – 18h
-----------------	-----------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Láb Maior, arpejo, escala cromática.
- Estudo nº 21 de Lyons.
- “Prélude et Danse” – Proust

Descrição da aula dada

A aula iniciou-se com a execução da escala de Láb Maior, com diferentes articulações, sempre com atenção à qualidade do som e da articulação.

Seguiu-se o trabalho da peça “Prélude et Danse” de Proust, dividindo a peça por partes e tocando-as mais lentamente repetindo cada parte várias vezes para interiorização da melodia, ritmo e dinâmicas, acabando por se definir a marca metronómica de semínica igual 75 bpm.

Este trabalho de definição de estudo com metrónomo deve-se ao facto da aluna atrasar sempre que tem partes mais difíceis ao tocar, não invalidando nunca a produção de indicações de tempo como rall. e rit. que praticamente não existiam e a professora chamou a atenção para que fossem realizados.

Verificou-se que a mão direita da aluna estava muito inclinada para esquerda, e terá de se realizar um trabalho mais profundo para melhorar a técnica da mão direita.

Para casa indicou-se o estudo da escala de Láb e relativa menor, do estudo nº 20 e 21 de Lyons e da peça, com vista à preparação da prova trimestral.

			Ana Reis	2/12/15	17h15 – 18h
PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.			
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação. Reflexão sobre a performance realizada na audição.			
	Conteúdos	Escala de Láb Maior e relativa menor. Estudo nº 20 e 21 de Lyons.			
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Cuidar isoladamente secções dos estudos que a aluna revele mais dificuldade, tanto de leitura como de interpretação.			
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.			
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldades.			

Ana Reis	2/12/15	17h15 – 18h
-----------------	----------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Láb Maior, arpejo, escala cromática e relativa menor.
- Estudo nº 20 e 21 de Lyons.

Descrição da aula dada

A aula iniciou-se pela execução da escala de Láb Maior, arpejo, inversões, cromática e respetiva relativa menor com diferentes articulações sempre com atenção à produção sonora com bom apoio e à qualidade da articulação e digitação técnica.

De seguida foi trabalhado o estudo nº 20 verificando-se que deve ser executado num tempo mais rápido. Já o estudo nº 21 deve ser bem trabalhado em casa pela aluna pois apresentava ainda as partes na tonalidade de Láb Maior muito confusas. Na aula foram realizados exercícios de trabalho com ritmos diferentes para interiorização das notas e utilizou-se também a estratégia de imitação do que a professora reproduzia, para a aluna ter uma ideia de como deve soar este estudo.

Para casa foi indicado o estudo de todo o material para a prova, a escala de Láb Maior, os estudos nº 20 e 21 de Lyons e a peça “Prélude et Danse” de Proust.

Ana Reis	9/12/15	17h15 – 18h
-----------------	----------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Láb Maior, arpejo, escala cromática e relativa menor.
- Estudo nº 20 e 21 de Lyons.
- “Prélude et Danse” –Proust

Prova Trimestral

A prova correu muito melhor do que todas as aulas, sendo que a aluna teve a classificação de 15. A melhorar ficaram aspetos como o relaxamento das mãos, um cuidado melhor com a respiração, o estar sempre atenta à articulação (tendo a língua mais dentro da boca), e o cuidado em todas as questões sonoras.

Ana Reis	16/12/15	17h15 – 18h
PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.
	Conteúdos	Exercícios para a mão direita. Estudo nº 22 de Lyons.
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Cuidar isoladamente secções dos estudos que a aluna revele mais dificuldade, tanto de leitura como de interpretação.
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldades

Ana Reis	16/12/15	17h15 – 18h
-----------------	-----------------	--------------------

Conteúdos:

- Exercícios para a mão direita
- Estudo nº 22 de Lyons.

Descrição da aula dada

A aula iniciou-se pela execução do exercício de mecanismo nº 7 do livro de Peter Lukas-Graf, “Check-Up”, utilizando a mão direita como foco do trabalho. Nestes exercícios procurou-se a posição bem redonda da mão direita, o relaxamento dos dedos e o uso correto do dedo mindinho nas notas graves.

Seguiu-se a leitura do estudo nº 22 de Lyons, sugerindo algumas respirações para trabalho de respiração e tendo sempre em conta a boa qualidade sonora. Foi sempre recomendado que a aluna fraseasse o mais possível, tendo conseguido um bom resultado na aula.

Como trabalho de férias de Natal foi indicado o estudo da escala de Mi Maior e sua relativa menor, dos exercícios da mão direita nº 7 do livro “Check-Up”, dos estudos n 22, 23 e 24 de Lyons e de uma nova peça “Madjovalse” de Diot et Menuier.

	Ana Reis	6/1/16	17h15 – 18h
PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.	
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.	
	Conteúdos	Escala de Mi Maior e Dó # menor. Exercícios de mão direita. Estudos nº 22 e 23 de Lyons. “Madjovalse” – Diot et Menuier.	
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Interpretação da peça respeitando as indicações assinaladas.	
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.	
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldades	

Ana Reis	6/1/16	17h15 – 18h
-----------------	---------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Mi Maior e relativa.
- Exercícios para a mão direita
- Estudo nº 22 e 23 de Lyons.

Descrição da aula dada

A aula iniciou-se pela execução da escala de Mi Maior, arpejo e inversões, seguida pela escala cromática e pela relativa menor sempre com preocupação em tocar as notas graves com bom som e com cuidado com a articulação.

Seguiu-se a realização dos exercícios para o controlo da mão direita, do livro “Check-Up” de Lukas-Graf, tendo sempre bastante cuidado em ter a mão bastante relaxada, os dedos redondos nada esticados e ter sempre atenção com a correta utilização do dedo mindinho.

Para finalizar a aula, a aluna tocou o estudo nº 22 de Lyons, já com as respirações bem vincadas, sendo sempre levada a respirar melhor com uma respiração profunda. Para além da respiração focou-se o trabalho em aspetos de fraseado, trabalhando-se frase a frase e depois juntando por partes para no final tocar todo o estudo.

Já no estudo 23 de Lyons, foi apenas lido, com bastante cuidado, pois é um estudo com compasso composto, e a aluna foi levada a sentir bem o balanço deste compasso. Para além disso, foram marcadas algumas frases, para que o estudo em casa pudesse ser melhor sucedido.

Para casa foi indicado o estudo da escala de Mib Maior e relativa menor, exercícios de mão direita do livro “Check-Up”, estudos nº 23 e 24 de Lyons e a peça “Madjovalse” de Diot et Menuier.

Ana Reis		20/1/16	17h15 – 18h
PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.	
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.	
	Conteúdos	Escala de Mi Maior e Dó# menor. Estudo nº 23 e 24 de Lyons. Madjovalse – Diot et Menuier	
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Leitura e interpretação dos estudos com especial atenção a indicações expressivas. Interpretação da peça respeitando as indicações assinaladas.	
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.	
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldade, tanto nos estudos como nas peças. Auxiliar a aluna no cuidado da mão direita. Realizar exercícios para relaxamento da embocadura e reposicionamento da língua.	

Ana Reis	20/1/16	17h15 – 18h
-----------------	----------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Mi Maior e relativa m.
- Estudo nº 23 e 24 de Lyons.
- “Madjovalse” – Diot et Menuier

Descrição da aula dada

A aula iniciou-se pela execução da escala de Mi Maior, arpejo e inversões, escala cromática e relativa menor sempre tendo em conta a qualidade sonora, a produção de uma articulação controlada dentro da boca e uma postura correcta.

Seguiu-se a aula pelo trabalho do estudo nº 23 de Lyons, que ainda apresentava lacunas no estudo, embora as notas estivessem bem, as mais agudas saíam com som muito forçado, e não se mostrava uma igualdade sonora entre registos, mostrando-se a exigência de cuidar bem sempre cada nota como importante, realizando o legato o melhor possível para assim também ajudar na condução da frase.

Já no estudo 24, notaram-se algumas lacunas a nível de ritmo e de notas, pelo que este foi trabalho lentamente, frase a frase, para interiorização.

Foi realizada uma leitura da peça “Madjovalse” de Diot et Menuier, sendo explicado o pretendido frase a frase, delineando frases e tentando sempre encontrar um bom legato, mas também um bom staccato, igualando a produção sonora nestas duas articulações.

Para casa foi indicado o estudo da escala de Mib Maior e relativa menor, novamente dos estudos nº 23 e 24 de Lyons e da peça “Madjovalse” de Diot et Menuier.

Ana Reis		27/1/16	17h15 – 18h
PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.	
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura e posicionamento da língua. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.	
	Conteúdos	Escala de Mib Maior e Dó menor. Estudo nº 23 e 24 de Lyons. Madjovalse – Diot et Menuier	
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Leitura e interpretação dos estudos com especial atenção a indicações expressivas. Interpretação da peça respeitando as indicações assinaladas.	
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.	
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldade, tanto nos estudos como nas peças. Auxiliar a aluna no cuidado da mão direita. Realizar exercícios para relaxamento da embocadura e reposicionamento da língua.	

Ana Reis	27/1/16	17h15 – 18h
-----------------	----------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Mib Maior e relativa.
- Estudo nº 23 e 24 de Lyons.
- “Madjovalse” – Diot et Menuier

Descrição da aula dada

A aula iniciou-se pela execução da escala de Mib Maior, arpejo e inversões, escala cromática e relativa menor, sempre tendo em conta a igualdade sonora entre registos e a clareza nas diferentes articulações pedidas ao longo da escala. Uma vez que a escala de Dó menor é mais difícil a nível de digitação, foi pedido à aluna sempre um cuidado extremo com o dedo mindinho e preocupação com estar bem relaxada na mão direita, de acordo com os exercícios realizados em aulas anteriores do livro “Check-Up” para melhorar a posição da mão direita.

Seguiu-se o trabalho do estudo nº 23 de Lyons, notando-se falta de à vontade na produção das notas agudas tendo sido indicado que tocasse com a embocadura relaxada e à vontade. Foram também trabalhadas as anacruzas, que se mostravam confusas no tempo. Foi explicado o conceito de anacruza e exemplificado de forma à aluna conseguir reproduzir de seguida.

No estudo nº 24, voltou a pedir-se à aluna que tocasse sempre com atenção à boa qualidade sonora e com consciência postural (uma vez que a aluna toca muitas vezes com a cabeça muito baixa), e também que tivesse consciência que o som quando articula não é igual ao som quando toca ligado. Para isso, fez-se a aluna tocar uma passagem toda articulada, depois toda ligada para ver a diferença, e tendo noção que o ideal sonoro seria de quando a aluna tocou a passagem ligada, tocar novamente com a articulação que está escrita tendo os resultados esperados.

Para finalizar a aula, a aluna tocou a peça “Madjovalse” de Diot et Menuier, apresentando dificuldades nas passagens mais difíceis, cujo trabalho foi realizado lentamente e sempre com atenção à qualidade na articulação e de som.

Para trabalho de casa foi indicado o estudo da escala de Mib Maior e Dó menor, dos estudos nº 23 e 24 de Lyons e da peça “Madjovalse” de Lyons.

Ana Reis	3/2/16	17h15 – 18h
-----------------	---------------	--------------------

PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura e posicionamento da língua. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.
	Conteúdos	Escala de Mib Maior e Dó menor. Estudo nº 23 e 24 de Lyons. Madjovalse – Diot et Menuier
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Leitura e interpretação dos estudos com especial atenção a indicações expressivas. Interpretação da peça respeitando as indicações assinaladas.
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldade, tanto nos estudos como nas peças. Auxiliar a aluna no cuidado da mão direita. Realizar exercícios para relaxamento da embocadura e reposicionamento da língua. Ajudar a aluna a ter uma interpretação mais expressiva na peça.

Ana Reis	3/2/16	17h15 – 18h
-----------------	---------------	--------------------

AULA ASSISTIDA PELO PROFESSOR JORGE CORREIA

Conteúdos:

- Escala de Mib Maior e relativa.
- Estudo nº 23 e 24 de Lyons.
- “Madjovalse” – Diot et Menuier

Descrição da aula dada

A aula iniciou-se pela apresentação do professor Jorge Salgado Correia, explicando o porquê da sua presença à aluna para a deixar à vontade.

Seguiu-se a execução da escala de Mib Maior, arpejo e inversões, cromática e relativa menor, com diferentes articulações e sempre de forma cuidada, com respirações bastante profundas e com atenção sempre à direção do ar, tanto nas notas agudas como nas notas mais graves.

No estudo nº 23 de Lyons, voltou a falar-se sobre balanço, fazendo a aluna sentir cada tempo composto ao balancear-se para um lado e para o outro. Foram trabalhadas também frases, em que a aluna deixava de soprar, não fazendo o pretendido. Deve sempre respirar bem e através de uma respiração, conseguir ser expressiva em cada frase.

Passando ao estudo nº 24, o trabalho foi mais lento, pois o estudo ainda não demonstrava estabilidade e segurança pela reprodução da aluna, tendo sido trabalhado de forma a existir igualdade de som entre registos.

Para finalizar aula, a aluna tocou a peça “Madjovalse” de Diot et Menuier, tendo sempre o objectivo de ser mais expressiva. Tal como no estudo nº 23, e pela peça ser uma valsa, pediu-se à aluna para balançar o corpo em cada compasso, para sentir bem cada compasso. Trabalharam-se as passagens mais difíceis de forma lenta, sempre com igualdade sonora, tendo sempre em conta a direção de ar nas notas articuladas, onde a aluna, por deixar a língua articular muito perto dos lábios, o ar já não passa da mesma forma.

Para trabalho de casa foi indicado o estudo da escala de Ré Maior e relativa menor, dos estudos nº 23 e 24 de Lyons e também da peça “Madjovalse” de Diot et Menuier.

Ana Reis	24/2/16	17h15 – 18h
-----------------	----------------	--------------------

PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura e posicionamento da língua. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.
	Conteúdos	Escala de Ré Maior e Si menor. Madjovalse – Diot et Menuier
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Leitura e interpretação dos estudos com especial atenção a indicações expressivas. Interpretação da peça respeitando as indicações assinaladas.
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldade, tanto nos estudos como nas peças. Auxiliar a aluna no cuidado da mão direita. Realizar exercícios para relaxamento da embocadura e reposicionamento da língua.

Ana Reis	24/2/16	17h15 – 18h
-----------------	----------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Ré Maior e relativa menor.
- “Madjovalse” – Diot et Menuier

Descrição da aula dada

A aula iniciou-se pela execução da escala de Ré Maior, arpejo e inversões, cromática e da relativa menor, tendo sempre em atenção a boa qualidade sonora em todos os registos e em todas as articulações pedidas.

Para finalizar a aula trabalhou-se muito bem a peça “Madjovalse” de Diot et Menuier para a audição dois dias depois. Foram ressaltadas as indicações de andamento, que antes eram quase inexistentes, foram trabalhadas tanto passagens ligadas como articuladas, para melhorar a articulação, e foram trabalhadas as passagens mais difíceis de forma lenta com vista a melhorar o som na articulação indo pouco a pouco acelerando até à velocidade da peça. O som ainda não estava perfeito, mas melhorou imenso quando a sensação da aluna é que está a tocar ligado mas toca articulado.

Para trabalho de casa ficou o estudo da escala de Láb Maior e relativa menor e dos estudos nº 7 e 8 de Gariboldi.

Ana Reis		2/3/16	17h15 – 18h
PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.	
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura e posicionamento da língua. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.	
	Conteúdos	Escala de Láb Maior e relativa menor. Estudo nº 7 de Gariboldi.	
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Leitura e interpretação dos estudos com especial atenção a indicações expressivas. Interpretação da peça respeitando as indicações assinaladas.	
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.	
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldade, tanto nos estudos como nas peças. Auxiliar a aluna no cuidado da mão direita. Realizar exercícios para relaxamento da embocadura e reposicionamento da língua.	

Ana Reis	2/3/16	17h15 – 18h
-----------------	---------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Láb Maior e relativa menor.
- Estudo nº 7 de Gariboldi.

Descrição da aula dada

Foi iniciada a aula explicando à aluna que esta aula ia terminar mais cedo tendo em conta uma atividade do grupo de estagiários a realizar às 17h45m em que tanto a professora estagiária como a orientadora cooperante participavam: “Concerto de grupo de flautas” – no âmbito do ciclo de concertos “ao lanche com...”.

Passando ao trabalho da escala, foi tocada a escala de Láb Maior, arpejo e inversões, escala cromática e relativa menor tendo sempre cuidado com a postura com vista a melhorar a produção sonora.

Para a aluna sentir a força exercida pelos dedos, foi-lhe pedido que tocasse com a flauta encostada a uma esquina, sentido assim toda a força exercida, e a aluna ficou bastante surpreendida, trabalhando-se de seguida a forma relaxada em que as mãos deveriam estar.

Passando ao trabalho do estudo nº 7 de Gariboldi, foi acautelada a qualidade do legato entre intervalos, uma vez que todos os tempos do início do estudo começam com um legato bastante difícil. Seguiu-se o trabalho de dinâmicas com vista a tornar o estudo mais expressivo.

Para finalizar a aula, indicou-se o programa a preparar para a prova para ser estudo em casa, sendo ele a escala de Láb Maior e relativa menor, escala de Ré Maior e relativa menor, o estudo nº 7 e 8 de Gariboldi, o estudo nº 24 de Lyons e a peça “Madjovalse” de Diot et Menuier.

Ana Reis	9/3/16	17h15 – 18h
-----------------	---------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Ré Maior, arpejo, escala cromática e relativa menor.
- Estudo nº 24 de Lyons.
- Estudo nº 7 de Gariboldi.
- “Madjoalse” –Proust

Prova Trimestral

A prova correu muito melhor do que todas as aulas, como no período anterior, sendo que a aluna teve a classificação de 15. A melhorar ficaram aspetos como o som nas notas mais graves, a postura corporal e a paleta de dinâmicas.

Ana Reis	16/3/16	17h15 – 18h
PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura e posicionamento da língua. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.
	Conteúdos	Revisão de escalas Maiores e menores. Exercícios de sonoridade e de técnica. Exercícios de articulação.
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Leitura e interpretação dos estudos com especial atenção a indicações expressivas. Interpretação da peça respeitando as indicações assinaladas.
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldade, tanto nos estudos como nas peças. Auxiliar a aluna no cuidado da mão direita. Realizar exercícios para relaxamento da embocadura e reposicionamento da língua.

Ana Reis	16/3/16	17h15 – 18h
-----------------	----------------	--------------------

Conteúdos:

- Escalas de Dó Maior, Réb Maior, Ré Maior, Mib Maior, Mi Maior, Fá Maior, Solb Maior e Sol Maior e suas relativas menores.
- Exercícios de sonoridade e técnica – Taffanel et Gaubert EJ 1

Descrição da aula dada

A aula foi iniciada por uma breve discussão acerca da prova trimestral, tendo sido abordadas questões de som, de articulação, de postura e da pouca expressividade.

De seguida foi feito um resumo do que se passou na masterclasse que tinha decorrido no fim-de-semana anterior, onde foram trabalhados aspetos como a respiração, a afinação e o sentir do tempo.

De seguida foram realizadas as escalas com vista a ganhar destreza não só a tocá-las como a encontrar a relativa menor e realizar arpejos e inversões. Sendo as escalas as bases para toda a música, foi indispensável este trabalho. Aquando da realização das escalas foi sempre pedido à aluna que tivesse uma postura mais adequada levantando a cabeça, e que tivesse a língua dentro da boca ao articular.

Para trabalhar a mão direita foi utilizado o primeiro exercício de Taffanel et Gaubert para que com poucas notas a aluna conseguisse ter os dedos bem colocados e de forma relaxada.

Para trabalho de férias de Páscoa foram as escalas todas Maiores e menores, os estudos nº 9, 10 e 11 de Gariboldi e a peça “Parfum de Paris” de J. Naulais.

Ana Reis		6/4/16	17h15 – 18h
PLANIFICAÇÃO DA AUALA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.	
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura e posicionamento da língua. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.	
	Conteúdos	Escala de Ré Maior e relativa menor. Estudo nº 9 de Gariboldi. “Parfum de Paris” - Naulais	
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Leitura e interpretação dos estudos com especial atenção a indicações expressivas. Interpretação da peça respeitando as indicações assinaladas.	
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.	
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldade, tanto nos estudos como nas peças. Auxiliar a aluna no cuidado da mão direita. Realizar exercícios para relaxamento da embocadura e reposicionamento da língua.	

Ana Reis	6/4/16	17h15 – 18h
-----------------	---------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Ré Maior e relativa menor.
- Estudo nº 9 de Gariboldi.
- “Parfum de Paris” – J. Naulais

Descrição da aula dada

A aula foi iniciada pela execução da escala de Ré Maior, arpejo e inversões e sua relativa menor, sempre com especial atenção à utilização da língua.

De seguida, passou-se à execução do estudo nº 9, tendo sido resolvidos problemas de ritmo e de leitura, solfejando e cantando bem as notas. Este estudo foi novamente para casa com o objetivo de para além de solidificar o estudo, ter um balanço perfeito e conseguir produzir dinâmicas.

Para finalizar a aula trabalhou-se a peça “Parfum de Paris” de J. Naulais, tendo sido trabalhada até à parte em binário, portanto, os dois primeiros andamentos. O primeiro apresentava pouca musicalidade e respirações que não faziam sentido na frase, que foram corrigidas e levadas a pensar pela aluna, tal como a execução das dinâmicas. O segundo andamento, valsa, estava pouco dançado e tal como o outro andamento, pouco musical. Para além da correção da interpretação de alguns ritmos, a aluna foi levada a sentir um pouco mais a dança, pensando mais compasso a compasso.

Para trabalho de casa foi indicado o estudo das escalas todas, do estudo nº 9, 10 e 11 e da peça “Parfum de Paris” de J. Naulais.

Ana Reis		20/4/16	17h15 – 18h
PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.	
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura e posicionamento da língua. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.	
	Conteúdos	Escala de Sol Maior e relativa menor. “Parfum de Paris” - Naulais	
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Interpretação da peça respeitando as indicações assinaladas.	
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.	
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldade, tanto nos estudos como nas peças. Auxiliar a aluna no cuidado da mão direita. Realizar exercícios para relaxamento da embocadura e reposicionamento da língua.	

Ana Reis	20/4/16	17h15 – 18h
-----------------	----------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Sol Maior e relativa menor.
- “Parfum de Paris” – Naulais

Descrição da aula dada

A aula iniciou-se pela execução da escala de Sol Maior e da sua relativa menor, sempre tendo em conta a qualidade sonora produzida. Quando foi pedido à aluna para realizar a escala com articulações, notou-se que a língua vinha muito para a frente, obstruindo a passagem do ar, tornando o som mais difuso e esse aspeto foi trabalhado, tendo sido dito à aluna para abrir mais a boca e pensar na língua o mais atrás possível e quando tivesse de articular, que tivesse o cuidado de pôr a ponta da língua entre os dentes e o céu da boca.

Passando ao trabalho da peça “Parfum de Paris” de Naulais, foi tocada, sendo pedido que a aluna inventasse uma história sobre a peça, sendo a história de uma menina que fazia anos e que no primeiro andamento sonhava como seria a sua festa de anos, no segundo andamento já tinha acordado do sonho e estava entusiasmada por fazer anos e o último andamento era a festa em si, quando os convidados já tinham chegado. Para além desta história para melhor interpretação da peça, foram trabalhadas as partes mais difíceis lentamente, progredindo gradualmente a velocidade.

Para casa foi indicado o estudo de todas as escalas e da peça “Parfum de Paris” de Naulais.

Ana Reis		27/4/16	17h15 – 18h
PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.	
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura e posicionamento da língua. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.	
	Conteúdos	Escala de Ré Maior e relativa menor. Estudo nº 9 de Gariboldi. “Parfum de Paris” - Naulais	
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Leitura e interpretação dos estudos com especial atenção a indicações expressivas. Interpretação da peça respeitando as indicações assinaladas.	
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.	
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldade, tanto nos estudos como nas peças. Auxiliar a aluna no cuidado da mão direita. Realizar exercícios para relaxamento da embocadura e reposicionamento da língua.	

Ana Reis	27/4/16	17h15 – 18h
-----------------	----------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Sol Maior e relativa menor.
- “Parfum de Paris” - Naulais

Descrição da aula dada

A aula iniciou-se pela execução da escala de Sol Maior e sua relativa menor, tendo sempre cuidado com a qualidade sonora principalmente com as notas articulados, e pensando sempre na igualdade de registos.

Passando ao trabalho da peça “Parfum de Paris” de Naulais foi realizado principalmente um exercício de atenção depois de identificadas as partes mais difíceis e que precisavam de mais trabalho. Esse exercício consistiu em dividir-se as frases nota a nota entre a aluna e a professora estagiária, depois duas a duas notas, depois três a três até chegar ao ponto que cada uma tocava uma frase diferentes. Isto obrigou a aluna a treinar mais vezes a produção das passagens mais difíceis e o resultado final mostrou-se positivo, uma vez que estavam a trabalhar a atenção e o cérebro.

Para trabalho de casa foi indiciado o estudo das peças “Prélude et Danse” de P. Proust, “Madjovalse” de Diot et Menuier e “Parfum de Paris” de Naulais.

Ana Reis	11/5/16	17h15 – 18h
PLANIFICAÇÃO DA AULA	Objetivos Gerais	Aquisição e Desenvolvimento de Competências Motoras, de Leitura e de Expressividade através da prática do Instrumento.
	Objetivos Específicos	Consciencialização para o tipo de sonoridade emitida e aperfeiçoamento da mesma. Consciencialização e correção de aspetos referentes à postura e posicionamento da língua. Desenvolvimento da capacidade interpretativa, principalmente ao nível das dinâmicas e articulação.
	Conteúdos	Escala de Lá Maior e arpejo. “Prélude et Danse” – P. Proust “Madjoalse” – Diot et Menuier “Parfum de Paris” - Naulais
	Tarefas	Tocar a escala lentamente com vista a melhorar a sonoridade. Leitura e interpretação dos estudos com especial atenção a indicações expressivas. Interpretação da peça respeitando as indicações assinaladas.
	Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar a aluna a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.
	Estratégias	Relembrar a aluna da importância da prática com uma postura e respiração correta. Tocar a escala com atenção à direção do ar, quer nas notas mais graves quer nas mais agudas, com o objetivo de aperfeiçoar o som, para que este seja uniforme e contínuo. Introduzir vários tipos de articulação de forma à aluna se tornar mais eficaz tecnicamente. Realizar exercícios que ajudem a aluna a ultrapassar dificuldade, tanto nos estudos como nas peças. Auxiliar a aluna no cuidado da mão direita. Realizar exercícios para relaxamento da embocadura e reposicionamento da língua.

Ana Reis	11/5/16	17h15 – 18h
-----------------	----------------	--------------------

AULA ASSISTIDA PELO PROFESSOR JORGE CORREIA

Conteúdos:

- Escala de Lá Maior e arpejo.
- “Prélude et Danse” – P. Proust
- “Madjovalse” – Diot et Menuier
- “Parfum de Paris” - Naulais

Descrição da aula dada

A aula iniciou-se pela produção da escala de Lá Maior e seu arpejo sempre tendo em atenção a posição da boca bem aberta e da língua o mais para trás possível, para não obstruir a passagem do ar.

Passou-se à peça “Prélude et Danse” de P. Proust, tendo sido revista e trabalhadas as partes mais difíceis. A aluna foi levada a alargar a sua paleta de dinâmicas que se encontrava diminuta.

Na peça “Madjovalse” de Diot et Menuier foi pedido à aluna que sentisse mais a valsa da peça, uma vez que estava a chegar ao segundo tempo em praticamente todos os compassos só com semínimas, muito cedo. A aluna compreendeu e corrigiu o sucedido.

Para finalizar a aula, reviu-se a peça “Parfum de Paris” de Naulais que se encontrava um pouco esquecida, tendo sido lembrada a história criada na aula anterior e todo o trabalho já realizado anteriormente em relação a dinâmicas, expressão e balanço da peça.

Para trabalho de casa foi indicado o estudo das peças “Prélude et Danse” de P. Proust, “Madjovalse” de Diot et Menuier” e da peça “Parfum de Paris” de Naulais para tocar na prova do terceiro período em forma de recital.

AULAS ASSISTIDAS

INÊS SILVA

QUARTA-FEIRA	14h45 – 15h30
---------------------	----------------------

Inês Silva	14/10/15	14h45 – 15h30
-------------------	-----------------	----------------------

Conteúdos:

- Escala de Fá Maior, arpejos e inversões e cromática.
- Exercício nº 5 e 6 dos 58 exercícios de Gariboldi.

Descrição da aula assistida

A aula iniciou-se com a execução da escala de Fá Maior em duas oitavas, com articulações diferentes (ligado e articulado). Seguiu-se a execução do arpejo e para melhorar o som, utilizaram-se técnicas contemporâneas como o flatterzunge, cantar e tocar ao mesmo tempo e tocar só com ar (com um som residual) concluindo este exercício tocando com um som normal, demonstrando melhorias na produção sonora. Nas inversões do arpejo, utilizaram-se diferentes articulações para consolidação da técnica. Conclui a parte da aula reservada à escala com a produção da escala cromática apresentando algumas dificuldades na mesma, tendo sido corrigida ao longo da escala.

De seguida, a aluna tocou o exercício número 5 dos 58 Exercícios de Gariboldi. Este estudo tinha ido para casa na aula anterior com indicações para estudo com metrónomo, para melhorar. Apresentou algumas dificuldades na passagem de Ré para Mi médio, o que foi exercitado com exercícios em tercinas. Sensibilizou-se a aluna para um estudo regular e atento em casa.

O estudo número 6 do mesmo caderno de estudos foi tocado só com ar (som residual), para melhorar a técnica de oitavas, isto é, sem utilização da língua. Notou-se o uso excessivo da garganta na produção sonora, e a aluna foi chamada a atenção para esse facto.

De trabalho de casa ficou a Escala de Fá Maior, os mesmos estudos e a peça “Le Saint-Honoré” de Diot e Menuier.

Inês Silva	21/10/15	14h45 – 15h30
-------------------	-----------------	----------------------

Conteúdos:

- Escala de Fá Maior, arpejos e inversões e cromática.
- Exercício nº 5 e 6 dos 58 exercícios de Gariboldi.
- “Le Saint-Honoré” – Diot et Menuier

Descrição da aula assistida

Iniciou-se a aula pela execução da escala de Fá Maior, arpejo e inversões. De seguida, a aluna tocou a escala cromática e notou-se alguma força excessiva nos dedos, implicando uma maior tensão que foi tentando corrigir ao longo da aula, após indicações da professora. Tocou também a escala de Ré menor harmónica e melódica.

Repetiram-se os estudos da aula anterior, o estudo nº 5 e nº 6. No estudo nº 5, realizaram-se exercícios à base da repetição das passagens mais difíceis com velocidade menor com o objetivo de tocar todas notas com a mesma qualidade sonora. No estudo nº 6, fizeram-se exercícios de dinâmicas e exercícios em flatterzunge, para melhorar a produção sonora.

A aula conclui-se tocando parte da peça Le Saint-Honoré de Diot et Menuier, em que a aluna mostrou dificuldade tanto na produção do legato, como na produção registo mais agudo. Demonstrou também problemas a nível rítmico, que foram sendo resolvidos ao longo da leitura da peça.

Para estudo em casa, foi indicada a escala de Ré Maior e Si menor (com vista a melhorar o registo agudo), o estudo nº 6, 7 e 8 e a peça Le Saint-Honoré de Diot et Menuier.

Inês Silva	28/10/15	14h45 – 15h30
-------------------	-----------------	----------------------

Conteúdos:

- Escala de Ré Maior e Si menor, arpejos e inversões e cromática.
- Exercício nº 6, 7 e 8 dos 58 exercícios de Gariboldi.
- “Le Saint-Honoré” – Diot et Menuier

Descrição da aula assistida

Iniciou-se a aula com a produção da Escala de Ré Maior e respetivo arpejo com inversões. A aluna tocou também a escala cromática com diferentes articulações, e a Escala de Si menor, harmónica e melódica. O registo agudo saía com bastantes dificuldades, sendo necessário a ajuda e explicação do Lá # agudo e Si agudo.

No estudo nº 6, a aluna apresentou-o bem, porém apresentou pouca fluidez tendo sido trabalhado nesse sentido, com mais fraseado e expressão. O estudo nº 7 apresentava pouca qualidade sonora tendo sido trabalhado o som através de cantar bem todas as notas aquando da sua produção. O estudo número 8 a aluna trabalhou-o bem em casa, tendo sido ultrapassado sem dificuldades, tendo sido dadas noções de apoio, projeção de som e velocidade de ar uma vez que o início deste estudo está escrito em oitavas ligadas, primeiro a oitava mais grave e depois a oitava superior.

Conclui-se a aula com a peça Le Saint-Honoré, trabalhando-se primeiro só com a dedilhação das passagens mais difíceis, seguindo-se de soprar ao mesmo tempo que dedilha as passagens, criando sons parecidos a Whistle Tones, e posteriormente tocar normalmente, tendo conseguido um resultado final muito melhor.

Para trabalho de casa foram indicados os estudos nº 7 e 9. Introduziu-se uma nova peça para estudo intitulada “Berceuse” de Gabriel Fauré.

Inês Silva	4/11/15	14h45 – 15h30
-------------------	----------------	----------------------

Conteúdos:

- Escala de Si menor, arpejos e inversões e cromática.
- “Berceuse” – G. Fauré

Descrição da aula assistida

A aula iniciou-se pedindo à aluna que produzisse a escala de Si menor natural, com quatro tempos cada nota. A flauta da aluna não tocava, pois uma chave estava empenada, e foi despendido algum tempo da aula tendo a professora acabado por resolver o problema.

Após resolução do problema no instrumento, tocou-se a escala de Si menor natural, harmónica e melódica com quatro tempos cada nota com vista a melhorar a produção sonora.

Tocou-se a peça nova “Berceuse” de Fauré, tendo sido explicado à aluna os compassos compostos, uma vez que esta peça está em 6 por 8, tanto em termos de balanço, de pulsação, e foi solfejada a peça com a ajuda da professora com vista a melhorar a leitura nestes tipo de compassos.

A aluna demonstra falta de motivação e dedicação, não estuda o suficiente e os resultados nas aulas não são os pretendidos por não haver trabalho em casa.

Para trabalho de casa, foi dito à aluna para estudar a escala de Si menor novamente, e a peça “Berceuse” de Fauré com auxílio do metrónomo tendo solfejado antes muito bem a peça.

Inês Silva	11/11/15	14h45 – 15h30
-------------------	-----------------	----------------------

Conteúdos:

- Escala de Si menor, arpejos e inversões e cromática.
- “Berceuse” – G. Fauré

Descrição da aula assistida

A aula começou com a produção da escala de Si menor, para aquecimento.

Para a continuação da aula, tocou-se a peça Berceuse de Fauré, e foi trabalhada em termos de ritmo (solfejando a peça calmamente), que não estava totalmente correto. Como exercício de assimilação da peça pediu-se à aluna para dizer primeiro o nome das notas, de seguida dizer o nome das notas e fazer a dedilhação correcta, e finalmente tocar a peça como escrita.

Ao longo da aula foram enunciados conceitos de velocidade de ar e pressão de ar para as notas mais agudas cuja produção apresentava algumas dificuldades pois a aluna apresentava um uso excessivo da garganta na produção sonora, impedindo o som de ser natural e delicado.

Para trabalho de casa indicou-se o estudo da escala de Si menor natural, harmónica e melódica e a peça “Berceuse” de Fauré.

Inês Silva	18/11/15	14h45 – 15h30
-------------------	-----------------	----------------------

Conteúdos:

- Escala de Si menor, arpejos e inversões e cromática.
- “Berceuse” – G. Fauré

Descrição da aula assistida

A aula foi principiada com a escala de Si menor natural, primeiro articulada e depois ligada, com vista a melhorar o som, através de melhor apoio no registo mais agudo.

Também relacionado com o apoio, foi dada a indicação à aluna de como devia respirar para uma melhor produção sonora, através de uma respiração mais profunda.

A peça “Berceuse” de Fauré foi apresentada com tempo muito agitado, e com alguns erros na articulação. A partir daí foi trabalhada a peça de forma mais lenta, cuidando as passagens mais difíceis apenas com ar primeiro, seguindo-se da inclusão de som.

De seguida trabalharam-se dinâmicas na peça com a finalidade de melhorar a expressão e o fraseado.

Um outro exercício para interiorização da melodia foi realizado através da repetição (a professora tocava e a aluna imitava), pensando no ar e no apoio.

Voltou a enunciar-se a compreensão do compasso composto, fazendo a aluna cantar a melodia antes de a tocar que assim apresentou os resultados esperados.

Para casa ficou a escala de Ré Maior e Si menor e a peça “Berceuse” de Fauré.

Inês Silva	25/11/15	14h45 – 15h30
-------------------	-----------------	----------------------

Conteúdos:

- Escala de Si menor, arpejos e inversões e cromática.
- “Berceuse” – G. Fauré

Descrição da aula assistida

A aula iniciou-se executando a escala de Ré Maior, como aquecimento e de seguida tocou-se a peça uma vez de início ao fim.

Para que a parte final da peça ficasse com a mesma qualidade que a parte inicial começou a trabalhar-se a peça do fim para o início. A aluna revelou dificuldades na passagem de Mi para Dó grave mostrando-se complicado pelo facto da mão direita estar muito tensa e inclinada para a esquerda. Com vista a ultrapassar este problema realizaram-se exercícios com as notas Mi, Ré e Dó (graves) para melhorar esta passagem.

No início da peça a aluna reproduzia a peça de forma incorreta, uma vez que as colcheias estavam muito rápidas tendo sido solfejada a peça juntamente com a aluna, visando um cuidado especial no ritmo.

Foi enunciado o facto de que a respiração deve ser melhorada, e a trabalhar noutras aulas. Tal como a articulação, revelando-se dois pontos fracos da aluna.

Foram trabalhados alguns intervalos com vista a melhorar a pressão, legato, e continuidade de som, tendo sido a aluna chamada a atenção pela pressão excessiva exercida pela garganta.

Também a passagem de fá # para mi se mostrou-se complicada e foi trabalhada de forma a melhorar a passagem dos dedos, sempre todos ao mesmo tempo e com cuidado especial com o dedo mindinho, sempre colocado de forma o menos tensa possível.

Por último foi tocada a peça com especial atenção às dinâmicas, obtendo-se assim um melhor resultado a nível de fraseado e de expressão, portanto, musical.

Inês Silva	2/12/15	14h45 – 15h30
-------------------	----------------	----------------------

Conteúdos:

- Escala de Ré maior, arpejos e inversões e cromática.
- Estudo nº 7 e 9 dos 58 exercícios de Gariboldi.

Descrição da aula assistida

A aula iniciou-se com um breve balanço da performance na audição, os pontos bons a salientar e o que se pode ser melhorado. A aluna mostrou como aspeto bom o facto de gostar da peça e de a apresentar ao público. A melhorar ficaram aspetos de som, ritmo e técnica.

Como preparação para a prova de período, foi executada a Escala de Ré Maior, com respetivos arpejos e inversões, a escala cromática, relativas menores. Enquanto o fazia, a aluna foi aconselhada a procurar um bom som, melhorando o timbre nos registos.

Seguiu-se a aula com o estudo nº 7 dos 58 exercícios de Gariboldi, tendo a aluna como exercício realizado o estudo mais lento tendo assim uma preocupação melhor com o som. Foi utilizada a estratégia de imitação compasso a compasso (a professora fazia um compasso e a aluna repetia, seguindo-se de repetições de dois compassos) para no final tocar todo o estudo sozinha.

No estudo nº 9 do mesmo caderno foi realizado trabalho de oitavas, tendo consciência do apoio e diafragma. Verificou-se que a posição do dedo mindinho da mão direita não estava correta, e tentou corrigir-se com exercícios de técnica de mão direita, lentamente.

Inês Silva	9/12/15	14h45 – 15h30
-------------------	----------------	----------------------

Conteúdos:

- Escala de Ré maior, arpejos e inversões e cromática.
- Estudo nº 7 e 9 dos 58 exercícios de Gariboldi.
- “Berceuse” – Fauré

Prova Trimestral

A aluna fez uma prova dentro do trabalho normal das aulas, tendo tido a classificação de 11 valores.

A melhorar foram salientados aspetos como a postura, a respiração (ajudando ao som, fraseado e legato), o balanço da pulsação e leitura rítmica, para além o facto que a aluna devia relaxar e melhorar a sua expressão musical.

Inês Silva	16/12/15	14h45 – 15h30
-------------------	-----------------	----------------------

Conteúdos:

- Escala cromática a começar em ré.
- Exercício de técnica – Trevor Wye (2º livro)

Descrição da aula assistida

A aula foi iniciada pela execução da escala cromática a começar em Ré, ligada, seguida de outra articulação, ligando a escala de duas em duas notas.

De seguida foi reforçado o trabalho do compasso composto, tendo realizado a escala cromática com três ritmos diferentes, em 12 por 8, sendo eles: semínima, colcheia – repetidas quatro vezes; doze colcheias; e o ritmo duas colcheias com duas semi-colcheias, sendo estas últimas duas ligadas.

Seguiu-se a aula com trabalho da mão direita. Utilizando o exercício de Trevor Wye no seu livro de Técnica, começou por fazer apenas a passagem de ré para mi, e depois acrescentou-se todo o resto de exercício, cuidando sempre a posição da mão.

Para trabalho a fazer nas Férias do Natal sugeriram-se três escalas cromáticas a fazer com metrónomo (ré, si e fá sustenido), com indicação de metrónomo de semínima com ponto igual a 50 e com os mesmos ritmos da aula e ainda outros.

Para além deste trabalho de técnica, continuar com a escala de Lá Maior, arpejo e inversões, e relativa menor, os estudos nº 10, 11 e 12 dos 58 exercícios de Gariboldi e uma nova peça “Automne” de Proust.

Inês Silva

6/1/16

14h45 – 15h30

Conteúdos:

- Escala cromática a começar em ré, em si e em fá #.
- Escala de Lá Maior, arpejo, inversões e relativa menor.
- Estudo nº 10 dos 58 exercícios de Gariboldi.
- “Automne” - Proust

Descrição da aula assistida

A aula iniciou-se com a execução da escala cromática a começar em Ré com o ritmo composto de semínima, colcheia, sempre repetidos. Durante esta escala a aluna foi levada a relaxar e sentir melhor o balanço do compasso composto, a respirar melhor e a usar uma qualidade de som que agradasse à própria aluna.

Seguiu-se a execução da escala cromática a começar em Fá #, que embora resultasse com um melhor som, apresentava bastantes dúvidas no seguimento da escala. Continuou-se com a escala cromática a começar em Si e a aluna demonstrava mais fragilidade nos agudos, tendo realizado a escala mais devagar, sempre com o ritmo proposto.

De seguida, a aluna tocou a escala de Lá Maior, tendo em conta o apoio, pensando realmente na noção de diafragma, tocando nota a nota, seguida da escala toda ligada. Passou-se à relativa menor que apresentava mais fragilidades, e a aluna contraía mais a garganta.

Passando aos estudos, realizou-se o estudo nº 10 dos 58 exercícios de Gariboldi, sendo abordadas questões de pressão de ar para as notas mais agudas, a expressividade através da respiração, de forma a agrupar compassos e a dar mais continuidade ao estudo, ajudado pela direção do ar e do legato sendo este último sempre bem realizado e preparado.

Conclui-se a aula com a leitura da peça “Automne” de Proust, tendo especial atenção à armação de clave, à articulação que não estava correta e ao ritmo, sendo a aluna levada a solfejar para melhor compreensão do ritmo escrito.

Para trabalho de casa foi indicada a escala cromática a começar em Si com ritmo composto, a escala de Lá Maior e relativa, os estudos nº 10, 11 e 12 e ainda a peça “Automne” de Proust.

Inês Silva	20/1/16	14h45 – 15h30
-------------------	----------------	----------------------

Conteúdos:

- Escala de Mib Maior, arpejo, inversões.
- Estudo nº 10 dos 58 exercícios de Gariboldi.
- “Automne” - Proust

Descrição da aula assistida

Foi iniciada a aula com a execução da escala de Mib Maior, tanto articulada como ligada.

Passou-se à peça, onde se fez um exercício para interiorização da peça, onde se pensa cada nota como mínima, para saber realmente quais são as notas, após as notas estarem bem assimiladas passou-se à realização das notas certas com ritmo certo, mas sem a articulação escrita pelo compositor, para na fase final, depois de ritmo e notas bem consolidados, poder acrescentar a articulação correta.

A aluna foi sensibilizada mais uma vez para a necessidade de estudar mais e melhor em casa, não fazendo sequer anotações em casa, levando a acreditar que todos os problemas são devido à falta de estudo e não por dificuldades próprias da aluna.

A professora explicou um processo de estudo para que a aluna possa aplicar em casa, passando pelo mesmo processo do primeiro exercício realizado na aula: Ler notas, Juntar ritmo, juntar articulação correta, tocar compasso a compasso com todas as características anteriores bem consolidadas e por fim, agrupar compassos, conseguindo no final tocar a peça toda.

Para auxiliar a aluna, a professora optou por sugerir um outro método, em que a aluna grava o seu estudo, para ter feedback posterior da professora, podendo só gravar quando tiver realizado um estudo cuidado e atento.

Por fim, a aula conclui-se com o trabalho do estudo nº 10 dos 58 exercícios de Gariboldi, onde a aluna foi aconselhada sempre a respirar bem, a relaxar bem a zona da garganta, podendo realizar um bom legato nos arpejos, e continuar sempre a soprar sem contrair nada. Por fim, falou-se mais uma vez no cuidado do apoio.

Para trabalho de casa indicou-se o estudo da escala de Mib Maior e relativa menor, do estudo nº 10 e 11 e da peça “Automne” de Proust.

Inês Silva	27/1/16	14h45 – 15h30
-------------------	----------------	----------------------

Conteúdos:

- Escala de Mib Maior e relativa menor.
- Estudo nº 10 e 11 dos 58 exercícios de Gariboldi.
- “Automne” – Proust

Descrição da aula assistida

A aula iniciou-se pela execução da escala de Mib Maior, tanto articulada como ligada, seguindo-se da escala cromática a começar em mib, que se apresentava instável, necessitando de estudo mais lento e concentrado. Na relativa menor, existiram muitas dificuldades na produção do dó grave devido à digitação.

De seguida tocou-se o estudo nº 10 dos 58 exercícios de Gariboldi, que se apresentava muito melhor que na semana anterior, com os arpejos muito bem conseguidos e apoiados. Já o estudo nº 11 não apresentava tanta segurança, tendo sido lido com a ajuda da professora.

Conclui-se a aula com a peça “Automne” de Proust, que apresentava a primeira frase muito bem, porém todo o resto do primeiro andamento mostrava muitas fragilidades, pois as notas ainda não estavam bem consolidadas.

O método das gravações não resultou porque a aluna não enviou as gravações à professora, tendo a professora enviado gravação dos estudos e de um pequeno excerto inicial da peça.

Para trabalho de casa ficou indicado o estudo da escala de Lá Maior e relativa menor, dos estudos nº 11 e 12 dos 58 exercícios de Gariboldi e a peça “Automne” de Proust.

Inês Silva	3/2/16	14h45 – 15h30
-------------------	---------------	----------------------

Conteúdos:

- Escala de Lá Maior e relativa menor.
- Estudo nº 11 dos 58 exercícios de Gariboldi.
- “Automne” – Proust

Descrição da aula assistida

A aula principiou-se pela execução da escala de Lá Maior, arpejo e inversões, cromática a começar em Lá e sua relativa menor, sempre tendo em atenção a produção sonora.

Passou-se ao trabalho da peça “Automne”, em que a aluna demonstrou dificuldades nas passagens para o dó grave, tendo sido trabalhada esta passagem lentamente. Para além desta dificuldade a aluna apresentou algumas notas e articulações erradas que foram sempre oportunamente corrigidas. No campo da articulação, a professora pediu à aluna que articulasse certas partes da peça mais levemente, utilizando a consoante “d” ao invés de “t”. O trabalho da respiração foi realizado sempre ao longo da peça, sendo recorrentemente a aluna chamada a respirar mais e melhor.

A propósito do estudo desta peça, foi explicado à aluna as noções de indicações de andamento, tal como ritenuto, rallentando, cedendo, e também o cuidado nas indicações de dinâmicas. Se tal fosse realizado pela aluna, tal como conseguiu na aula, a expressividade seria bastante melhor.

Finalizou-se a aula com o trabalho do estudo nº 11 dos 58 exercícios de Gariboldi, onde a respiração devia ser sempre mais profunda, onde a aluna também a propósito da expressividade devia pensar mais e frases, respirando só onde estava marcado e por fim, e talvez o mais importante nesta aluna, relaxar a garganta.

Para trabalho de casa foi indicado a escala de Mib Maior, o estudo nº 11 e 12, e a peça “Automne” de Proust.

Inês Silva	24/2/16	14h45 – 15h30
-------------------	----------------	----------------------

Conteúdos:

- “Automne” – Proust

Descrição da aula assistida

A aula iniciou-se com o trabalho da peça “Automne” como preparação para a audição que se realiza dois dias depois da aula. Começou-se por ver o segundo andamento, onde existiam problemas de notas e de ritmo, tendo sido corrigidos e aprendidos através de várias repetições.

Tendo em conta o objetivo de uma melhor performance na audição, foram abordados aspetos como a preparação para a entrada respirando sempre profundamente e muito bem.

Para uma melhor expressividade também foi dito à aluna que realizasse todas as indicações de tempo escritas.

Inês Silva	2/3/16	14h45 – 15h30
-------------------	---------------	----------------------

Conteúdos:

- Escala de Lá Maior, e relativa menor.
- Estudos nº 13, 14 e 15 dos 58 exercícios de Gariboldi.
- “Automne” – Proust

Descrição da aula assistida

A aula foi dada para preparação para a prova. Foi dito à aluna quais as escalas que poderiam ser pedidas na prova (Lá Maior e relativa e Sib Maior e relativa) e iniciou-se a aula pela execução da escala de Lá Maior, tanto articulada como ligada, com arpejo e inversões com articulações variadas, seguindo-se da escala cromática e também a relativa menor.

Para além da escala, a aluna terá de ter preparados para a prova três estudos, sendo que só toca dois, um será escolhido por ela, e outro sorteado. Os estudos indicados foram os estudos nº 13, 14 e 15 dos 58 exercícios de Gariboldi.

No estudo nº 13, foi realizada alguma correção postural, uma vez que a cabeça estava muito para baixo. A leitura foi bem realizada, com as notas corretas, porém foi trabalhada a questão de fluidez e de frase, tocando um pouco mais rápido. Também importante foi o incentivo ao uso das dinâmicas escritas.

Para o estudo nº 14, a professora começou por dizer para a aluna respirar e relaxar bem antes da primeira nota, e que embora a dinâmica escrita fosse piano, se deve tocar sempre com bom som e com um bom apoio. Notou-se alguma contração na garganta, tendo a aluna corrigido. Para um bom estudo em casa, a professora deu alguns conselhos, como uma série de exercícios que se poderiam realizar em casa para interiorização, sendo eles: tocar as duas primeiras notas de cada tempo (cada tempo estava representado por uma tercina) treinando o legato; tocar a segunda e a terceira nota de cada tempo treinando também o legato; tocar as tercinas com ritmos diferentes, por exemplo, colcheia seguida de duas semicolcheias; tocar tudo em mínimas, para melhor aprendizagem das notas; tocar todas as notas em semínimas e por fim tocar tudo como está escrito.

Já no estudo nº 15 o exercício foi diferente na medida em que tocava a professora, e depois a aluna imitava. Foi realizada uma leitura do estudo, sem que a aluna contraísse a garganta e foi sugerido à aluna que tivesse mais cuidado com as acentuações escritas.

Passando à peça “Automne” de Proust, foram trabalhadas essencialmente as indicações de tempo, ao tocar com a professora. Foi explicado o conceito de ornamentação e pedido à aluna que incluísse as ornamentações escritas na peça na sua execução. Neste caso tratando-se de *apogiaturas* e *trilos*.

Para a prova ficou então decidido que a aluna teria de estudar a escala de Lá Maior e Sib Maior e suas relativas, os estudos nº 13, 14 e 15 e a peça “Automne” de Proust.

Inês Silva	9/3/16	14h45 – 15h30
-------------------	---------------	----------------------

Conteúdos:

- Escala de Lá Maior, e relativa menor.
- Estudos nº 13, 14 e 15 dos 58 exercícios de Gariboldi.
- “Automne” – Proust

Prova Trimestral

A prova trimestral revelou-se dentro das expectativas da aluna que teve o aproveitamento de 13 valores. A melhorar ficaram aspetos como o apoio, para conseguir um melhor som, tanto em notas graves como agudas e também a postura.

Inês Silva	16/3/16	14h45 – 15h30
-------------------	----------------	----------------------

Conteúdos:

- Escala de Mib Maior, arpejo e inversões e relativa menor.

Descrição da aula assistida

A aula passou pela execução da escala de diferentes formas para consciencialização da importância do estudo das escalas. A escala escolhida foi a escala de Mib Maior, tendo sido tocada pela aluna primeiro normalmente e depois com notas mais longas para a aluna poder pensar bem nas notas seguintes e no som que queria produzir. De seguida foi pedido à aluna que repetisse cada nota da escala duas vezes tentando não usar a garganta. Antes de passar ao arpejo ainda foi pedido à aluna que tocasse a escala ligada, soprando sempre continuamente.

Passando ao arpejo, a aluna tocou-o normalmente e depois foi trabalhado em ritmos, por exemplo, o ritmo de semínima seguido de duas colcheias imaginando que estava a marchar. Na inversão de três notas e quatro notas foi pedido à aluna para que não tocasse fazendo força na garganta tocado primeiro devagar e depois mais rápido.

Na escala cromática foi pedido à aluna que utilizasse o diafragma de forma consciente para apoiar de duas em duas notas, como se fosse a primeira nota a soprar para mais longe e a segunda para mais perto.

Para finalizar a aula foi dada à aluna a peça para estudar durante o terceiro período, “Sonatina” de Jardanyi Pal, tendo sido explicado um pouco os andamentos.

Como trabalho de férias da Páscoa foi indicado o estudo das escalas de Fá Maior, Sol Maior, Ré Maior, Sib Maior, Lá Maior e Mib Maior, os estudos nº 16, 17, 18 e 19 dos 58 exercícios de Gariboldi e a peça “Sonatina” de Jardanyi Pal.

Inês Silva	6/4/16	14h45 – 15h30
-------------------	---------------	----------------------

Conteúdos:

- Escala de Sib Maior, arpejo e inversões e relativa menor.
- “Sonatina” – Jardanyi Pal

Descrição da aula assistida

A aula iniciou-se pela execução da escala de Sib Maior, arpejo e inversões procurando sempre um bom som em cada nota. Seguiu-se a escala cromática primeiro normal e depois com galopes para destreza de dedos e de língua. Continuou-se o trabalho da escala com a relativa menor com diferentes articulações. Ao longo da execução da escala a aluna foi pedido à aluna que tocasse sempre com uma postura correta, elevando a cabeça.

Depois da escala realizou-se a leitura da peça “Sonatina” de Jardanyi Pal sendo corrigidos alguns ritmos e articulações, para que o estudo a leitura ficasse correta. A aluna apresentava mais dificuldades em manter os três tempos nas semínimas com ponto, tendo sido dito pela professora que deveria sentir mais o tempo.

Para trabalho de casa foi indicado o estudo das mesmas escalas que foram para casa (Fá Maior, Sol Maior, Ré Maior, Sib Maior, Lá Maior e Mib Maior), os estudos nº 16, 17, 18 e 19 dos 58 exercícios de Gariboldi e a peça “Sonatina” de Jardanyi Pal.

Inês Silva	20/4/16	14h45 – 15h30
-------------------	----------------	----------------------

Conteúdos:

- Escala de Ré Maior, arpejo e inversões e relativa menor.
- Estudo nº 16 dos 58 exercícios de Gariboldi.
- “Sonatina” – Jardanyi Pal

Descrição da aula assistida

A aula iniciou-se pela execução da escala de Ré Maior, com respetivo arpejo e inversões, escala cromática e relativa menor, harmónica e melódica. Procurou-se um cuidado na produção sonora através da execução da escala com diferentes articulações, sempre tendo em consideração a quantidade e a velocidade de ar, tanto como ter um bom apoio. Existiu alguma confusão com as dedilhações para o ré médio e agudo, tendo sido corrigidas pela professora. Abordou-se o tema da respiração como sendo importantíssimo, uma vez que se a respiração não for bem realizada, seria preciso compensar-se com tensão, que deve ser evitada ao máximo.

No trabalho do estudo nº 16 dos 58 exercícios de Gariboldi, lembrou-se a importância de uma boa respiração, até para poder realizar as dinâmicas pedidas pelo compositor. Outro aspeto trabalhado foi a dedilhação do Sib que sendo realizada com o dedo polegar da mão esquerda trazia mais benefícios em relação à produção do mesmo Sib com o dedo indicador da mão direita na chave de Fá.

Conclui-se a aula com o trabalho da “Sonatina” de Jardanyi Pal, com a execução do primeiro e segundo andamento. No primeiro andamento a aluna foi influenciada a tocar as frases de forma bem ligada, tendo sempre cuidado extremo com as dinâmicas e pensando a dois e não a quatro. Em relação ao segundo andamento, o trabalho foi semelhante, tendo em atenção o facto da indicação metronómica ser menor, por isso, o andamento ter que ser tocado mais lento.

Para trabalho de casa indicou-se o estudo da escala de Ré Maior com arpejo, inversões, cromática e relativa menor, o estudo nº 17 e 18 dos 58 exercícios de Gariboldi e ainda a

“Sonatina” de Jardanyi Pal pensando à mínima, com dinâmicas e respirações bem realizadas de forma a não quebrar as frases.

Inês Silva	27/4/16	14h45 – 15h30
-------------------	----------------	----------------------

Conteúdos:

- Escala de Ré Maior, arpejo e inversões e relativa menor.
- Estudo nº 17 dos 58 exercícios de Gariboldi.
- “Sonatina” – Jardanyi Pal

Descrição da aula assistida

A aula iniciou-se pela execução da escala de Ré Maior, tanto articulada como ligada com vista a ter uma boa qualidade sonora principalmente nas notas mais graves, onde deveria abrir a boca em forma de “o”. Foi também realizado o arpejo e as suas inversões, sempre com cuidado com a qualidade do apoio.

Seguiu-se o trabalho do estudo nº 17 dos 58 Exercícios de Gariboldi onde se encontrou alguma dificuldade da aluna em ler as notas mais agudas fora da pauta o que levava que sempre que tinha as notas agudas precedidas por *apogiaturas* a aluna não colocava as dedilhações corretas dessa nota aguda. Este estudo ficou novamente para trabalho de casa.

Passando-se à peça “Sonatina” de Jardanyi Pal, nomeadamente o terceiro andamento, procedeu-se a uma leitura e correção do ritmo, tocando a professora algumas coisas e a aluna repetindo, pedindo-se à aluna que tocasse devagar para melhor compreensão e a professora tocou várias vezes com a aluna.

Para finalizar a aula, e como preparação para audição a aluna tocou o 1º andamento da “Sonatina” de Jardanyi Pal, onde foi pedido à aluna que pensasse mais frases e dinâmicas, sem deixar de ter em conta que o compasso é binário, e que devia estabilizar as passagens difíceis estudando-as com metrónomo com indicação de bpm a 74 a mínima.

Para trabalho de casa foi indicado o estudo da “Sonatina” de Jardanyi Pal, da peça “Automne” de P. Proust e da peça “Berceuse” de G. Fauré.

Inês Silva	11/5/16	14h45 – 15h30
-------------------	----------------	----------------------

Conteúdos:

- Escala de Láb Maior
- “Automne” – P. Proust
- “Sonatina” – Jardanyi Pal

Descrição da aula assistida

A aula iniciou-se pela execução da escala de Láb Maior, com preocupação com as dedilhações certas e com boa qualidade de som.

Na peça “Automne” de P. Proust trabalharam-se questões de articulação, levando a articular de forma mais suave mais com a ponta da língua e trabalhando as dinâmicas e o fraseado. A aluna apresentava um pouco de ar no ar, sendo levada a focar mais som sempre com ar passar. Deve melhorar a expressão até ao recital.

Passou-se à peça “Berceuse” de G. Fauré onde se abordaram questões de técnica de dedilhação, na passagem de Fá para mi. A pulsação ainda não estava bem interiorizada pelo que foi à aluna para tentar sentir a pulsação, a terceira parte de cada tempo encontrava-se muito rápida. Encontraram-se algumas dificuldades na produção do Fá sustenido agudo, pelo que foi dito à aluna que o preparasse bem apoiando sempre bem. A passagem do Mi grave para o Dó grave revelava-se com bastantes dificuldades, tendo sido trabalhada a posição do dedo mindinho, esticando-o o mais possível na passagem para o dó uma vez que quando a aluna tentava tocar o Dó, tocava também na chave de Mib abrindo uma chave. Nas partes que se revelaram mais difíceis foi pedido à aluna que repetisse várias vezes, primeiro lentamente e acelerando progressivamente, sempre com a ajuda da professora, para melhorar. Ainda faltam dinâmicas.

Seguiu-se a aula com o trabalho da peça “Sonatina” de Jardanyi Pal, tralharam-se questões de dinâmicas, e de indicações de tempo, como o *acelerando*.

Para trabalho de casa foi indicado o estudo de todos os dias uma escala diferentes, e melhorar as peças “Sonatina” de Jardanyi Pal, a peça “Berceuse” de G. Fauré e a peça “Automne” de P. Proust.

ROSANA BRANQUINHO

QUARTA-FEIRA

16h15 – 17h

Rosana Branquinho	14/10/15	16h15 – 17h
------------------------------	-----------------	--------------------

Conteúdos:

- Exercícios de Som do livro de Trevor Wye.
- Escala de Sol Maior.
- Estudo nº 1 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi.

Descrição da aula assistida

A aula iniciou-se realizando exercícios de Som, do livro de Trevor Wye sobre som, intitulado “Trevor Wye Practice Book for The Flute – Volume 1: Tone” assentes basicamente em notas brancas. Também foram realizados exercícios de respiração, dando a conhecer à aluna algumas noções básicas de respiração.

A aluna tocou de seguida a escala de Sol Maior, com preocupação com a direção do ar e a colocação do som sempre estando o mais relaxada possível. Para exercitar a colocação do som, foram realizados exercícios com harmónicos, em que a mudança de apoio e ângulo mostram outro harmónico superior.

Foi lido o estudo nº 1 dos 20 estudos fáceis de Gariboldi e foram dadas indicações para um melhor estudo em casa.

Para casa foi indicado o estudo de exercícios de ataque de diafragma, de notas longas com a escala de Sol Maior sempre com a dinâmica forte com a garganta relaxada, som bem focado e a pensar sempre em soprar para dentro da flauta, estudar sonoridade e o estudo nº 1 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi.

Rosana Branquinho	21/10/15	16h15 – 17h
------------------------------	-----------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Sol Maior.
- Exercícios de Som do livro de Trevor Wye.
- Exercícios com harmónicos.
- Exercícios de golpadas de ar.
- Exercícios de respiração.
- Estudo nº 1 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi.

Descrição da aula assistida

A aula iniciou-se realizando exercícios de som, tocando a escala de Sol Maior, repetindo cada nota duas vezes, a primeira em flatterzungue e a segunda nota com som normal. Com vista a melhorar o som. Foram realizados os exercícios de Trevor Wye para sonoridade, onde a aluna foi levada a começar com bom som logo no início da nota.

Foram feitos exercícios com harmónicos com o objetivo de melhorar o som em todos os registos.

A professora ensinou o exercício das golpadas, tentando estimular o apoio diafragmático, apenas com as notas, Sol, Lá e Si.

Foi trabalhada a respiração, fazendo exercícios onde a aluna expirava com a consoante SSSS tentando melhorar a libertação de ar, ficando esta mais controlada.

Para melhorar o som e abertura da boca, foi exemplificado o ato de bocejar como algo que deve ser o exemplo a seguir.

Trabalhou-se o estudo nº1 dos 20 estudos fáceis de Gariboldi, tendo em conta maioritariamente o trabalho sonoro realizado anteriormente.

Para trabalho de casa foi indicado o estudo de exercícios de ataque de diafragma, de notas longas com a escala de Sol Maior, sempre forte e tendo em atenção sempre a posição relaxada da garganta, o som bem focado soprando sempre bem para dentro da flauta, continuar com o estudo de sonoridade do livro de Trevor Wye e o estudo nº 1 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi.

Rosana Branquinho	28/10/15	16h15 – 17h
------------------------------	-----------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Sol Maior.
- Instrução da técnica contemporânea “Flutterzunge”.
- Estudo nº 1 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi.

Descrição da aula assistida

A aula iniciou-se com a execução da escala de Sol Maior. A aluna já tentava articular, mas para melhorar o som, a professora pediu para tocar só com impulsos de diafragma, sem utilizar a língua. De seguida, tocou-se a escala ligada sempre com bastante atenção à produção sonora.

Trabalhou-se novamente a questão da respiração, fazendo a aluna consciencializar-se do que acontece no seu corpo.

Continuou-se a aula com a escala de Fá Maior em flutterzunge, tendo a professora explicado o porquê da sua realização e os benefícios que esta técnica pode trazer no futuro.

No estudo nº 1 dos 20 estudos fáceis de Gariboldi, tentou aplicar-se o que se fez nos exercícios anteriores, tendo sido realizados novamente todos os intervalos de sol a dó só com impulsos de diafragma.

Para casa foi indicado o estudo do estudo nº1 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi (melhorá-lo) e o estudo nº 2, para além de realizar os mesmos exercícios de som e escala cromática. Como peça para casa, ficou o andamento “Minueto” da peça “Six Pastiches” de C. McDowall.

Rosana Branquinho	4/11/15	16h15 – 17h
------------------------------	----------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Sol Maior e escala cromática.
- Estudo nº 1 e 2 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi.
- “Minuet” de “Six Tastiches” – C. McDowall

Descrição da aula assistida

A aula iniciou-se com a execução da escala de Sol Maior, tocando duas vezes cada nota, seguida pela escala cromática, também repetindo duas vezes cada nota, uma com flatterzungue e a segunda sem.

No estudo nº 1 dos 20 estudos fáceis de Gariboldi, onde foram trabalhadas com a aluna as mudanças de registo, que apresentava por vezes a embocadura muito fechada, impossibilitando a passagem de ar. Foi também trabalhada a articulação, pois ocasionalmente demonstrava-se confusa e em sítios trocados.

No estudo nº 2 trabalhou-se novamente o aspeto sonoro, levando a aluna a soprar abrindo a flauta e uma vez que a aluna apresentava algumas dificuldades rítmicas foi trabalhado também o ritmo deste estudo.

No andamento “Minuet” a aluna foi influenciada a aplicar o que realizou nos exercícios anteriores de som e de articulação procurando sempre uma articulação limpa e correta, e um som focado.

Para trabalho de casa foi indicado o estudo dos mesmos exercícios de som com a escala de Fá Maior, e para além do andamento “Minuet” de “Six Pastiches” ficaram os estudos nº 2 e 3 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi.

Rosana Branquinho	11/11/15	16h15 – 17h
------------------------------	-----------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Fá Maior e escala cromática.
- Estudo nº 2 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi.
- “Minuet” de “Six Pastiches” de C. McDowall

Descrição da aula assistida

A aula iniciou-se com a execução da escala de Fá Maior, repetindo cada nota duas vezes, sendo a primeira nota em flatterzunge e a segunda nota com som normal levando a aluna a melhorar o som da segunda nota. De seguida a aluna tocou a escala ligada procurando sempre produzir um som focado.

Seguiu-se o trabalho do Estudo nº 2 verificando-se que a aluna devia soltar mais os lábios e abrir mais a flauta, como já dito em aulas anteriores e descrito acima.

No andamento “Minuet” o trabalho de som ainda não se mostrou suficiente, sendo alvo de estudo, sempre de forma atenta e cuidada.

Como trabalho de casa foi indicado o estudo da escala de Sib Maior com os mesmos exercícios de som, os estudos 3 e 4 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi e o andamento “Minuet” da peça “Six Pastiches” de C. McDowall.

Rosana Branquinho	18/11/15	16h15 – 17h
------------------------------	-----------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Sib Maior, arpejo e escala cromática.
- “Minuet” de “Six Pastiches” – C. McDowall
- Estudo nº 3 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi.

Descrição da aula assistida

A aula iniciou-se com execução da escala de Sib Maior, repetindo cada nota duas vezes procurando sempre uma boa produção sonora, com o som focado.

Passando-se ao trabalho de “Minuet”, encontraram-se problemas com o dedo mindinho da mão direita, que maioritariamente em cada mi, não era usado. Para este problema de dedilhação foram dados à aluna os exercícios de Trevor Wye do livro de Técnica Avançada, o exercício A da parte Técnica I. De seguida trabalhou-se novamente a respiração, solucionando metade dos problemas de ar e som.

Com o objetivo de deixar a peça bem estruturada, esta foi trabalhada por frases e temas, levando a aluna a entender melhor onde respirar e a divisão das partes da peça.

Conclui-se a aula com a execução do estudo nº 3 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi onde foram discutidas com a aluna noções de dinâmicas e de indicações de tempo como o ritenuto.

Para trabalho de casa foi indicado o estudo da escala de Sib Maior, o estudo nº 3 e 4 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi e “Minuet” de “Six Pastiches” de C. McDowal.

Rosana Branquinho	25/11/15	16h15 – 17h
------------------------------	-----------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Sib Maior, arpejo e escala cromática.
- “Minuet” de “Six Pastiches” de C. McDowall

Descrição da aula assistida

A aula iniciou-se pela execução da escala de Sib Maior repetindo cada nota duas vezes, sendo a primeira em flatterzungue e a segunda normal, levando assim a uma melhor produção sonora, como trabalhado em aulas anteriores.

Seguiu-se o trabalho de “Minuet” de “Six Pastiches” em que o ritmo foi solfejado em algumas partes que se mostraram mais complicadas e foram repetidas as mesmas frases, para

interiorização do ritmo. Para sentir o balanço do minueto enquanto dança, a aluna foi levada a sentir o balanço a 1, movendo cada perna em cada compasso.

O dedo mindinho ainda apresentava pouca destreza e a colocação deste não estava controlada.

A nível de colocação da embocadura verificou-se que a aluna tinha a direcção do ar mais à direita do que o que devia, tendo sido corrigido para o meio e talvez por essa razão a aluna não apresentasse muita variedade de dinâmicas.

Para trabalho de casa foi indicado o estudo da escala de Sib Maior e a escala cromática, para além do estudo nº 3 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi e de “Minuet” de “Six Pastiches” de C. McDowall.

Rosana Branquinho	2/12/15	16h15 – 17h
------------------------------	----------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Sib Maior, arpejo e escala cromática.
- Estudo nº 3 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi.
- “Minuet” de “Six Pastiches” de McDowall

Descrição da aula assistida

A aula iniciou-se com a execução da escala de Sib Maior com respetivo arpejo, 4 tempos cada nota procurando um bom som em cada uma delas. De seguida, foi repetida a escala de forma mais rápida e ligada. Na escala cromática notou-se que a aluna rodava muito a flauta para dentro, sendo chamada a atenção para a rodar para fora.

Foram realizados os exercícios para mão direita já indicados para estudar em casa, uma vez que a aluna fazia muita força com esta mão procurando-se a posição relaxada da mão direita.

No estudo nº 3 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi, voltou a dizer-se a aluna para abrir a flauta procurando um melhor som e para fazer dinâmicas procurando alguma expressividade.

Foi realizada uma simulação de prova onde a aluna tocou a escala de Sib Maior e o arpejo, o estudo nº 3 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi e o andamento “Minuet” da peça “Six Pastiches” de McDowall.

Rosana Branquinho	9/12/15	16h15 – 17h
------------------------------	----------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Sib Maior, arpejo e escala cromática.
- Estudo nº 3 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi.
- “Minuet” de “Six Pastiches” de C. McDowall

Prova Trimestral

A aluna realizou uma prova satisfatória, obtendo a classificação de 13 valores. A melhorar ficaram aspetos como a respiração, o cuidado com o ritmo, os intervalos de oitavas e o som no geral.

Rosana Branquinho	16/12/15	16h15 – 17h
------------------------------	-----------------	--------------------

Conteúdos:

- Considerações acerca da prova
- Escala de Sib Maior
- Exercícios de harmónicos
- Exercícios de respiração
- Estudo nº 3 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi.

Descrição da aula assistida

A aula iniciou-se por uma breve reflexão sobre a prova realizada na semana anterior, e seguiu-se pela execução da escala de Sib Maior. Para o melhor entendimento do ângulo do

sopro para cada oitava, foi utilizado o recurso “Pneumo Pro” onde a aluna tinha de soprar de forma diferente para notas agudas e notas graves, e assim entendeu melhor o fenómeno.

Passando a outro aspeto a ser melhorado, indicado na prova, a respiração, foi exemplificado à aluna o tamanho da abertura da boca ideal para respirar com condições de aguentar grandes frases, pensando em trincar uma maçã. Foi referido o facto da aluna realizar muita tensão no lábio superior.

De seguida, e novamente para tentar melhorar o som, foram realizados exercícios de harmónicos, que foram escritos para serem realizados em casa, e em que o harmónico superior é comparado com a nota real.

Para trabalho de Férias de Natal foi indicado o estudo das escalas de Fá Maior com arpejo e escala cromática, de Sol Maior e também Sib Maior, estudando uma escala por dia sempre com atenção à respiração, à postura e à posição relaxada dos lábios. Para além disto foi indicado o estudo do exercício de harmónicos estudando com impulsos diafragmáticos e depois também ligado. Para melhorar o trabalho do dedo mindinho, foi indicado um exercício entre as notas fá e dó graves.

Dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi foram indicados o nº 4, 5, 6 e 7 e para além do andamento “Waltz” da peça “Six Pastiches” de C. McDowall foram também indicados os andamentos “Romantic Song” e “Comic Song”.

NOTA FINAL DE 1º PERÍODO : Nível 3

Rosana Branquinho	6/1/16	16h15 – 17h
------------------------------	---------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Sib Maior, arpejo e escala cromática.
- Estudo nº 4 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi.

Descrição da aula assistida

A aula foi iniciada com a execução da escala de Sib Maior, seguida do seu arpejo, toda a escala ligada, enquanto se procurava uma boa qualidade sonora em todas as notas. Foi trabalhada a respiração, fazendo com a que a aluna respirasse melhor antes de tocar cada excerto da escala. Aquando da realização da escala articulada notou-se que a aluna articulava com a consoante “P” e não “T” por isso foi trabalhado este aspeto da articulação numa nota só, para que não se tornasse um problema.

Passou-se ao trabalho do estudo nº 4 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi, onde a aluna foi levada a cantar o estudo no tempo certo, demonstrando por vezes alguma dificuldade a nível rítmico. Para concluir a aula foi explicado à aluna como fazer as acentuações e foram realizadas sem grande dificuldade.

Para trabalho de casa foi indicado o estudo das escalas de Sib Maior, Fá Maior e Sol Maior, dos estudos 5, 6, 7, 8 e 9 dos 20 Estudos Fáceis e dos três andamentos da peça “Six Pastiches” – “Waltz”, “Romantic Song” e “Comic Song”.

Rosana Branquinho	20/1/16	16h15 – 17h
------------------------------	----------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Sol Maior, arpejo e escala cromática.
- Estudos nº 6, 7 e 8 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi.
- “Comic Song” de “Six Pastiches” de C. McDowall

Descrição da aula assistida

A aula iniciou-se pela execução da escala de Sol Maior, com atenção à qualidade sonora, pedindo-se à aluna que repetisse cada nota duas vezes, seguida pelo seu arpejo e escala cromática e sempre com uma respiração bem realizada.

No estudo nº 6 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi, foi trabalhada a consistência sonora em todos os registos. No estudo nº 7 do mesmo caderno notou-se que a aluna estava a usar novamente a consoante “p” e pediu-se que a troca-se pela consoante “t”, cujo resultado

sonora era mais consistente, e pediu-se que explorasse mais as dinâmicas. O ritmo apresentava algumas inconsistências, tendo sido descodificado com a ajuda da professora. O estudo nº 8 é um estudo com ritmo composto o que causava alguma aflição à aluna, mas sentindo o balanço, a aluna chegou ao pretendido.

No andamento “Comic Song” de “Six Pastiches” de McDowall notou-se uma incoerência no uso das articulações pelo que se fez com a aluna tocasse uma vez sem nenhuma articulação e que depois tocasse com as articulações corretas. O resultado verificou-se positivo.

Para trabalho de casa foi indicado o estudo da escala de Sib Maior, dos estudos nº 7 e 8 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi e os andamentos “Waltz” e “Comic Song” da peça “Six Pastiches” de C. McDowall.

Rosana Branquinho	27/1/16	16h15 – 17h
------------------------------	----------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Sib Maior, arpejo e escala cromática.
- Estudos nº 7 e 8 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi.

Descrição da aula assistida

A aula iniciou-se pela execução da escala de Sib Maior, sempre com atenção ao resultado sonoro produzido. Seguindo-se o arpejo e a escala cromática.

O estudo nº 7 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi apresentava-se com as dinâmicas mais perceptíveis do que na semana anterior e o trabalho foi mais rentável a nível sonoro, o que acabou também por acontecer no estudo nº 8 que demonstrou que o ritmo estava perceptível, e poderia trabalhar-se mais o som.

Para este trabalho de som foi pedido à aluna que tocasse e cantasse ao mesmo tempo, outra técnica contemporânea muito utilizada que melhora a produção sonora. Foi dito à aluna para soprar primeiro para mão e cantar ao mesmo tempo depois transpor isto para a flauta.

O resultado sonoro inicialmente não foi o desejado, mas depois de algumas tentativas se conseguiu com que o som se tornasse mais focado e com muito pouco som residual.

Para casa foi indicado o estudo das escalas de Sol Maior, Fá Maior e Sib Maior, dos estudos nº 7, 8 e 9 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi e os andamentos “Waltz” e “Comic Song” de “Six Pastiches” de C. McDowall.

Rosana Branquinho	3/2/16	16h15 – 17h
------------------------------	---------------	--------------------

Conteúdos:

- Visita ao Museu de Etnomúsica da Bairrada

Descrição da aula assistida

Para trabalho de casa foi indicado o estudo das escalas de Sol Maior, Fá Maior e Sib Maior com arpejo e escala cromática sempre com metrónomo com indicação de bpm a 65. Também para casa foram indicados os estudos 7, 8 e 9 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi e o andamento “Comic Song” de “Six Pastiches” de C. McDowall, a estudar com metrónomo.

Rosana Branquinho	24/2/16	16h15 – 17h
------------------------------	----------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Fá Maior, arpejo e inversões, escala cromática e relativa menor.
- “Comic Song” de “Six Pastiches” de C. McDowall

Descrição da aula assistida

A aula iniciou-se pela execução da escala de Fà Maior, sempre com atenção à qualidade da respiração, e abrindo bem a boca com a sílaba “o”. De seguida a aluna tocou o arpejo com respetivas inversões e acabou o exercício da escala com a execução da relativa menor. Apresentava algumas dificuldades pelo que foi explicado à aluna como encontrar a relativa menor, e o que devia fazer tanto na harmónica como na melódica.

Seguiu-se a aula com o trabalho de “Comic Song” de “Six Pastiches” de McDowall, onde foram trabalhadas as dinâmicas com vista a melhorar a expressão, especialmente os crescendos, foi explicado à aluna como deveria contar os compassos de espera, para poder ensaiar de forma mais rentável com piano.

Voltaram a referir-se aspetos da respiração e da articulação como em aulas anteriores. A respiração revelou-se deficitária na maior parte das vezes e a articulação deve melhor pensada e trabalhada em casa.

Para trabalho de casa foi indicado o estudo das Escalas de Fá Maior e Sol Maior com as suas relativas menores, os estudos nº 9, 10 e 11 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi e o andamento “Waltz” de “Six Pastiches” de C. McDowall.

Rosana Branquinho	2/3/16	16h15 – 17h
------------------------------	---------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Fá Maior e Sol Maior, arpejos, inversões, escala cromática e relativas menores.
- Estudos nº 7, 8 e 9.
- “Comic Song” de “Six Pastiches” de C. McDowall

Descrição da aula assistida

A presente aula serviu como preparação para a prova trimestral e iniciou-se com a execução das escalas de Fá Maior e Sol Maior, sempre com especial atenção à produção sonora e à qualidade da respiração. A aluna apresentou algumas dificuldades em encontrar

as relativas menores e em tocá-las, e assim sendo, foram novamente explicadas de forma a serem executadas da melhor forma.

Seguiu-se a aula com o trabalho dos estudos nº 7, 8 e 9 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi, em que a aluna demonstrou ter realizado um bom trabalho em casa, porém ainda devia estudar e preocupar-se mais com a qualidade da produção sonora.

Para terminar a aula a aluna tocou o andamento “Comic Song” de “Six Pastiches” de McDowall, onde mostrou uma melhoria em relação à aula anterior. Salientou-se o som que deveria produzir e as mudanças de andamento entre as diferentes partes deste andamento.

Para trabalho de casa foi indicado o estudo das Escalas de Fá Maior e Sol Maior com respetivos arpejos e inversões e relativas menores, os estudos nº 7, 8 e 9 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi e o andamento “Comic Song” de “Six Pastiches” de C. McDowall.

Rosana Branquinho	9/3/16	16h15 – 17h
------------------------------	---------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Sol Maior, arpejo e inversões, escala cromática e relativa menor.
- Estudo nº 7 e 8 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi.
- “Comic Song” de “Six Pastiches” de C. McDowall

Prova trimestral

A prova trimestral foi um culminar do trabalho realizado nas aulas, em que os principais aspetos a serem melhorados são a produção sonora (abrindo a flauta e tendo em atenção o que fazer para tocar diferentes registos), o balanço e a noção de ritmo que prevalece deficitária e algumas confusões em dedilhações. A classificação da prova foi de 12 valores, mostrando-se uma prova satisfatória.

Rosana Branquinho	16/3/16	16h15 – 17h
------------------------------	----------------	--------------------

Conteúdos:

- Breve discussão acerca da prova e da masterclasse.
- Realização de escalas entre Dó e Sol e explicação das escalas menores.

Descrição da aula assistida

A aula iniciou-se com uma breve conversa sobre a prova, apresentando os pontos que devem ser melhorados e sobre o que se aprendeu no masterclasse realizado no fim-de-semana anterior.

Para não haver confusão com as escalas menores, foi explicado mais uma vez à aluna como encontrar as relativas menores das escalas Maiores, e como ver quais as alterações para cada uma delas. De seguida tocaram-se todas as escalas entre Dó e Sol Maior com o objetivo de obter alguma destreza e rapidez ao encontrar as alterações e também para obter mais à vontade nas dedilhações.

Para trabalho de férias da Páscoa foi indicado o estudo das escalas todas entre Dó e Sol Maior, com relativas menores, os estudos 9, 10 e 11 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi e o andamento “Waltz” de “Six Pastiches” de C. McDowall.

NOTA FINAL DE 2º PERÍODO : Nível 3

Rosana Branquinho	6/4/16	16h15 – 17h
------------------------------	---------------	--------------------

A aluna faltou.

Rosana Branquinho	20/4/16	16h15 – 17h
------------------------------	----------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Ré Maior, arpejo e escala cromática.
- Waltz – “Six Pastiches” - McDowall
- Estudo nº 10 dos 20 estudos fáceis de Gariboldi.

Descrição da aula assistida

A aula iniciou-se com a execução da escala de Ré Maior, arpejo, inversões e escala cromática sempre com muito cuidado com a qualidade da produção sonora, trazendo à aula aspetos como a respiração adequada e as diferentes articulações levando a aluna a conseguir uma melhor sonoridade.

No trabalho da peça “Waltz” foram trabalhados aspetos como o ritmo certo especialmente quando existem notas pontuadas e também encontrar com a aluna o balanço certo para a dança. Outro aspeto trabalhado foi o das dinâmicas, em que a aluna foi levada a repetir algumas partes tendo sempre em conta a quantidade de ar necessária para a produção de cada uma das dinâmicas. Para ajudar a aluna a conseguir uma melhor qualidade, a professora tocou com a aluna algumas partes da peça.

Concluiu-se a aula com o trabalho do estudo nº 10 dos 20 estudos fáceis de Gariboldi, considerando o compasso composto como muito importante e fazendo as diferenças de dinâmicas indicadas criando assim sensações nos ouvintes, neste caso, uma sensação de ansiedade.

Para casa foi indicado o estudo da escala de Ré Maior, arpejo e inversões e escala cromática e relativa menor, do estudo nº 10 e 11 dos 20 estudos fáceis de Gariboldi e da peça “Waltz” de McDowall.

Rosana Branquinho	27/4/16	16h15 – 17h
------------------------------	----------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Fá Maior, arpejo e escala cromática.
- Waltz – “Six Pastiches” - McDowall
- Estudo nº 10 dos 20 estudos fáceis de Gariboldi.

Descrição da aula assistida

A aula iniciou-se pela execução da escala de Fá Maior, arpejo e escala cromática. Aquando da execução destes exercícios foi pedido à aluna que tivesse sempre cuidado com a respiração, com o ângulo do ar para a produção sonora com vista a soprar sempre para dentro da flauta e ter ressonância na cabeça. Aquando da realização da relativa menor, foi dito à aluna para tentar fazer cara triste para relaxar a embocadura e pensar em abrir a garganta à medida que vai subindo na escala. Estes conselhos foram dados à aluna para que a produção sonora fosse melhor, cuidando também a respiração.

Passou-se ao trabalho do andamento “Waltz” da peça “Six Pastiches” de McDowall onde a aluna foi levada a tocar com uma postura correcta pois tinha tendência para rodar a flauta para dentro enquanto tocava. Foi pedido à aluna para balançar o corpo para cada lado tempo a tempo para interiorização do balanço e para além disso foi pedido que o corpo servisse de meio para aumentar as dinâmicas, isto é, que as dinâmicas fossem expostas também pelo corpo. Localizou-se um problema na dedilhação do Ré médio que estava a ser produzido com o dedo indicador.

Para finalizar a aula trabalhou-se o estudo nº 10 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi onde o facto de ser escrito em compasso composto atrapalhou um pouco os ritmos e foi trabalhada esta sensação de compasso composto. A aluna devia preocupar-se mais em casa com o trabalho de ritmos e também das pausas mas principalmente do som.

Para casa foi indicado o estudo das escalas de Fá Maior e Sol Maior com relativas menores sempre a pensar no som, o estudo nº 10 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi e a revisão dos andamentos “Minuet” e “Comic Song” da peça “Six Pastiches” de C. McDowal.

Rosana Branquinho	11/5/16	16h15 – 17h
------------------------------	----------------	--------------------

Conteúdos:

- Escala de Sol Maior, arpejo e escala cromática.
- Waltz – “Six Pastiches” - McDowall
- Estudo nº 10 dos 20 estudos fáceis de Gariboldi.

Descrição da aula assistida

A aula iniciou-se pela execução da escala de Sol Maior, articulada e de seguida ligada procurando o melhor som possível. A articulação estava maioritariamente a ser produzida pelos lábios com a consoante “p” em vez de “t” e houve a tentativa de corrigir este problema. Passando-se à relativa menor, pediu-se à aluna que apoiasse bem e que abrisse bem a boca principalmente nas notas graves e que tivesse atenção à ressonância, como se fosse a ressonância de um cantor.

Passou-se ao trabalho do estudo nº 10 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi pediu-se à aluna que tocasse mais rápido que o que estava a tocar, e a professora tocou com ela para ajudar e assim para além de mais rápido, a aluna tocou mais articulado quando devia ser. Encontraram-se alguns problemas na afinação pois a aluna rodava muito a flauta para dentro como já visto em aulas anteriores. Foi pedido à aluna que estudasse mais rápido, sempre com pensamento na qualidade do apoio.

No andamento “Minuet” da peça “Six Pastiches” de C. McDowall pediu-se à aluna que mantivesse a direção do ar, sentindo bem o ar dentro da boca. Foi pedido à aluna que sentisse bem o tempo e que realizasse dinâmicas.

No andamento “Comic Song” da mesma peça foi trabalhada a qualidade de som, principalmente nos graves, atacando logo a nota com desde o início. A aluna deve preocupar-se sempre com a qualidade do som produzido, tendo em atenção a afinação produzida que por vezes oscila devido ao facto da aluna rodar a flauta.

Da mesma peça, o andamento “Waltz” a aluna precisa de soprar mais com atenção ao som. O andamento encontra-se bem estruturado, mas precisa de cuidado com o som.

Para trabalho de casa foi indicado o estudo dos andamentos “Minuet”, “Comic Song”, e “Waltz” da peça “Six Pastiches” de C. MCDowall e o estudo nº 10 dos 20 Estudos Fáceis de Gariboldi.

Avaliação

Auto-avaliação estagiária

O estágio realizado na Escola de Artes da Bairrada ao longo do ano letivo de 2015/2016 foi para mim um crescimento não só a nível profissional mas também a nível pessoal. Tornar-me responsável pelos alunos foi um passo importante no meu desenvolvimento, procurando sempre ajudá-los de todas as formas possíveis e indo sempre de encontro ao que o Projeto Educativo da EAB pretende para os seus alunos.

No início do ano letivo foi criado um Plano de Atividades que não foi totalmente realizado, sendo algumas das atividades substituídas por outras semelhantes. A atividade “Ao lanche com...” promoveu o contato entre todos os Núcleos de Estágio da EAB (Flauta, Clarinete, Trompete, Guitarra e Violoncelo), tornando toda a atividade mais interessante. Mas a atividade que mais me marcou ao longo deste ano foi a Masterclasse com a professora Ana Maria Ribeiro. Foram dias extremamente cansativos mas que se tornaram especiais a cada minuto que passou.

Em relação à elaboração de planificações de aula, foi importante compreender que nem tudo o que se planeia pode ser realizado na aula e que pode sempre mudar consoante algumas dificuldades que possam eventualmente existir. Foi importante procurar sempre novos exercícios, utilizando estratégias diferentes para levar os alunos a evoluírem, ultrapassando as suas dificuldades.

Considero que o trabalho que desenvolvi ao longo deste ano letivo foi bastante positivo, havendo evoluções no desenvolvimento dos alunos e penso ter dado tudo de mim para que os alunos evoluíssem. Acho importante clarificar o facto de não ter implementado o meu projeto educativo em estágio. Seria realmente uma mais-valia se o tivesse realizado, porém, considero que os alunos ainda não estavam em condições de aprender vibrato pois o seu som ainda não estava consolidado, daí ter tentado trabalhar tanto o som e o relaxamento dos lábios ao longo das aulas.

Foi um ano muito especial, preenchido pelas pequenas vitórias realizadas aula a aula e dia a dia, que não podiam acontecer se não fosse a Escola de Artes da Bairrada, a professora Catarina Silva e ainda o Prof. Dr. Jorge Salgado Correia. A todos um muito obrigada!

Atividades desenvolvidas

Concerto de professores

Parágrafo explicativo

O concerto de professores sucedeu no dia 11 de Novembro de 2015, pelas 18h30m, no Auditório da Escola de Artes da Bairrada, tratando-se do concerto comemorativo do 12º Aniversário da Escola de Artes da Bairrada. Este concerto teve como título “Professores ao Palco” e teve audiência completa, enchendo todo o auditório.

O Núcleo de Estágios de Flauta e Clarinete uniu-se nesta actividade, com a execução de um duo para flauta e clarinete do compositor Robert Muczynski.



Figura 5- Capa de programa



Figura 6- Núcleo de Estágio de Flauta e Clarinete após concerto

Aqui pode ver-se o conteúdo do concerto.

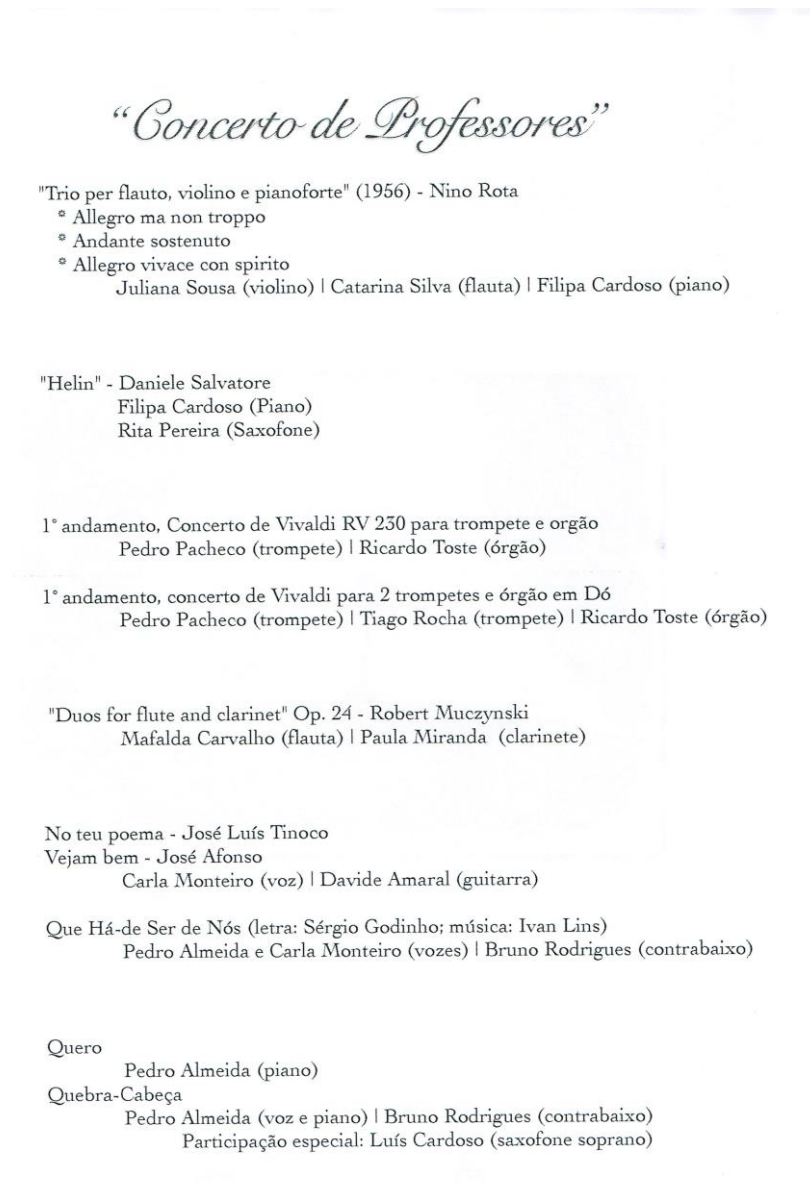


Figura 7- Conteúdo do concerto

Breve comentário

A participação neste concerto marcou um conhecimento da comunidade escolar com os Núcelos de Estágio, uma vez que o Núcleo de Eságio de Trompete também participou. O facto de logo após o concerto haver a habitual Castanhada tratando-se do dia de S. Martinho ainda levou a que o contacto fosse maior, com toda a comunidade escolar.

Ao lanche com...


Parágrafo explicativo


O ciclo de concertos de Música de Câmara organizados pelos Núcleos de Estágios da EAB foram uma forma de ganhar contacto com a comunidade escolar, através da realização de concertos à hora do lanche, todas as quartas-feiras, de 20 de Janeiro a 9 de Março, apanhando quase todo o 2º período. Nestes concertos, em que participaram todos os Estagiários, desenvolveram-se trabalhos desde duo até quinteto, e apresentou-se repertório diferente de semana para a semana, desde a música portuguesa com Fernando Lopes-Graça ao tango de Astor Piazzola. Cada estagiário ficou encarregue de realizar pelo menos um concerto e de ajudar na organização de cada um deles. O núcleo de Estágio de Flauta da EAB conseguiu apresentar três concertos com a flauta, tanto em duo com guitarra, como em trio e quarteto de flautas (com a participação especial da professora Catarina Silva) e em quinteto clássico de Sopros. O objetivo geral desta atividade foi que os alunos da Escola e comunidade envolvente tivesse um intervalo de lanche agradável, com música à mistura.




Figura 8- Cartaz "Ao lanche com..."

20 de Janeiro de 2016	Concerto Organizado
Quarteto de Trompetes	
Intérpretes	Tiago Rocha, Leandro Rocha, Fábio Martins, Daniel Martins.
Repertório	-Capriccio Variations (on a theme by Paganini) - arr. by Mancini -The Earl of Oxford's March -arr. John Miller
 <p>ESCOLA DE ARTES DE BARRADAS Ao lanche com... às quartas, às 17h45 { 20JAN QUARTETO DE TROMPETES } Organização: Estúdios de Arte 15116 Cadeiras: Mafalda Carvalho / Pedro Baptista / Tiago Rocha Foto: Mafalda Carvalho</p>	 <p>Figura 10- Concerto Quarteto de Trompetes</p>


27 de Janeiro de 2016	Concerto com Participação
Duo de Flauta e Guitarra	
Intérpretes	Mafalda Carvalho e Pedro Baptista
Repertório	-“Tre Capricetti” de Fernando Lopes-Graça
 <p>ESCOLA DE ARTES DE BARRADAS Ao lanche com... às quartas, às 17h45 { 27JAN DUO FLAUTA E GUITARRA } Organização: Estúdios de Arte 15116 Cadeiras: Mafalda Carvalho / Pedro Baptista / Tiago Rocha Foto: Mafalda Carvalho</p>	 <p>Figura 12- Concerto Flauta e Guitarra</p>

3 de Fevereiro de 2016	Concerto Organizado
Lignum Trio	
Intérpretes	Joana Soares (Oboé), Paula Miranda (Clarinete) e Inês Coelho (Fagote)
Repertório	-Trio (1º andamento) de Georges Auric -Trio (1º, 3º e 5º andamentos) de Jaques Ibert.
 <p>Figura 13- Cartaz Concerto Lignum Trio</p>	

17 de Fevereiro de 2016	Concerto Organizado
Duo de Guitarra e Guitarra	
Intérpretes	Paula Miranda e Pedro Baptista
Repertório	- História do Tango (Café 1930 e Nightclub 1960) de Astor Piazzola
 <p>Figura 14 - Cartaz Concerto Duo Clarinete e Guitarra</p>	

24 de Fevereiro de 2016	Concerto Organizado
Duo de Viola d'Arco e Violoncelo	
Intérpretes	Mafalda Carvalho e Pedro Baptista
Repertório	- Susana Magalhães (viola d'arco) e Gabriela Magalhães (violoncelo)
	
Figura 15- Cartaz Concerto Duo Viola e Violoncelo	Figura 16- Concerto duo Viola e Violoncelo

2 de Março de 2016	Concerto com Participação
Grupo de Flautas	
Intérpretes	Mafalda Carvalho, Henrique Andrade, Jennifer Soares e Catarina Silva.
Repertório	- Trio N.º 1 Op. 13 (1.º andamento - Adagio e Allegro) de F. Kuhlau -Libertango de A. Piazzola com arranjo de Henrique Andrade.
	
Figura 17- Cartaz Concerto Grupo de Flautas	Figura 18- Concerto Grupo de Flautas

9 de Março de 2016	Concerto com Participação
Quinteto de Sopros	
Intérpretes	Mafalda Carvalho (flauta transversal), Joana Soares (oboé), Paula Miranda (clarinete), Sara Lima (trompa) e Inês Coelho (fagote).
Repertório	Quintette pour Instruments à Vent (1.º andamento - Allegro con moto) de P. Taffanel.
 <p>Figura 19- Cartaz Concerto Quinteto de Sopros</p>	 <p>Figura 20 - Concerto Quinteto de Sopros</p>

Breve comentário

Finalizada esta atividade, caracterizou-se por ser muito positiva para todos. Para além de envolver todos os Núcleos de Estágio, desenvolveu o trabalho de música de Câmara entre estagiários, e levou os alunos e a comunidade envolvente a disfrutar de um lanche com música. Todas as opiniões que me foram dadas a conhecer foram positivas, tendo havido muitos elogios a todos os estagiários.

Masterclasse de flauta transversal

Parágrafo explicativo:

A masterclasse de flauta Transversal realizou-se nos dias 12 e 13 de Março, na sala nº 1 no Auditório das Escola de Artes da Bairrada com a professora Ana Maria Ribeiro. A escolha das datas foi feita de acordo com a disponibilidade da professora e da EAB.

A escolha da orientadora para a masterclasse foi muito fácil pois foi professora tanto da estagiária como da orientadora cooperante no Conservatório de Música de Aveiro.

Foram pensadas inscrições, preços, cachets e feitos cartazes, fichas de inscrição e divulgadas via internet e nas escolas circundantes. Depois de todas as inscrições foram organizados horários, em que cada participante teve duas meias-horas de aula, sendo elas seguidas para os alunos mais velhos e repartidas pelos dois dias para os alunos mais novos.

A masterclasse decorreu com todos os intervenientes contentes, pela enorme energia da professora e pelas aulas incríveis que deu.

Não foi só interessante para os alunos mas também para a estagiária e para a orientadora cooperante, fazendo voltar atrás no tempo e revendo todo o processo de ensino.




Figura 21- Cartaz Masterclasse de Flauta

ESTRATÉGIAS DE ENSINO DE VIBRATO NA FORMAÇÃO EM FLAUTA TRANSVERSAL EM PORTUGAL

REGULAMENTO

- Destinado a alunos de flauta transversal do ensino básico, complementar, profissional e superior.
- Preçário
 - Alunos externos
 - participantes: € 50,00
 - ouvintes: € 20,00
 - Alunos da EAB:
 - participantes: € 25,00
 - ouvintes: € 10,00
- Prazo de inscrição
 - 26 fevereiro 2016
- Os alunos participantes terão 2 aulas individuais de 30m.
- As vagas são limitadas a alunos participantes, mas são ilimitadas a alunos ouvintes.
- O pagamento é feito no ato da inscrição; a inscrição só será válida após pagamento e comprovativo.
- Em caso de desistência o montante correspondente à inscrição não será reembolsado.
- No final da Masterclasse será entregue um certificado da participação.
- A Masterclasse terá lugar na Escola de Artes da Bairrada.
- Todos os casos omissos neste regulamento serão decididos pela organização.
- O horário do curso será divulgado aos inscritos uma semana antes do curso.




ESCOLA DE ARTES DA BAIRRADA

MASTERCLASSE FLAUTA TRANSVERSAL


por

Ana Maria Ribeiro

12 e 13 de março de 2016



Rua Jaime Pato, 8
3004-517 Aveiro
T +351 251 310000
F +351 251 310040
info@ua.pt



universidade de aveiro
Núcleo de Estudos EAB - Flauta

PARA QUALQUER QUESTÃO

info@escolartes.com
234 752 648

Figura 22- Ficha de Inscrição para Masterclasse

- PARA EFETUAR A INSCRIÇÃO
 - Os candidatos deverão enviar o boletim de inscrição devidamente preenchido e acompanhado pelo comprovativo de pagamento para o endereço eletrónico info@escolartes.com ou via correio para a morada Escola de Artes da Bairrada, Rua Jaime Pato, n.º 8, 3770 - 410, Troviscal (Oliveira do Bairro), PORTUGAL
 - A inscrição só é válida após o pagamento da propina.
- MODALIDADES DE PAGAMENTO
 - Transferência bancária: NIB 0045 3211 4023 5280 8679 0 - Escola de Artes da Bairrada
 - Cheque à ordem de: Escola de Artes da Bairrada (entregar na secretaria da EAB)
 - Monetário: entregar a quantia na secretaria da escola
- ALIMENTAÇÃO
 - Nos dois dias haverá possibilidade para almoço no valor de € 4,00 por refeição. Neste caso deverão solicitar na ficha de inscrição.

ANA MARIA RIBEIRO

Natural de Santa Maria da Feira, frequentou a Academia de Música e a Escola Superior de Música do Porto tendo sido bolsista da Fundação Calouste Gulbenkian. Concluiu os seus estudos na Musik-Akademie Der Stadt Basel - Suíça, classe do Professor Félix Renggli. Apresenta-se regularmente a solo com orquestra e em duo com piano e música de câmara. Orienta inúmeros masterclasses e integra com frequência júris em concursos. É detentora de vários prémios em concursos e tem algumas peças que lhe foram dedicadas. Gravou inúmeras vezes com a sua orquestra e ainda com o "Quinteto de sopros Versus". Estreou no "Palau de la Musica" - em Valência o Concerto para flauta, marimba e sopros - que lhe foi dedicado - do compositor Teodoro Aparicio Barberan. Participou em vários festivais de flauta, entre os quais, Festival Internacional Luso-Brasileiro e I Encontro de Flautas no Porto; Convention de Sevilha e XII Festival Internacional de Flautistas - ABRAF, em Belém, no Brasil. Participou como elemento do Juri no III Concours Maxence Larrieu - Nice; assim como, masterclasse e concerto, em Nice - França. Actualmente é Solista da Orquestra Sinfónica do Porto Casa da Música e professora no Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian.





MASTERCLASSE FLAUTA TRANSVERSAL por Ana Maria Ribeiro 12/13 março 2016

BOLETIM DE INSCRIÇÃO

nome Completo _____

idade _____ telefone _____

email _____

morada _____

habilitações musicais _____

obras a trabalhar (facultativo) _____

aluno EAB? sim | não

participante | ouvinte

pretende almoço? _____

sábado 12 - sim | não

domingo 13 - sim | não

Figura 23- Ficha de Inscrição para Masterclasse (interior)

Horário da Masterclasse

SÁBADO

<i>Horas</i>	<i>Aluno</i>	<i>Peças</i>
9h - 9h30	Carlota Silva	"Soir dans les montagnes" - Bozza
9h30 - 10h	Carlota Silva	"Soir dans les montagnes" - Bozza
10h-10h-30	Rosana Branquinho	"Comic Song" - McDowall
10h30 - 10h45m	INTERVALO	
10h45 h - 11h15	Ana Carolina Reis	"Madjovalse" - Diot et Menuier
11h15 - 11h45	Maria Carolina Neto	"Sempre Piu..." - Proust
11h45 - 12h15m	Liane Pereira	Fantasia Carmen + Mel Bonis
12h15 - 12h45	Liane Pereira	Fantasia Carmen + Mel Bonis
14h30 - 15h	Maria Vitória Mailho	Concerto em Ré M - Mozart
15h-15h30	Maria Vitória Mailho	Concertino - Chaminade
15h30 - 16h	Marta Santos	Sonata - Donizetti
16h- 16h30	Andreia Rodrigues	2 movimentos - Lopes-Graça
16h30-17h	Andreia Rodrigues	2 movimentos - Lopes-Graça
17h-17h30	INTERVALO	
17h30 - 18h	Mariana Portovedo	Frank Martin + Reinecke
18h-18h30	Mariana Portovedo	Frank Martin + Reinecke
18h30-19h	Maria da Cunha Rebelo	Madrigal - Gaubert + Suite Romântica (Berthomieu)
19h- 19h30	Maria da Cunha Rebelo	Madrigal - Gaubert + Suite Romântica (Berthomieu)

DOMINGO

<i>Horas</i>	<i>Aluno</i>	<i>Peças</i>
9h - 9h30	Rosana Branquinho	"Waltz" - McDowall
9h30 - 10h	Diana Moreira	"Il-jade" - Ferroud + Romance Brun
10h-10h-30	Diana Moreira	Concerto Sol M - Stamitz + Rondo - Mozart
10h30 - 10h45m	INTERVALO	
10h45 h - 11h15	Henrique Andrade	Sonata lá m - CPB + Concerto Ré m - CPB
11h15 - 11h45	Henrique Andrade	Sonata lá m - CPB + Concerto Ré m - CPB
11h45 - 12h15m	Maria João Balseiro	Apassionata Karg-Elert + Reinecke
12h15 - 12h45	Maria João Balseiro	Apassionata Karg-Elert + Reinecke
15h-15h30	Susana Ferreira	1º and Prokofiev + 23, 25 ou 29 Karg-Elert
15h30-16h	Maria Carolina Neto	Little Negro -Debussy
16h - 16h15	INTERVALO	
16h15h- 16h45	Joana Vinagre	Hindemith Sonata (1º e 2º)
16h45-17h15	Joana Vinagre	Hindemith Sonata (1º e 2º)
17h15-17h45	Ana Carolina Reis	Prélude et Danse - Proust
17h45 -18h15	Marta Santos	Andalouse - Pessard
18h15-19h	INTERVALO	
19h	CONCERTO E ENTREGA DE DIPLOMAS	

Peças para a Masterclasse

“Concerto” – Carl Reinecke	“Sonata” (1º and.) – Prokofiev
“Sonata Lá m” – C. Ph. Bach	“Caprichos” (23, 25 e 29 – um deles) – Karg-Elert
“Concerto Ré m” – C. Ph. Bach	“Madjovalse” – Diot et Menuier
“Sonata Apassionata” – Karg-Elert	“Prélude et Danse” – Proust
“Madrigal” – Gaubert	“Dois movimentos” – F. Lopes Graça
“Suite Romantique” – Berthomieu	“Sonatina (1º and.)” – Sancan
“Il-jade” – P. O. Ferroud	“Soir dans les montagnes” – Bozza
“Romance” – Brunn	“Comig Song” / “Waltz” (Six Pastiches) – C. McDowall
“Rondo” – Mozart	“Sempre Più” – Proust
“Concerto Sol M” – Stamitz	“Little Negro” – Debussy
“Concerto Ré M” – Mozart	“Fantasia sobre temas da Carmen” – Borne
“Concertino” – Chaminade	“Sonata” – Mel Bonis
“Sonata” – Donizetti	“Andalouse” – Emile Pessard
“Sonata (1º e 2º and.)” – Hindemith	

As obras acima indicadas acabaram por não ser todas tocadas, tendo sido escolhidas pelo aluno praticante da masterclasse.



Figura 24- Certificado de Masterclasse



Figura 25- Foto de Grupo Final da Masterclasse



Figura 26- Concerto (Trio de Flautas)



Figura 27- Ensaio - 1º momento (Ensemble de Flautas)



Figura 28- Ensaio - 2º momento (Ensemble de Flautas)



Figura 29- Concerto (Ensemble de Flautas)



Figura 30- Concerto -outro ângulo (Ensemble de Flautas)

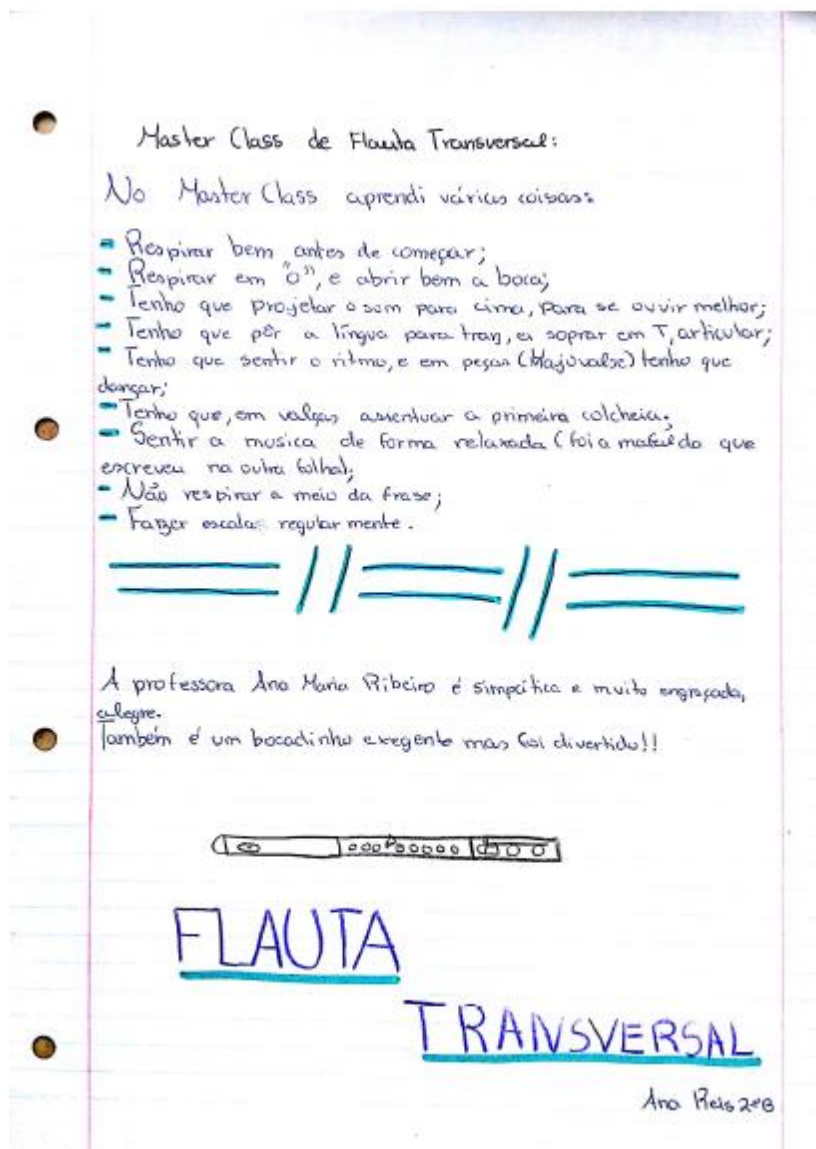


Figura 31- Relatório da Masterclass realizado por Ana Reis

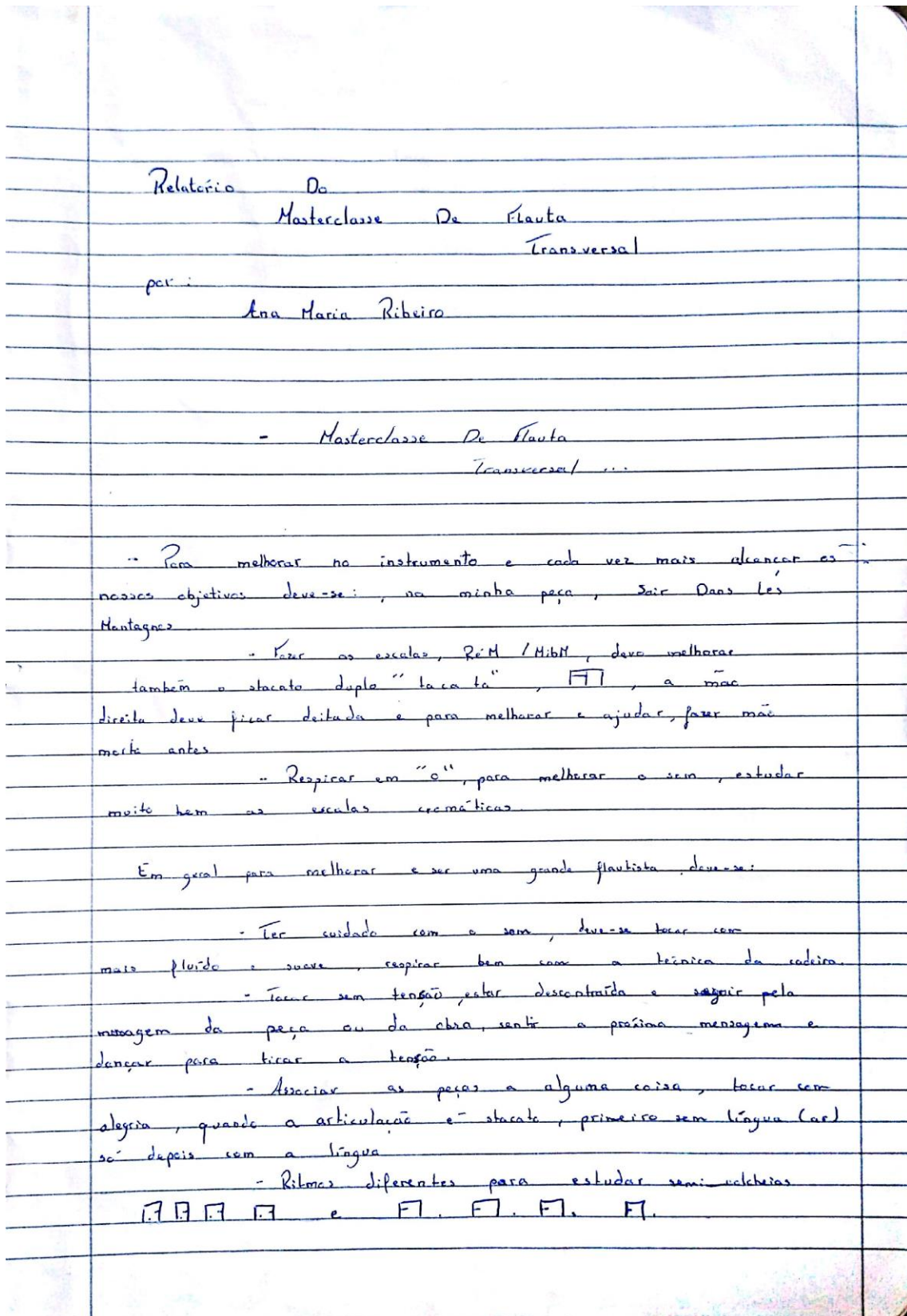


Figura 32- Relatório da Masterclasse realizado por Carlota Silva

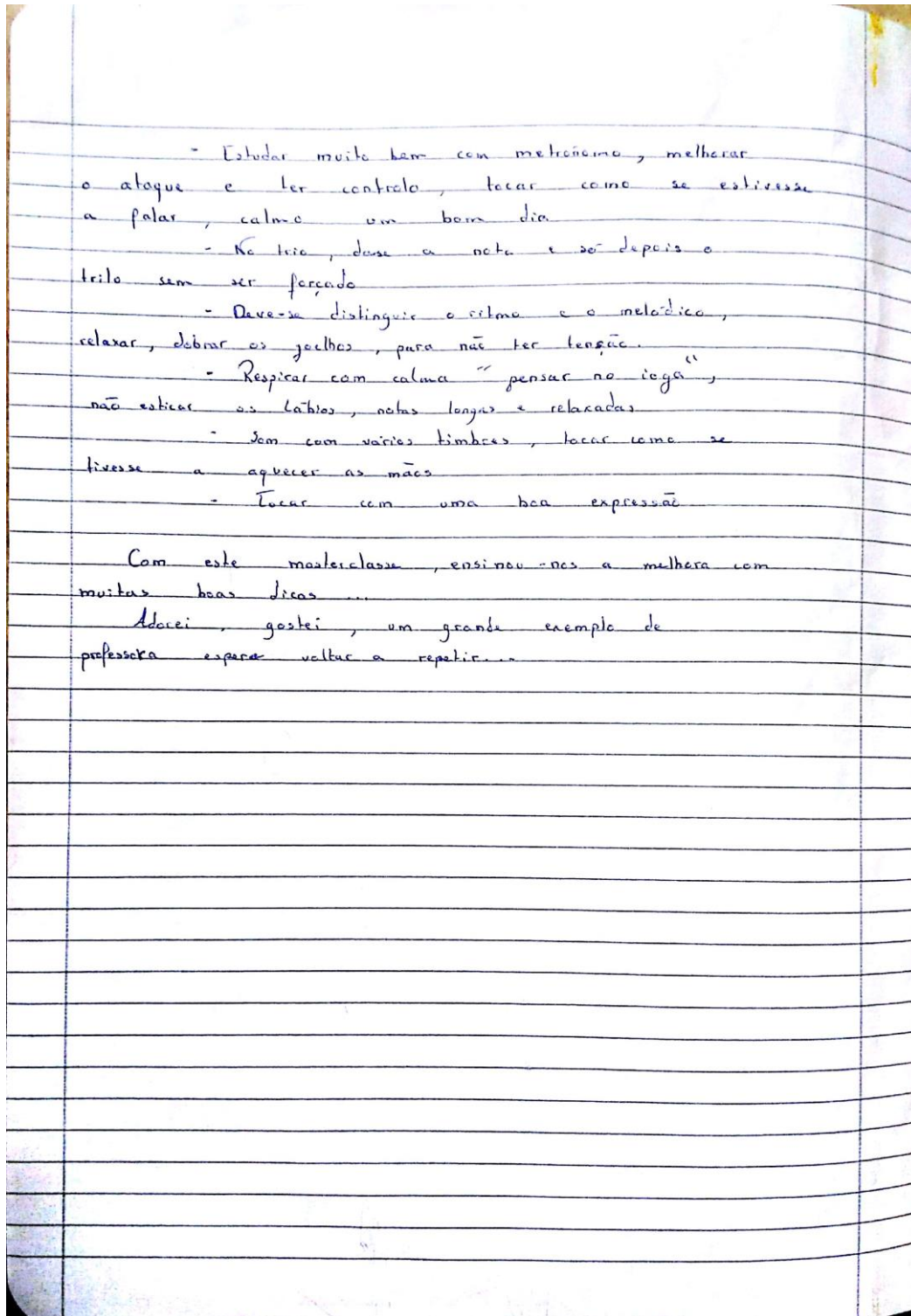


Figura 33- Relatório Masterclasse realizado por Carlota Silva - pág 2

Breve comentário:

A actividade correu como esperado, foi interessante para os alunos internos como para os alunos externos que vieram conhecer a Escola de Artes da Bairrada, a professora Ana Maria Ribeiro e toda a comunidade.

É preciso agradecer a energia, o empenho e a alegria que a professora Ana Maria Ribeiro teve nestes dois dias de trabalho.

Os alunos de flauta da EAB gostaram muito da professora, ouviram alunos externos já universitários e alunos externos que nunca tinham ouvido e aprenderam com as suas aulas.

O facto de no final do masterclasse ter havido o concerto de Ensemble foi muito bom para todos, onde houve partilha musical e acima de tudo, diversão.

Concerto sol(o) e d(u)ó

Parágrafo explicativo

Este concerto surgiu da ideia inicial de trazer flautistas da classe de flauta da Universidade de Aveiro a tocarem um concerto só com obras a solo, o que se revelou difícil por causa da disponibilidade de todos. Sendo assim, manteve-se a ideia de ter obras a solo, e acrescentaram-se alguns duos para que não fosse todo o concerto com obras solísticas. Deste modo a estagiária da EAB juntamente com a estagiária do Núcleo de Estágio de Flauta do Conservatório de Música de Aveiro criaram um programa diversificado em estilo, com vista a dar a conhecer aos flautistas e ao público em geral obras a solo para flauta, diferentes e para mostrar que não é preciso haver o acompanhamento do piano para que uma flauta soe e que é diferente tocar a solo e em duo. O concerto teve lugar no Auditório da Escola de Artes da Bairrada no dia 20 de Abril pelas 19h e foi repetido na semana seguinte no Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian.



Figura 34-Cartaz Concerto Sol(o) e D(u)ó

PROGRAMA

Kanonische Sonatine (1º and) – P. Hindemith

Sonata em Lá m (1º e 2º and) – C. P. E. Bach

- Maria João Balseiro

Chaconne | Capricho nº 30 – S. Karg-Elert

- Mafalda Carvalho

Conversations for 2 flutes – Bennet

Fantasia nº 3 – G. P. Telemann

- Mafalda Carvalho

Sonata Appassionata – S. Karg-Elert

- Maria João Balseiro

Duo – Lennie Niehaus

Taraxacum – P. Oliveira

- Maria João Balseiro

The great train race – Ian Clarke

- Mafalda Carvalho

André do Sapato Novo – A. Corréa



Concerto Sol(o) e D(u)ó

[Escola de Artes da Bairrada]

[20 de Abril de 2016 | 19h00]

[Auditório da EAB]

[Núcleo de Estágios da EAB – Flauta]

Figura 35- Programa de Sala Concerto So(o) e D(u)ó

[Mafalda Carvalho]

Mafalda Carvalho iniciou os seus estudos musicais na escola de Música da União Filarmónica do Troviscal. Ingressa no Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian em 2000, tendo como professores Fiorbela Gonçalves, José Abreu e Ana Maria Ribeiro com quem trabalhou desde o 5º grau até ao final do Curso que concluiu com a mais elevada classificação. Participou em várias masterclasses, e integrou diversas orquestras de sopros. É membro da Orquestra de Jovens de Portugal – Momentum Perpetuum, e participou em diversos estágios da Orquestra de Jovens dos Conservatórios Oficiais de Música. Tocou também com a Orquestra Filarmónica das Beiras, Orquestra de Jovens da Sinfónica da Galiza, Orquestra Sinfónica da Galiza, Estágio Gulbenkian para Orquestra e Orquestra Gulbenkian e ainda Orquestra Clássica da Madeira. Durante o ano de 2012 foi segunda flauta na Fundação Orquestra Estúdio – Guimarães 2012, Capital Europeia da Cultura. É membro fundador do Ensemble Contemporâneo do Porto e participou na Academia de Verão do Remix Ensemble. Tocou a solo com a Orquestra Clássica da Madeira, com a Orquestra Sinfonietta da ESMAE e com a Orquestra Metropolitana de Lisboa na final do Concurso "Jovens flautistas 2012". É membro do Trio Denité (flauta, clarinete e piano), do Trio Cadenza (flauta, violoncelo e piano) e do Ensemble de Flautas Eólia. Dos prémios que recebeu destacam-se Prémio Honorífico David Russel para Jovens Talentos em Vigo no ano de 2008, o Primeiro lugar no concurso de La-Salette- Oliveira de Azeméis em 2010, Primeiro lugar no concurso Paços Premium 2010 e Terceiro lugar no Prémio Jovens Músicos, nível superior em 2010. Primeiro lugar Concurso Albertino Lucas – Fafe em 2010 e Menção Honrosa no Prémio Helena Sá e Costa em 2011, Segundo lugar no I Concurso Internacional Terras de La-Salette em Abril de 2012, Primeiro lugar no Concurso Internacional Terras de La-Salette em Abril de 2013. Prémio atribuído pelo Rotary Club Veloso & Troca, Lda por ter sido uma dos três melhores alunos da ESMAE no ano letivo de 2011/2012, para além de prémios com os seus grupos de música de câmara. Possui o Mestrado em Interpretação Artística em Flauta Transversal da classe da professora Ana Raquel Lima na Escola de Música, Artes do Espetáculo (ESMAE) e está de momento a finalizar o Mestrado em Ensino da Música na Universidade de Aveiro, na classe do professor Dr. Jorge Salgado Correia.

[Maria João Balseiro]

Maria João Vidal Balseiro (1993) iniciou os seus estudos musicais aos 9 anos de idade, na Escola de Música da Banda dos Bombeiros Voluntários de Ilhavo - Música Nova. Mais tarde ingressa no Conservatório de Música de Aveiro, na classe da professora Ana Maria Ribeiro. Na sua carreira obteve os seguintes prémios: 3º prémio no concurso "Marília da Rocha" no nível D, no concurso "Flautamente 2011" na categoria D, no concurso "Terras de La Sallette" (Categoria Júnior) e no VII concurso nacional "Paços Premium" (Categoria A). Obteve o 2º lugar no concurso "Terras de La Sallette" (Categoria Júnior) e no VI concurso nacional "Paços Premium" (Categoria B). Obteve ainda o 1º prémio no concurso "Terras de La Sallette" (Categoria Sénior). Frequentou masterclasses de flauta transversal tanto com professores nacionais como internacionais participou no Workshop de Orquestra de Flautas sob orientação do professor Jorge S. Correia e no Encontro Luso-Brasileiro de Flauta. Entretanto, participou ainda em estágios de Orquestra do Conservatório de Música de Aveiro, no "VIII Curso Internacional de Arte Orquestral, variante estágio de orquestra", em estágios de banda sinfónica e flauta, em diversos estágios da Orquestra de Jovens dos Conservatórios Oficiais de Música, no Estágio Gulbenkian para Orquestra sendo dirigida por ilustres maestros. É membro fundador do quarteto Flut'art, apurado em dois anos consecutivos para a semi-final do P.J.M. Em 2014 finalizou o 8º grau no Conservatório de Música de Aveiro, na classe da Professora Ana Maria Ribeiro, com a classificação máxima. No mesmo ano, finaliza a Licenciatura na Escola Superior de Música, Artes do Espetáculo na classe da professora Ana Raquel Lima, com 17 valores. Actualmente encontra-se a terminar o Mestrado em Ensino de Música na Universidade de Aveiro, na Classe do prof. Doutor Jorge Correia. Realiza ainda o seu estágio no CMACG onde é orientada pela professora Fiorbela Dias. Além de se apresentar regularmente em concertos, de ser membro da Orquestra da Costa Atlântica, tem experiência profissional ao nível do ensino, sendo que é professora de Flauta Transversal da AMBI desde 2014, fez substituição na Academia de Música de Sta Maria da Feira em 2015 e actualmente é docente do Conservatório de Música de Aveiro.

Figura 36- Programa de sala Concerto Sol(o) e D(u)ó interior

Conteúdos apresentados:

Obra e compositor	Intérprete
Kanonische Sonatine (1º and) – P. Hindemith	Duo
Sonata em Lá m (1º e 2º and) – C. P. E. Bach	Maria João Balseiro
Chaconne Capricho nº 30 – S. Karg-Elert	Mafalda Carvalho
Conversations for 2 flutes – Bennet	Duo
Fantasia nº 3 – G. P. Telemann	Mafalda Carvalho
Sonata Appassionata – S. Karg-Elert	Maria João Balseiro
Duo – Lennie Niehaus	Duo
Taraxacum – P. Oliveira	Maria João Balseiro
The great train race – Ian Clarke	Mafalda Carvalho
André do Sapato Novo – A. Corrêa	Duo

Breve comentário

O concerto decorreu como previsto e o feedback dos que assistiram foi muito positivo.

Foi um prazer partilhar o palco com uma amiga e mostrar aos alunos o que a flauta pode fazer, desde o Barroco até ao Contemporâneo.

Audições de final de período

Parágrafo explicativo:

Todos os períodos como momento de avaliação existe o momento de audição, em que os alunos tocam para os seus familiares, professores, amigos e colegas, mostrando o trabalho desenvolvido ao longo do período ao público e apresentando-se assim num momento mais sério, fora do contexto de sala de aula. Promove-se o contacto e a união da classe, tal como o envolvimento com a escola.

As audições foram realizadas à sexta-feira e contaram com a participação da estagiária.

Os cartazes mostram o programa apresentado, tendo em conta o trabalho realizado ao longo dos períodos.

1º Período

<p>Flauta Transversal</p> <p>AUDIÇÃO DE CLASSE</p> <p>27/Nov 19h</p> <p>ESCOLA DE ARTES DA BARRADA</p> <p>ESCOLA DE ARTES DA BARRADA</p> <p>20 anos a afetar talento</p>	<table border="0"> <tr> <td> <p>Érica Cavadas Flauta, 1º grau Rebecca's Tune – Liz Goodwin</p> </td> <td> <p>Marta Santos Flauta, 3º grau Andalouse – E. Pissard</p> </td> </tr> <tr> <td> <p>Carolina Lourenço Flauta, 1º grau Merrily We Roll Alone – Liz Goodwin Silver Moonlight – Liz Goodwin A little tune – Liz Goodwin</p> </td> <td> <p>Carlota Silva Flauta, 4º grau Concerto em Sol Maior – Skroup</p> </td> </tr> <tr> <td> <p>Rosana Branquinho Flauta, 2º grau Six Pastiches (Manuel) – McDowall</p> </td> <td> <p>Joana Vinagre Flauta, 6º grau Sonata em MI menor (I e II andamentos) – J. S. Bach</p> </td> </tr> <tr> <td> <p>Inês Silva Flauta, 2º grau Berceuse op. 19 – G. Fauré</p> </td> <td> <p>Liane Pereira Flauta, 6º grau Fantaisie Brillante sur Carmen – F. Borne</p> </td> </tr> <tr> <td> <p>Ana Carolina Reis Flauta, 2º grau Prélude et Rag – P. Proust</p> </td> <td></td> </tr> <tr> <td> <p>Maria Carolina Neto Flauta, 2º grau Little Negro – C. Debussy</p> </td> <td></td> </tr> </table>	<p>Érica Cavadas Flauta, 1º grau Rebecca's Tune – Liz Goodwin</p>	<p>Marta Santos Flauta, 3º grau Andalouse – E. Pissard</p>	<p>Carolina Lourenço Flauta, 1º grau Merrily We Roll Alone – Liz Goodwin Silver Moonlight – Liz Goodwin A little tune – Liz Goodwin</p>	<p>Carlota Silva Flauta, 4º grau Concerto em Sol Maior – Skroup</p>	<p>Rosana Branquinho Flauta, 2º grau Six Pastiches (Manuel) – McDowall</p>	<p>Joana Vinagre Flauta, 6º grau Sonata em MI menor (I e II andamentos) – J. S. Bach</p>	<p>Inês Silva Flauta, 2º grau Berceuse op. 19 – G. Fauré</p>	<p>Liane Pereira Flauta, 6º grau Fantaisie Brillante sur Carmen – F. Borne</p>	<p>Ana Carolina Reis Flauta, 2º grau Prélude et Rag – P. Proust</p>		<p>Maria Carolina Neto Flauta, 2º grau Little Negro – C. Debussy</p>	
<p>Érica Cavadas Flauta, 1º grau Rebecca's Tune – Liz Goodwin</p>	<p>Marta Santos Flauta, 3º grau Andalouse – E. Pissard</p>												
<p>Carolina Lourenço Flauta, 1º grau Merrily We Roll Alone – Liz Goodwin Silver Moonlight – Liz Goodwin A little tune – Liz Goodwin</p>	<p>Carlota Silva Flauta, 4º grau Concerto em Sol Maior – Skroup</p>												
<p>Rosana Branquinho Flauta, 2º grau Six Pastiches (Manuel) – McDowall</p>	<p>Joana Vinagre Flauta, 6º grau Sonata em MI menor (I e II andamentos) – J. S. Bach</p>												
<p>Inês Silva Flauta, 2º grau Berceuse op. 19 – G. Fauré</p>	<p>Liane Pereira Flauta, 6º grau Fantaisie Brillante sur Carmen – F. Borne</p>												
<p>Ana Carolina Reis Flauta, 2º grau Prélude et Rag – P. Proust</p>													
<p>Maria Carolina Neto Flauta, 2º grau Little Negro – C. Debussy</p>													

Figura 37-Programa de Sala Audição 1º período - Capa

Figura 38-Programa de Sala Audição 2º Período - Interior

Conteúdos da audição

Obra e compositor	Intérprete
Rebecca's Tune – Liz Goodwin	Érica Cavadas
Merrily We Roll Alone; Silver Moonlight; A little tune – Liz Goodwin	Carolina Lourenço
Six Pastiches (Minuet) – McDowall	Rosana Branquinho
Berceuse op. 19 – Fauré	Inês Silva
Prélude et Danse – P. Proust	Ana Carolina Reis
Little Negro – C. Debussy	Maria Carolina Neto
Andalouse – E. Pessard	Marta Santos
Concerto em Sol Maior – Skroup	Carlota Silva
Sonata em Mi menor (I e II and.) – J. S. Bach	Joana Vinagre
Fantaisie Brillante sur Carmen – F. Borne	Liane Pereira

2º Período

<p>Liane Pereira Flauta, 6º grau Sonata para flauta e piano (1º e 2º and.) – Mel Boris</p>	<p>Ana Carolina Reis Flauta, 2º grau Madjovalse – Dvor e Meunier</p>
<p>Érica Cavadas Flauta, 1º grau "The Nightingale" (dueto) – Tradicional</p>	<p>Maria Carolina Neto Flauta, 2º grau Sempre Piú... – C. Joubert</p>
<p>Simão Ferreira Fagote, 1º grau "Catch the Crook" C. Cowles</p>	<p>Andreia Rodrigues Flauta, 8º grau 2 movimentos (Solo) – Lopes Graça 1. Livre 2. Rigoroso</p>
<p>Carolina Lourenço Flauta, 1º grau "Dance" (dueto) – Susato</p>	<p>Marta Santos Flauta, 3º grau Sonata para flauta e piano – G. Donizetti</p>
<p>Ana Miguel Teixeira Flauta, Intilação II Duos nº 3 e 4 – H. Rapp</p>	<p>Simão Ferreira Fagote, 1º grau "Bocallini" C. Gowles</p>
<p>Rosana Branquinho Flauta, 2º grau Comic Song – C. McDowall</p>	<p>Joana Vinagre Flauta, 6º grau Sonata para flauta e piano (1º and.) – P. Hindemith</p>
<p>Inês Silva Flauta, 3º grau Automne – P. Proust</p>	

Figura 39- Programa de Sala Audição 2º Período - Capa

Figura 40- Programa de Sala Audição 2º Período - Interior

Obra e compositor	Intérprete
Sonata para flauta e piano (1º e 2º and) – Mel Bonis	Liane Pereira
The Nightingale (dueto) – Tradicional	Érica Cavadas
Catch the Clock – C. Cowles	Simão Ferreira (Fagote)
Dance (dueto) - Susato	Carolina Lourenço
Duetos nº 3 e 4 – H. Rapp	Ana Miguel Teixeira
Comic Song – McDowall	Rosana Branquinho
Automne – P. Proust	Inês Silva
Madjovalse – Diot et Meunier	Ana Carolina Reis
Sempre Piú... – C. Joubert	Maria Carolina Neto
2 movimentos 1. Livre; 2. Rigoroso – Lopes Graça	Andreia Rodrigues
Sonata para flauta e piano – G. Donizetti	Marta Santos
Bocalising – C. Cowles	Simão Ferreira (Fagote)
Sonata para flauta e piano (I and.) – P. Hindemith	Joana Vinagre

A aluna Carlota Silva, do 4º grau tocou na audição das classes de piano e acordeão da semana seguinte a peça “Soir dans les Monagnes” de E. Bozza.

3º Período

Flauta e Fagote

AUDIÇÃO DE CLASSE

29/abril

18h

ESCOLA DE ARTES DA BARRADA

10 anos a afirmar tal

Figura 41- Programa de Sala Audição 3º Período - Capa

Figura 42- Programa de Sala Audição 3º Período - Interior

Inês Silva Flauta, 3º grau Sonatina, 1º and. – Járdenyl Pal	Rosana Branquinho Flauta, 2º grau Waltz – C. McDowall
Liane Pereira Flauta, 6º grau Orange Dawn – Jan Clarka	Ana Carolina Reis Flauta, 2º grau Parfume de Paris – Naulais
Raquel Oliveira Flauta, Iniciação I Zirkus-Polka (dueto) – H. Rapp Clownstied (dueto) – H. Rapp	Andreia Rodrigues Flauta, 8º grau Sonatina, 1º and. – P. Sancan
Carolina Lourenço Flauta, 1º grau Hot Chili – Pam Wedgewo	Carlota Silva Flauta, 4º grau Balladine – J. Demisseman
Érica Cavadas Flauta, 1º grau Fun Run – John Widger	Marta Santos Flauta, 3º grau Le petit âne blanc – J. Iberi
Simão Ferreira Fagote, 1º grau Cotchy Toon – C. Cowles	Simão Ferreira Fagote, 1º grau Croonin' oon – C. Cowles
Joana Vinagre Flauta, 6º grau Danse de la chèvre (solo) – A. Honnegger	Maria Carolina Neto Flauta, 2º grau Boléro – J. Demisseman
Ana Miguel Teixeira Flauta, Iniciação II Zirkus Polka – H. Rap	

Obra e compositor	Intérprete
Sonatina (1º and) – Jardanyi Pal	Inês Silva
Orange Down – Ian Clarke	Liane Pereira
Zirkus Pola (dueto); Clownslied (dueto) – H. Rapp	Raquel Oliveira
Hot Chili – Pam Wedgwo	Carolina Lourenço
Fun Run – John Widger	Érica Cavadas
Catchy Toon – C. Cowles	Simão Ferreira (Fagote)
Danse de la chèvre – A. Honegger	Joana Vinagre
Zirkus Polka – H. Rapp	Ana Miguel Teixeira
Waltz – McDowall	Rosana Branquinho
Perfume de Paris – Naulais	Ana Carolina Reis
Sonatina (1º and.) – P. Sancan	Andreia Rodrigues
Balladine – J. Demersseman	Carlota Silva
Le petit âne blanc – J. Ibert	Marta Santos
Croonin’ ‘oon – C. Cowles	Simão Ferreira (Fagote)
Bolérp – J. Demersseman	Maria Carolina Neto

Breve comentário:

As audições decorreram como previsto, e foram bastante enriquecedoras a nível cultural. Para além dos alunos da classe se conhecerem melhor, foi promovido o contacto entre eles.

A performance para qualquer público exige preparação adequada incluindo o controlo da ansiedade. Todos os alunos da classe de flauta se mostraram entusiasmados e com vontade de tocar.

Referências bibliográficas

- Artaud, P.-Y. (1996). A Propos de Certains Problèmes Techniques. In *A Propos de Pédagogie* (pp. 132–133). Paris: Gérard Billaudo.
- Bayley, J. (2006). Fundamentals of Teaching Flute Vibrato. *Cannadan Winds, Automne*, 30–33.
- Cameron, K. A. (2009). Effects of Vibrato Production Techniques and Use on Musical Collaboration among Flutists, Oboists, Clarinetists, and Bassoonists. *23rd Hayes Graduate Research Forum (April, 2009)*, 1–13.
- Dalsant, J. (2011). *Avaliação de duas ferramentas para a representação das variáveis acústicas implicadas no vibrato da flauta*. Universidade Federal de Minas Gerais.
- Davis, B. ([s.d.]). Inside the flutist's throat... Acedido a 10 abr. 2016. Disponível em <http://www.davisinnashville.net/flute-throatscope.html>.
- Debost, M. (1996). *Une Simple Flûte*. Paris: Van de Velde.
- Fletcher, N. H. (1975). Acoustical correlates of flute performance technique. *The Journal of the Acoustical Society of America*, 57(1), 233–237. doi:10.1121/1.380430.
- Floyd, A. S. (1990). Expressive Nuances of Sound: Dynamics, Tone, Color, and Vibrato. In *The Gilbert Legacy* (pp. 90–100). Iowa: Winzer Press.
- Gärtner, J. (1981). *The Vibrato: with Particular Consideration Given to the Situation of the Flutist*. Regensburg, Germany: Gustav Bosse Verlag.
- Hummel, C. (2002). Developing Flute Vibrato. *TBA Journal*, 4(1), 1–2.
- Kara, Z. E., & Bulut, S. (2015). Approaches and Teaching Methods in Breathing and Vibrato Technique in Flute Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 186(April), 126–130. doi:10.1016/j.sbspro.2015.04.109.
- Krantz, L. ([s.d.]). Patricia George - X-ray Video #1. Acedido a 10 abr. 2016. Disponível em <http://www.larrykrantz.com/xray/xray01.htm>.
- Krell, J. (1997). *Kincaidiana*. Santa Clarita, CA: The National Flute Association.
- Manning, D. (1995). Woodwind Vibrato from the Eighteenth Century to the Present the Present. *Performance Practice Review*, 8(1), 67–72. doi:10.5642/perfpr.199508.01.06.
- Neumann, F. (1991). The Vibrato Controversy. *Performance Practice Review*, 4(1), 14–27. doi:10.5642/perfpr.199104.01.3.
- Pool, C. (2004). *Observations of the Larynx during Vibrato Production among Professional Bassoonists as Indicated in Experiments Utilizing Fiberoptic Laryngoscopy*. The University of Arizona.
- Seashore, C. (1931). The Natural History of Vibrato. *National academy of Sciences*, 17(12), 623–626.

- Smith, J. A. (1995). Semi-Structured Interviewing and Qualitative Analysis. In J. A. Smith, R. Harre, & L. Van Langenhove (Eds.), *Rethinking Methods in Psychology* (pp. 9–26). London: Sage.
- Soares, I. (2009). Vibração do Som e Performance Musical. In *Performa - Encontros de Investigação em Performance - Universidade de Aveiro* (pp. 1–5). Aveiro.
- Streitová, M. (2011). *A influência das Técnicas Contemporâneas na Sonoridade da Flauta*. Universidade de Aveiro.
- Toff, N. (1996). *The Flute Book* (Second Edi.). New York: Oxford University Press.
- Weait, C. (2003). *Basson Strategies for the Next Level*. Worthington, OH: Christopher Weait.
- Wion, J. ([s.d.]). Vibrato. Acedido a 10 abr. 2016. Disponível em <http://www.johnwion.com/vibrato.html>.
- Wye, T. (1983). *Intonation and Vibrato*. London: Novello Publishing.

ANEXOS

ANEXO 1 - Entrevista ao Participante 1

A minha tese é sobre o ensino do vibrato... Se está a ser ensinado e de que forma está a ser ensinado, principalmente nos conservatórios oficiais. As perguntas passam por três, por dois grupos, um pessoal e outro grupo enquanto professor. Por isso se não te importavas, podes-me dizer a tua idade?

32.

Pronto. E há quantos anos é que começaste a tocar?

A tocar?

Sim. Ou, a estudar a sério flauta?

A estudar oficialmente. Hum... (pausa)... Há (pausa) vinte e um será? Comecei com onze. É isso é.

E quando é que ouviste falar de vibrato a primeira vez?

Hum.. Quando vim estudar para o conservatório de Aveiro.

Mas de que forma é que...

É que foi ensinado? OU como é que eu?

Portanto, começaste há onze anos...

Ah, eu comecei numa escola da minha terrinha, depois entretanto pedi transferência para o conservatório de Aveiro, hum..., estava eu no 6º grau. Pronto.

E foi no sexto grau que...

Foi no sexto grau, sim.

Mas como é que foi essa descoberta do vibrato? Foi de ouvir ou foi ensinado?

Eu ouvi, obviamente, os meus colegas a tocar, mas a primeira vez que tentei fazer ou que comecei a aprender a fazer, foi a professora que ensinou.

E de que forma? Não te recordas de que forma é que?

Hum... Ora bem... Não me recordo muito bem, não é? Lembro-me que tinha ver com o... ela falou-me que tinha a ver com o controlo da respiração, e que tinha de fazer uma

respiração profunda, falou-me do diafragma, da importância do diafragma... hum... que isso inicialmente tinha de ser forçado, não é? Não era uma coisa que me era natural, mas com a prática isso ficaria interiorizado e se tornaria numa coisa natural. Mais especificamente...

Já não te recordas, claro...

Já não me recordo.

E... ao longo do teu percurso enquanto flautista, hum... sentes uma preocupação em estudar o vibrato, regularmente, quando te preparas para uma apresentação, sentes necessidade de te focar só naquele aspecto, ou...?

Não. Claro que isso é um recurso expressivo, mas não estudo especificamente o vibrato em determinada peça ou em determinada passagem. Se calhar estudo mais o vibrato por questões técnicas, hum... para sentir melhor o apoio do diafragma do que exatamente para ter um resultado expressivo.

Ok, então esse estudo é regular por causa da técnica?

Sim, sim. Já foi mais, mas...

Ok, e que exercícios é que costumavas fazer?

Notas longas. Hum... e depois faço um vibrato hum... como é que eu hei-de explicar isto? (risos) é basicamente... como é que se explica isto? Ora bem, penso em fazer uma nota longa com um som apoiado, hum, bem focado, e relaxado, com a embocadura relaxada e a partir daí criar a vibração natural do vibrato. Inicialmente um bocadinho mais lento, e se calhar mais forçado, mas depois penso no apoio inicial e a vibração surge mais rápida, não tão... (pausa)

Tão ampla, não é?

Exacto. Pronto.

Hum, hum.

Hum, às vezes faço passagens de intervalos em que a última nota procuro fazer vibrato, porque isso também ajuda a controlar a afinação... porque estou a usar o diafragma.

Já agora estou-me a lembrar de outra questão... mas achas que por exemplo, uma frase, há notas com vibrato e outras sem ou o vibrato deve ser prolongado ao longo da frase? Dependem das situações?

Hum, depende das situações e depende dos gostos. Há pessoas que gostam de vibrato em todas as notas e se não tiver vibrato não é uma nota bonita. Eu pessoalmente não gosto. Eu acho que o vibrato é como tudo, o que é demais enjoa (risos). Acho que o vibrato deve ser usado como um recurso expressivo, mas depende do teu fraseado, daquilo que pretendes fazer com uma determinada frase musical.

Exacto. E agora, passando à parte enquanto professora. Há quantos anos é que dás aulas em escolas oficiais?

Oficiais. Este é o meu sétimo ano.

E... achas importante o ensino do vibrato?

Sim.

Mas quem que graus é que normalmente costumam ensinar?

Isso depende da evolução do aluno, acho que não tem a ver tanto com o grau específico, tem a ver com a capacidade expressiva do aluno e a base técnica, porque acho que se o vibrato for ensinado demasiado cedo e se eles não tiverem o trabalho da respiração bem interiorizado vai acontecer que vão fazer vibrato “kkkk” com a garganta. Porque é o primeiro impulso, é mais fácil, fica mais forçado. Hum, por isso diria, normalmente a partir dum 5º grau, 4º grau bom.

E que exercícios é que lhes dás para..

Hum, começo sempre pelas notas longas, sempre com a tal coisa, pensar primeiro na respiração, respiração larga e profunda, sempre, e tentar relaxar sempre a embocadura com notas graves, e fazer primeiro experiências do vibrato, que acaba por ser sempre uma ampliação forçada, não é? Mas o objectivo é eles primeiro perceberem como é que funciona, fazer, sei lá, um ritmo específico, “ta...a.a.a.a.a.a”, mesmo forçar um bocadinho e depois pensar em apoiar na primeira nota e fazer as vibrações um bocadinho mais rápidas. Hum, e a partir daí tentar descontrair. Mais tarde, pegar em frases e tentar implementar a questão do

vibrato. Hum... sim, acho que é isso. Podemos fazer outros exercícios sem a flauta, mas com flauta, é mais por aí. Depois depende da prática deles.

E sentes dificuldade ou facilidade em ensinar o vibrato?

Eu sinto dificuldade, por duas questões, primeira porque no tempo de aula que temos e com os objectivos que eles têm de fazer há muito pouco tempo para estar a trabalhar base, e sinto outra dificuldade porque depois de ensinar o vibrato é preciso muita prática, porque se não não interioriza. E a maior parte das vezes não têm maturidade para perceber isso. Tanto que é mais a partir dos 16, 6º, 7º grau que eles conseguem perceber que para tocar determinadas peças se ouvirem gravações, se ouvirem outras pessoas tocar, que têm que realmente dar mais atenção ao vibrato.

Portanto não é uma característica técnica como as outras para ser ensinada?

Não, não porque é preciso maturidade do lado do aluno, porque inicialmente quando eles são miúdos, se não for contrariado, eles pensam nas notas e no ritmo, mais nada, não pensam em mais nada. Se perceberem que o tipo de sonoridade que têm de fazer que é importante, já é um grande salto, então perceberem que o vibrato é um recurso expressivo muito importante, é outro salto mais completo.

E enquanto ouvinte e avaliadora, porque és júri de provas, achas que é uma característica muito importante? Por exemplo, em comparação com duas pessoas no mesmo nível?

É uma característica importante se for bem feito. Porque o resto, se for um vibrato tecnicamente mal feito, que seja muito de garganta, acho que fica mal. Eu não gosto pessoalmente. Mas é a tal coisa, isso depende dos gostos. Hum, eu prefiro ouvir uma nota lisa com um som bonito do que uma nota com vibrato e o som forçado. Agora em pé de igualdade, sim, o vibrato cria outro impacto no aluno ou alguém que está a tocar.

Pronto, é só isto. Quero agradecer-te por este bocadinho.

Não tens nada que agradecer.

E agora perguntar-te se posso publicar o nome na entrevista.

Eu preferia que fosse anónimo. Mas se vires que é essencial...

Pronto, em princípio será anónimo. Muito obrigada.

Entrevista realizada a 5 de Fevereiro de 2016 em Aveiro

ANEXO 2 - Entrevista ao Participante 2

Antes de mais queria agradecer-lhe pelo seu tempo.

Começo por lhe perguntar a sua idade e há quantos anos é que toca flauta transversal.

Tenho 44 anos e comecei a estudar desde os 11 anos flauta transversal. Mas comecei a estudar antes da flauta transversal comecei com a flauta de Bisel, mas foi a brincar, era tipo Flauta de Bisel, Xilofone, o Orff, e depois toquei assim guitarra, piano, comecei assim com uma série de instrumentos, mas a flauta transversal a sério foi mesmo aos onze anos.

E quando é que ouviu falar de vibrato pela primeira vez?

Não me recordo, não faço a mínima ideia. (risos) Não, eu lembro-me de ouvir falar do vibrato quando tocava flauta de Bisel, porque era o meu irmão o meu professor e ele dizia “Ah, faz aí um bocado de vibrato e tal” mas aquilo era um vibrato assim muito, muito intuitivo sabes? Não era assim uma coisa nada séria, era olha, tentar fazer vibrato natural, era um vibrato natural, pronto. Portanto foi um bocadinho assim na flauta de Bisel. Na transversal eu acho que preendi o vibrato foi um bocado pela imitação na realidade com o meu professor de flauta transversal. Não me recordo sinceramente, já passaram tantos anos que eu não...

Nem quando, nem como...

Não faço a mínima, não faço, não sei.

Mas foi trabalhado?

Não, eu acho que foi, o meu vibrato foi natural, eu acho que foi um bocado por imitação. Como eu já tinha aquela experiência da flauta de Bisel eu depois naturalmente a coisa fluiu, com a transversal portanto eu não pensei muito nele. Portanto isto quando foi ensinado, não é? Já tinha essa experiência do vibrato. Isto até tem piada porque assim até há uns anos atrás isto nem se chamava vibrato, era o trémolo. (risos)

Quando está a estudar para uma performance, pensa no vibrato?

Atualmente sim, há dez anos atrás não. Atualmente sim porque estou numa fase em que não acho tanta piada ao vibrato, e não faço muito vibrato, tento não fazer muito vibrato

em muitas frases porque acho que às vezes o vibrato se não é bem conduzido nas frases, estraga as frases. Portanto eu atualmente penso muito no vibrato mas mais em não fazer, em muitos sítios, em não fazer vibrato.

E o que é que a fez mudar de opinião?

Precisamente porque eu acho que o vibrato muitas vezes estraga as frases. Porquê? Porque fica muito monótono, tu imaginas, comesas uma frase, comesas logo com vibrato, porque é aquela questão, faz-se sem ou com vibrato? Muitas vezes o que acontece é que tu fazes uma nota, imagina uma semínima, comesas a fazer o vibrato, depois tens tipo duas colcheias e depois tens uma mínima e aqui fazes vibrato e para as três, uma tercina, mas depois começa a ser tão marcado o vibrato, no sentido da frase, se fizeres nas semínimas, imagina, só nas semínimas, porque é o que vai acontecer, tu cortas muitas vezes a frase. Cortas no sentido em que a frase não vai ficar muito linear. Por isso é que esta minha... eu atualmente tenho muito cuidado com o vibrato. Se eu estou a fazer um... imagina, o “l’après midi”, se calhar na primeira, logo no início eu não faço vibrato nenhum, ou faço um vibrato muito pequenino, muito soft e nunca muito aberto, porque eu acho que fica feio, eu atualmente sou um bocado anti-vibrato.

Ou seja, o vibrato numa frase é feito em determinadas notas, não constante?

Eu entendo o que tu estás a dizer. Sim, depende. Depende da frase, depende da forma como está escrito, depende de muita coisa, mas não, não é isso, não é essa a resposta, não é isso. Imagina que eu tenho uma frase que eu tenho uma semínima, uma tercina, mais uma semínima, se calhar na primeira semínima eu não faço vibrato, faço (exemplificação cantando), imagina que o ponto culminante é (exemplificação cantando), eu aqui faço vibrato, na primeira não faço e tenho espaço para o fazer, mas como eu não quero logo começar a fazer vibrato porque acho que vai cortar ali a frase, não o faço de todo, faço sem vibrato absolutamente nenhum, e depois vou conduzir a frase e no ponto culminante se calhar faço vibrato. Mas isto é... eu não fui sempre assim. Antes não era assim, agora penso assim. Depende, depende.

E realiza exercícios para o trabalho do vibrato?

Agora? Atualmente? Não. (risos)

Mas já os fez...

Obviamente. Eu estou a dizer isto... Não faço, por norma não faço. Quer dizer, eu faço a tocar, quando tenho que estudar uma passagem qualquer, imagina o “L’après midi”, que foi uma coisa que eu recentemente toquei com piano, por exemplo, e tenho, por acaso até te posso mostrar a partitura, até acho que é mais fácil para nós percebermos, hum, por exemplo, eu gravei-me e tal, e há momentos que eu achava, por exemplo, (exemplificação cantando), sem vibrato era maravilhoso. Fiz experiências, gravei com piano, por exemplo se eu fizesse vibrato aqui estragava. Este ambiente, porquê? Porque era pianíssimo, entendes? E aqui por exemplo faço muito pouco vibrato, talvez na segunda já vá fazer um pouco de vibrato mas não muito aberto, porquê? Porque a frase, isto é piano, e eu tento fazer um vibrato, hum, penso muito por causa da dinâmica. Sabes, se tiveres forte, obviamente podes abrir um bocado mais o vibrato, se tiveres piano tu podes, mas não fica tão bem. Porquê? Porque estás a sair de dentro do parâmetro da dinâmica. Portanto eu associo, estou a falar pela experiência, associo muito o vibrato à dinâmica. E se tu tens dois pp, tu quase não podes fazer vibrato. Podes, mas depende, quando eu ouvi a gravação do ensaio que eu fiz, eu detestei ouvir vibrato aqui, então decidi tipo “não fazes!”. Esta nota longa, por exemplo tás a ver aqui, tem uma nota longa, (exemplificação tocando), eu achei que era fantástico não fazer vibrato, simplesmente era maravilhoso. Porque é uma novidade. Agora se eu fizesse (exemplificação cantando), eu assim “Eh pa, eu estraguei o final da frase!”. Percebes? Por exemplo. E estás a ver a situação? Quantas vezes é que eu... é engraçado, porque esta entrevista até tem uma certa piada porque eu neste momento, nesta fase da minha vida, como flautista, eu penso muito no vibrato, estás a ver aqui? Olha, “sem vibrato, sem vibrato, vibrato”, sim, porquê? Porque faz conduzir par ali, depois aqui, piano, e eu, “uau”, é lindo, porque depois aqui eu começo a fazer experiências e gravo-me e ouço-me, não é? Identifico-me mais assim ou assado, não é? Pronto.

Mas no início fazia alguns exercícios para treinar?

Sim, fazia com ritmos, porque eu acho que o vibrato deve ser um, nós devemos vibrar uma nota e devemos controlar essa parte rítmica, ou seja, eu devo ser capaz de controlar o vibrato no sentido de, imagina, eu quero fazer, (exemplificação cantando – ah-ah-ah-ah) eu quero fazer este vibrato e não ele sai porque olha eu não sei muito bem, eu só consigo fazer quatro vibrações e não cinco. Não, deves trabalhar um pouco o vibrato porque queres fazer assim ou assado no sentido de mais rápido ou mais lento, então devemos trabalhar um pouco sim, para controlar a velocidade. Porque acho que o vibrato também, dependendo da música

que estás a fazer tu podes ser mais expressiva ou menos expressiva fazendo o vibrato mais rápido ou mais lento.

E em termos de amplitude?

Em função da dinâmica. Imagina estás a fazer um Debussy (exemplificação tocando) tens de fazer assim um vibrato... se queres fazer vibrato tem de ser assim muito pequenino, com uma amplitude muito pequena porquê? Porque estás a fazer um piano, estás a fazer um som no piano, mais... sim, penso nisso, sim.

Ok, passamos então à parte enquanto professor. Portanto, há quantos anos é que dá aulas em Conservatório? Já dava aulas antes?

Já. Comecei basicamente muito jovem e vim para cá muito direto. Comecei aos dezanove. Portanto é só fazer contas...

E acha importante ensinar o vibrato?

Obviamente.

E a que graus?

Depende muito do aluno, depende muito, é muito relativo. Pela minha experiência, pelo que eu faço, imagina, eu tenho alunos de 3º grau que são extremamente desenvolvidos no som, porque antes do vibrato uma coisa que tem de estar muito bem definida é o som no sentido de saber soprar muito bem, de ter um som... de saber soprar muito bem para o instrumento e ter um bom som a partir daí é que podemos pensar no vibrato, agora se, porquê? Se calhar vais fazer essas questões à frente, hum, porque na realidade quando a gente faz vibrato a nossa garganta vai vibrar, vai haver uma pequenina contração, porque eu faço, e toda a gente, faz vibrato com a garganta. Pode-se fazer vibrato com o diafragma mas não consegues fazer um vibrato rápido não é? (exemplificação tocando) Podes fazer, mas não consegues tocar, tu consegues, há muita gente que faz vibrato de diafragma, que é uma coisa incrível, quer dizer, porque o diafragma é um músculo muito lento. E até no início se aconselha a... Eu já ensinei o vibrato de duas formas, ao início, imagina, se o aluno ainda não sabe tocar muito bem. Eu já ensinei o vibrato comecei por, eu queria dizer ao aluno, olha faz assim: AH-AH-AH-AH (exemplificação tocando) agora não vou dizer ao aluno... há uns anos atrás eu não dizia ao aluno que era AH-AH-AH-AH, eu não dizia, embora eu soubesse

que fosse assim, não é? Porquê? Para ele não contrair. Atualmente eu não, eu explico logo, porquê? Porque eu só ensino vibrato quando ele sabe mesmo soprar e tirar um bom som na flauta. E agora estás-me a perguntar do grau. O grau é depende. Depende dos alunos, há alunos que a partir do terceiro grau mais para o final do ano quando estão a começar já no quarto, fim de terceiro, quarto, se eles já têm bom som, se foi um aluno que apanhou bem o som e que sabe muito bem soprar, dependendo das peças que está a tocar no momento, se tocar por exemplo um lento, começa a ser um bocado coisa não ouvir vibrato, eu começo a explicar o vibrato já desta forma, AH-AH-AH-Ah, hum, e portanto, e mais... é o que é neste momento, é exatamente com a garganta AH-AH-AH-AH, se ele sopra bem e faz um bom som, (exemplificação tocando), AH-AH-AH-AH, como se estivesse a fazer troça de alguém. Muita gente faz isto, não é? É assim que eu faço, e funciona. Mas já ensinei com o diafragma. Não é com o diafragma, golpes de ar, eu não dizia muito porque depois naturalmente ele também vinha, há alunos que apanham assim logo direto e que começam a fazer muito bem, o som é bom e começa a vibrar, obviamente que eu estou fartinha de saber que é daqui, da garganta e não, não é possível fazer (exemplificação tocando), mas se reparares bem este vibrato é muito, é muito amplo mas ao mesmo tempo não é redondo. E aqui ele vibra mais naturalmente, tu sopras, o ar vem e tu fazes AH-AH-AH-AH, é aqui que tu fazes a vibração. É mais natural, e é aqui que se faz o vibrato. Neste caso faço exercícios faço, começo a fazer notas longas, (exemplificação tocando), e agora ritmos, neste momento eu não faço muito isso. Posso fazer (exemplificação tocando), porquê? Porque depois eles ficam muito limitados, hum, quando têm de fazer uma frase imagina, pensam muito no ritmo do vibrato, não, não, eu não quero que se pense muito, quero que seja um bocado meio intuitivo, é intuitivo, não penses muito, faz, vibra a nota e pensa no tempo, no ritmo ou na frase, mais nessa base e não muito pensado. Porque eu acho que, eu já experimentei fazer muito com o contrário, precisamente por isso é que eu mudei um bocado a minha técnica, a minha forma de ensinar o vibrato, porque depois quando se ensina com ritmo e com diafragma eles ficam muito limitados e não conseguem “Ah, mas eu não consigo a pensar depois no ritmo, eu troco-me toda no ritmo” isto quando são miúdos como é óbvio.

E sente alguma dificuldade a ensinar o vibrato?

Não, mesmo, de todo, não. É assim, pode haver um ou outro aluno que tenha muitas dificuldades e que eu tenha de ser um bocadinho mais persistente. Mas eu acho que a técnica que eu uso neste momento é a... não é muito difícil, embora nem todos os alunos tenham

muita facilidade, e obviamente que durante dois, três, quatro, cinco meses têm muitas dificuldades. Outros apanham assim, tau, já está, fazem um vibrato maravilhoso, outros não. É como outra coisa, é como a respiração circular, não é?

Mas o vibrato é uma característica técnica como outra qualquer?

Sim, sem dúvida, isso não tenho dúvida nenhuma.

E enquanto ouvinte, avaliador, sente diferença quando algum aluno apresenta algo com vibrato e outro não? Valoriza mais quem faz ou quem não faz?

Isso é um fator, não é? Eu fico muito mais maravilhada se ouço uma frase em que no culminar da frase há um pouco de vibrato do que uma pessoa... é como tudo, é uma técnica, é outra característica que tu podes valorizar porque é assim, uau, uma pessoa consegue fazer, o miúdo ou, consegue fazer muito bem aquela frase e no culminar da frase, não é fazer sempre vibrato, que isso também irrita, mas ele conseguiu atingir o culminar da frase e conseguiu fazer o vibrato, sim, isso é uma mais valia, é como fazer, é como ter um bom som, como ter bom som, boa articulação, uns bons legatos, isso é uma mais-valia, obviamente. Sim, sim, mas sem dúvida.

Resta-me agradecer-lhe por esta entrevista.

Entrevista realizada a 14 de Março de 2016 em Aveiro

ANEXO 3 - Entrevista ao Participante 3

Antes de mais muito obrigada, e queria começar por perguntar-lhe a idade.

A idade, 53.

E há quantos anos é que começou a tocar?

Há quantos anos é que eu comecei a tocar.... Hum....

Ou desde que idade...

Desde tarde, flauta não é?

Sim.

Flauta, desde os quinze.

E quando é que ouviu falar de vibrato a primeira vez?

Hum, portanto quando é que eu ouvi falar... isso é um dinossauro, (risos) isso já foi há tantos anos... Hum... Ora... Para aí no terceiro ano de flauta portanto para aí aos dezoito.

E de que forma é que lhe foi dado a conhecer?

Não foi nada falado, foi tudo... O ensino mudou imenso, imenso, mesmo. Portanto estamos a falar ainda em finais dos anos 70, e o nosso ensino era muito de transmissão ou por imitação, não sei, não havia um cuidado tão detalhado sobre como fazer, nós ouvíamos e tentávamos imitar. Sobretudo a imitação através do canto, quando se canta uma nota e através de alguma ária, quando se canta faz-se um vibrato natural e foi um bocadinho assim por imitação, não com qualquer explicação nem de diafragma nem de garganta, nem com exercícios, depois um bocadinho mais tarde sim, um bocadinho mais tarde houve assim alguns exerciciozinhos mas já com outros professores, começava-se a ver, começava a existir uma outra consciência, alguns manuais, exercícios para isso, mas não foi no início.

E que tipo de exercícios é que eram feitos?

Hum, isso é um esforço que eu tenho de fazer, hum... que eu me lembre, se não estou em erro, hum, eram exercícios primeiro ouvir ou cantar uma nota só e fazer AH-AH-AH-AH com, por imitação, depois então mais tarde é que fazemos um bocadinho com o diafragma, AH-AH-AH-AH, libertando a garganta e portanto, com vibrato regular ou seja,

tempo a tempo, depois dois, depois três, quatro, e assim desse género. Mas nunca com muita precisão, vai fazendo, vai-se fazer, vai... não é assim um ensino sistemático e metodológico, sem esse cuidado, só mais tarde.

E agora quando tem uma performance e precisa de se apresentar pensa sobre o vibrato na sua preparação?

Bem, ultimamente na performance ultimamente não tenho tido porque enveredei por outro, por outra área. Mas na altura se eu penso com vibrato ou não, eu acho que é algo que depois fica mais interiorizado, é como se fosse um ornamento e nunca é no mesmo sítio, nunca é da mesma forma, é sempre distinto lembro-me que era assim. Dependia das condições acústicas também, numa sala mais seca ou menos seca, se era preciso intervir, no fundo o vibrato é sempre um enriquecimento, é sempre algo que permite dar algum sentido a um determinado som ou a uma determinada frase melódica ou algo assim.

Portanto não é constante, é utilizado estrategicamente?

Claramente. E pontualmente.

Costuma realizar alguns exercícios de vibrato?

Eu? Eu agora não porque não tenho uma prática de performance regular em palco não é? Só em aulas. Portanto essa prática que eu faço é para demonstrar nas aulas. Sou professor. (risos)

E enquanto professor, há quantos anos é que dá aulas nos Conservatórios Oficiais?

Há trinta e tantos, desde 83. Há 33.

E acha importante este ensino do vibrato?

Claro que eu... o vibrato tem duas dimensões, não mais não é? O vibrato é algo de essencial a um nível, a dois níveis, a nível musical essencial e a um nível mais sistemático na aprendizagem com o corpo de certas questões físicas e em termos de... elas são um pouco distintas, e é muito interessante porque há alunos que fazem aquilo que nós chamamos um vibrato natural, e há outros alunos que não, portanto a minha abordagem nunca é uma abordagem igual para todos, e cada caso é um caso distinto. E o que eu tenho observado é

que o aluno que nós chamamos muitas das vezes mais musical, aquele que, que rapidamente ganha o sentido, dá sentido musical a uma determinada frase, não é preciso dizer quase nada, ele fá-lo naturalmente e isso é muito interessante. E... hum, ou seja, os alunos musicais fazem um vibrato natural sem eu dizer nada. (risos) E isso é muito curioso porque vem ao encontro, vem ao encontro desta ideia que nós temos de que quando se canta naturalmente o vibrato é, aparece para dar ênfase ou para dar alguma cor diferente sobretudo em notas longas, para dar intenções a essa mesma nota. Portanto no lado físico é interessante para dominar um pouco mais a questão da regularização do vibrato e ter uma noção também física de como é que ele se faz. Portanto há sempre estes dois campos muito curiosos. Quando ele se torna depois natural, o vibrato vai nos alunos, o vibrato também não é preciso ser muito racionalizado, muito pensado, porque ele tem de ser adaptado a circunstâncias musicais, e acústicas. E portanto estas duas dimensões são trabalhadas com o aluno de acordo também com uma certa evolução dele, evolução musical. Não é algo muito medido, regulado. Uma vez mais, voltando atrás, depende de aluno para aluno, há alunos em que se treina precisam de algum treino mesmo com o metrónomo fazer, AH-AH-AH-AH, duas, três, quatro, cinco, seis, sete, etc. e oito. (risos) Outros não.

Portanto não há um grau dito em que tenha de ser ensinado?

Não me tem acontecido, mas, não me tem acontecido, mas nos últimos dez anos a minha experiência com alunos é diminuta, eu tenho quatro alunos, três alunos e mudam muito, e, portanto, não tenho tido aquela experiência que um professor que está a tempo inteiro tem, tem uma dimensão de alunos maior e portanto permite-lhe um leque de idades diferente e de uma outra experiência. Mas noutros tempos não me lembro assim de ter assim uma idade ou um grau indicado para começar a fazer vibrato.

A pergunta seguinte é como é que ensina o vibrato, mas a parte física pode explicar como é que ensina?

Normalmente sim, normalmente ele vem de forma natural, sem se... depois quando se torna mais consciente e quando se pratica, quando se quer praticar um bocadinho, habitualmente àqueles alunos que não têm, não vem assim tão naturalmente e precisam de saber, precisam de racionalizar um pouco mais, o que é giro, da minha experiência, é que com as, como agora as iniciações eles começam mais cedo e naturalmente quase que nem é preciso dizer muito, depois quando eles sentem necessidade de racionalizar, de perceber o

que estão a fazer, aí sim, aí mostro como, o fenómeno físico e sonoro daquilo que é o vibrato medido, não é? E que exercícios? Há vários exercícios que se podem fazer desde os mais conhecidos e talvez indicados pelo Trevor Wye, ou outros métodos, há muitos, como fazer AH-AH-AH-AH-AH, só, sem flauta, depois com flauta, só com diafragma, primeiro, depois abrindo a garganta, levantando sempre o palato de forma medida, só muito simples. Eu acho que não perco habitualmente muito tempo com isso (risos). O vibrato para mim tem de ser alguma coisa que depois é aplicado a um contexto, sem contexto às vezes é difícil. Portanto com um contexto e depois primeiro é quase como quando se aprende a falar, primeiro aprende-se a falar e depois racionalmente “Ah, isto é um verbo, isto é assim, então vamos praticar esta...”. Mas tento fazer com que as coisas apareçam, surjam de forma natural e num contexto de uma frase, num contexto de uma, de eu tentar manipular melhor a expressão, de procurar novas cores, cores diferentes.

Então não sente nenhuma dificuldade a ensinar o vibrato?

Não me tem acontecido, acho que nunca tive esse problema. Como digo também, não tenho muitos alunos. (risos)

Mas acha que é uma característica técnica igual que outras?

Eu diria que o vibrato, não lhe chamaria tanto uma característica técnica, é uma característica, uma dimensão expressiva. E como não é como uma dimensão técnica como, que se aprende com o fazer escalas, arpejos, etc., aliás, o vibrato pode estar aí, pode e deve estar aí integrado. Mas prende-se com a dimensão expressiva de, se calhar associada também às intensidades, ao fazer crescer uma nota, de um piano a um forte, não é, chamaria mais se quiséssemos técnica expressiva. Parece quase um paradoxo mas eu acho também que a técnica deve ser feita de forma expressiva. E nunca... e devemos tocar sempre com o som melhor do mundo (risos), da forma mais bonita, e nunca fazê-lo só tecnicamente. Hum, cada vez mais sou mais apologista desta dimensão expressiva em desfavor da técnica. Sei que a técnica é fundamental mas eu acho que muitas vezes reduz-se demasiado a música ficando só a dimensão técnica e em desfavor desta expressividade mas julgo que o ideal e o equilíbrio é sem dúvida o melhor.

Claro. E enquanto ouvinte e avaliador, acha que o vibrato é uma característica importante na comparação de dois alunos?

É um dos parâmetros a ter em conta mas num conjunto, não isolado. Não isolado, no conjunto, porque o principal para mim é o sentido musical e esse envolve muitos parâmetros entre eles o vibrato. Portanto se algo com sentido musical e com muito vibrato destrói esse mesmo sentido e comparando com outro exemplo em que não tem vibrato mas tem sentido musical portanto estes parâmetros têm de ser sempre todos colocados em cima da mesa e não apenas um... sempre que, valorizando a questão do sentido musical, da questão expressiva. Não é o facto de ter vibrato que passa a ser expressivo, o importante é saber onde é que ele vai estar introduzido. Porque há notas sem vibrato que têm, que fazem, que num certo contexto musical ficam bastante, dão sentido à música e depois depende dos repertórios. É outra coisa importante, hoje lidamos com, com repertórios de épocas bastante distintas e quando comparamos mesmo no repertório mais atual, fim de séc. XX ou XXI, em que é bastante diverso também e amplo, os compositores muitas das vezes fazem questão de indicar com ou sem para determinada nota, fazer com vibrato, com mais vibrato ou com menos vibrato, e portanto aí estamos noutra dimensão. No período barroco já falamos noutra, já falamos assim em polos opostos, já falamos assim numa dimensão bastante distinta e em que o vibrato é menos necessário, é sobretudo mais a articulação, no romântico é o vibrato por excelência por causa do fraseio de certas melodias, depois no clássico a mesma coisa, portanto estamos num mundo muito grande. (risos) E o importante, para mim, é, não é o vibrato em si mas é sim o sentido musical ou seja a questão da expressão. E o vibrato para mim não pode ser de forma alguma isolado dentro deste mesmo contexto musical, seja, uma vez mais, ao fazer técnica, ao tocar uma escala, ao tocar uma nota só, seja, num dado repertório, numa dada peça, no fundo a música é som e ao trabalharmos o som estamos a trabalhar com muitos parâmetros, um dos quais o vibrato.

Resta-me agradecer por este bocadinho do seu tempo.

Foi um prazer.

Muito obrigada.

Entrevista realizada a 21 de Março de 2016 em Aveiro

ANEXO 4 - Entrevista ao Participante 4

Começo por perguntar quantos anos tens...

Tenho 29.

E há quantos anos é que começaste a tocar?

Comecei a tocar aos onze.

E lembraste de ouvir falar de vibrato? A primeira vez que ouviste falar de vibrato?

Foi para aí no meu segundo ano.

Portanto, quando estavas a aprender, no segundo ano?

Sim, segundo ano.

E de que forma é que ouviste falar?

Eu por acaso tive sorte, porque na altura tive uma professora que já estava a estudar no Ensino Superior e estudava cá em Aveiro e na altura Aveiro tinha muitos concertos com o Istvan Matuz e com o Patrick Gallois que vinham cá regularmente e faziam recitais. Na altura lembro-me para aí no meu segundo ano de flauta, era muito novinho, tinha para aí doze anos e ela trouxe-me cá, a mim e a alguns colegas meus para ouvir concertos. Eu sempre tive o ouvido um bocadinho.... hum... curioso... ou seja, na altura quando o ouvi tocar reparei que ele fazia uma coisa que eu achava estranha, fazia vibrato e tal, fazia uma coisa, vibrava o som. E na altura como curioso perguntei à minha professora e tal, e não sei quê, e ela explicou-me, isto é vibrato e tal e não sei quê, e verdade seja dita, na semana seguinte eu estava a fazer vibrato. Mas o processo foi assim muito natural para mim porque comecei a fazer vibrato até de mais não é, aquele a que a gente chama o “vibrato de cabra” e na semana a seguir estava a levar na cabeça da professora porque estava a fazer demais. E então nessa altura, como ela percebeu que eu estava a fazer vibrato e que não havia hipótese nenhuma de me tirar o vibrato porque eu já queria fazer aquilo porque queria fazer aquilo ela deu-me exercícios para depois o aprender a controlar.

E lembras-te desses exercícios?

Eram aqueles mais tradicionais que hoje em dia se calhar muitas pessoas fogem um bocadinho deles, mas é o método tradicional, começas com ritmos, fazer, trabalhar diafragma, seja colcheias, tercina depois semicolcheias, para conseguires basicamente controlar a onda de pressão e vibração.

Portanto através do diafragma?

Através do diafragma exatamente.

E quando estás a estudar para uma performance, pensas sobre o vibrato?

Depende da fase, numa primeira fase de leitura e trabalho não penso muito no vibrato, porque tento que ele seja o mais natural possível. Quando estou a trabalhar frases especificamente e depois na parte mais avançada, aí penso se quero que a onde seja mais rápida ou mais lenta conforme eu queira que a energia possa ter mais frase, que tenha mais energia ou menos, mas sim, penso, acabo sempre por pensar um bocadinho.

E achas que o vibrato pode ser constante ou só em alguns sítios especiais?

Eu acho que é como qualquer outro tipo de recurso, bem usado, nos sítios certos é espetacular, demais, torna-se... enjoativo.... (risos).

E costumavas realizar alguns exercícios para o trabalho do vibrato?

Não necessariamente. Eu faço alguns exercícios, mas estás a falar da minha parte pessoal, certo?

Sim, sim.

Eu faço alguns exercícios, do Moyse e do Bernold, e algum eu tento fazer especificamente trabalhando o diafragma, tento vibrar. Penso fazer aquele tipo de impulsos e tal, e penso que isso já trabalha um bocado a própria vibração. Agora se me estás a perguntar se faço exercícios daqueles de ondinha.... Só se estiver assim, imagina, duas semanas sem tocar, se calhar aí, se vir que ele está um bocado estranho, se calhar aí faço como check-up, mas não é, não é habitual.

E agora, enquanto professor, de que forma é que costumavas ensinar o vibrato?

Isso é muito subjectivo. É muito subjectivo porquê? Da mesma forma que quando eu aprendi era muito curioso e naturalmente queria fazer vibrato eu tenho alguns alunos, de vez

em quando aparecem-te alunos assim. Aí é simples, porque o que tens de fazer de trabalho é não ensinar a fazer vibrato mas ensiná-los a controlar melhor e eles saberem onde é que podem usar, onde é que podem usar ou onde é que não devem usar, onde é que devem fazer mais rápido e onde devem fazer mais lento. Agora também há o caso contrário, que há alunos que vão até muito tarde e se tu nunca lhes falares em vibrato nunca vão fazer. Hum, e penso que um bocadinho por culpa, muitas vezes é porque eles não ouvem, porque acho que a nossa tendência natural é se ouvirmos, mais música ouvirmos e mais flautistas acabamos por... tentar reproduzir. Agora, neste caso é mais complicado, ou pode não ser. Eu já tive alunos que não faziam vibrato natural e que lhes falei nisto e numa ou duas semanas eles estavam a fazer naturalmente e muito bem, tenho outros que são muito complicados, é muito complicado, não deles, é assim, às vezes demoram um bocadinho eles a fazer vibrato, mas lá consegues que eles façam mas depois naturalmente eles não o vão meter se não pedires no sítio “olha, faz aqui, faz ali”, embora saibam fazer.

E os que tens mesmo que ensinar do zero? Com diafragma? Como é que explicarias a um aluno?

É assim, apesar de eu achar que o diafragma às vezes nós abusamos um bocadinho da força de diafragma e não devíamos abusar tanto, devia ser um bocadinho mais como a técnica de canto, hum, na minha opinião. Hum, mas a verdade é a que resulta, é a que mais rapidamente, queres ter vibrato mais rápido e resultados mais rápidos eu acho que o diafragma, pelo menos pela minha experiência acho que é o que faz com que o vibrato apareça mais. Só que acho que é preciso, quando trabalhas a partir do diafragma, é aquilo que eu estou-te a dizer que eu faço mais ou menos, hum, é preciso ter algum cuidado na minha opinião, com a questão da maneira como sopras, da garganta e de toda a musculatura onde passa o ar estar relaxada. Não relaxada, mas sabes, sem tensões e isto acho que é muito importante, porque é muito importante que, na minha opinião, o vibrato como é feito a partir do diafragma, haja uma ligação de toda a parte muscular até à saída do ar e às vezes o que acontece é que o vibrato está a ser provocado com o diafragma através de força. E o que é importante é ele... e o difícil é trabalhar isto, é que eles façam diafragma e que usem a pressão de diafragma mas sem tensão, porque se não o vibrato fica facilmente muito descontrolado, não sei se tens essa perceção, se sabes o que é que eu estou a falar...

Sim, sim.

Pronto, acho que é o mais difícil. Acho que é assim, se queres que o vibrato apareça rapidamente num aluno que nunca trabalhou e não tem facilidade de facto, para mim, o diafragma é aquilo que faz com o que vibrato apareça mais rápido. Agora é preciso depois, na minha opinião, ter esse cuidado, até na língua, como é que está a língua, se não estão a fazer tensão na garganta.

E haverá algum grau específico para ensiná-lo? A partir de que grau é que costumam ensinar?

Isso é um bocadinho relativo. Eu acho que mais do que um grau em que devas ensinar eu acho que há um limite onde não deves deixar passar sem ensinar entendes? Hum, por exemplo eu tenho alunos... nunca ensinei vibrato antes do primeiro grau, antes do segundo grau, desculpa. (pausa) Já me aconteceu no final de um primeiro grau ensinar a vibrar uma nota ou outra, num sítio muito particular, percebes? Porque eu achava que ficava muito esquisito no final de frase, achava que ficava feio e o miúdo... eu sabia que o miúdo fazia na boa se eu pedisse e então aí pedia. Mas regra geral, é assim, se for um miúdo muito bom, segundo grau. A partir do segundo grau, porque já não lhe vais conseguir... eu acho que tem muito a ver com as peças, sabes? Eu tenho uma aluna do segundo grau este ano por exemplo que está a tocar a Sonatina do... do... do... daquele compositor... do Jardanyi, pronto, é uma peça que os andamentos lentos já têm muitas notas longas, já fica bonito fazer vibrato aqui e ali. A miúda como consegue tocar esta peça e como tem técnica para tocar esta peça é uma miúda com quem eu já trabalhei vibrato, percebes? Tenho outros alunos se calhar com mais dificuldade que tocam peças, sabes, diferentes, se calhar mais rítmicas e não tão, não com tantas frases ainda, e se calhar... não dão. Agora o que eu te digo é, o limite para mim é o final do terceiro grau, início de quarto grau têm de começar a fazer vibrato. Mas isso é a minha opinião. De facto conheço quem faça mais tarde, mas acho que o limite deve ser aí, eu aponto o meu limite para começar a fazer vibrato, se eles não fizerem naturalmente. Se eles não fizerem naturalmente até ao final do terceiro grau, início de quarto grau têm de começar a fazer.

E que exercícios é que costumam fazer com eles?

Varia um bocadinho, posso fazer um bocado aqueles mais da escola tradicional, que são exercícios rítmicos com diafragma que eu te falei... hum... e tento um bocadinho espevitar... mas sou sincero, primeiro tento ir pelo espevitar o diafragma através de

exercícios, por exemplo, aqueles do Moyse, da página quinze, aquele que tem as notas... tento espreitar um bocadinho o apoio sem necessariamente falar em vibrato, em vibração, mas pelo menos por a coisa relaxada e a funcionar. Hum, se eu vejo que a coisa vai começando a aparecer não preciso de fazer exercícios muito específicos, se eu vejo que a coisa teima um bocadinho, aí faço um bocadinho, começar por fazer umas notinhas longas, sei lá, olha aqueles exercícios do... também do Moyse, os “Sons Filés”, que também estão no... o Bernold tem, podes tentar, é um bom exercício para fazer, tento começar por aí e não muito por notas longas e ritmos. Eu tento evitar os ritmos e deixar isso para último recurso, porque acho que é importante não retirares a parte musical da coisa. A parte dos ataques é fixe porque estás a trabalhar a técnica, para espreitar o diafragma, a parte do, a questão de fazer a partir dos “Sons Filés” falei porque naturalmente, quando tentas fazer “Sons Filé” estás a fazer, estás a tentar fazer música, a mudança de nota musical, percebes? Ao contrário quando tu fazes notas longas estás simplesmente a fazer uma nota longa e estás a meter ritmo, é uma coisa que anti-musical na minha opinião. Portanto só faço mesmo se vejo que de outra forma eu vejo que não, que não aparece.

Mas sentes alguma dificuldade ou facilidade ao ensiná-lo?

Não sinto dificuldade. Sinto que... não sinto dificuldades. Acho que a parte técnica de trabalhar vibrato é fácil, e mesmo porque os miúdos encaixam bem. O que eu acho é que às vezes depende muito das disponibilidades deles. Porque alguns que ouvem e acham interessante e acham curioso e até vão lá pela brincadeira e querem fazer e muito facilmente começam a fazer, há outros que são muito resistentes. E quando são resistentes, normalmente também são um bocadinho resistentes a aprender. Quando têm uma coisa nova, “Ah, mas agora para que é que eu estou a aprender isto?” como se fosse uma coisa chata. Mas não me parece que seja uma parte técnicas, das questões técnicas da flauta das coisas mais complicadas, parece-me que é das coisas tecnicamente mais fáceis de explicar.

Mas é uma característica técnica como outras?

Sim, como outra qualquer, como ensinar stacatto, como ensinar vários tipos de golpes de língua, sei lá, não vejo assim muito diferente. Acho que é mais complicado às vezes quando tens alunos que não conseguem fazer flatterzungue ensinar a fazer flatterzungue do que o vibrato.

E há quantos anos é que dás aulas em Conservatórios e há quantos anos é que dás aulas?

Ok, dou aulas desde o meu... dou aulas em Oficial desde 2009, mas já dava aulas tipo dois ou três anos antes em escolas não oficiais. Portanto estamos em 2016, sete anos..

Esse oficial, em Conservatório?

E academias.

Mas em Conservatório?

Estás a falar de público?

Sim.

Estive um ano em Aveiro, em 2010, e estou no meu terceiro em Coimbra, portanto, quatro anos.

E enquanto ouvinte e avaliador, achas que o vibrato pode ser uma característica muito importante quando aprecias uma performance?

Depende. Se for uma pessoa com vibrato natural que eu saiba, eu acho que lá está, o vibrato é espetacular quando, a gente está a ouvir e faz parte da música e não nos incomoda. Quando o vibrato às vezes é um bocadinho, demasiado intrusivo, percebes? Pode ser complicado, porque pode-te afastar da audição do resto que estás a ouvir e pode exatamente por o ouvinte no estado contrário que a gente gostaria. Agora, a pergunta era se eu acho que influencia, acho que sim, para o bem e para o mal.

Pronto, resta-me agradecer-te pelo teu tempo e disponibilidade. Muito obrigada.

Entrevista realizada a 5 de Abril de 2016 em Aveiro

ANEXO 5 - Entrevista Participante 5

Peço desculpa mas vou ter que começar por lhe perguntar a idade...

Ai, não tenho problemas nenhuns, 46.

E há quantos anos é que começou a tocar? Ou desde que idade?

Comecei a tocar, pronto, desde os nove.

E lembra-se de ouvir falar, da primeira vez que ouviu falar de vibrato?

Foi um bocado mais tarde, foi... sei lá, o Olavo falava, parece-me que no terceiro grau, no terceiro, sim. Eu depois vim para aqui com dez anitos, foi por volta dos doze.

E de que forma é que foi falado?

Ora bem, ouvi das duas maneiras, e depois com as masterclasses que a gente vai fazendo embora na altura não havia aquilo que vocês hoje têm, vocês têm assim uma oferta muito grande, que era começar com as colcheias depois ir aumentando, com a velocidade do ar, que acho que é aquela forma... Outra maneira era ouvir e tentar imitar, em que pessoalmente comigo resultou muito mais o ouvir e tentar imitar e sentir um bocadinho o vibrato e nunca cair no exagero de pormos o vibrato em tudo o que é notas, e ajudou-me aí.

Então foi mais no imitar, não é?

É. E alguns exercícios para se perceber o que é que tinhas de fazer em termos de coluna de ar, não é?

Mais em termos de diafragma?

Sim.

Ok. E enquanto estuda para uma eventual performance que tenha pensa sobre o vibrato?

Penso. Claro que por exemplo de nunca cair no exagero de colocar o vibrato... e mesmo o próprio estilo que estás a tocar, da época, porque há alguns que não há quase vibrato nenhum, não é? Hum... as notas mais longas, o terminar alguma nota, pronto, claro que, como se fosse uma cantora. (risos) Também tenho de pensar nisso, e imagino isso no instrumento.

Então o vibrato não tem de ser constante?

Para mim não, para mim. (risos)

Claro, mas é isso mesmo que eu quero saber. (risos). E agora regularmente costuma fazer algum tipo de exercícios para o vibrato?

Para mim?

Sim.

Não. Atualmente não tenho feito nada.

Mas já fez anteriormente?

Nunca foi... na altura em que estudava. Nunca foi assim nada mais.... (pausa)

Ok. E enquanto professor, há quantos anos é que dá aulas e há quantos anos é que dá aulas no Conservatório Oficial?

Eu sempre dei aulas aqui desde os dezoito anos. Embora não foi sempre flauta, também dei uns anos só Formação Musical. Portanto mais ou menos desde aí.

E acha importante ensinar o vibrato aos alunos?

É importante. Claro que é uma coisa que não podes, não é não podes, alguns até naturalmente vão fazendo... hum... eu acho que tem de haver um timing para eles perceberem o que é que, quando é que encaixa o vibrato se não fazem vibrato em tudo quanto é nota, e o vibrato muitas vezes se não é bem entendido e percebido serve para encobrir desafinações que não encobre. E portanto eu acho que sim, sendo numa fase assim, sei lá, um terceiro grau já, terceiro, quarto, depende do nível dos alunos, do que eles estão a tocar, uma nota lá em cima que tenha de ficar timbrada fica muito mais bonita com um bocadinho de vibrato, isso já começo a pedir.

Então a partir do terceiro grau?

Sim, lá está, é aquilo que eu te digo, depende do aluno e do que é que ele toca. Mas sim, a partir daí, mais ou menos.

E de que forma é que dá a conhecer o vibrato?

Olha eu às vezes peço: “Ora fez um bocadinho de vibrato.” ou “Ora imita-me” e eles fazem normalmente sem que seja muito necessário e não insisto muito. Quando não conseguem então vou pela maneira como eu também aprendi, fazendo duas, quatro, ir fazendo através do diafragma.

Com golpadas de diafragma?

Sim.

Ok. Hum... e sente alguma dificuldade a ensinar o vibrato?

Sinto. Porque não é uma coisa que seja palpável e eles nem sempre percebem isso. Por isso é que eu digo que há alunos e alunos. Há alunos que tu pedes... ainda hoje de manhã houve uma que eu pedi um bocadinho de vibrato e ela fez naturalmente e nunca foi uma coisa que eu trabalhei com ela porque sei que, e ela faz, ela naturalmente faz. Agora quando não fazem, há alguma dificuldade em pedir como é que vão fazer porque não é uma coisa física que tu digas, é só abanares aquilo ali e sai, porque não sai.

Mas pode ser considerada como uma característica técnica como outras?

Eu não costumo pensar na técnica como outras mas se calhar para alguns alunos tem de ser um bocadinho. Trabalhar o vibrato para conseguir que ele seja fluente quando quer e a velocidade que quer e como quer.

E enquanto ouvinte e avaliadora, acha que o vibrato pode ser uma característica que distinga, que sirva de comparação entre dois alunos? É uma característica importante?

Para mim a única característica importante que distingue dois concorrentes ou dois alunos é a musicalidade. Agora se me disseres, mas a musicalidade o vibrato está lá e pode fazer a diferença. Pode. Portanto no sentido do vibrato ajudar a fazeres música, a transmitires algo, sim, nesse sentido sim. Porque eu, aquilo que eu te estava a dizer, por exemplo, já ouvi um barroco com vibrato do princípio até ao fim eu não gosto, não é característico, pronto, se tu te puseres a tocar de vibrato de início até ao fim vou-te dizer que não gosto, e tu até podes gostar, pronto, aí já. Mas pessoalmente não...

Pronto, é só isto. Resta-me agradecer!

De nada.

Entrevista realizada a 5 de Abril de 2016 em Aveiro

ANEXO 6 - Entrevista ao Participante 6

Começo por lhe perguntar a sua idade se não se importar...

Não, ora essa. Deixa-me fazer as contas... 51, ainda.

E há quantos anos é que começou a tocar?

Ora bem, já lá vão alguns. Realmente, eu comecei a tocar flauta de bisel aos 10 e depois aos 13 passei para a flauta transversal... treze, catorze, portanto, sim. Hoje em dia seria um bocadinho tarde, não é? Mas naquele tempo, começava-se sempre um bocadinho mais tarde. Mas sim, flauta de bisel aos 10 e Iniciação Musical, e sim, 13, 14 a flauta transversal.

E quando é que ouviu falar de vibrato pela primeira vez?

Sim, quando ouvi o meu professor tocar, o professor Ricardo Ramalho foi aluno Aurèle Nicolet vários anos e do André Jaunet e portanto, quer um quer outro tinham um vibrato muito pessoal, muito bem definido, muito característico. E ele digamos, talvez um bocadinho até por mimetismo, não só por mimetismo mas porque trabalhou mesmo de forma sistemática o vibrato ele... herdou um bocadinho desse vibrato, dessa escola. E portanto talvez tenha sido o professor Ramalho a primeira referência de vibrato que, que, que tive.

E de que forma é que lhe foi dado a conhecer? Foi ensinado, foi natural?

Hum... nunca foi... quer dizer, inicialmente foi um bocadinho por mimetismo, não é? Ouvir e tentar reproduzir um bocadinho, como é típico nos alunos, sobretudo nos alunos mais novos e mais influenciáveis e eu... (pausa) na verdade nunca trabalhámos de forma sistemática ou com exercícios. Não, não. Uma vez ou outra perguntei-lhe ele falou-me daquele exercício clássico, não é? Duma nota, da mesma nota longa mas com impulsos medidos em ritmo ternário, menos frequentemente em binário, mas em ritmo ternário, e para procurar digamos disciplinar um bocadinho o vibrato, mas nunca se fez isso digamos assim de forma sistemática, hum, era um bocadinho de forma, hum, por mimetismo e imitação e... de forma natural, digamos assim.

E enquanto flautista costuma pensar enquanto estuda para uma performance costuma pensar no vibrato?

Bom, quer dizer, no estudo, estamos a falar de obras, começando pelas obras do nosso tempo o vibrato tem assim uma função diferente, é um efeito expressivo que muitas vezes

tem nuances, não é? Portanto muitas vezes nas obras de música contemporânea se pede sem vibrato, com vibrato médio, com muito vibrato, e nesse sentido hum... por o nosso vibrato digamos mais habitual numa obra com estas características pode ser um erro, não é? Como por exemplo, enquanto que numa obra clássica podemos ter posições alternativas para determinados hum... situações, como por exemplo, obter um piano numa nota aguda mais... na música contemporânea isso já não... acho eu, não é correto, porque isso já é um harmónico e um harmónico é um efeito específico que é requerido na música contemporânea e no vibrato passa-se um bocadinho o mesmo, quer dizer, hum... pode ser, é um meio expressivo que só deve ser usado... hum... quer dizer, deve ser contextualizado, digamos assim. Não sei se estou a ser muito claro?

Sim, sim.

Isso na música contemporânea, depois na música digamos assim, na música tonal, na música do séc. XVIII, XIX, a música aí já tem uma função específica a nível de fraseado e que, que é mais, mais geral e na música barroca tem de ser usado com alguma parcimónia, não é? Para respeitar um bocadinho a sonoridade, a sonoridade da época e o estilo de música da época, de modo que tem de ser gerido em função do repertório, resumindo.

Portanto o vibrato não é nada constante?

Não, não é nada constante.

E atualmente costuma realizar algum tipo de exercícios para melhorar o vibrato?

Pois, na verdade... (pausa), não específicos para o vibrato não, quer dizer... hum... o vibrato é contextualizado no trabalho de sonoridade, no trabalho de sonoridade, e aí realmente pode entrar o trabalho do vibrato, mas não específico isoladamente mas no contexto do trabalho de expressividade.

E expressividade também?

Sim, e do próprio fraseado, porque numa determinada parte da frase o vibrato pode ter uma determinada velocidade, determinada amplitude e determinadas características e depois, noutra parte da frase, na parte da resolução, será diferente, quer dizer, tem que se ajustar também digamos ao decurso da frase, ao fraseado.

Agora passamos à parte enquanto professor. Há quantos anos dá aulas e há quantos anos em Conservatórios Oficiais?

Portanto entrei para o Conservatório de Aveiro em noventa e... 1992... 92 ou 93. Eu vim de Viena.... Eu acho que entrei no Conservatório de Aveiro em 92, sim, em Setembro de 92. Portanto desde aí, depois durante um período curte estive a acumular com o Conservatório Nacional e a partir de determinada altura, hum, passei a lecionar exclusivamente aqui no Conservatório Nacional.

E acha importante o ensino do vibrato?

Penso que depende um bocadinho dos alunos, e se o aluno tem... eu prefiro falar aos alunos num som vibrante mais do que um som com vibrato no sentido desse tal vibrato estar dentro do som e não fora do som. Mas procurar um som vibrante, hum, vai-lhes dar uma expressividade ao som que se falarmos em vibrato no som poderá ser adulterado de modo que, depende muito dos alunos, quando eles naturalmente produzem esse som vibrante, com o vibrato dentro do som, que seja produzido naturalmente, seja por mimetismo, seja por que razão for, às vezes é melhor não mexer, não é? Agora se há alunos que realmente se debatem com esse, com essa dificuldade em que eu vejo que é necessário, que é útil para eles para colocar a respiração, para a sonoridade, para... aí sim, falamos um bocadinho sobre isso.

Então haverá um grau a partir de que possa ser ensinado?

Hum, não. Não, não, não. Tem mais a ver com as necessidades do aluno do que propriamente com o grau em que está.

Mas isto mais ou menos em que idade?

Quer dizer, o aluno tem de ter aquelas bases mínimas de... obviamente saber as posições das notas, e saber... mas não estamos a falar disso não é? Mas ter consolidadas de preferência as bases de respiração e de emissão do som e algum domínio até de dinâmicas, isso seria ideal para poder incorporar o trabalho do vibrato com uma, com outra maturidade.

E de que forma é que ensina o vibrato. Som vibrante, já percebi, mas há algum exercício que costuma utilizar?

Os exercícios clássicos talvez sejam um bocadinho redutores, não é? Talvez sejam um bocadinho redutores. Hum, eu prefiro sempre em, em exercícios de som. O meu professor

falava, o meu professor falava, também citando o Nicolet e o Jeunet, aqueles exercícios de sonoridade do Moyses, o estudo dos exercícios técnicos, o 6, o 10, o 13, por exemplo, aquele que tem que ligar as notas na parte superior do vibrato, onde se pressupõe que o vibrato fosse muito, tivesse sempre muito presente e fosse muito intrínseco no som, então na parte, estamos a imaginar uma linha, não é? E na parte ascendente, fazia a ligação para que a ligação fosse o mais redonda possível, não é? Para não ser digamos assim, a descida da curva e nesse sentido, os exercícios de som sim, podem ser úteis para ajudar a colocar a sonoridade através precisamente desta atenção ao vibrato, não é? Não sei se estás a ver a ideia.

Sim, sim, estou a perceber o que quer dizer.

Acho que é uma ideia interessante e aí o vibrato pode, pode realmente ajudar um bocadinho não é? No legato, nos intervalos maiores...

Então exercícios físicos só com vibrato, não?

Hum... muito raramente, muito raramente. Eu prefiro um bocadinho ir pela negativa, dizer-lhes que se não tiverem a garganta contraída, em princípio está bem, quer dizer, se tiverem a sonoridade apoiada e a garganta descontraída, em princípio o vibrato sairá naturalmente, não é? O problema é quando começam a fazer demasiada tensão na garganta e acontece o tal fenómeno do chevrotement, não é? Mas quando têm a garganta descontraída e o apoio, quando têm estas duas coisas, eu penso que o vibrato depois sai naturalmente.

E sente alguma dificuldade em ensinar o vibrato aos alunos ou é fácil?

Hum, quer dizer, depende dos alunos, uns aprendem melhor estas coisas, estas ideias, não é? Alguns querem saber com um bocadinho, como é que eu hei-de dizer? De uma forma mais física, ou fisiológica ou médica ou enfim... como é que as coisas se passam. Eu não sou médico, não é? Não sei, às vezes tenho alguma, quando entro nesta área mais científica não me sinto totalmente habilitado a dizer, o que eu sei é tudo muito básico. Eu acho que as ideias a fixar são basicamente as seguintes, não se pode associar o vibrato a colocação de sonoridade, não é? E quando temos a sonoridade apoiada, quando temos a respiração apoiada, a glote, aqui, na garganta, abre. Isso é sabido, e se não temos a respiração apoiada aqui fecha. Mas para podermos fazer vibrato com a garganta descontraída temos de ter a respiração apoiada. Portanto, apoiar bem, descontrair e abrir a garganta e depois a partir daí é um bocadinho mimetismo, é um bocadinho ouvir diversos flautistas e não só flautistas, até

diversos cantores, ouvir os que interessa e os que não interessa, há cantores que têm um vibrato, sobretudo os de mais idade, que já, pronto, não se sabe onde é que a nota anda, onde é que está a afinação, não é? E já agora, não sei se posso contar uma história muito engraçada que me contou o Béreau.

Claro, claro que sim.

A propósito do Pierre Pierlot, que era oboísta, pai do Philippe Pierlot, que aliás acho que foi colega da Adriana na Orquestra de Paris, era um oboísta muito conhecido na velha guarda na idade do Rampal, em França, e fazia parte do quinteto de sopros de Paris, com o Jacques Lancelot de clarinete, entre outros, e o maestro Béreau, que é uma pessoa que tem uma idade e sobretudo uma experiência valiosíssima, o maestro Béreau contou que o Pierre Perlot no fim da carreira, assim um bocadinho mais... quando estava na ópera de Paris a dar o Lá, o Lá eram vários Lás, então ele tocava Lá, Lá, Lá, Lá e depois dizia assim: “chois icé”, “Escolham, sirvam-se”. (risos) E depois porque também é bom ouvir, não só no vibrato mas como noutras coisas também aquilo que não se deve fazer, não é? Portanto eu acho que o caminho é um bocadinho por aí. Saber um bocadinho como é que as coisas funcionam a nível orgânico e depois também a nível artístico ver um bocadinho os bons exemplos e ver-se para onde é que não se pode ir.

Mas é uma característica técnica como as outras?

Eu acho que há determinados tipos de vibrato que são realmente muito característicos em certos flautistas, não é? O do Nicolet é muito característico, o do Galway é muito característico, e são os dois completamente diferentes, não é? Os dois, o Galway ainda está vivo, infelizmente o Nicolet já não, mas eu acho que sim, é muito característico. Hum, nesta nova, enfim, já não é tão nova quanto isso geração, mas na geração seguinte, eu noto que flautistas como Emanuel Pahud, gerem o vibrato em função das obras e em função das circunstâncias e então já não é tão característico para definir o flautista e a sua sonoridade uma vez que ele gere em função das diversas obras. Eu acho isso muito interessante. Quer dizer, não é o mesmo “ketchup” para toda a comida, não é? Mas é ketchup para os hambúrgueres, mas para o bacalhau já é um belo azeitinho alentejano. Por isso eu acho que realmente foi verdade, no passado eu estava a ouvir dois segundos o Galway ou dois segundos o Nicolet e já sabia o que era, hoje em dia, tenho de estar um bocadinho mais de

tempo a ouvir porque depende muito das obras que executam e os flautistas gerem esse vibrato.

Mas a nível de ensino, tecnicamente, é importante ser ensinado? Será igual ensinar o vibrato como ensinar a soprar corretamente, como ensinar as dinâmicas?

É importante que... às vezes é um bocadinho perigoso generalizar não é? Se temos um aluno que faz naturalmente o seu vibrato, volto a dizer, naturalmente ou porque apanhou por mimetismo porque se as coisas estão bem, se o faz bem, se não faz o tal chevrotement, se tem a sonoridade apoiada, se o vibrato sai dentro do som e não fora do som, eu prefiro não mexer e não trabalhar. E não trabalho nada, e têm-me acontecido haver alunos assim. Outros, que não fazem nada, ou que fazem mal, porque o vibrato está fora do som, aí sim é importante trabalhar mas cá está, dentro do contexto do trabalho de sonoridade, não é? Estas coisas estão todas ligadas. Agora só aquela coisa do vibrato e daqueles ritmos, metronómicos e tal, não sei, talvez para o aluno tomar uma certa consciência sim, mas não fazer isso durante muito tempo e, hum, realmente não tenho a experiência, estou a ver se me lembro, ao fim destes anos todos, não me lembro de ter feito isso de forma sistemática, e durante muito tempo com o aluno, não, não.

E enquanto ouvinte, avaliador, enquanto júri, o vibrato pode ser uma característica importante para distinguir dois alunos no mesmo nível?

Pode, pode, eu acho que sim. É, eu acho que, basicamente, o que eu vou dizer não é novidade nenhuma e já muitas vezes se diz isso mas o vibrato ideal é aquele em que não se nota, que está dentro do som mas que não é uma coisa que me choca a ouvir, é um bocadinho como, como, se calhar não gostas de futebol, mas no futebol quando não se dá pelo árbitro é o melhor sinal, quando se dá pelo árbitro é mau sinal. E o vibrato eu acho que é como o árbitro, pode-se dar por ele, quando começamos a ouvir o flautista e nos ressalta logo ao ouvido o vibrato acho que não é bom. Não é bom, quer dizer que é alguma coisa que sai fora do som, e não está dentro do som. Hum, voltamos um bocadinho ao som vibrante, não é? Do som vibrante, isso sim, isso é... mas não um som com vibrato nesse sentido em que é logo a primeira coisa que nos vem ao ouvido. Esta é a minha perspetiva.

Pronto, resta-me agradecer-lhe.

Ora essa, Mafalda.

ESTRATÉGIAS DE ENSINO DE VIBRATO NA FORMAÇÃO
EM FLAUTA TRANSVERSAL EM PORTUGAL

Entrevista realizada a 31 de Março de 2016 em Lisboa

ANEXO 7 - Entrevista Participante 7

Queria agradecer-lhe por este tempo. Queria começar por perguntar-lhe a idade.

A minha idade. Boa pergunta. Cinquenta e oito.

E há quantos anos é que começou a tocar flauta?

Comecei aos 17, portanto, tarde, muito tarde, aos 17 precisamente.

E quando é que ouviu falar de vibrato a primeira vez?

Eu posso dizer quando é que ouvi o vibrato pela primeira vez que foi na primeira aula de flauta que eu tive, onde ouvi o meu professor a tocar com vibrato.

E achou estranho?

Achei estranho, achei um pouco estranho. Portanto, eu não comecei logo a fazer vibrato, nas primeiras aulas, não. Nem era esse o objetivo. Pronto, o meu professor, o Mário Santos, tocava tudo com vibrato, pronto, hum, mas não nos mandava fazer vibrato logo, pelo contrário, até mandava fazer notas longas, hum, sem vibrato, só mais tarde é que começava a falar nisso, no vibrato.

E o seu vibrato?

Ora bem, eu fazia, o vibrato que eu fazia era mais ou menos intuitivo, mas a primeira primeira vez que me foi ensinado o vibrato verdadeiramente foi quando fui para a Holanda da segunda vez, não foi da primeira. Foi o professor Jorge Carievsky que me ensinou exatamente como é que se deve fazer o vibrato. Como é que se pronto, como é que se pratica. Porque antes era só dizer para fazer uma oscilação do som e pronto. E eu já fazia vibrato, obviamente que sim, sempre fiz, hum, mas foi nessa altura que eu sistematizei o estudo do vibrato. E a partir daí pronto, resolvi os meus problemas entre aspas do vibrato, e basicamente é muito simples, é conseguir atingir uma velocidade, que neste caso é a velocidade que foi cruzada pelo André Jaunet, o flautista que foi dos professores do Nicolet, entre outros, que era fazer vibrato em tercinas a 108, portanto, até atingir essa velocidade, normalmente as pessoas não praticam essa velocidade, nem conseguem atingir essa velocidade. Mas aos poucos, fazendo trabalho até atingir essa velocidade, depois fica, torna-se natural. Parece natural.

Sempre em tercinas?

Se forem em grupos de quatro fica um bocado mecânico, acho eu, mais por isso. Assim parece mais natural. Mas se fizeres as contas, podem ser semicolcheias a menos. A noventa, ou... é fazer as contas. (risos). Portanto podes praticar de várias maneiras.

E agora quando estuda para uma performance pensa no vibrato que quer utilizar?

Agora, eu agora faço o vibrato, eu agora, digamos que, acho que controlo o vibrato. (risos). Hum, acho que controlo o vibrato, portanto já não faço aquele exercício que fazia regularmente. Isso é daquelas coisas que, por exemplo, quando é a andar de bicicleta, aprende-se e depois já não é preciso... hum. O que agora penso é naquela velocidade. Depois há outras características no vibrato, não sei se queres falar...

Sim, claro.

É a amplitude, a velocidade, e depois a intensidade do som que estás a fazer vibrato. A amplitude é uma coisa que eu trabalhei também. Hum, portanto, vou-te falar mais ou menos o que é que eu aprendi com o professor Carievsky que eu acho que é o mais importante. Portanto, fazer vibrato em tercinas, no princípio não consegui atingir aquela velocidade, por isso comecei com uma velocidade mais, menor, digamos, sei lá, 80, por exemplo. Fazes, tentas fazer, primeiro com muita amplitude, em forte, hum, é assim no princípio os alunos e nós também, se não conseguimos fazer vibrato continuo podemos fazer vibrato só durante um tempo ou dois, que isso já é muito bom, portanto, de dia para dia vais aumentando o metrónomo, aumentando, sim. E só se conseguires aguentar aquilo é que aumentas, vais sempre aumentando a velocidade, e sempre fazendo várias maneiras, portanto, com uma intensidade muito grande e depois com uma intensidade muito pequena, em forte também, tocando um som forte com vibrato e com uma intensidade muito pequena, é muito bom. É difícil de conseguir, no princípio, também em pianíssimo, por exemplo, sempre com metrónomo, tens de fazer isso, sei lá, por exemplo, um mês ou dois até atingires a velocidade de 108. Se conseguires chegar aí, estás, ficas com... Agora vou falar de outra coisa que é... A afinação do som no vibrato, portanto a altura do som. Normalmente as pessoas pensam que o vibrato é subir a afinação, mas não é, o vibrato é, vai sempre abaixo da afinação, e depois volta a afinação, portanto, quando comesças o vibrato vai sempre para

baixo, e depois é que volta a afinação, normal, e vai sempre para baixo. E há estudos feitos sobre isso com gravações, feitas com cantores, violinistas e flautistas também, isso está na Internet, posso-te mostrar. São gravações que, como é que se diz, a velocidade reduzida e tu vêes a curvatura do vibrato, e quase todos fazem o vibrato para baixo. Não sei se já te tinham falado sobre isso alguma vez. E de facto é muito mais fácil começar uma nota a pensar para baixo, fazeres isto do que soprar mais, até às vezes a tendência é soprar mais para fazer o vibrato e deve ser ao contrário, soprar menos. Percebes?

Talvez por isso se diga que o vibrato disfarça alguma coisa no som?

Sobre isso, isso é outra questão, eu acho que só se deve fazer vibrato quando o som está impecável. Só a partir daí é que se deve trabalhar o vibrato. Porque é como tu dizes, pode disfarçar algumas coisas. Por outro lado, é capaz de ajudar a melhorar a produção do som. Mas há muitas coisas que estão, tens de ter uma boa postura, quer dizer, sei lá, a garganta tem de estar aberta. Ah! Depois há outra questão. Não sei se queres falar sobre isso. Que é o que é produz o vibrato. Portanto, o que é que é o vibrato? É uma digamos que uma, uma sucessão, não é sucessão, é uma variação periódica da afinação do som. Uma ligeira, portanto, variação da afinação. Portanto o que é que pode provocar isso? Hum, diferenças de pressão, por exemplo, podem provocar o vibrato, e velocidade. E na flauta, o que permitisse isso é os movimentos da laringe, portanto com a laringe. Por isso é que devemos primeiro, a primeira vibração deve ser para baixo, a laringe abre mais um bocadinho, e depois é que fecha um bocadinho, e não o contrário, não é fechar. Normalmente quando fecha, acontece isto. Portanto, abre e depois faz este movimento. E são estes movimentos que é preciso controlar, no princípio é difícil, por exemplo um aluno quer fazer um vibrato rápido mas começa a fazer assim com a garganta, portanto são os músculos que não estão bem preparados para esse movimento. A história do diafragma, não serve para nada no vibrato. Porque de facto o diafragma e os músculos respiratórios não têm velocidade suficiente para fazer esses movimentos tão rápidos, só se for um vibrato muito lento é que poderá ser controlado com a, com a pressão da, com os músculos respiratórios, digamos assim. Também há estudos sobre isso, radiografias da laringe, a mexer quando se faz vibrato. Queres que te dê alguns exemplos. Tenho aqui o metrónomo. (montagem da flauta) Sei lá, deixa ver. Hum... Está a 80. Uma boa nota para começar é o si, que é uma nota muito flexível.(exemplificação tocando) Portanto aos alunos eu mando fazer isto, começa com uma nota longa, com o mais vibrato possível (exemplificação tocando) e depois ir abaixo

(exemplificação tocando), agora estou a fazer em colcheias, tercinas, e quando comesas a fazer o vibrato comesas logo a pensar em tercnicas, assim, 123, 123, 1.. (exemplificação tocando) basta isto, dois tempos ou três, e isto aqui já é rápido demais para alguns alunos, 80. (exemplificação tocando). Portanto vai abaixo primeiro. (exemplificação tocando). Se soprar mais não resulta. (exemplificação tocando). Pronto, fazer isto, agora estou a fazer em forte. (exemplificação tocando) e com muita amplitude. Depois outra coisa que eu sugiro é fazer com pouca amplitude (exemplificação tocando). Estás a perceber? Quase sem se notas, que é mais difícil, e depois depende, depende do carácter da, do que estás a tocar. Depois é ir aumentando todos os dias um bocadinho, (exemplificação tocando) ,isto é 90. E até 108. (exemplificação tocando) Já estou um bocado destreinado. É 104 ou 108, já nem sei. (exemplificação tocando), aqui já é o limite, e a partir daqui o vibrato fica muito feio, a partir daqui é o chamado *chevrotement* que parece uma cabra. Hum, pronto, isto é para ir fazendo todos os dias, e depois em várias notas, não é. Por exemplo está é muito fácil, por exemplo o mi já não. (exemplificação tocando). Nota-se menos vibrato. Nos agudos por exemplo é preciso forçar muito mais. (exemplificação tocando) Nos agudos até se usa mais os músculos respiratórios. Porque existe mais pressão. Portanto, e em pianíssimo também. (exemplificação tocando). Mas é uma boa ideia não começar o vibrato logo de imediato, eles às vezes não conseguem fazer, aguentar o vibrato muito tempo, portanto eu sugiro aquilo que eu disse à bocado que é só dois tempos (exemplificação tocando). Por exemplo, (exemplificação tocando) fazer isto, percebes? E depois ir aumentando, aumentando, mas é uma questão de paciência também. Muitas vezes os alunos não estão para este trabalho, mas é preciso ser persistente. E depois há aqueles que fazem vibrato com muita facilidade, mas também convém explicar-lhes como é que é e como é que funciona. Hum, percebes?

E como é que explica aos que não tem facilidade? São estes exercícios?

Notas longas primeiro, timbrar o som, oscilar devagar primeiro, depois por metrónomo, mas não digo que é a garganta nem nada, não é preciso dizer, é preciso dizer o que é que se vai passar, a afinação tem que subir e descer, por isso é que pronto, digo para baixar, (exemplificação tocando) e também se pode fazer isto com o acelerando, o típico exercício é em acelerando, o Trevor Wye ensina assim, mas tinha um aluno em Lisboa, tinha e tenho que sempre que fazia vibrato, sempre que fazia uma nota (exemplificação tocando), para ele o vibrato era um acelerando, mas não faz sentido, não vêes nenhum violinista a fazer. Tu vêes um violinista, por exemplo, começa uma nota longa, começa, até

começa antes o vibrato, antes de tocar, e sempre com a mesma velocidade. A velocidade em princípio não tem de, a não ser que seja música contemporânea que peçam para acelerar, a vibração do vibrato, a oscilação do vibrato, mas em princípio podes usar o vibrato sempre com a mesma velocidade. O que eu faço é, a variação que eu faço é na amplitude. Podes começar uma nota sem vibrato, mas o vibrato já está lá, mas está no nível zero, e depois mais.

Então não tem de ser constante?

Não, não, nem pensar nisso. Dantes havia um bocadinho essa moda do vibrato contínuo. Agora vamos aprendendo outras coisas. Mesmo com a música barroca, com a interpretação da música Barroca, e estando devidamente informados, vamos aprendendo que o vibrato apareceu há pouco tempo. Hum, e usa-se como se fosse um efeito no som, quanto mais efeitos tu tiveres e puderes usá-los bem usados, com gosto, melhor.

E acha importante o ensino do vibrato?

Acho, acho. Porque isso vai estimulá-los um bocadinho.

E haverá algum grau específico?

Eu não. Eu é assim, quando sinto que os alunos podem, podem assimilar esse efeito, digamos assim, ensino-lhes, mas em nenhum grau em especial. Muitas vezes são eles que começam a experimentar. E acho que isso ajuda também, ajuda na qualidade do som, e também na respiração, na afinação.

E sente alguma dificuldade em ensinar o vibrato?

Sinto. Como eu estava a dizer há bocado, às vezes isto custa um bocado, são exercícios chatos para eles, e depende dos alunos, há alunos que às vezes conseguem fazer isto com facilidade e outros que não. Mas também de outras coisas, problemas que eles tenham anteriores. Por exemplo há alunos que contraem muito a garganta, têm dificuldade em fazer este tipo de exercícios. Hum e fazem o vibrato mas é um vibrato pouco consistente. Mesmo alunos mais... Mas tudo tem a ver com a qualidade... quer dizer, se eles tiverem um som, como é que se diz, pleno, e com a garganta descontraída, com controlo da respiração, é muito mais fácil fazer o vibrato. Isto está tudo ligado.

E considera o vibrato como uma característica técnica que possa ser ensinada como todas as outras ou será um efeito expressivo?

É um efeito expressivo. O vibrato é como o *flutterzunge* (exemplificação tocando). Isto é um efeito. (exemplificação tocando) O vibrato também é um efeito. Só que são feitos de maneira diferente. Enquanto o *flutterzunge* é como se é que se diz, uma vibração descontrolada, digamos assim, é a língua que vibra na glote mais ou menos, e o vibrato é que podes controlá-lo, é uma coisa que tu podes controlar. Porque há pessoas que fazem vibrato e não sabem por exemplo, controlá-lo. Não sabem em que ritmo é que estão a fazer o vibrato, se é rápido, se é lento, percebes? Portanto é importante controlá-lo. Outra coisa que eu faço também com alunos mais avançados é fazer vibrato também nas notas longas, em escalas e em sucessões de notas, percebes? E a partir do momento em que consegues atingir uma velocidade, a tal velocidade boa para o vibrato, já deixas de pensar nisso, deixas de pensar. E aí tu podes fazer vibrato nas escalas e em coisas rápidas. Também podes fazer exercícios de vibrato, por exemplo. (exemplificação tocando) São tercinas. (exemplificação tocando) Percebeste? Portanto eu estou a fazer (exemplificação tocando), três vibrações de vibrato contra duas colcheias. Pronto, a princípio é difícil, mas é isto, é vibrato em escalas. (exemplificação tocando). Isto dá efeito. Se queres fazer uma coisa, tipo, uma escala ascendente até aos agudos, tipo Jaques Ibert e todas aquelas escalas cromáticas, projeta-te o som assim muito bem. Pronto, o vibrato ajuda também, portanto, o objetivo do vibrato, qual é? Projetar o som, fazer-se ouvir mais longe, porque o nosso ouvido, o ouvido, se estiveres a ouvir uma nota lisa, o ouvido cansa-se e faz com que tu, como é que se diz, o ouvido cansa-se e abafa-te o som imediatamente, nós temos uns ossinhos nos ouvidos que têm uns músculos que abafam, sabias disso? Portanto, quando sabes que vai ouvir um ruído muito forte o ouvido protege-se, e com o som é a mesma coisa, o ouvido acaba por se proteger. E se fizeres vibrato, são várias regiões do ouvido que são estimuladas e a nossa sensação a ouvir é que o som é mais forte. Além do vibrato, se tocares com vibrato, o som distingue-se mais, se estiveres a tocar com piano, o som distingue-se mais o som da flauta do que o do piano. Se tocares a última nota da Fantasia de Doppler, o ré grave, se tocares sem vibrato, o piano também toca aquela nota, mas se tocares com vibrato ouve-se, não precisas de tocar mais forte e ouve-se. Se tocares sem vibrato não se ouve.

Mas quando, enquanto performer, pensa no vibrato?

Penso, é evidente, claro que penso. Como penso em muita coisa, no timbre do som, na afinação, penso em cada nota que estou a fazer, o que é que tenho de fazer para aquela nota e dar o melhor percebes? Penso em tudo, tenho de pensar mesmo em tudo. Pronto, pode parecer um bocado, como é que se diz artificial, mas acho que podemos fazer isso, e podemos dar a ideia que estamos a fazer uma coisa muito, como é que se diz, de coração, podemos dar essa impressão.

Mas agora já não precisa de fazer tantos exercícios de vibrato como antigamente?

Não, quer dizer, preciso, se tiver de tocar faço aquecimento e tudo, posso fazer exercícios de vibrato. De vez em quando faço, para recuperar, e faz muito bem. Porque é uma coisa que, são músculos que tu, podes não usar sempre. Por exemplo, na flauta barroca e clássica, não se usa vibrato, faz-se com os buracos de vez em quando, mas nessa altura não estás a usar estes músculos tanto como na flauta moderna.

Há quantos anos é que já dá aulas de flauta?

Boa pergunta. Espera aí. Foi para aí... Desde 80... eu no conservatório comecei em 76... e em 81, 82 já dava aulas... Sim senhor, já dava aulas, no Conservatório de Aveiro, mas primeiro em Viana do Castelo, nos anos 80. 80, 81. Só quando estive na Holanda, estive dois anos, que não dei aulas, e depois voltei a dar aulas, e vim para o Conservatório do Porto em 87.

E enquanto ouvinte e avaliador o vibrato pode ser uma característica importante para comparar dois alunos?

Pode. É assim, o vibrato faz parte do som, se tens um bom vibrato é porque tens um bom som claro, e é evidente que isso faz uma grande diferença. Se os alunos estiveres a tocar, se ritmicamente estiveres a tocar os dois bem, o vibrato faz uma grande diferença, sem dúvida. Eu aprecio muito isso nos flautistas.

Pronto, não sei se quer dizer mais alguma coisa.

Não sei se me lembro de mais alguma coisa.

E resta-me agradecer-lhe. Muito obrigada.

Entrevista realizada a 11 de Abril de 2016 no Porto

ANEXO 8 - Entrevista Participante 8

Antes de mais muito obrigada por este tempo... queria começar por perguntar-lhe a sua idade se não for inconveniente.

Não é inconveniente, trinta e sete.

E há quantos anos é que começou a tocar?

Hum, tenho de fazer contas... Eu comecei com oito, mas no conservatório com doze, mais ou menos.

E lembra-se da primeira vez que ouviu falar de vibrato?

Hum, eu não me lembro de ouvir falar muitas vezes de vibrato, francamente. Hum, só mais tarde, pensando no momento em que ouvi falar de vibrato, provavelmente assim numa fase do ensino secundário, já por volta do sexto grau, sétimo grau, tarde. E não foi assim um tema que depois também foi muito falado ao longo da minha formação.

Mas nessa altura foi ensinado, foi falado? De que forma?

Olha eu recordo-me assim, para me tentar da primeira vez que me foi falado como exercício para fazer esse tipo de trabalho de vibrato, foi-me explicado para fazer um tipo de exercício, hum, e eu presumo que tenha sido na altura para estimular mais o aparecimento do vibrato e provavelmente seria pouco vibrato ou ainda não estaria controlado, e eu lembro-me de me falarem nisso, hum, nessa altura. Não sei se queres que diga o tipo de exercício.

Sim, já agora.

Pronto, o exercício que eu me lembro é aquele exercício, por exemplo, de numa nota longa, depois começar por, por fazer com impulsos de ar, mínimas, depois semínimas, depois colcheias, tercinas, para ir aumentando a velocidade do vibrato e para controlar a velocidade. É assim, dos primeiros que eu me lembro é esse.

Depois não avançou para outros? Não se lembra assim mais nenhum...?

Não, não, francamente não. Pode ser uma falha da minha memória, hum, depois lembro-me de algumas pessoas me falarem de vibrato, e de me pedirem mais vibrato, menos vibrato, mas não propriamente como exercício específico. Agora mais recentemente, hum, lembro-me de fazer alguns exercícios, mais recentemente, pronto, porque também vou

continuando a trabalhar e a ter aulas e lembro-me de algumas pessoas me falarem. Lembro-me de uma muito específica, que foi aí que percebi que o vibrato era uma coisa que eu tinha de dar bastante atenção, não sei há quantos anos foi, mas foi num curso do Michel Debost, em Castelo de Paiva, lembro-me perfeitamente de acabar e ele fez assim uns segundos para pensar o que é que faltava e falou-me no vibrato claramente que precisava de trabalhar, vibrato. Mas mesmo nessa altura lembro-me de ele simplesmente pedir mais, e era uma coisa que eu conseguia reagir e fazer mas nem sempre acontecia de uma forma natural e quando era estimulada acontecia, mas lembro-me que foi assim a primeira pessoa que me disse que faltava, que era pouco, que precisava mesmo de trabalhar mais. Depois aí houve outras pessoas que me falaram.

E que tipo de exercícios é que faz agora para trabalhar vibrato?

Pronto, o que eu agora, hum, costumo fazer, por exemplo, faço muito com harmónicos, hum, porque não estou concentrado na questão dos dedos, não é, estou mais concentrado na questão do som, e também porque vou, vá, percorrendo cada harmónico e consigo adaptar até o meu próprio corpo consoante o registo em que estou e essas nuances que o vibrato tem em cada registo, grave, médio, agudo. E esse tipo de exercício em harmónicos para mim foi importante para perceber que fazer vibrato não era igual em todos os registos, hum, pronto, que nem sequer é, vá, fazendo num registo não é logo um facto assumido que eu vou fazer noutro registo. Por exemplo, se fiz no registo médio, não quer dizer que eu vou fazer um bom vibrato no registo agudo, e eu não tinha percebido isso e foi importante esse tipo de exercício nos harmónicos. Agora, aquele tipo de exercício que eu tinha falado inicialmente, não o faço, não é uma coisa que eu faça nem com os alunos nem, nem para mim. Não sinto que seja uma coisa assim muito natural, para mim não funciona. Eu simplesmente penso com mais vibrato ou com menos vibrato, ou sem vibrato. O que às vezes, quando eu sinto que está a faltar, e quando eu sinto que estou a precisar de trabalhar vibrato tento sair por exemplo do ambiente da peça que eu estou a trabalhar e fazer por exemplo notas longas, mas pensando no tipo de vibrato que eu quero para aquele tipo de repertório.

Portanto agora quando estudo para uma performance pensa no vibrato?

Sim, sempre.

Por causa do estilo também?

Também pelo estilo e porque eu acho que no meu caso pessoal, a tendência é para usar pouco vibrato, e eu gosto de vibrato. Eu gosto de vibrato, mas a minha tendência é de, às vezes, já reparei, por exemplo, que a minha sensação física é de que eu estou a fazer vibrato e depois eu ouço na gravação e eu queria um bocadinho mais. Não sei se me faço entender. Por isso tenho que me estimular um bocado para que as coisas aconteçam.

E o vibrato deve ser constante ou só em alguns sítios especiais?

Hum, isso aí... Eu acho que deve ser em alguns sítios especiais, hum, consoante o tipo de indicação, de dinâmica, de agógica até, que a peça pede e há momentos em que dá imenso jeito, porque se for sempre sempre vibrato deixa de ser, deixa de ter impacto não é? Deixa de ser uma surpresa então acho que em alguns momentos, sim, vibrato tem de ser usado mas também de vez em quando tem de se deixar de usar porque se não não há contraste.

E agora passamos à parte enquanto professor. Há quantos anos é que dá aulas e há quantos anos é que dá aulas em Conservatórios Oficiais?

Ok, hum, portanto, dar aulas no Conservatório ou no Ensino Oficial eu acho que este é o décimo primeiro ou o décimo segundo ano, antes, uns anos para trás, já tinha tido as minhas experiências, nos sítios onde eu trabalhava, nas bandas, nas escolas de música assim mais, mais amadoras, no bom sentido, já tinha tido essas experiências, talvez mais quatro, cinco anos para trás, ainda era aluno do conservatório já tinha assim um aluno ou outro que, com quem eu podia trabalhar, e pronto, depois estava a acabar o ensino superior, comecei a trabalhar algumas horinhas e foi até agora. Quer dizer, não, eu trabalho há mais anos, tenho é onze anos de serviço, estava a fazer as contas, portanto, pensando bem, desde dois mil e... oficial, desde 2004.

E acha importante o ensino do vibrato?

Acho. Tenho de dizer porquê? (risos)

Sim, por favor. (risos)

Então eu acho importante porque é uma prática, é uma característica da forma de tocar o nosso instrumento, e é um recurso quase estilístico, não é? Acho mesmo que é um recurso estilístico porque a música porque a música a partir de certa altura passou a ter uso do vibrato

conforme nós o conhecemos hoje, se não o fizermos não faz muito sentido nesta altura, acho eu.

E pode ser considerado como outra característica técnica qualquer? Como ensinar as dinâmicas, por exemplo?

Eu acho que sim, eu já ouvi assim umas ideias de que o vibrato tem de ser uma coisa muito natural, e que não se tem de ensinar, mas eu acho que se tem de falar nele, pelo menos. Eu o que costumo, eu não costumo trabalhar muito vibrato, ou propositadamente trabalhar vibrato, eu penso que nós devemos fazer um tipo de trabalho de base que tem a ver com o controle da velocidade do ar, com o controle do apoio e de uma série de coisas, que, dos impulsos de ar, por exemplo, que naturalmente o vibrato acho que aparece. Pela minha experiência tem acontecido assim. Hum, a partir de certa altura eu apercebo-me que os alunos, que o vibrato vai surgindo nos alunos, se nós fizermos um trabalho, vá, de base, que não tem de ser diretamente a ver com o vibrato. Eu acho que o vibrato surge a partir do momento em que se começa a controlar o som, e começa-se a controlar todo esse processo de respiração e de emissão e a dada altura aparece o vibrato. Fazer as coisas ao contrário, acho que não. Por exemplo, quando nós estamos no início da formação, e começamos a falar em centrar o ar, ou a colocar a posição dos dedos ou a posição do corpo, isso é uma coisa que nós conseguimos nessa altura, o vibrato se calhar não, porque enquanto não se consegue ter um som minimamente controlado, não faz muito sentido falar em vibrato.

E haverá um grau dito que se deva ensinar?

Eu acho que isso acontece para trabalhar tem a ver com a maturação do som do aluno, se o aluno não tem ainda o controle de embocadura, se um controle até das dinâmicas, do apoio, dos impulsos de ar, aquele tipo de exercícios que nós fazemos para centrar o ar, se não conseguir controlar esse tipo de coisas também não vai ter um bom vibrato à partida. Por isso trabalhar vibrato nessa altura eu acho que vai correr mal.

Hum, então normalmente os alunos começam já a fazer vibrato naturalmente, não é?

Eu acho que sim.

Não houve nenhum caso que tivesse de falar sobre o assunto?

Eu francamente acho que não. O que acontece é em determinada altura aperceber-me que eles já conseguem controlar e depois começa a ser uma questão de gosto. Hum, e eu lembro-me de casos de alunos por exemplo, para tocarem música francesa, do séc. XX, e que tradicionalmente tem vibrato, hum, eu pedir mais vibrato aos alunos e eu deixá-los à vontade para eles darem a opinião deles e eles até nem gostam muito. Em determinada altura não estão muito, vá, estimulados para esse tipo de gosto, porque depois também é uma questão de gosto. E depois começam a ouvir e a perceber que realmente faz sentido. É claro que o vibrato em determinada altura também pode ser uma forma de, é um recurso, é um recurso que também vá, para embelezar a música, mas ao mesmo tempo também ajuda a estimular outro tipo de coisas, o apoio e esse tipo de... e o som do próprio aluno... hum, acontece então que o aluno já consegue fazer vibrato, mas por exemplo consegue fazer num registo mais confortável, não consegue dominar por exemplo o registo agudo ou... e então nessa altura temos que deixar as coisas um bocadinho mais equilibradas. E esse tipo de trabalho, por exemplo, deliberadamente fazer vibrato em harmónicos, eu estou concentrado no meu som, nesse tipo de exercícios mas com o vibrato ou então “Sons Filés” normal tipo aqueles exercícios do Moyse ou sonoridade ou, mas com vibrato e a pensar no tipo de objetivo que eu quero para o aluno e ajudá-lo a desenvolver esse gosto.

Então são esses exercícios que dá normalmente aos alunos para trabalharem o vibrato?

Sim, não só. Mas eu penso, se estiver a pensar deliberadamente em vibrato. Se não o estiver a fazer há outras coisas que faço.

Então não sente dificuldade em ensinar o vibrato?

Acho que há sempre questões que quando nós nos deixamos de questionar, isto não faz sentido nenhum. Eu continuo a questionar-me para mim próprio portanto, tenho dúvidas, como é óbvio, agora, as coisas têm acontecido de uma maneira mais ou menos natural. Voltando a mim próprio, como performer, eu continuo a ter a necessidade de estimular o uso de vibrato, e de, e provavelmente vai-me aparecer alguém que me vai dizer que está rápido demais ou que está lento demais ou que preciso de trabalhar um aspeto... algum aspeto no vibrato. Não podemos deixar nunca de pensar nesse assunto, mas não tenho tido esse tipo de dificuldade, tenho alunos que não controlam o vibrato ou se calhar ainda não é o tempo certo

mas provavelmente porque ainda não controlam uma outra série de questões, o som ainda não está bem colocado, bem centrado, não, pronto, isso tudo.

E enquanto ouvinte e avaliador, acha que o vibrato possa ser uma característica que distinga dois alunos no mesmo nível?

Acho que sim, porque, bom, se for a partir do momento, se estivermos a falar em alunos de um nível já mais elevado, em que a opção de usar vibrato ou não é uma opção do aluno. Vamos supor que há um aluno que, ambos com o mesmo tipo de capacidades, mas há um que opta por não fazer vibrato na música barroca, por exemplo, porque é uma questão de estilo e é uma opção pessoal, e o outro faz vibrato, aí a questão é outra. Mas se estivermos a falar num aluno de quarto ou quinto grau, um que já tenha o som mais maduro e o vibrato já surgiu não é, porque já controla esse processo, hum, ou até pode ter surgido naturalmente mas isso nós não estamos livres de nos aparecer um aluno que sem muito trabalho o som aparece rapidamente. Eu acho que nesse nível, ter vibrato ou não ter também vai implicar que o som está ou não mais maduro, mais trabalhado, então nesse caso acho que deve ser valorizado.

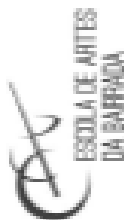
Pronto, é isto. Muito obrigada.

Entrevista realizada a 19 de Abril de 2016 no Porto

Anexo 9 – Planificação Trimestral Flauta Transversal EAB

1º Período		Objectivos		Modos de concretização pedagógica
Conteúdos programáticos	Técnicos	Expressivos		
<p>Programa livre, dependendo da preparação anterior do aluno (se a houver). Aconselha-se a preparar entre 4 e 6 pequenas peças por período nos 1º, 2º e 3º anos. No 4º ano, e tendo em conta a tensão para o 1º grau, devem-se-lhe introduzir obras que se aproximem o melhor possível do nível exigido nesse ano seguinte. Programa mínimo a cumprir este período: 3 peças.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Constituição; Montagem; - Alinhamento; Manutenção; - Postura (posição do tronco; posição pernas e pés); - Colocação de flauta (posição das mãos, dedos, braços e ombros); - Pontos de equilíbrio; - Embocadura (aquisição de uma embocadura correcta e relaxada); - Noções de direcção e quantidade de ar; - Desfiliação; introdução às notas musicais Si, Lá, Sol 	<ul style="list-style-type: none"> - fraseado e dinâmicas (f, mf, p), crescendo e diminuendo); - articulações: staccato, legato e non legato; 	<p>Antes de mais, deve-se trabalhar nas aulas de forma a conseguir um grau de familiaridade com o instrumento, através de métodos com cd, de forma a motivar o aluno. Em termos de repetição, a leitura deve ser estimulada o mais cedo possível de forma a preparar o aluno para as necessidades dos graus seguintes. A execução de memória é altamente recomendada desde as primeiras peças. O trabalho expressivo deve ser feito a partir da 1ª aula.</p>	
<p>1º grau</p>	<ul style="list-style-type: none"> - desenvolvimento da coordenação de mãos ; - destreza e igualdade digital; - Controlo do respiração - Desenvolvimento da mecânica. - Noções de Embocadura/ Postura. - Noções de Respiração. 	<ul style="list-style-type: none"> -Fraseado e dinâmicas (f, mf, mp e p), crescendo e diminuendo; -Articulações: legato e vários tipos de staccato 	<p>Sequencialmente, introduzir exercícios em cada aula sobre escalas e arpejos, em várias tonalidades, partindo do modo de Do Maior. Em termos de repetição: trabalho de leitura sequenciado, com trabalho de detalhe técnico/expressivo progressivamente mais refinado. Em cada peça o professor deve fazer uma abordagem sobre compositor, estilo e propósitos de aprendizagem.</p>	

Obs: O repetitório a ser trabalhado em cada grau está em concordância com o documento "Programa e objectivos educativos" do CMAAG com quem o EAB tem parcerias pedagógicas. O professor pode recorrer a métodos e peças que não constam neste programa, se considerarem importante para o desenvolvimento técnico e artístico do aluno.



Planificação trimestral – FLAUTA TRANSVERSAL

2015/2016

<p>II B 3</p>	<p>Atendimento à segurança do aluno.</p> <p>- Longedade do Frenetico Respiratório.</p> <p>- Interferência com outros instrumentos, desconhecimento do plano.</p> <p>- Falta de atenção e interesse pelo 2.º semestre.</p> <p>- Apoio Pedagógico teórico e teórico-prático no estudo fundamentado e com invenção de temas.</p> <p>- 3 aulas;</p> <p>- 3 escalas;</p> <p>- 4 escalas;</p> <p>- 2 Pergas.</p>	<p>- Desenvolvimento com a prática de provas técnicas no 1.º grau, num maior grau de complexidade.</p> <p>- Trabalho fundamentado de Enunciados.</p> <p>- Desenvolvimento com a elaboração de exercícios.</p>	<p>- O sistema (palete completo, mais o gravador).</p> <p>- Atividades;</p> <p>- Práticas.</p>	<p>Construção de bases técnicas de escrita musical, incluindo-se o modo maior e a prática assídua de leitura. O trabalho teórico desenvolve-se com o curso teórico (7.º, 8.º, 9.º, 10.º, 11.º e 12.º anos) de acordo com o currículo da disciplina. O trabalho teórico desenvolve-se com o curso teórico (7.º, 8.º, 9.º, 10.º, 11.º e 12.º anos) de acordo com o currículo da disciplina. O trabalho teórico desenvolve-se com o curso teórico (7.º, 8.º, 9.º, 10.º, 11.º e 12.º anos) de acordo com o currículo da disciplina.</p>
<p>II B 3</p>	<p>- Desenvolvimento mais elaborado da obra musical.</p> <p>- Escalas (palete, menor e maior) e respectivos apêndices maiores e menores.</p> <p>- Fundamentação dos conceitos de escala.</p> <p>- Escrita de memória e leitura da primeira vista.</p> <p><u>Programa de leitura de obras de autores:</u></p> <p>- 3 escalas;</p> <p>- 5 escalas;</p> <p>- 1 peça instrumental.</p>	<p>- Melhor aplicação do trabalho teórico-prático, com a elaboração de exercícios de leitura de obras.</p> <p>- Apoio pedagógico teórico-prático.</p> <p>- Apoio teórico-prático.</p> <p>- Apoio teórico-prático.</p> <p>- Apoio teórico-prático.</p>	<p>Desenvolvimento da leitura de obras de autores, com a elaboração de exercícios de leitura de obras.</p> <p>- Apoio pedagógico teórico-prático.</p> <p>- Apoio teórico-prático.</p> <p>- Apoio teórico-prático.</p> <p>- Apoio teórico-prático.</p>	<p>Partido, sempre, de condições técnicas (condições técnicas e apoio, mais técnicas), e praticar desde que se possa um conteúdo teórico-prático de acordo com o currículo da disciplina, de forma a proporcionar em diferentes situações, de forma a desenvolver o conteúdo. Em termos musicais, deve trabalhar-se o conteúdo teórico-prático e o conteúdo teórico-prático de acordo com o currículo da disciplina. O trabalho teórico desenvolve-se com o curso teórico (7.º, 8.º, 9.º, 10.º, 11.º e 12.º anos) de acordo com o currículo da disciplina. O trabalho teórico desenvolve-se com o curso teórico (7.º, 8.º, 9.º, 10.º, 11.º e 12.º anos) de acordo com o currículo da disciplina.</p>
<p>II B 3</p>	<p>- Apoio teórico-prático e maior elaboração na aplicação de exercícios.</p> <p>- Apoio teórico-prático e maior elaboração na aplicação de exercícios.</p> <p>- Escalas maiores, menores e cromáticas até quatro alterações; com apêndices maiores e menores.</p> <p><u>Programa de leitura de obras de autores:</u></p> <p>- 3 escalas;</p> <p>- 5 escalas;</p> <p>- 1 peça.</p>	<p>- Melhor aplicação do trabalho teórico-prático, com a elaboração de exercícios de leitura de obras.</p> <p>- Apoio pedagógico teórico-prático.</p> <p>- Apoio teórico-prático.</p> <p>- Apoio teórico-prático.</p> <p>- Apoio teórico-prático.</p>	<p>Domínio completo do trabalho teórico-prático, com a elaboração de exercícios de leitura de obras.</p> <p>- Apoio pedagógico teórico-prático.</p> <p>- Apoio teórico-prático.</p> <p>- Apoio teórico-prático.</p> <p>- Apoio teórico-prático.</p>	<p>Partido com o conteúdo que se exige neste grau, o aluno deve trabalhar, sempre, de forma a proporcionar em diferentes situações, de forma a desenvolver o conteúdo. Em termos musicais, deve trabalhar-se o conteúdo teórico-prático e o conteúdo teórico-prático de acordo com o currículo da disciplina. O trabalho teórico desenvolve-se com o curso teórico (7.º, 8.º, 9.º, 10.º, 11.º e 12.º anos) de acordo com o currículo da disciplina. O trabalho teórico desenvolve-se com o curso teórico (7.º, 8.º, 9.º, 10.º, 11.º e 12.º anos) de acordo com o currículo da disciplina.</p>

Obs: Competência e nível de domínio de leitura com o conteúdo. Programa e apoio pedagógico teórico-prático. O trabalho teórico-prático desenvolve-se com o curso teórico (7.º, 8.º, 9.º, 10.º, 11.º e 12.º anos) de acordo com o currículo da disciplina.

ESCOLA DE ARTES DA BARRADA		Planificação trimestral – FLAUTA TRANSVERSAL		2015/2016
<p>Desenvolvimento geral das competências e noções gerais das notas anteriores, tendo em vista uma consolidação global, fonética, consistente, homogênea e coerente, e um maior desenvolvimento técnico em todo o registo do instrumento.</p> <p>- Iniciação do conhecimento dos atributos musicais nos seus diferentes ritmos (binários, ternários, quádruplos, etc.), para chegar através destes a uma interpretação coerente e relativamente intuitiva.</p> <p>- Desenvolvimento do repertório.</p> <p>- Aquisição de técnicas de estudo: conexão e afinação.</p> <p>- Aquisição de notas.</p> <p>- Exercício de memória e de leitura à primeira vista.</p> <p>- Todas as escalas maiores e menores.</p> <p>- Apoio do 7º do Dó maior (valido fundamental);</p> <p>- Escala cromática com alterações;</p> <p><u>Programas adicionais a serem estudados:</u></p> <p>- 4 Estudos;</p> <p>- 1 Peça;</p> <p>- 1 Andamento de um Concerto ou Sonata;</p>	<p>Nada que, o aluno possa esquecer ou que não seja relevante para a sua formação musical.</p> <p>- Desenvolvimento da interpretação musical.</p> <p>- Interpretação de obras de autores clássicos e modernos.</p> <p>- Interpretação de obras de autores portugueses e estrangeiros.</p> <p>- Interpretação de obras de autores contemporâneos.</p> <p>- Interpretação de obras de autores de outros países.</p> <p>- Interpretação de obras de autores de outros países.</p>	<p>Domínio completo de toda a escala maior nos graus sucessivos.</p> <p>Conceito correto de escala, afinação, com técnicas específicas aplicadas a cada qualidade (pentatónica, tríade, tríade menor e tríade maior).</p> <p>Melhora expressiva em notas de escala.</p> <p>- Interpretação: andamento, interpretação de afinação, escala e notas.</p>	<p>Críticas e análise de peças, em sala, com conclusão de trabalho e da peça. Assim sendo, de princípios de trabalho em todo o desenvolvimento técnico, tendo em vista como principal objetivo a preparação de provas de exames, concursos e outros aspetos, a prosseguir de complementos.</p>	<p>O programa a trabalhar nos três anos do complemento está dividido de forma a que, no final deste ciclo, o aluno tenha preparado o programa para o nível do 1º grau. Desta, pois, trabalhar-se repetição que abranja um vasto leque de requisitos técnicos e musicais: diferentes tipos de estudos, peças de estilo variadas, trabalho sempre que possível trabalhar o repertório contemporâneo ou outro estilo menos trabalhado pelo aluno em anos anteriores.</p> <p>Desta vez, o aluno deve ser incentivado a apresentar-se em público em forma de recital em sala, com diferentes tipos de repertório.</p> <p>Análise de obras e a conjugação de diferentes interpretações deve ser acompanhado pelo professor, de forma a avaliar um plano técnico e um sentido estético, com ênfase em particular no saber as melhores interpretações para a sua própria execução.</p>
<p>Todas as escalas maiores e menores;</p> <p>- Escalas maiores por 3as;</p> <p>- Apoio do 7º do Dó maior (valido fundamental);</p> <p>- Escala cromática com alterações;</p> <p>- Escalas de Cruxentig</p> <p><u>Programas adicionais a serem estudados:</u></p> <p>- 4 Estudos;</p> <p>- 1 Peça;</p> <p>- 1 Andamento de um Concerto ou Sonata;</p>	<p>Domínio de uma escala maior, menor e tríade para qualquer que o aluno queira.</p>	<p>Conhecimento profundo de toda a escala maior e menor, de modo a que o aluno possa interpretar qualquer que o aluno queira.</p>	<p>O programa a trabalhar nos três anos do complemento está dividido de forma a que, no final deste ciclo, o aluno tenha preparado o programa para o nível do 1º grau. Desta, pois, trabalhar-se repetição que abranja um vasto leque de requisitos técnicos e musicais: diferentes tipos de estudos, peças de estilo variadas, trabalho sempre que possível trabalhar o repertório contemporâneo ou outro estilo menos trabalhado pelo aluno em anos anteriores.</p> <p>Desta vez, o aluno deve ser incentivado a apresentar-se em público em forma de recital em sala, com diferentes tipos de repertório.</p> <p>Análise de obras e a conjugação de diferentes interpretações deve ser acompanhado pelo professor, de forma a avaliar um plano técnico e um sentido estético, com ênfase em particular no saber as melhores interpretações para a sua própria execução.</p>	<p>O programa a trabalhar nos três anos do complemento está dividido de forma a que, no final deste ciclo, o aluno tenha preparado o programa para o nível do 1º grau. Desta, pois, trabalhar-se repetição que abranja um vasto leque de requisitos técnicos e musicais: diferentes tipos de estudos, peças de estilo variadas, trabalho sempre que possível trabalhar o repertório contemporâneo ou outro estilo menos trabalhado pelo aluno em anos anteriores.</p> <p>Desta vez, o aluno deve ser incentivado a apresentar-se em público em forma de recital em sala, com diferentes tipos de repertório.</p> <p>Análise de obras e a conjugação de diferentes interpretações deve ser acompanhado pelo professor, de forma a avaliar um plano técnico e um sentido estético, com ênfase em particular no saber as melhores interpretações para a sua própria execução.</p>

Obs: O conteúdo a ser trabalhado em cada peça, está em conformidade com o documento "Programa e plano de trabalho do curso de Flauta Transversal" da EAB da Barrada, para o 1º ano de curso, tendo em vista a formação técnica e artística do aluno.



Planificação trimestral – FLAUTA TRANSVERSAL

2015/2016

2º Período			
Conteúdos programáticos	Objectivos		Métodos de concretização pedagógica
	Técnicos	Expressivos	
<p>Programas, dependentes de preparação anterior de vibrato e frase.</p> <p>Acordão e os parâmetros 4 e 6 para os estudos preparatórios nos 1º, 2º e 3º anos de curso, e tendo em conta a formação para o 1º grau, desenvolver o estudo de técnicas de preparação e outras parâmetros de preparação no ano seguinte.</p>	<p>-Condição dos braços; Ajustamento; Manutenção; Posição das mãos; posição para os pés;</p> <p>-Colocação correta da posição dos dedos, dedos, furos e anéis;</p> <p>-Ponto de equilíbrio;</p> <p>-Entonação (ajuste da escala);</p> <p>-Entonação (correcção individual);</p> <p>regras de ataque e qualidade de ar;</p> <p>-Orçamento introdução de notas musicais S.L.U.S.</p>	<p>-Invenção e descobertas (art. e. construção individual);</p> <p>-Análise de obras; legato e non legato;</p>	<p>Além de mais, deve-se trabalhar as aulas de teoria e composição para de familiarizar com o instrumento, através de estudos com câmbios e outros câmbios. Em termos de registo, a ideia é de estar a trabalhar a nível de registo de forma a preparar a preparação da execução da peça seguinte. A execução de músicas deve ser feita em pequenos grupos. Criar um ambiente de trabalho a partir da 1ª aula.</p>
<p>Atividade Teórica sobre os conceitos de Flauta;</p> <p>Estudo das técnicas de preparação de vibrações; Frase, Solidez, Ritmo, Harmonia, dinâmica e expressão;</p> <p>Programas para o ano seguinte;</p> <p>- 1º e 2º anos;</p>	<p>-Condição dos braços; Ajustamento; Manutenção; Posição das mãos; posição para os pés;</p> <p>-Colocação correta da posição dos dedos, dedos, furos e anéis;</p> <p>-Ponto de equilíbrio;</p> <p>-Entonação (ajuste da escala);</p> <p>-Entonação (correcção individual);</p> <p>regras de ataque e qualidade de ar;</p> <p>-Orçamento introdução de notas musicais S.L.U.S.</p>	<p>-Invenção e descobertas (art. e. construção individual);</p> <p>-Análise de obras; legato e non legato;</p>	<p>Seguir a teoria, trabalhar a prática em todos os níveis de registo e de peças, em vários momentos, através de estudos de câmbios. Em termos de registo, a ideia é de estar a trabalhar a nível de registo de forma a preparar a preparação da execução da peça seguinte. A execução de músicas deve ser feita em pequenos grupos. Criar um ambiente de trabalho a partir da 1ª aula.</p>

Que o conteúdo a ser trabalhado em cada aula seja em conformidade com o documento "Programa e objetivos curriculares" do CMOG (com quem a EAB tem parceria pedagógica). O professor poderá usar e adaptar o que que não constam neste programa, se considerar importante para a concretização do trabalho e objetivos de aula.

ESCOLA DE ARTES DA BARRADA		Planificação trimestral – FLAUTA TRANSVERSAL		2015/2016
<p>Alargamento da repertório de base.</p> <p>- Longedade do Flautista Profissional.</p> <p>- Introdução com outros instrumentos, nomeadamente o piano.</p> <p>- Escalas maiores e menores de 2ª espécie.</p> <p>- Análise de Partituras clássicas e modernas de autores fundamentais e contemporâneos de 2ª espécie.</p> <p>- Escalas e exercícios.</p> <p>- Partituras clássicas e modernas de 2ª espécie.</p> <p>- 2ª Escala.</p> <p>- 2ª Espécie.</p>	<p>Desenvolvimento da técnica de vibração no Flautista profissional.</p> <p>Atuação profissional em conjuntos de câmara e orquestra.</p> <p>Desenvolvimento da técnica de vibração no Flautista profissional.</p> <p>Atuação profissional em conjuntos de câmara e orquestra.</p>	<p>Domínio completo da técnica de vibração no Flautista profissional.</p> <p>- Atuação profissional em conjuntos de câmara e orquestra.</p>	<p>Contribuição para a formação do Flautista profissional, através do desenvolvimento da técnica de vibração no Flautista profissional.</p> <p>- Atuação profissional em conjuntos de câmara e orquestra.</p>	
<p>- Desenvolvimento da técnica de vibração no Flautista profissional.</p> <p>- Escalas maiores e menores de 2ª espécie.</p> <p>- Análise de Partituras clássicas e modernas de autores fundamentais e contemporâneos de 2ª espécie.</p> <p>- Escalas e exercícios.</p> <p>- Partituras clássicas e modernas de 2ª espécie.</p> <p>- 2ª Escala.</p> <p>- 2ª Espécie.</p>	<p>Desenvolvimento da técnica de vibração no Flautista profissional.</p> <p>Atuação profissional em conjuntos de câmara e orquestra.</p> <p>Desenvolvimento da técnica de vibração no Flautista profissional.</p> <p>Atuação profissional em conjuntos de câmara e orquestra.</p>	<p>Domínio completo da técnica de vibração no Flautista profissional.</p> <p>- Atuação profissional em conjuntos de câmara e orquestra.</p>	<p>Contribuição para a formação do Flautista profissional, através do desenvolvimento da técnica de vibração no Flautista profissional.</p> <p>- Atuação profissional em conjuntos de câmara e orquestra.</p>	
<p>- Desenvolvimento da técnica de vibração no Flautista profissional.</p> <p>- Escalas maiores e menores de 2ª espécie.</p> <p>- Análise de Partituras clássicas e modernas de autores fundamentais e contemporâneos de 2ª espécie.</p> <p>- Escalas e exercícios.</p> <p>- Partituras clássicas e modernas de 2ª espécie.</p> <p>- 2ª Escala.</p> <p>- 2ª Espécie.</p>	<p>Desenvolvimento da técnica de vibração no Flautista profissional.</p> <p>Atuação profissional em conjuntos de câmara e orquestra.</p> <p>Desenvolvimento da técnica de vibração no Flautista profissional.</p> <p>Atuação profissional em conjuntos de câmara e orquestra.</p>	<p>Domínio completo da técnica de vibração no Flautista profissional.</p> <p>- Atuação profissional em conjuntos de câmara e orquestra.</p>	<p>Contribuição para a formação do Flautista profissional, através do desenvolvimento da técnica de vibração no Flautista profissional.</p> <p>- Atuação profissional em conjuntos de câmara e orquestra.</p>	

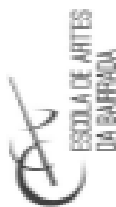
Que o conteúdo e a metodologia de ensino de vibração no Flautista profissional, se adequem ao currículo do curso de licenciatura em Música, com especialização em Flauta Transversal, da Escola Superior de Música da Universidade do Algarve.

ESCOLA DE ARTES DA BARRADA		Planificação trimestral – FLAUTA TRANSVERSAL		2015/2016	
5.º ano	<p>Desenvolvimento geral das competências e noções específicas nos domínios artísticos, técnico e científico, através de atividades diversificadas, tendo em conta as necessidades e interesses dos alunos, promovendo a sua participação ativa e o seu desenvolvimento pessoal e social.</p> <p>- Iniciação à compreensão dos elementos musicais nos seus diferentes contextos (temas, períodos, locais, funções, etc.), para chegar através deles a uma interpretação consciente e informadamente informada.</p> <p>- Desenvolvimento do pensamento crítico.</p> <p>- Aquisição de hábitos de estudo, conexão e eficácia.</p> <p>- Aquisição de métodos.</p> <p>- Trabalho em pequenos grupos e em pares.</p> <p>- Apoio aos alunos em situações de dificuldade (3 e 4 anos).</p> <p>- Escalas cromáticas com subdivisões;</p> <p>Programa de trabalho a desenvolver:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 5 Escalas; - 1 Peça; - 1 andamento de um Concerto ou Sonata; 	<p>Trabalho em grupo, com todos os alunos a trabalhar em paralelo, com o professor a atuar como orientador e a avaliar o desempenho dos alunos.</p> <p>- Iniciação à compreensão dos elementos musicais nos seus diferentes contextos (temas, períodos, locais, funções, etc.), para chegar através deles a uma interpretação consciente e informadamente informada.</p> <p>- Desenvolvimento do pensamento crítico.</p> <p>- Aquisição de hábitos de estudo, conexão e eficácia.</p> <p>- Trabalho em pequenos grupos e em pares.</p> <p>- Apoio aos alunos em situações de dificuldade (3 e 4 anos).</p> <p>- Escalas cromáticas com subdivisões;</p> <p>Programa de trabalho a desenvolver:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 5 Escalas; - 1 Peça; - 1 andamento de um Concerto ou Sonata; 	<p>Domínio completo de todas as notas da escala nos dois sentidos.</p> <p>Conceção correta do vibrato, com todos os alunos a trabalhar em paralelo, com o professor a atuar como orientador e a avaliar o desempenho dos alunos.</p> <p>- Iniciação à compreensão dos elementos musicais nos seus diferentes contextos (temas, períodos, locais, funções, etc.), para chegar através deles a uma interpretação consciente e informadamente informada.</p> <p>- Desenvolvimento do pensamento crítico.</p> <p>- Aquisição de hábitos de estudo, conexão e eficácia.</p> <p>- Trabalho em pequenos grupos e em pares.</p> <p>- Apoio aos alunos em situações de dificuldade (3 e 4 anos).</p> <p>- Escalas cromáticas com subdivisões;</p> <p>Programa de trabalho a desenvolver:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 5 Escalas; - 1 Peça; - 1 andamento de um Concerto ou Sonata; 	<p>Objetivo: trabalhar nos métodos de composição de peças de música para flauta transversal, com o professor a atuar como orientador e a avaliar o desempenho dos alunos.</p> <p>- Iniciação à compreensão dos elementos musicais nos seus diferentes contextos (temas, períodos, locais, funções, etc.), para chegar através deles a uma interpretação consciente e informadamente informada.</p> <p>- Desenvolvimento do pensamento crítico.</p> <p>- Aquisição de hábitos de estudo, conexão e eficácia.</p> <p>- Trabalho em pequenos grupos e em pares.</p> <p>- Apoio aos alunos em situações de dificuldade (3 e 4 anos).</p> <p>- Escalas cromáticas com subdivisões;</p> <p>Programa de trabalho a desenvolver:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 5 Escalas; - 1 Peça; - 1 andamento de um Concerto ou Sonata; 	<p>Objetivo: trabalhar nos métodos de composição de peças de música para flauta transversal, com o professor a atuar como orientador e a avaliar o desempenho dos alunos.</p> <p>- Iniciação à compreensão dos elementos musicais nos seus diferentes contextos (temas, períodos, locais, funções, etc.), para chegar através deles a uma interpretação consciente e informadamente informada.</p> <p>- Desenvolvimento do pensamento crítico.</p> <p>- Aquisição de hábitos de estudo, conexão e eficácia.</p> <p>- Trabalho em pequenos grupos e em pares.</p> <p>- Apoio aos alunos em situações de dificuldade (3 e 4 anos).</p> <p>- Escalas cromáticas com subdivisões;</p> <p>Programa de trabalho a desenvolver:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 5 Escalas; - 1 Peça; - 1 andamento de um Concerto ou Sonata;
6.º ano	<p>Trabalho em grupo, com todos os alunos a trabalhar em paralelo, com o professor a atuar como orientador e a avaliar o desempenho dos alunos.</p> <p>- Iniciação à compreensão dos elementos musicais nos seus diferentes contextos (temas, períodos, locais, funções, etc.), para chegar através deles a uma interpretação consciente e informadamente informada.</p> <p>- Desenvolvimento do pensamento crítico.</p> <p>- Aquisição de hábitos de estudo, conexão e eficácia.</p> <p>- Trabalho em pequenos grupos e em pares.</p> <p>- Apoio aos alunos em situações de dificuldade (3 e 4 anos).</p> <p>- Escalas cromáticas com subdivisões;</p> <p>Programa de trabalho a desenvolver:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 5 Escalas; - 1 Peça; - 1 andamento de um Concerto ou Sonata; 	<p>Trabalho em grupo, com todos os alunos a trabalhar em paralelo, com o professor a atuar como orientador e a avaliar o desempenho dos alunos.</p> <p>- Iniciação à compreensão dos elementos musicais nos seus diferentes contextos (temas, períodos, locais, funções, etc.), para chegar através deles a uma interpretação consciente e informadamente informada.</p> <p>- Desenvolvimento do pensamento crítico.</p> <p>- Aquisição de hábitos de estudo, conexão e eficácia.</p> <p>- Trabalho em pequenos grupos e em pares.</p> <p>- Apoio aos alunos em situações de dificuldade (3 e 4 anos).</p> <p>- Escalas cromáticas com subdivisões;</p> <p>Programa de trabalho a desenvolver:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 5 Escalas; - 1 Peça; - 1 andamento de um Concerto ou Sonata; 	<p>Domínio de uma escala a partir de qualquer ponto da escala, com o professor a atuar como orientador e a avaliar o desempenho dos alunos.</p> <p>- Iniciação à compreensão dos elementos musicais nos seus diferentes contextos (temas, períodos, locais, funções, etc.), para chegar através deles a uma interpretação consciente e informadamente informada.</p> <p>- Desenvolvimento do pensamento crítico.</p> <p>- Aquisição de hábitos de estudo, conexão e eficácia.</p> <p>- Trabalho em pequenos grupos e em pares.</p> <p>- Apoio aos alunos em situações de dificuldade (3 e 4 anos).</p> <p>- Escalas cromáticas com subdivisões;</p> <p>Programa de trabalho a desenvolver:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 5 Escalas; - 1 Peça; - 1 andamento de um Concerto ou Sonata; 	<p>Objetivo: trabalhar nos métodos de composição de peças de música para flauta transversal, com o professor a atuar como orientador e a avaliar o desempenho dos alunos.</p> <p>- Iniciação à compreensão dos elementos musicais nos seus diferentes contextos (temas, períodos, locais, funções, etc.), para chegar através deles a uma interpretação consciente e informadamente informada.</p> <p>- Desenvolvimento do pensamento crítico.</p> <p>- Aquisição de hábitos de estudo, conexão e eficácia.</p> <p>- Trabalho em pequenos grupos e em pares.</p> <p>- Apoio aos alunos em situações de dificuldade (3 e 4 anos).</p> <p>- Escalas cromáticas com subdivisões;</p> <p>Programa de trabalho a desenvolver:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 5 Escalas; - 1 Peça; - 1 andamento de um Concerto ou Sonata; 	<p>Objetivo: trabalhar nos métodos de composição de peças de música para flauta transversal, com o professor a atuar como orientador e a avaliar o desempenho dos alunos.</p> <p>- Iniciação à compreensão dos elementos musicais nos seus diferentes contextos (temas, períodos, locais, funções, etc.), para chegar através deles a uma interpretação consciente e informadamente informada.</p> <p>- Desenvolvimento do pensamento crítico.</p> <p>- Aquisição de hábitos de estudo, conexão e eficácia.</p> <p>- Trabalho em pequenos grupos e em pares.</p> <p>- Apoio aos alunos em situações de dificuldade (3 e 4 anos).</p> <p>- Escalas cromáticas com subdivisões;</p> <p>Programa de trabalho a desenvolver:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 5 Escalas; - 1 Peça; - 1 andamento de um Concerto ou Sonata;

Que o conteúdo a ser trabalhado em cada aula, está em conformidade com o conteúdo "Programa e objetivos educativos" do C.M.C. de Coimbra para o 5.º ano de escolaridade e o conteúdo "Programa e objetivos educativos" do C.M.C. de Coimbra para o 6.º ano de escolaridade.

		3º Período		Métodos de concretização pedagógica	
		Conteúdos programáticos	Objetivos		
		Técnicos	Expressivos		
3º Período	7º ano	<p>Programa base, dependentes de preparação anterior de alunos a fazer (6.º ano).</p> <p>Admissão e os parâmetros 4 e 6 (poucos passos por cada nota 1º, 2º e 3º anos). No 4º ano, o aluno em cada semana tem o F.º para desenvolver as características que se queiram o melhor possível de 120 segundos nesse ano seguinte.</p>	<p>-Caratúla; Músicas; Aberturas; Memória; Posição (posição de braços; posição para a respiração);</p> <p>-Caratúla; Música (posição de braços, dedos, braços e ombros);</p> <p>-Posição de espaldar;</p> <p>-Então a aprendizagem deve ser baseada na prática (realização) regular de direção e qualificação de ac.</p> <p>-Destinário através de notas musicais (S, L, A, S).</p>	<p>-Resposta de alunos (1.º, 2.º e 3.º) em conjunto e individual;</p> <p>-Atividade: música, lírica e não lírica;</p>	<p>Atividade mais, deve ser realizada nas aulas de flauta e consegua um grau de familiaridade com o instrumento, além de melhorar a técnica de flauta e melhorar o ritmo. Em termos de repetição, a flauta deve ser utilizada e mais cuidadosa (de forma a preparar a aprendizagem e a realização da mesma). A escolha de músicas deve ser feita em função da idade dos alunos e da sua capacidade de aprendizagem. O trabalho deve ser feito a partir do 1º ano.</p>
	8º ano	<p>-Flautas Tardias e suas características de Flauta;</p> <p>-Flautas modernas, suas particularidades e características; Flautas, Solistas e suas particularidades; O aluno deve desenvolver a sua capacidade de tocar em grupo;</p> <p>-Flautas modernas e suas características;</p> <p>-4.º Etapas;</p> <p>-1.º Passo;</p>	<p>-Caratúla; Música; Aberturas; Memória; Posição (posição de braços; posição para a respiração);</p> <p>-Caratúla; Música (posição de braços, dedos, braços e ombros);</p> <p>-Posição de espaldar;</p> <p>-Então a aprendizagem deve ser baseada na prática (realização) regular de direção e qualificação de ac.</p> <p>-Destinário através de notas musicais (S, L, A, S).</p>	<p>-Resposta de alunos (1.º, 2.º e 3.º) em conjunto e individual;</p> <p>-Atividade: música, lírica e não lírica;</p>	<p>Seguindo a mesma metodologia de trabalho utilizada no 7º ano, com a diferença de que o aluno deve desenvolver a sua capacidade de tocar em grupo e a sua capacidade de tocar em grupo. O trabalho deve ser feito a partir do 1º ano.</p>

Obs: O conteúdo a ser trabalhado em cada ano, está em conformidade com o documento "Programa e objetivos curriculares do C.M.C. de Cascais e E.A.B. em Pedagogia Pedagógica. O plano a ser realizado a cada época" 7



**ESCOLA DE ARTES
DA BARRAGEM**
Planificação trimestral – FLAUTA TRANSVERSAL

2015/2016

<p>II 3 4</p>	<p>Atenção à segurança aérea.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Longevidade do Frenado Respiratório. - Interrelação com outros instrumentos, nomeadamente o piano. - Escala Menores e Maiores até 3 alterações. <p>3a vez</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escala Menores. <p>4a vez</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escala Menores a partir da 2ª alteração. - Escala Maiores. - 2ª vez. 	<p>Desenvolvimento de aspetos técnicos no 1º grau, nomeadamente os seguintes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escala Menores e Maiores até 3 alterações. - Desenvolvimento de vibrato em ambas as mãos. 	<p>- O aluno irá aplicar o vibrato, não em emergência.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ataque. - Frenado. 	<p>Condição necessária para o aluno conseguir controlar o vibrato no 1º grau. O trabalho técnico deve ser aplicado com educação (F. Hege - <i>Flaute Blockflute</i> - ed. 2ª edição - 3ª parte da 1ª edição - <i>Flaute Blockflute</i> - ed. 2ª e 3ª). O trabalho de repetição deve ser feito de forma semelhante ao oferecido no 1º grau, mas utilizando as capacidades de trabalho avançadas e avançadas de controle em relação ao piano para conseguir resultados, nomeadamente no nível de trabalho. Terminar sempre, e apenas de vibrato, quando o aluno quiser parar com o vibrato. Quando o aluno quiser parar com o vibrato, deve sempre parar com o vibrato. Quando o aluno quiser parar com o vibrato, deve sempre parar com o vibrato.</p>
<p>II 3 4</p>	<p>Desenvolvimento mais exigente de técnicas específicas em ambos os sentidos, nomeadamente em ambas as mãos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escala Menores, Maiores e 2ª alteração. - Escala Maiores, Maiores e 3ª alteração. - Frenado do vibrato em ambas as mãos. - Escala Menores e Maiores a partir da 1ª alteração. <p>3a vez</p> <p>4a vez</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escala Maiores a partir da 2ª alteração. - Escala Menores a partir da 3ª alteração. 	<p>Além de aplicar o vibrato em ambas as mãos, o aluno irá aplicar o vibrato em ambas as mãos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escala Menores e Maiores até 3 alterações. - Escala Maiores, Maiores e 3ª alteração. - Escala Menores e Maiores a partir da 1ª alteração. - Escala Menores e Maiores a partir da 2ª alteração. - Escala Menores e Maiores a partir da 3ª alteração. 	<p>Desenvolvimento de aspetos técnicos no 1º grau, nomeadamente os seguintes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escala Menores e Maiores até 3 alterações. - Desenvolvimento de vibrato em ambas as mãos. 	<p>Desenvolvimento de aspetos técnicos no 1º grau, nomeadamente os seguintes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escala Menores e Maiores até 3 alterações. - Desenvolvimento de vibrato em ambas as mãos.
<p>II 3 4</p>	<p>Aplicação de técnicas específicas em ambos os sentidos, nomeadamente em ambas as mãos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escala Menores, Maiores e 2ª alteração. - Escala Maiores, Maiores e 3ª alteração. - Frenado do vibrato em ambas as mãos. - Escala Menores e Maiores a partir da 1ª alteração. <p>3a vez</p> <p>4a vez</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escala Maiores a partir da 2ª alteração. - Escala Menores a partir da 3ª alteração. 	<p>Além de aplicar o vibrato em ambas as mãos, o aluno irá aplicar o vibrato em ambas as mãos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escala Menores e Maiores até 3 alterações. - Escala Maiores, Maiores e 3ª alteração. - Escala Menores e Maiores a partir da 1ª alteração. - Escala Menores e Maiores a partir da 2ª alteração. - Escala Menores e Maiores a partir da 3ª alteração. 	<p>Desenvolvimento de aspetos técnicos no 1º grau, nomeadamente os seguintes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escala Menores e Maiores até 3 alterações. - Desenvolvimento de vibrato em ambas as mãos. 	<p>Desenvolvimento de aspetos técnicos no 1º grau, nomeadamente os seguintes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escala Menores e Maiores até 3 alterações. - Desenvolvimento de vibrato em ambas as mãos.

Obs: O conteúdo da planificação está em conformidade com o documento "Programa e plano de estudos do Curso de Licenciatura em Música da Universidade Nova de Lisboa, 2006/2007, bem como o plano de estudos da licenciatura em Música da Universidade Nova de Lisboa, 2006/2007.

ESCOLA DE ARTES DA BARRADA		Planificação trimestral – FLAUTA TRANSVERSAL		2015/2016
1.º	2.º	<p>- Desenvolvimento geral das competências e noções apreendidas nos anos anteriores, tendo em vista uma correta aplicação, honra, consistência, honrosidade e concórdia, e um maior desenvolvimento técnico em todo o registo do instrumento</p> <p>- Iniciação à compreensão das estruturas musicais nos seus diferentes níveis (rítmica, melódica, harmónica, acústica, etc.), para chegar através destes a uma compreensão coerente e relativamente intuitiva.</p> <p>- Conhecimento do repertório.</p> <p>- Aquisição de hábitos de estudo correctos e eficazes.</p> <p>- Aquisição de técnica.</p> <p>- Exercício de memória e de leitura de primeira vista.</p> <p>- Todas as escalas maiores e menores</p> <p>- Apoio de maiores e menores com invensão (3 e 4 sons);</p> <p>- Apoio de 2ª ou 3ª do Contrabaixo (utilizo fundamental);</p> <p>- Escalas cromáticas com alterações;</p> <p><u>Programas de trabalho a executar este período:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - 5 Etapas; - 1 Piece; - 1 Andamento de um Concerto ou Sonata; 	<p>Trabalho completo de toda a técnica aplicada nos grandes estilos.</p> <p>Conceção coerente de estilo, e forma, com todos os aspectos aplicáveis a esta especialidade (anatomia, física, fisiologia, etc.).</p> <p>- Melhoria expressiva com recurso ao vibrato</p> <p>- Integração do andamento, interpretação de diferentes estilos e épocas.</p>	<p>Críticas e avaliação realista, em todo, uma combinação de trabalho para atingir. Assim sendo, os princípios de trabalho em todos os aspectos técnicos, tendo em conta como principal objetivo a preparação da prova de final de curso, não sendo negligenciado, a parte de trabalho complementar.</p>
1.º	3.º	<p>- Todas as escalas maiores e menores;</p> <p>- Escalas maiores por 3as;</p> <p>- Apoio de maiores e menores com invensão (3 e 4 sons);</p> <p>- Apoio de 2ª ou 3ª do Contrabaixo (utilizo fundamental);</p> <p>- Escalas cromáticas com alterações;</p> <p>- Escalas de Orquestra</p> <p><u>Programas de trabalho a executar este período:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - 5 Etapas; - 1 Piece; - 1 Andamento de um Concerto ou Sonata; 	<p>Conhecimento profundo de toda a técnica e forma de cada estilo em particular.</p>	<p>Programa a trabalhar nestes anos de complementaridade de trabalho de forma que, no final do curso, o aluno tenha adquirido o programa para o nível de 2º grau. Deve, pois, trabalhar sempre que atinja um nível de exigência técnica e musical, através de trabalhos de natureza, para os vários contextos de trabalho sempre que possível, trabalhar o repertório complementar de natureza complementar pelo aluno em articulação.</p> <p>Como sempre o aluno deve ser orientado a trabalhar com público em forma de recital, com duração ligeira de repertório.</p> <p>Atividade de crítica e acompanhamento de trabalhos de interpretação que se compartilha com o professor, de forma a cultivar um juízo crítico e um nível de exigência que permita ao aluno trabalhar em melhores condições para atuar perante o público.</p>
1.º	4.º	<p>- Todas as escalas maiores e menores;</p> <p>- Escalas maiores por 3as;</p> <p>- Apoio de maiores e menores com invensão (3 e 4 sons);</p> <p>- Apoio de 2ª ou 3ª do Contrabaixo (utilizo fundamental);</p> <p>- Escalas cromáticas com alterações;</p> <p>- Escalas de Orquestra</p> <p><u>Programas de trabalho a executar este período:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - 5 Etapas; - 1 Piece; - 1 Andamento de um Concerto ou Sonata; 	<p>Conhecimento profundo de toda a técnica e forma de cada estilo em particular.</p>	<p>Programa a trabalhar nestes anos de complementaridade de trabalho de forma que, no final do curso, o aluno tenha adquirido o programa para o nível de 3º grau. Deve, pois, trabalhar sempre que atinja um nível de exigência técnica e musical, através de trabalhos de natureza, para os vários contextos de trabalho sempre que possível, trabalhar o repertório complementar de natureza complementar pelo aluno em articulação.</p> <p>Como sempre o aluno deve ser orientado a trabalhar com público em forma de recital, com duração ligeira de repertório.</p> <p>Atividade de crítica e acompanhamento de trabalhos de interpretação que se compartilha com o professor, de forma a cultivar um juízo crítico e um nível de exigência que permita ao aluno trabalhar em melhores condições para atuar perante o público.</p>
1.º	5.º	<p>- Todas as escalas maiores e menores;</p> <p>- Escalas maiores por 3as;</p> <p>- Apoio de maiores e menores com invensão (3 e 4 sons);</p> <p>- Apoio de 2ª ou 3ª do Contrabaixo (utilizo fundamental);</p> <p>- Escalas cromáticas com alterações;</p> <p>- Escalas de Orquestra</p> <p><u>Programas de trabalho a executar este período:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - 5 Etapas; - 1 Piece; - 1 Andamento de um Concerto ou Sonata; 	<p>Conhecimento profundo de toda a técnica e forma de cada estilo em particular.</p>	<p>Programa a trabalhar nestes anos de complementaridade de trabalho de forma que, no final do curso, o aluno tenha adquirido o programa para o nível de 4º grau. Deve, pois, trabalhar sempre que atinja um nível de exigência técnica e musical, através de trabalhos de natureza, para os vários contextos de trabalho sempre que possível, trabalhar o repertório complementar de natureza complementar pelo aluno em articulação.</p> <p>Como sempre o aluno deve ser orientado a trabalhar com público em forma de recital, com duração ligeira de repertório.</p> <p>Atividade de crítica e acompanhamento de trabalhos de interpretação que se compartilha com o professor, de forma a cultivar um juízo crítico e um nível de exigência que permita ao aluno trabalhar em melhores condições para atuar perante o público.</p>

Obs: O conteúdo a ser trabalhado em cada grau está em concordância com o documento "Programa e planos curriculares" do C.M.A. De acordo com o que é estabelecido em cada nível de ensino, o professor pode recorrer a qualquer espécie de recurso didático que lhe parecer mais adequado para a resolução dos problemas de aprendizagem.