

O Ensino de Piano e a Abordagem de Dorothy Taubman Aplicada à Resolução de Problemas da Técnica Pianística

Daniela Teixeira Fernandes

Orientadora

Professora Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho

Coorientadora

Professora Vera Maria Seco Afonso da Fonte

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música – Instrumento (piano) e Música de Conjunto, realizado sob a orientação científica da Professora Coordenadora Doutora Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho e coorientação científica da Professora Adjunta Convidada Doutora Vera Maria Seco Afonso da Fonte, do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Outubro de 2022

Composição do júri

Presidente do júri

Professora Especialista, Maria Luísa Vila-Cova Tender Barahona Corrêa

Professora Adjunta da Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Vogais

Professora Doutora, Sofia Inês Ribeiro Lourenço da Fonseca (Arguente)

Professora Adjunta na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Instituto Politécnico do Porto

Professora Doutora, Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho (Orientadora)

Professora Coordenadora na Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Dedicatória

À minha família, por todo o carinho e apoio que me deram ao longo do meu percurso acadêmico, profissional, e da minha vida pessoal.

Agradecimentos

À minha orientadora, Professora Coordenadora Doutora Maria Luísa Correia Castilho, e coorientadora, Professora Adjunta Convidada Doutora Vera Maria Seco Afonso da Fonte, por todo o apoio, conselhos, disponibilidade e empenho na orientação deste projeto.

À Escola de Música do Colégio Moderno, que me proporcionou as melhores condições possíveis para a realização do projeto.

Aos meus alunos e aos professores que participaram neste estudo.

Aos meus pais, Daniel e Paula, e ao meu irmão, José João, por tudo o que fizeram por mim, e por todo o apoio que me deram durante todo o meu percurso académico.

Ao Rafael, pelo carinho, ajuda e paciência.

Aos meus amigos, Beatriz, Miguel e Eduarda, por toda a amizade e ajuda.

Resumo

O presente relatório encontra-se dividido em duas partes. Na primeira apresentam-se os registos das atividades desenvolvidas no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, inserida no Mestrado em Ensino de Música – Instrumento (Piano) e Música de Conjunto. As atividades foram realizadas na Escola de Música do Colégio Moderno, com uma aluna do último ano do curso preparatório de piano, e uma turma de coro, com alunos entre o IV nível de iniciação e o 3º Grau (Coro Juvenil E). A segunda parte consiste no projeto de investigação, na qual consta a análise da abordagem de Dorothy Taubman na resolução de problemas da técnica pianística, bem como o estudo empírico realizado com cinco alunos da mesma instituição na qual decorreu a Prática de Ensino Supervisionada.

As questões de investigação orientadoras do estudo foram as seguintes: Como é que a abordagem de Taubman contribuiu para o desenvolvimento a técnica pianística?; Quais as diferenças entre a abordagem de Taubman e os métodos tradicionais?; Quais são as estratégias utilizadas por Taubman para resolver dificuldades técnicas recorrentes?; e, por último, Como pode a abordagem de Dorothy Taubman ajudar na resolução de problemas da técnica pianística no ensino de piano?.

Utilizando a metodologia de investigação-ação, o estudo baseou-se na análise dos resultados obtidos com dois alunos do III nível de iniciação e três alunos do IV nível, após a aplicação de exercícios criados de acordo com os princípios da abordagem de Taubman. Para auxiliar o processo de recolha de dados, foram utilizados os seguintes instrumentos: relatório de aula, grelha de avaliação de aula, tabela de avaliação mensal, duas entrevistas e duas gravações de cada um dos participantes (no início e no fim da investigação, com o objetivo de serem divulgadas, juntamente com as respetivas grelhas de avaliação, para que se possam recolher opiniões externas sobre os resultados).

Os dados obtidos permitiram concluir que os alunos ganharam uma maior consciência em relação aos elementos da técnica pianística que foram trabalhados, bem como uma maior preocupação em corrigir os seus problemas técnicos. Para além disso, as grelhas de avaliação, bem como as classificações atribuídas pelos professores que analisaram as gravações, confirmam que, após o estudo, os alunos evoluíram de forma positiva em praticamente todos os parâmetros.

Palavras-chave

Ensino de Música; Piano; Iniciação; Técnica Pianística; Abordagem de Taubman.

Abstract

This report is divided in two parts. The first presents the records of activities carried out within the scope of the Supervised Teaching Practice, inserted in the Master's in Music Teaching - Instrument (Piano) and Ensemble Music. The activities were carried out at the Escola de Música do Colégio Moderno, with a student in the final year of the piano preparatory course, and a choir class, with students between the IV initiation level and the 3rd degree (Youth Choir E). The second part consists of the research project, which includes the analysis of Dorothy Taubman's approach to solving problems in piano technique, as well as the empirical study carried out with five students from the same institution where the Supervised Teaching Practice took place.

The research questions guiding the study were the following: How did Taubman's approach contribute to the development of piano technique?; What are the differences between Taubman's approach and traditional methods?; What are the strategies used by Taubman to solve recurring technical difficulties?; and, finally, How can Dorothy Taubman's approach help to solve problems of piano technique in piano teaching?.

Using the action-research methodology, the study was based on the analysis of the results obtained with two students from the III initiation level and three students from the IV level, after the application of exercises created according to the principles of Taubman's approach. To assist in the data collection process, the following instruments were used: class report, class evaluation grid, monthly evaluation table, two interviews and two recordings of each of the participants (at the beginning and at the end of the investigation, with the goal of being disclosed, together with the respective evaluation grids, so that external opinions on the results can be collected).

The data obtained allowed us to conclude that the students gained more awareness of the elements of piano technique that were worked on, as well as a greater concern in correcting their technical problems. Furthermore, the evaluation grids, as well as the ratings given by the teachers who analyzed the recordings, confirm that, after the study, the students evolved positively in practically all parameters.

Keywords

Music Teaching; Piano; Initiation; Piano Technic; Taubman's Approach.

Índice Geral

ÍNDICE DE FIGURAS	XVII
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	XIX
LISTA DE TABELAS	XXI
INTRODUÇÃO	1
PARTE I – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA.....	3
1. CONTEXTUALIZAÇÃO ESCOLAR	5
1.1. CARATERIZAÇÃO HISTÓRICA, GEOGRÁFICA E SOCIOECONÓMICA DA CIDADE DE LISBOA	5
1.2. ESCOLA DE MÚSICA DO COLÉGIO MODERNO	5
1.3. DISCIPLINA DE PIANO	7
1.3.1. Descrição do Plano Curricular – Curso Preparatório e Iniciação.....	7
1.3.2. Caraterização da Aluna de Estágio de Piano	7
1.4. DISCIPLINA DE CLASSE DE CONJUNTO.....	8
1.4.1. Caraterização da Turma do Coro Juvenil E.....	8
1.4.2. Repertório da Turma do Coro Juvenil E.....	9
2. DESENVOLVIMENTO DA PRÁTICA SUPERVISIONADA	10
2.1. SUMÁRIO ANUAL DE INSTRUMENTO - PIANO	10
2.2. PLANIFICAÇÕES E RELATÓRIOS DAS AULAS DE PIANO	14
2.3. AUDIÇÕES INTERNAS.....	23
2.4. SUMÁRIO ANUAL DE CLASSE DE CONJUNTO – CORO	24
2.5. PLANIFICAÇÕES E RELATÓRIOS DAS AULAS DE CORO.....	27
2.6. CONCERTO SOLIDÁRIO	36
REFLEXÃO FINAL DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	37
PARTE II – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO:	39
O ENSINO DE PIANO E A ABORDAGEM DE DOROTHY TAUBMAN APLICADA À RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS DA TÉCNICA PIANÍSTICA.....	39
INTRODUÇÃO	41
1. QUESTÕES E OBJETIVOS DO ESTUDO.....	43
2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	45
2.1. TÉCNICA PIANÍSTICA	45
2.1.1. Definições de Técnica.....	45

2.1.2. A Evolução dos Conteúdos Técnicos.....	47
2.2. A ABORDAGEM DE DOROTHY TAUBMAN	50
2.2.1. Perspetiva Histórica	51
2.2.1.1. O “super-relaxamento”, de Rudolf Breithaupt (1873-1945)	52
2.2.1.2. Otto Ortmann (1889-1979)	53
2.2.1.3. Tobias Matthay (1858-1945)	53
2.2.2. Os Princípios da Abordagem de Taubman	54
2.2.3. Elementos Básicos da Abordagem de Taubman	55
2.2.3.1. Postura do Corpo ao Piano	55
2.2.3.2. A Unidade: Dedos, Mão e Braço	59
2.2.3.3. Movimentos de Rotação	60
2.2.3.4. Posição da Mão no Teclado: Dentro e Fora.....	61
2.2.3.5. Duração dos Movimentos	62
2.2.3.6. Um Movimento: Dar Forma a Todo o Conteúdo	62
2.2.4. Fontes de Tensão Comuns na Prática do Instrumento	63
2.2.5. Equívocos Comuns acerca da Abordagem de Taubman	67
2.2.5.1. Associação Exclusiva a Lesões	68
2.2.5.2. Equívocos acerca do Conceito de Rotação	69
2.2.5.3. Duração do Processo de Reaprendizagem	70
3. ESTUDO EMPÍRICO.....	72
3.1. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO.....	72
3.1.1. Caracterização do Tipo de Investigação.....	73
3.2. DESCRIÇÃO DO ESTUDO/PLANO DE INVESTIGAÇÃO.....	74
3.3. INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS.....	75
3.3.1. Entrevistas	75
3.3.2. Relatório de Aula.....	80
3.3.3. Grelha de Avaliação de Aula.....	80
3.3.4. Tabela de Avaliação Mensal	82
3.3.5. Grelha de Avaliação – Observação e Análise dos Vídeos	83
3.4. PARTICIPANTES NO ESTUDO	85
3.5. RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS TÉCNICOS	85

3.5.1.	Exercícios Iniciais e Escalas.....	86
3.5.1.1.	Exercício 1 – Correção da Postura do Corpo ao Piano	87
3.5.1.2.	Exercício 2 – Peso Morto.....	88
3.5.1.3.	Exercício 3 – Os Cinco Dedos.....	88
3.5.1.4.	Exercício 4 – Rotação Simples	90
3.5.1.5.	Exercício 5 – Rotação Simples e Rotação Dupla.....	90
3.5.1.6.	Exercício 6 – Movimentos de Rotação e Passagem de Polegar	91
3.5.1.7.	Exercício 7 – Movimentos para Dentro e para Fora.....	92
3.5.1.8.	Exercício 8 – Um só Movimento.....	93
3.5.2.	Repertório	93
3.5.2.1.	Aluno 1.....	94
3.5.2.2.	Aluno 2	95
3.5.2.3.	Aluno 3	97
3.5.2.4.	Aluno 4.....	99
3.5.2.5.	Aluno 5	101
4.	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	103
4.1.	ENTREVISTAS AOS ALUNOS PARTICIPANTES	103
4.1.1.	Análise das Entrevistas	104
4.1.1.1.	Caraterização dos Alunos	104
4.1.1.2.	A Postura e Seus Elementos.....	105
4.1.1.3.	Análise do Aluno em Relação à Sua Postura.....	111
4.1.1.4.	Exercícios de Técnica e Seus Elementos.....	115
4.1.1.5.	Análise do Aluno Sobre a Sua Técnica	123
4.1.1.6.	Análise do Aluno Sobre a Sua Técnica no Fim do Estudo.....	126
4.2.	GRELHAS DE AVALIAÇÃO – RESULTADOS	128
4.2.1.	Postura do Corpo ao Piano.....	129
4.2.2.	Posição das Mãos.....	130
4.2.3.	Articulação	132
4.2.4.	Igualdade de Dedos.....	134
4.2.5.	Coordenação Motora.....	136
4.2.6.	Utilização do Peso	138

4.2.7.	Utilização do Gesto	140
4.2.8.	Igualdade e Rigor Rítmico.....	142
4.2.9.	Dinâmicas.....	144
4.2.10.	Reação aos Exercícios Propostos	146
4.3.	OBSERVAÇÃO E ANÁLISE DOS VÍDEOS – RESULTADOS.....	148
4.3.1.	Caraterização dos Professores Respondentes.....	148
4.3.2.	Aluno 1	149
4.3.3.	Aluno 2	151
4.3.4.	Aluno 3	153
4.3.5.	Aluno 4	156
4.3.6.	Aluno 5	158
5.	DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	161
5.1.	ALUNO 1.....	161
5.2.	ALUNO 2.....	162
5.3.	ALUNO 3.....	163
5.4.	ALUNO 4.....	164
5.5.	ALUNO 5.....	165
	CONCLUSÕES.....	167
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	171
	ANEXOS	177
	ANEXO A – CONSENTIMENTO INFORMADO	177
	ANEXO B – E-MAIL ENVIADO AOS PROFESSORES.....	180

Índice de Figuras

Figura 1 - Exercício de aquecimento com cinco notas descendentes, por graus conjuntos, em “zi-zu-zi”	30
Figura 2 - Exercício de aquecimento com a mesma nota, utilizando os sons “hm-uh-oh”	30
Figura 3 - Exercício de aquecimento com cinco notas descendentes, por graus conjuntos, utilizando a consoante “z”	33
Figura 4 - Exercício de aquecimento com base no acorde de dó maior, ascendente e descendente, em “zi-a-i”	33
Figura 5 - Oscilação (Chiantore, 2001, p.669)	52
Figura 6 - Altura do banco. (Moran, 2008, p.8)	56
Figuras 7 e 8 - Banco demasiado chegado ao piano e Banco demasiado afastado do piano. (Moran, 2008, p.10)	57
Figuras 9 e 10 - Cotovelos demasiado afastados e cotovelos demasiado colados. (Moran, 2008, p.11)	58
Figuras 11 e 12 - Dois nós do polegar e três nós dos restantes dedos. (Moran, 2008, p.23)	59
Figura 13 - Dedos demasiado redondos. (Moran, 2008, p.22)	64
Figuras 14 e 15 - Rotação lateral da mão para a direita e para a esquerda. (Moran, 2008, p.19)	65
Figura 16 - Tensão após pressionar a tecla. (Moran, 2008, p.19)	66
Figura 17 - Pulso baixo. (Moran, 2008, p.18)	67
Figura 18 - Forma correta de levantar a mão e o braço, sem quebrar a posição. (Moran, 2008, p.26)	88
Figuras 19 e 20 - Posição incorreta (tensão excessiva na mão) e posição correta (mão relaxada). (Moran, 2008, p.19 e p.27)	89
Figuras 21 e 22 - Exercício 3, mão direita: Etapa 1 (ascendente) e Etapa 2 (descendente). (fonte original)	89
Figuras 23 e 24 - Exercício 3, mão esquerda: Etapa 1 (descendente) e Etapa 2 (ascendente). (fonte original)	89
Figura 25 - Exercício 4: Rotação simples com a mão direita. (fonte original)	90
Figura 26 - Exercício 4: Rotação simples com a mão esquerda. (fonte original)	90
Figura 27 - Exercício 5: Rotação simples e rotação dupla com a mão direita. (fonte original)	91

Figura 28 - Exercício 5: Rotação simples e rotação dupla com a mão esquerda. (fonte original).....	91
Figura 29 - Exercício 6: Movimentos de rotação e passagem de polegar na escala de dó maior – mão direita. (fonte original)	92
Figura 30 - Exercício 6: Movimentos de rotação e passagem de polegar na escala de dó maior – mão esquerda. (fonte original)	92
Figura 31 - Exercício 7: Movimentos para dentro e para fora na escala de dó maior – mão direita. (fonte original)	92
Figura 32 - Exercício 7: Movimentos para dentro e para fora na escala de dó maior – mão esquerda. (fonte original).....	93
Figura 33 - Excerto do estudo <i>Arabesque</i> , Op.100, nº2, de Burgmüller – semicolcheias da mão direita. (fonte original).....	94
Figura 34 - Excerto do estudo <i>Arabesque</i> , Op.100, nº2, de Burgmüller – semicolcheias da mão esquerda. (fonte original).....	94
Figura 35 - Excerto do estudo <i>Arabesque</i> , Op.100, nº2, de Burgmüller – semicolcheias nas duas mãos. (fonte original).....	95
Figura 36 - Excerto da peça <i>The Knight and The Lady</i> , do livro <i>Modern Course for the Piano – First Grade Book</i> , de John Thompson – grupos de colcheias da mão direita. (fonte original)	96
Figura 37 - Excerto do estudo <i>Ballade</i> , Op.100, nº15, de Burgmüller – semicolcheias da mão esquerda. (fonte original).....	97
Figura 38 - Excerto do estudo <i>Ballade</i> , Op.100, nº15, de Burgmüller – semicolcheias nas duas mãos. (fonte original).....	98
Figura 39 - Divisão das semicolcheias em dois grupos, correspondendo a dois movimentos distintos. (fonte original)	98
Figura 40 - Excerto da peça <i>Falling Leaves</i> , do livro <i>Modern Course for the Piano – First Grade Book</i> , de John Thompson – colcheias da mão direita. (fonte original).....	99
Figura 41 - Excerto da peça <i>Falling Leaves</i> , do livro <i>Modern Course for the Piano – First Grade Book</i> , de John Thompson – colcheias nas duas mãos. (fonte original)	100
Figura 42 - Grupos de colcheias da mão direita e respectivos contrastes de dinâmicas. (fonte original)	101
Figura 43 - Excerto do estudo Op.599, nº18, de Czerny – semicolcheias da mão direita. (fonte original)	101
Figura 44 - Diferentes desenhos musicais, correspondentes a diferentes movimentos. (fonte original)	102

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Postura do corpo ao piano em abril.	129
Gráfico 2 - Postura do corpo ao piano em maio.....	129
Gráfico 3 - Postura do corpo ao piano em junho.	129
Gráfico 4 - Posição das mãos em abril.	130
Gráfico 5 - Posição das mãos em maio.....	131
Gráfico 6 - Posição das mãos em junho.	131
Gráfico 7 - Articulação em abril.....	132
Gráfico 8 - Articulação em maio.....	133
Gráfico 9 - Articulação em junho.	133
Gráfico 10 - Igualdade de dedos em abril.	134
Gráfico 11 - Igualdade de dedos em maio.....	135
Gráfico 12 - Igualdade de dedos em junho.	135
Gráfico 13 - Coordenação motora em abril.	136
Gráfico 14 - Coordenação motora em maio.	137
Gráfico 15 - Coordenação motora em junho.	137
Gráfico 16 - Utilização do peso em abril.....	138
Gráfico 17 - Utilização do peso em maio.	139
Gráfico 18 - Utilização do peso em junho.....	139
Gráfico 19 - Utilização do gesto em abril.	140
Gráfico 20 - Utilização do gesto em maio.....	141
Gráfico 21 - Utilização do gesto em junho.	141
Gráfico 22 - Igualdade e rigor rítmico em abril.	142
Gráfico 23 - Igualdade e rigor rítmico em maio.....	142
Gráfico 24 - Igualdade e rigor rítmico em junho.	143
Gráfico 25 - Dinâmicas em abril.	144
Gráfico 26 - Dinâmicas em maio.....	144
Gráfico 27 - Dinâmicas em junho.	144
Gráfico 28 - Reação aos exercícios propostos em abril.	146
Gráfico 29 - Reação aos exercícios propostos em maio.....	146
Gráfico 30 - Reação aos exercícios propostos em junho.....	146

Gráficos 31 e 32 - Posição das Mãos e Postura do Corpo ao Piano – Aluno 1.....	149
Gráficos 33 e 34 - Articulação e Igualdade de Dedos – Aluno 1.....	149
Gráficos 35 e 36 - Coordenação Motora e Utilização do Peso – Aluno 1.....	149
Gráficos 37 e 38 - Utilização do Gesto e Igualdade e Rigor Rítmico – Aluno 1.....	150
Gráfico 39 - Dinâmicas – Aluno 1.....	150
Gráficos 40 e 41 - Postura do Corpo ao Piano e Posição das Mãos – Aluno 2.....	151
Gráficos 42 e 43 - Articulação e Igualdade de Dedos – Aluno 2.....	151
Gráficos 44 e 45 - Coordenação Motora e Utilização do Peso – Aluno 2.....	152
Gráficos 46 e 47 - Utilização do Gesto e Igualdade e Rigor Rítmico – Aluno 2.....	152
Gráfico 48 - Dinâmicas – Aluno 2.....	152
Gráficos 49 e 50 - Postura do Corpo ao Piano e Posição das Mãos – Aluno 3.....	153
Gráficos 51 e 52 - Articulação e Igualdade de Dedos – Aluno 3.....	154
Gráficos 53 e 54 - Coordenação Motora e Utilização do Peso – Aluno 3.....	154
Gráficos 55 e 56 - Utilização do Gesto e Igualdade e Rigor Rítmico – Aluno 3.....	154
Gráfico 57 - Dinâmicas – Aluno 3.....	155
Gráficos 58 e 59 - Postura do Corpo ao Piano e Posição das Mãos – Aluno 4.....	156
Gráficos 60 e 61 - Articulação e Igualdade de Dedos – Aluno 4.....	156
Gráficos 62 e 63 - Coordenação Motora e Utilização do Peso – Aluno 4.....	156
Gráficos 64 e 65 - Utilização do Gesto e Igualdade e Rigor Rítmico – Aluno 4.....	157
Gráfico 66 - Utilização do Gesto – Aluno 4.....	157
Gráficos 67 e 68 - Postura do Corpo ao Piano e Posição das Mãos – Aluno 5.....	158
Gráficos 69 e 70 - Articulação e Igualdade de Dedos – Aluno 5.....	158
Gráficos 71 e 72 - Coordenação Motora e Utilização do Peso – Aluno 5.....	159
Gráficos 73 e 74 - Utilização do Gesto e Igualdade e Rigor Rítmico – Aluno 5.....	159
Gráfico 75 - Dinâmicas – Aluno 5.....	159

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Síntese de todas as aulas assistidas e práticas na disciplina de instrumento (piano) ao longo do ano letivo 2021/2022.....	10
Tabela 2 - Planificação da aula de instrumento do dia 26 de outubro de 2021.....	15
Tabela 3 - Planificação da aula de instrumento do dia 15 de fevereiro de 2022.....	18
Tabela 4 - Planificação da aula de instrumento do dia 31 de maio de 2022.	21
Tabela 5 - Síntese de todas as aulas assistidas e práticas na disciplina de classe de conjunto (coro) ao longo do ano letivo 2021/2022.....	24
Tabela 6 - Planificação da aula de coro do dia 3 de novembro de 2021.	28
Tabela 7 - Planificação da aula de coro do dia 23 de fevereiro de 2022.....	31
Tabela 8 - Planificação da aula de coro do dia 22 de junho de 2022.....	34
Tabela 9 - Etapas da metodologia segundo Jack Whitehead e sua relação com a investigação.	74
Tabela 10 - Guião da primeira entrevista aos alunos.....	76
Tabela 11 - Guião da segunda entrevista aos alunos.....	78
Tabela 12 - Relatório de aula.....	80
Tabela 13 - Grelha de avaliação de aula.	80
Tabela 14 - Tabela de avaliação mensal.....	83
Tabela 15 - Grelha de avaliação para a observação e análise externa dos vídeos.	84
Tabela 16 - Apresentação dos alunos e dos seus respetivos problemas técnicos.	86
Tabela 17 - Questionário proposto por Moran (2008, p.15), em <i>Basic Alignment & Rotation</i>	87
Tabela 18 - Data e duração da primeira entrevista.....	103
Tabela 19 - Data e duração da segunda entrevista.	103
Tabela 20 - Respostas à pergunta “4.1) Porquê?”, da primeira entrevista.....	105
Tabela 21 - Respostas à pergunta “1.1) Quais são os elementos a que tens mais atenção?”, da segunda entrevista.	106
Tabela 22 - Respostas à pergunta “1.1) Porquê?”, da segunda entrevista.....	106
Tabela 23 - Respostas à questão “2) Como sabes se a altura do banco está correta para ti?”, da segunda entrevista.	107
Tabela 24 - Respostas à questão “3) Como sabes se a distância do banco ao piano está correta para ti?”, da segunda entrevista.	108

Tabela 25 - Respostas à questão “4) O que entendes por uma “boa posição da mão?””, da segunda entrevista.....	109
Tabela 26 - Respostas à questão “5.1) Porquê?”, da segunda entrevista.....	110
Tabela 27 - Respostas às perguntas “Consideras que a tua postura influencia a tua maneira de tocar?” e “De que forma?”, da primeira e da segunda entrevistas.....	112
Tabela 28 - Respostas à questão “7) Sentes-te mais, menos, ou igualmente desconfortável ou tenso em relação à tua postura desde a última entrevista?”, da segunda entrevista.....	113
Tabela 29 - Respostas às questões 7) da primeira entrevista, e 8) da segunda entrevista.....	114
Tabela 30 - Respostas à questão “Estudas escalas antes de começar a estudar o repertório?”, da primeira e da segunda entrevistas.	116
Tabela 31 - Respostas à questão “Para além das escalas, fazes mais algum exercício no teu estudo?”, da primeira e da segunda entrevistas.	117
Tabela 32 - Respostas às questões 10.1) da primeira entrevista, e 11.1) da segunda entrevista.....	118
Tabela 33 - Respostas à questão “Quando estudas escalas, quais são os elementos a que costumavas dar mais atenção?”, da primeira e da segunda entrevistas.	119
Tabela 34 - Respostas à questão “Tens atenção à igualdade de dedos?”, da primeira e da segunda entrevistas.....	120
Tabela 35 - Respostas à questão “Tens atenção à postura da mão?”, da primeira e da segunda entrevistas.....	121
Tabela 36 - Respostas à questão “Tens atenção à posição da mão no teclado (mais para dentro ou mais para fora)?”, da primeira e da segunda entrevistas.....	122
Tabela 37 - Respostas à questão 12.1) da primeira entrevista.....	124
Tabela 38 - Respostas à questão 12.2) da primeira entrevista.....	124
Tabela 39 - Respostas à questão 12.3) da primeira entrevista.....	125
Tabela 40 - Respostas à questão 12.4) da primeira entrevista.....	126
Tabela 41 - Respostas à questão 13.1) da segunda entrevista.....	127

Introdução

O presente Relatório de Estágio foi realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Música – Instrumento (Piano) e Música de Conjunto, desenvolvido na Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Este relatório encontra-se dividido em duas partes. A primeira parte é relativa à unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, realizada na Escola de Música do Colégio Moderno, e desenvolvida nas disciplinas de Instrumento (Piano) e Classe de Conjunto (Coro). A segunda parte diz respeito ao Projeto de Investigação, onde se analisa a abordagem de Taubman na resolução de problemas da técnica pianística, constando o estudo empírico realizado com alunos da mesma instituição na qual decorreu a Prática de Ensino Supervisionada.

Na primeira parte, correspondente à Prática de Ensino Supervisionada, encontram-se duas secções distintas. A primeira evidencia a contextualização escolar, onde se inclui a caracterização histórica, geográfica e socioeconómica da cidade de Lisboa, a Escola de Música do Colégio Moderno, a disciplina de piano (com a respetiva descrição do plano curricular e a caracterização da aluna do estágio), e a disciplina de classe de conjunto (incluindo a caracterização da turma do Coro Juvenil E e o repertório trabalhado ao longo do ano letivo 2020/2021). Na segunda secção são apresentadas as planificações e os relatórios das aulas, bem como os eventos realizados no âmbito de cada uma das disciplinas. Esta primeira parte culmina com a Reflexão Final sobre a Prática de Ensino Supervisionada.

A segunda parte deste trabalho contempla o Projeto de Investigação, com o tema “O Ensino de Piano e a Abordagem de Dorothy Taubman na Resolução de Problemas da Técnica Pianística”. Esta encontra-se dividida em cinco capítulos.

No primeiro capítulo são apresentados os objetivos de estudo, bem como as questões de investigação para as quais se pretende encontrar respostas. O segundo capítulo diz respeito ao enquadramento teórico, no qual se abordam várias definições da técnica pianística, assim como a sua evolução, e se apresenta a abordagem de Taubman, contextualizando-a historicamente, apresentando ainda os seus princípios, os elementos básicos, fontes de tensão comuns na prática do instrumento e, por último, equívocos comuns acerca desta abordagem. Consta no terceiro capítulo o estudo empírico, que contém a metodologia de investigação-ação. Assim, são apresentados o tipo e o plano de investigação, os instrumentos de recolha de dados, os participantes no estudo, o repertório selecionado e os exercícios realizados para a resolução dos problemas técnicos. Como instrumentos de recolha de dados, foram realizadas duas entrevistas, relatórios de aula, grelhas de avaliação de aula, tabelas de avaliação mensal e grelhas de observação para a observação e análise externas dos vídeos. O quarto capítulo apresenta a análise dos resultados do processo de recolha de dados, e no quinto capítulo, discutem-se esses mesmos resultados. A segunda parte do Relatório de Estágio termina com as conclusões, as referências bibliográficas e os anexos.

Parte I - Prática de Ensino Supervisionada

1. Contextualização Escolar

1.1. Caracterização Histórica, Geográfica e Socioeconómica da Cidade de Lisboa

Lisboa é a capital de Portugal, sendo a cidade mais populosa do país, com cerca de 506.654 habitantes (Pordata, 2020). Situada na margem norte do rio Tejo, é a capital mais ocidental da Europa continental e está situada no centro de Portugal. Encontra-se aproximadamente à mesma distância de Faro e do Porto, cerca de trezentos quilómetros, e a seiscentos quilómetros de distância de Madrid, capital de Espanha.

Esta cidade está ligada à margem sul do rio Tejo pelas pontes: 25 de Abril e Vasco da Gama. A norte do distrito de Lisboa está localizado o distrito de Leiria, e a nordeste e este o distrito de Santarém. A sul encontra-se o Oceano Atlântico e o estuário do Tejo, que também delimita Lisboa a leste, fazendo a separação do distrito de Setúbal.

A região de Lisboa tem sessenta e oito instituições de ensino superior e cento e dezasseis mil e seiscentos e setenta e seis alunos, acrescentando cerca de dezoito mil alunos estrangeiros (Câmara Municipal de Lisboa, 2020).

O turismo tem tido um crescimento ao longo dos anos em Lisboa e representa hoje um fator de bastante relevo na atividade económica da cidade. O setor do turismo correspondeu a 20,3% do Produto Interno Bruto (PIB) da região de Lisboa, em 2018 (Lusa, 2020). A área metropolitana de Lisboa recebe mais de 7,1 milhões de hóspedes por ano, sendo que mais de setenta por cento provém de mercados externos: Espanha, França, Alemanha, Reino Unido, Brasil e Estados Unidos da América.

O setor com maior atividade económica é o do comércio, transportes e alojamento, no qual se insere vinte e oito por cento da população da área metropolitana de Lisboa.

Lisboa é a cidade com a maior atividade cultural do país (Comissão Europeia, 2019). Como tal, existe uma grande oferta musical na cidade. Essa oferta musical tem maior incidência no auditório da Fundação Gulbenkian, no Centro Cultural de Belém ou no Teatro Nacional de S. Carlos. A Lisboa, vieram artistas de renome internacional tais como Martha Argerich, Mikhail Pletnev, Evgeny Kissin, ou Maria João Pires, o que mostra o panorama cultural da cidade.

1.2. Escola de Música do Colégio Moderno

A Escola de Música do Colégio Moderno é uma instituição de ensino particular e cooperativo criada no ano letivo 2012/2013. Tem como escola fundadora o Colégio Moderno, uma instituição fundada em 1936 e com um reconhecimento considerável na área da educação em Lisboa.

O projeto da escola de música surgiu da enorme vontade da diretora do colégio, Isabel Soares, que, em cooperação com a violinista Inês Saraiva e o maestro César Viana, deram início a este projeto. A sua criação assenta em valores humanistas e entende o aluno como o centro da aprendizagem. “A educação não se restringe ao ensino, mas engloba uma educação para os valores em que o respeito pelo outro, pela diferença e a tolerância e solidariedade são essenciais” (Colégio Moderno, 2022).

A escola de música tem como objetivo dar formação de índole vocacional, pretendendo habilitar qualquer aluno ao acesso ao ensino superior de música. Embora reconheça que esta não é a pretensão da maioria dos alunos que frequentam a instituição, a escola tem como prioridade o ensino de qualidade para a eventualidade dessa escolha. Existem, até ao momento, cinco instrumentos a serem lecionados: violino, viola, violoncelo, piano e clarinete.

A oferta educativa é estabelecida pela instituição e não obedece às normas estipuladas para o ensino público, visto que se trata de uma instituição privada com prevalência de autonomia pedagógica. Assim, as designações dos cursos existentes não correspondem aos termos vigentes nas escolas em que existe esse acordo pedagógico.

Atualmente, a escola de música tem 278 alunos, dos quais cento e quarenta são alunos de piano, contando com nove docentes que lecionam instrumento. No total, a escola oferece quatro cursos onde existem planos curriculares estabelecidos, nomeadamente o curso preparatório, curso de iniciação, curso geral e curso complementar.

O curso preparatório engloba os alunos com idades compreendidas entre os três e os seis anos, e inclui uma aula individual de instrumento de uma hora por semana. Por norma, devido à faixa etária dos alunos que integram este curso, esta hora semanal é dividida em dois blocos de meia hora.

O curso de iniciação tenciona acompanhar os alunos que frequentam o 1º ciclo do ensino básico, embora qualquer aluno que não tenha conhecimentos musicais possa ingressar no mesmo. Este curso inclui uma hora semanal de instrumento – que, tal como acontece no curso preparatório, poderá estar dividida em dois blocos de meia hora – e cinquenta minutos de coro e iniciação musical.

O curso geral é equivalente a qualquer outro conservatório de música e ópera do primeiro ao quinto grau. Neste curso, o aluno tem uma hora semanal de instrumento, uma hora e meia de formação musical, e ainda a disciplina de coro, onde a duração de aula varia de acordo com a turma em que se insere (coro juvenil ou coro de câmara).

O curso complementar, que é a última etapa de aprendizagem na escola de música, é composto por alunos que estudam do 6º ao 8º grau. No curso complementar o número de disciplinas aumenta, incluindo assim uma hora de instrumento, hora e meia de formação musical, hora e meia de análise e técnicas de composição, hora e meia de história da música, hora e meia de projetos, hora e meia de música de câmara, e, por

fim, a disciplina de classes de conjunto, cuja duração de aula varia conforme a turma (coro ou orquestra).

A Escola de Música do Colégio Moderno tem realizado inúmeros concertos desde a sua criação, nomeadamente, a presença nos dias da música no Centro Cultural de Belém, concertos no Teatro de S. Luiz, Palácio Foz, Teatro Nacional de S. Carlos, entre outros. O sentimento de responsabilidade social está expresso nas atividades da escola de música, através do concerto solidário realizado anualmente cuja receita é atribuída, na totalidade, a uma instituição definida previamente.

1.3. Disciplina de Piano

1.3.1. Descrição do Plano Curricular - Curso Preparatório e Iniciação

A elaboração dos planos de aula para a realização do estágio, que decorreu no ano letivo 2021/2022, foram organizadas de modo a cumprir os objetivos estipulados pela instituição no seu programa articular.

Nos cursos preparatório e de iniciação, os objetivos são:

- conhecer o instrumento;
- desenvolver uma boa postura e uma boa relação com o instrumento;
- desenvolver a sensibilidade auditiva ao nível rítmico, melódico e harmónico;
- desenvolver competências básicas da técnica pianística, tais como:
 - domínio das sequências dos dedos;
 - coordenação direita/esquerda;
 - domínio das articulações *legato/staccato*;
 - domínio das dinâmicas.
- desenvolver a perceção musical e a imaginação ao longo do processo de trabalho sobre as obras;
- adquirir metodologias de estudo;
- aprender a estar em palco.

1.3.2. Caraterização da Aluna de Estágio de Piano

A aluna que foi objeto do ensino supervisionado tinha cinco anos frequentava o curso preparatório na Escola de Música do Colégio Moderno. Iniciou os seus estudos musicais no presente ano letivo (2021/2022) e piano é o seu instrumento principal.

As aulas assistidas de piano da aluna realizaram-se às terças-feiras, das 17h30 às 18h00.

De uma forma geral, a aluna era simpática, alegre e curiosa. Revelou aptidão para o instrumento a nível técnico, demonstrando adaptar-se rapidamente ao instrumento, tanto no princípio como ao longo do ano letivo.

No que respeita às atitudes e comportamentos, por vezes era um pouco irrequieta e distraída, devido também à sua idade, sendo por vezes necessário interromper as tarefas da aula para repreender o seu mau comportamento, ou para repetir as indicações que lhe eram dadas.

Não obstante, a aluna demonstrava interesse na aula e esforçava-se para apresentar o trabalho exigido pelo professor. Tinha facilidade em compreender os conteúdos dados, nomeadamente a nível de leitura e a nível técnico. De vez em quando, tinha tendência a ficar frustrada com a repetição de um determinado exercício.

A encarregada de educação da aluna assistiu a quase todas as aulas, com o objetivo de acompanhar a aprendizagem e auxiliar o seu estudo individual. Esta questão contribuiu para que, regra geral, a aluna demonstrasse evolução de semana para semana, cumprindo os trabalhos de casa indicados pelo professor.

Em termos de repertório, a aluna concluiu no primeiro período a primeira parte do *Easiest Piano Course*, de John Thompson, e nos segundo e terceiro períodos trabalhou a segunda parte deste mesmo método. Embora não tenha concluído também a segunda parte, a aluna terminou o ano letivo com as peças finais da mesma.

1.4. Disciplina de Classe de Conjunto

1.4.1. Caracterização da Turma do Coro Juvenil E

A classe de conjunto acompanhada no ensino supervisionado foi a turma de Coro Juvenil E. Era constituída por 12 alunos entre o IV nível de iniciação e o 3º grau, com idades compreendidas entre os nove e os 14 anos.

Devido às características físicas apresentadas pelos alunos nestas idades, a turma dividia-se apenas em dois naipes, sendo estes sopranos e contraltos. O naipe dos sopranos era constituído por oito alunas e o naipe dos contraltos por quatro alunos.

Quanto aos seus respetivos cursos e instrumentos, o Coro Juvenil E integrava uma aluna de violino do curso de iniciação, duas alunas de violoncelo do curso geral, um aluno de piano do curso de iniciação e sete alunos de piano do curso geral.

As aulas assistidas de classe de conjunto realizaram-se às quartas-feiras, das 18h10 às 19h00.

De uma maneira geral, a turma era simpática, alegre e empenhada. Existia uma boa relação entre os alunos e também entre a turma e a professora, o que proporcionou um bom ambiente na aula e no processo de aprendizagem.

No que respeita às atitudes e comportamentos, por vezes eram um pouco conversadores e distraídos, sobretudo dois elementos do naipe dos contraltos, sendo necessário interromper as tarefas da aula para repreender o mau comportamento, ou para repetir as indicações dadas pela professora. Em algumas aulas, estes fatores acabaram por condicionar o rendimento e a qualidade do trabalho realizado pelos alunos.

Porém, a turma demonstrava interesse na aula e esforçava-se para corresponder às tarefas propostas. Os alunos tinham facilidade em compreender os conteúdos dados.

1.4.2. Repertório da Turma do Coro Juvenil E

O repertório trabalhado ao longo do ano letivo de 2021/2022 foi o seguinte:

1º Período

- *É tão bom cantar em coro* – Arr. de Ana Maria Marques e Tiago Marques da obra *O du eselhafter Martin (Jakob)* de W. A. Mozart;
- *Scoo be doo song* – Susie Davies;
- *Give us hope* – Jim Papoulis (arr. de Francisco J. Núñez);
- *Hark! The Harald Angels Sing* – F. Mendelssohn;
- *Ding Dong! Merrily on High* – G.R. Woodward e C. Wood;
- *Deck the Halls with Boughs of Holly* – Old Welsh;
- *The Colours of Christmas* – John Rutter.

2º/3º Períodos

- *Oh Happy Day*;
- *Makumaná* – Jesús Debón;
- *The Lion Sleeps Tonight*;
- *Can you hear me?* – Bob Chilcott;
- *Do Re Mi* – The Sound of Music;
- *Supercalifragilisticexpialidocious* – Mary Poppins;
- *Conquest of Paradise* – Vangelis;
- *O Fortuna* – Carl Orff;
- *America* – West Side Story;
- *The Circle of Life* – The Lion King;
- *Somewhere over the rainbow*.

2. Desenvolvimento da Prática Supervisionada

2.1. Sumário Anual de Instrumento - Piano

De modo a apresentar o trabalho realizado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada durante o ano letivo 2021/2022, é apresentada a tabela 1 com os sumários de todas as aulas assistidas e lecionadas de piano. Os sumários expõem, de forma sucinta, os conteúdos programáticos abordados nas aulas. De salientar que estes foram redigidos pelo professor cooperante nas aulas dadas pelo mesmo, e pela professora estagiária nas aulas que esta lecionou.

Tabela 1 - Síntese de todas as aulas assistidas e práticas na disciplina de instrumento (piano) ao longo do ano letivo 2021/2022.

Prática de Ensino Supervisionada – Aulas de Instrumento		
1º Período		
Data	Teor da Aula	Sumário
28/09/2021	Assistida	Exercício de 2 dedos. Thompson I – <i>The Train; The Seabees</i> – continuação da aula anterior.
12/10/2021	Assistida	Exercício de 3 dedos. Thompson I – <i>The Train; The Seabees; March of the Gnomes</i> : continuação da aula anterior; leitura.
19/10/2021	Assistida	Exercício de 3 dedos. Thompson I – <i>March of the Gnomes; Mary Had a Little Lamb, The Paratrooper</i> : continuação da aula anterior; leitura: introdução às notas mi da clave de sol e lá da clave de fá na partitura.
26/10/2021	Prática	Exercício de 3 dedos. Thompson I – <i>Mary Had a Little Lamb, The Paratrooper; Marching Up and Down</i> : continuação; leitura.
02/11/2021	Assistida	Exercício de 4 dedos. Thompson I – <i>Mary Had a Little Lamb; The Paratrooper; Marching Up and Down; The Chimes</i> – continuação da aula anterior; introdução à nota sol da clave de fá.

09/11/2021	Assistida	Exercício de 5 dedos. Thompson I – <i>The Chimes; Old MacDonald; Blow the Man Down; The Church Organ</i> – introdução à nota fá da clave de sol.
16/11/2021	Assistida	Exercício de 5 dedos. Thompson I – <i>Old MacDonald; Blow the Man Down; The Church Organ</i> – continuação da aula anterior.
23/11/2021	Assistida	Exercício de 5 dedos. Thompson I – <i>Old MacDonald; Blow the Man Down; The Church Organ; Yankee Doodle</i> – continuação da aula anterior; revisões; leitura.
30/11/2021	Assistida	Exercício de 5 dedos. Thompson I – <i>Old MacDonald; Blow the Man Down; Yankee Doodle; Carry Me Back Home; The Old Cotton Picker</i> – continuação da aula anterior; leitura; introdução à ligadura.
07/12/2021	Assistida	Exercício de 5 dedos. Thompson I – <i>Old MacDonald; Carry Me Back Home; The Old Cotton Picker; Tema da Sinfonia do Novo Mundo; Bugles!</i> – continuação da aula anterior; introdução à nota sol da clave de sol.
14/12/2021	Assistida	Exercício de 5 dedos. Thompson I – <i>Tema da Sinfonia do Novo Mundo; Bugles!; Nobody knows the trouble I've seen; Row, row</i> : continuação. <i>The Banjo Picker</i> : introdução à nota fá na clave de fá.
2º Período		
11/01/2022	Assistida/On-line	Aula on-line através da plataforma Teams. Exercício de 5 dedos. Thompson I – <i>Nobody Knows the Trouble I've Seen; Row, row; The Banjo Picker</i> : continuação da aula anterior.
18/01/2022	Assistida	Exercício de 5 dedos. Thompson I – <i>Nobody Knows the Trouble I've Seen; The Banjo Picker</i> : continuação da aula anterior.

		Thompson II – <i>Playing Tag</i> : introdução às colcheias.
25/01/2022	Assistida	Exercício de 5 dedos. Thompson II – <i>Playing Tag</i> ; <i>Through the Woods</i> : continuação da aula anterior; leitura.
01/02/2022	Assistida	Exercício de 5 dedos. Thompson II – <i>Playing Tag</i> ; <i>Through the Woods</i> ; <i>Ten Little Dancers</i> : continuação da aula anterior; leitura.
08/02/2022	Assistida	Exercício de 5 dedos: introdução ao <i>legato</i> . Thompson II – <i>Through the Woods</i> ; <i>Ten Little Dancers</i> ; <i>The Bells Ring Out</i> ; <i>Sunrise</i> : continuação da aula anterior; leitura; introdução ao suspenso e ao bemol.
15/02/2022	Prática	Exercício de 5 dedos. Thompson II – <i>Ten Little Dancers</i> ; <i>The Bells Ring Out</i> ; <i>Sunrise</i> : continuação da aula anterior.
22/02/2022	Assistida	Exercício de 5 dedos. Thompson II – <i>The Bells Ring Out</i> ; <i>Sunrise</i> ; <i>The Ballet Dancer</i> : continuação da aula anterior; leitura.
08/03/2022	Assistida	Exercício de 5 dedos. Thompson II – <i>The Bells Ring Out</i> ; <i>Sunrise</i> ; <i>The Ballet Dancer</i> : continuação da aula anterior.
15/03/2022	Assistida	Exercício de 5 dedos. Thompson II – <i>Sunrise</i> ; <i>The Ballet Dancer</i> ; <i>Three Blind Mice</i> : continuação da aula anterior; leitura.
22/03/2022	Assistida	Exercício de 5 dedos. Thompson II – <i>The Ballet Dancer</i> ; <i>Three Blind Mice</i> : continuação da aula anterior.
29/03/2022	Assistida	Exercício de 5 dedos. Thompson II – <i>Three Blind Mice</i> ; <i>Follow the Leader</i> : continuação da aula anterior; leitura.
05/04/2022	Assistida	Exercício de 5 dedos.

		Thompson II – <i>Three Blind Mice; Follow the Leader; Lightly Row</i> : continuação da aula anterior; leitura.
3º Período		
26/04/2022	Assistida	Exercício de 5 dedos. Thompson II – <i>Three Blind Mice; Follow the Leader; Lightly Row</i> : continuação da aula anterior.
03/05/2022	Assistida	Exercício de 5 dedos. Thompson II – <i>Lightly Row; The Piper’s are Coming!</i> : continuação da aula anterior; leitura.
10/05/2022	Assistida	Exercício de 5 dedos. Thompson II – <i>The Piper’s are Coming!; Once Upon a Time; The Wishing Star</i> : continuação da aula anterior; leitura.
17/05/2022	Assistida	Exercício de 5 dedos. Thompson II – <i>Once Upon a Time; The Wishing Star; Mountain Climbing</i> : continuação da aula anterior; leitura.
24/05/2022	Assistida	Exercício de 5 dedos. Thompson II – <i>Mountain Climbing; The Skater; The Dancing Bear</i> : continuação da aula anterior; leitura.
31/05/2022	Prática	Exercício de 5 dedos. Thompson II – <i>Mountain Climbing; The Skater; The Dancing Bear; Tema da Sinfonia do Novo Mundo</i> : continuação da aula anterior; leitura.
07/06/2022	Assistida	Exercício de 5 dedos. Thompson II – <i>Mountain Climbing; Tema da Sinfonia do Novo Mundo; London Bridge is Falling Down; The Giant Steps</i> : continuação da aula anterior; leitura.
14/06/2022	Assistida	Exercício de 5 dedos. Thompson II – <i>Mountain Climbing; Tema da Sinfonia do Novo Mundo; The Giant Steps; Tom-Toms</i> : continuação da aula anterior; leitura.
21/06/2022	Assistida	Exercício de 5 dedos.

		Thompson II – <i>Mountain Climbing</i> ; <i>Tom-Toms</i> : preparação para a audição; continuação da aula anterior.
--	--	---

2.2. Planificações e Relatórios das Aulas de Piano

Neste tópico, serão apresentados três planificações e relatórios das aulas lecionadas na disciplina de piano (uma por cada período).

Tabela 2 - Planificação da aula de instrumento do dia 26 de outubro de 2021.

Planificação da Aula de Instrumento							
Disciplina	Piano	Curso	Preparatório	Duração	30 min.	Sumário	
Período	1º Período		Data	26/10/2021	<i>Exercícios de 3 dedos. Thompson 1 - Mary Had a Little Lamb; The Paratrooper, Marching up and Down: continuação; leitura.</i>		
Recursos Pedagógicos	Conteúdos	Objetivos	Estratégias		Recursos	Avaliação	Tempo
Exercícios de 3 dedos.	Exercícios de técnica.	Verificar se a aluna compreende a diferença entre tensão e relaxamento; Verificar e corrigir a posição da mão.	Tocar 3 notas, no sentido ascendente e descendente, partindo do dó central, com as duas mãos.		1. Piano;	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação do desempenho na aula através da observação direta; • Comportamento e atitude; • Interesse e empenho; • Pontualidade e assiduidade; • Resposta da aluna às tarefas propostas pela professora. 	3'
<i>Mary Had a Little Lamb</i>	Correção do trabalho de casa; Junção do ritmo.	Avaliar se a aluna estudou de forma correta em casa; Rever e solidificar o nome das notas; Acrescentar o ritmo.	Exercícios de leitura; Tocar cantando o nome das notas; Tocar contando os tempos em voz alta.		2. Banco do Piano;		10'
<i>The Paratrooper</i>	Correção do trabalho de casa; Junção do ritmo.	Avaliar se a aluna estudou de forma correta em casa; Rever e solidificar o nome das notas; Acrescentar o ritmo.	Exercícios de leitura; Tocar cantando o nome das notas; Tocar contando os tempos em voz alta.		3. Cadeiras;		10'
<i>Marching Up and Down</i>	Leitura com o nome das notas.	Rever e consolidar a leitura das notas.	Exercícios de leitura; Tocar cantando o nome das notas.		4. Livro;		7'
					5. Caderno;		
					6. Lápis e borracha.		

Relatório da aula do dia 26 de outubro de 2021

A aula teve início às 17h30, na Escola de Música do Colégio Moderno. A professora estagiária ajustou o banco do piano para que a aluna se pudesse sentar com a altura e a distância corretas, de forma a ficar confortável e bem sentada ao piano.

A professora estagiária pediu à aluna que se sentasse e fizesse o exercício de 3 dedos, primeiro com a mão direita e depois com a mão esquerda, partindo do dó central, nos sentidos ascendente e descendente. Em relação à aula anterior, a aluna demonstrou mais facilidade em realizar o exercício corretamente, embora fosse necessário ainda lembrá-la de que a mão deveria relaxar após ter tocado a tecla. No entanto, assim que a professora estagiária a recordava, a aluna correspondia rapidamente.

De seguida, a professora estagiária abriu o livro na página da peça *Mary Had a Little Lamb*. Antes de a aluna começar a tocar, a professora estagiária apontou para as notas do exercício de leitura que consta nessa página, primeiro pela ordem e depois de forma aleatória, e a aluna disse em voz alta o nome de cada uma, sem demonstrar dificuldades ou erros. A professora estagiária pediu então que tocasse a peça do início ao fim, cantando com o nome das notas, tal como estava marcado no trabalho de casa. A aluna colocou a mão direita no teclado, verificando se se encontrava na posição correta, e tocou.

Uma vez que concluiu a peça sem erros ou hesitações, a professora estagiária escreveu os tempos na partitura, para que pudesse tocar e contar em voz alta, de forma a tocar com o ritmo correto. Como era a primeira vez que iria contar os tempos nesta peça, a professora contou em voz alta com a aluna no início e, de seguida, a aluna tocou novamente, contando os tempos sozinha. Para terminar, a professora estagiária pediu que tocasse mais uma vez com os tempos, enquanto tocava a parte do acompanhamento.

A peça *The Paratrooper* foi trabalhada da mesma maneira, começando pelo exercício de leitura presente na página, avançando para a correção do trabalho de casa, marcando depois os tempos na partitura para que a aluna conseguisse tocar com o ritmo certo e, por fim, juntando a parte do acompanhamento, realizado pela professora estagiária. Ambas as peças foram bem estudadas em casa, sendo que a aluna não teve dificuldades em acrescentar a contagem em voz alta. No entanto, ao juntar a parte do acompanhamento, foi necessário repetir algumas vezes para que ficasse familiarizada com a junção das partes e com aquilo que deveria ouvir.

Posto isto, avançaram para a leitura da peça seguinte: *Marching Up and Down*. A aluna leu as notas enquanto a professora estagiária apontava para a partitura. Inicialmente, fizeram-se notar algumas hesitações quanto ao nome das notas, nomeadamente no que respeita à distinção entre o lá e o mi. Assim que a professora estagiária lembrou que olhasse para as claves, de forma a evitar que este erro

acontecesse, as hesitações diminuíram. Para concluir, a professora estagiária pediu que tocasse a peça, cantando com o nome das notas.

Por fim, a professora estagiária marcou o trabalho de casa, indicando que fizesse os exercícios de 3 dedos, que estudasse as peças *Mary Had a Little Lamb* e *The Paratrooper* contando os tempos em voz alta, e a peça *Marching Up and Down* cantando com o nome das notas. A aula terminou às 18h00.

Tabela 3 - Planificação da aula de instrumento do dia 15 de fevereiro de 2022.

Planificação da Aula de Instrumento						
Disciplina	Piano	Curso	Preparatório	Duração	30 min.	Sumário
Período	2º Período		Data	15/02/2022	Exercícios de 5 dedos. Thompson II - Ten Little Dancers; The Bells Ring Out; Sunrise: continuação da aula anterior.	
Recursos Pedagógicos	Conteúdos	Objetivos	Estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
Exercícios de 5 dedos.	Exercícios de técnica.	Verificar se a aluna compreende a diferença entre <i>legato</i> e <i>non legato</i> ; Verificar e corrigir a posição da mão.	Tocar 5 notas, no sentido ascendente e descendente, partindo do dó central, com as duas mãos; Realizar o exercício com dois tipos de articulação: <i>legato</i> e <i>non legato</i> .	7. Piano;	<ul style="list-style-type: none"> Avaliação do desempenho na aula através da observação direta; Comportamento e atitude; Interesse e empenho; Pontualidade e assiduidade; Resposta da aluna às tarefas propostas pela professora. 	5'
<i>Ten Little Dancers</i>	Correção do trabalho de casa.	Avaliar se a aluna estudou de forma correta em casa; Rever e consolidar a contagem dos tempos.	Tocar contando os tempos em voz alta.	8. Banco do Piano;		5'
<i>The Bells Ring Out</i>	Correção do trabalho de casa; Junção do ritmo.	Avaliar se a aluna estudou de forma correta em casa; Rever e solidificar o nome das notas e as alterações; Acrescentar o ritmo.	Rever o sustenido; Tocar cantando o nome das notas; Tocar contando os tempos em voz alta.	9. Cadeiras;		7'
<i>Sunrise</i>	Correção do trabalho de casa; Junção do ritmo e das mãos.	Avaliar se a aluna estudou de forma correta em casa; Rever e solidificar o nome das notas e as alterações; Acrescentar o ritmo.	Rever o bemol; Tocar cantando o nome das notas; Tocar contando os tempos em voz alta; Juntar as mãos.	10. Livro;		13'
				11. Caderno;		
				12. Lápis e borracha.		

Relatório da aula do dia 15 de fevereiro de 2022

A aula começou às 17h30, na Escola de Música do Colégio Moderno. A professora estagiária ajustou o banco do piano para que a aluna se pudesse sentar com a postura correta.

A professora estagiária pediu à aluna que se sentasse e fizesse o exercício de 5 dedos, primeiro com as notas separadas, começando pela mão direita, partindo do dó central, nos sentidos ascendente e descendente. A aluna não apresentou erros ao realizar o exercício, mantendo a mão relaxada e os dedos firmes, na posição correta. Assim, a professora estagiária indicou à aluna que repetisse o exercício, com a mesma mão, mas com as notas ligadas. Em relação à aula anterior, a aluna demonstrou mais facilidade em tocar legato, embora fosse necessário ainda lembrá-la de que a mão deveria relaxar após ter tocado a tecla. No entanto, assim que a professora estagiária a recordava, a aluna correspondia rapidamente.

Os exercícios anteriores foram repetidos, pela mesma ordem, com a mão esquerda. Ao tocar com as notas ligadas, a aluna demonstrou novamente tendência para tocar com demasiada força, mesmo depois de a tecla estar pressionada. Foi, portanto, necessário recordá-la deste aspeto várias vezes.

De seguida, a professora estagiária pediu à aluna que tocasse a peça *Ten Little Dancers*, contando os tempos em voz alta. Embora não tivesse apresentado tantos erros e paragens como na aula anterior, existia ainda uma ligeira hesitação nas partes em que tinha de alternar as mãos. Deste modo, para resolver esta questão, a professora estagiária pediu que repetisse várias vezes as últimas notas da direita e as primeiras da esquerda, contando os tempos lentamente, sem parar. Apesar de ainda ter hesitado nas primeiras vezes, à medida que foi repetindo, a aluna demonstrou mais segurança e rapidez em concretizar esta troca. A professora estagiária pediu então que tocasse uma última vez, do início ao fim, contando os tempos sem parar, e a aluna correspondeu sem dificuldade ao que lhe foi pedido.

Antes de avançarem para as peças seguintes, foi feita uma revisão às funções do sustenido e do bemol, bem como às representações gráficas de cada uma das alterações e a sua localização no teclado. A aluna respondeu rapidamente e de forma correta às questões que lhe foram colocadas, mostrando ter compreendido os conceitos que lhe foram explicados na aula anterior.

Posto isto, trabalharam a peça *The Bells Ring Out*. A aluna tocou e cantou o nome das notas em simultâneo, tal como indicava o trabalho de casa. Após concluir a peça sem erros, a professora estagiária escreveu os tempos na partitura, para que a aluna pudesse contar em voz alta, de forma a tocar com o ritmo correto. Inicialmente, a aluna demonstrou algumas dúvidas e paragens no segundo sistema, pelo que foi necessário repeti-lo várias vezes.

A peça *Sunrise* apresentava também melhorias em relação à aula anterior. Como a aluna estudou apenas com as mãos separadas e cantando com o nome das notas, a professora estagiária escreveu agora os tempos na partitura para que tocasse com o ritmo certo e, depois, pudesse ser possível a junção das mãos.

A aluna começou então por tocar uma mão de cada vez, contando os tempos em voz alta. Assim que as paragens e as dúvidas na contagem ficaram resolvidas, juntaram-se as mãos na parte final, trabalhando compasso a compasso, e contando os tempos muito lentamente. Embora ainda estivesse com bastantes inseguranças, a aluna demonstrou ter compreendido a junção das mãos.

Para concluir, a professora estagiária marcou o trabalho de casa, indicando que fizesse os exercícios de 5 dedos, e que estudasse as peças *The Bells Ring Out* e *Sunrise*, com as mãos juntas, contando os tempos devagar, em voz alta. A aula terminou às 18h00.

Tabela 4 - Planificação da aula de instrumento do dia 31 de maio de 2022.

Planificação da Aula de Instrumento							
Disciplina	Piano	Curso	Preparatório	Duração	30 min.	Sumário	
Período	3º Período		Data	31/05/2022	<i>Exercícios de 5 dedos. Thompson II - Mountain Climbing; The Skater; The Dancing Bear; Tema da Sinfonia do Novo Mundo: continuação; leitura.</i>		
Recursos Pedagógicos	Conteúdos	Objetivos	Estratégias		Recursos	Avaliação	Tempo
Exercícios de 5 dedos.	Exercícios de técnica.	Verificar se a aluna compreende a diferença entre <i>legato</i> e <i>non legato</i> ; Verificar e corrigir a posição da mão.	Tocar 5 notas, no sentido ascendente e descendente, partindo do dó central, com as duas mãos; Realizar o exercício com dois tipos de articulação: <i>legato</i> e <i>non legato</i> .		13. Piano;	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação do desempenho na aula através da observação direta; • Comportamento e atitude; • Interesse e empenho; • Pontualidade e assiduidade; • Resposta da aluna às tarefas propostas pela professora. 	5'
<i>Mountain Climbing</i>	Correção do trabalho de casa.	Avaliar se a aluna estudou de forma correta em casa; Rever e consolidar a contagem dos tempos.	Tocar contando os tempos em voz alta.		14. Banco do Piano;		6'
<i>The Skater</i>	Correção do trabalho de casa;	Avaliar se a aluna estudou de forma correta em casa;	Tocar cantando o nome das notas, com mãos separadas;		15. Cadeiras;		15'
<i>The Dancing Bear</i>	Junção do ritmo e das mãos.	Rever e solidificar o nome das notas e as alterações; Acrescentar o ritmo; Juntar as mãos.	Tocar contando os tempos em voz alta, com mãos separadas; Juntar as mãos, contando os tempos em voz alta.		16. Livro;		
<i>Tema da Sinfonia do Novo Mundo</i>	Leitura com o nome das notas.	Rever e consolidar a leitura das notas.	Tocar cantando o nome das notas, com as mãos separadas.		17. Caderno;	4'	
					18. Lápis e borracha.		

Relatório da aula do dia 31 de maio de 2022

A aula teve início às 17h30, na Escola de Música do Colégio Moderno. A professora estagiária ajustou o banco para que a aluna se pudesse sentar corretamente.

De seguida, pediu à aluna que se sentasse e fizesse o exercício de 5 dedos, primeiro com a mão direita e depois com a mão esquerda, nos sentidos ascendente e descendente. Em relação à aula anterior, a aluna demonstrou mais facilidade em realizar o exercício corretamente, embora fosse necessário relembrá-la várias vezes de que a mão deveria relaxar após ter tocado a tecla, principalmente ao tocar as notas ligadas.

Posto isto, a aluna tocou a peça *Mountain Climbing*, com as mãos juntas, contando os tempos em voz alta. Tal como na aula anterior, a aluna parou na mudança de posição da mão esquerda e desacelerou a contagem nas partes seguintes. A professora estagiária lembrou-a desta questão, e sugeriu que contasse os tempos mais devagar, para conseguir tocar a peça toda no mesmo andamento, sem erros ou hesitações. Foi necessário também trabalhar novamente a mudança de posição da mão esquerda, pois a aluna distraía-se com a contagem e deslocava a mão demasiado tarde, criando paragens.

As peças *The Skater* e *The Dancing Bear* foram trabalhadas da mesma forma. A aluna começou por tocar com mãos separadas, cantando o nome das notas. Como não demonstrou dificuldades ou erros, em ambas as peças, a professora estagiária escreveu os tempos na partitura, para que pudesse tocar com o ritmo correto. A aluna tocou de seguida, contando os tempos em voz alta, com mãos separadas. Por fim, juntou as mãos, sem qualquer dificuldade. A posição da mão direita nos acordes tinha também melhorado bastante, relativamente à aula anterior.

Para terminar a aula, iniciaram a leitura da peça *Tema da Sinfonia do Novo Mundo*. A professora estagiária pediu à aluna que dissesse o nome das notas da mão direita, sem tocar. A aluna leu rapidamente e sem erros. De seguida, tocou cantando o nome das notas.

Para a leitura da mão esquerda, a professora estagiária ia apontando para as notas das quais a aluna deveria dizer o nome, de forma a facilitar a leitura no caso dos acordes. Depois, a aluna tocou a mão esquerda, sendo que hesitou inicialmente nos acordes de 3 notas. Após várias repetições, começou a identificá-los e tocá-los sem hesitações. A professora estagiária referiu ainda que a mão esquerda deveria ser sempre em legato.

Como trabalho de casa, pediu à aluna que fizesse novamente os exercícios de 5 dedos, com atenção para relaxar a mão após tocar cada nota, e que estudasse a peça *Mountain Climbing* com mãos juntas, tendo atenção aos tempos (para serem todos iguais) e a peça *Tema da Sinfonia do Novo Mundo* com mãos separadas, ligando sempre as notas. A aula terminou às 18h00.

2.3. Audições Internas

Ao longo do ano letivo, os professores dos diversos instrumentos da escola de música costumam realizar audições de classe no Salão Nobre do Colégio Moderno. Estas audições realizam-se, por norma, nas últimas semanas de cada período escolar.

Este ano, devido à pandemia, foram impostas algumas restrições quanto ao número de participantes nas audições e ao número de pessoas que cada aluno poderia convidar para assistir. Assim, no 1º período as audições tinham um limite máximo de dez participantes, e cada um deles poderia trazer duas pessoas para assistir. No 2º período o número de participantes aumentou para 15, e no público já poderiam estar três pessoas por cada aluno. Estes números mantiveram-se até ao final do ano.

A aluna que foi acompanhada na prática de ensino supervisionada participou em duas audições, uma no 1º período e outra no 3º período. Embora se tenha preparado também para a audição do 2º período, a aluna não conseguiu estar presente por motivos de doença.

A primeira audição decorreu dia 13 de dezembro de 2021, às 19h00, no Salão Nobre do Colégio Moderno. A aluna tocou a peça *Old MacDonald*, do livro *Easiest Piano Course – Part One*, de John Thompson.

Apesar de esta ser a sua primeira vez em palco, a aluna demonstrou estar bastante concentrada e confiante, cumprindo tudo o que lhe foi sendo pedido durante as aulas.

A última audição realizou-se a 22 de junho de 2022, às 19h15, no Salão Nobre do Colégio Moderno. Nesta audição, a aluna tocou a peça *Mountain Climbing*, do livro *Easiest Piano Course – Part Two*, de John Thompson.

A prestação da aluna correspondeu ao que era esperado, sendo que cumpriu novamente tudo o que lhe foi pedido durante as aulas e demonstrou uma boa atitude em palco. A nível técnico, notou-se uma evolução significativa em comparação com a primeira audição, nomeadamente no que diz respeito à postura ao piano, à posição da mão e à qualidade do som.

Pedagogicamente, ambas as audições contribuíram para o desenvolvimento e a motivação da aluna, pois, para além da preparação e da experiência em palco trazerem enormes vantagens para a prática e o estudo do instrumento, o facto de ouvir também obras mais complexas, tocadas por alunos mais velhos, traz-lhe uma perspetiva mais real sobre o que poderá aprender e tocar no futuro.

2.4. Sumário Anual de Classe de Conjunto - Coro

É apresentada, de seguida, a tabela 5 com os sumários de todas as aulas assistidas e lecionadas de coro, durante o ano letivo 2021/2022. Os sumários expõem, de forma sucinta, os conteúdos programáticos abordados nas aulas. De salientar que estes foram redigidos pela professora cooperante nas aulas dadas pela própria, e pela professora estagiária nas aulas que esta lecionou.

Tabela 5 - Síntese de todas as aulas assistidas e práticas na disciplina de classe de conjunto (coro) ao longo do ano letivo 2021/2022.

Prática de Ensino Supervisionada – Aulas de Conjunto		
1º Período		
Data	Teor da Aula	Sumário
06/10/2021	Assistida	<i>É tão bom cantar em coro</i> – arranjo de Ana Maria Marques e Tiago Marques da obra <i>O du eselhafter Martin (Jakob)</i> de W. A. Mozart: leitura. <i>Scoo be doo song</i> – Susie Davies: revisão.
13/10/2021	-	Não houve aula.
20/10/2021	Assistida	Exercícios de aquecimento (vocalizos). <i>Give us hope</i> – Jim Papoulis (arranjo de Francisco J. Núñez): leitura.
27/10/2021	Assistida	Exercícios de aquecimento (vocalizos). <i>Give us hope</i> – Jim Papoulis (arranjo de Francisco J. Núñez): conclusão da leitura.
03/11/2021	Prática	Exercício de aquecimento (vocalizos). <i>Give us hope</i> – Jim Papoulis (arranjo de Francisco J. Núñez): revisões.
10/11/2021	Assistida	Exercícios de aquecimento (vocalizos). <i>Hark! The Harald Angels Sing</i> – F. Mendelssohn: leitura. <i>Give us hope</i> – Jim Papoulis (arranjo de Francisco J. Núñez): continuação da aula anterior.
17/11/2021	Assistida	Exercícios de aquecimento (vocalizos). <i>Ding Dong! Merrily on High</i> – G. R. Woodward e C. Wood: leitura.

		<i>Deck the Halls with Boughs of Holly</i> – Old Welsh: leitura. <i>Hark! The Harald Angels Sing</i> – F. Mendelssohn: revisões.
24/11/2021	Assistida	Exercícios de aquecimento (vocalizos). <i>Ding Dong! Merrily on High</i> – G. R. Woodward e C. Wood: continuação. <i>Deck the Halls with Boughs of Holly</i> – Old Welsh: continuação. <i>The Colours of Christmas</i> – John Rutter: leitura.
15/12/2021	-	Não houve aula.
2º Período		
12/01/2022	Assistida	Exercícios de aquecimento (vocalizos). <i>Give us hope</i> – Jim Papoulis (arranjo de Francisco J. Núñez): revisões. <i>Oh Happy Day</i> : leitura.
19/01/2022	Assistida	Exercícios de aquecimento (vocalizos). <i>Oh Happy Day</i> : continuação da aula anterior. <i>Makumaná</i> – Jesús Debón: leitura.
26/01/2022	Assistida	Exercícios de aquecimento (vocalizos). <i>Oh Happy Day</i> : continuação da aula anterior. <i>Makumaná</i> – Jesús Debón: revisões; cânone.
02/02/2022	Assistida	Exercícios de aquecimento (vocalizos). <i>Oh Happy Day</i> : continuação da aula anterior. <i>Makumaná</i> – Jesús Debón: continuação.
09/02/2022	Assistida	Exercícios de aquecimento (vocalizos). <i>Makumaná</i> – Jesús Debón: continuação. <i>The Lion Sleeps Tonight</i> : leitura. <i>Can you hear me?</i> – Bob Chilcott: leitura.
16/02/2022	Assistida	Exercícios de aquecimento (vocalizos). <i>Can you hear me?</i> – Bob Chilcott: continuação.

23/02/2022	Prática	Exercícios de aquecimento (vocalizos). <i>Can you hear me?</i> – Bob Chilcott: continuação.
02/03/2022	Assistida	Exercícios de aquecimento (vocalizos). <i>Can you hear me?</i> – Bob Chilcott: continuação.
09/03/2022	-	Não houve aula.
16/03/2022	Assistida	Exercícios de aquecimento (vocalizos). <i>Can you hear me?</i> – Bob Chilcott: continuação.
23/03/2022	Assistida	Exercícios de aquecimento (vocalizos). <i>Do Re Mi – The Sound of Music</i> : leitura.
30/03/2022	Assistida	Exercícios de aquecimento (vocalizos). <i>Do Re Mi – The Sound of Music</i> : continuação. <i>Supercalifragilisticexpialidocious – Mary Poppins</i> : leitura.
06/04/2022	Assistida	Exercícios de aquecimento (vocalizos). <i>Do Re Mi – The Sound of Music</i> : revisões. <i>Conquest of Paradise – Vangelis</i> : leitura. <i>O Fortuna – Carl Orff</i> : leitura.
3º Período		
20/04/2022	Assistida	Exercícios de aquecimento (vocalizos). <i>O Fortuna – Carl Orff</i> : continuação.
27/04/2022	Assistida	Exercícios de aquecimento (vocalizos). <i>O Fortuna – Carl Orff</i> : continuação da aula anterior. <i>Supercalifragilisticexpialidocious – Mary Poppins</i> : revisões.
04/05/2022	Assistida	Exercícios de aquecimento (vocalizos). <i>America – West Side Story</i> : leitura. <i>The Circle of Life – The Lion King</i> : leitura.
11/05/2022	-	Faltei.
18/05/2022	Assistida	Exercícios de aquecimento (vocalizos). <i>America – West Side Story</i> : continuação.
25/05/2022	Assistida	Preparação para o concerto.

		<i>America – West Side Story</i> : revisões. <i>Supercalifragilisticexpialidocious – Mary Poppins</i> : revisões. <i>Conquest of Paradise – Vangelis</i> : revisões.
01/06/2022	Assistida	Exercícios de aquecimento (vocalizos). <i>Somewhere over the rainbow</i> : leitura.
08/06/2022	-	Não houve aula.
15/06/2022	Assistida	Exercícios de aquecimento (vocalizos). <i>Somewhere over the rainbow</i> : continuação.
22/06/2022	Prática	Exercícios de aquecimento (vocalizos). <i>Somewhere over the rainbow</i> : revisões.

2.5. Planificações e Relatórios das Aulas de Coro

Neste tópico, serão apresentados três planificações e relatórios das aulas lecionadas na disciplina de coro (uma por cada período).

Tabela 6 - Planificação da aula de coro do dia 3 de novembro de 2021.

Planificação da Aula de Classe de Conjunto						
Disciplina	Coro	Turma	Coro Juvenil E	Duração	50 min.	Sumário
Período	1º Período		Data	03/11/2021	<i>Exercícios de aquecimento (vocalizos). Give us hope – Jim Papoulis (arranjo de Francisco J. Núñez): revisões.</i>	
Recursos Pedagógicos	Conteúdos	Objetivos	Estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
Vocalizos	Exercícios de aquecimento.	Aquecer o aparelho vocal e percepção auditiva de afinação.	Cantar cinco notas descendentes, por graus conjuntos, utilizando a consoante “z” e vogais (zi-zu-zi); Cantar mantendo sempre a mesma nota, utilizando os sons “hm-uh-oh”.	19. Teclado; 20. Cadeiras; 21. Partituras; 22. Lápis e borracha; 23. Computador com acesso à internet.	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação do desempenho na aula através da observação direta; • Comportamento e atitudes; • Interesse e empenho; • Pontualidade e assiduidade; • Resposta da turma às tarefas propostas pelo professor. 	5'
Jim Papoulis: <i>Give us hope</i>	Revisão da peça.	Rever e solidificar a melodia e o ritmo das duas vozes (sopranos e contraltos).	Cantar a peça do início ao fim; Identificar erros de notas ou desafinações; Rever cada uma das partes da peça com as vozes em separado, assegurando a afinação e a precisão rítmica.			25'
	Correções de notas e ritmo.	Rever e melhorar a afinação na mudança de tonalidade;	Trabalhar em separado cada uma das vozes na mudança de tonalidade para a parte E.			7'
	Conclusão da leitura.	Compreender o diálogo entre as duas vozes; Juntar o solista com o coro.	Relembrar as passagens em que os contraltos respondem à melodia dos sopranos. Selecionar um solista; Juntar o solo com a parte coral.			3' 10'

Relatório da aula do dia 3 de novembro de 2021

A aula teve início às 18h10, no Salão Nobre do Colégio Moderno. A professora estagiária começou por fazer a chamada, assinalando uma falta de presença. Estiveram presentes 11 alunos. De seguida, pediu aos alunos que se levantassem para vocalizar. Foram feitos exercícios com os sons “zi-zu-zi” e “hmm-uhh-ohh”, pois estes vocalizos ajudam a ativar a máscara e a colocar as vogais.

Antes de começarem a cantar a peça *Give us hope*, a professora estagiária pediu aos alunos que olhassem para a partitura e seguissem a parte introdutória do piano que iria tocar para estes ouvirem, cantando ainda no final as primeiras notas de ambas as vozes. O objetivo era que os alunos conhecessem auditivamente o que iria anteceder a sua entrada, e que soubessem a partir daí apanhar as notas nas quais deveriam começar a cantar.

Após esta demonstração, a professora estagiária indicou aos alunos que se levantassem e cantassem do início ao fim a peça que tinham trabalhado na aula anterior. Em ambas as vozes se registaram dúvidas relacionadas com as notas, o ritmo e entradas, sendo que estas inseguranças criaram oscilações de tempo recorrentes.

Assim, a professora estagiária começou por lembrar aos contraltos as diferenças que existem entre o início e na Parte B, nomeadamente o diálogo que estes têm com os sopranos. A professora estagiária exemplificou a voz dos contraltos mais uma vez e os alunos repetiram sem qualquer dificuldade.

Em relação aos sopranos, a professora estagiária chamou atenção para a afinação na frase “look in my eyes” da letra C. Os sopranos repetiram então mais lentamente esta frase, com a ajuda do piano, corrigindo esta questão. Posto isto, foi feita uma revisão na mesma voz à parte D. Ao repetir esta parte, a professora estagiária identificou algumas notas erradas nos sopranos, chamando a atenção aos alunos para as mesmas e corrigindo-as de imediato.

Após estas correções, a professora estagiária pediu aos contraltos que cantassem com os sopranos desde a letra C até ao final da letra D. Desta vez, notaram-se algumas melhorias na letra C em termos de afinação e segurança, mas a passagem para a letra D não foi clara, pois os alunos tiveram alguma dificuldade em identificar a nota na qual deveriam começar. Por este motivo, voltaram a ser repetidas individualmente as vozes, com a ajuda da professora estagiária, que cantou com os alunos.

Foi necessário ainda rever as vozes em separado na letra E, uma vez que os alunos não se lembravam que o final do refrão nesta parte era diferente, nem da continuação para a parte seguinte referente à letra F. A professora estagiária repetiu cada uma das vozes, cantando e tocando no piano, e os alunos repetiram depois, começando a recordar-se aos poucos do que tinham estudado na aula anterior.

Para terminar a aula, a professora estagiária referiu que no final da peça existia um pequeno solo, e indicou uma aluna do naipe dos sopranos para o cantar. A professora estagiária cantou então esta parte solista, indicando como a mesma se iria encaixar com o resto do coro, e a aluna repetiu sem dificuldade. De seguida, pediu aos alunos que cantassem todos a partir da parte F, para juntarem a parte do solo. Apesar de ainda se terem registado algumas imperfeições na afinação e na junção da parte final, os alunos conseguiram concluir a peça. A aula terminou às 19h00.



Figura 1 - Exercício de aquecimento com cinco notas descendentes, por graus conjuntos, em “zi-zu-zi”.

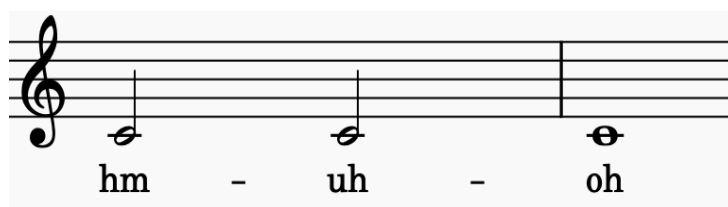


Figura 2 - Exercício de aquecimento com a mesma nota, utilizando os sons “hm-uh-oh”.

Tabela 7 - Planificação da aula de coro do dia 23 de fevereiro de 2022.

Planificação da Aula de Classe de Conjunto						
Disciplina	Coro	Turma	Coro Juvenil E	Duração	50 min.	Sumário
Período	2º Período		Data	23/02/2022	<i>Exercícios de aquecimento (vocalizos). Bob Chilcott - Can you hear me?: continuação.</i>	
Recursos Pedagógicos	Conteúdos	Objetivos	Estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
Vocalizos	Exercícios de aquecimento.	Aquecer o aparelho vocal e percepção auditiva de afinação.	Cantar cinco notas descendentes, por graus conjuntos, utilizando a consoante “zzz”;	24. Teclado;	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação do desempenho na aula através da observação direta; • Comportamento e atitudes; • Interesse e empenho; • Pontualidade e assiduidade; • Resposta da turma às tarefas propostas pelo professor. 	5'
Bob Chilcott: <i>Can you hear me?</i>	Revisão à 1ª estrofe.	Rever e solidificar a melodia e o texto das duas vozes (sopranos e contraltos) da 1ª estrofe.	Cantar as notas do acorde maior no estado fundamental (ascendente e descendente), utilizando consoante “z” + vogais (zi-a-i).	25. Cadeiras;		10'
	Revisão ao refrão.	Rever e solidificar a melodia e o texto das duas vozes (sopranos e contraltos) do refrão;	Recitar o texto com o ritmo da escala inicial em uníssono;	26. Partituras;		10'
	Conclusão da leitura.	Rever e solidificar a melodia e o texto das duas vozes (sopranos e contraltos) do refrão;	Juntar a melodia ao texto recitado;	27. Lápis e borracha;		5'
		Compreender o diálogo entre as duas vozes.	Rever cada uma das vozes em separado (c. 10 a 18) e juntar as vozes;	28. Computador com acesso à internet.		10'
		Concluir a leitura da peça, juntando as duas vozes.	Recitar o texto com o ritmo da escala dos compassos 19 a 21;			
			Juntar a melodia ao texto recitado.			
			Rever cada uma das vozes em separado (c. 22 a 27) e juntar as duas vozes.			
			Recitar o texto com o ritmo em uníssono;			
			Juntar a melodia ao texto recitado.			

Relatório da aula do dia 23 de fevereiro de 2022

A aula começou às 18h10, no Salão Nobre do Colégio Moderno. A professora estagiária começou por fazer a chamada, assinalando duas faltas de presença. Estiveram presentes dez alunos.

No início da aula, foram realizados dois exercícios de aquecimento (vocalizos), o primeiro com cinco notas descendentes, por graus conjuntos, utilizando a consoante “zzz”, e o segundo tendo por base o acorde maior no estado fundamental (ascendente e descendente), utilizando consoante “z” + vogais (“zi-a-i”).

Tal como na aula anterior, foi trabalhada a peça *Can you hear me?*. Como a parte inicial não tinha ficado bem consolidada, devido ao mau comportamento e à desconcentração da turma, começou por ser feita uma revisão a esta secção.

A professora estagiária pediu aos alunos que recitassem o texto com o ritmo da escala inicial em uníssono. Após algumas repetições e correções na letra, juntaram a melodia ao texto recitado. No que respeita à parte seguinte, dos compassos 10 a 18, cada uma das vozes foi revista em separado, com a ajuda do piano e da professora. Juntaram-se de seguida os naipes nesta secção e os alunos demonstraram mais segurança ao cantar, em relação à última aula.

A escala dos compassos 19 a 21 foi trabalhada da mesma forma que a parte inicial, começando por recitar o texto com o ritmo correto e, de seguida, cantando lentamente com a melodia que estava escrita. Ao acelerar, os alunos demonstraram ainda alguma insegurança no texto.

Para relembrar o refrão, entre os compassos 22 a 27, a professora estagiária cantou e tocou no piano cada uma das vozes, começando pelos sopranos e avançando depois para a parte dos contraltos. Indicou a ambos os naipes que deveriam cantar de forma lenta, com muita atenção à afinação, sobretudo no intervalo de 7^a dos sopranos. Quando começaram a ganhar alguma segurança, após algumas repetições, a professora estagiária pediu aos sopranos que cantassem mais rapidamente, e que pensassem na frase como uma linha contínua, tendo a voz sempre colocada no mesmo sítio, e que não dessem tanta importância ao intervalo descendente, de modo a não quebrar a afinação.

Como ao juntar as duas vozes no refrão se verificou que a maioria dos erros de notas e afinação teriam ficado corrigidos, prosseguiram com a leitura da peça. Os alunos concluíram a leitura com facilidade, uma vez que a melodia da parte seguinte era exatamente igual a toda a secção trabalhada anteriormente, sendo que apenas mudava o texto. Assim, os motivos de dúvidas e inseguranças que se fizeram notar de seguida, estavam relacionados com a pronúncia e o encaixar da letra.

A aula decorreu, de uma forma geral, sem muitas interrupções por mau comportamento ou chamadas de atenção por distração. Em relação à aula anterior, a turma esteve mais concentrada e a aula foi bastante produtiva, tendo sido possível

terminar a leitura da peça e ainda cantá-la do início ao fim, a duas vozes. A aula acabou às 19h00.



Figura 3 - Exercício de aquecimento com cinco notas descendentes, por graus conjuntos, utilizando a consoante “z”.

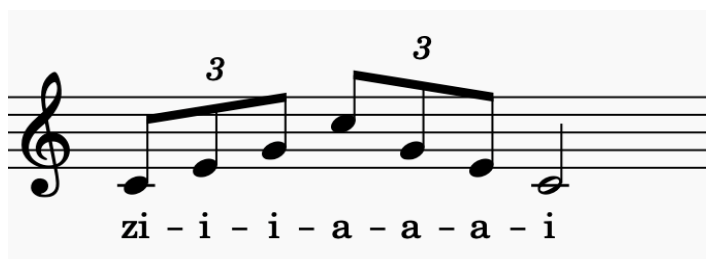


Figura 4 - Exercício de aquecimento com base no acorde de dó maior, ascendente e descendente, em “zi-a-i”.

Tabela 8 - Planificação da aula de coro do dia 22 de junho de 2022.

Planificação da Aula de Classe de Conjunto						
Disciplina	Coro	Turma	Coro Juvenil E	Duração	50 min.	Sumário
Período	3º Período		Data	22/06/2022	<i>Exercícios de aquecimento (vocalizos). Somewhere over the rainbow: revisões.</i>	
Recursos Pedagógicos	Conteúdos	Objetivos	Estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
Vocalizos	Exercícios de aquecimento.	Aquecer o aparelho vocal e percepção auditiva de afinação.	Cantar cinco notas descendentes, por graus conjuntos, utilizando a consoante “z” e vogais (“zi-zu-zi”); Cantar mantendo sempre a mesma nota, utilizando vogais (“a e i o u”).	29. Teclado; 30. Cadeiras; 31. Partituras; 32. Lápis e borracha;	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação do desempenho na aula através da observação direta; • Comportamento e atitudes; • Interesse e empenho; • Pontualidade e assiduidade; • Resposta da turma às tarefas propostas pelo professor. 	10’
<i>Somewhere over the rainbow</i>	Revisão da peça.	Rever e solidificar a melodia e o ritmo das duas vozes (sopranos e contraltos).	Cantar a peça do início ao fim; Identificar erros de notas ou desafinações; Rever cada uma das partes da peça com as vozes em separado, assegurando a afinação e a precisão rítmica.	33. Computador com acesso à internet.		25’
	Correção de notas e ritmo.	Rever e melhorar a afinação nas ornamentações da melodia principal;	Trabalhar em separado cada uma das vozes na repetição da frase “somewhere over the rainbow”.			10’
		Compreender o diálogo entre as duas vozes.	Relembrar as passagens em que os contraltos respondem à melodia dos sopranos.			10’

Relatório da aula do dia 22 de junho de 2022

A aula começou às 18h20, no Salão Nobre do Colégio Moderno. Quatro alunos chegaram dez minutos atrasados. A professora estagiária começou por fazer a chamada, assinalando seis falta de presença. No total, estiveram presentes seis alunos.

A professora estagiária pediu aos alunos que se levantassem. Foram realizados exercícios de aquecimento (vocalizos) com os sons “zi-zu-zi” e as vogais “a e i o u”. No início deste segundo exercício, a professora chamou a atenção para a colocação da voz e indicou aos alunos que deveriam criar um grande espaço na boca – elevação do palato mole – aludindo ao exemplo do bocejo.

De seguida, trabalharam novamente a peça *Somewhere over the rainbow*. A professora estagiária começou por lembrar que ambas as vozes cantavam em uníssono, exceto na última nota. Tocou as vozes dos sopranos e dos contraltos em simultâneo, para que ouvissem. Os alunos repetiram, demonstrando alguma dificuldade em afinar as últimas notas, devido à dissonância. Tal como aconteceu na aula anterior, para resolver esta questão, a professora estagiária pediu que mantivessem a última nota durante mais tempo, de forma a ouvirem nota que estavam a cantar e a nota do outro naipe.

Avançaram então para a frase seguinte. Como apenas estava presente um membro dos contraltos, foi necessário dividir esta parte em pequenas secções e repetir, para que o aluno se lembrasse da sua voz e ganhasse mais segurança.

O naipe dos sopranos voltou a apresentar algumas dúvidas e erros de notas da secção seguinte, devido às variações em relação à melodia original. No entanto, após a professora estagiária ter chamado a atenção para as pequenas diferenças, os alunos lembraram-se e corrigiram rapidamente. O mesmo foi feito para o naipe dos contraltos, nesta secção.

Na secção central, os sopranos demonstraram bastante segurança ao cantar a sua voz. Por sua vez, a voz dos contraltos não estaria tão segura e verificaram-se alguns erros de notas, pelo que a professora estagiária voltou a dividir esta parte em pequenas secções e o aluno repetiu, resolvendo.

Para terminar a aula, concluíram a leitura da peça e voltaram a cantar do início ao fim. Embora ainda fossem notórias algumas dúvidas e desafinações no naipe dos contraltos, os alunos conseguiram maioritariamente corrigir os erros que estiveram a ser trabalhados nesta aula. A aula terminou às 19h00.

2.6. Concerto Solidário

As classes de conjunto da Escola de Música do Colégio Moderno – sendo estas os coros infantis, juvenis, o coro de câmara e as orquestras – costumam apresentar-se em concertos ao longo do ano, dentro e fora das instalações da Escola de Música do Colégio Moderno. No entanto, devido à pandemia, estes concertos ficaram suspensos desde o ano letivo 2019/2020.

Após esta longa interrupção de dois anos, tornou-se finalmente possível retomar a maratona de concertos que a escola costuma realizar no Teatro Nacional de São Carlos, e cuja receita costuma reverter, na totalidade, para uma instituição definida previamente. No presente ano letivo 2021/2022, o Dia Solidário prestou tributo à UNICEF.

Ao longo do dia 29 de maio de 2022, foram realizados inúmeros concertos em várias salas do Teatro pelos alunos de violino, violoncelo, piano, clarinete, as orquestras e coros. O primeiro concerto teve início às 14h00, no Salão Nobre, e seguiram-se mais cinco atuações até ao final da tarde.

O Coro Juvenil E, juntamente com os restantes coros da escola de música, participou no concerto final de encerramento, que teve lugar às 21h00 na sala principal. Este concerto contou com mais de duzentos e cinquenta participantes em palco, incluindo alunos, professores, e solistas convidados.

O repertório que cantaram neste concerto foi o seguinte:

- *I Could Have Danced All Night – My Fair Lady;*
- *O Fortuna – Carl Orff;*
- *Conquest of Paradise – Vangelis;*
- *America – West Side Story;*
- *Do Re Mi – The Sound of Music;*
- *Supercalifragilisticexpialidocious – Mary Poppins;*
- *The Circle of Life – The Lion King.*

Este concerto serviu como um momento no qual se fez um balanço do ano letivo, representando o culminar de um trabalho desenvolvido ao longo do ano por todos os envolvidos: alunos, professores e pais. O resultado foi positivo uma vez que, na generalidade, os alunos evoluíram favoravelmente desde o início.

Reflexão Final da Prática de Ensino Supervisionada

A realização da prática de ensino supervisionada trouxe inúmeros desafios enquanto professora de piano e profissional de educação, entre os quais a instrução de uma aluna que iniciou os estudos musicais no presente ano letivo, o que me levou a pensar e a lembrar diversas componentes básicas da técnica pianística.

O facto de a aluna não ter qualquer tipo de conhecimentos musicais conduziu-me a refletir acerca das estratégias de ensino utilizadas desde o início, e quais as possíveis consequências que o processo de aprendizagem inicial poderá ter no percurso académico de cada um.

Outra das reflexões que obtive através desta prática de ensino supervisionada relaciona-se com a observação da resposta do aluno às atividades propostas e a adaptação dos conteúdos da aula a essa mesma resposta. Neste sentido, apesar de considerar que a postura ao piano e a posição da mão, por exemplo, são fundamentais para a técnica pianística e precisam de ser adquiridas e bem consolidadas tão cedo quanto possível, compreendi que é necessário encontrar um equilíbrio entre a exigência das tarefas e o reconhecimento do esforço do aluno, mesmo quando este ainda não conseguiu atingir os resultados pretendidos.

A oportunidade de assistir às aulas de piano, bem como as discussões com o professor cooperante sobre diversas estratégias e métodos de ensino na iniciação do piano, foram essenciais para aprofundar a minha experiência enquanto docente, e também para enriquecer o meu conhecimento musical e pianístico.

As aulas de classe de conjunto foram também desafiantes, tendo em conta que nesta disciplina não se trabalha apenas com um aluno individualmente, como estou acostumada, mas sim com uma turma de 12 alunos em simultâneo. Compreender a resposta da turma aos exercícios propostos e tentar que os alunos estivessem com a devida motivação e a concentração para que a aula pudesse ser produtiva nem sempre foi fácil, sobretudo pelo horário tardio da própria aula, o que acabou por exigir muita organização e desembaraço em termos de estratégias para que pudesse ter um bom rendimento.

Apesar de esta ter sido a primeira experiência a lecionar a disciplina de classe de conjunto, considero ter desempenhado um papel positivo na aprendizagem desta turma de coro, tendo incentivado os alunos a desenvolverem uma maior noção de afinação e uma maior consciência auditiva da sua voz, do outro naipe e da parte orquestral ou acompanhamento do piano.

Ao analisar o meu desempenho ao longo da prática de ensino supervisionada, constatei que apresento capacidades para tornar as aulas eficientes e produtivas, incluindo as aulas para as quais o aluno não apresenta tanto estudo ou um baixo nível de concentração, conseguindo gerir de forma eficaz o tempo e as tarefas da aula. Demonstrei ainda que possuo a capacidade de identificar e solucionar as dificuldades

do aluno, tanto a nível técnico, como a nível musical e de leitura, procurando adaptar sempre os métodos e as estratégias utilizadas. Procurei também ajudar a aluna a resolver dificuldades no repertório e ensiná-la a ganhar método de estudo, aplicando o mesmo processo e estratégias de resolução ao trabalhar outras peças semelhantes, com o objetivo de que, nos anos futuros, se torne independente no estudo do piano.

Em suma, concluo que, no processo de ensino, o professor deve procurar adequar as suas estratégias aos diferentes alunos e a sua postura em geral, de forma a potenciar a motivação para a aprendizagem musical, visto que esta desempenha um papel fundamental no percurso académico e pessoal dos mesmos. Assim, o professor de instrumento deve ter o objetivo de despertar o gosto pela música nos alunos, e incentivá-los a estudar e a evoluir.

Parte II - Projeto de Investigação:

O Ensino de Piano e a Abordagem de Dorothy Taubman Aplicada à Resolução de Problemas da Técnica Pianística

Introdução

Ao longo do meu percurso académico, enquanto aluna, deparei-me em diversos momentos com a necessidade de encontrar soluções para as dificuldades técnicas a nível pianístico que iam surgindo no meu estudo individual e na performance. Atualmente, enquanto professora de piano, verifico, na prática do ensino, que essa necessidade é cada vez maior, pois cabe ao docente auxiliar os alunos a ultrapassar os diversos problemas técnicos que estes apresentam. Assim, considero como requisito obrigatório para exercer a minha profissão não só a habilidade de criar ferramentas para a resolução destas dificuldades, como também a consciência corporal de todo o processo que envolve a prática pianística.

Por estas razões, decidi investigar sobre a abordagem de Dorothy Taubman, visto a mesma ser focada em questões da técnica pianística, bem como no desenvolvimento da autoconsciência dos movimentos do nosso físico enquanto tocamos o instrumento. Para além do mais, o presente estudo serve ainda o propósito de dar a conhecer a abordagem de Taubman, uma vez que, de acordo com a minha experiência pessoal, esta abordagem é desconhecida por uma grande parte dos professores de piano em Portugal, sendo que também não existem, até à data, documentos científicos a nível nacional que sejam centrados nesta temática. Assim, procuro analisar e compreender de que forma a abordagem de Taubman poderá contribuir para a resolução de problemas técnicos, sobretudo em alunos de iniciação.

O Projeto de Investigação compreende quatro secções, nomeadamente as questões e objetivos do estudo, o enquadramento teórico, o estudo empírico, a análise dos resultados e, por fim, a discussão dos resultados. Na secção referente às questões e objetivos de estudo são colocadas as questões para as quais se procuram obter respostas, e expostos os objetivos desta investigação. A secção sobre o enquadramento teórico envolve a fundamentação teórica do estudo de investigação, compreendendo os conceitos de técnica pianística, a evolução histórica da mesma, e a abordagem de Taubman, sendo que esta é contextualizada historicamente, e se apresentam ainda os seus princípios, os elementos básicos, fontes de tensão comuns na prática do instrumento e, finalmente, equívocos comuns acerca desta abordagem. Na terceira secção apresenta-se o estudo empírico, onde consta a metodologia e o plano de investigação, os instrumentos de recolha de dados, os participantes no estudo, e ainda o repertório selecionado e os exercícios realizados para a resolução dos problemas técnicos. A quarta secção apresenta a análise dos resultados do processo de recolha de dados, e na quinta e última secção, são discutidos e confrontados com a bibliografia esses mesmos resultados. O Projeto de Investigação termina com as conclusões, as referências bibliográficas e os anexos.

1. Questões e Objetivos do Estudo

O estudo tem como finalidade analisar de que modo a abordagem de Dorothy Taubman pode contribuir para a resolução de problemas da técnica pianística.

Da problemática do estudo colocam-se as seguintes questões, para as quais se pretende encontrar resposta:

- Como é que a abordagem de Taubman contribuiu para o desenvolvimento da técnica pianística?
- Quais as diferenças entre a abordagem de Taubman e os métodos tradicionais?
- Quais são as estratégias utilizadas por Taubman para resolver dificuldades técnicas recorrentes?
- Como pode a abordagem de Dorothy Taubman ajudar na resolução de problemas da técnica pianística no ensino de piano?

A partir desta problemática, surgem os seguintes objetivos:

- Refletir sobre o ensino e a aprendizagem do piano;
- Identificar problemas comuns da técnica pianística nos primeiros anos de aprendizagem de piano;
- Analisar e refletir sobre a abordagem de Dorothy Taubman ao ensino do piano;
- Aplicar as estratégias de Dorothy Taubman;
- Analisar o contributo que a abordagem de Dorothy Taubman pode trazer para a resolução de problemas da técnica pianística.

2. Enquadramento Teórico

2.1. Técnica Pianística

A técnica pianística é um conceito bastante vasto, cuja definição varia de autor para autor. Este conceito, assim como os elementos que o integram, têm sido abundantemente discutidos ao longo do tempo por diversos pianistas e pedagogos (Higuchi et al., 2012).

Embora a técnica seja muitas vezes considerada apenas como uma destreza digital inata, esta definição já não é considerada adequada na contemporaneidade (Chang, 2016). Atualmente, a base da técnica pianística é tendencialmente vista como uma busca de movimentos eficientes e precisos, sendo que os pianistas devem procurar utilizar a musculatura mais adequada para executar da melhor forma possível determinadas passagens do repertório, evitando todos os gestos ou ações musculares dispensáveis e prejudiciais (Fonseca, 2007).

Para conseguir enquadrar o aparecimento e a abordagem de Dorothy Taubman sobre a técnica pianística, e melhor compreender a sua definição deste conceito e dos seus constituintes, é necessário apresentar diferentes conceções segundo outros pianistas e professores de piano, bem como a evolução dos conteúdos técnicos ao longo da história.

2.1.1. Definições de Técnica

Atualmente, a técnica pianística abrange muito mais do que as habilidades físicas do aluno. Além disso, cada pianista tem a sua própria interpretação deste conceito, tal como estratégias para lidar com o mesmo. As diferentes definições apresentadas por pedagogos de renome como Agay (1981), Berman (2000), Fink (1992), Neuhaus (1973), Kochevistsky (1967) e Matthay (1947) comprovam a afirmação anterior.

Denes Agay (1912-2007) vê a técnica como algo que apenas se obtém através do tempo, do esforço, da concentração e da disciplina, sendo que, para conseguir uma boa técnica, não existe outro caminho, nem quaisquer tipos de milagres ou atalhos. A técnica, de acordo com o autor, “Certamente não é uma ciência exata; não existem regras rígidas e infalíveis que se possam aplicar a todos os instrumentistas e a todos os géneros musicais” (Agay, 1981, p.11).

Boris Berman (n.1948) defende a técnica como um conceito que vai para além da capacidade de tocar notas de forma rápida e contínua. Assim, o autor destaca também

a musicalidade como um dos elementos fundamentais da técnica pianística. Berman (2000) afirma que:

A palavra técnica deriva da palavra grega *techne*, que significa arte [...] a palavra é utilizada de forma muito mais limitada para definir questões de velocidade e destreza manual [...] é igualmente o resultado do gosto musical e das ideias musicais do pianista, [...], entre outros fatores (p.24).

A definição de Seymour Fink (n.1924) vai de encontro à de Berman, uma vez que, para o pianista, a técnica “é o veículo para a interpretação, a chave da expressão musical” (Fink, 1992, p.11). No entanto, este pedagogo entende a técnica como algo que surge e acaba por se tornar natural, sem que o intérprete tenha a consciência dos mecanismos que fazem parte da mesma. Para o pianista, a técnica “é mais do que a capacidade física de transformar a página com notas impressas em música (...) é como a gramática; assim que é parte de ti, falas sem atenção consciente” (Fink, 1992, p.11)

Heinrich Neuhaus (1888-1964) afirma que “o problema é que a maioria dos pianistas atribui à palavra técnica o significado apenas de velocidade, igualdade e bravura” (Neuhaus, 1973, p.3). O pianista vê a técnica como um elemento ainda mais complexo, que vai além das habilidades físicas e dos conhecimentos musicais, envolvendo também o processo de evolução pessoal do indivíduo. O pedagogo sublinha ainda que “Mecanismo sem qualquer formação musical e, ainda mais importante, sem desenvolvimento espiritual constante (...) meus amigos, não dá” (Neuhaus, 1973, p.87)

No seguimento da definição de Neuhaus, Kochevitsky (1902-1993) defende que a técnica não pode ser vista como algo independente da música e da personalidade do pianista. Para o pedagogo, “cada artista criativo tem a sua técnica individual apropriada para a realização das suas intenções” (Kochevitsky, 1967, p.37).

Por último, Tobias Matthay (1858-1945) afirma que “a técnica significa o poder que o indivíduo tem de se expressar musicalmente”, sendo que a mesma “engloba todos os meios físico-mecânicos através dos quais as percepções musicais do intérprete se expressam” (Matthay, 1947, p.3). Segundo o pianista, a técnica está mais relacionada com o intelecto do que com os dedos.

As definições de técnica apresentadas ao longo dos anos são essenciais para promover a reflexão dos pianistas e dos professores de piano acerca deste conceito. No entanto, como é possível observar pelas ideias expostas neste subcapítulo, estas são direcionadas para níveis mais avançados em termos de conhecimentos musicais, sendo que não se aplicam aos jovens pianistas mais inexperientes.

Existe, portanto, a necessidade de se criar bibliografia com o mesmo objetivo, mas que esteja relacionada com os alunos que têm pouca formação musical.

De acordo com Joan Last (1972):

A arte de ensinar piano foi completamente revolucionada durante os últimos cinquenta anos [...]. Com todo o respeito aos autores dos livros sobre o ensino [...] no que respeita à técnica, [...] muitos deles nunca trataram do aluno iniciante, e muitas das suas teorias não podem ser postas em prática (p.3).

2.1.2. A Evolução dos Conteúdos Técnicos

A preocupação com a forma mais correta de tocar instrumentos de tecla não é recente. A história da música, através da história da evolução do próprio instrumento e dos documentos sobre a técnica que foram sendo publicados, ajuda-nos a compreender a forma como o conceito se foi desenvolvendo (Fonseca, 2007).

Antes do aparecimento do primeiro instrumento com um mecanismo semelhante ao do piano atual, de Bartolomeu Christofori, denominado *pianoforte*, já existiam textos acerca da técnica de execução do clavicórdio e do cravo, instrumentos considerados como os precursores do piano moderno. Em 1593, Girolamo Diruta (1554-1610) publicou *Il Transilvano*, onde apresenta elementos relevantes como a postura corporal ao tocar, a posição da mão, padrões de dedilhação e diferentes formas de ataque adequadas às obras da sua época (Gerig, 1974).

No século seguinte, compositores de renome como François Couperin (1668-1733) e Jean Philippe Rameau (1683-1764) introduziram conceções essenciais para a compreensão do que atualmente se conhece por biomecânica da execução pianística, a qual integra os conceitos de independência e flexibilidade dos dedos (Fonseca, 2007)

Entre 1753 e 1762, C. P. E. Bach (1714-1788) publica *Ensaio sobre a verdadeira arte de tocar instrumentos de tecla*, onde constam instruções precisas sobre a técnica e a pedagogia, e ainda acerca da forma correta de abordar o instrumento da época (Uzler et al., 2000).

A partir dos finais do século XVIII, com o desenvolvimento do piano, bem como da literatura pianística em número e em qualidade, surgem novos pedagogos, intérpretes e métodos pedagógicos. Muzio Clementi (1752-1832), por exemplo, apresenta no seu livro *Gradus ad Parnassum; the art of Playing the Piano* elementos novos da técnica

como as oitavas, os trémos, duplas terceiras, notas repetidas e o cruzamento das mãos em determinadas passagens. Assim, devido às novas possibilidades que o instrumento permitia e ao repertório que ia surgindo, foi necessário repensar e readaptar a técnica. (Kochevitsky, 1967).

Carl Czerny (1791-1857), em *Vollständige theoretisch-practische pianoforte schule*, apresenta a ideia de que o desenvolvimento dos dedos, assim como da técnica, deve ser construído de forma independente da música (Kochevitsky, 1967). Czerny considerava que uma boa técnica se baseava em tocar com os dedos livres, as mãos estáticas, e que a técnica deveria ser o mais pura possível, sendo o professor o agente de autoridade máxima na orientação do aluno. Todas estas concepções conduzem ao desenvolvimento dos estudos técnicos (Weber, 1993).

No entanto, esta base pedagógica iria trazer problemas a longo prazo, conforme o próprio instrumento e o repertório se tornavam mais exigentes a nível técnico, visto que tocar com os dedos demasiado ativos e com as mãos totalmente imobilizadas podem conduzir a lesões por excesso de tensão (Berman, 2000).

A partir da primeira metade do século XIX, após Beethoven ter deixado uma vasta obra musical com mudanças significativas em termos estilísticos e do envolvimento musical entre o intérprete e o instrumento, os compositores começaram a escrever um repertório pianístico diferente daquele que existia até então (Stanley, 2000).

A evolução tecnológica que ocorreu entre os séculos XVIII e XIX alargou bastante as potencialidades mecânicas e acústicas do piano. Este avanço tecnológico, juntamente com a nova expressividade que surgia no repertório do período romântico, culminou num grande desenvolvimento da técnica pianística (Fonseca, 2007).

Frédéric Chopin (1810-1849) apresentava nas suas obras um pianismo moderno, em detrimento de uma performance estática. A sua técnica representava sensibilidade, pureza e facilidade, sendo que todo o seu repertório derivava da relação entre a sua estrutura da mão e a construção do próprio teclado do piano. O compositor defendia que o intérprete se sentia mais cómodo na sua performance pianística ao tocar na zona das teclas pretas, pelo conforto natural que esta oferecia à mão (Chiantore, 2001).

Existe uma grande influência de toda esta herança pianística nas diferentes abordagens técnicas que surgiram posteriormente, mesmo depois do século XIX, pois os instrumentistas, os compositores e os professores acabaram por transferir a pedagogia conhecida e utilizada até então para os pianos modernos.

Segundo Chiantore (2001), a evolução dos próprios instrumentos acabou por ter um papel fundamental para se compreender as transformações da técnica.

A partir da segunda metade do século XIX, surgem dois autores, que foram considerados os pioneiros das escolas técnicas modernas: Ludwig Deppe e Theodor Leschetzky. De acordo com Fonseca (2007), “pode-se dizer que a quase totalidade das escolas técnicas modernas do século XX não escaparam da influência direta ou indireta desses dois tecnólogos” (p.22).

Ludwig Deppe (1828-1890) é considerado como pioneiro no conceito da técnica da utilização do peso (Uszler et al., 2000). Para Deppe, os elementos fundamentais para o sucesso de um aluno de piano seriam a concentração, o relaxamento geral, a utilização do peso, a flexibilidade do pulso, e os movimentos curvilíneos, sendo que os indivíduos deveriam rejeitar a ideia da independência dos dedos, favorecendo a interação constante entre o dedo e o braço (Chiantore, 2001).

Theodore Leschetizky (1830-1915) afirmava que o objetivo principal teria de ser sempre a música, e que toda a atenção do intérprete devia estar voltada para a compreensão do texto e a assimilação da obra. Assim, todo o funcionamento da técnica pianística estaria marcado pela ação muscular, e por manter sempre o pulso flexível, com a ajuda dos movimentos da mão pensados para a prevenção da rigidez do braço (Chiantore, 2001).

A partir das concepções apresentadas por estes dois pedagogos, surge, no início do século XX, uma pluralidade de novos pensamentos. De acordo com Uszler et al. (2000):

Os livros do século XX que representam as ideias de autores individuais apresentam uma mistura de teoria histórica, conceitos fisiológicos e físicos recentemente explorados, e pensamentos personalizados sobre a matéria. Muitas são destilações das ideias reunidas após anos de ensino em estúdio e, em alguns casos, influenciaram a formação dos intérpretes cujas carreiras foram notáveis (p.318).

Na atualidade, apesar de existirem diferentes concepções de técnica, as abordagens e os métodos pianísticos acabam por se complementar, uma vez que todas defendem a gestão e utilização do corpo em função do resultado musical pretendido. Agay (1981) afirma que as inúmeras variedades e complexidades que englobam a forma de tocar, nomeadamente o timbre, as dinâmicas e articulações, intrínsecos ao pianismo moderno, exigem que todo o corpo participe no ato de tocar.

2.2. A Abordagem de Dorothy Taubman

Dorothy Taubman (1917-2013) foi uma pianista americana de Brooklyn, Nova Iorque, cuja carreira se compreendeu essencialmente desde os anos 40 até ao ano da sua morte, em 2013 (Milanovic, 2012). Durante esses anos, Taubman ganhou bastante reconhecimento por utilizar a sua abordagem para curar pianistas que sofriam de lesões físicas (Schweitzer, 2013).

Em 2003, Edna Golandsky, John Bloomfield, Robert Durso e Mary Moran, ex-alunos de Dorothy Taubman, fundaram o *Goldansky Institute*, com o objetivo de formar professores que trabalhem e sigam esta abordagem, e assim “(...) fornecer aos músicos instruções sobre as habilidades que lhes permitem realizar o seu maior potencial enquanto performers. Também os ensina a ultrapassar limitações técnicas e a recuperar de lesões causadas por uma execução descoordenada” (Festival, 2003, p.5).

Inicialmente, Taubman não tinha nenhuma afiliação com instituições ou artistas de prestígio. Porém, muitos alunos da Julliard e de outros estabelecimentos de ensino deslocavam-se até Brooklyn para terem aulas privadas, com o objetivo de encontrar soluções para problemas técnicos e musicais que tinham. Estes alunos iam descobrindo que tocar sem qualquer tipo de tensão leva ao virtuosismo, bem como a uma técnica saudável e uma coordenação mais consciente (Taubman Institute, 1986).

Taubman considerava que a sua abordagem tinha uma natureza científica, descrevendo-a como uma rede de conhecimento que permite resolver problemas técnicos de modo ordeiro e racional (Taubman, 1984).

Embora tenha ganho prestígio principalmente por tratar lesões de pianistas, a investigação de Taubman sobre a técnica pianística iniciou com a tentativa de descobrir caminhos que levassem ao virtuosismo (Milanovic, 2012).

No início da sua carreira de ensino, Dorothy Taubman percebeu que as diferenças nas capacidades técnicas dos alunos não pareciam ter qualquer relação direta com fatores como a idade, os anos de prática do instrumento, ou o tempo despendido no estudo para os exercícios técnicos. A pianista observou que “(...) muitas crianças prodígio podiam tocar repertório muito difícil com mãos pequenas e sem a vantagem de muitos anos de desenvolvimento muscular, enquanto muitos adultos praticavam há anos e tinham poucas melhorias” (Sabo, 2020, p.9).

À medida que a investigação foi sendo mais aprofundada, Taubman observou que estas diferenças também não estariam somente relacionadas com o talento musical dos alunos, mas sim com a forma como os indivíduos utilizavam o seu corpo ao tocar o instrumento. Assim, com o intuito de compreender melhor a técnica pianística e os respetivos componentes, Taubman recorreu a textos científicos relacionados com anatomia, física e coordenação (Berkowitz, 1998).

Nas cinco décadas seguintes, a pianista desenvolveu a sua própria visão acerca dos vários elementos que constituem aquilo a que chamou de “movimento coordenado”.

Ao aplicar essa nova abordagem no contexto pedagógico, Taubman descobriu que a técnica pianística de vários alunos progrediu (Taubman Institute, 1995). Quando começou a trabalhar com pianistas que sofriam de dor e lesões físicas, Taubman percebeu que os mesmos princípios do “movimento coordenado” que permitiam a eficiência técnica também aliviavam os seus sintomas físicos (Sabo, 2020).

Posteriormente, descobriu-se ainda que os princípios de movimento da abordagem de Taubman poderiam ser aplicados também a outros instrumentos. Em colaboração com Edna Golandsky, Sophie Till foi a primeira a investigar como é que estes princípios se poderiam aplicar à técnica dos instrumentos de corda. Assim, pela primeira vez, em 2009, violinistas e violetistas participaram no festival organizado pelo Golandsky Institute, cuja participação até à data seria exclusiva a pianistas (Milanovic, 2011).

De acordo com Golandsky (1999), Taubman sublinha que a sua visão da técnica pianística não é um método, mas sim:

[...] uma abordagem abrangente da técnica pianística que permite meios ordenados e racionais para resolver problemas técnicos. Esta abordagem não produziu apenas pianistas virtuosos, como também alcançou uma extraordinária taxa de sucesso na cura de pianistas lesionados, a maioria dos quais voltaram a tocar novamente (p.3).

2.2.1. Perspetiva Histórica

Um dos elementos fulcrais na abordagem de Taubman é o movimento de rotação. Apesar de a análise explícita apresentada nesta abordagem e o conceito de técnica saudável serem inovadores, os princípios fundamentais da coordenação motora, incluindo a rotação, não são novidade. Muitos pianistas já incluem intuitivamente estes movimentos, e alguns pedagogos, como Matthay e Ortmann, já tinham abordado os movimentos de rotação anteriormente, embora de forma diferente (Milanovic, 2011).

Assim, segue-se uma breve contextualização histórica, com especial enfoque nas ideias apresentadas por Matthay e Ortmann acerca da técnica pianística, de modo a facilitar a compreensão do aparecimento da abordagem de Taubman, bem como as ideias apresentadas na mesma.

2.2.1.1. O “super-relaxamento”, de Rudolf Breithaupt (1873-1945)

Em 1899, a “escola dos dedos”, pelo desconforto que começou a surgir de uma execução focada isoladamente nos dedos, começava a ser posta em questão. Simultaneamente, o conceito de rotação começava a surgir na teoria da técnica pianística, nomeadamente através dos relatórios de Breithaupt acerca do movimento de rotação do antebraço observado em Liszt ao executar trémolos e trilos de forma relaxado (Gerig, 1974).

Assim, em 1903, Breithaupt apresentou o conceito de “super-relaxamento”, definindo a rotação como um movimento no qual os dedos, a mão e o braço “rolam” sobre o teclado de forma passiva. Breithaupt, no *Handbuch der modernen Methodik und Spielpraxis* (1912), afirma que era:

[...] essencial para o estudo da técnica a oscilação¹ de uma parte do corpo a partir de um ponto fixo, o lançamento do braço em direção ao teclado, o empurrão causado pela distensão instantânea do braço para a frente, a pressão muscular ativa, entendida como aplicação prolongada da força muscular gerada pelo braço (Chiantore, 2001, p.666)

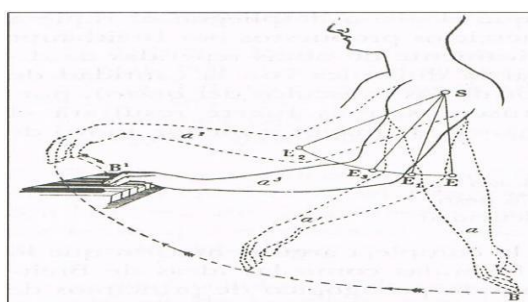


Figura 5 - Oscilação (Chiantore, 2001, p.669)

No entanto, esta prática causava uma sensação de falta de controlo sobre os dedos nos pianistas, devido ao “super-relaxamento” e à falta de ação digital, e estes

¹ Movimento representado na Figura 5.

rapidamente regressavam a praticar levantando excessivamente os dedos, e com as mãos o mais estáticas possível (Gerig, 1974).

2.2.1.2. Otto Ortmann (1889-1979)

Otto Ortmann, cientista e pedagogo, ficou conhecido na primeira metade do século XX por realizar uma série de experiências científicas sobre a técnica pianística. Nas suas publicações, Ortmann foi o primeiro a tentar eliminar todas as noções preconcebidas sobre tocar piano, reunindo conclusões baseadas apenas em observações empíricas (Gerig, 1977). Através destas observações, e das devidas conclusões delas retiradas, tendo em consideração aspetos da anatomia, fisiologia, biomecânica e mecânica do piano, Ortmann “(...) atacou as teorias da técnica pianística baseadas somente nos dedos ou nos braços, afirmando que ambas eram abordagens extremas focadas apenas numa parte de todo o mecanismo da execução” (Sabo, 2020, p.15).

Ainda assim, Ortmann estava entre os pedagogos que tinham o receio de que, ao ir contra os princípios da escola clássica focada nos dedos, o relaxamento acabasse por diminuir o papel ativo dos dedos na prática do instrumento, perdendo-se, conseqüentemente, o virtuosismo e a clareza digital (Milanovic, 2011).

Após duas grandes publicações da sua autoria – nomeadamente, *The Physical Basis of Piano Touch and Tone* (1925), acerca da construção e da mecânica do piano; e *The Physiological Mechanics of Piano Technique* (1929), sobre a interação entre o intérprete e o piano – Ortmann acabou por contribuir para defender a “escola do relaxamento”, em oposição à “escola dos dedos” que vigorava há 3 décadas (Gerig, 1974).

Assim, o seu trabalho influenciou fortemente a percepção gradual de Taubman sobre a técnica. Não obstante, a pianista “(...) não concordava com todos os princípios de Ortmann, e acreditava que este não entendia completamente os movimentos escondidos por detrás de uma mecânica virtuosa” (Milanovic, 2011, p.5).

2.2.1.3. Tobias Matthay (1858-1945)

A visão sobre a técnica de Tobias Matthay, pianista, compositor e pedagogo, abordava uma separação da herança e tradição antiga, que teria prevalecido no século XIX. Matthay (1947) defendia que “O dedo não deve pressionar a tecla; deve atingir a tecla com bastante suavidade (...)”, sendo que a quantidade de força exercida deve depender da dinâmica pretendida (p.22). O autor sublinha ainda que, para permitir que o dedo faça o seu trabalho de forma eficiente com a tecla, o aluno deve exercer um

movimento descendente com toda a mão sobre este, realizando o mesmo movimento de cada vez que quiser tocar cada dedo.

Assim, o pedagogo apresenta uma nova concepção de técnica que envolvia toda a parte física e muscular do braço humano, dando extrema importância à qualidade do som produzido e ao repouso da mão sobre o teclado. Para Matthay, um bom pianista era aquele que tinha maturidade em termos de cores sonoras, uma vez que considera que é a capacidade de dar cor à interpretação que caracteriza uma técnica de qualidade (Chiantore, 2001)

Taubman atribui a descoberta dos movimentos de rotação a Matthay (1858 – 1945), que definiu como “movimentos rotativos” aqueles utilizados nos trémulos, e “ações rotativas” aquelas que estão ocultamente presentes em cada nota. No entanto, a pianista considera que Matthay não conseguiu explicar os movimentos de dupla rotação de forma suficientemente clara (Milanovic, 2011).

2.2.2. Os Princípios da Abordagem de Taubman

Embora os princípios da abordagem não sejam novidade, Taubman conseguiu decodificar explicitamente os movimentos quase invisíveis subjacentes a uma técnica fluente e livre, que muitos pianistas considerados “virtuosos” adotam intuitivamente (Strauss, 2004). Tal como refere Feinberg (2007), “(...) às vezes a intuição não é suficiente, e temos de recorrer à análise consciente para discernir o simples dentro do complexo” (p.43). Assim, Taubman desenvolveu uma abordagem pedagógica sistemática, com o objetivo de desenvolver o movimento coordenado através de um processo de complexidade que resulta em simplicidade (Milanovic, 2011).

De acordo com Berkowitz (1998), nesta abordagem, o “movimento coordenado” só pode ser alcançado através de um estado físico que Taubman descreve como natural, sendo que este nem é tenso, nem é relaxado.

Os princípios da abordagem de Taubman sustentam a ideia de que os dedos, a mão e o braço funcionam sempre numa unidade sincronizada, na qual cada parte trabalha fazendo aquilo que faz de melhor (Golandsky, 1999). Quando estes princípios são examinados de forma mais detalhada, surgem três diretrizes:

1. O movimento coordenado permite que as articulações envolvidas operem o mais próximo possível da sua média de ação. Como foi descoberto por Ortmann (1962), isto produz, por um lado, a “fadiga mínima” necessária para tocar e, por outro, “exatidão máxima” na forma de tocar.
2. No movimento coordenado, cada elemento deve atuar “(...) com a melhor vantagem mecânica” (Ortmann, 1962, p.114). Deste modo, como a parte superior do braço não consegue auxiliar os dedos e a mão a ganhar velocidade

do mesmo modo que o antebraço, este último é que será responsável por essa questão. Se este princípio for quebrado, a posição natural dos dedos, mão e braço acabam por se deformar, para se tentarem adequar a algo que vai contra os seus fundamentos naturais (Gelb, 1994).

3. Tal como defendido por Ortmann (1962), o movimento coordenado denota esforço mínimo para um resultado máximo, criando assim precisão e liberdade.

2.2.3. Elementos Básicos da Abordagem de Taubman

Para alcançar uma técnica saudável e virtuosística, é necessário conhecer todos os elementos que fazem parte dos movimentos que realizamos ao tocar. Como tal, Mary Moran, ex-aluna de Dorothy Taubman, apresenta no livro *Basic Alignment & Rotation* (2008) os aspetos básicos da técnica pianística, segundo Taubman, que devemos considerar para obter uma coordenação adequada, bem como o movimento correto e fácil para conseguir um determinado resultado. Com este livro, Moran (2008) pretende ainda maximizar hábitos de concentração a longo prazo, autonomia, e o gosto pelo instrumento (piano).

Deste modo, são apresentados de seguida os seis elementos básicos da abordagem de Taubman, nomeadamente a postura do corpo ao piano, a unidade, os movimentos de rotação, a posição da mão no teclado, a duração dos movimentos e, por último, como dar forma a todo o conteúdo.

2.2.3.1. Postura do Corpo ao Piano

O primeiro ponto a ter a consideração ao ensinar e aprender piano é a maneira como nos sentamos. Segundo Moran (2008), existem várias componentes que os docentes precisam de ter em atenção de forma a ajudarem os alunos a encontrar uma postura correta, tais como:

- A altura do banco;
- A colocação dos pés;
- A distância a que devem estar do teclado;
- A postura do tronco;
- A postura dos ombros (p.7).

A combinação entre todos estes elementos ajuda os alunos a obter uma postura correta e um bom equilíbrio, contribuindo assim para que os movimentos que têm de realizar se tornem mais livres (Brown, 2000).

Altura do banco

A altura apropriada para o banco do piano mede-se através da parte inferior do antebraço e do cotovelo, que devem estar à altura do teclado, quando as teclas não estão a ser pressionadas (Golandsky Institute, 2009), tal como se verifica na Figura 6.

Segundo Moran (2008), a altura permite que os dedos, a mão e o antebraço ajam em conformidade, como um todo, sendo este aspeto um dos mais básicos para se obter movimentos fluídos e com o mínimo esforço ao tocar.

Outro ponto importante a considerar é que os alunos se sentem apenas na metade que fica mais para a frente do banco, pois isto permite um melhor equilíbrio da sua estrutura óssea, e facilita a sensação de direcionar o peso do corpo para o instrumento ao tocar (Golandsky Institute, 2007).



Figura 6 - Altura do banco. (Moran, 2008, p.8)

Colocação dos pés

Os pés devem estar bem apoiados no chão, de forma a facilitar a sensação de direcionar o peso do corpo para o teclado ao tocar (Milanovic, 2011).

Moran (2008), afirma que:

Se os alunos chegarem com os pés ao chão, estes devem estar paralelos aos pedais da esquerda e da direita. As pernas não devem estar esticadas de forma a colocar os pés por baixo dos pedais, não devem estar encolhidas de forma que

os pés fiquem por baixo do banco, nem devem estar cruzadas. Se os alunos não conseguirem chegar com os pés ao chão, é aconselhada a utilização de um banco para os pés, pequenos tapetes de borracha ou livros, para que os pés fiquem apoiados e as pernas na posição correta. Os pés não devem ficar sem qualquer tipo de apoio ou a balançar (p.9)

Distância do teclado

O banco deve ser colocado para que os cotovelos fiquem dobrados, sem que as mãos e o antebraço das crianças precisem de estar em esforço para chegar ao teclado. Assim, se o aluno estiver demasiado chegado ao piano, os cotovelos vão ficar por trás do tronco, e não alinhados com o mesmo, como representado na Figura 7. Por outro lado, se o aluno estiver demasiado afastado, os braços vão estar demasiado esticados, como consta na Figura 8.

A distância incorreta em relação ao teclado, quer os alunos estejam demasiado perto ou demasiado longe, causam dificuldades e muitas limitações para tocar o instrumento (Moran, 2008).



Figuras 7 e 8 - Banco demasiado chegado ao piano e Banco demasiado afastado do piano.
(Moran, 2008, p.10)

Posição dos cotovelos

Os cotovelos devem estar ao lado do tronco, sem que estejam demasiado afastados do mesmo (braços abertos, cotovelos a apontar para fora, como se pode observar na Figura 9) nem demasiado colados (braços fechados, sem intervalo ou abertura entre o tronco e os cotovelos, como representado na Figura 10) (Moran, 2008).



Figuras 9 e 10 - Cotovelos demasiado afastados e cotovelos demasiado colados. (Moran, 2008, p.11)

Postura do tronco

O tronco também precisa de estar posicionado de forma que os dedos, as mãos e os braços se consigam mexer livremente por toda a extensão do teclado. Desta forma, não deve estar demasiado rígido e curvado para dentro, de modo a impedir os movimentos; nem deve estar demasiado relaxado, de forma que as costas formem uma curva para fora (Sabo, 2020).

O tronco move-se em bloco, desde o fundo das costas até à cabeça, sendo que este movimento não deverá ser exagerado, mas apenas para facilitar as mudanças de registo ao tocar. De acordo com Moran (2008):

[...] para tocar notas agudas, o aluno deve inclinar ligeiramente o tronco para a direita e um pouco mais para a frente, e para tocar notas graves, o aluno deve inclinar ligeiramente o tronco para a esquerda e um pouco mais para a frente (p.12).

Quando o aluno estiver a tocar no registo médio, deverá ter o tronco um pouco mais para trás (sem perder o sentido de equilíbrio e direção do peso para o teclado), e quando as duas mãos estiverem em registos opostos e extremos, o tronco deve estar ligeiramente inclinado para a frente (Golandsky Institute, 2009).

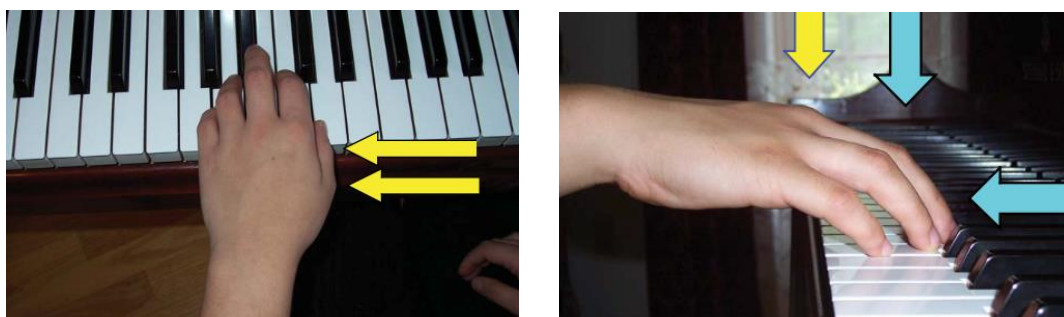
Postura dos ombros

Por último, Moran (2008) afirma que os ombros são pontos de equilíbrio e estabilidade, pelo que não devem estar demasiado subidos ou demasiado relaxados para baixo. Estas duas situações prejudicam o funcionamento do tronco, braços, mãos e dedos como um todo.

2.2.3.2. A Unidade: Dedos, Mão e Braço

Taubman utiliza o conceito de unidade para se referir aos três principais elementos que devem funcionar em conjunto ao tocar piano: os dedos, a mão e o braço. Ao quebrarmos a ligação entre estes elementos, os dedos passam a trabalhar sozinhos, sem o apoio da mão ou do braço, originando deste modo um excesso de tensão (Sabo, 2020).

Assim, Taubman defende que os dedos se movem melhor, e têm mais apoio do resto da unidade, se as suas ações partirem dos nós dos dedos². Os dedos deverão “(...) reter as suas curvas naturais; isto é, o polegar com dois nós presentes³, e os outros dedos com três⁴” (Culf, 1998, p.58). Se algum destes nós estiver quebrado, existirá excesso de tensão noutro elemento (Ortmann, 1962).



Figuras 11 e 12 - Dois nós do polegar e três nós dos restantes dedos. (Moran, 2008, p.23)

² A expressão “nós dos dedos” é usada em referência ao termo inglês *knuckles*, palavra originalmente utilizada na abordagem de Taubman.

³ Consultar figura 11.

⁴ Consultar figura 12.

Quanto à posição da mão, esta deverá ser o mais natural e neutra possível. Segundo Dorothy Taubman, a posição correta da mão é aquela que se obtém quando se deixa cair a mão ao lado do corpo, permitindo que o antebraço e a mão estejam livres, e os dedos não esticados, mas sim com uma curva natural (Moran, 2008).

Embora alguns pedagogos defendam que a mão deve formar um “arco forte”, Taubman considera que isso deforma a mão, limitando o movimento dos dedos, podendo causar tensão ou dor (Dybvig, 2007). A posição da mão deve ser o mais neutra possível para que seja exequível tocar com os dedos mais próximos, como é o caso da escala, ou com a mão mais aberta, para grandes intervalos (Milanovic, 2011).

2.2.3.3. Movimentos de Rotação

Os movimentos de rotação são um dos principais elementos da abordagem de Taubman. Para que os dedos não toquem de forma isolada, causando excesso de tensão, dor ou sensação de dedos fracos, é necessário perceber como funciona a unidade, e como é que o apoio da mão e do braço podem passar de dedo para dedo (Sabo, 2020).

Edna Golandsky, no vídeo *Playing scales with the Taubman Approach and the process of minimizing*, explica que, quando se começa a trabalhar com os alunos, a única maneira de evitar ou corrigir o gesto de esticar a mão para tocar um determinado intervalo musical é através do movimento de rotação. Este movimento irá facilitar a conexão entre todas as partes, evitando que os alunos estiquem a mão ou isolem os dedos, fatores que causam desconforto, dor e lesões.

Os movimentos de rotação deverão ser, desde o início, pouco exagerados, criando o mínimo movimento possível. Mas isso dependerá também dos alunos com quem lidamos: uns terão mais facilidade em minimizar o movimento do que outros (Milanovic, 2011).

Robert Durso, no vídeo *Robert Durso introduces the Taubman Approach*, explica que a rotação pode ser experienciada colocando o braço à frente do corpo (na zona do peito, horizontalmente), e rodando a mão, primeiro em direção ao coração e depois em direção ao chão. O pianista explica que esse é o movimento que deve ser criado de dedo para dedo.

Assim, Taubman divide os movimentos de rotação em dois tipos: a rotação simples⁵ e a rotação dupla⁶. A rotação simples é aquela que acontece ligando apenas uma nota a

⁵ A expressão “rotação simples” é usada em referência ao termo inglês *single rotation*, expressão originalmente utilizada na abordagem de Taubman.

⁶ A expressão “rotação dupla” é usada em referência ao termo inglês *double rotation*, expressão originalmente utilizada na abordagem de Taubman.

outra. A rotação dupla verifica-se da segunda para a terceira nota, quando temos um grupo de três notas (Sabo, 2020).

No vídeo *Robert Durso introduces the Taubman Approach*, o pianista explica como aplicar estes movimentos a exercícios de cinco dedos, realizando um movimento de rotação simples da mão na primeira nota, e movimentos de rotação dupla da mão nas seguintes notas⁷.

No mesmo vídeo, Robert Durso refere ainda que existe um movimento de rotação para a passagem de polegar, que implica, no sentido descendente da mão direita, passar toda a unidade por cima do polegar para o dedo seguinte, inclinando a unidade para a esquerda; e, no sentido ascendente da mão direita, inclinar a unidade sobre o dedo 3 para a direita e voltá-la novamente para a esquerda no polegar.

2.2.3.4. Posição da Mão no Teclado: Dentro e Fora

Para além dos movimentos de rotação, a unidade pode mexer-se mais para dentro do teclado ou mais para fora⁸, em direção ao nosso corpo. Estes movimentos servem para evitar que o aluno toque com os dedos mais compridos – dedos 2, 3 e 4 – na ponta do teclado, fazendo com que os dedos mais curtos – polegar e mindinho – fiquem consequentemente fora do teclado (Golandsky, 2009).

O objetivo é que os dedos e a mão encontrem a posição mais confortável, de acordo com a sua condição anatómica, para a execução de determinadas passagens sem esforço ou tensão (Milanovic, 2011).

Robert Durso, no vídeo referido anteriormente, exemplifica todos os movimentos de dentro e fora que estão presentes na escala de Dó Maior, explicando que, no sentido descendente da mão direita, os movimentos são:

- Para fora ao passar do dedo 5 para o dedo 4;
- Para fora ao passar do dedo 4 para o dedo 3;
- Para dentro ao passar do dedo 3 para o dedo 2;
- Para dentro ao passar do dedo 2 para o dedo 1;
- Para fora ao realizar a passagem de polegar para o dedo 3;
- Para dentro do dedo 3 para o dedo 2;
- E, por último, para dentro ao passar do dedo 2 para o dedo 1.

⁷ Este vídeo serviu também como referência para a criação dos exercícios de cinco dedos aplicados no estudo empírico.

⁸ A expressão “dentro e fora” é usada em referência ao termo inglês *in and out motions*, expressão originalmente utilizada na abordagem de Taubman.

Todos estes movimentos podem (e devem) ser aplicados de igual modo nos arpejos, acordes quebrados, e nas passagens do repertório pianístico (Golandsky, 2009).

2.2.3.5. Duração dos Movimentos

A duração⁹ também é um elemento essencial na combinação dos movimentos. Ao início, é necessário sentirmos o início e o fim do movimento simples de rotação, para conseguirmos recomeçar este movimento e realizá-lo da mesma forma em direção à nota seguinte. Quando soubermos reconhecer esta sensação, do início e do fim do movimento, e o soubermos conectar com o seguinte, conseguiremos realizá-lo de forma mais fluída (Golandsky, 2009).

No vídeo *Playing scales with the Taubman Approach and the process of minimizing*, Edna Golandsky explica que, inicialmente, quando estamos a conhecer ou a ensinar este movimento, é normal que tudo soe “nota a nota”, uma vez que ainda estamos a tentar compreender como é que o corpo se deve sentir e mexer, e também como é que tudo isto se relaciona com o instrumento e a produção do som. Ao longo do tempo, estes gestos ficam mais naturais e, conseqüentemente, o resultado sonoro torna-se mais livre e fluído, sem esforço.

É, portanto, necessário que se minimizem os movimentos e que estes se tornem mais curtos, para que se consigam observar verdadeiramente os resultados da abordagem de Taubman (Milanovic, 2011).

2.2.3.6. Um Movimento: Dar Forma a Todo o Conteúdo

A etapa final da abordagem de Taubman consiste em reunir todos os pontos anteriores num só movimento¹⁰, “(...) incorporando elementos de expressão musical”, de modo a “(...) transformar as habilidades numa execução artística” (Milanovic, 2011, p.8).

De acordo com Sabo (2020), com o objetivo de dar forma a todo o conteúdo, surgem novos gestos que consistem, por exemplo, em pequenos movimentos para cima e para

⁹ A palavra “duração” é usada em referência ao termo inglês *timing*, originalmente utilizado na abordagem de Taubman.

¹⁰ A expressão “um só movimento” é usada em referência ao termo inglês *shaping*, palavra originalmente utilizada na abordagem de Taubman.

baixo (flexão/extensão) do antebraço ao tocar, que estão presentes quando tentamos englobar todos os movimentos aprendidos anteriormente.

São este tipo de movimentos de flexão ou extensão, ou ainda pequenos gestos curvilíneos, que irão contribuir para tornar os movimentos para dentro e para fora o mais pequenos possíveis (Taubman Institute, 1995).

2.2.4. Fontes de Tensão Comuns na Prática do Instrumento

Após a apresentação dos elementos básicos da abordagem de Taubman, é essencial referir também as causas mais comuns de tensão física na prática do instrumento apontadas por Dorothy Taubman.

De acordo com Fraser (2003), a tensão excessiva pode ser bastante limitadora para a performance, prejudicando "(...) a liberdade de movimento, a capacidade de ouvir a música que estamos a produzir e a nossa percepção sobre os nossos movimentos" (p. 386). Em casos mais graves, o excesso de tensão ao longo dos anos pode resultar no desenvolvimento de lesões debilitantes.

Assim, as principais fontes de tensão referidas por Taubman, e que serão apresentadas de seguida, são dedos demasiado redondos, dedos isolados, rotação lateral da mão, mão esticada e oitavas, tensão após pressionar a tecla, e pulso baixo.

Dedos demasiado redondos

Segundo Milanovic (2011), curvar demasiado os dedos¹¹ é uma das principais fontes de tensão, sendo que esta ação ativa o músculo flexor longo que se entende da ponta do dedo ao cotovelo, puxando o pulso, e restringindo o movimento da mão e dos dedos.

No entanto, existem exercícios em livros bastante conhecidos sobre métodos de piano que incentivam os alunos a curvarem os dedos alinhando a ponta dos dedos num lápis sobre o teclado Mark (2003) afirma, em referência a esses métodos, que "ninguém se deveria surpreender se a lesão for o resultado" dessas práticas (p.107).

¹¹ A expressão "dedos demasiado redondos" é usada em referência ao termo inglês *curling*, palavra originalmente utilizada na abordagem de Taubman.



Figura 13 - Dedos demasiado redondos. (Moran, 2008, p.22)

Dedos isolados

De acordo com Wristen (2000), considera-se que o dedo está isolado¹² quando este se move sem o apoio da mão e do antebraço.

Apesar de esta prática ser muito comum nos séculos XVIII e XIX, surgiram no século XX inúmeras pesquisas que apontam para os perigos desta prática, como é o caso de Matthay e Ortmann, mencionados anteriormente.

Segundo Sándor (1981), um dos exercícios que mais promove o isolamento dos dedos, sendo o mesmo utilizado por diversos professores de piano, consistem em “(...) pressionar cinco teclas em simultâneo, e levantar um dedo de cada vez para tocar, afastando-o dos restantes dedos que estão para baixo” (p.159). Como consequência, o dedo fica isolado do resto da mão e do antebraço, e não dá a oportunidade a estes dois elementos de ajudarem o dedo nas duas dimensões que são precisas: empurrar a tecla para baixo e mover-se horizontalmente ao longo do teclado.

De acordo com Taubman (1984), os exercícios de independência representam uma causa significativa de lesões, sendo que uma das principais lesões associada a estes exercícios é a distonia focal.

¹² A expressão “dedos isolados” é usada em referência ao termo inglês *finger isolation*, originalmente utilizada na abordagem de Taubman.

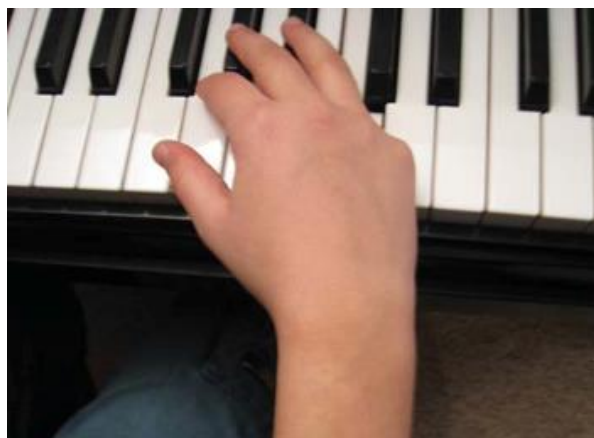
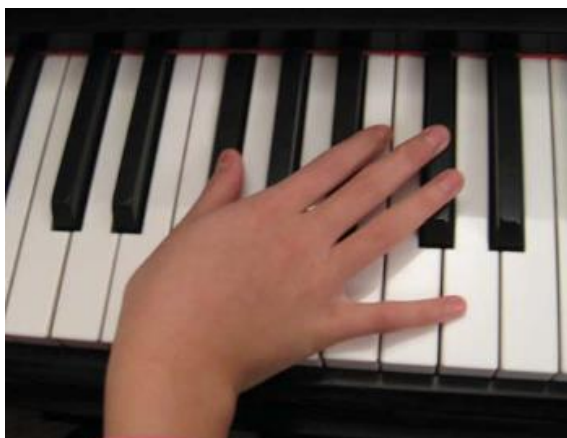
Rotação lateral da mão

Outra das principais causas de lesões acontece quando a mão vira para a direita ou para a esquerda em relação ao antebraço, através de um movimento lateral de rotação do pulso¹³ (Milanovic, 2011).

No vídeo *Robert Durso introduces the Taubman Approach*, o pianista refere que uma das razões mais comuns pela qual isto acontece é evitar a zona mais para dentro do teclado, por parte dos dedos mais compridos, quando temos de tocar uma tecla preta com um dedo mais curto.

Para além dos impactos físicos, a rotação lateral também tem consequências para a produção de um som de qualidade, uma vez que impede o antebraço de se mover livremente (Golandsky Institute, 2007).

Uma forma de evitar esta rotação lateral é através dos movimentos para dentro e para fora, presentes na abordagem de Taubman.



Figuras 14 e 15 - Rotação lateral da mão para a direita e para a esquerda. (Moran, 2008, p.19)

Mão esticada e oitavas

Alargar ou esticar a mão¹⁴ quando não temos alcance ou distância suficiente para um determinado intervalo no teclado, nomeadamente as oitavas, também provoca lesões. Taubman (1986) alerta para a dedilhação 1-4 ou 1-3 ao tocar oitavas, indicando que muitos dos pianistas apresentam lesões devido à utilização desta dedilhação.

No entanto, Golandsky (2010) acrescentou que, se o pianista tiver a mão grande, o perigo nas oitavas não será tanto pela dedilhação 1-4, embora seja sempre preferível a

¹³ A expressão “movimento de rotação lateral” é usada em referência ao termo inglês *twisting*, palavra originalmente utilizada na abordagem de Taubman.

¹⁴ A expressão “mão esticada e oitavas” é usada em referência ao termo inglês *stretching and octaves*, originalmente utilizada na abordagem de Taubman.

dedilhação 1-5, mas sim a rotação lateral que surge ao tentar ligar oitavas alternando as dedilhações 1-5 e 1-4.

Esticar a mão pode ser evitado coordenando a mão e o braço com um movimento de rotação. Este movimento de rotação pode ajudar o aluno a deslocar-se lateralmente ao longo do teclado, sem precisar de forçar o dedo a alcançar a nota sozinho (Milanovic, 2011).

Tensão após pressionar a tecla

Existe uma grande tendência por parte dos alunos de iniciação em manter a mão e a tecla tensas mesmo depois de pressionarem a tecla¹⁵, exercendo uma força dispensável sobre a tecla de forma contínua. Para além de criar tensão desnecessária, “(...) pressionar a tecla continuamente não altera o som que já foi produzido” (Milanovic, 2011, p.18).

Posteriormente, o uso recorrente desta fonte de tensão pode causar dor na parte inferior do antebraço, sendo que também existe relação entre esta prática e o aparecimento de tendinites (Lister-Sink, 1996).



Figura 16 - Tensão após pressionar a tecla. (Moran, 2008, p.19)

Pulso baixo

Por último, Taubman descobriu que “(...) tocar com os pulsos mais baixos do que os nós dos dedos principais faz com que o peso do braço caia sobre o pulso, resultando em tensão e dor” (Allen et al., 1994, p.14)

¹⁵ A expressão “tensão após pressionar a tecla” é usada em referência ao termo inglês *key-bedding*, originalmente utilizada na abordagem de Taubman.

Segundo Milanovic (2011), Golandsky atribui a Taubman a descoberta da relação entre tocar com o pulso baixo e o Síndrome do Túnel Cárpico. Para além do mais, de cada vez quebramos o pulso, quebramos a unidade entre o dedo, a mão e o braço. Esta unidade é, como referido anteriormente de acordo com a abordagem de Taubman, crucial para se manter uma técnica saudável.



Figura 17 - Pulso baixo. (Moran, 2008, p.18)

2.2.5. Equívocos Comuns acerca da Abordagem de Taubman

Existem várias conceções e deduções erradas no que respeita à abordagem de Dorothy Taubman. Um dos principais equívocos é o medo de que uma abordagem tão minuciosa prejudique a “inspiração artística” e a criação musical. No entanto, na experiência da autora e de outros pianistas, a ultrapassagem de limitações técnicas permite uma maior liberdade e escolha artísticas (Durso, 2011; Stewart, 2011).

Após a aplicação correta dos princípios da abordagem de Taubman, os sintomas de uma técnica incorreta, como limitações, dores ou lesões, desaparecem. Posteriormente, o uso da coordenação ajuda na aprendizagem: “(...) assimilam-se novos conceitos com mais facilidade e as respostas tornam-se mais precisas” (Milanovic, 2011, p.2).

Quando a ideia musical do intérprete é complementada pela compreensão e conhecimento físicos sobre como a reproduzir, a performance torna-se mais sólida. Taubman (1984) defende que as ferramentas necessárias para interpretar musicalmente uma obra são ferramentas físicas, que interagem com os princípios mecânicos próprios de cada instrumento.

Outro equívoco é que todos os pianistas que seguem a abordagem de Taubman soam da mesma forma pois a sua técnica assenta sobre os mesmos princípios de movimento (Durso, 2011).

É verdade que, apesar de cada indivíduo ter a sua composição física – uns têm dedos mais grossos, outros mais compridos – somos todos regidos pelas mesmas “leis fisiológicas”: todos temos estruturas ósseas idênticas, funções musculares e sistema nervoso, elementos que governam as leis da coordenação dos movimentos (Kochevitsky, 1967). No entanto, o facto de todos os pianistas terem acesso ao mesmo tipo de informação não significa necessariamente que a forma de expressão musical que resulta de práticas semelhantes será homogénea (Milanovic, 2011). Assim, a liberdade técnica obtida permite um maior leque de escolhas, subtilezas e cores que as limitações técnicas restringem. Como Taubman resume, “A tua forma de tocar é tão bonita quanto as tuas ferramentas o permitirem” (Taubman Institute, 1986).

2.2.5.1. Associação Exclusiva a Lesões

Existe, por vezes, a ideia de que a abordagem de Taubman está direccionada apenas para pianistas com lesões. Tal deve-se ao facto de esta ter ganho um maior reconhecimento no meio musical quando Taubman ajudou Leon Fleisher a voltar a tocar, sendo que o pianista teria perdido a capacidade de tocar com a mão direita devido à condição de Distrofia Focal que desenvolveu. Mas os princípios desta abordagem podem ser aplicados a outras atividades, como à execução de instrumentos de cordas, ao uso do computador, ou na utilização de telemóveis, uma vez que os princípios da coordenação motora para realizar estas tarefas são os mesmos (Milanovic, 2011).

De acordo com Milanovic (2011), estudar pela abordagem de Taubman pode também beneficiar pianistas saudáveis que pretendam ter mais agilidade, ultrapassar passagens difíceis, desenvolver mais segurança na performance, uma memorização mais sólida, ou alargar a sua paleta de timbres e cores sonoras. Assim, os pianistas que já tem uma boa técnica podem:

[...] aprender a ser mais conscientes do que fazem, permitindo que desenvolvam competências e conhecimentos para ajudar melhor os seus alunos a obter uma técnica saudável e virtuosística; as crianças podem ser ensinadas a desenvolver uma técnica saudável e a ter consciência do seu corpo desde a primeira aula (p.1).

Giselle Brodsky, pedagoga que ensina segundo a abordagem de Taubman, afirma que os pianistas que apresentam uma técnica saudável têm receio de ser considerados “lesionados” por associação a esta abordagem, e que outros a rejeitam pois associam à imagem de “desespero trágico” dos pianistas com lesões (Golandsky et al., 1998)

Devido à necessidade de dissociar a sua abordagem desta imagem, Taubman evitou trabalhar com pianistas lesionados nos seus últimos anos. A pedagoga reforçou a ideia de que a sua maior contribuição para a técnica era o auxílio na aquisição de capacidades interpretativas, e acreditava que estas seriam tão penetrantes quanto a sua abordagem na resolução de lesões ou limitações físicas (Taubman Seminar, 2009).

2.2.5.2. Equívocos acerca do Conceito de Rotação

A rotação é um elemento fulcral na abordagem de Taubman. Apesar de a análise explícita e o conceito de técnica saudável serem inovadores, os princípios fundamentais da coordenação motora, incluindo a rotação, não são novidade. Muitos pianistas já incluem intuitivamente estes movimentos, e alguns pedagogos, como Mattay e Ortmann, já tinham abordado os movimentos de rotação anteriormente, embora de forma diferente (Milanovic, 2011).

O facto de esta descrição detalhada sobre os movimentos de rotação ter sido um dos grandes contributos de Taubman para a compreensão da técnica pianística pode ter gerado a ideia de que a sua abordagem apenas se foca na rotação. Mas a rotação é apenas um dos elementos, que deverá ser combinada com outros movimentos como “movimentos dentro e fora” ou colocar a passagem “num só movimento” (Taubman Institute, 2003).

Já Matthey se debatia com o facto de a sua descoberta ser associada somente a “movimentos rotativos”, em vez de ser lembrado pela sua descoberta acerca de “pequenas ações rotativas”. Embora fosse inicialmente conhecido como o grande defensor do relaxamento, este esclareceu posteriormente que “relaxamento não leva a flacidez... não implica a omissão do esforço necessário para tocar qualquer instrumento” (Kochevitsky, 1967, p.9).

Do mesmo modo, é falso que Taubman defende que um “som cantado” se obtém através de dedos moles, ou utilizando o braço como um peso morto. Outros também acusam erradamente os professores que utilizam a abordagem de Taubman de defenderem um relaxamento extremo que enfraquece a estrutura natural da mão, causando um colapso em direção à flacidez, e privando os dedos da sua capacidade de se moverem (Milanovic, 2011).

Existe uma grande tendência na escola tradicional para acreditar que um som bonito apenas pode ser produzido através do relaxamento. Ortmann (1925) acreditava que, se um som bonito apenas pudesse ser produzido através do relaxamento, então isso acabaria por se tornar um pré-requisito da técnica pianística, tornando-se impossível tocar, de forma eficaz musicalmente, uma grande parte do repertório pianístico.

De igual forma, Taubman esclarece que a produção de um som de qualidade é obtida pela conexão e a ação ativa entre os dedos, mão e braço (Sabo, 2020).

2.2.5.3. Duração do Processo de Reaprendizagem

Existem ainda algumas concepções erradas acerca dos movimentos de rotação alargados e exagerados que estão presentes no princípio da reaprendizagem através da abordagem de Taubman, bem como do tempo necessário para reaprender (Milanovic, 2011).

Muitos assumem erradamente que esta primeira fase de aprendizagem da abordagem de Taubman – que, por sinal, é temporária – é aquilo que define toda a técnica desta abordagem. Alguns até têm dúvidas que estes exercícios se enquadrem no ato de tocar piano (Durso, 2011).

De facto, os movimentos de rotação aprendidos inicialmente podem não resolver e/ou contrariar de imediato alguma tensão sentida no antebraço, por serem demasiado grandes e exagerados. Mas estes movimentos fazem parte de uma fase temporária e curta da abordagem de Taubman, na qual apenas se exageram os movimentos para que haja uma melhor compreensão e assimilação por parte do aluno (Milanovic, 2011).

Com o passar do tempo, “(...) estes movimentos começam por tornar-se cada vez mais automáticos, e requerem cada vez menos atenção e consciência” de que estão a acontecer (Feldenkrais, 1980, p.58). Depois desta etapa, os movimentos começam a ser mais pequenos, como é suposto, uma vez que a rotação funciona melhor quando é mínima e combinada com outros movimentos (Milanovic, 2011).

Para além do mais, como é referido noutros estudos que analisam a técnica pianística, a rotação tem de funcionar em conjunto com dedos ativos e a mão para se conseguir velocidade (Ortmann, 1962).

Assim, o movimento de rotação não tem o propósito de substituir toda a atividade dos dedos, pelo que uma das fases essenciais desta abordagem passa por reintegrar o trabalho e a firmeza dos dedos no apoio da mão e do braço. Como defende Golandsky (2009), os dedos terão de mexer sempre de fora ativa.

Alguns alunos conseguem minimizar os movimentos de rotação mais depressa do que outros. Se esta minimização não acontecer de forma instintiva, o professor deve estudar com o aluno o processo de tornar os seus movimentos cada vez mais pequenos, nota a nota, sem nunca comprometer o seu conforto físico. De acordo com Milanovic (2011), “O foco deverá estar em terminar cada um dos movimentos com a sensação de apoio e igualdade em todos os dedos” (p.8).

Existe a ideia errada de que a reaprendizagem pela abordagem de Taubman é muito demorada e árdua. Há quem afirme que implica que os pianistas passem dois anos a tocar apenas escalas de dó maior. Mas esta reaprendizagem não tem uma duração, dependendo da situação do aluno ao início e da maneira como este se adapta (Dybvig, 2019).

Embora todos queiram soluções rápidas ou imediatas, tal como refere Grindea (1998), reeducar o corpo e reaprender a técnica não é algo que se possa apressar. Na verdade, acelerar este processo pode ser até prejudicial: “Não se pode apressar a compreensão, uma vez que todos nós precisamos de tempo para construir bases de conhecimento sólidas” (Zull, 2012, p.101).

Taubman acredita que, embora em alguns casos de lesões esta reaprendizagem possa demorar mais tempo, os únicos casos que falham são aqueles que não têm paciência de persistir (Berkowitz, 1998).

É necessário considerar também que a dificuldade em mudar um hábito está relacionada com a quantidade de tempo que este foi praticado (Alexander, 2001).

Não obstante, a reaprendizagem pode ser rápida. Taubman sublinha que “o corpo consegue habituar-se de forma mais imediata quando confrontado com movimentos que se alinham com os princípios fisiológicos do corpo, do que quando vão contra os mesmos” (Milanovic, 2011, p.8).

A duração da reaprendizagem também depende do objetivo de cada indivíduo. Tal como os professores da técnica de Alexander reconhecem, ultrapassar a dor requer apenas algumas aulas. No entanto, aprender a evitar os problemas ou integrar novas habilidades na técnica pianística requerem mais tempo (Gelb, 1994).

3. Estudo Empírico

3.1. Metodologia de Investigação

Consta, no presente capítulo, a descrição da investigação realizada, o tipo de metodologia utilizada, os instrumentos de recolha de dados e os participantes no estudo.

Segundo Gil (2007), a pesquisa é um procedimento racional e sistemático que pretende obter respostas para os problemas que são propostos, desenvolvendo-se, deste modo, “(...) por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até à apresentação e discussão dos resultados” (p. 17).

Deste modo, inicia-se uma pesquisa quando existe uma questão ou dúvida para a qual se ambiciona conseguir uma resposta. Pesquisar é, portanto, procurar a resposta para algo (Gerhardt & Silveira, 2009).

Investigar é uma atividade que possui tacitamente no seu meio a palavra refletir. A investigação procura validar ou refutar teorias, bem como aprofundar o conhecimento. Para desenvolver uma investigação é necessário ter como ponto de partida a formulação de questões e, assim, tentar encontrar respostas para os problemas que foram expostos (Gerhardt & Silveira, 2009).

Como é referido por Morais (2013):

[...] Investigar é uma atitude e uma prática de permanente procura da verdade ou da realidade, um procedimento ou conjunto de procedimentos com método de pensamento reflexivo que requer um tratamento científico para conhecer realidades ou descobrir verdades, um processo de construção do conhecimento, ou ainda, uma forma de validar ou refutar o conhecimento existente (p. 2).

Para Palheiros (1999), a realização de uma investigação necessita de ter em conta os seguintes objetivos:

- Identificar o problema, colocando-o num contexto mais vasto;
- Rever a literatura, relacionando-a com o problema;

- Determinar um quadro concetual, fundamentando-o numa determinada teoria;
- Desenvolver uma metodologia, que engloba as seguintes fases: processo sistemático de recolha de informação, organização da mesma, e análise e interpretação dos resultados;
- Divulgar e partilhar os resultados, permitindo a sua discussão (p.7).

Deste modo, ao realizar um trabalho de investigação é importante seleccionar a metodologia e definir as técnicas de recolha de dados que serão utilizadas em conformidade com os fins que se pretendem alcançar.

3.1.1. Caraterização do Tipo de Investigação

O objetivo deste estudo é analisar de que modo a abordagem de Dorothy Taubman pode contribuir para a resolução de problemas da técnica pianística nos primeiros anos de iniciação ao estudo de piano.

Assim, a metodologia adotada foi a de investigação-ação, sendo que esta consiste numa pesquisa realizada sobretudo através da experiência e da aplicação, regida pela necessidade de resolver problemas efetivos (Coutinho et al., 2009, p. 362).

Tal como refere Coutinho et al. (2009):

[...] a metodologia da Investigação-Acção alimenta uma relação simbiótica com a educação, que é a que mais se aproxima do meio educativo sendo mesmo apresentada como a metodologia do professor como investigador [...] e que valoriza, sobretudo, a prática, tornando-a, talvez, o seu elemento-chave (p. 358)

3.2. Descrição do Estudo/Plano de Investigação

O plano de investigação presente neste relatório de estágio dividiu-se em duas fases. A fase I consistiu essencialmente na pesquisa bibliográfica, na identificação dos problemas técnicos a trabalhar com os participantes do estudo, e na idealização de soluções para os problemas identificados. Esta fase decorreu entre janeiro e abril. Na fase II passou-se da teoria à prática, através da aplicação das soluções pensadas e da avaliação dos resultados obtidos. Esta fase decorreu entre abril e junho.

Na fase inicial do plano de investigação, foi feita a delimitação do tema a investigar, procedendo-se a uma análise e seleção cuidadas da bibliografia que seria relevante para a sua elaboração. Segundo Tuckman (2000), a exploração da leitura deve ser pensada, de modo a evitar a abundância de bibliografia que pouco ou nada está relacionada com o tema, fator este que pode, eventualmente, provocar um retrocesso na investigação.

Posto isto, optou-se pela metodologia de investigação-ação, tendo como modelo de referência o de Jack Whitehead, que se encontra representado na Tabela 9 (como citado em Coutinho et al., 2009). Segundo Coutinho et al. (2009), o referido modelo apresenta uma “abordagem (...) mais concreta e mais próxima da situação real dos profissionais de educação, (...) pondo enfoque na necessidade e no desejo de operar mudanças no seio da actividade educativa” (p. 371).

Tabela 9 - Etapas da metodologia segundo Jack Whitehead e sua relação com a investigação.

Fase	Etapa	Relação com a Investigação
I	1. Definir o problema (observação)	Avaliação dos problemas técnicos no repertório de piano dos alunos.
	2. Idealizar a solução para o problema (reflexão)	Criação de exercícios técnicos baseados nos princípios de Dorothy Taubman.
II	3. Pôr a solução em prática (ação)	Aplicação dos exercícios.
	4. Avaliação dos dados (reflexão)	Avaliar se houve ou não evolução.
5. Modificar a prática face aos resultados		

Outra das componentes essenciais para a realização do estudo foi a observação direta. De acordo com Quivy e Campenhoudt (1992), a observação direta “é aquela em que o próprio investigador procede diretamente à recolha das informações, sem se

dirigir aos sujeitos interessados. Apela diretamente ao seu sentido de observação. (...) Os sujeitos observados não intervêm na produção da informação procurada” (p. 165).

A partir da observação das aulas de piano dos alunos participantes no estudo e da recolha de informação acerca dos problemas técnicos a trabalhar, criaram-se exercícios específicos, baseados nos princípios da abordagem de Taubman, para serem aplicados. Depois, para concluir esta segunda fase, foram analisados os dados recolhidos ao longo da investigação.

3.3. Instrumentos de Recolha de Dados

Em suma, os instrumentos de recolha de dados utilizados, e que serão apresentados de seguida, foram relatório de aula, grelha de avaliação de aula, tabela de avaliação mensal, duas entrevistas e duas gravações de cada um dos participantes (uma no início e outra no fim da investigação).

3.3.1. Entrevistas

A entrevista é um processo de que envolve interação social, no qual o entrevistador tem como objetivo obter determinadas informações. Tem por base um guião, constituído por vários tópicos, todos eles relacionados com o tema de estudo (Haguette, 1995).

Segundo Ribeiro (2008),

A entrevista é a técnica mais pertinente quando o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto que permitam conhecer atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento, o que significa que se pode ir além das descrições das ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistadores (p. 141).

Considerando que tínhamos como finalidade realizar uma análise qualitativa e proceder à comparação dos dados dos vários participantes, selecionamos um instrumento de recolha de dados que permitisse respostas livres. Assim, optou-se pelo modelo de entrevista semiestruturado.

De acordo com Costa et al. (2004), a entrevista semiestruturada é caracterizada por:

- 1) Existência de um guião previamente elaborado que serve como eixo orientador para o desenvolvimento da entrevista;
- 2) Todos os participantes respondem às mesmas perguntas;
- 3) A ordem das questões é flexível;
- 4) O decorrer da entrevista vai-se adaptando.

Foram feitas duas entrevistas, em dois momentos distintos e com diferentes finalidades, aos alunos que participaram no estudo.

Ambas as entrevistas foram divididas em categorias, consoante as questões colocadas, de forma a facilitar a análise dos dados recolhidos e a comparação das respostas antes e depois da realização do estudo.

Tabela 10 - Guião da primeira entrevista aos alunos.

Categorias	Questões		Objetivo
Caraterização do Aluno	1	Que idade tens?	Pretendem elucidar se a idade ou tempo de aprendizagem influenciam a adaptação aos princípios da abordagem.
	2	Há quanto tempo estudas piano?	
	3	Tocas outro instrumento? 3.1) Se sim: Há quanto tempo?	Pretendem avaliar se o conhecimento de técnicas instrumentais diferentes tem impacto na adaptação aos exercícios propostos.
A Postura e Seus Elementos	4	Quando comesças a estudar, preocupas-te com a tua postura? 4.1) Se sim: Com o quê? <i>Se não:</i> Porquê?	Pretendem avaliar se o aluno tem consciência dos vários elementos a considerar na postura ao piano.
Análise do Aluno em Relação à Sua Postura	5	Consideras que a tua postura influencia a tua maneira de tocar? 5.1) Se sim: De que forma?	Pretendem aferir se o aluno compreende a importância e o impacto da postura na sua técnica.

	6	Sentes algum tipo de desconforto ou dor em relação à tua postura?	Pretendem elucidar se o aluno se sente confortável quando toca, ou se sente algum tipo de desconforto físico em relação à sua postura ao piano.
	7	Consegues sentir-te relaxado ao tocar, ou sentes tensão ou esforço?	
Exercícios de Técnica e os Seus Elementos	8	Estudas escalas antes de começar a estudar o repertório?	Pretendem elucidar se o aluno entende as escalas como um exercício de aquecimento e/ou as consegue relacionar com a execução do repertório.
	9	Para além das escalas, fazes mais algum exercício no teu estudo?	
	10	Consideras as escalas um exercício importante? 10.1) Porquê?	
	11	Quando estudas escalas, quais são os elementos a que costumavas dar mais atenção? 11.1) Tens atenção à igualdade dos dedos? 11.2) Tens atenção à postura da mão? 11.3) Tens atenção à posição da mão no teclado (mais para dentro ou mais para fora)?	Pretendem avaliar o grau de conhecimentos e concentração do aluno acerca dos elementos técnicos a considerar no estudo das escalas.
Análise do Aluno Sobre a Sua Técnica	12	Quais as dificuldades técnicas que mais sentes ao tocar piano? 12.1) Sentes dificuldades em ganhar velocidade? 12.2) Sentes dificuldades nas passagens de polegar? 12.3) Sentes dificuldades em articular os dedos? 12.4) Sentes dificuldades na coordenação e/ou junção das mãos?	Pretendem aferir o nível de autoconsciência do aluno em relação às suas capacidades e/ou dificuldades técnicas.

A primeira entrevista (Tabela 10) foi realizada na fase inicial da investigação, tendo como objetivo tentar perceber se os alunos sentiam limitações ou cansaço físico no estudo e na performance do piano, e quais os elementos da técnica pianística que consideram para si mais difíceis de executar. Esta entrevista dividiu-se em cinco categorias, nomeadamente caracterização dos alunos, a postura e os seus elementos, análise do aluno em relação à sua postura, exercícios de técnica e os seus elementos, e análise do aluno sobre a sua técnica.

Tabela 11 - Guião da segunda entrevista aos alunos.

Categories	Questões		Objetivo
A Postura e Seus Elementos	1	Consideras que, em relação à entrevista anterior, existe agora uma maior preocupação com a postura no teu estudo individual? 1.1) Se sim: Quais são os elementos a que tens atenção? <i>Se não:</i> Porquê?	Pretendem avaliar se o aluno tem ou não uma maior consciência dos vários elementos a considerar na postura ao piano em relação à primeira entrevista.
	2	Como sabes se a altura do banco está correta para ti?	
	3	Como sabes se a distância do banco ao piano está correta para ti?	
	4	O que entendes por uma “boa posição da mão”?	
	5	Consideras o braço e o pulso como elementos relevantes para a tua técnica pianística? 5.1) Se sim: Porquê? <i>Se não:</i> Porquê?	
Análise do Aluno em Relação à Sua Postura	6	Consideras que a tua postura influencia a tua maneira de tocar? 6.1) Se sim: De que forma?	Pretendem aferir se o aluno percebe a importância e o impacto da postura na sua técnica.
	7	Sentes-te mais, menos, ou igualmente desconfortável ou tenso em relação à tua postura desde a última entrevista?	Pretendem compreender como o aluno se sente em

	8	Consegues sentir-te mais, menos ou igualmente relaxado ao tocar?	relação à sua postura ao piano após a aplicação dos princípios da abordagem.
Exercícios de Técnica e Seus Elementos	9	Estudas escalas antes de começar a estudar o repertório?	Pretendem elucidar se, após a aplicação da abordagem, o aluno entende as escalas como um exercício de aquecimento e/ou as consegue relacionar com a execução do repertório.
	10	Para além das escalas, fazes mais algum exercício no teu estudo?	
	11	Consideras as escalas um exercício importante? 11.1) Porquê?	
	12	Quando estudas escalas, quais são os elementos a que costumavas dar mais atenção? 12.1) Tens atenção à igualdade dos dedos? 12.2) Tens atenção à postura da mão? 12.3) Tens atenção à posição da mão no teclado (mais para dentro ou mais para fora)?	Pretendem comparar a evolução do grau de conhecimentos e concentração do aluno acerca dos elementos técnicos a considerar no estudo das escalas, relativamente à primeira entrevista.
Análise do Aluno Sobre a Sua Técnica no Fim do Estudo	13	Após os exercícios que realizamos nas escalas e no repertório, notas diferenças na tua técnica? 13.1) <i>Se sim:</i> Consegues dar um exemplo?	Pretendem aferir o nível de autoconsciência do aluno em relação às suas capacidades e/ou dificuldades técnicas, bem como à sua própria evolução.

A segunda entrevista (Tabela 11) foi realizada no fim do ano letivo, com o intuito de recolher dados alusivos a toda a experiência, de forma a tentar compreender se os alunos verificaram evolução e quais as diferenças que sentiram a nível da técnica pianística e a nível físico, tanto no seu estudo individual como no momento da performance. Esta entrevista dividiu-se em quatro categorias, nomeadamente a postura e os seus elementos, análise do aluno em relação à sua postura, exercícios de técnica e os seus elementos, e análise do aluno sobre a sua técnica no fim do estudo.

3.3.2. Relatório de Aula

O relatório de aula teve como objetivo reunir e relatar todas as informações necessárias para o desenvolvimento do estudo.

Tabela 12 - Relatório de aula.

Relatório de Aula					
Aluno		Nível		Aula nº	
Duração				Data	
Descrição do Relatório					

Nestes relatórios, preenchidos pela mestranda, registaram-se os exercícios realizados com cada um dos alunos, a cada aula, bem como a resposta dos mesmos às atividades propostas (Tabela 12).

3.3.3. Grelha de Avaliação de Aula

A grelha de avaliação de aula (Tabela 13), preenchida pela mestranda, serviu para apresentar graficamente as informações presentes nos relatórios, classificando deste modo as competências técnicas e musicais dos alunos de forma mais objetiva.

Tabela 13 - Grelha de avaliação de aula.

Grelha de Avaliação de Aula					
Aluno		Nível		Aula nº	
Duração				Data	
Competências Pessoais					
				1	2
				INS	NS
				3	4
				S	B
				5	MB
Assiduidade e Pontualidade					
Comportamento					

Interesse e Empenho					
Estudo					
Competências Musicais					
	1 INS	2 NS	3 S	4 B	5 MB
Postura do Corpo ao Piano					
Posição das Mãos					
Articulação					
Igualdade de Dedos					
Coordenação Motora					
Utilização do Peso					
Utilização do Gesto					
Igualdade e Rigor Rítmico					
Dinâmicas					
Reação aos Exercícios Propostos					

Esta grelha foi elaborada em três partes: em primeiro lugar a apresentação do aluno e a data e duração da aula, seguindo-se as competências pessoais e, por fim, as competências musicais.

Os parâmetros das competências musicais são elementos referidos por Dorothy Taubman na sua abordagem, motivo este que serviu de base para a construção deste instrumento de recolha de dados. Assim, de acordo com Moran (2008), as competências essenciais a avaliar são as seguintes:

- 1) **Postura do Corpo ao Piano:** para Taubman, este é o primeiro elemento a considerar quando se toca piano, sendo que a postura correta e natural potencia o alinhamento de todos os membros do corpo, proporcionando um maior equilíbrio e maior liberdade de movimentos;
- 2) **Posição das Mãos:** neste parâmetro, avaliou-se a capacidade de o aluno manter as mãos naquela que Taubman define como “posição correta e natural”, sendo que os dedos não poderiam estar demasiado curvos nem muito esticados;
- 3) **Articulação:** sendo um elemento que, na visão de Taubman, é diretamente influenciado pelos dois parâmetros anteriores, a articulação é um ponto fundamental na avaliação dos alunos, tanto nos exercícios técnicos como na interpretação do repertório;

- 4) **Igualdade de Dedos:** capacidade de o aluno controlar todos os dedos da mesma forma, sem que soem de forma irregular – umas notas mais fortes ou mais piano do que outras;
- 5) **Coordenação Motora:** elemento referente à aptidão de coordenar as duas mãos, no que respeita à execução de duas notas ou duas articulações, iguais ou diferentes, em simultâneo;
- 6) **Utilização do Peso:** avaliar se o aluno compreende e utiliza o peso do seu corpo em função de um determinado resultado musical;
- 7) **Utilização do Gesto:** neste parâmetro, avaliaram-se os gestos do aluno ao tocar piano, classificando se estes eram úteis e benéficos à performance ou não. Ainda dentro deste elemento, avaliou-se a aplicação dos conceitos de rotação simples e dupla rotação;
- 8) **Igualdade e Rigor Rítmico:** elemento que é diretamente influenciado por todos os parâmetros anteriores;
- 9) **Dinâmicas:** ponto de avaliação que surge do facto de Taubman considerar que o resultado musical e o controlo e variedade de dinâmicas é melhor, ou mais amplo, quanto menos dificuldades técnicas e menos tensões o aluno tem;
- 10) **Reação aos Exercícios Propostos:** neste último ponto avaliou-se a capacidade de resposta dos alunos face aos exercícios pedidos.

Todos estes parâmetros foram avaliados com base numa escala de Likert, de 1 a 5, sendo:

1. **INS** (Insuficiente): total incapacidade do aluno em perceber e dominar a aplicação dos conteúdos planificados;
2. **NS** (Não Satisfaz): alguma capacidade em perceber e dominar a aplicação dos conteúdos, mais ainda não satisfatória para o nível pretendido;
3. **S** (Satisfaz): capacidade, embora nem sempre regular, em compreender e aplicar os conteúdos planificados;
4. **B** (Bom): capacidade regular, com crescente desenvolvimento, em aplicar os conteúdos planificados;
5. **MB** (Muito Bom): capacidade rápida de assimilação e domínio total na aplicação dos conteúdos planificados.

3.3.4. Tabela de Avaliação Mensal

A tabela de avaliação mensal (Tabela 14) serviu o propósito de apresentar, de uma forma sucinta, a reflexão sobre os resultados observados e o progresso dos alunos durante o mês.

Tabela 14 - Tabela de avaliação mensal.

Tabela de Avaliação Mensal					
Aluno		Nível		Nº de Aulas	
Nº de Horas				Mês	
Conteúdos Trabalhados em Aula					
Desempenho e Compreensão do Aluno					
Resultados Face aos Exercícios Propostos					

No último parâmetro desta tabela consta o somatório dos elementos das competências musicais da grelha de avaliação de aula, aos quais se atribuiu uma média mensal.

3.3.5. Grelha de Avaliação - Observação e Análise dos Vídeos

Para além dos instrumentos de recolha de dados anteriores, foram ainda selecionadas e gravadas em vídeo, com o devido consentimento dos encarregados de educação¹⁶, determinadas passagens do repertório dos alunos, antes e depois de aplicar os princípios da abordagem de Taubman através dos exercícios realizados, de modo a recolher também opiniões externas sobre os resultados obtidos.

Cada gravação foi feita apenas com uma tentativa, de modo que os resultados exibidos correspondessem o mais possível à realidade.

Estes vídeos foram distribuídos juntamente com uma grelha de avaliação previamente elaborada (Tabela 15), via e-mail¹⁷, por vários professores de piano, para que os mesmos observassem e analisassem o progresso de cada aluno, classificando os diferentes parâmetros de acordo com a sua opinião.

O primeiro vídeo dos alunos 1, 2 e 3 foi gravado a 19 de abril de 2022, e dos alunos 4 e 5 no dia 20 de abril de 2022. O segundo vídeo dos alunos 1, 2 e 3 foi gravado no dia 21 de junho de 2022, e dos alunos 4 e 5 a 22 de junho de 2022.

¹⁶ Todos os encarregados de educação assinaram o consentimento informado. Consultar Anexo A.

¹⁷ Consultar Anexo B.

Tabela 15 - Grelha de avaliação para a observação e análise externa dos vídeos.

Grelha de Avaliação – Observação e Análise dos Vídeos					
Aluno Nº		Nível		Vídeo Nº	
Competências Musicais					
			1 (INS)	2 (NS)	3 (S)
			4 (B)	5 (MB)	
Postura do Corpo ao Piano					
Posição das Mãos					
Articulação					
Igualdade de Dedos					
Coordenação Motora					
Utilização do Peso					
Utilização do Gesto					
Igualdade e Rigor Rítmico					
Dinâmicas					
Observações					

Os parâmetros a avaliar, referentes às competências musicais, são idênticos aos da grelha de avaliação preenchida pela mestrandia em todas as aulas, à exceção do parâmetro “reação aos exercícios propostos”, uma vez que não seria possível observá-lo nas gravações. Considerou-se que os elementos a avaliar deveriam ser iguais para facilitar a comparação entre os resultados obtidos ao longo do estudo e as avaliações externas atribuídas.

3.4. Participantes no Estudo

O presente estudo contou com a participação de cinco alunos de piano, dois do nível III (alunos 2 e 4) de iniciação, e três do nível IV (alunos 1, 3 e 5). Três alunos eram do género feminino (alunos 2, 4 e 5) e dois alunos eram do género masculino (alunos 1 e 3). O estudo centrou-se em alunos da Escola de Música do Colégio Moderno, em Lisboa.

É de sublinhar que o nível dos alunos na Escola de Música nem sempre corresponde ao nível de escolaridade do Colégio, visto que, por vezes, os alunos iniciam os seus estudos musicais mais tarde. Assim, os alunos 1, 4 e 5 estavam no 5º ano de escolaridade, o aluno 3 no 7º ano, e o aluno 2 no 3º ano.

Inicialmente, estava prevista a participação de mais um aluno do nível IV, formando um total de seis participantes. No entanto, este aluno desistiu do curso de música, deixando de estar presente nas aulas de piano, pelo que não foi possível proceder com a recolha de dados.

É de sublinhar que se optou por realizar este estudo com alunos de iniciação, uma vez que, tendo em conta o contexto pedagógico da instituição na qual decorreu o estudo (Escola de Música do Colégio Moderno), existe uma maior amostra de alunos de iniciação musical, pois, independentemente da sua idade, os alunos ingressam todos no nível de iniciação. Neste sentido, foi possível seleccionar alunos de diferentes idades e género, que se encontravam nos mesmos níveis de iniciação (III e IV), o que proporcionou verificar ainda se a abordagem de Taubman contribui do mesmo modo para a resolução de problemas técnicos nestas idades distintas, visto que os alunos se encontravam em diferentes estados do seu desenvolvimento cognitivo.

3.5. Resolução de Problemas Técnicos

O estudo teve como base a leitura de diferentes materiais acerca da abordagem de Dorothy Taubman. Assim, os exercícios criados com o intuito de resolver determinadas questões técnicas assentam sobre a informação reunida, sendo esta referente aos princípios defendidos nesta abordagem.

Antes da elaboração destes exercícios, foram observados e analisados tecnicamente cada um dos participantes. Fez-se um levantamento das principais dificuldades técnicas, tanto nas escalas como no repertório, e criaram-se diferentes mecanismos com a finalidade de os resolver.

É apresentada de seguida a Tabela 16, na qual constam os participantes e os principais problemas técnicos detetados.

Tabela 16 - Apresentação dos alunos e dos seus respetivos problemas técnicos.

Aluno	Problemas Técnicos
Aluno 1	<ul style="list-style-type: none"> • Posição da mão (dedos 4 e 5 tocam esticados); • Fraca articulação (dedos demasiado moles); • Desigualdade de dedos; • Desigualdades rítmicas (sobretudo quando aumenta a velocidade).
Aluno 2	<ul style="list-style-type: none"> • Posição da mão (tendência para levantar os dedos 4 e 5, tensão excessiva no pulso); • Desigualdade de dedos; • Desigualdades rítmicas.
Aluno 3	<ul style="list-style-type: none"> • Postura do corpo ao piano (costas demasiado curvadas); • Posição da mão (o dedo 5 toca deitado); • Fraca articulação (dedos excessivamente moles); • Desigualdade de dedos; • Desigualdades rítmicas; • Fraca coordenação entre as duas mãos (nem sempre as notas que são juntas soam ao mesmo tempo).
Aluno 4	<ul style="list-style-type: none"> • Posição da mão (cria tensão quando toca o dedo 5, e baixa o pulso a cada nota que toca); • Desigualdade de dedos; • Desigualdades rítmicas (sobretudo quando aumenta a velocidade).
Aluno 5	<ul style="list-style-type: none"> • Posição da mão (demasiada tensão nos dedos e pulso); • Articulação excessiva (levanta demasiado os dedos); • Desigualdade de dedos; • Desigualdades rítmicas.

3.5.1. Exercícios Iniciais e Escalas

Após terem sido observadas e analisadas as dificuldades técnicas de cada um dos alunos, foi feita uma reflexão sobre os exercícios a aplicar, bem como a ordem pela qual seriam aplicados os novos conceitos relacionados com a abordagem de Taubman.

Assim, pensou-se que os primeiros pontos a corrigir seriam a postura do corpo ao piano e a posição da mão, dado que todos os alunos apresentavam dificuldades nestes parâmetros, e que estes são, para Taubman, fundamentais para a aquisição de uma técnica pianística saudável.

3.5.1.1. Exercício 1 - Correção da Postura do Corpo ao Piano

O primeiro passo consistiu então em dar indicações aos alunos sobre os aspetos a considerar para que pudessem avaliar se estão sentados ao piano com a postura correta. Os pontos a considerar foram os seguintes:

- 1) **Altura do banco** – medida pelos cotovelos, que devem formar uma linha reta com a superfície do teclado;
- 2) **Colocação dos pés** – apoiados no chão, ao centro (nem muito perto dos pedais, nem muito perto do banco);
- 3) **Distância ao teclado** – também medida pelos cotovelos, que não devem estar atrás das costas (banco demasiado perto) nem esticados à frente (banco demasiado longe);
- 4) **Postura do tronco** – que deve estar em linha reta e não curvado, sendo sempre direcionado para o piano (de modo a facilitar a utilização do peso);
- 5) **Postura dos ombros** – relaxados, em baixo, e não para cima.

Ao longo das aulas, foi feito o questionário que é apresentado de seguida, proposto por Moran (2008), para que os alunos ganhassem uma maior consciência da sua postura.

Tabela 17 - Questionário proposto por Moran (2008, p.15), em *Basic Alignment & Rotation*.

Questões	Respostas
1) Estás com a postura correta?	O aluno deve verificar três pontos: 1. Posição dos dedos, mãos e braços no teclado; 2. Onde está sentado no banco (não muito na ponta, nem demasiado chegado para trás); 3. Posição dos pés apoiados no chão.
2) O tronco e os braços têm de estar direcionados para o piano, afastados do piano ou direcionados para o chão?	O aluno deve responder que o tronco e os braços têm de estar direcionados para o piano.
3) Os braços estão ligeiramente relaxados em cima das teclas ou tensos, fazendo força para cima?	O aluno deve responder que os braços estão relaxados em cima das teclas.
4) Os pés estão apoiados no chão e ao centro, ou estão por baixo dos pedais ou do banco?	O aluno deve responder que os pés estão apoiados no chão e ao centro.

3.5.1.2. Exercício 2 - Peso Morto

A segunda etapa teve como objetivo a correção da posição da mão. Inicialmente, foi apresentado aos alunos o exercício 2, ao qual se deu o nome de peso morto. Este era constituído por três etapas, sugeridas por Taubman (Moran, 2008), para que encontrassem a sua posição natural da mão:

1. Deixar cair o braço relaxado ao lado do corpo, sendo que o antebraço e os dedos iriam automaticamente ficar na sua posição natural e relaxada;
2. Observar a mão, constatando que os dedos relaxados criam uma curvatura natural, sendo esta a desejada (contrariamente aos dedos demasiado esticados ou demasiado curvados);
3. Levar a mão até ao teclado, pousando os dedos em cima das teclas, sem alterar a posição dos dedos, pulsos e braço).

3.5.1.3. Exercício 3 - Os Cinco Dedos

Uma vez interiorizada a posição natural e relaxada da mão, foi elaborado um exercício com apenas cinco notas. Decidiu-se começar por um exercício curto e simples, para garantir que os alunos estariam concentrados apenas nas especificidades técnicas que lhes iam sendo indicadas, eliminando assim elementos que geralmente causam alguma dificuldade acrescida, como é o caso das passagens de polegar, das dedilhações ou das alterações (sustenidos e bemóis) nas escalas.

Neste exercício, os alunos deviam colocar a mão direita relaxada e na posição correta sobre o teclado, posicionando o dedo 1 no dó central. De seguida, levantavam um pouco a mão e o antebraço, sem quebrar o pulso ou desmanchar a posição, e deixavam cair todo o peso sobre o dedo 1, pressionando a tecla dó.



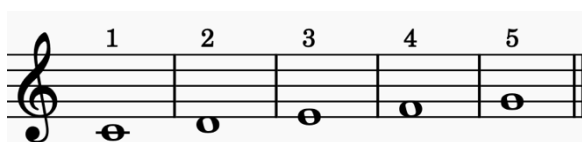
Figura 18 - Forma correta de levantar a mão e o braço, sem quebrar a posição. (Moran, 2008, p.26)

Antes de avançarem para a nota seguinte, repetindo este processo, os alunos deviam verificar se os restantes dedos, que não estariam a tocar, se encontravam levantados ou esticados. Caso isso se verificasse, os alunos deviam procurar relaxar os restantes dedos e o braço, sem deixar de pressionar a tecla que estaria a ser tocada.



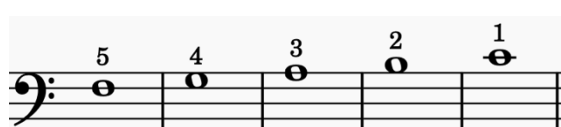
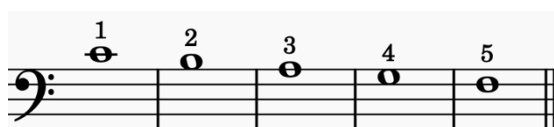
Figuras 19 e 20 - Posição incorreta (tensão excessiva na mão) e posição correta (mão relaxada). (Moran, 2008, p.19 e p.27)

Este processo foi repetido para cada um dos dedos da mão direita, em teclas diferentes, iniciando com o movimento ascendente no teclado e, depois, descendente.



Figuras 21 e 22 - Exercício 3, mão direita: Etapa 1 (ascendente) e Etapa 2 (descendente). (fonte original)

A mão esquerda, por sua vez, começava com o movimento descendente, seguido de um movimento ascendente, pois o objetivo seria começar sempre pelo polegar, visto ser um dedo forte na sua fisionomia e com menos tendência para criar certos tipos de tensão na mão, contrariamente aos dedos 4 e 5.



Figuras 23 e 24 - Exercício 3, mão esquerda: Etapa 1 (descendente) e Etapa 2 (ascendente). (fonte original)

Com o exercício dos cinco dedos pretendia-se não só corrigir a posição da mão dos alunos, mas também incidir noutros aspetos técnicos como a utilização do peso e a diferença entre a tensão necessária para tocar e a tensão em excesso.

3.5.1.4. Exercício 4 - Rotação Simples

O exercício seguinte consistia em repetir todo o processo do exercício anterior, mas, em vez de todas as notas serem separadas, ligavam-se duas a duas através de um movimento de rotação simples.

O objetivo era que, após terem compreendido como utilizar o peso do braço para tocar e relaxar a mão após a tecla ser pressionada, os alunos entendessem agora como passar esse peso de um dedo para o outro.

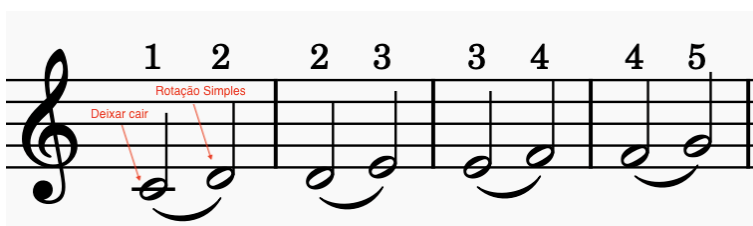


Figura 25 - Exercício 4: Rotação simples com a mão direita. (fonte original)

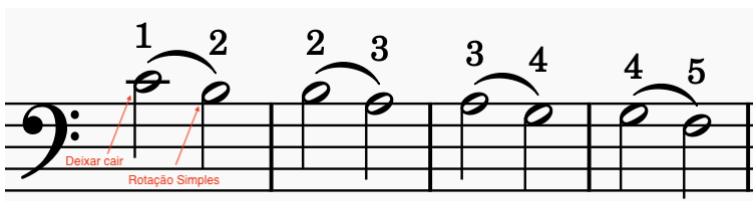


Figura 26 - Exercício 4: Rotação simples com a mão esquerda. (fonte original)

3.5.1.5. Exercício 5 - Rotação Simples e Rotação Dupla

Depois do exercício de rotação simples, que permitia ligar apenas duas notas, avançou-se para a introdução da rotação dupla. A combinação entre estes dois movimentos iria permitir ligar mais do que duas notas, sem perder a noção da passagem do peso de um dedo para o outro.

Assim, o exercício consistia em deixar cair a primeira nota, realizar um movimento de rotação simples para a seguinte, e criar um movimento de rotação dupla nas notas seguintes. Ao iniciar o movimento contrário, chegando ao dedo 5, a rotação seria novamente simples, uma vez que o braço precisa apenas de rodar num sentido para chegar à nota seguinte.

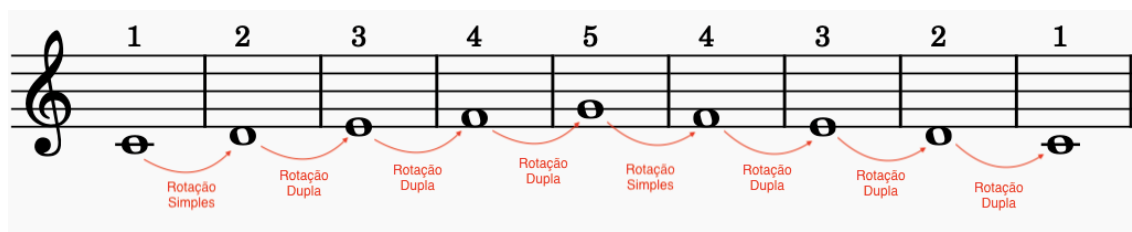


Figura 27 - Exercício 5: Rotação simples e rotação dupla com a mão direita. (fonte original)

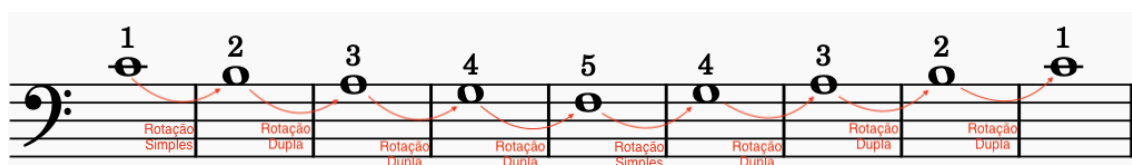


Figura 28 - Exercício 5: Rotação simples e rotação dupla com a mão esquerda. (fonte original)

3.5.1.6. Exercício 6 - Movimentos de Rotação e Passagem de Polegar

O exercício seguinte consistia em aplicar na escala de Dó Maior os movimentos trabalhados anteriormente. No entanto, para realizar a escala, foi analisado e explicado aos alunos o movimento que a mão e o braço deveriam fazer na passagem de polegar, tanto ascendente como descendente.

A passagem de polegar não se enquadra nos movimentos de rotação dupla ou de rotação simples, sendo que esta se executa através de um movimento específico. No movimento ascendente, a mão e o dedo rodam para a direita, criando assim mais espaço para o próximo dedo chegar à tecla seguinte. No movimento descendente, a mão e o dedo rodam para a esquerda, para que o dedo seguinte consiga chegar à tecla rapidamente e sem tensão.

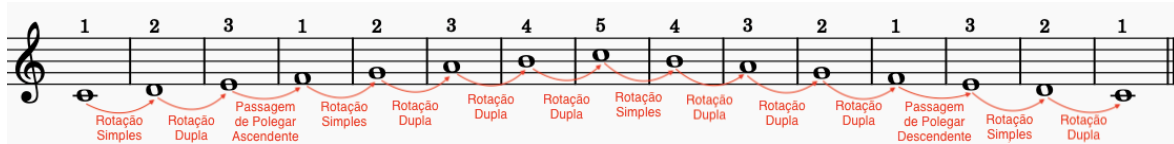


Figura 29 - Exercício 6: Movimentos de rotação e passagem de polegar na escala de dó maior - mão direita. (fonte original)

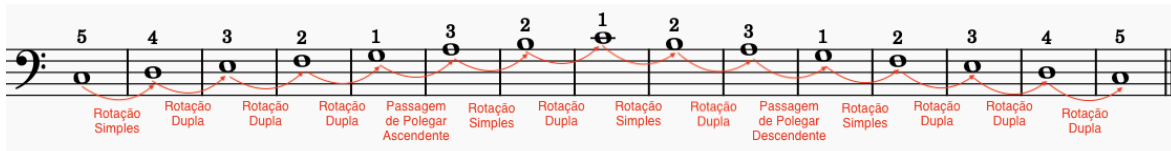


Figura 30 - Exercício 6: Movimentos de rotação e passagem de polegar na escala de dó maior - mão esquerda. (fonte original)

3.5.1.7. Exercício 7 - Movimentos para Dentro e para Fora

Depois de os movimentos de rotação, bem como o movimento de passagem de polegar, estarem consolidados, introduziram-se ainda movimentos que consistiam em deslocar a mão mais para dentro ou mais para fora do teclado, consoante o dedo que iria tocar.

Em suma, quando o dedo que toca a seguir é mais comprido do que o anterior (por exemplo, do dedo 1 para o dedo 2, ou do dedo 2 para o dedo 3), a mão e o braço devem deslocar-se ligeiramente para fora do teclado, de forma a evitar que os dedos mais compridos toquem na área que fica entre as duas teclas pretas. Quando o dedo seguinte é mais curto do que o anterior (por exemplo, do dedo 3 para o dedo 4, ou do dedo 4 para o dedo 5), a mão e o braço devem deslocar-se progressivamente para a parte de dentro do teclado, de modo a evitar que estes dedos toquem na ponta da tecla.

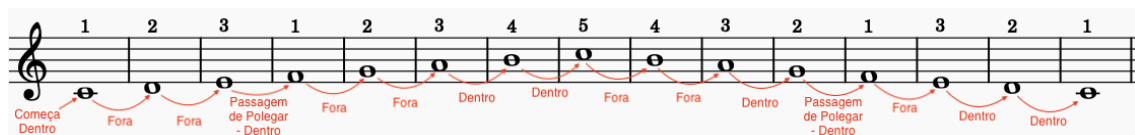


Figura 31 - Exercício 7: Movimentos para dentro e para fora na escala de dó maior - mão direita. (fonte original)

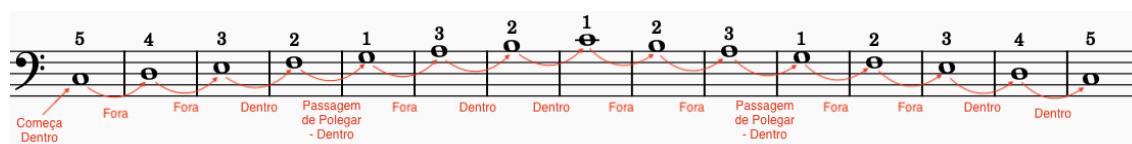


Figura 32 - Exercício 7: Movimentos para dentro e para fora na escala de dó maior - mão esquerda. (fonte original)

3.5.1.8. Exercício 8 - Um só Movimento

A última etapa desta série de exercícios trata-se de tentar combinar todos os movimentos anteriores num só gesto, para que a escala possa ser executada de forma mais fluída.

À medida que os movimentos de rotação e de deslocação no teclado ficaram consolidados, foram-se tornando progressivamente menos exagerados. Depois, garantindo que estes movimentos e os seus princípios não deixavam de existir ao tornarem-se menos óbvios e menos pensados, construíram-se movimentos que englobam as subidas e descidas da escala num só gesto.

O objetivo seria pensar apenas no movimento que o braço faria ao longo do teclado, tanto na subida como na descida, sendo que este deveria acompanhar sempre os dedos para onde estes se deslocassem – direita, na subida, ou esquerda, na descida. Assim, a mão nunca perderia o apoio do braço, e a articulação e o peso não seriam fruto dos dedos, pois teriam o apoio do resto da unidade. Tudo isto permitiria ganhar velocidade de forma fácil.

3.5.2. Repertório

Os exercícios descritos anteriormente serviram de base para a resolução de problemas da técnica também no repertório individual dos alunos, uma vez que estes tinham como finalidade corrigir muitas das dificuldades apresentadas pelos mesmos.

O facto de estes exercícios, por si só, incidirem na retificação dos aspetos técnicos a resolver, facilitou a aplicação dos princípios defendidos por Taubman nas passagens do repertório escolhido, dado que os alunos já estariam familiarizados com os conceitos apresentados.

Assim, seleccionou-se do repertório do ano letivo 2021/2022 a peça em que os alunos apresentavam mais dificuldades.

3.5.2.1. Aluno 1

O aluno 1 encontrava-se no nível IV de iniciação. Tratava-se de um aluno estudioso e empenhado, mas pouco metódico. Demonstrava bastantes dificuldades em corrigir a posição da mão, colocando os dedos 1, 2 e 3 demasiado curvados, e os dedos 4 e 5 demasiado esticados.

Devido a esta posição incorreta, e ao facto de associar erradamente uma posição relaxada da mão aos dedos moles, o aluno apresentava fraca articulação, desigualdade de dedos e bastantes irregularidades rítmicas, sobretudo em ritmos mais curtos.

Do repertório deste aluno, foi selecionado o Estudo *Arabesque*, Op.100, nº2, de Burgmüller. A principal dificuldade encontrava-se nas semicolcheias deste Estudo (Figuras 33 e 34), sendo que não conseguia manter o ritmo sempre igual, pelas razões apresentadas previamente.



Figura 33 - Excerto do estudo *Arabesque*, Op.100, nº2, de Burgmüller - semicolcheias da mão direita. (fonte original)



Figura 34 - Excerto do estudo *Arabesque*, Op.100, nº2, de Burgmüller - semicolcheias da mão esquerda. (fonte original)

Quando as mãos tocavam semicolcheias em simultâneo (Figura 35), o aluno apresentava também dificuldades de coordenação entre as duas mãos, devido aos problemas técnicos mencionados.



Figura 35 - Excerto do estudo *Arabesque*, Op.100, n°2, de Burgmüller - semicolcheias nas duas mãos. (fonte original)

Para a resolução destas dificuldades técnicas, foram aplicados os exercícios 5, 7 e 8 em cada um destes grupos. Inicialmente, começou-se por estudar os movimentos de rotação em cada uma das secções. Depois, adicionaram-se os movimentos para dentro ou para fora do teclado. Por fim, combinaram-se os conceitos dos dois exercícios anteriores num só movimento, permitindo deste modo aumentar a velocidade.

Numa fase final, quando o aluno já aparentava dominar todos estes exercícios, foram ainda introduzidas as dinâmicas. Como nas passagens em piano o aluno voltava muitas vezes a perder o apoio do braço e a deixar os dedos moles, perdendo articulação e igualdade, foi necessário repetir o exercício de rotação várias vezes, passando por diferentes dinâmicas.

3.5.2.2. Aluno 2

O aluno 2 estava no nível III de iniciação. Tal como o aluno 1, o aluno 2 também era estudioso e empenhado. Embora fosse um pouco mais metódico, não era tão paciente na realização dos exercícios propostos.

As principais dificuldades técnicas deste aluno eram a tensão excessiva nos dedos 4 e 5, bem como nos pulsos, e as desigualdades de dedos e de ritmo. As tensões apresentadas impediam o aumento da velocidade, e criavam muitas vezes ligeiros problemas de descoordenação entre as duas mãos.

Foi, portanto, escolhida a peça *The Knight and The Lady*, do livro *Modern Course for the Piano – First Grade Book*, de John Thompson. A principal dificuldade estava relacionada com os grupos ascendentes e descendentes de colcheias da mão direita (Figura 36). Ao tocar, o aluno criava demasiada tensão na mão e no pulso, levantando muito os dedos, sobretudo os dedos 4 e 5.

Figura 36 - Excerto da peça *The Knight and The Lady*, do livro *Modern Course for the Piano - First Grade Book*, de John Thompson - grupos de colcheias da mão direita. (fonte original)

Para a resolução destas dificuldades técnicas, foram aplicados os exercícios 3, 5, 7 e 8 em cada um dos grupos selecionados.

Inicialmente, foi proposto ao aluno que realizasse estas passagens desligando as cinco notas, deixando o braço e a mão cair em cada uma delas, de forma a corrigir a posição da mão e a clarificar a diferença entre peso do braço e força.

Depois, avançou-se para a aplicação dos movimentos de rotação em cada uma das secções, permitindo assim ligar as notas sem perder as qualidades adquiridas no exercício anterior.

Posto isto, adicionaram-se os movimentos para dentro ou para fora do teclado. Estes operavam não só em função do comprimento dos dedos, mas também das alterações musicais existentes (sustenidos). Assim, foi explicado ao aluno que, para tocar o dó sustenido com o dedo 3, bastava que a mão se mantivesse na sua posição natural sobre o teclado, uma vez que este dedo, pelo seu comprimento, já se encontra ligeiramente para a frente, facilitando assim o acesso à tecla preta.

Por fim, tentou-se resumir toda a informação anterior num só movimento, possibilitando desta forma aumentar a velocidade.

Quando o aluno já aparentava dominar todos estes exercícios, introduziram-se ainda as dinâmicas. Nas passagens em piano, verificou-se que o aluno voltava muitas vezes a criar demasiada tensão na mão e no pulso, perdendo a igualdade de dedos e o rigor rítmico, pelo que foi necessário repetir o exercício de rotação várias vezes, passando por diferentes dinâmicas, e garantindo que os dedos que não estariam a tocar relaxavam a cada nota.

3.5.2.3. Aluno 3

O aluno 3 encontrava-se no IV nível de iniciação. Ao contrário dos anteriores, este aluno não era estudioso nem interessado, e nunca estudava para as aulas. Para além disso, a própria atitude e falta de interesse nas aulas faziam com que fosse muito difícil avançar na matéria.

De uma forma geral, o aluno tinha bastantes dificuldades em sentar-se corretamente ao piano, curvando demasiado as costas, e em manter uma boa posição da mão, quebrando constantemente o pulso e os dedos, devido a uma moleza excessiva. Isto prejudicava a articulação, e criava desigualdades de dedos, irregularidades rítmicas e descoordenação das duas mãos.

Com o objetivo de tentar resolver estes aspetos técnicos, selecionou-se o Estudo *Ballade*, Op.100, nº15, de Burgmüller. A principal dificuldade encontrava-se nas semicolcheias da mão esquerda (Figura 37), que eram sempre muito desiguais ritmicamente, o que prejudicava também a junção com os acordes da mão direita.



Figura 37 - Excerto do estudo *Ballade*, Op.100, nº15, de Burgmüller - semicolcheias da mão esquerda. (fonte original)

Na passagem em que as duas mãos tinham semicolcheias, a descoordenação e as desigualdades eram também bastante notórias (Figura 38).



Figura 38 - Excerto do estudo *Ballade*, Op.100, nº15, de Burgmüller - semicolcheias nas duas mãos. (fonte original)

Para a resolução destas dificuldades técnicas, foram aplicados os exercícios 3, 5, 7 e 8 em cada um destes grupos. Inicialmente, começou-se por deixar cair os dedos nas notas, de forma a sentir o peso do braço e a corrigir a posição da mão. Depois, estudaram-se os movimentos de rotação, tanto para as semicolcheias da mão esquerda como para as da mão direita. De seguida, adicionaram-se os movimentos para dentro ou para fora do teclado.

Para combinar os conceitos dos exercícios anteriores, com o objetivo de aumentar a velocidade, foi necessário dividir as semicolcheias em dois grupos, fazendo corresponder dois movimentos distintos (Figura 39).



Figura 39 - Divisão das semicolcheias em dois grupos, correspondendo a dois movimentos distintos. (fonte original)

Na parte que se encontra assinalada a azul, na Figura 39, o movimento da mão seria de esquerda – quando desce para a nota si – e direita – quando sobe para a nota dó. Depois, na parte que está assinalada a verde, o movimento seria um pouco circular,

devido aos movimentos para dentro e fora do teclado, e deslocando a mão para a direita, acompanhando assim a escala ascendente.

Posto isto, foi também necessário combinar os acordes da mão direita com os movimentos da mão esquerda. Este exercício foi realizado de forma muito lenta, a princípio, para garantir que não se perdiam as capacidades adquiridas nos exercícios anteriores.

Por fim, quando o aluno já aparentava dominar os exercícios propostos, foram ainda introduzidas as dinâmicas. Como nas passagens em piano o aluno voltava muitas vezes a perder o apoio do braço e a deixar os dedos moles, quebrando o pulso e perdendo articulação e igualdade, repetiu-se o exercício de rotação várias vezes, passando por diferentes dinâmicas.

3.5.2.4. Aluno 4

O aluno 4 pertencia ao III nível de iniciação. Tratava-se de um aluno estudioso, empenhado e cumpridor das tarefas propostas, tanto na sala de aula como no estudo individual.

A principal dificuldade técnica deste aluno estava relacionada com a posição da mão, sendo que existia uma tendência para criar tensão na mão e o no pulso sempre que tocava com o dedo 5. No entanto, quando se apercebia deste esforço exagerado e desnecessário, e o aluno tentava relaxar a mão, acabava por quebrar os pulsos a cada nota, fazendo um movimento para baixo com o pulso de cada vez que tocava.

Selecionou-se então a peça *Falling Leaves*, do livro *Modern Course for the Piano – First Grade Book*, de John Thompson. Os problemas técnicos encontravam-se sobretudo nas colcheias (Figura 40), pois o aluno acabava por perder igualdade de dedos e igualdade rítmica tocar sem o apoio do braço e ao criar tensão na mão.



Figura 40 - Excerto da peça *Falling Leaves*, do livro *Modern Course for the Piano – First Grade Book*, de John Thompson - colcheias da mão direita. (fonte original)

Na passagem em que as duas mãos tinham colcheias, realizando movimento ascendente e outro descendente (Figura 41), o aluno demonstrava também alguns problemas a nível de coordenação.



Figura 41 - Excerto da peça *Falling Leaves*, do livro *Modern Course for the Piano - First Grade Book*, de John Thompson - colcheias nas duas mãos. (fonte original)

Para a resolução destas dificuldades técnicas, foram aplicados os exercícios 3, 5, 7 e 8 em cada um dos grupos selecionados.

Inicialmente, foi pedido ao aluno que realizasse estas passagens deixando o braço e a mão cair em cada uma das notas, frisando que o pulso e o braço se deveriam manter na mesma posição, de forma a corrigir as quebras de pulso que aconteciam ao tocar cada nota.

Depois, avançou-se para a aplicação dos movimentos de rotação em cada uma das secções, permitindo assim ligar as notas com um movimento rotativo da unidade, e não com o pulso para cima e para baixo.

Posto isto, adicionaram-se os movimentos para dentro ou para fora do teclado. Estes agiam não só em função do comprimento dos dedos, mas também das alterações musicais existentes (sustenidos). Assim, foi explicado ao aluno que, para tocar o fá susinado com o dedo 3, bastava que a mão se mantivesse na sua posição natural sobre o teclado, uma vez que este dedo, pelo seu comprimento, já se encontra ligeiramente para a frente, facilitando assim o acesso à tecla preta.

Por fim, tentou-se resumir toda a informação anterior num só movimento, possibilitando desta forma aumentar a velocidade.

Ao introduzir as dinâmicas, numa fase final, verificou-se que o aluno voltava muitas vezes a criar demasiada tensão na mão e a quebrar o pulso, sobretudo nas passagens em piano, perdendo a igualdade de dedos e o rigor rítmico (Figura 42). Repetiu-se então o exercício de rotação várias vezes, passando por diferentes dinâmicas, e garantindo que o pulso corrigia o seu movimento.



Figura 42 - Grupos de colcheias da mão direita e respectivos contrastes de dinâmicas. (fonte original)

3.5.2.5. Aluno 5

O aluno 5 encontrava-se no IV nível de iniciação. De uma forma geral, tratava-se de um aluno estudioso e empenhado, embora nem sempre fosse muito metódico ou regular na quantidade e qualidade do estudo.

A principal dificuldade deste aluno estava relacionada com o excesso de tensão na mão e no pulso, resultantes de uma articulação excessiva dos dedos. Estes, ao funcionarem de forma isolada, sem o apoio e o peso do braço, criavam um esforço excessivo e desnecessário na mão, e impediam a regularidade rítmica e a igualdade de dedos.

Com o objetivo de tentar resolver estes aspetos técnicos, selecionou-se o Estudo Op.599, nº18, de Czerny. O problema encontrava-se essencialmente nas semicolcheias da mão direita, que eram sempre muito desiguais ritmicamente (Figura 43).



Figura 43 - Excerto do estudo Op.599, nº18, de Czerny - semicolcheias da mão direita. (fonte original)

De modo a tentar resolver estas dificuldades técnicas, aplicaram-se os exercícios 3, 5, 7 e 8, sendo que o foco principal foi este último, que se dedicava à realização de várias notas num só movimento.

Assim, para corrigir o aspeto dos dedos isolados, foram identificadas as passagens com o mesmo desenho musical – isto é, com os mesmos padrões de execução – e estudaram-se os movimentos a aplicar a cada um dos grupos.

Na Figura 43, no grupo assinalado a vermelho, o gesto aplicado consistia em rodar a mão e o braço ligeiramente para a direita quando o intervalo das notas era ascendente, e em rodar progressivamente no sentido contrário quando os intervalos eram descendentes. Por sua vez, o movimento aplicado à passagem assinalada a azul baseava-se em alterar constantemente entre a rotação para a direita (do ré para o sol, por exemplo) e rotação para a esquerda (do sol para o ré, por exemplo).

Na segunda parte da peça combinavam-se ainda mais movimentos, devido à maior variedade dos desenhos musicais (Figura 44).



Figura 44 - Diferentes desenhos musicais, correspondentes a diferentes movimentos. (fonte original)

No grupo assinalado a verde, na Figura 44, o gesto consistia em realizar pequenos movimentos circulares da mão, combinados com um movimento progressivo na direção esquerda nas notas descendentes, e no sentido direito no intervalo ré-sol.

O grupo laranja executava-se com um ligeiro movimento para a direita nas primeiras notas, e, de seguida, o gesto seria inclinar progressivamente a mão para a esquerda na descida. Na subida seguinte, a mão iria rodando para a direita.

No último grupo, assinalado a azul, o movimento seria idêntico ao da passagem azul da Figura 44. No entanto, como iniciava com um intervalo descendente, a mão rodaria primeiro no sentido esquerdo (de sol para dó) e depois na direção oposta (de dó para mi).

4. Apresentação e Análise dos Resultados

4.1. Entrevistas aos Alunos Participantes

Foram realizadas duas entrevistas ao longo do estudo, sendo que a primeira se antecedeu à prática dos exercícios criados para a investigação, e a segunda depois da sua implementação. O objetivo destas entrevistas era avaliar a percepção que cada aluno teria relativamente à sua postura ao piano e à técnica pianística, e averiguar se, após a aplicação dos exercícios, apresentavam uma maior consciência nestes dois pontos.

Ambas as entrevistas foram realizadas em regime presencial. As durações das entrevistas dependeram da complexidade e da quantidade de informação dada pelos alunos nas suas respostas.

Tabela 18 - Data e duração da primeira entrevista.

Primeira Entrevista		
Aluno	Data	Duração
Aluno 1	19/04/2022	11 minutos
Aluno 2	19/04/2022	6 minutos
Aluno 3	19/04/2022	7 minutos e 30 segundos
Aluno 4	20/04/2022	11 minutos
Aluno 5	20/04/2022	6 minutos

Tabela 19 - Data e duração da segunda entrevista.

Segunda Entrevista		
Aluno	Data	Duração
Aluno 1	21/06/2022	14 minutos
Aluno 2	21/06/2022	7 minutos e 40 segundos
Aluno 3	21/06/2022	9 minutos
Aluno 4	22/06/2022	12 minutos
Aluno 5	22/06/2022	9 minutos e 30 segundos

4.1.1. Análise das Entrevistas

As entrevistas foram analisadas por categorias, de modo a facilitar a comparação direta entre as respostas da primeira entrevista e as respostas da segunda.

Assim, os temas que foram abordados são:

- 1) Caraterização dos Alunos;**
- 2) A Postura e os Seus Elementos;**
- 3) Análise do Aluno em Relação à Sua Postura;**
- 4) Exercícios de Técnica e Seus Elementos;**
- 5) Análise do Aluno Sobre a Sua Técnica;**
- 6) Análise do Aluno Sobre a Sua Técnica no Fim do Estudo.**

É de sublinhar que a primeira categoria apresentada constou apenas na primeira entrevista, uma vez que se refere à caraterização dos alunos. A categoria 5) apenas surge na primeira entrevista, e a categoria 6) consta somente na segunda, dado que na primeira entrevista se pretendia aferir o nível de autoconsciência do aluno em relação às suas capacidades e/ou dificuldades técnicas até ao momento, e na segunda entrevista se pretendia avaliar se o aluno teria consciência da sua própria evolução, sendo também capaz de enumerar as dificuldades técnicas que foram trabalhadas ao longo do estudo.

4.1.1.1. Caraterização dos Alunos

A idade dos alunos variava entre os nove e os 12 anos. Dois alunos tinham 12 anos (Alunos 3 e 5), dois tinham dez anos (Alunos 1 e 4), e um aluno tinha nove anos (Aluno 2).

Três alunos encontravam-se no IV nível de iniciação, o que corresponde à maioria, e os restantes dois alunos estavam no III nível de iniciação. Todos os alunos estudavam piano há três ou quatro anos, consoante o nível em que se inseriam, com a exceção do aluno 3, que embora se encontrasse no IV nível, estudava piano há sete anos. Este aluno fez, antes de ingressar no curso de iniciação, três anos de curso preparatório, entre os três e os cinco anos de idade.

Quatro alunos não estudavam outro instrumento, tendo o piano como instrumento principal. No entanto, o aluno 2 estudava viola d'arco, e tinha o piano como segundo instrumento. Este aluno encontrava-se no III nível de iniciação em ambos os instrumentos.

4.1.1.2. A Postura e Seus Elementos

- Preocupação com a Postura no Estudo Individual

A questão “Quando comesas a estudar, preocupas-te com a tua postura?” foi colocada na primeira entrevista. Quatro alunos responderam que não se preocupavam com a postura, e apenas o aluno 3 respondeu “às vezes”.

Ao aluno 3, perguntou-se então quais seriam os aspetos com que se preocupava relativamente à sua postura, sendo que este respondeu “estar com as costas direitas e com os pés assentes no chão.”

Aos alunos que não se preocupavam com a postura no seu estudo individual, foi colocada a pergunta “porquê?”, e as respostas demonstraram que o motivo seria, essencialmente, esquecimento ou falta de consciência (Tabela 20).

Tabela 20 - Respostas à pergunta “4.1) Porquê?”, da primeira entrevista.

4.1) Porquê?	
Aluno	Resposta
Aluno 1	“Eu não dou conta da minha posição. Por isso, se não dou conta, eu não percebo se estou com as costas mais direitas ou com as costas mais corcundas.”
Aluno 2	“Não sei. Eu acho que é porque me esqueço, nunca me lembro muito disso...”
Aluno 4	“Quer dizer... Postura de ficar com as costas direitas e tocar, não me preocupo muito, porque já estou habituada a ficar com as costas direitas. Mas às vezes penso, por exemplo, nas manobras que estou a fazer com as mãos... Se faço gestos muito esquisitos.”
Aluno 5	“Por esquecimento. Não ligo muito.”

Embora, de forma geral, os alunos demonstrem não ter em consideração a sua postura no estudo individual, o aluno 4 apresentou preocupação em relação aos gestos que faz enquanto toca. Assim, apesar de este fator não dizer diretamente respeito ao parâmetro da postura, o facto de o aluno o ter referido indica que existe, já na primeira entrevista, alguma consciência dos seus movimentos corporais ao tocar.

Na segunda entrevista, perguntou-se aos alunos: “Consideras que, em relação à entrevista anterior, existe agora uma maior preocupação com a postura no teu estudo individual?”. Dois alunos responderam que, em relação à primeira entrevista, se preocupavam mais com a sua postura individual, um aluno respondeu talvez, e dois

alunos responderam que não. Aos alunos que responderam “sim” e “talvez”, fez-se ainda a pergunta “quais são os elementos a que tens atenção?”, e aos alunos que responderam que não, colocou-se a questão “porquê”.

As Tabelas 21 e 22, apresentadas de seguida, expõem as respostas às respetivas questões.

Tabela 21 - Respostas à pergunta “1.1) Quais são os elementos a que tens mais atenção?”, da segunda entrevista.

1.1) Quais são os elementos a que tens atenção?	
Aluno	Resposta
Aluno 1	“Manter as costas direitas durante o estudo, e também à posição da mão, pois tento não fazer movimentos muito alargados com a mão. Também tento ter os pés bem assentes no chão.”
Aluno 2	“As costas e os pés.”
Aluno 5	“Preocupo-me mais em não fazer tanto os dedos levantados.”

Tabela 22 - Respostas à pergunta “1.1) Porquê?”, da segunda entrevista.

1.1) Porquê?	
Aluno	Resposta
Aluno 3	“Porque acho que antes já tinha uma postura direita, então foi só manter essa postura.”
Aluno 4	“Na última entrevista, eu disse que tocava com as costas direitas... Acho que agora me preocupo mais em manter os pulsos na mesma posição, ou na mesma altura... De resto, continuo sempre com as costas direitas quando toco... Não noto uma grande diferença no que eu disse antes.”

Através da Tabela 21, é possível observar uma evolução na resposta dos alunos 1, 2 e 5, uma vez que mencionaram aspetos da sua postura, nomeadamente a posição das costas e o apoio dos pés no chão, sobre os quais não estariam conscientes na primeira entrevista. O aluno 1 faz ainda referência aos gestos, e o aluno 5 aponta para a articulação, mencionando preocupação para não levantar exageradamente os dedos ao tocar. Apesar de estes elementos não constarem no parâmetro da postura, é de sublinhar que os alunos demonstraram uma maior consciência na sua forma de tocar ao referi-los nas suas respostas.

Os alunos 3 e 4 não demonstraram um progresso significativo na resposta, visto que consideravam que já tinham uma boa postura em relação às costas e que não existia nada para corrigir. No entanto, o aluno 4 acrescenta um elemento que estaria mais relacionado com a posição da mão e não com a postura, indicando que existe uma maior preocupação em relação aos seus pulsos, pois compreende que estes não deveriam estar demasiado subidos ao tocar.

Apesar disto, as suas posturas efetivamente melhoraram. Portanto, o facto de as suas respostas não mencionarem esta evolução, pode ser por estes não estarem tão conscientes desta componente técnica, como era pretendido, ou simplesmente por não estarem a considerar todos os elementos que dizem respeito à postura.

Assim, para assegurar que a análise das respostas não ficaria comprometida por esquecimento ou distração momentâneos dos alunos, e que, na entrevista, os alunos abordariam todos os elementos falados em aula referentes à postura, foram colocadas na segunda entrevista mais quatro questões. Estas foram analisadas de seguida.

- Altura do Banco

Foi colocada a questão “Como sabes se a altura do banco está correta para ti?”, de forma a verificar se os alunos conseguiam explicar e referir os elementos principais a ter em consideração ao ajustar a altura do banco. Apresentam-se, de seguida, as respostas obtidas (Tabela 23).

Tabela 23 - Respostas à questão “2) Como sabes se a altura do banco está correta para ti?”, da segunda entrevista.

Aluno	Resposta
Aluno 1	“Eu vejo pelos cotovelos, porque, se o braço fizer uma linha reta em relação às teclas do piano, sei que estou bem sentado.”
Aluno 2	“Tem a ver com o cotovelo, que tem de estar à altura das teclas.”
Aluno 3	“Sabe-se medindo com o cotovelo, medindo um ângulo reto com o teclado... Tem de ficar assim raso com o piano.”
Aluno 4	“Pela forma como estão as minhas mãos. Têm de estar mais ou menos à altura das teclas.”
Aluno 5	“Ponho as mãos no teclado e vejo se estou confortável, e se consigo tocar bem, sem dificuldade.”

Três alunos (1, 2 e 3) responderam a esta questão como seria pretendido, mencionando os cotovelos como elemento-chave. As respostas dos restantes dois

alunos (4 e 5) demonstraram que encontram a altura do banco através da intuição física.

- Distância do Banco ao Piano

Colocou-se também a questão “Como sabes se a distância do banco está correta para ti?”, com o objetivo de averiguar se os alunos conseguiam referenciar os pontos que devem ter em atenção relativamente à distância do banco ao piano.

Tabela 24 - Respostas à questão “3) Como sabes se a distância do banco ao piano está correta para ti?”, da segunda entrevista.

Aluno	Resposta
Aluno 1	“Eu vejo por dois fatores: pelos joelhos – porque, se estiver com os joelhos muito chegados à frente, quer dizer que o banco tem de ir mais para trás – mas, também, pelos cotovelos – porque, se estiver a tocar muito em cima do piano, o meu cotovelo vai para trás do que as costas, e se eu estiver muito afastado, o cotovelo fica muito esticado, e assim não dá para tocar bem. Por isso, o ideal é o cotovelo estar alinhado com a coluna, ao lado da minha barriga.”
Aluno 2	“Não posso estar com o braço muito esticado nem com o braço muito dobrado. O cotovelo tem de estar na cintura.”
Aluno 3	“A mim dá-me mais jeito quando estou sentado no meio do banco. O cotovelo toca na bacia e os dedos estão no teclado.”
Aluno 4	“Eu em casa estudo com o banco bastante perto do piano, mas percebi que tenho de chegar o banco mais para trás para ter mais distância para alcançar as notas mais agudas com as mãos. Quando o banco está demasiado perto, sinto-me apertada. Quando está demasiado longe, sinto-me a esticar muito para tocar.”
Aluno 5	“É o mesmo de há bocado... Se estiver muito afastado, não consigo tocar bem, e não estou confortável.”

Tal como na resposta anterior, os mesmos três alunos (1, 2 e 3) mencionaram a posição dos cotovelos, como seria pretendido, e os mesmos dois alunos (4 e 5) continuaram a demonstrar que a distância do banco seria também medida através da intuição física. Apesar disso, o aluno 4 refere o facto de se sentir apertado quando o banco está muito perto, e de se sentir “a esticar” quando o banco está afastado, o que conduz à conclusão de que o aluno percebe qual é a distância correta, embora não o tenha sabido explicar de forma clara.

Embora os alunos 4 e 5 demonstrem, mais uma vez, que encontram a posição correta através da sua intuição física, as suas respostas acabam por ir também de encontro à abordagem de Taubman, pois, tal como afirma Moran (2008), “No tempo gasto em cada aula sentindo a posição correta ao teclado, o aluno aprenderá que a sua própria sensação é o melhor medidor para descobrir se está no lugar correto” (p.15).

- Posição da Mão

Com o intuito de analisar se os alunos conseguiam explicar e referir os elementos fundamentais a considerar quanto à posição da mão, foi feita a pergunta “O que entendes por uma “boa posição da mão?””, à qual se obtiveram as respostas que constam na Tabela 25.

Tabela 25 - Respostas à questão “4) O que entendes por uma “boa posição da mão?””, da segunda entrevista

Aluno	Resposta
Aluno 1	“É uma posição que forma a posição relaxada da mão. É como se tivéssemos um rato de computador no piano. É uma forma em que uma pessoa consegue controlar perfeitamente a mão.”
Aluno 2	“Não consigo muito bem explicar... Os dedos não podem ser muito fechados nem demasiado esticados. A mão tem de estar relaxada.”
Aluno 3	“É como se fosse uma concha. A mão tem de estar assim para fazer uma boa articulação dos dedos.”
Aluno 4	“O pulso mais ou menos à medida das teclas, e move-se de um lado para o outro, mas não de cima para baixo. Depois, tocamos as notas com os dedos não esticados, mas assim descontraídos.”
Aluno 5	“A mão não estar muito fora do teclado, e se estiver a tocar e os dedos estiverem muito levantados... Por exemplo, se estiver a tocar e os outros dedos estiverem levantados, não está bem, porque deviam estar relaxados enquanto a nota está em baixo.”

Para descrever uma “boa posição da mão”, quatro alunos utilizaram o adjetivo “relaxado” e um aluno referiu o sinónimo “descontraído”. Assim como seria desejado, nenhum dos alunos mencionou ou descreveu uma posição redonda ou curvada da mão e dos dedos.

Os alunos 2 e 4 referem que os dedos não podem estar muito esticados nem demasiado “fechados” (ou seja, redondos), indicando que compreendem que a posição correta da mão é aquela que têm quando a mão está relaxada, tal como é defendido

Taubman (Moran, 2008). Embora não tenham conseguido expressar-se de forma clara, os alunos 1 e 3 demonstram também ter compreendido como se encontra a posição correta da mão, aludindo a exemplos como o rato de computador e ou a concha. O aluno 5 indica ainda que, depois de tocar uma nota, os restantes dedos não devem estar levantados, mas sim relaxados, demonstrando assim entender que uma boa posição da mão consiste numa posição relaxada, como seria pretendido.

- Braço e Pulso

Todos os alunos responderam que consideram o braço e o pulso como elementos relevantes para a sua técnica pianística.

Assim, foi-lhes colocada também a pergunta “porquê?”, para tentar compreender se os alunos teriam consciência da função do braço e do pulso como elementos que transmitem apoio aos dedos, facilitando a utilização do peso e permitindo tocar de forma mais relaxada.

Tabela 26 - Respostas à questão “5.1) Porquê?”, da segunda entrevista.

Aluno	Resposta
Aluno 1	“O braço, para além de suportar a mão, também permite maior mobilidade pelas teclas do piano. E, se o braço não estiver numa posição confortável, eu também não estarei a tocar numa posição confortável. O pulso permite os movimentos mais oscilantes da mão, para conseguirmos chegar a teclas mais distantes com a mão, para não chegar a ser muito desconfortável.”
Aluno 2	“Não consigo explicar...”
Aluno 3	“O pulso não pode estar muito chegado para baixo nem muito chegado para cima, pois vai ter consequências na articulação dos dedos.”
Aluno 4	“Se eu tocar com o pulso muito para baixo, ou com o braço muito para baixo, não consigo chegar às teclas. Se eu tocar com o pulso muito alto, é difícil também chegar às teclas.”
Aluno 5	“Porque o braço tem de estar afastado da barriga e o pulso também não pode estar muito em baixo, senão os dedos não têm muita força.”

Nesta questão, os alunos 1 e 5 mencionaram que estes elementos dão um maior apoio à mão e aos dedos, tal como seria pretendido. Os alunos 3 e 4 referiram uma maior facilidade em mexer os dedos sobre o teclado, e o aluno 2 não conseguiu responder de forma concreta.

4.1.1.3. Análise do Aluno em Relação à Sua Postura

- Influência da Postura na Técnica

A questão “Consideras que a tua postura influencia a tua maneira de tocar?” foi colocada em ambas as entrevistas, tendo como finalidade verificar se o aluno entendia a importância e o impacto da postura na sua técnica, bem como avaliar se existia evolução, da primeira para a segunda entrevista, nessas mesmas respostas. Aos alunos que responderam de forma positiva, colocou-se ainda a pergunta “de que forma?”, com o objetivo de os incentivar a desenvolver as suas respostas e, eventualmente, exporem exemplos concretos de situações em que verificaram a influência da postura na sua técnica.

De forma a facilitar a comparação dos dados obtidos nas duas entrevistas, é apresentada, de seguida, a Tabela 27, na qual se apresentam, lado a lado, as respetivas respostas a estas questões.

Tabela 27 - Respostas às perguntas “Consideras que a tua postura influencia a tua maneira de tocar?” e “De que forma?”, da primeira e da segunda entrevistas.

Aluno	Consideras que a tua postura influencia a tua maneira de tocar?		De que forma?	
	Primeira Entrevista	Segunda Entrevista	Primeira Entrevista	Segunda Entrevista
Aluno 1	“Sim.”	“Sim.”	“Não sei bem de que forma, mas noto diferença em algumas coisas quando estou a tocar. Por exemplo, a maneira como os pés assentam, isto é, se estão apoiados no chão... Ou o assento, porque a forma como me sento pode influenciar a minha postura e isso influencia a minha maneira de tocar.”	“Se estiver com as costas tortas, ou os meus cotovelos estiverem muito atrás da coluna, para além de eu não conseguir tocar e de me ficarem a doer as costas durante uma semana inteira, eu sinto uma perturbação no corpo e cria-me muito desconforto.”
Aluno 2	“Não sei.”	“Sim.”	-	“Também não consigo explicar... Mas, se estiver com má postura, tenho mais dificuldades em tocar.”
Aluno 3	“Sim.”	“A postura não. Só mais os pés apoiados no chão. Desconcentro-me mais quando os pés não estão apoiados, mas as costas não faz diferença.”	“Não sei explicar...”	-
Aluno 4	“Acho que influencia, sim.”	“Sim.”	“Se eu estiver a tocar com as costas todas dobradas, não dá muito jeito para tocar... Por isso é que eu toco sempre com as costas direitas.”	“Se eu estiver toda torta, eu estou a tocar, por exemplo, como se fosse uma velhinha, assim a esforçar-me. Não posso tocar com as costas todas dobradas, porque me prejudica.”
Aluno 5	“Sim.”	“Sim.”	“Quando eu toco com as costas direitas, eu noto diferença, mas não consigo muito bem explicar como.”	“Não sei explicar... Mas com uma boa postura, parece que estou a tocar melhor.”

Na primeira entrevista, quatro alunos consideram que a sua postura influencia a sua maneira de tocar, e apenas o aluno 2 respondeu que não sabia. Na segunda entrevista, quatro alunos responderam que sim, e apenas o aluno 3 respondeu que não.

Em ambas as entrevistas, aos alunos que responderam de forma positiva, foi ainda colocada a pergunta “de que forma?”, com o objetivo de aferir se os alunos compreendiam a importância e o impacto da postura na sua técnica. Embora alguns alunos não tenham conseguido responder de forma concreta, em ambas as entrevistas, todos concordaram que sentiam diferenças ao tocar, referindo a postura das costas como um dos elementos que, quando falha, causa mais atrito na sua técnica pianística.

Apesar de o aluno 3 ter respondido de forma positiva na primeira entrevista, e de forma negativa na segunda entrevista, este aluno refere na segunda resposta que o facto de não ter os pés apoiados no chão o desconcentrava. Ou seja, este segmento da sua resposta indica que, apesar de ter respondido que não, o aluno compreende o impacto da sua postura na sua forma de tocar, mas considera que a postura está somente relacionada com as costas.

Também o aluno 2, na primeira entrevista, teria respondido que não sabia, e, na segunda entrevista, a resposta já foi positiva.

- Desconforto, Dor ou Tensão na Postura

Relativamente à questão “Sentas algum tipo de desconforto ou dor em relação à tua postura?”, todos os cinco alunos responderam, na primeira entrevista, que não sentem qualquer tipo de desconforto ou dor em relação à sua postura. No entanto, o aluno 2 fez referência a um elemento relacionado com a posição da mão na execução de intervalos mais alargados, afirmando: “Só há algumas notas que são difíceis de alcançar com a minha mão, e é difícil chegar à nota, porque tenho de esticar muito...”.

Apesar de os cinco alunos terem respondido que não sentiam qualquer tipo de desconforto ou dor em relação à postura na questão seis da primeira entrevista, os cinco responderam que se sentiam menos tensos e mais confortáveis a tocar no momento da segunda entrevista (Tabela 28).

Tabela 28 - Respostas à questão “7) Sentas-te mais, menos, ou igualmente desconfortável ou tenso em relação à tua postura desde a última entrevista?”, da segunda entrevista.

Aluno	Resposta
Aluno 1	“Eu sinto-me mais confortável, porque depois fui-me preocupando com a postura à medida que fui avançando no ano letivo, e depois apercebi-me que me influenciava muito na minha forma de tocar.”
Aluno 2	“Sinto-me igual. Um bocadinho mais confortável.”

Aluno 3	“Eu acho que a minha postura está melhor.”
Aluno 4	“Eu sinto-me confortável quando toco.”
Aluno 5	“Menos tensa.”

Com as respostas a estas questões, bem como o material recolhido através dos relatórios de aula e das grelhas de avaliação, conseguimos concluir que, no início do estudo, os alunos não estariam totalmente conscientes da sua postura, uma vez que se registaram problemas relacionados com tensão física e estes nunca foram referidos nas suas respostas. O desconforto acabou, portanto, por se tornar num hábito.

Conforme o estudo foi decorrendo, os alunos ficaram mais conhecedores da sua postura e da sua forma de tocar, fator este que se refletiu nas suas respostas.

- Tensão ou Esforço ao Tocar

A questão “Consegues sentir-te relaxado ao tocar, ou sentes tensão ou esforço?” foi colocada em ambas as entrevistas, com o propósito de elucidar se o aluno estava confortável quando tocava, ou se sentia desconforto físico em relação à sua postura ao piano, e ainda se existiam diferenças nas suas respostas, no fim do estudo.

De modo a facilitar a comparação dos dados obtidos nas duas entrevistas, apresenta-se, de seguida, a Tabela 29, na qual se expuseram paralelamente as respetivas respostas a esta pergunta.

Tabela 29 - Respostas às questões 7) da primeira entrevista, e 8) da segunda entrevista.

	Primeira Entrevista	Segunda Entrevista
Aluno	Consegues sentir-te relaxado ao tocar, ou sentes tensão ou esforço?	Consegues sentir-te mais, menos ou igualmente relaxado ao tocar?
Aluno 1	“Depende... Se estiver a tocar para muitas pessoas, sinto algum esforço. Mas, se estiver só a tocar para umas cinco pessoas, não sinto muito esforço... Também nas aulas, em algumas partes da peça que não sei bem, sinto algum esforço. Mas, se estiver com a peça já bem sabida, não sinto esforço nenhum.”	“Eu consigo sentir-me mais relaxado. As peças são mais fáceis agora do que eram antes, pelas formas diferentes que me foram ensinadas de tocar, por isso já estou mais relaxado a tocar.”

Aluno 2	“Sinto-me mais relaxada do que a fazer esforço.”	“Sinto-me igual.”
Aluno 3	“Depende. Quando estou cansado, às vezes sinto tensão. Mas de uma maneira geral, não.”	“Mais relaxado.”
Aluno 4	“Eu acho que me sinto relaxada, quando toco... Não sinto nenhum esforço. Só se estiver a errar muitas vezes numa nota, porque aí fico irritada.”	“Depende... Se eu estou a tocar e há uma nota sempre errada ou um dedo sempre errado, fico mais enervada e pronto... O pulso fica um bocadinho mais para cima e o braço também eleva um pouco. Mas sim, estou mais relaxada.”
Aluno 5	“Sinto-me relaxada.”	“Melhorou, estou mais relaxada.”

De uma forma geral, na primeira entrevista, todos os cinco alunos responderam que se sentiam relaxados ao tocar. Apesar de terem mencionado alguns momentos em que se sentem mais tensos, os alunos associaram esta tensão a cansaço e frustração no estudo, ou a momentos de palco, devido ao nervosismo.

Na segunda entrevista, quatro alunos responderam que se sentiam agora mais relaxados, e apenas o aluno 2 respondeu que estaria igual.

Tal como aconteceu nas perguntas analisadas anteriormente, concluiu-se que, na altura da primeira entrevista, os alunos não eram completamente conhecedores da sua forma de tocar, uma vez que muitos deles demonstravam tensões físicas e não o mencionaram.

No entanto, na segunda entrevista, o facto de a maioria dos alunos referirem que se sentem mais relaxados a tocar, mostra que se foram tornando mais conscientes da diferença entre tocar relaxado ou tocar com tensão.

4.1.1.4. Exercícios de Técnica e Seus Elementos

- Escalas no Estudo Individual

Foi colocada, em ambas as entrevistas, a pergunta “Estudas escalas antes de começar a estudar o repertório?”, sendo que, das duas vezes, todos os cinco alunos responderam que estudavam escalas (Tabela 30).

Tabela 30 - Respostas à questão “Estudas escalas antes de começar a estudar o repertório?”, da primeira e da segunda entrevistas.

Aluno	Primeira Entrevista	Segunda Entrevista
Aluno 1	“Não, faço ao contrário. Estudo primeiro o repertório e depois as escalas, porque, como termino sempre as aulas com o repertório, e não com as escalas, fico com as coisas do repertório na cabeça e não as quero perder. Mas faço sempre as escalas no fim.”	“Toco sempre depois do repertório.”
Aluno 2	“Sim. Eu estudo as escalas, depois as músicas, e depois a escala outra vez, só para me lembrar melhor das escalas.”	“Sim.”
Aluno 3	“Às vezes sim, outras vezes não. Às vezes estudo antes do repertório, outras vezes estudo entre as peças, antes de mudar de peça, para me habituar à mudança de tonalidade, quando a escala que estou a estudar é a escala da peça que vou tocar.”	“Sim.”
Aluno 4	“Normalmente, sim. Quando começo a fazer o TPC, eu faço as escalas para aquecer.”	“Algumas vezes.”
Aluno 5	“Sim.”	“Sim.”

Na primeira entrevista, os alunos 1 e 3 fizeram referência ao facto de estudarem as escalas depois do repertório, ou entre as peças, apresentando diferentes motivos.

Após ter sido explicado aos alunos que as escalas serviriam como um exercício de aquecimento, referindo que era importante começar as sessões de estudo com as escalas de modo a lembrarem o corpo de determinados aspetos da técnica, como por exemplo a utilização do peso do braço e a articulação, na segunda entrevista o aluno 3 respondeu que sim. O aluno 1, por sua vez, manteve a resposta, referindo novamente que toca as escalas sempre depois do repertório.

O aluno 4, na segunda entrevista, também alterou a sua resposta para “algumas vezes”, pois não estaria a estudar as escalas com a mesma frequência com que estudava na altura da primeira entrevista.

- Outros Exercícios de Técnica no Estudo Individual

Na questão “Para além das escalas, fazes mais algum exercício no teu estudo?”, colocada em ambas as entrevistas, pretendia-se averiguar se os alunos consideravam os exercícios de cinco dedos, realizados na aula, como exercícios de técnica de igual

importância às escalas, e os introduziam no seu estudo individual. As respostas a esta pergunta são apresentadas, de seguida, na Tabela 31.

Tabela 31 - Respostas à questão “Para além das escalas, fazes mais algum exercício no teu estudo?”, da primeira e da segunda entrevistas.

Aluno	Primeira Entrevista	Segunda Entrevista
Aluno 1	“Não.”	“Faço primeiro os acordes quebrados, porque sinto que os acordes me preparam melhor para a escala.”
Aluno 2	“Não.”	“Não.”
Aluno 3	“Não.”	“Às vezes sim, outras vezes não. Os acordes quebrados faço, a escala cromática nem tanto.”
Aluno 4	“Sim. Faço acordes de dó maior, assim com as notas todas ao mesmo tempo, e faço em vários sítios no teclado. Começo com o dó maior, depois faço dó menor, depois passo para ré maior e menor, e sempre assim.”	“Faço os acordes, em vários sítios do teclado.”
Aluno 5	“Não.”	“Não.”

Ao analisar a Tabela 31, é possível observar que em nenhuma das duas entrevistas os alunos referiram os exercícios realizados em aula, o que leva a concluir que não considerariam que estes exercícios estariam no mesmo patamar de importância ou teriam a mesma relevância do que as escalas, embora, segundo o que se observou ao longo das aulas, os alunos tenham feito estes exercícios no seu estudo individual.

Na primeira entrevista, apenas o aluno 4 referiu outro exercício, que tinha sido criado por si. Na segunda entrevista, os alunos 1 e 3 referiram os acordes quebrados e a escala cromática, e o aluno 4 manteve a sua resposta.

- Importância das Escalas

À pergunta “Consideras as escalas um exercício importante?”, colocada na primeira e na segunda entrevista, quatro alunos responderam que sim, em ambas as entrevistas. Apenas o aluno 2 respondeu “não sei” na primeira entrevista, e “sim” na segunda entrevista.

Quando a resposta foi positiva, colocou-se ainda a pergunta “porquê?”, sendo que esta pretendia avaliar se os alunos conseguiam relacionar as escalas com a execução do seu repertório.

Tabela 32 - Respostas às questões 10.1) da primeira entrevista, e 11.1) da segunda entrevista.

Porque é que consideras as escalas um exercício importante?		
Aluno	Primeira Entrevista	Segunda Entrevista
Aluno 1	“Porque eu acho que as escalas, para além de articularem os dedos, também dão um pouco de informação sobre a organização das notas e da armação de clave da tonalidade.”	“Porque as escalas ensinam-me também, para além do controlo do braço e do pulso, a controlar as funções e os movimentos pelas teclas do piano, e a forma como conseguimos chegar a outras notas no teclado.”
Aluno 2	-	“Eu sei, mas não sei explicar... Ajudam a mexer bem os dedos. Isso ajuda nas peças.”
Aluno 3	“Para a articulação ser mais fácil, e para ganhar mais velocidade, para os dedos não ficarem presos às vezes pela velocidade.”	“Pois ajudam-nos a preparar o repertório, para a música que sucede. Costuma-me ajudar às vezes, porque começo a articular melhor os dedos.”
Aluno 4	“Acho que é importante saber as escalas para tocar as músicas melhor. Por exemplo, aquela música que estamos agora a ver tem muitas escalas cromáticas, e então é preciso saber as escalas cromáticas para tocar.”	“Porque há algumas músicas em que eu tenho de fazer as escalas, sejam cromáticas, sejam escalas maiores ou menores, e acho importante.”
Aluno 5	“Porque ajudam quando estamos a ver uma peça e tem lá uma escala para fazer.”	“Porque, por exemplo, às vezes também aparecem escalas nas músicas. Também ajuda a saber onde são os sustenidos da tonalidade.”

Ao analisar as duas respostas de cada aluno, é possível concluir que, na segunda entrevista, todos teriam atingido o objetivo pretendido, visto que conseguiram relacionar as escalas com o seu repertório e a sua técnica pianística.

É de sublinhar que, na resposta da primeira entrevista do aluno 1 e na resposta da segunda entrevista do aluno 5, são mencionadas ainda questões musicais relativas à

análise, sendo que relacionam as escalas com as diferentes tonalidades e as respectivas armações de clave.

- Elementos Técnicos das Escalas

Foi colocada, em ambas as entrevistas, a questão “Quando estudas escalas, quais são os elementos a que costumam dar mais atenção?”, com o intuito de avaliar o grau de conhecimentos e concentração do aluno acerca dos elementos técnicos que devem considerar no estudo das escalas. As respostas a essa pergunta apresentam-se de seguida, lado a lado, na Tabela 33.

Tabela 33 - Respostas à questão “Quando estudas escalas, quais são os elementos a que costumam dar mais atenção?”, da primeira e da segunda entrevistas.

Aluno	Primeira Entrevista	Segunda Entrevista
Aluno 1	“Eu costumo dar atenção aquilo que me vem à cabeça. Normalmente, tento manter sempre o mesmo ritmo ao tocar. Também tenho atenção à articulação dos dedos.”	“Costumo dar mais atenção ao mindinho e ao anelar, porque são dedos frágeis. Quando eles tocam, eu não me sinto tão relaxado a tocar, e eu preciso de igualar o mindinho e o anelar a todos os outros dedos. Também tenho atenção à articulação dos dedos.”
Aluno 2	“Eu não sei...”	“Ao polegar.”
Aluno 3	“Quando vem um suspenido, ou quando se trocam os dedos, nas passagens de polegar, para saber qual é o dedo que vem a seguir.”	“Aos suspenidos, quando há.”
Aluno 4	“Costumo ter atenção às notas, por exemplo, se sai um som mole ou um som duro.”	“Às notas.”
Aluno 5	“Aos suspenidos, às notas e às dedilhações.”	“À dedilhação e em não levantar tanto os dedos.”

Na primeira entrevista, o aluno 1 foi o único a referir alguns dos aspetos da técnica pianística que se pretendiam, como a igualdade rítmica na escala ou a articulação dos dedos. O aluno 4 mencionou questões relacionadas com a qualidade sonora, os alunos 3 e 5 referiram as dedilhações e as alterações da escala (armação de clave), e o aluno 2 respondeu que não sabia.

Na segunda entrevista, as respostas dos alunos 3 e 4 mantiveram-se, mas todos os outros alunos acrescentaram elementos técnicos relativamente às suas respostas anteriores. O aluno 1 acrescentou a igualdade de dedos, e o aluno 5 adicionou a preocupação com o excesso de articulação. O aluno 2 mencionou as passagens de polegar.

Tal como teria acontecido na categoria “A Postura e os Seus Elementos”, previu-se que, na resposta a esta questão, os alunos poderiam não estar a considerar todos os elementos que seriam pretendidos apenas por esquecimento, e não por não os reconhecerem no seu estudo individual.

Deste modo, para assegurar que a análise das respostas não ficaria comprometida por esquecimento ou distração momentâneos dos alunos, e que, na entrevista, os alunos abordariam todos os elementos trabalhados em aula referentes à escala, foram colocadas, em ambas as entrevistas, mais três questões, que serão analisadas de seguida.

- Atenção à igualdade de dedos

São apresentadas, na Tabela 34, as respostas à questão “Tens atenção à igualdade de dedos?”, colocadas em ambas as entrevistas.

Tabela 34 - Respostas à questão “Tens atenção à igualdade de dedos?”, da primeira e da segunda entrevistas.

Tens atenção à igualdade de dedos?		
Aluno	Primeira Entrevista	Segunda Entrevista
Aluno 1	“Não.”	“Sim. Quando toco com o anelar e o mindinho, eu tento não fazer demasiada força comparado com o que é preciso. Nos outros dedos, eu tenho a força já controlada, mas nesses dedos é mais difícil. Também tento que as notas soem em unísono, para não haver galopes.”
Aluno 2	“Às vezes penso, outras vezes não.”	“Sim.”
Aluno 3	“Sim. Costumo ouvir se as notas são iguais, e se uma não é mais forte do que a outra.”	“Às vezes, por distração ou esquecimento.”
Aluno 4	“Algumas vezes eu não me consigo aperceber muito bem disso.”	“Não muito.”

Aluno 5	“Sim.”	“Não.”
---------	--------	--------

Em relação à igualdade de dedos, da primeira para a segunda entrevista, nota-se uma evolução nas respostas dos alunos 1 e 2, sendo que o aluno 1 reconhece até os dedos mais fracos da mão como causa de instabilidade ou irregularidade rítmica.

Por sua vez, os alunos 3, 4 e 5 não demonstraram progresso, referindo na segunda entrevista que acabavam por se esquecer deste elemento quando estavam a tocar.

- Atenção à postura da mão

Na Tabela 35, apresentada de seguida, constam as respostas da primeira e da segunda entrevista à questão “Tens atenção à postura da mão?”.

Tabela 35 - Respostas à questão “Tens atenção à postura da mão?”, da primeira e da segunda entrevistas.

Tens atenção à postura da mão?		
Aluno	Primeira Entrevista	Segunda Entrevista
Aluno 1	“Sim. Para mim, todos os dedos têm de estar com as unhas a apontar para baixo, formando uma linha reta no teclado.”	“Sim.”
Aluno 2	“Sim, mas mais nos acordes quebrados.”	“Sim. E em mexer mais os dedos do que o braço.”
Aluno 3	“Às vezes. Tento colocar a mão o mais redondo possível, mas às vezes esqueço-me disso.”	“Sim. Às vezes não, mas a maior parte das vezes sim.”
Aluno 4	“Nem sempre, só algumas vezes.”	“Sim. Quando estou preocupada que a escala saia bem, tenho de estudar com os dedos certos, uma posição boa da mão, os pulsos, e os braços.”
Aluno 5	“Não.”	“Sim.”

Como se pode observar na Tabela 35, na primeira entrevista, dois alunos responderam que sim, dois alunos responderam “às vezes” e um aluno respondeu “não”. Ao completarem as suas respostas, os alunos 1 e 3 demonstraram ainda que não

teriam uma boa percepção sobre a postura da sua mão, sendo que aludem a uma postura demasiado curvada e redonda.

No entanto, na segunda entrevista, quatro alunos responderam que sim e apenas um respondeu “às vezes”, por esquecimento.

- Atenção à posição da mão no teclado

As respostas à pergunta “Tens atenção à posição da mão no teclado (mais para dentro ou mais para fora)?”, colocada em ambas as entrevistas, serão expostas de seguida, na Tabela 36.

Tabela 36 - Respostas à questão “Tens atenção à posição da mão no teclado (mais para dentro ou mais para fora)?”, da primeira e da segunda entrevistas.

Tens atenção à posição da mão no teclado (mais para dentro ou mais para fora)?		
Aluno	Primeira Entrevista	Segunda Entrevista
Aluno 1	“Sim, porque como eu disse, os dedos têm de estar em linha reta, sem que nenhum deles esteja mais distante, mais avançado ou mais recuado do que os outros, com a exceção do polegar, que é mais pequeno.”	“Eu faço um esforço para não ter o polegar fora do teclado, por exemplo, mas é difícil.”
Aluno 2	“Não, a isso não.”	“Não.”
Aluno 3	“Não, porque, para mim, isso não faz muita diferença. Consigo tocar na mesma, se estiver mais dentro ou mais fora do teclado. Isso não é assim tão importante para mim.”	“Não. Quando a mão está mais para trás, às vezes engano-me mais a tocar.”
Aluno 4	“Nem sempre reparo.”	“Não, mas devia ter, porque, se eu ficar muito para dentro, não consigo tocar muito bem as outras notas, porque as teclas pretas me impedem de chegar.”
Aluno 5	“Não.”	“Não.”

Em relação à posição da mão no teclado, apenas o aluno 1 respondeu que sim na primeira entrevista, e os restantes responderam que não. Ao completar a sua resposta, o aluno 1 indicou que, embora tivesse a preocupação se os dedos estariam mais para

dentro ou mais para fora do teclado, não seria pelos motivos pretendidos, uma vez que, ao tentar colocar todos os dedos no teclado formando uma linha reta, estaria a contrariar a posição natural da mão.

Na segunda entrevista, os alunos 1, 2, 3 e 5 não registaram alterações a nível da sua resposta, continuando a não considerar este elemento no seu estudo. Por oposição, o aluno 4, embora tivesse respondido que não, demonstrou ter ganho consciência deste parâmetro, uma vez que referiu que a posição da mão no teclado influencia o seu conforto ao tocar.

4.1.1.5. Análise do Aluno Sobre a Sua Técnica

Tal como foi referido no início deste capítulo, a categoria 5) consta apenas na primeira entrevista, visto que o objetivo seria aferir o nível de autoconsciência do aluno em relação às suas capacidades e/ou dificuldades técnicas antes do estudo.

- Dificuldades Técnicas

À questão “Quais as dificuldades técnicas que mais sentes ao tocar piano?”, os alunos 1, 4 e 5 responderam que não sabiam, e os alunos 2 e 3 responderam que não sentiam muitas dificuldades.

Mais uma vez, previu-se que, na resposta a esta questão, os alunos poderiam não estar a considerar todos os elementos que seriam pretendidos, meramente por esquecimento.

Assim, para garantir que os alunos abordariam todos os elementos que seriam desejados, foram colocadas mais quatro questões, que serão analisadas de seguida.

- Dificuldades em ganhar velocidade

O primeiro elemento abordado foi a velocidade. Apresentam-se, na Tabela 37, as respostas à questão “Sentes dificuldades em ganhar velocidade?”, da primeira entrevista.

Tabela 37 - Respostas à questão 12.1) da primeira entrevista.

12.1) Sentes dificuldades em ganhar velocidade?	
Aluno	Resposta
Aluno 1	“Sim. Ao ganhar velocidade, não me sinto tão seguro do que estou a tocar. Ou seja, sinto-me mais nervoso, e tenho uma preocupação maior em não errar as notas.”
Aluno 2	“Sim, algumas.”
Aluno 3	“Não, eu às vezes até toco depressa demais... Eu tenho é mais dificuldades em tocar devagar, por exemplo, se tocar em piano ou <i>mezzopiano</i> ... Eu tenho sempre mais tensão do que em fazer mais forte, por ser muito lento.”
Aluno 4	“Sim, em algumas músicas.”
Aluno 5	“Não.”

Embora todos os cinco alunos tivessem dificuldades em ganhar velocidade, apenas três responderam que sim. Isto demonstra que, no início do estudo, os alunos 3 e 5 teriam uma perceção errada sobre a sua técnica relativamente a este ponto, associando a velocidade apenas à rapidez dos dedos, e não considerando outros aspetos que acabariam por surgir como consequência ao tocarem mais rapidamente, como é o caso da desigualdade de dedos ou da descoordenação das duas mãos.

- Dificuldades nas passagens de polegar

O segundo ponto questionado dizia respeito à passagem de polegar. De seguida, são apresentadas as respostas à pergunta “Sentes dificuldades em ganhar velocidade?”, da primeira entrevista (Tabela 38).

Tabela 38 - Respostas à questão 12.2) da primeira entrevista.

12.2) Sentes dificuldades nas passagens de polegar?	
Aluno	Resposta
Aluno 1	“Às vezes. Para mim, o polegar é mais pesado do que os outros dedos, então tenho de ter mais atenção para não tocar com tanta força.”
Aluno 2	“Não... Eu nunca estive muito atenta a isso.”
Aluno 3	“Não.”

Aluno 4	“Algumas vezes.”
Aluno 5	“Não.”

Dois alunos responderam “às vezes” e três alunos responderam que não.

É de destacar a resposta do aluno 1, que demonstrou ter uma autoavaliação bastante sólida, ao referir o polegar como um dedo forte e que, ocasionalmente, contribui para a desigualdade de dedos.

Os restantes alunos, apesar de apresentarem problemas com as passagens de polegar, não estariam conscientes disso.

- Dificuldades em articular os dedos

O terceiro elemento tratado na primeira entrevista foi a articulação. Apresentam-se, na Tabela 39, as respostas à questão “Sentes dificuldades em articular os dedos?”.

Tabela 39 - Respostas à questão 12.3) da primeira entrevista.

12.3) Sentes dificuldades em articular os dedos?	
Aluno	Resposta
Aluno 1	“Sim. Nas escalas, principalmente. É difícil articular os dedos quando tenho de ligar as notas, e principalmente quando tenho sustentidos.”
Aluno 2	“Não.”
Aluno 3	“Não.”
Aluno 4	“Não muita.”
Aluno 5	“Não.”

Apenas o aluno 1 respondeu que sim a esta questão, apresentando novamente um nível de autoconsciência mais adequado do que os restantes alunos.

Embora quatro respostas tenham sido negativas, todos os cinco alunos apresentavam dificuldades em articular os dedos, uns porque o faziam em excesso, outros porque criavam demasiada tensão ao fazê-lo, e outros porque tocavam com os dedos demasiado moles.

- Dificuldades na coordenação e/ou junção das mãos

A última questão dizia respeito à coordenação e/ou junção das mãos. Apresentam-se, de seguida, as respostas à pergunta “Sentes dificuldades na coordenação e/ou junção das mãos?”, da primeira entrevista (Tabela 40).

Tabela 40 - Respostas à questão 12.4) da primeira entrevista.

12.4) Sentes dificuldades na coordenação e/ou junção das mãos?	
Aluno	Resposta
Aluno 1	“Não tenho muita atenção a isso, nas escalas e nas peças. Mas quando isso acontece, eu consigo reparar, e consigo voltar atrás e corrigir.”
Aluno 2	“Acho que não.”
Aluno 3	“Nas escalas, não muito. É mais nos acordes quebrados. Mas, no repertório, só tenho dificuldades no início, quando estou a começar a estudar a peça. Mas não é uma dificuldade para mim.”
Aluno 4	“Se as duas mãos forem iguais e eu já souber bem a peça, não. Mas, se as mãos estiverem a tocar coisas diferentes – como, por exemplo, ritmos diferentes – aí já tenho alguma dificuldade em juntar.”
Aluno 5	“Às vezes, quando as duas notas não soam ao mesmo tempo.”

À exceção do aluno 2, que respondeu que não, todos os alunos detetaram algum tipo de dificuldade na coordenação e na junção das duas mãos.

De facto, e sobretudo ao aumentarem a velocidade, todos os cinco alunos apresentavam alguma descoordenação.

4.1.1.6. Análise do Aluno Sobre a Sua Técnica no Fim do Estudo

Tal como foi mencionado no início deste capítulo, a categoria 6) integra apenas a segunda entrevista, visto que o objetivo seria aferir o nível de autoconsciência do aluno em relação à evolução das suas capacidades e/ou dificuldades técnicas, servindo deste modo como uma autoavaliação depois de todo o estudo.

- Diferenças Observadas na Técnica

Todos os cinco alunos responderam de forma positiva a esta questão.

Para aferir o nível de autoconsciência do aluno em relação às suas capacidades e/ou dificuldades técnicas, bem como à sua própria evolução, fez-se ainda a pergunta “Consegues dar um exemplo?”.

Tabela 41 - Respostas à questão 13.1) da segunda entrevista.

13.1) Consegues dar um exemplo (em relação às diferenças que notas na tua técnica)?	
Aluno	Resposta
Aluno 1	“Para além de ficar cada vez mais a gostar de música, sinto que as peças me ensinaram técnicas novas, truques novos, que eu não tinha conhecimento antes. Por exemplo, a articulação. Eu acho que quase não tinha articulação, e agora tenho uma articulação razoável. Também a igualdade das notas, porque eu tocava as notas muito desiguais, e às vezes ouvia-se uma mão e depois é que se ouvia a outra. Primeiro ouvia-se a direita, e só depois é que se ouvia a esquerda. Isso melhorou.”
Aluno 2	“A igualdade nos dedos está melhor, acho eu... É mais fácil, e também juntar as duas mãos. Agora estou mais relaxada a tocar, mesmo quando é forte ou quando é piano.”
Aluno 3	“Eu nunca tive muito boa articulação nos dedos, e acho que, treinando mais, consegui melhorar.”
Aluno 4	“Noto diferenças... Acho que a forma como tocava as escalas melhorou. Acho que tenho uma postura melhor na peça, e que tenho os dedos mais firmes, que fazia o <i>staccato</i> melhor. Acho que melhorou a articulação e a coordenação das duas mãos, por exemplo na última parte, porque ou a esquerda estava a fazer mais lento ou a direita mais rápido.”
Aluno 5	“A fazer as notas mais no tempo, mais iguais, e a articulação está melhor. Está mais confortável, sinto-me mais relaxada.”

A resposta do aluno 1 demonstrou que, depois do estudo, este ganhou uma maior consciência da sua técnica e dos elementos que a constituem, referindo a articulação, a igualdade de dedos e a coordenação motora. Para além disso, o aluno mencionou ainda o fator da motivação, demonstrando entusiasmo e satisfação com os resultados por si obtidos.

O aluno 2 considerou elementos como a igualdade de dedos, a coordenação, as dinâmicas, e ainda o facto de se sentir mais relaxado ao tocar.

Através da resposta do aluno 3, conseguiu observar-se que o conhecimento que este teria sobre a sua técnica também evoluiu, uma vez que apontou a sua articulação como um elemento de dificuldade que, depois do estudo, melhorou.

O aluno 4 referiu a articulação e a coordenação das mãos como pontos nos quais apresentou melhorias, incluindo ainda uma referência à utilização do peso do braço e da unidade quando aborda o *staccato*.

Por fim, o aluno 5 menciona a articulação e a igualdade rítmica, que foram, na verdade, os elementos principais a trabalhar com este aluno.

Assim, de uma forma geral, e em comparação com as respostas da primeira entrevista, conseguiu concluir-se, através destas respostas, que os alunos evoluíram bastante no que diz respeito à perceção da sua técnica, sendo que identificaram com facilidade elementos que nem teriam mencionado na primeira entrevista, tal como a igualdade de dedos, a coordenação, a articulação, a utilização do peso e a igualdade rítmica.

4.2. Grelhas de Avaliação - Resultados

Tal como foi referido anteriormente na apresentação dos materiais de recolha de dados, foram preenchidas, pela mestranda, grelhas de avaliação em todas as aulas, com o objetivo de analisar e apresentar graficamente as informações presentes nos relatórios, classificando deste modo as competências técnicas e musicais dos alunos de forma sucinta.

Assim, serão apresentados graficamente e analisados, de seguida, os dados recolhidos nos três meses em que decorreu o estudo. Para uma análise mais detalhada, cada parâmetro da grelha de avaliação foi analisado individualmente.

4.2.1. Postura do Corpo ao Piano

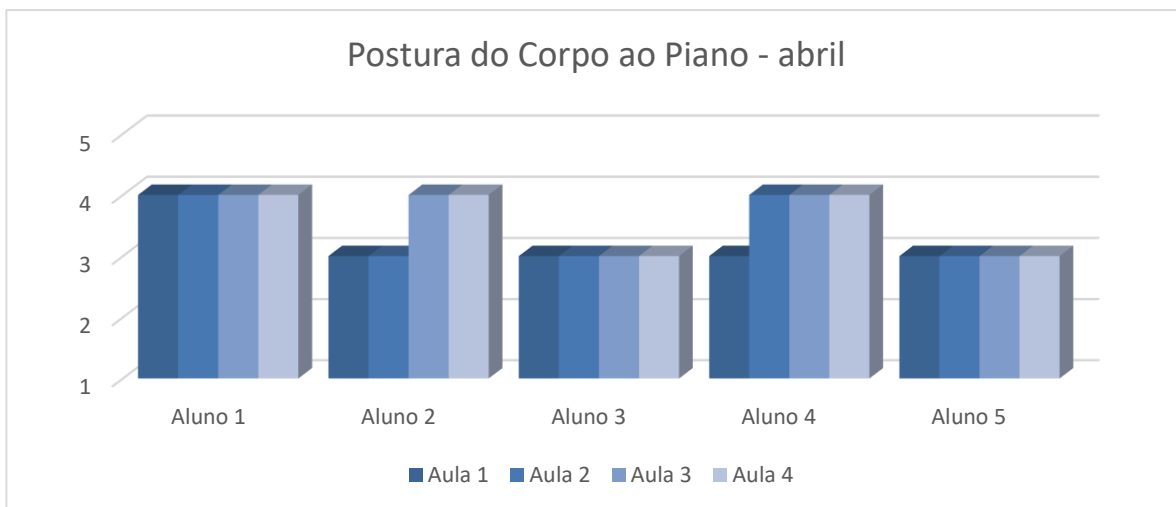


Gráfico 1 - Postura do corpo ao piano em abril.

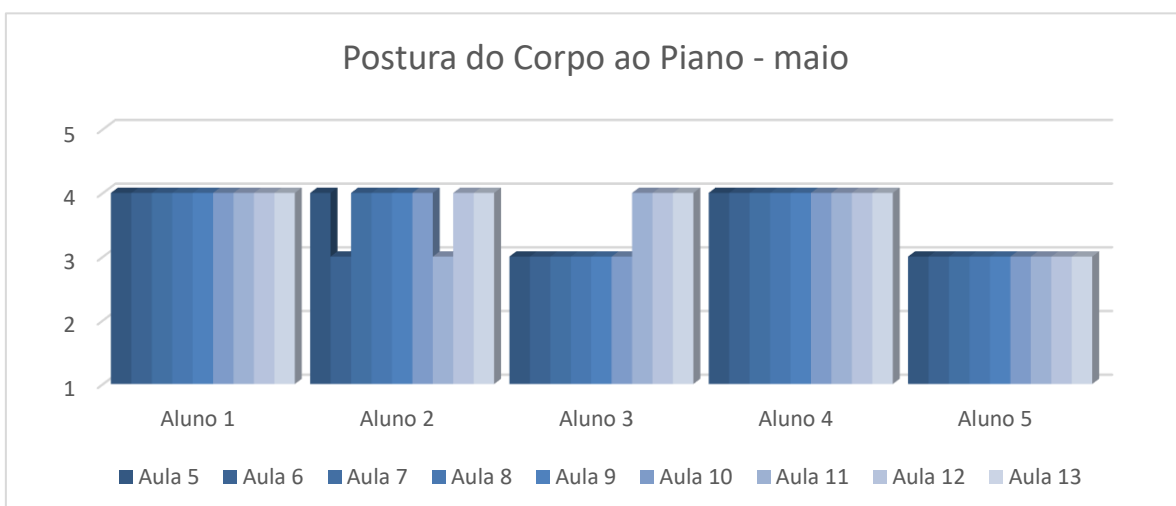


Gráfico 2 - Postura do corpo ao piano em maio.

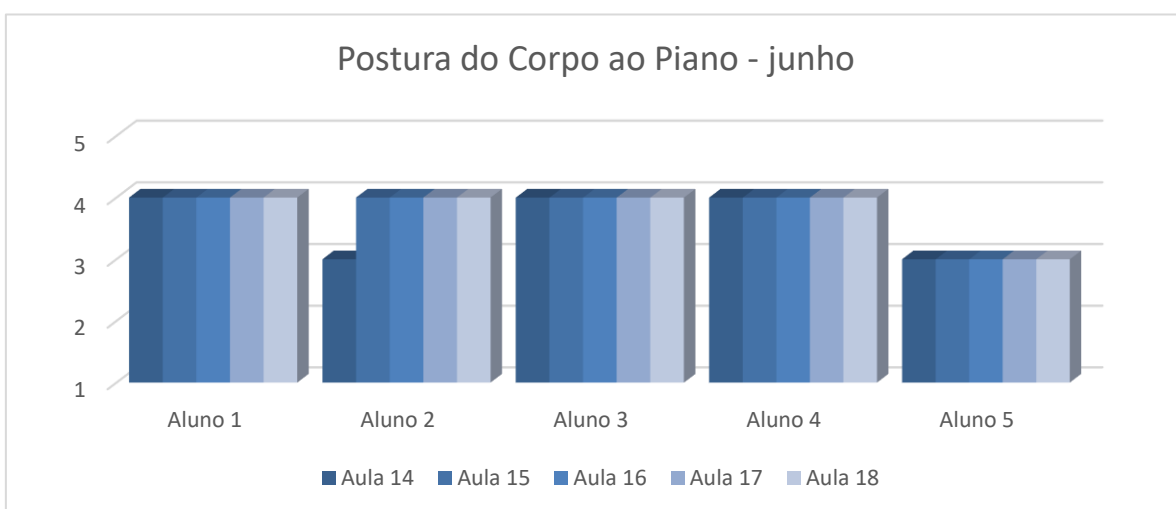


Gráfico 3 - Postura do corpo ao piano em junho.

Como se pode observar através dos Gráficos 1, 2 e 3, os alunos 1 e 5 mantiveram a avaliação durante os três meses, o aluno 4 melhorou a sua postura logo na 2^a aula e manteve nos restantes meses, o aluno 3 também progrediu e manteve a partir da 11^a aula, e o aluno 2 melhorou, de uma forma geral, apesar de ter sido um pouco irregular.

Apesar de os resultados terem sido satisfatórios, visto que três alunos melhoraram a sua postura e apenas dois alunos mantiveram o nível, nenhum dos participantes atingiu a classificação máxima, uma vez que nunca consideraram ou conseguiram corrigir todos os elementos que englobam o parâmetro da postura do corpo ao piano.

Ao longo do estudo foi possível observar também que, à medida que os exercícios propostos se tornavam mais difíceis, os alunos facilmente deixavam de se preocupar com os componentes mais básicos da técnica pianística, como é o caso da postura, visto estarem concentrados noutros fatores, nomeadamente em corresponder ao exercício.

4.2.2. Posição das Mãos

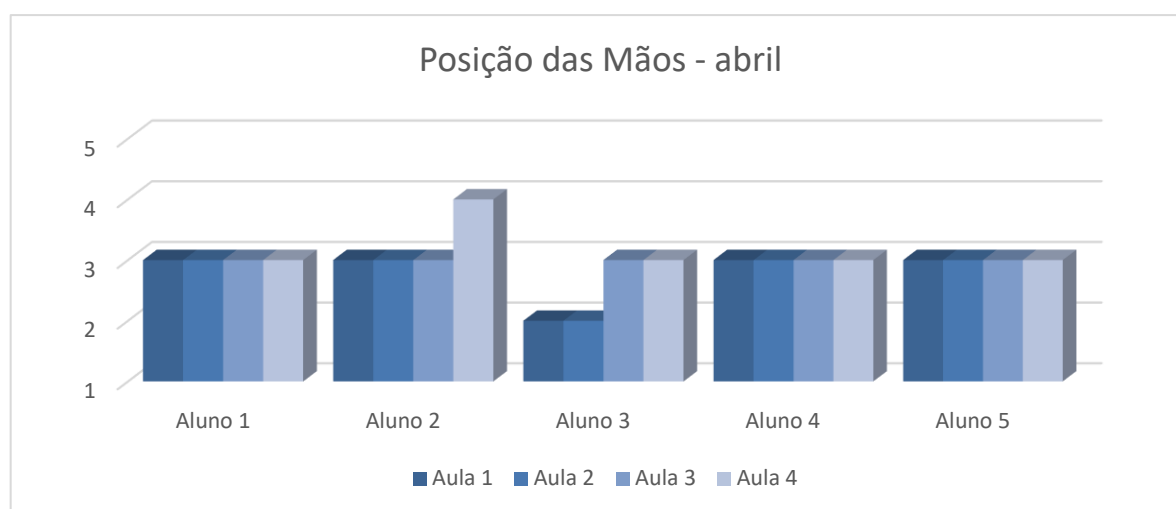


Gráfico 4 - Posição das mãos em abril.

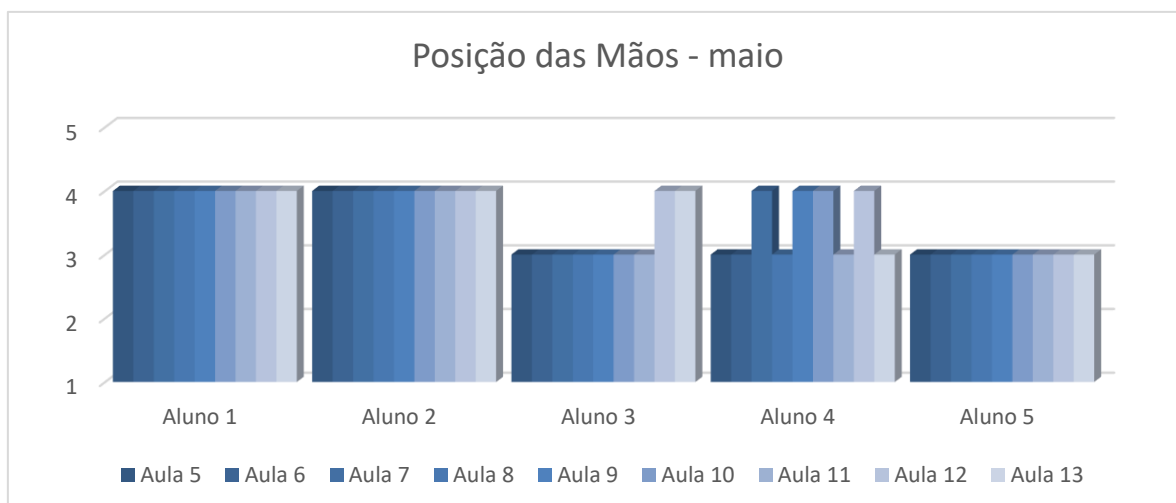


Gráfico 5 - Posição das mãos em maio.

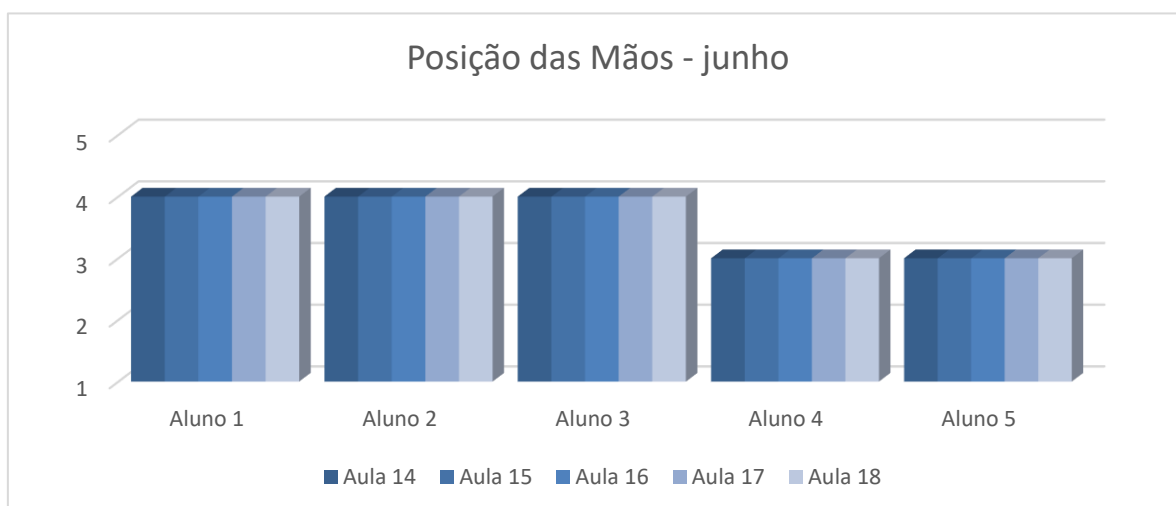


Gráfico 6 - Posição das mãos em junho.

Através dos três Gráficos (4, 5 e 6) apresentados anteriormente, é possível observar a evolução dos alunos 1, 2 e 3 no que respeita à posição da mão, enquanto os alunos 4 e 5 mantiveram, de uma maneira geral, a sua classificação.

O aluno 4 ainda chegou a demonstrar algumas melhorias neste parâmetro no mês de maio, visto que se registaram quatro aulas nas quais o aluno conseguiu corrigir o seu pulso, eliminando o movimento para baixo que fazia ao tocar cada nota. No entanto, e embora esse movimento se tenha tornado mais subtil, acabou por nunca ter sido corrigido na sua totalidade, bem como a tensão que fazia ao tocar com o 5º dedo.

Por sua vez, o aluno 1 melhorou a sua posição a partir da 5ª aula, conseguindo manter o nível até ao fim do estudo. De uma forma geral, a posição dos 4º e 5º dedos foi aperfeiçoada, sendo notória no aluno a preocupação em não tocar com os mesmos esticados, mas sim em manter os dedos na sua posição relaxada e natural.

A partir da 4ª aula, a posição da mão do aluno 2 progrediu também, e manteve-se. O aluno conseguiu aliviar a tensão no pulso ao tocar, e corrigir ainda a tensão nos 4º e 5º dedos da mão direita, que levantavam e ficavam esticados ao tocar com os restantes dedos. Na mão esquerda, este aspeto não ficou totalmente corrigido.

A maior evolução foi registada no aluno 3 que, no início do estudo, tinha a classificação 2 e, no final do estudo, atingiu o nível 4. Este aluno apresentava uma posição da mão bastante incorreta, quebrando os nós dos dedos e o pulso com bastante frequência, e tocando também com o 5º dedo deitado. Ao longo das aulas, registaram-se bastantes melhorias em todas as questões mencionadas.

Tal como no parâmetro anterior, referente à postura do corpo ao piano, nenhum dos participantes obteve a classificação máxima, uma vez que nunca conseguiram corrigir na totalidade a posição das mãos, demonstrando sempre algum tipo de tensão, sobretudo no que respeita ao pulso.

4.2.3. Articulação

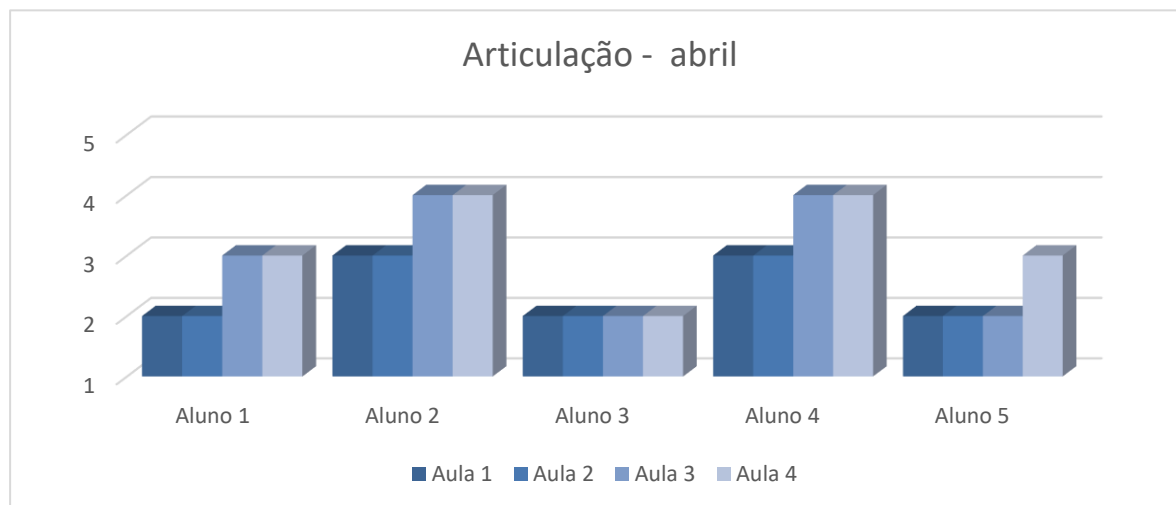


Gráfico 7 - Articulação em abril.

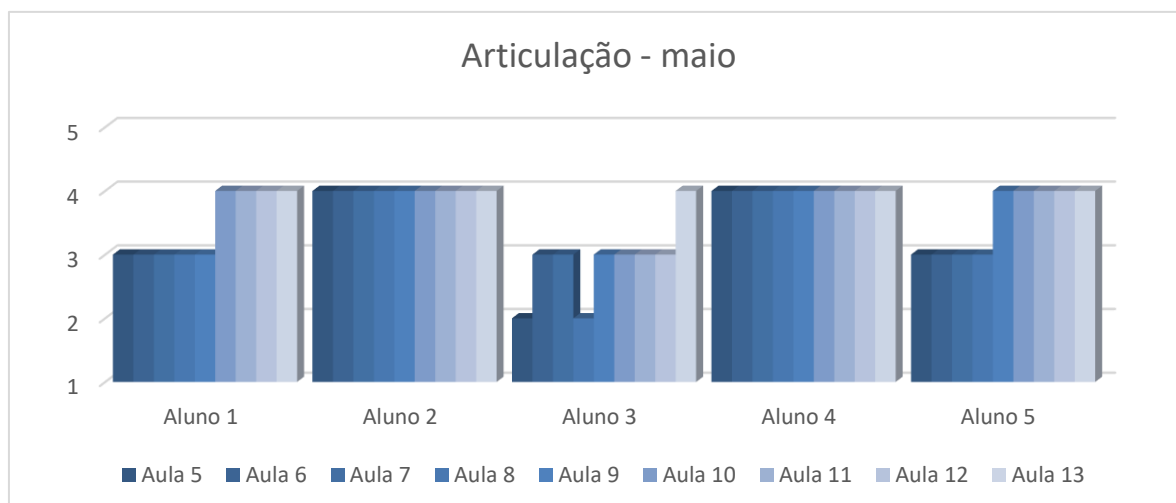


Gráfico 8 - Articulação em maio.

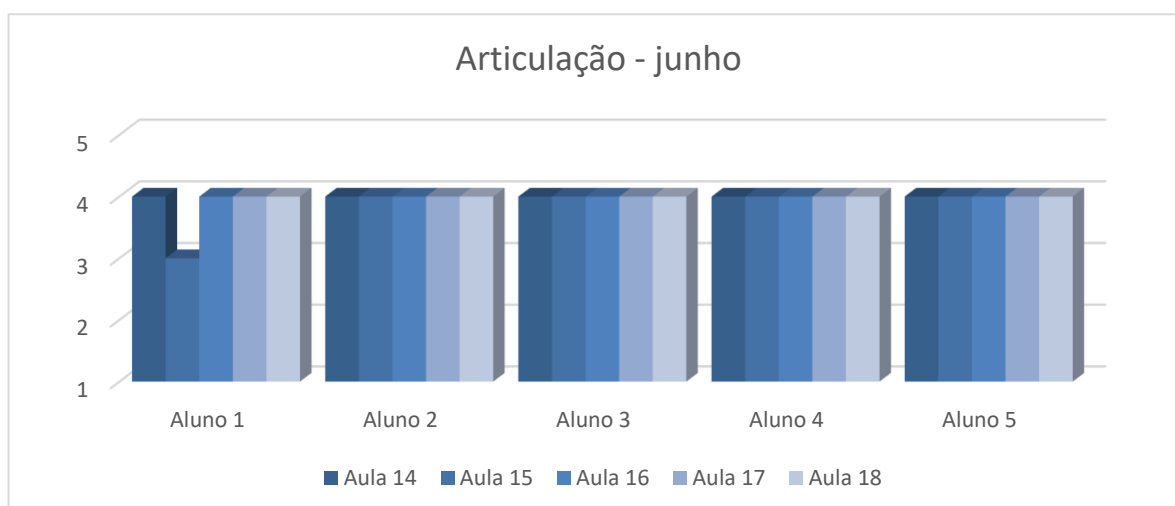


Gráfico 9 - Articulação em junho.

No que respeita à articulação, registaram-se melhorias nos cinco alunos. Ao longo dos três meses, os alunos 2, 4 e 5 foram bastante regulares nas classificações, sendo que progrediram gradualmente, sem oscilações. Os alunos 1 e 3 foram um pouco mais irregulares, facto que se observa na inconstância das suas avaliações (Gráficos 7, 8 e 9).

Os alunos 2 e 4 tiveram percursos muito semelhantes. Apesar de não demonstrarem, *a priori*, grandes dificuldades a nível da articulação, verificou-se que, quando tocavam secções numa dinâmica de piano, os alunos acabavam por criar alguma tensão excessiva na mão e por perder articulação. À medida que foram ganhando consciência e melhorando também outros parâmetros, como a posição da mão ou a utilização do peso e do gesto, a relação entre a articulação e as dinâmicas deixou de ser um problema.

As evoluções mais notórias verificaram-se nos alunos 1, 3 e 5 que, no início do estudo, obtiveram nível 2 e, no final do estudo, atingiram o nível 4.

Os problemas de articulação nos alunos 1 e 3 eram bastante idênticos, uma vez que ambos apresentavam fraca articulação por colocarem os dedos moles. Ao longo do estudo, conforme foram evoluindo também noutros parâmetros, como a posição da mão e a utilização do peso, verificaram-se melhorias significativas na articulação.

O aluno 5, por sua vez, representava o total oposto dos dois alunos anteriores, visto que a sua dificuldade técnica a nível da articulação se prendia pelo facto de levantar em excesso os dedos, criando, desse modo, uma tensão excessiva e desnecessária na mão e no pulso. No caso deste aluno, o elemento que mais ajudou na correção da articulação foi a utilização do gesto, pois o integrar de toda a unidade num só movimento proporcionou um menor isolamento dos dedos, sendo que estes passaram a funcionar também com o auxílio do peso do braço.

Embora todos os alunos tenham evoluído no parâmetro da articulação, o nível 5 não foi atribuído, uma vez que, em nenhum dos cinco alunos, este elemento ficou totalmente corrigido.

4.2.4. Igualdade de Dedos

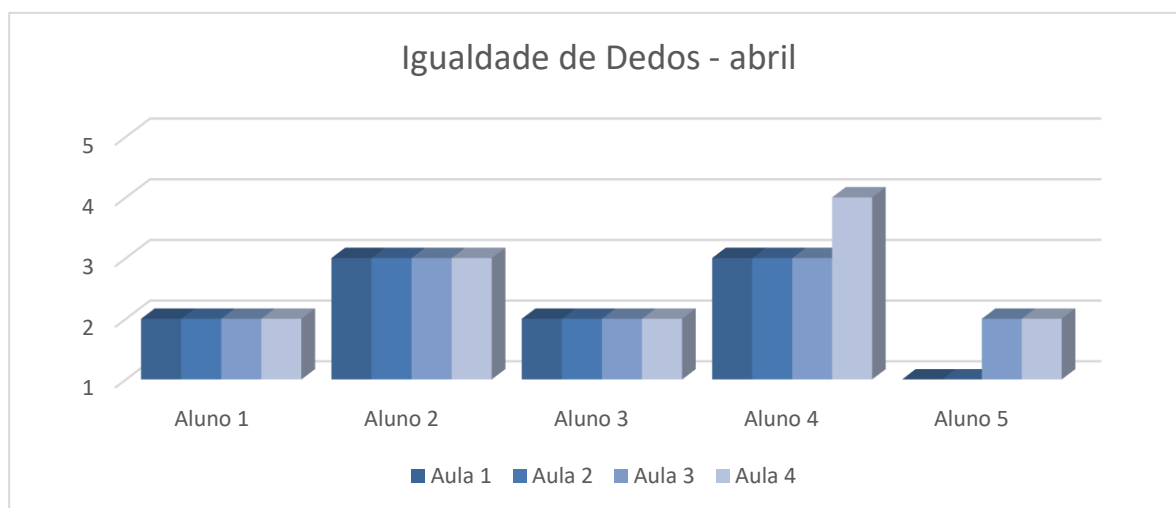


Gráfico 10 - Igualdade de dedos em abril.

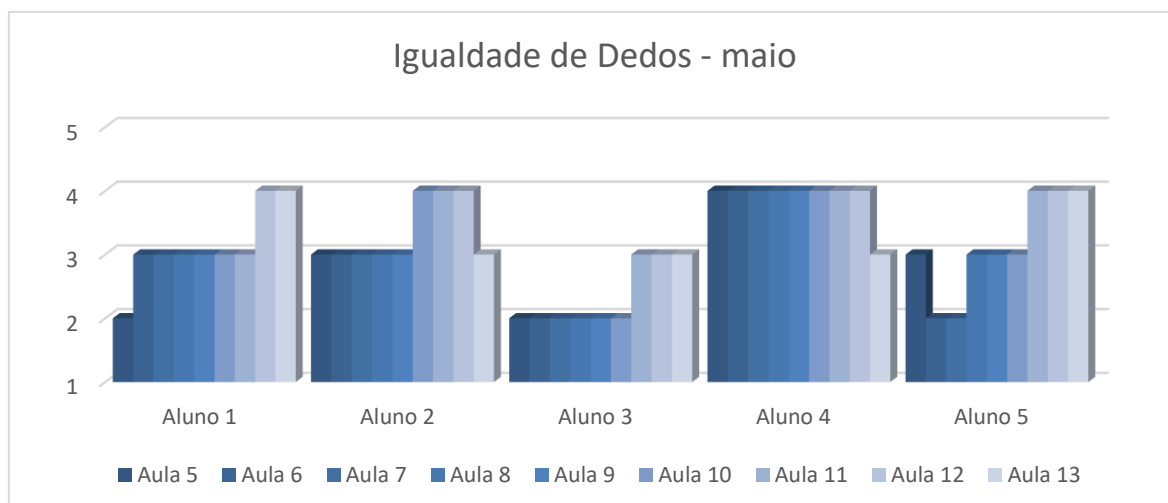


Gráfico 11 - Igualdade de dedos em maio.

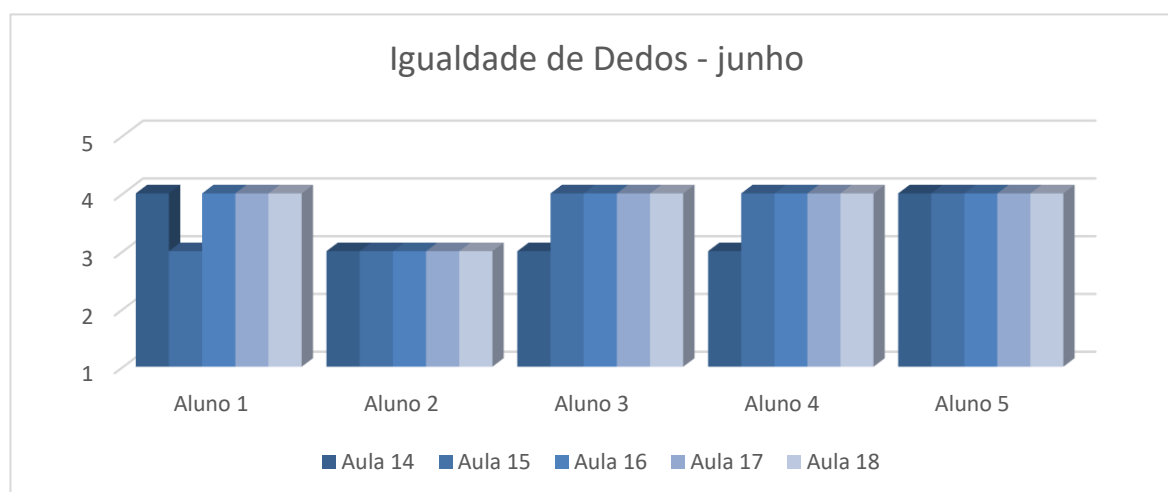


Gráfico 12 - Igualdade de dedos em junho.

Como se pode observar nos Gráficos 10, 11 e 12, quatro alunos demonstram evolução no parâmetro da igualdade de dedos, e apenas o aluno 2 manteve a sua classificação, embora tenha registado algumas melhorias no mês de maio.

Os participantes cujo progresso foi mais notório foram os alunos 1, 3 e 5. Os alunos 1 e 3, no início do estudo, encontravam-se no nível 2 e, no final, conseguiram alcançar o nível 4. Também o aluno 5 terminou com esta avaliação, sendo que, na 1^a e 2^a aulas, tinha a classificação mais baixa (1 – insuficiente).

Registaram-se ainda melhorias no aluno 4, que evoluiu do nível 3 para o nível 4.

Todos os alunos apresentavam dificuldades neste elemento da técnica pianística. As próprias características, em termos físicos, dos dedos da mão – sendo que uns são mais curtos e outros mais compridos, ou mais leves e outros mais pesados – contribuem para que exista, desde início, alguma desigualdade. Por este motivo, se não houver a consciência por parte dos alunos da presença da desigualdade de dedos, e se

não existir também a sensibilidade auditiva para detetar quando um dedo soa mais forte ou mais acentuado do que o outro, torna-se complicado evoluir neste parâmetro.

Um dos fatores que mais contribuiu para melhorar a igualdade de dedos foi a colocação correta da mão no teclado – mais para dentro ou mais para fora – consoante os dedos que tocavam, ou as alterações (sustenidos ou bemóis) existentes. Assim que os alunos compreendiam e corrigiam este aspeto, as desigualdades diminuían automaticamente, e o esforço da mão tornava-se menor.

Verificou-se ainda que a utilização do gesto também ajudava na igualdade de dedos, uma vez que, através da sua correta aplicação, os dedos teriam o auxílio do resto do braço e não estariam a trabalhar sozinhos.

Apesar de, no início, nem todos os alunos terem uma boa perceção auditiva para identificar desigualdades nos dedos, notou-se que, no final do estudo, já estariam mais atentos a este parâmetro, tanto através da sensação física como auditiva.

No entanto, nenhum dos alunos atingiu uma total consciência deste elemento técnico, sendo que, se não houvesse uma referência ou chamada de atenção por parte da docente para a igualdade de dedos, esta era facilmente esquecida, visto as preocupações principais dos alunos estarem relacionadas com as notas, o ritmo, as dedilhações, as dinâmicas e a velocidade. Por este motivo, nenhum dos alunos obteve a classificação máxima.

4.2.5. Coordenação Motora

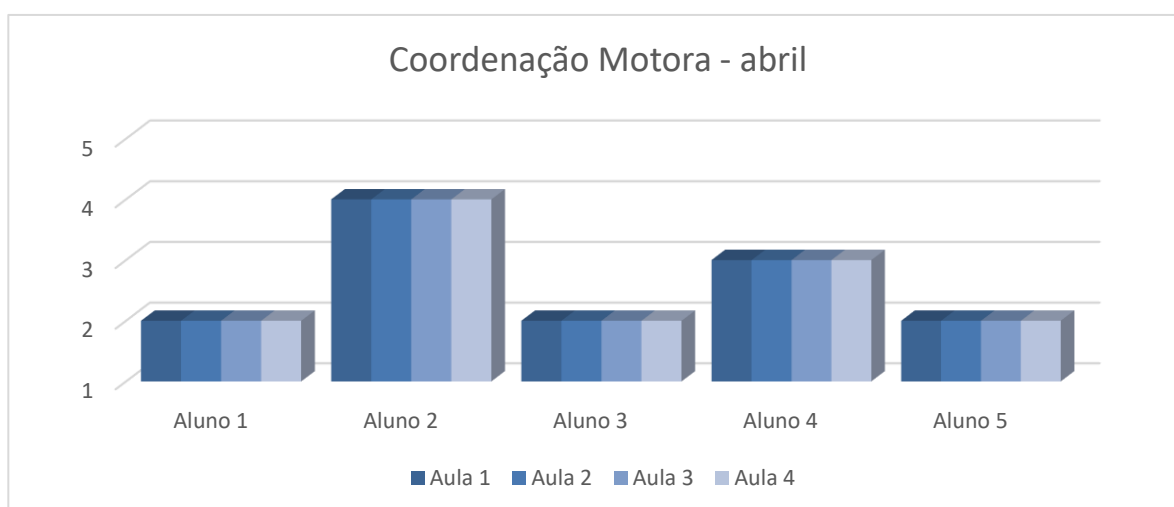


Gráfico 13 - Coordenação motora em abril.

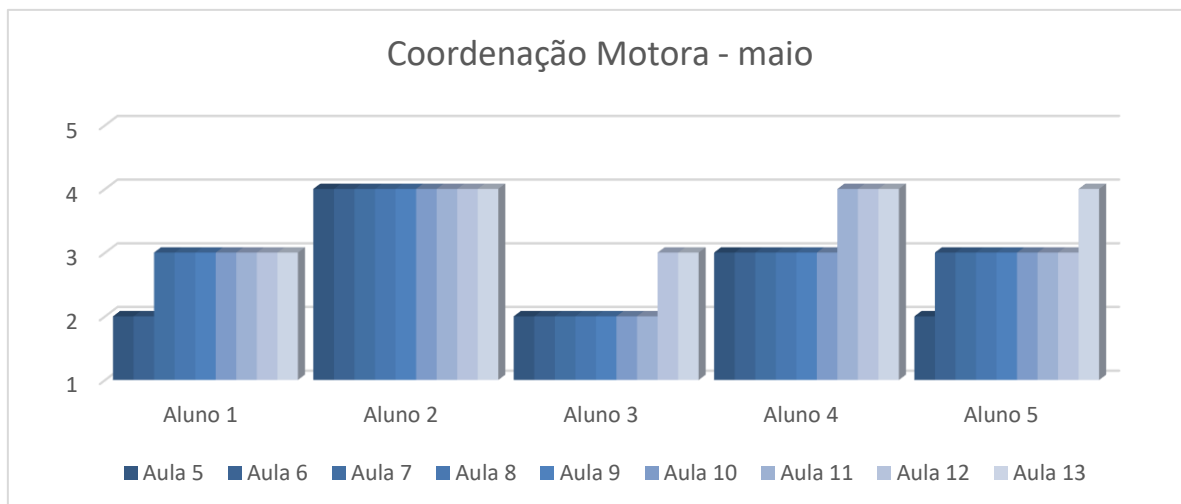


Gráfico 14 - Coordenação motora em maio.

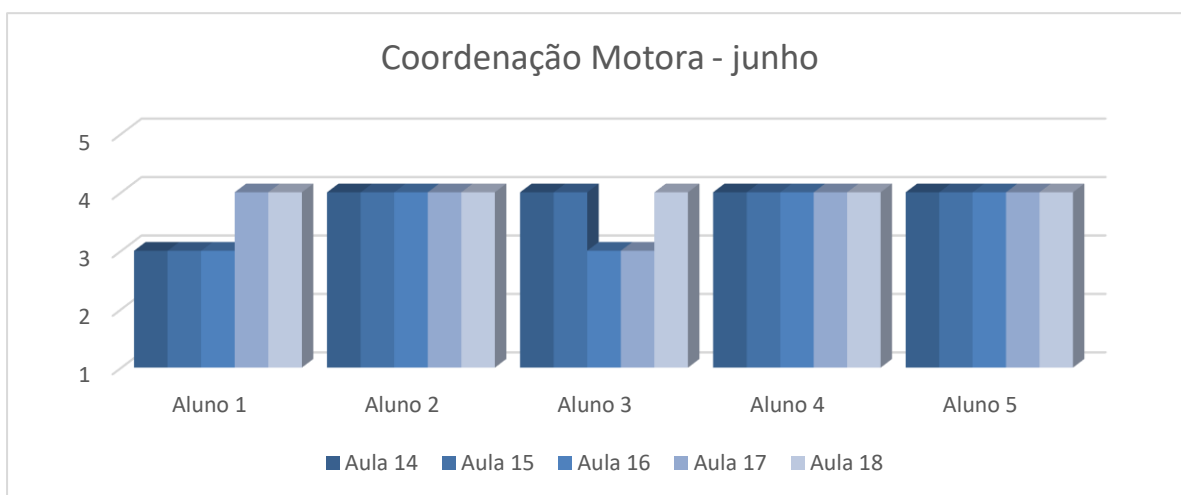


Gráfico 15 - Coordenação motora em junho.

Com a evolução dos parâmetros anteriores, nomeadamente a posição da mão, da articulação e da igualdade, registaram-se também progressos no que respeita à coordenação motora.

Como se pode observar pelo Gráfico 13, as classificações nesta componente técnica eram muito baixas no início do estudo, sendo que os alunos 1, 3 e 5 tinham nível 2, o aluno 4 tinha nível 3, e o aluno 2 o nível 4. No entanto, no final do estudo, todos os alunos alcançaram o nível 4.

Ao contrário do parâmetro anterior, todos os alunos apresentavam desde início a sensibilidade auditiva e física necessária para perceber se as duas mãos estariam ou não a tocar exatamente ao mesmo tempo, ou se articulavam da mesma forma.

No mês de abril, devido aos problemas técnicos apresentadas anteriormente, no que respeita à posição da mão, à articulação e à igualdade de dedos, os alunos 1, 3 e 5 demonstravam bastantes dificuldades de coordenação.

Geralmente, quando ambas as mãos tinham ritmos de duração mais curta, como semicolcheias, existia a tendência para que a mão direita tocasse sempre mais rapidamente do que a mão esquerda. O facto de as duas mãos tocarem em velocidades diferentes criava descoordenação, e também desigualdades a nível rítmico.

Os exercícios iniciais, principalmente as escalas, contribuíram de forma significativa para que ganhassem uma maior consciência relativamente a este parâmetro. Assim, verificou-se que, conforme foram estando mais atentos à coordenação das duas mãos ao tocar a escala, os alunos transpuseram esta preocupação também para o repertório, apercebendo-se mais facilmente dos seus problemas de descoordenação, quando estes existiam.

Ainda assim, tal como aconteceu nos parâmetros anteriores, embora todos os alunos, à exceção do aluno 2, tenham demonstrado alguma evolução, o nível 5 não foi atribuído, uma vez que, em nenhum dos cinco alunos, este elemento ficou totalmente corrigido.

4.2.6. Utilização do Peso

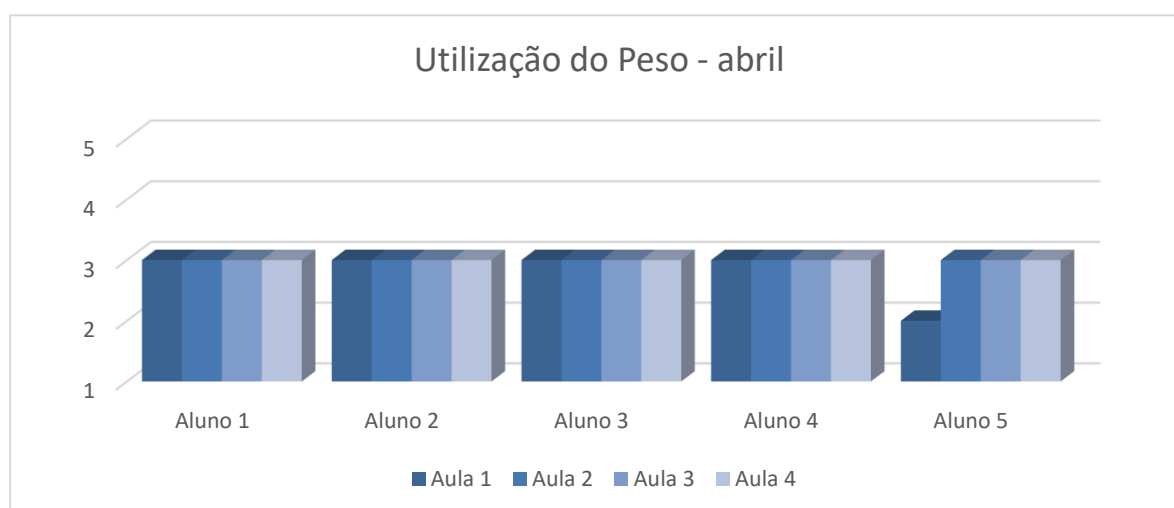


Gráfico 16 - Utilização do peso em abril.

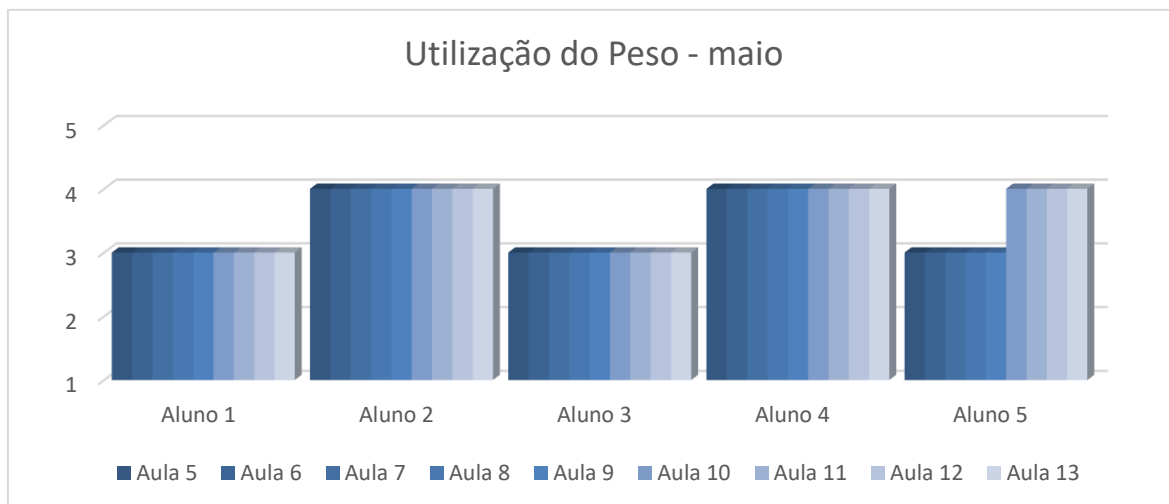


Gráfico 17 - Utilização do peso em maio.

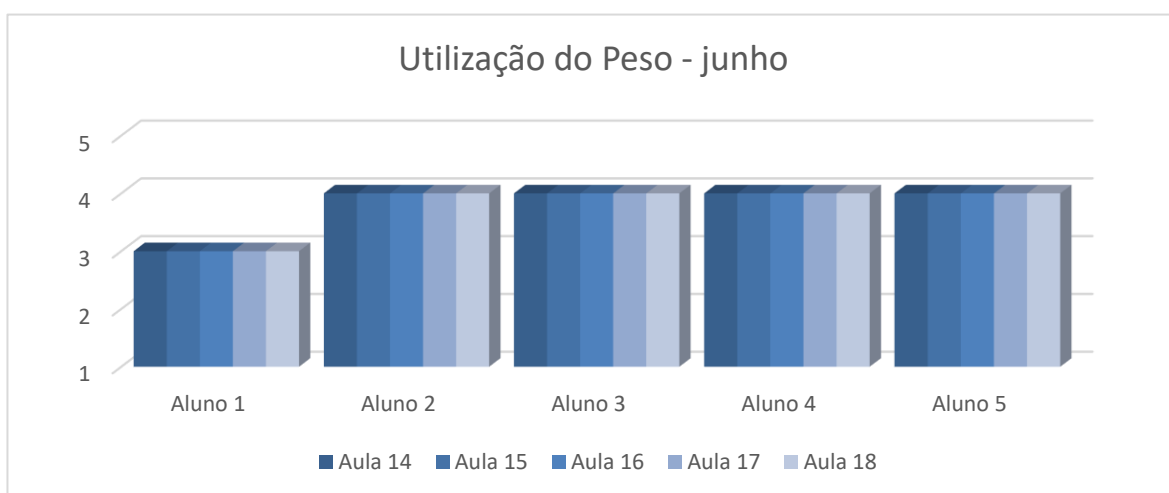


Gráfico 18 - Utilização do peso em junho.

A utilização do peso foi dos primeiros e dos principais parâmetros a trabalhar ao longo deste estudo, sendo que os exercícios “peso morto” e os “exercícios de 5 dedos”, com as devidas rotações associadas, tinham como principal objetivo ensinar e incentivar a utilização do peso do braço ao tocar.

Deste modo, os alunos tiveram, na sua generalidade, um progresso bastante gradual, sem muitas oscilações. Como se pode observar nos gráficos anteriores (16, 17 e 18), três alunos começaram com nível 3 e acabaram com nível 4. O maior progresso foi registado no aluno 5, que inicialmente teve a classificação 2, e acabou por atingir também, como os colegas mencionados, o nível 4.

O aluno 1 foi o único que, neste parâmetro, manteve sempre a classificação 3. Nos exercícios iniciais, quando deixava cair os dedos sobre as teclas, o aluno conseguia corresponder de forma satisfatória, utilizando o peso do braço para tocar. No entanto,

a partir da aplicação dos movimentos de rotação, o peso nem sempre seria bem gerido, e muitas vezes os dedos 4 e 5 acabavam por tocar de forma isolada.

Verificou-se no aluno 1 que, como existia uma grande preocupação em corrigir a posição da mão e a igualdade dos dedos, este aluno acabava por deixar de considerar também a utilização do peso, tentando aperfeiçoar os aspetos anteriores através da tensão e de alguma força física nos dedos 4 e 5.

Para os restantes alunos, a utilização do peso acabou por ser algo mais natural e mais fácil de obter, tanto nos exercícios iniciais e na escala, como no repertório.

A classificação mais elevada acabou novamente por não ser atribuída a nenhum dos alunos, visto que não conseguiram atingir todos os objetivos pretendidos neste parâmetro. Muitas vezes, se os alunos não eram lembrados da sensação do peso do braço, principalmente ao tocar com o 5º dedo, acabavam por voltar ao hábito de utilizar apenas a força, criando tensão na mão.

4.2.7. Utilização do Gestor

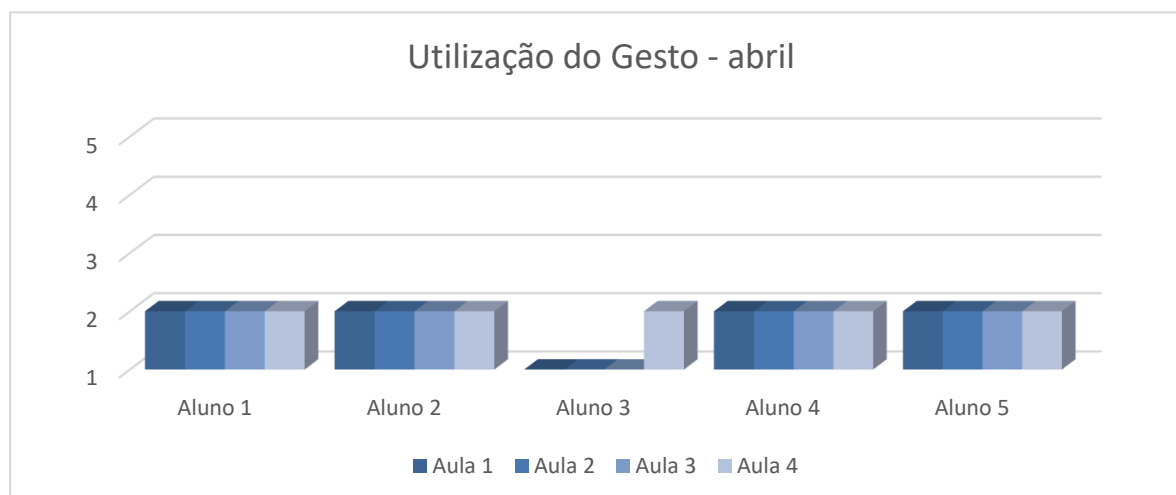


Gráfico 19 - Utilização do gesto em abril.

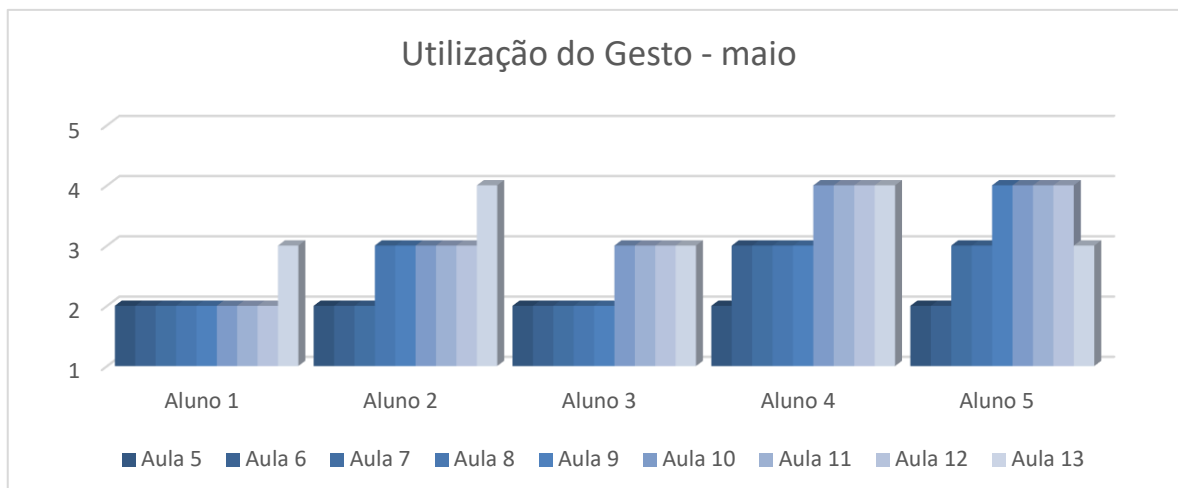


Gráfico 20 - Utilização do gesto em maio.

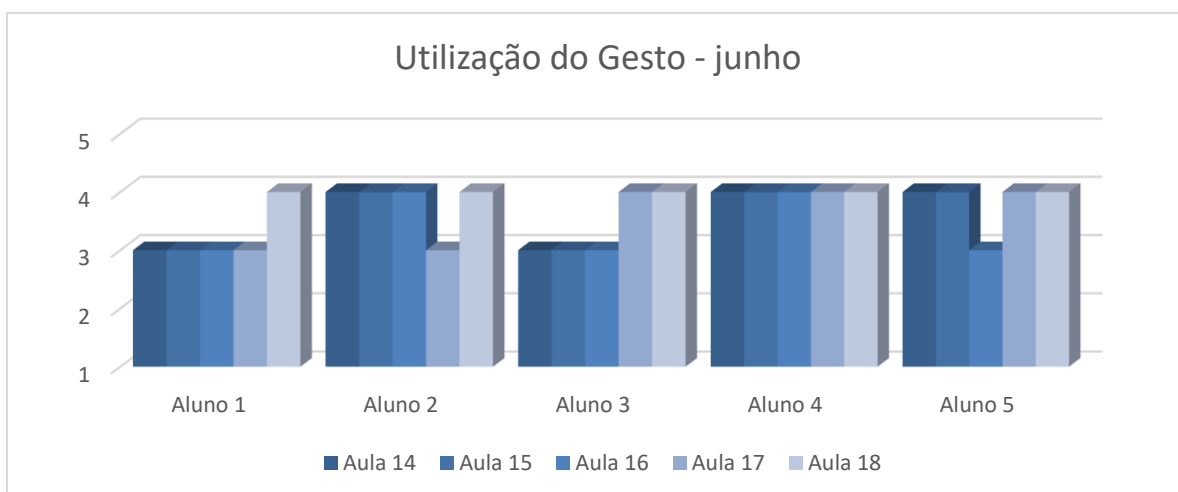


Gráfico 21 - Utilização do gesto em junho.

A utilização do gesto foi o parâmetro no qual se verificou uma maior evolução dos resultados entre o mês de maio e o mês de junho. Tal como a igualdade de dedos, este elemento da técnica pianística acaba por não ser dos mais óbvios para os alunos, sendo que não constitui uma das preocupações principais para os mesmos na hora do estudo individual ou da performance.

Através da observação do Gráfico 19, é possível aferir que, no mês de maio, quatro alunos tinham classificação 2, mantendo a mesma durante as quatro aulas do mês. Por sua vez, o aluno 3 começou com nível 1 e, na 4ª aula, subiu para o nível 2.

Estas classificações mantiveram-se, em todos os alunos, durante algumas aulas no início do mês de maio, como podemos observar a partir do Gráfico 20. Em alguns casos, como o aluno 3, a classificação apenas subiu para o nível 3 na 10ª aula, e, em relação ao aluno 1, a subida para o nível 3 registou-se somente na 13ª aula.

A demora no progresso referente a este parâmetro deveu-se ao facto de, na fase inicial do estudo, se conceder prioridade a outros aspetos técnicos mais urgentes, por serem mais básicos, como é o caso da posição da mão, da articulação, ou da utilização do peso.

Embora todos os alunos tenham conseguido alcançar o nível 4 no final do estudo (Gráfico 21), verificou-se que, para alguns deles, a utilização do gesto em função do resultado musical pretendido era muito pouco orgânica, resultando em movimentos corporais demasiado pensados e antinaturais. Ainda assim, com a utilização do gesto, mesmo que este não fosse natural, verificou-se que os alunos demonstravam maior facilidade em atingir outros objetivos, como a articulação, a igualdade de dedos e a igualdade rítmica.

4.2.8. Igualdade e Rigor Rítmico

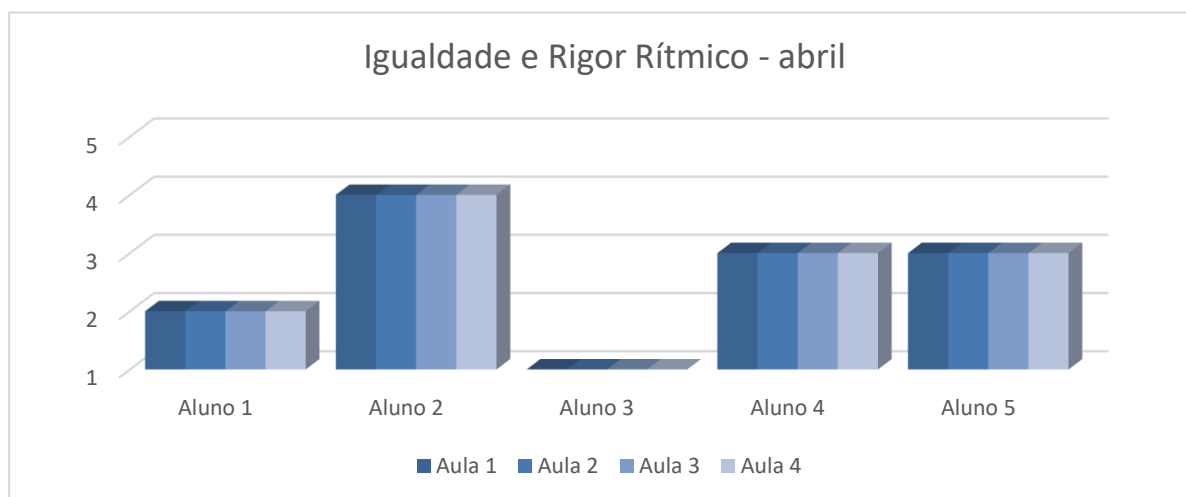


Gráfico 22 - Igualdade e rigor rítmico em abril.

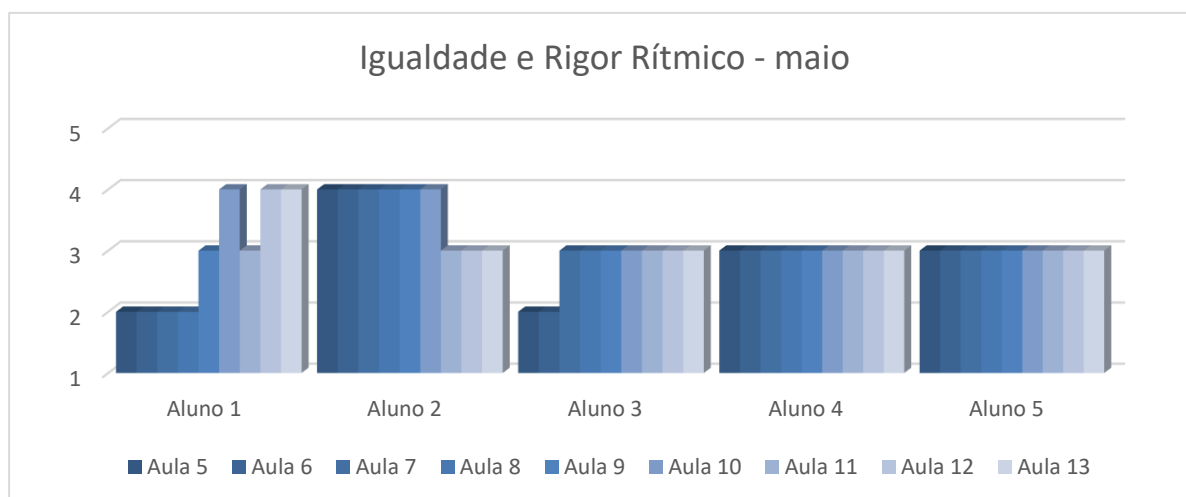


Gráfico 23 - Igualdade e rigor rítmico em maio.

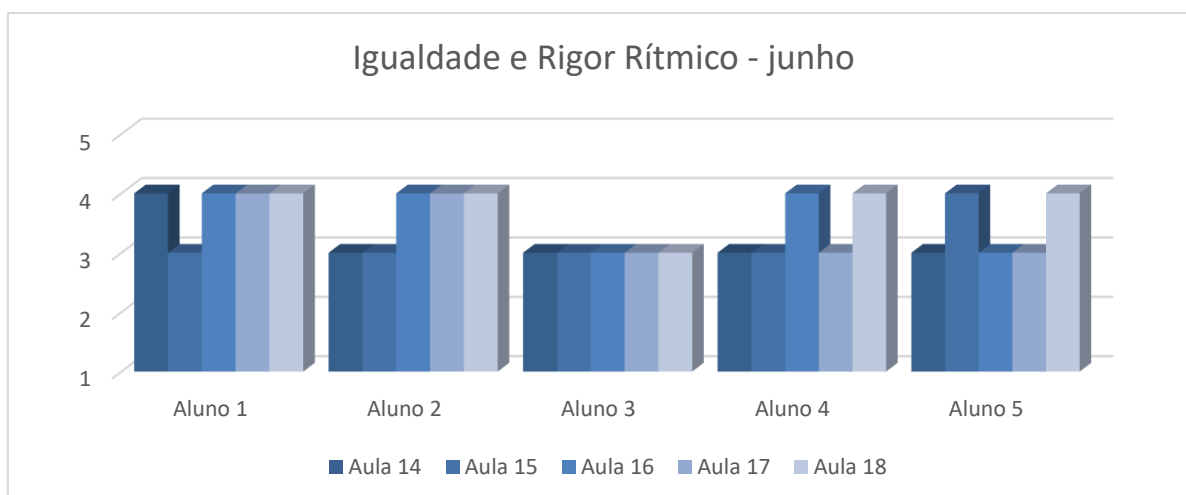


Gráfico 24 - Igualdade e rigor rítmico em junho.

A igualdade e o rigor rítmico já era um parâmetro mais óbvio para os alunos, sendo que conseguiam facilmente detetar quando tocavam colcheias ou semicolcheias de forma irregular. Embora soubessem corrigir este aspeto, ao tocar num andamento mais lento, muitas vezes a dificuldade estaria em manter o ritmo igual ao acelerar o tempo.

Ao analisar os Gráficos 22 e 24, comparando a 1ª com a 18ª aula, verificamos que todos os alunos, à exceção do aluno 2, melhoraram a sua classificação. O aluno 1 começou com o nível 2 e terminou no nível 4; o aluno 3 obteve inicialmente a classificação 1 e subiu para a classificação 3; e os alunos 4 e 5 começaram com o nível 3 e terminaram no nível 4.

Observando os três Gráficos (22, 23 e 24), é possível aferir que, embora houvesse uma tendência geral de subida nas avaliações, este progresso não foi linear, contendo várias oscilações na classificação ao longo dos três meses.

Estas flutuações devem-se ao facto deste parâmetro estar diretamente relacionado com muitos dos elementos anteriores, nomeadamente a posição da mão, a articulação, a igualdade de dedos e a utilização do gesto. Assim, quando um destes elementos ficava esquecido ou apresentava menos qualidade, a igualdade e o rigor rítmico, consequentemente, fraquejavam também.

4.2.9. Dinâmicas

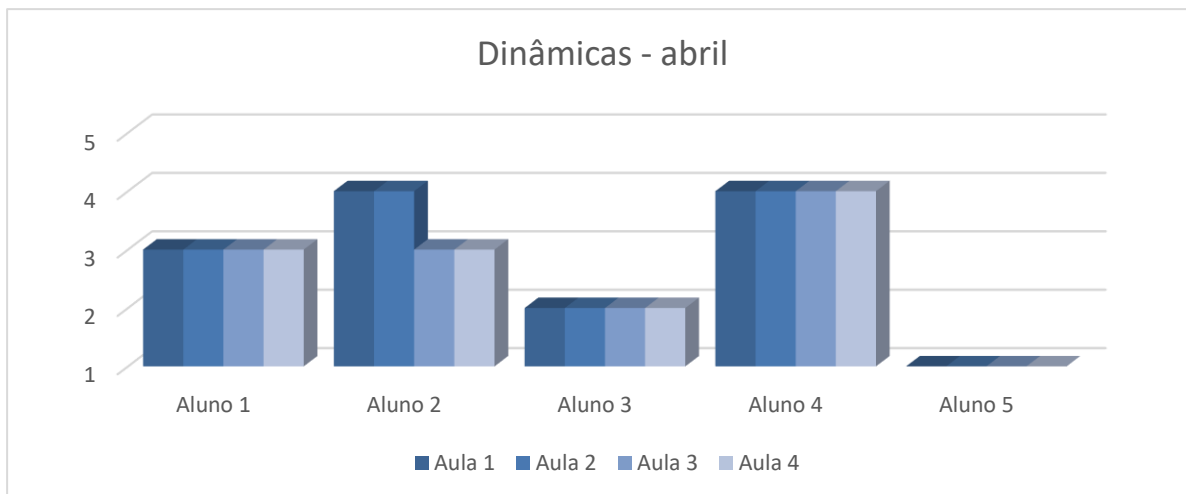


Gráfico 25 - Dinâmicas em abril.

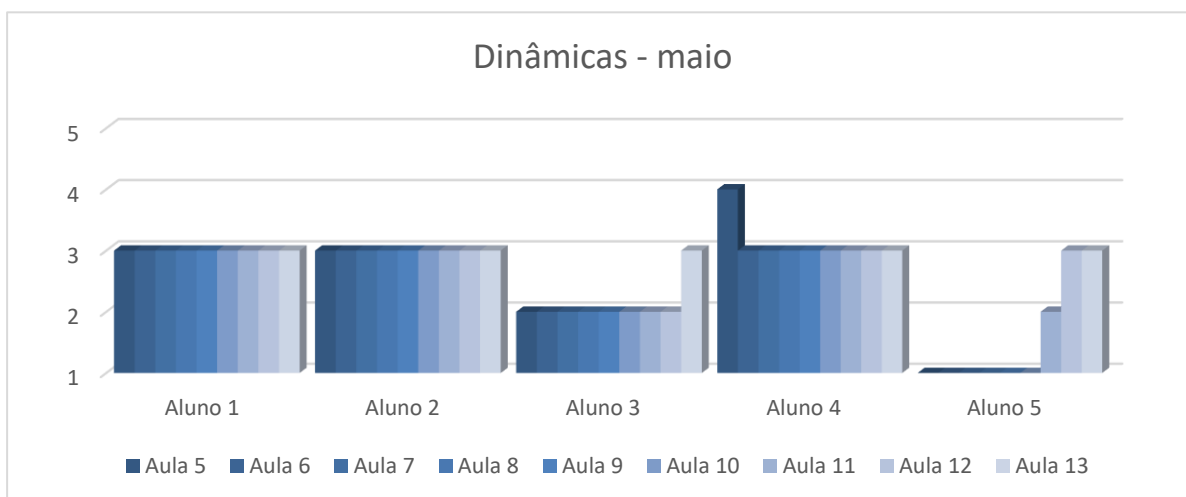


Gráfico 26 - Dinâmicas em maio.

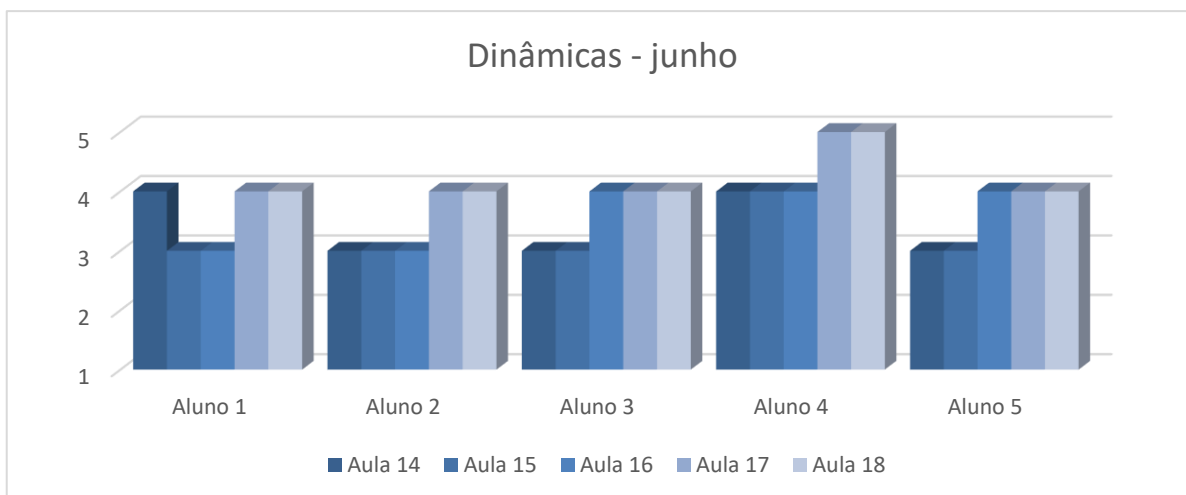


Gráfico 27 - Dinâmicas em junho.

Como é possível observar através dos Gráficos (25, 26 e 27) anteriores, verificaram-se também, de uma forma geral, melhorias em termos de dinâmicas. Comparando a 1ª aula com a 18ª, conseguimos perceber que:

- o aluno 1 começou com classificação 3 e terminou no nível 4;
- o aluno 2 teve nível 4 no início e no fim do estudo, embora tenha baixado um nível durante a maior parte das aulas;
- o aluno 3 iniciou com classificação 2 e terminou no nível 4;
- o aluno 4 começou no nível 4, baixou um valor no mês de maio, e voltou a subir em junho, terminando com a classificação máxima;
- e, por fim, o aluno 5 tinha, inicialmente, classificação 1 e terminou com nível 4.

Tal como o parâmetro da utilização do gesto, também as dinâmicas na performance dos alunos demoraram a progredir, mostrando até alguma regressão em termos de classificação (como é o caso do aluno 2 e do aluno 4), devido ao facto de, na fase inicial do estudo, se conceder prioridade a outros aspetos técnicos mais urgentes, por serem mais básicos, como por exemplo a posição da mão, a articulação, ou a utilização do peso.

Assim, com todas as preocupações em corrigir a posição da mão, a articulação, a utilização do gesto e a igualdade rítmica, os alunos acabavam muitas vezes por se esquecer das dinâmicas, sendo necessário lembrá-los das mesmas na maior parte das aulas.

Não obstante, as dificuldades técnicas relacionadas com as dinâmicas acabaram por ficar corrigidas. Foi possível verificar que, conforme os parâmetros da igualdade de dedos, da utilização do peso e da utilização do gesto foram melhorando, as dinâmicas tornavam-se também mais evidentes, existindo ainda um melhor controlo por parte dos alunos a nível da intensidade sonora produzida, sobretudo nas passagens em piano.

4.2.10. Reação aos Exercícios Propostos

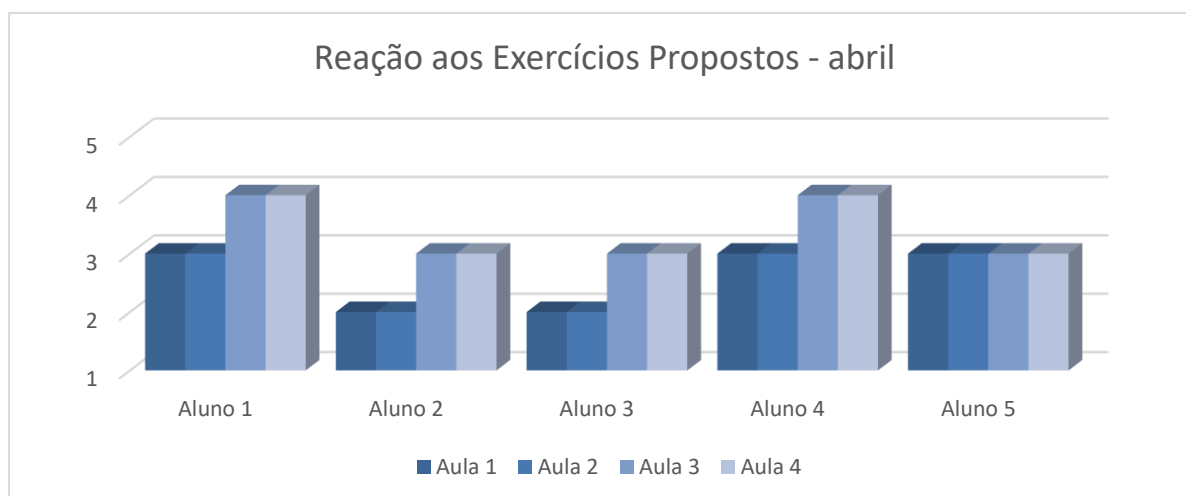


Gráfico 28 - Reação aos exercícios propostos em abril.

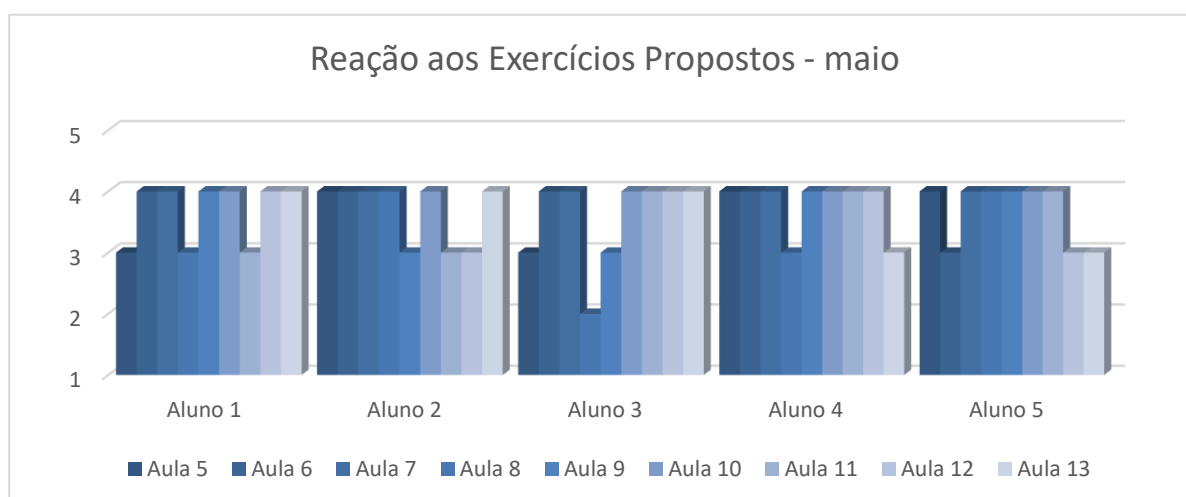


Gráfico 29 - Reação aos exercícios propostos em maio.

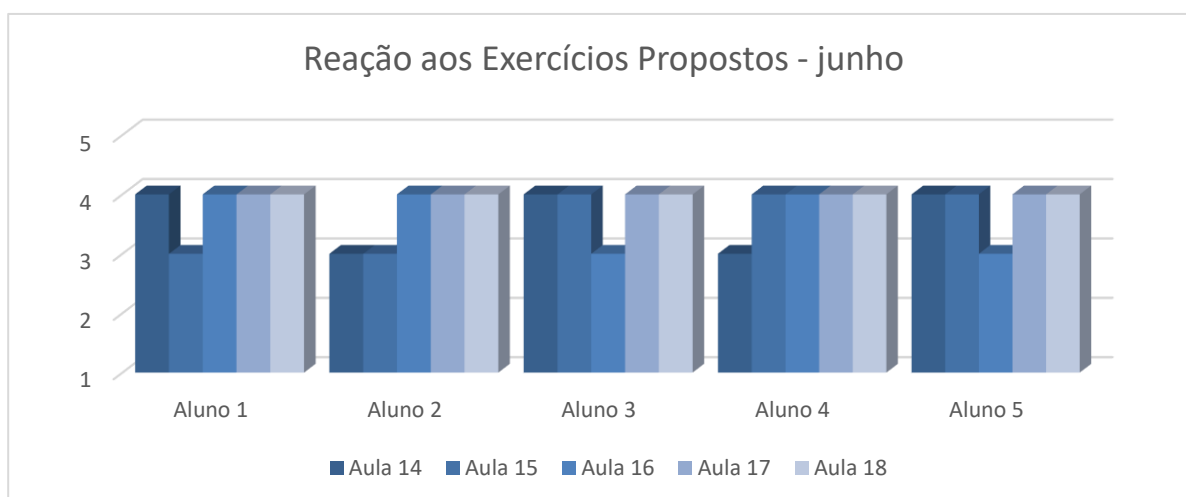


Gráfico 30 - Reação aos exercícios propostos em junho.

Por fim, os Gráficos 28, 29 e 30 demonstram a reação dos alunos aos exercícios propostos ao longo dos três meses em que decorreu o estudo. É possível observar que, de uma maneira global, a maioria das classificações dos alunos variam entre os níveis 3 e 4, o que estaria também relacionado com a dificuldade dos exercícios realizados e os novos conceitos introduzidos.

Assim, verificou-se que existia uma tendência para diminuir a classificação quando se começavam a trabalhar aspetos relacionados com a igualdade de dedos, a utilização do gesto e as dinâmicas, pois alguns dos parâmetros mais básicos como a utilização do peso ou a igualdade rítmica acabavam por ficar para segundo plano, para que os alunos se pudessem concentrar nos novos componentes apresentados.

Por outro lado, mesmo depois de estarem familiarizados com os conceitos, a igualdade de dedos, a utilização do gesto e as dinâmicas acabavam por ser esquecidos com alguma facilidade, visto que os alunos não estariam habituados a reparar nos mesmos, prejudicando, conseqüentemente, o resultado que seria pretendido nos exercícios.

Durante o mês de abril, devido à simplicidade dos exercícios, verificou-se uma certa desmotivação e resistência relativamente aos exercícios propostos por parte dos alunos 2 e 3. Estes consideravam as tarefas demasiado simples e básicas, não compreendendo a razão pela qual estariam a voltar a uma fase inicial do estudo do instrumento. No entanto, à medida que foram avançando e percebendo que estes exercícios estariam a ter resultados, a resposta dos alunos aos mesmos e o empenho na aula foram evoluindo também.

Por oposição, os alunos 1, 4 e 5 demonstraram bastante entusiasmo e curiosidade em compreender e analisar o comportamento do seu físico enquanto tocavam. Estes alunos conseguiram, portanto, corresponder de forma mais positiva e satisfatória desde o início do estudo, como se verifica no Gráfico 28.

A classificação mais elevada acabou novamente por não ser atribuída a nenhum dos alunos, visto que não conseguiram atingir todos os objetivos pretendidos nos exercícios apresentados, sendo que existiam sempre um ou dois parâmetros que acabavam por ser esquecidos na sua execução.

4.3. Observação e Análise dos Vídeos - Resultados

Tal como foi referido anteriormente, foram também selecionadas e gravadas em vídeo determinadas passagens do repertório dos alunos, antes e depois de aplicar os princípios da abordagem de Taubman através dos exercícios realizados, tendo como finalidade recolher opiniões externas sobre os resultados obtidos.

Estes vídeos foram enviados juntamente com uma grelha de avaliação previamente elaborada, via e-mail, para 11 professores de piano de diversos estabelecimentos de ensino especializado de música, sendo que apenas se obtiveram cinco respostas.

Os anos de experiência dos professores respondentes, bem como os anos de escolaridade que ensinam, são bastante variados, uma vez que o objetivo seria, para além de recolher opiniões externas, observar se os professores que estariam acostumados a trabalhar com alunos de níveis mais avançados também verificavam algum tipo de evolução nos participantes.

4.3.1. Caracterização dos Professores Respondentes

O Professor A lecionava na Escola de Música do Colégio Moderno, tendo trabalhado anteriormente noutros estabelecimentos de ensino. Este professor tinha 11 anos de experiência profissional, e trabalhava habitualmente tanto com alunos de iniciação como com alunos do ensino básico e secundário.

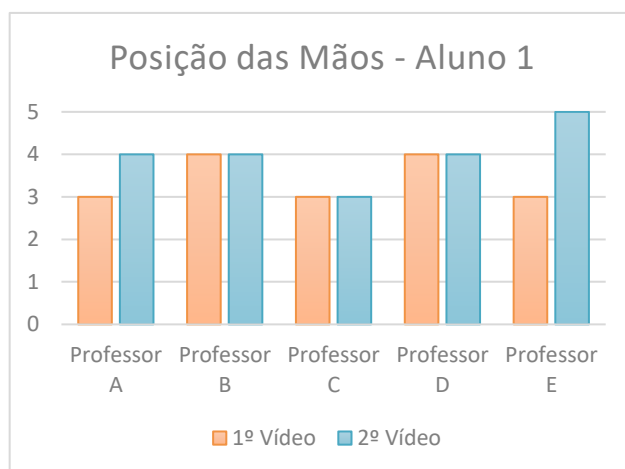
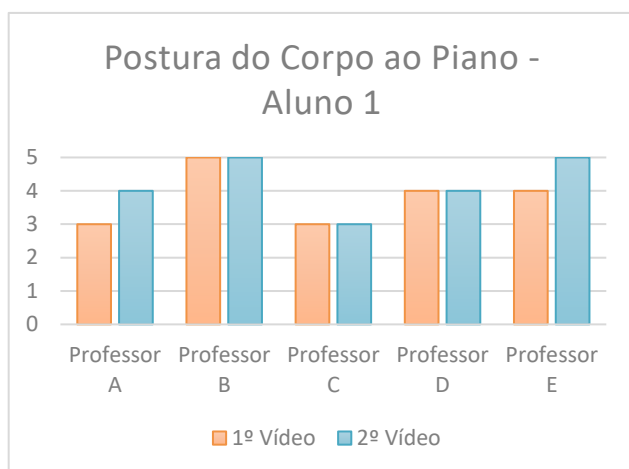
O Professor B era docente no Conservatório de Música de Vila do Conde, e tinha cinco anos de experiência profissional. Durante este tempo, o professor trabalhou essencialmente com alunos de iniciação, embora também tenha lecionado alunos do ensino básico.

O Professor C lecionava no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, e tinha 32 anos de experiência profissional. O docente trabalhava regularmente com alunos de vários níveis, desde a iniciação até ao ensino secundário.

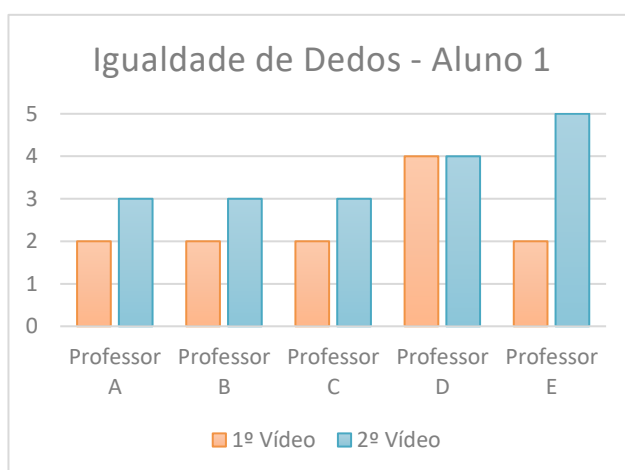
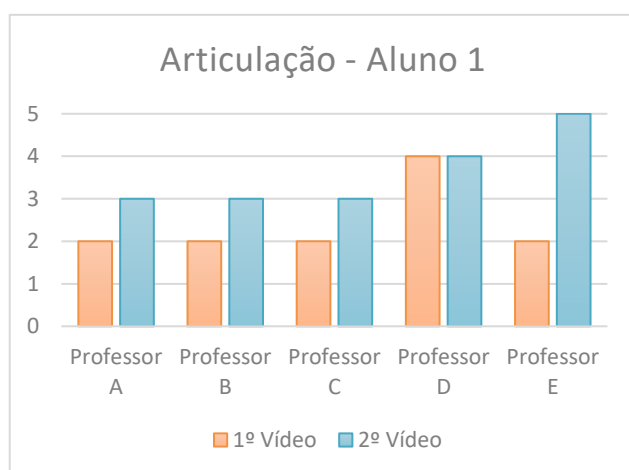
O Professor D trabalhava na Escola de Música do Colégio Moderno, tendo lecionado anteriormente noutros estabelecimentos de ensino. Este professor tinha dez anos de experiência profissional, e lecionava habitualmente tanto alunos de iniciação como alunos do ensino básico e secundário.

O Professor E era docente na Escola Superior de Artes Aplicadas, e tinha 25 anos de experiência profissional. O docente trabalhava regularmente com alunos do ensino superior, e tinha também experiência com alunos do ensino secundário.

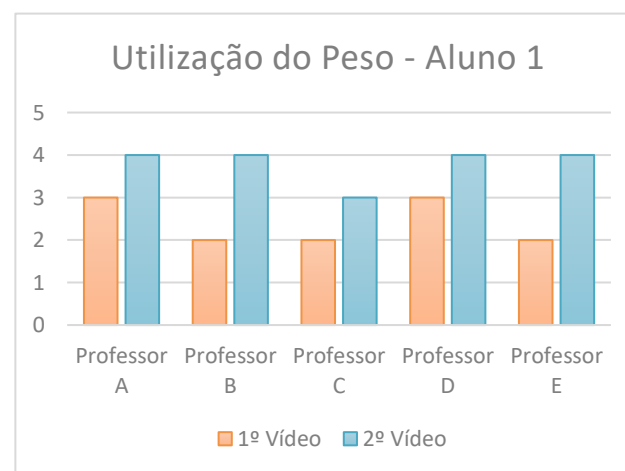
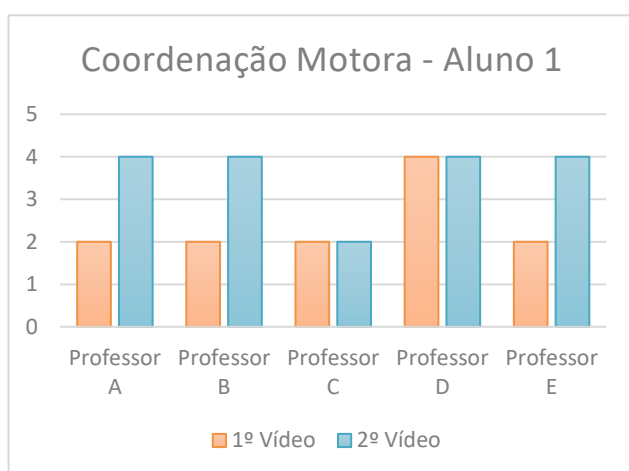
4.3.2. Aluno 1



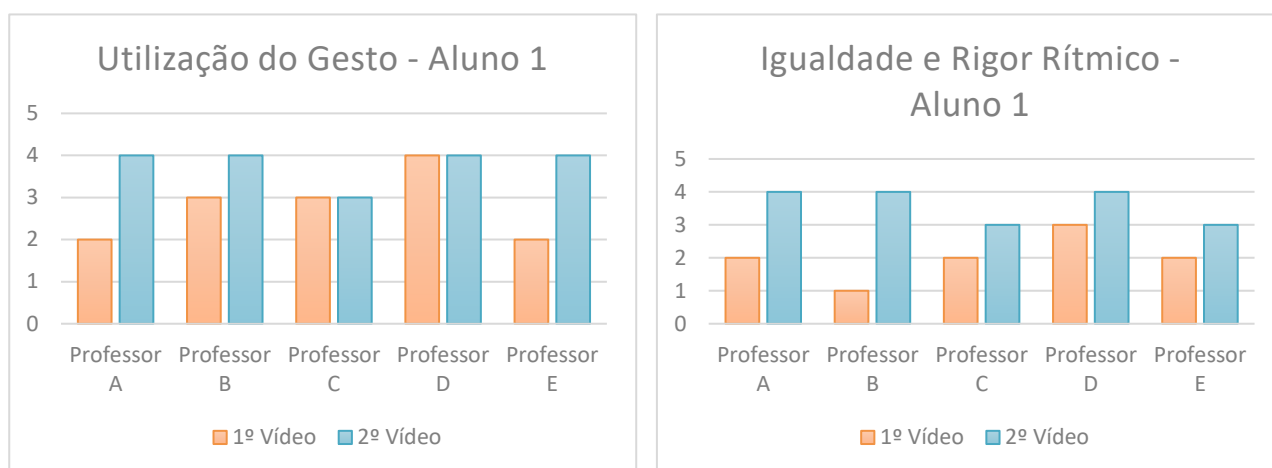
Gráficos 31 e 32 - Posição das Mãos e Postura do Corpo ao Piano - Aluno 1.



Gráficos 33 e 34 - Articulação e Igualdade de Dedos - Aluno 1.



Gráficos 35 e 36 - Coordenação Motora e Utilização do Peso - Aluno 1.



Gráficos 37 e 38 - Utilização do Gesto e Igualdade e Rigor Rítmico - Aluno 1

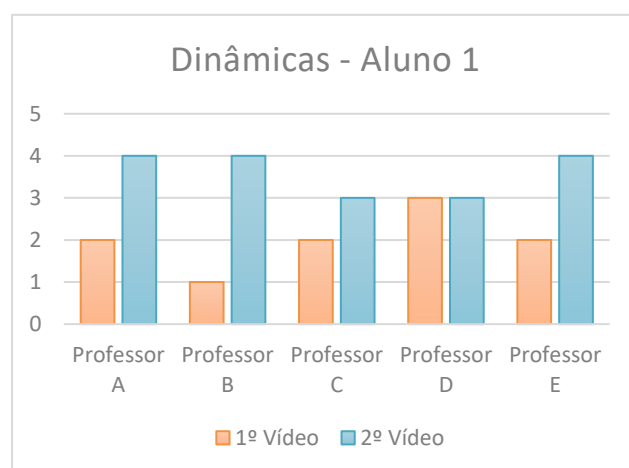


Gráfico 39 - Dinâmicas - Aluno 1

Como é possível observar nos gráficos anteriores, quatro professores registaram melhorias entre o primeiro e o segundo vídeos na maioria dos parâmetros avaliados. O Professor D foi o docente que registou menos evolução, considerando que todos os elementos mantinham a classificação, à exceção dos parâmetros da utilização do peso, e da igualdade e rigor rítmico.

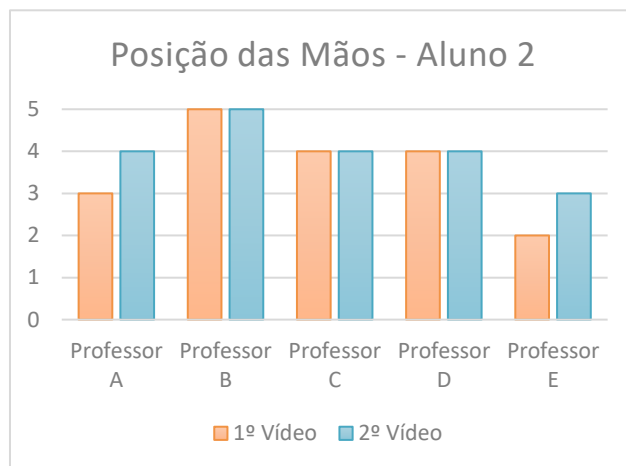
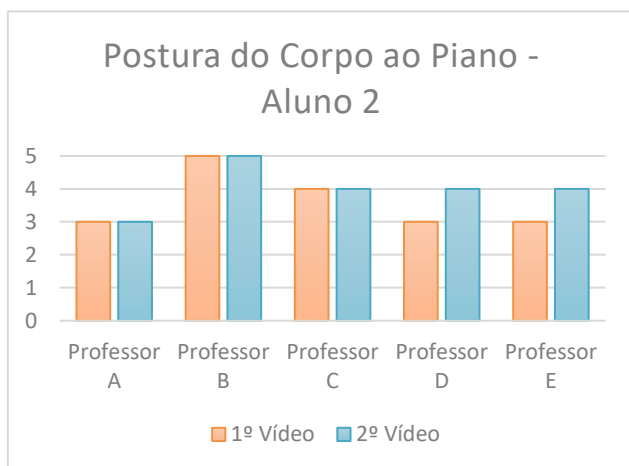
Ainda assim, é de destacar o progresso registado pelos restantes professores em relação à articulação, igualdade de dedos, coordenação motora, utilização do peso, igualdade e rigor rítmico, e dinâmicas.

O Professor A, na caixa das observações do primeiro vídeo, afirmou “Este aluno tem muitas desigualdades devido aos dedos moles e às alterações de velocidade. Muito trapalhão de uma forma geral”. No segundo vídeo, o docente observou que “O aluno melhorou substancialmente a quase todos os níveis. Apenas sinto que continua um

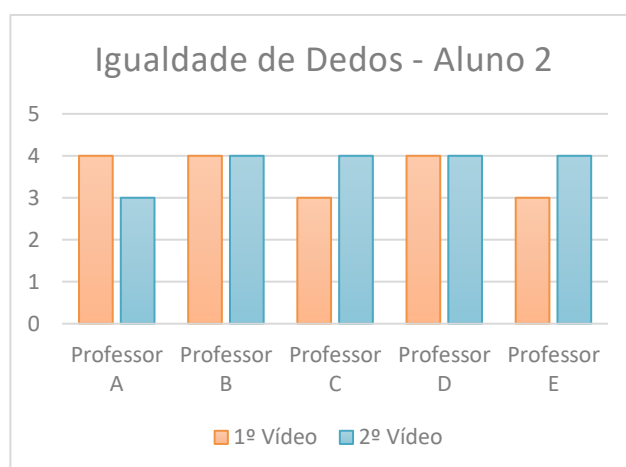
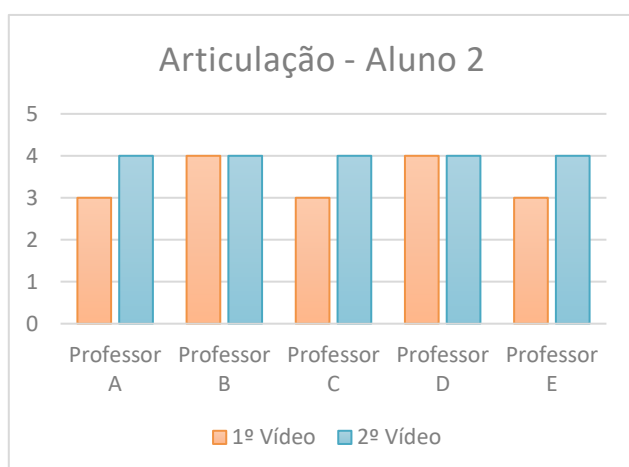
pouco preso nos gestos. Melhorou imenso no uso do mindinho e na igualdade do uso do peso”.

O Professor B também comentou, em relação ao primeiro vídeo, que “O aluno apresenta pouco rigor rítmico, não faz uso das dinâmicas e demonstra uma articulação insuficiente, associada à desigualdade digital”. No entanto, após a análise do segundo vídeo, o professor afirmou que “É de destacar o maior rigor rítmico apresentado, assim como a utilização das dinâmicas. Os campos da articulação e da igualdade de dedos apresentam melhorias notáveis”.

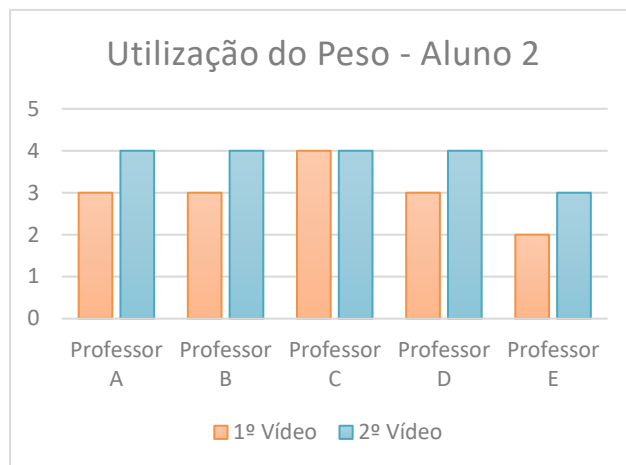
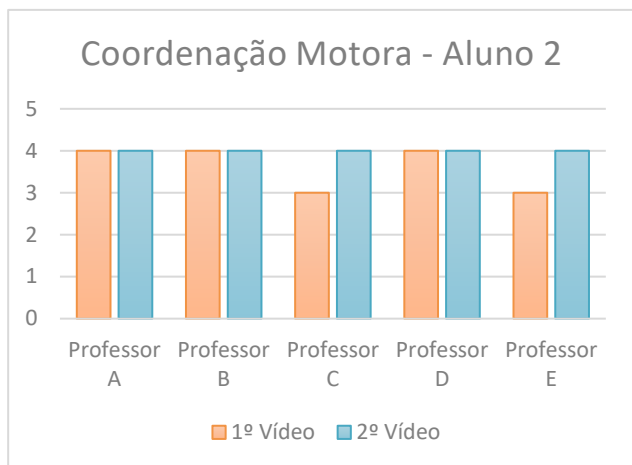
4.3.3. Aluno 2



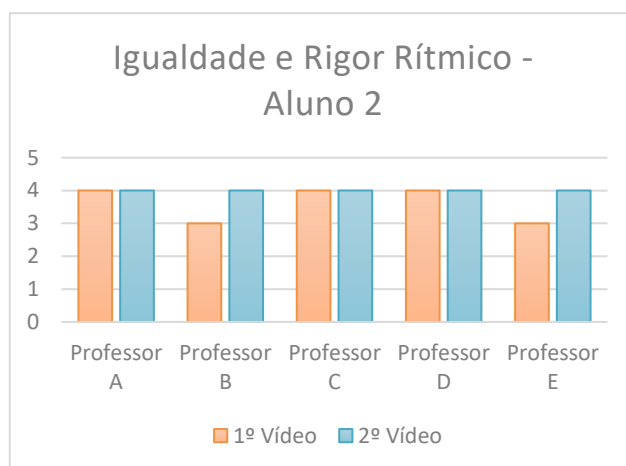
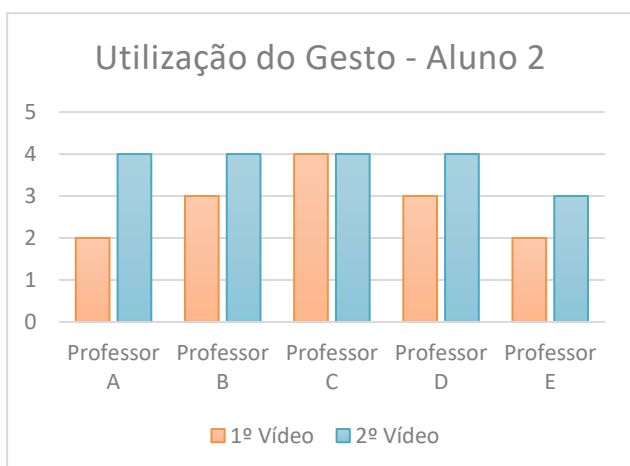
Gráficos 40 e 41 - Postura do Corpo ao Piano e Posição das Mãos - Aluno 2



Gráficos 42 e 43 - Articulação e Igualdade de Dedos - Aluno 2



Gráficos 44 e 45 - Coordenação Motora e Utilização do Peso - Aluno 2



Gráficos 46 e 47 - Utilização do Gestos e Igualdade e Rigor Rítmico - Aluno 2

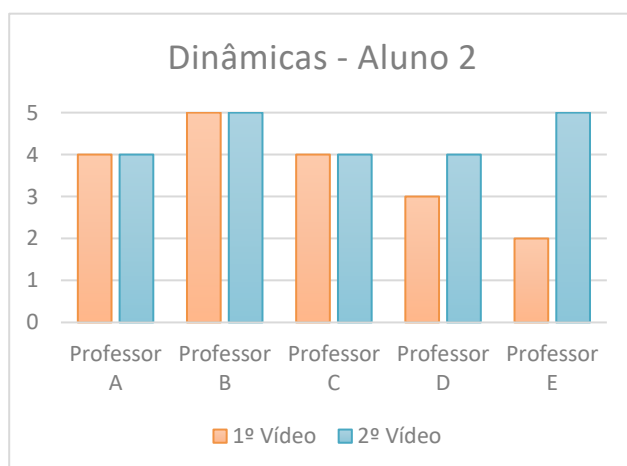


Gráfico 48 - Dinâmicas - Aluno 2

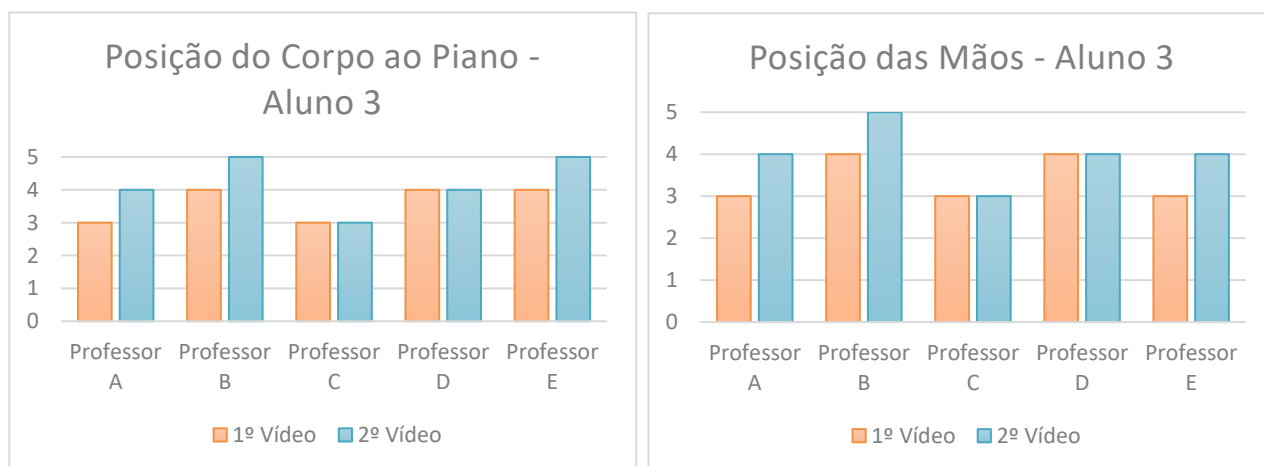
Relativamente ao aluno 2, como é possível concluir através dos gráficos anteriores, a evolução registada não foi tão substancial como a do aluno 1.

Os parâmetros nos quais se observa um maior progresso em termos de avaliação foram a utilização do peso e a utilização do gesto, sendo que, nos restantes, a maioria dos professores manteve a sua classificação de um vídeo para o outro. É ainda necessário destacar que o Professor A considerou que, relativamente à igualdade de dedos, o aluno piorou do primeiro para o segundo vídeo.

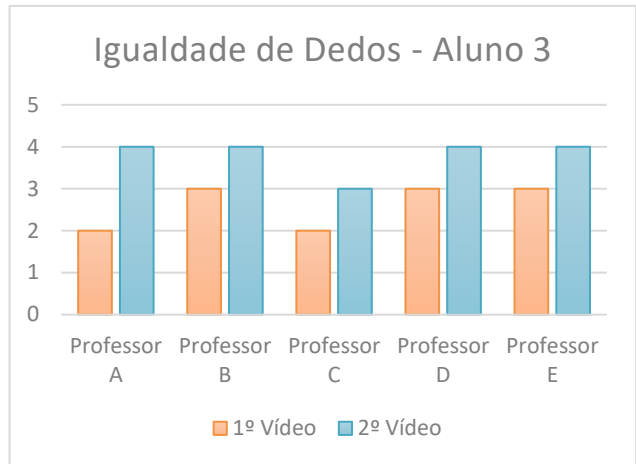
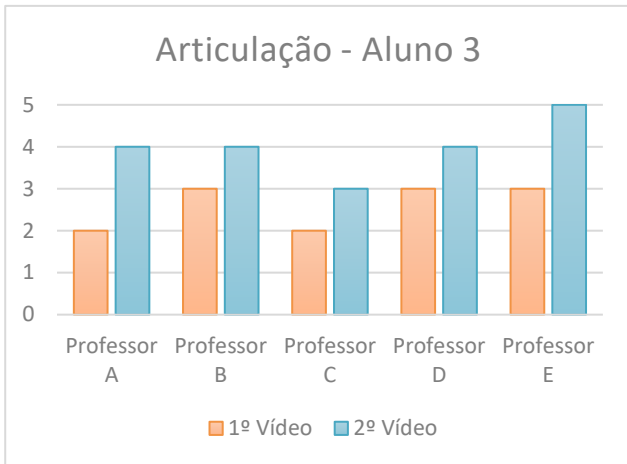
Na caixa das observações do primeiro vídeo, o Professor A escreveu o seguinte comentário: “Pulso muito preso e alguma tensão de diversos dedos quando o mindinho da direita toca. O peso do corpo não parece estar bem assente no chão, mas pode ser do ângulo da câmara”. Após a observação do segundo vídeo, constatou que “Neste aluno, sem contar com a evolução da qualidade/segurança da peça, os parâmetros que, a meu ver, melhoraram bastante foram: o uso do pulso nos staccatos; o relaxamento dos dedos, apesar de ainda não estar perfeito, quando os dedos mais fracos tocam”.

O Professor B afirmou, relativamente ao primeiro vídeo, que “O aluno apresenta algumas dificuldades na utilização do peso e do gesto”, enquanto, no segundo vídeo, o docente afirmou que “O aluno apresenta algumas melhorias na utilização do peso, do gesto e no rigor ritmo. É possível ouvir os acordes a soar juntos, ao contrário do que acontecia no vídeo 1”.

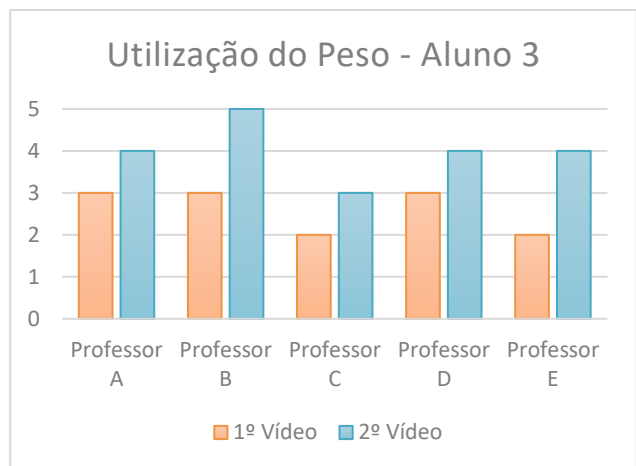
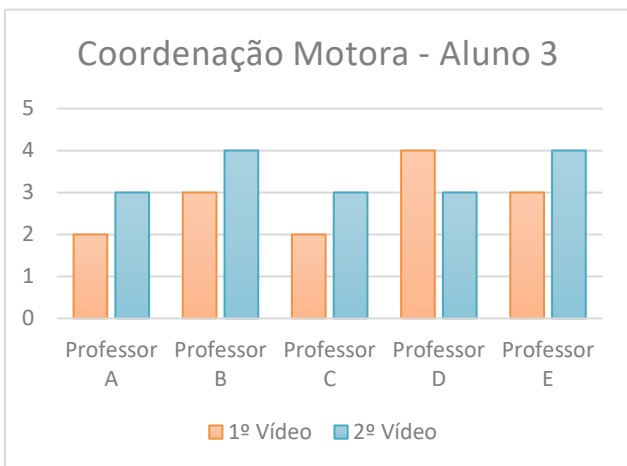
4.3.4. Aluno 3



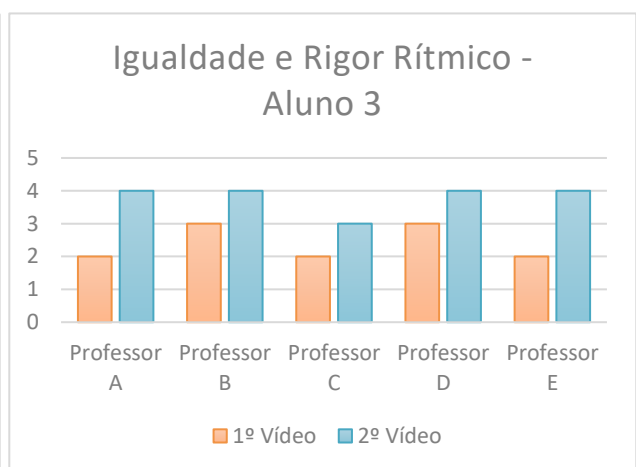
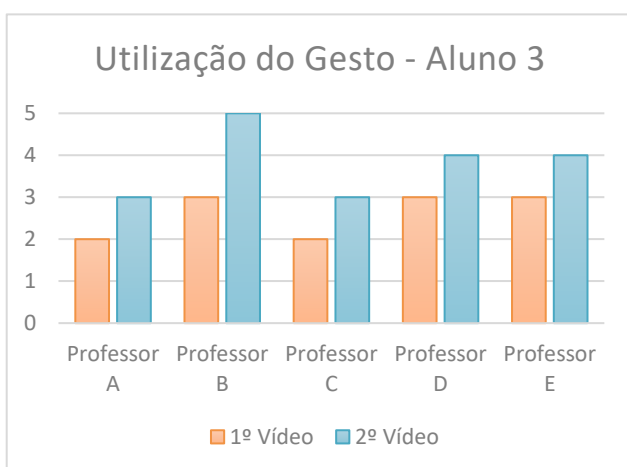
Gráficos 49 e 50 - Postura do Corpo ao Piano e Posição das Mãos - Aluno 3



Gráficos 51 e 52 - Articulação e Igualdade de Dedos - Aluno 3



Gráficos 53 e 54 - Coordenação Motora e Utilização do Peso - Aluno 3



Gráficos 55 e 56 - Utilização do Gesto e Igualdade e Rigor Rítmico - Aluno 3

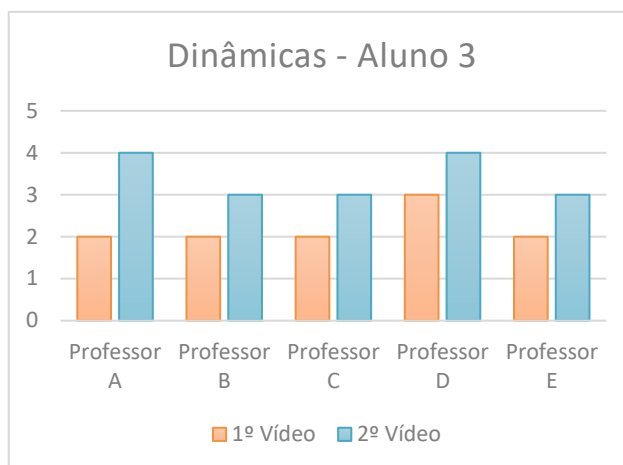


Gráfico 57 - Dinâmicas - Aluno 3

Tal como no aluno 1, também no aluno 3 se notam bastantes diferenças na avaliação dos parâmetros. O Professor D, no entanto, considerou que a coordenação motora piorou no vídeo 2 em relação ao vídeo 1.

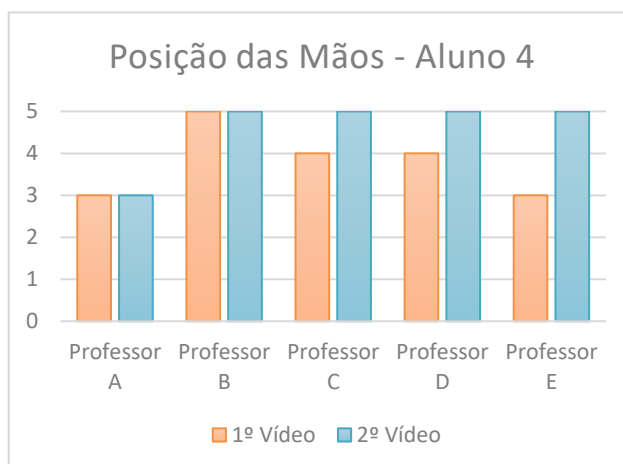
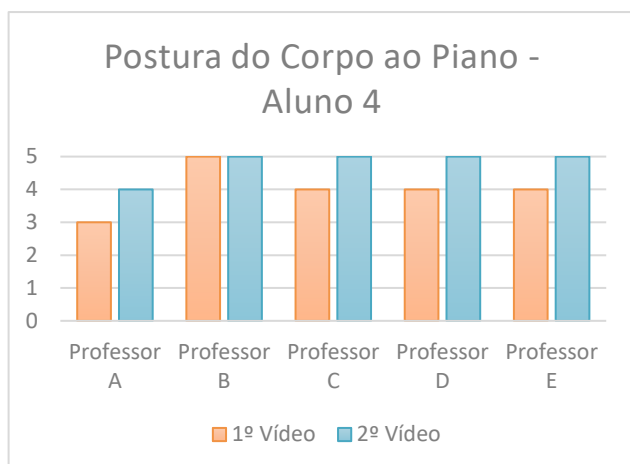
Não obstante, é de destacar o progresso registado pelos professores em relação à articulação, igualdade de dedos, coordenação motora, utilização do peso, utilização do gesto, igualdade e rigor rítmico, e dinâmicas.

Inicialmente, o Professor A, na caixa das observações do primeiro vídeo, afirmou que “O aluno usa o mindinho deitado, tem os pulsos muito presos, alguns ritmos errados e, ao nível da interpretação, alguns acentos em sítios errados. Também se nota uma articulação, por vezes, excessiva”. Em relação ao segundo vídeo, o docente comentou: “A escala e a peça melhoraram imenso. Claramente é a velocidade escolhida pelo aluno que o prejudica em quase todos os parâmetros, mas mesmo assim o aluno mostra, do 1º para o 2º vídeo, uma enorme evolução”.

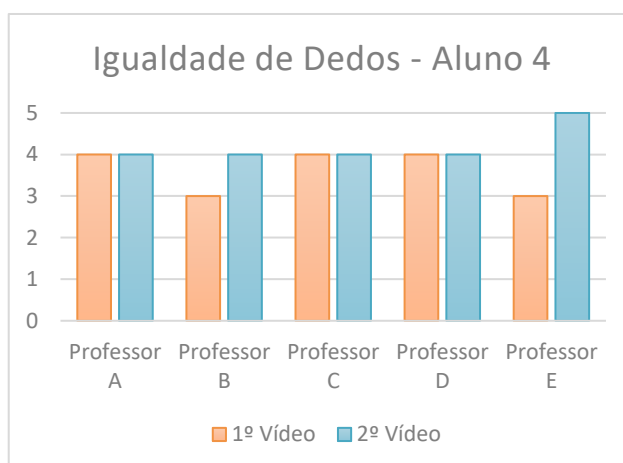
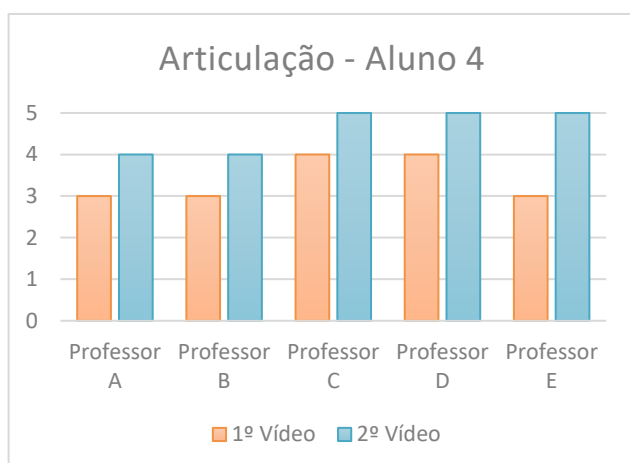
O Professor B também observou, em relação ao primeiro vídeo, que “No geral o aluno apresenta os vários parâmetros da articulação, igualdade de dedos, coordenação motora e utilização de peso e gesto, num nível mediano. Havendo ainda uma margem a trabalhar e a potenciar. Não executa dinâmicas diferentes”.

No entanto, após a análise do segundo vídeo, o Professor B afirmou que “O aluno apresenta melhorias substanciais ao nível da utilização de peso e do gesto. No que respeita à igualdade de dedos e articulação, é visível a diferença entre o desenvolvimento da mão direita em relação à mão esquerda. No entanto, ambas evoluíram positivamente. É notório ainda o rigor rítmico e a utilização de dinâmicas, ainda que de forma tímida”.

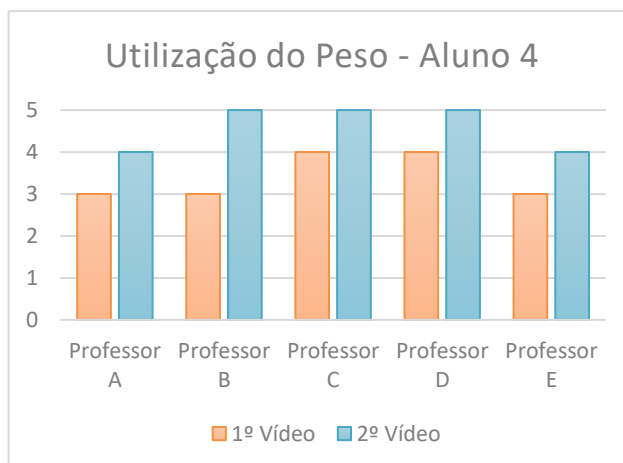
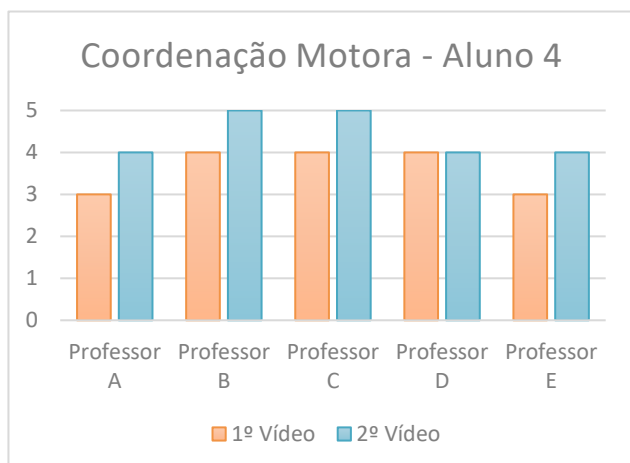
4.3.5. Aluno 4



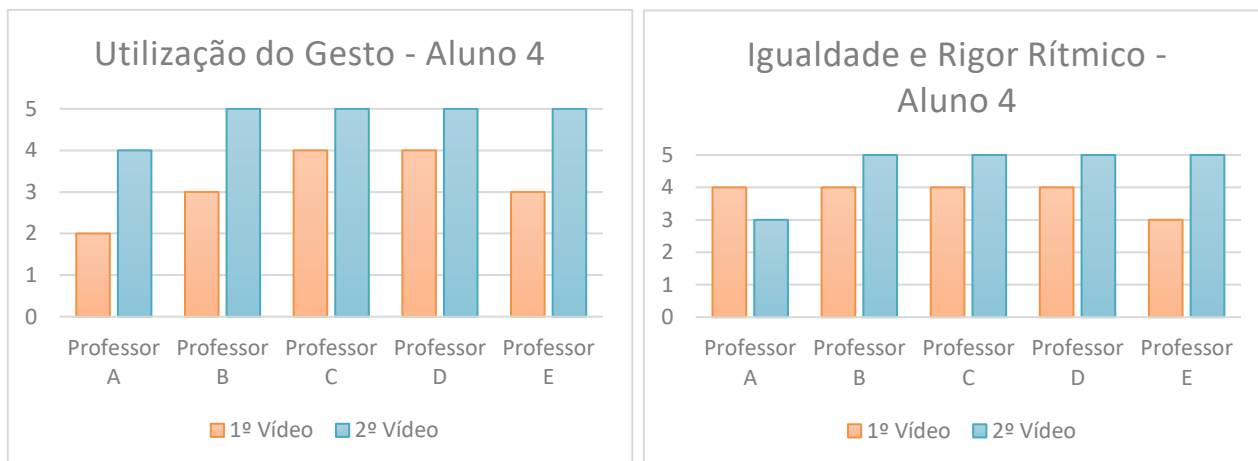
Gráficos 58 e 59 - Postura do Corpo ao Piano e Posição das Mãos - Aluno 4



Gráficos 60 e 61 - Articulação e Igualdade de Dedos - Aluno 4



Gráficos 62 e 63 - Coordenação Motora e Utilização do Peso - Aluno 4



Gráficos 64 e 65 - Utilização do Gesto e Igualdade e Rigor Rítmico - Aluno 4

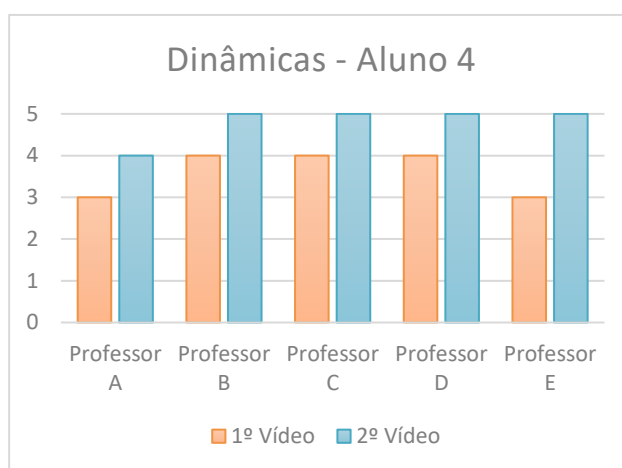


Gráfico 66 - Utilização do Gesto - Aluno 4

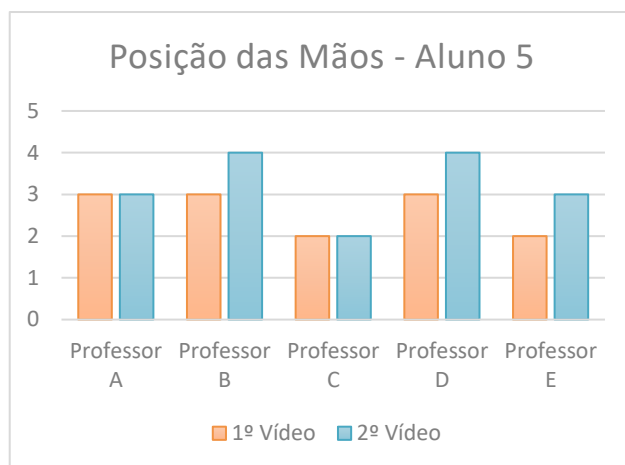
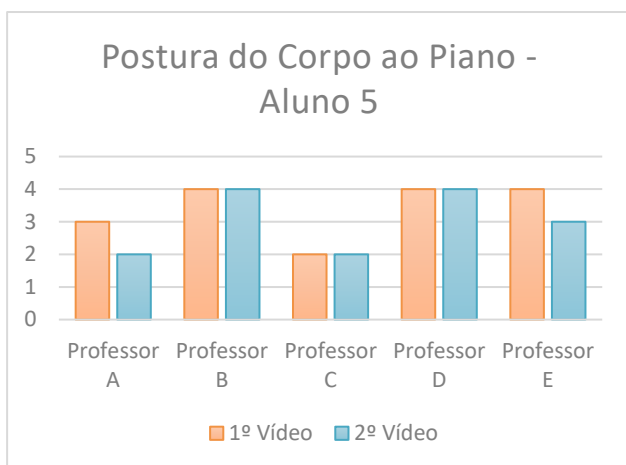
Como é possível observar nos gráficos anteriores, considerando as avaliações atribuídas, o aluno 4 também registou melhorias em quase todos os parâmetros. Os elementos nos quais se observa um maior progresso em termos de classificação foram a articulação, a utilização do peso, a utilização do gesto, e as dinâmicas.

É ainda necessário destacar que o Professor A considerou que, relativamente à igualdade e rigor rítmico, o aluno piorou do primeiro para o segundo vídeo.

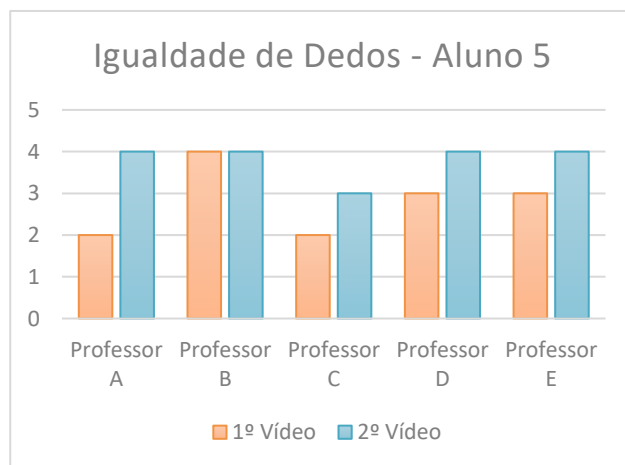
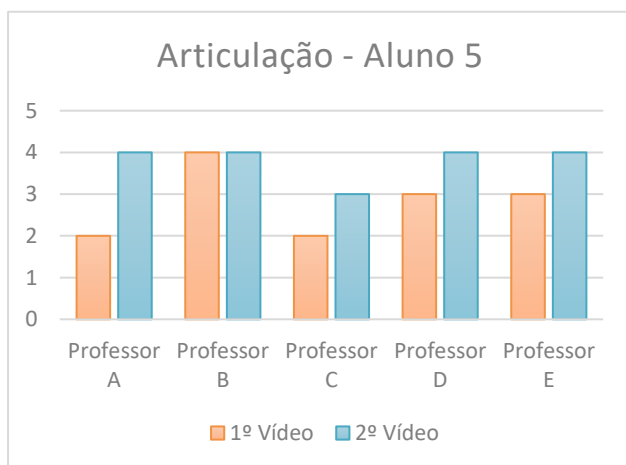
Na caixa das observações do primeiro vídeo, o Professor A redigiu o seguinte comentário: “O aluno tem muita tensão nos pulsos e mindinhos. Os movimentos do braço, por vezes, não são naturais”. Depois da observação do segundo vídeo, observou que “Este aluno melhorou muito. Apesar de ainda ter alguma tensão nos dedos fracos, está claramente melhor. Os movimentos estão muito mais soltos e naturais. Apesar disto, nem sempre o *staccato* está com o pulso solto”.

O Professor B também escreveu um comentário, relativamente ao primeiro vídeo, no qual afirmou: “O aluno apresenta uma boa base ao nível do rigor rítmico e da coordenação motora, assim como na postura. No entanto, não utiliza o peso e não tira partido do gesto, o que, influencia a sua articulação e a igualdade dos dedos”. Relativamente ao segundo vídeo, o docente analisou que “O aluno apresenta melhorias bastante positivas, em relação à utilização do peso e do gesto, assim como a presença de diferentes dinâmicas, refletindo-se na melhoria da articulação e na igualdade”.

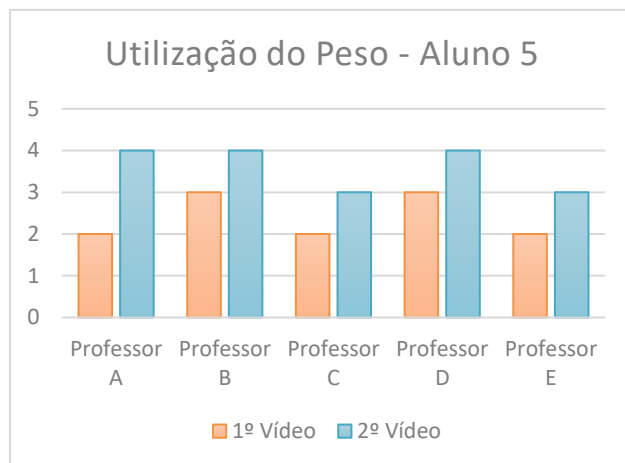
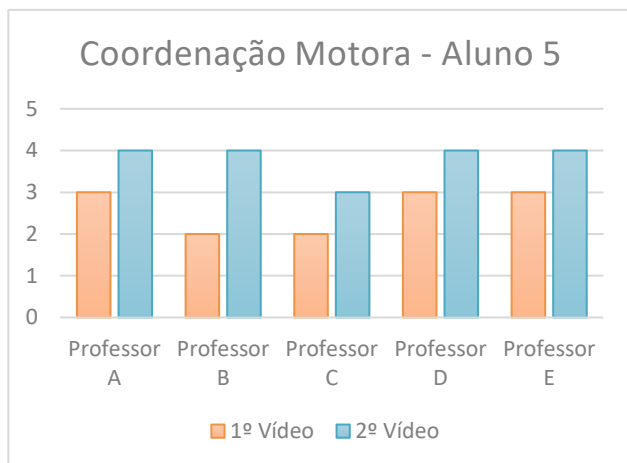
4.3.6. Aluno 5



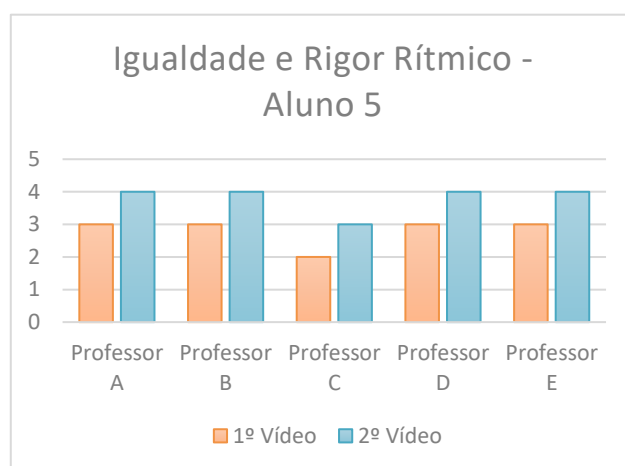
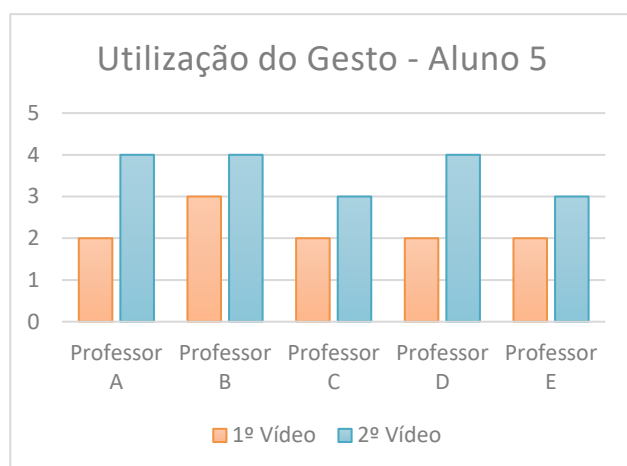
Gráficos 67 e 68 - Postura do Corpo ao Piano e Posição das Mãos - Aluno 5



Gráficos 69 e 70 - Articulação e Igualdade de Dedos - Aluno 5



Gráficos 71 e 72 - Coordenação Motora e Utilização do Peso - Aluno 5



Gráficos 73 e 74 - Utilização do Gesto e Igualdade e Rigor Rítmico - Aluno 5

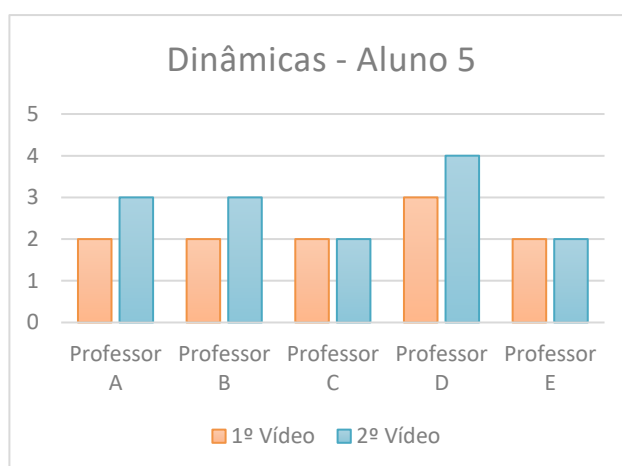


Gráfico 75 - Dinâmicas - Aluno 5

De uma forma geral, como podemos concluir através dos gráficos anteriores, o aluno 5 também demonstra melhorias na maior parte dos parâmetros. No entanto, no que respeita à postura do corpo ao piano, o Professor A e o Professor E consideraram que este piorou do primeiro para o segundo vídeo.

Ainda assim, sublinha-se o progresso registado pelos professores em relação à articulação, igualdade de dedos, coordenação motora, utilização do peso, utilização do gesto, e igualdade e rigor rítmico.

O Professor A deixou o seguinte comentário na caixa das observações do primeiro vídeo: “Excesso de articulação e de tensão. Há falta de dinâmicas”. Em relação ao segundo vídeo, referiu que “O aluno preocupa-se pouco como se senta. O aluno até estava mais bem sentado no 1º vídeo. Apesar de ainda haver alguma articulação, houve uma melhoria substancial associada ao uso de movimentos do braço nos desenhos melódicos da direita. Houve um alívio da tensão nos dedos que não tocam. Continua a haver uma ausência de dinâmicas apesar de haver uma maior igualdade no *mezzoforte*”.

O Professor B também observou, em relação ao primeiro vídeo, que “O aluno apresenta uma articulação muito alta dos dedos. Não faz uso de dinâmicas e revela dificuldades na coordenação da mão direita com a esquerda”. Após a análise do segundo vídeo, o docente afirmou que “O aluno apresenta melhorias na qualidade sonora, provando a utilização do peso. A questão da articulação e da coordenação motora apresenta também resultados positivos”.

5. Discussão dos Resultados

A discussão dos resultados é a interpretação que o investigador elabora acerca dos dados recolhidos no decorrer do estudo. De acordo com Ribeiro (2010), a discussão dos resultados “(...) é a parte criativa do relatório. É nesta parte que se faz a síntese entre a teoria, a investigação e os resultados” (p.27).

Os dados que constam neste estudo obedecem a três critérios essenciais: fidedignidade, legitimidade e representatividade. Assim, os dados são fidedignos, pois é garantido que foram recolhidos e não concebidos por terceiros; legítimos, pois são pertinentes em relação às questões de investigação formuladas para a realização do estudo; e, por último, representativos, pois “(...) os sujeitos envolvidos e os contextos selecionados representam o conjunto dos sujeitos e dos contextos a que a pesquisa se refere” (Rodrigues & Branco, 2021, p.9).

A discussão dos resultados será dividida em cinco partes, correspondendo ao número de alunos participantes, para que se possam relacionar de forma mais clara e objetiva os dados recolhidos sobre os mesmos nas entrevistas, grelhas de avaliação e na observação e análise externa dos vídeos.

5.1. Aluno 1

Tal como consta na análise das entrevistas, o aluno 1 mencionou, na primeira entrevista, que “os dedos têm de estar com as unhas a apontar para baixo, formando uma linha reta no teclado”, acrescentando ainda que “nenhum deles esteja mais distante, mais avançado ou mais recuado do que os outros, com a exceção do polegar, que é mais pequeno”. Estas afirmações alertaram para o facto de que o aluno estaria a tocar com os dedos 2, 3 e 4 demasiado curvados, por entender que estes deveriam tocar alinhados com os dedos 1 e 5. Assim como foi referido no enquadramento teórico, Taubman alerta para este tipo de situações, indicando que os dedos 2, 3 e 4, por serem mais compridos que os restantes, necessitam de tocar mais próximos das teclas pretas, sendo esta a posição natural da mão (Golandsky, 2009). Após explicar isto ao aluno, aplicando o conceito no exercício de cinco dedos, a posição da mão melhorou consideravelmente.

Apesar do aluno ter corrigido a posição da sua mão, um aspeto que ficou por retificar foi a posição do polegar no teclado. O aluno 1 colocava bem os restantes dedos, mas acabava sempre por colocá-los mais para fora das teclas do que seria desejado. Por consequência, o polegar acabava por sair muitas vezes do teclado. Ainda assim, na questão referente à posição da mão no teclado da segunda entrevista, o aluno refere este elemento, demonstrando consciência para a existência do problema e vontade de o corrigir.

O facto de a posição da mão ter melhorado, juntamente com a utilização do peso trabalhada no exercício de cinco dedos, permitiu que se verificassem também progressos a nível da articulação e da igualdade de dedos. Para a evolução destes parâmetros, foram cruciais os exercícios dos movimentos de rotação (simples e dupla) e dos movimentos para dentro e para fora do teclado. Comprovou-se então que, tal como indicava Taubman, estes exercícios iriam ajudar o aluno a sentir sempre a conexão entre a unidade, auxiliando os dedos com o peso do braço, não os isolando (Milanovic, 2011).

Consequentemente, verificaram-se também progressos a nível da utilização do gesto, embora o aluno 1 demonstrasse algumas dificuldades em minimizá-los para que estes se tornassem um pouco mais naturais. Ainda assim, as melhorias registadas na posição da mão, articulação, igualdade de dedos, utilização do peso, e utilização do gesto, tiveram influência no progresso verificado a nível da igualdade e rigor rítmico e da coordenação motora.

O parâmetro das dinâmicas, embora tenha registado também evolução, acabou por não ficar bem solidificado, visto que o aluno estaria preocupado em resolver e aplicar todas as questões mencionadas anteriormente.

As avaliações e opiniões externas dos professores participantes, como pudemos observar, vão de encontro a todas estas considerações.

5.2. Aluno 2

O aluno 2 demonstrou uma grande evolução nas respostas entre a primeira e a segunda entrevista. Na segunda entrevista registou-se uma maior consciência sobretudo em relação à sua postura, sendo que o aluno reconhece a posição das costas e o apoio dos pés como elementos essenciais para a mesma, e refere o cotovelo como fator importante na medição da altura e da distância do banco do piano.

Apesar de se ter verificado evolução relativamente à posição da mão, existia na mão esquerda a tendência para levantar o 5º dedo ao tocar qualquer um dos restantes. Esta questão acabou por não ficar totalmente resolvida, sendo que o aluno notou, numa das aulas de piano, que estava habituado a tocar levantando esse dedo na viola d'arco, para não pisar acidentalmente as cordas. Tal como é referido por Taubman na sua abordagem, o tempo da reaprendizagem está também relacionado com o tempo que se pratica um hábito (Dybvig, 2019). Assim, se o aluno estaria a criar o hábito de tocar levantado o 5º dedo da mão esquerda há três anos, justifica-se que não o tenha conseguido resolver por completo nos três meses em que decorreu o estudo.

As diferenças mais significativas a nível técnico em relação ao aluno 2 dizem respeito ao controlo da articulação, igualdade de dedos, coordenação motora, utilização do peso, utilização do gesto, e igualdade e rigor rítmico ao tocar com várias intensidades sonoras (dinâmicas). Para a resolução desta questão técnica foi

necessário realizar os exercícios propostos em diversas dinâmicas, passando do forte para o piano, para que o aluno não deixasse de sentir a unidade a trabalhar em conjunto ao tocar, e não perdesse conseqüentemente a articulação, utilização do peso ou igualdade e rigor rítmico. Assim, combinando todos estes elementos, o aluno acabou por obter um maior controlo não só da técnica como também do som produzido, corroborando deste modo a ideia de que o domínio técnico permite uma maior liberdade de escolhas e cores musicais para a interpretação, defendida por Taubman (Sabo, 2020).

Os professores participantes, através das avaliações atribuídas aos parâmetros avaliados, corroboram também todas as evoluções descritas e registadas.

5.3. Aluno 3

Em relação ao aluno 3, foi notória a evolução nas respostas da segunda entrevista, tanto em relação à postura como à posição da mão. Na segunda entrevista, o aluno reconhece os cotovelos como elemento essencial para medir a altura e a distância do banco do piano, e refere o pulso como um fator que influencia a articulação dos dedos, afirmando que este “não pode estar muito chegado para baixo nem muito chegado para cima”.

Uma vez que a articulação foi um dos parâmetros principais a trabalhar com este aluno, visto ser uma das suas maiores dificuldades técnicas, é de sublinhar a evolução da consciência do aluno em relação a este elemento, bem como a sua conclusão após o estudo, afirmando: “Eu nunca tive muito boa articulação nos dedos, e acho que, treinando mais, consegui melhorar”.

O aluno 3 foi o que, dos cinco alunos, apresentou uma maior evolução em todos os parâmetros. No início do estudo, tal como se reflete nas avaliações do mês de abril, o aluno não teria qualquer preocupação com a sua postura do corpo ao piano e a posição da mão, quebrando com facilidade a conexão entre o braço, a mão e os dedos. Para além disso, o aluno associava o conceito de “mão relaxada” a tocar com os dedos moles, o que prejudicava os parâmetros restantes. Após ter compreendido a diferença entre a tensão excessiva e a tensão necessária para tocar – que requer que os dedos se mantenham firmes para receber o peso do braço, e não flácidos, tal como defende a abordagem de Taubman (Ortmann, 1962) – o aluno corrigiu, através dos exercícios de cinco dedos e dos movimentos de rotação (simples e dupla), a posição da mão e a articulação.

A consciência adquirida em relação ao funcionamento da unidade, juntamente com a utilização dos gestos adequados, contribuíram ainda para que os parâmetros da igualdade de dedos e utilização do peso melhorassem, influenciando também o progresso verificado a nível da igualdade e rigor rítmico e da coordenação motora.

Tal como aconteceu com o aluno 1, o parâmetro das dinâmicas acabou por não ficar totalmente solidificado, embora se tenha registado evolução, uma vez que o aluno estaria preocupado em resolver e aplicar todas as questões referidas anteriormente.

As avaliações e opiniões externas dos professores participantes, como pudemos observar, vão de encontro a todas estas considerações.

É necessário ainda sublinhar que, embora tenha demonstrado progressos consideráveis, o aluno 3 foi muito pouco trabalhador, sendo que raramente estudava para as aulas de piano. No entanto, tinha uma excelente capacidade de adaptação física ao instrumento, o que acabou por proporcionar bastantes resultados ao aplicar os princípios da abordagem de Taubman. Assim, comprovou-se a ideia de que o corpo se consegue habituar de forma mais imediata quando é confrontado com movimentos que se alinham com os seus princípios fisiológicos, do que quando se vai contra os mesmos (Milanovic, 2011).

5.4. Aluno 4

Como pudemos observar na análise das entrevistas, o aluno 4 demonstrava, desde o início, preocupação em relação aos gestos que fazia ao tocar. Esta autoconsciência de que nem sempre fazia movimentos necessários que iriam auxiliar a interpretação está implícita na afirmação “às vezes penso, por exemplo, nas manobras que estou a fazer com as mãos... Se faço gestos muito esquisitos”.

A preocupação com estes gestos surge do facto de, ao tocar cada dedo, mexer os pulsos para cima e para baixo, sendo que teria a noção de que isto não estaria correto e o iria prejudicar, por exemplo, ao tentar ganhar velocidade. Na segunda entrevista, quando fala sobre a sua postura, o aluno faz referência a este aspeto, dizendo “Acho que agora me preocupo mais em manter os pulsos na mesma posição, ou na mesma altura...”. Também em relação à sua posição da mão, na mesma entrevista, o aluno refere que “O pulso mais ou menos à medida das teclas, e move-se de um lado para o outro, mas não de cima para baixo.”, o que demonstra, mais uma vez, que o aluno estaria bastante consciente dos seus movimentos corporais.

De facto, o movimento dos pulsos foi um dos elementos principais a trabalhar com este aluno, visto que, ao quebrar constantemente o pulso quando tocava cada dedo, estaria a fragmentar a conexão entre a unidade, fazendo com que os dedos perdessem todo o apoio do braço, e ainda com que o peso do braço recaísse sobre o pulso, como consta na abordagem de Taubman (Milanovic, 2011). Assim, os exercícios de cinco dedos e os movimentos de rotação (simples e dupla) tiveram um papel crucial na resolução deste problema técnico.

Tal como acontecia com o aluno 2, também o aluno 4 teria pouco controlo da articulação, igualdade de dedos, coordenação motora, utilização do peso, utilização do gesto, e igualdade e rigor rítmico ao tocar com várias intensidades sonoras

(dinâmicas). A forma de trabalhar foi idêntica à do aluno 2, e obteve também resultados bastante positivos neste caso. Estes resultados foram reconhecidos pelo aluno 4 na questão 13 da segunda entrevista, sendo que respondeu: “Acho que tenho uma postura melhor na peça, e que tenho os dedos mais firmes, que fazia o *staccato* melhor. Acho que melhorou a articulação e a coordenação das duas mãos, por exemplo na última parte, porque ou a esquerda estava a fazer mais lento ou a direita mais rápido.”

Todas estas melhorias identificadas pelo aluno comprovam-se através das grelhas de avaliação, sendo que foi o único aluno a atingir a classificação máxima num dos parâmetros (dinâmicas). Também as avaliações e opiniões externas dos professores participantes, como consta anteriormente, vão de encontro a todas estas afirmações, visto que o aluno foi avaliado com classificação máxima por pelo menos um professor em todos os parâmetros.

Com este aluno, conseguiu comprovar-se que o controlo técnico, aliado aos movimentos certos, permitirá uma maior liberdade interpretativa no que respeita às dinâmicas e cores musicais, tal como indicava Taubman (Sabo, 2020).

5.5. Aluno 5

O principal aspeto a corrigir com este aluno, sendo o foco de praticamente todos os exercícios aplicados, foi a articulação excessiva dos dedos. Este tipo de articulação, para além de criar demasiada tensão na mão, no pulso e no braço, prejudica também todos os parâmetros relacionados com igualdade (de dedos ou de ritmo), coordenação motora, utilização do gesto ou do peso, e impede ainda que exista controlo sobre as dinâmicas e que se aumente a velocidade. Tudo isto é confirmado por Taubman na sua abordagem, como foi referido anteriormente, no capítulo do enquadramento teórico.

Foi possível observar, através da segunda entrevista, que o aluno ganhou consciência para este problema, afirmando em relação à sua postura: “Preocupo-me mais em não fazer tanto os dedos levantados”. Também em relação à posição da mão, o aluno respondeu que, para ter uma posição correta, “A mão não estar muito fora do teclado, e se estiver a tocar e os dedos estiverem muito levantados... Por exemplo, se estiver a tocar e os outros dedos estiverem levantados, não está bem, porque deviam estar relaxados enquanto a nota está em baixo”.

No caso deste aluno, para além dos exercícios de cinco dedos e dos movimentos de rotação (simples e dupla), dois dos fatores que mais contribuíram para a sua evolução técnica foram os movimentos dentro e fora, e a combinação de todos os gestos num só movimento. Através dos resultados obtidos com o aluno 5, confirmou-se que o isolamento dos dedos cria desconforto, e prejudica o controlo técnico e os resultados sonoros obtidos. Assim, estes resultados vão de encontro no que respeita aos princípios básicos da abordagem de Taubman, e à afirmação de Smith (2012): “Dois

preceitos importantes são: não isolar os músculos, nem escolher movimentos que os façam trabalhar de forma oposta” (p.51).

Portanto, as melhorias na utilização do gesto e do peso tiveram influência no progresso verificado a nível da articulação, igualdade de dedos, igualdade e rigor rítmico, e da coordenação motora. Estes progressos observam-se nas classificações registadas nas grelhas de avaliação, bem como nas avaliações e opiniões externas dos professores participantes.

Embora os resultados tenham sido bastante positivos, o aluno acabava muitas vezes por descuidar a sua postura ao piano, sobretudo no que respeita à posição das costas. Ao considerar e tentar corrigir todos os fatores anteriores, o aluno esquecia-se com frequência da forma correta de se sentar ao piano, sendo, portanto, necessário lembrá-lo desta questão. Isto reflete-se nas avaliações dos professores A e E, que atribuíram a este parâmetro uma classificação mais baixa no segundo vídeo.

Não obstante, o aluno melhorou bastante tecnicamente, e desenvolveu uma maior consciência para a sua forma de tocar, sendo este também um dos objetivos da abordagem de Taubman (Milanovic, 2011). Esta autoconsciência comprova-se através do facto de, na primeira entrevista, o aluno referir que não sentia desconforto nem tensão ao tocar, e, na segunda entrevista, ter mencionado que se sentiria mais confortável após o estudo. A sua resposta à última pergunta da segunda entrevista espelha esta afirmação, pois o aluno reconhece não só o facto de estar mais relaxado, como também parâmetros essenciais da sua técnica, tais como a coordenação, a igualdade de dedos e a articulação: “A fazer as notas mais no tempo, mais iguais, e a articulação está melhor. Está mais confortável, sinto-me mais relaxada”.

Conclusões

A investigação tem um papel fundamental na formação dos docentes. Neste estudo, o método de investigação aplicado consistiu na metodologia de investigação-ação, sendo que esta conteve essencialmente quatro etapas: definir o problema, idealizar a solução, por a solução em prática e avaliar os dados. O suporte teórico do estudo baseou-se numa revisão bibliográfica acerca da abordagem de Taubman, abrangendo diversas temáticas como a sua contextualização histórica, os seus princípios, os elementos básicos, fontes de tensão comuns na prática do instrumento e, por último, equívocos comuns acerca desta abordagem.

Com o objetivo de analisar de que modo a abordagem de Dorothy Taubman pode contribuir para a resolução de problemas da técnica pianística nos primeiros anos de iniciação ao estudo de piano, foram criados exercícios com base nos princípios desta mesma abordagem, e recolhidos os dados sobre três momentos: o antes, o durante, e o depois do estudo.

Os dados referentes ao momento do “antes” foram recolhidos através de uma entrevista realizada aos alunos participantes do estudo, na qual se pretendia averiguar qual a perceção dos entrevistados sobre a sua técnica pianística, e ainda por meio de uma gravação audiovisual da escala de dó maior e das passagens do repertório selecionadas. Os dados relativos ao momento do “durante” foram recolhidos por meio de relatórios de aula, grelhas de avaliação de aula, e tabela mensal de avaliação mensal, na qual se fazia o balanço do progresso do mês em questão. Após terem sido aplicados os exercícios, foram recolhidos os dados referentes ao momento do “depois”, sendo estes uma segunda entrevista aos alunos participantes e uma nova gravação audiovisual da escala de dó maior e das passagens do repertório selecionadas, de modo a facilitar a comparação com a primeira gravação. Na fase final da recolha de dados, foram distribuídas as gravações, juntamente com grelhas de avaliação pré-elaboradas, para que outros professores avaliassem e dessem a sua opinião em relação aos resultados obtidos a nível técnico.

São apresentados, de forma resumida, os intervenientes no estudo (alunos participantes e professores respondentes), começando pelos alunos.

Em suma, os cinco alunos participantes neste estudo eram alunos da Escola de Música do Colégio Moderno, tinham entre nove e 12 anos de idade, encontravam-se no III e IV níveis de iniciação, e frequentavam níveis de escolaridade variados, compreendidos entre o 3º e o 7º ano. Dois alunos eram do sexo masculino e três do sexo feminino. Na primeira entrevista, a maioria dos alunos demonstrava não ter consciência dos vários elementos a considerar na postura ao piano, embora compreendessem a importância e o impacto da postura na sua técnica. A relação entre as escalas e a execução do repertório também não seria uma questão clara para os alunos, e o nível de autoconsciência dos alunos em relação às suas capacidades e/ou dificuldades técnicas era, de forma geral, muito baixo. Através das respostas da

segunda entrevista, foi possível concluir que, após o estudo, todos os alunos notaram melhorias na sua técnica, e todos referiram que se sentiam mais relaxados e confortáveis a tocar. Verificou-se ainda que os alunos ganharam uma maior consciência em relação aos elementos da técnica pianística, trabalhados, bem como uma maior preocupação em corrigir os seus problemas técnicos.

Sinteticamente, os cinco professores respondentes tinham entre cinco e 32 anos de experiência profissional, e lecionavam vários níveis de ensino de piano, desde a iniciação até ao ensino superior. Dois professores trabalhavam na Escola de Música do Colégio Moderno, dois professores ensinavam em Conservatórios (Vila do Conde e Braga), e um professor era docente na Escola Superior de Artes Aplicadas, do Instituto Politécnico de Castelo Branco. Através da análise das classificações atribuídas pelos professores ao primeiro e ao segundo vídeo, bem como da leitura dos comentários redigidos pelos Professores A e B, é possível concluir que todos os professores identificaram progressos bastante positivos nos cinco alunos, sendo que, de uma forma geral, a segunda classificação é mais elevada do que a primeira. Verificou-se ainda que a avaliação externa acabou por ir de encontro às avaliações registadas ao longo das 18 aulas, confirmando assim a evolução dos alunos em praticamente todos os parâmetros.

No início desta investigação, propôs-se responder a quatro questões, nomeadamente: Como é que a abordagem de Taubman contribuiu para o desenvolvimento da técnica pianística?; Quais as diferenças entre a abordagem de Taubman e os métodos tradicionais?; Quais são as estratégias utilizadas por Taubman para resolver dificuldades técnicas recorrentes?; e, por último, Como pode a abordagem de Dorothy Taubman ajudar na resolução de problemas da técnica pianística no ensino de piano?.

São apresentadas, de seguida, as respostas a estas mesmas questões.

Os princípios da abordagem de Dorothy Taubman, sobretudo os movimentos de rotação, não são novidade, uma vez que já teriam sido apresentados anteriormente por Matthay e Ortmann. No entanto, Taubman explica de forma mais clara estes movimentos, e relaciona-os com a fisionomia humana. A evolução na ciência e a maior facilidade no acesso à informação permitiram que se efetuasse uma associação entre doenças como o Túnel de Síndrome de Cárpico ou a Distonia Focal às práticas recorrentes no ensino do piano. Assim, o grande contributo de Taubman para o desenvolvimento da técnica pianística foi a ligação que a pianista conseguiu estabelecer entre as lesões recorrentes em pianistas e as diversas formas de tocar, apresentando-as e explicando-as no seu método como fontes de tensão comuns na prática do instrumento.

A diferença entre a abordagem de Taubman e os métodos tradicionais está essencialmente na identificação dos pequenos movimentos que realizamos ao tocar, nomeadamente os movimentos de rotação (simples e dupla), e os movimentos para dentro e para fora do teclado. O facto de Taubman dar a conhecer, desde o princípio, tudo o que acontece com o nosso corpo ao tocarmos, desde a conexão entre a unidade

(dedos, mão e braço) até ao legato entre duas ou mais notas, por meio dos movimentos de rotação, faz com que haja uma análise mais profunda e uma grande consciência do físico, tanto por parte do professor como do aluno. Esta consciência irá auxiliar também na identificação de problemas técnicos, tensões ou desconforto ao tocar, assim como no processo de criação de soluções para esses mesmos problemas.

Consta nos princípios da abordagem de Taubman que, quando surge um problema técnico, é porque algum dos elementos do corpo que interfere na prática do instrumento - sendo estes o tronco, os braços, os cotovelos, a mão, os dedos, ou mesmo o apoio dos pés - não estão a funcionar devidamente, existindo em algum ponto uma quebra na conexão entre os mesmos. Assim, como estratégia para resolver dificuldades técnicas recorrentes, Taubman aponta que se deve voltar ao princípio e analisar todos os gestos e movimentos que estão a ser realizados, tendo em consideração a conexão entre a unidade, os movimentos de rotação (simples e dupla), as passagens de polegar, e os movimentos para dentro e para fora do teclado, até conseguirmos identificar a origem do problema.

Tendo em consideração as respostas anteriores, bem como os resultados obtidos no estudo empírico, conclui-se que, através da abordagem de Dorothy Taubman, os professores desenvolvem uma perceção mais ampla e detalhada sobre a sua parte física e dos seus alunos, bem como o conhecimento de que determinadas práticas, quando realizadas de forma recorrente, podem conduzir a determinadas lesões físicas no futuro. Os alunos aprendem também a ter uma técnica saudável desde o início, desenvolvendo uma maior consciência acerca da distinção entre a tensão e os gestos necessários para tocar e a tensão desnecessária e os gestos prejudiciais. Assim, conclui-se que a abordagem de Taubman é útil na resolução de problemas da técnica pianística no ensino de piano, tanto para os professores como para os alunos.

A realização deste estudo enriqueceu o meu conhecimento e experiência na vertente de ensino de música. Uma das maiores dificuldades sentidas nos primeiros anos de experiência profissional, enquanto docente de um instrumento, é ter de voltar ao ponto de partida da aprendizagem do instrumento, para perceber quais são os elementos básicos da técnica que não podem falhar ao trabalhar com alunos que apenas estão a iniciar os seus estudos musicais agora, e que não têm qualquer bagagem ou conhecimento musical e técnico. A abordagem de Taubman não só especifica todos estes elementos, como ainda alerta para fontes de tensão comuns, que poderão dar problemas no futuro.

Assim, através da análise desta abordagem, adquiri conhecimentos com bastante utilidade para a minha profissão, enquanto Professora de Piano.

Referências Bibliográficas

Parte I – Prática de Ensino Supervisionada

- Câmara Municipal de Lisboa (2020, September 22). *Economia de Lisboa em Números – 2020*.
https://issuu.com/camara_municipal_lisboa/docs/economia_lisboa_em_numeros_2020
- Colégio Moderno (2022). *Projeto Educativo*. <https://colegiomoderno.pt/colegio-moderno/projeto-educativo/>
- Comissão Europeia (2019). *The Cultural and Creative Cities Monitor*.
<https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC117336>
- Lusa (2020, January 22). *Lisboa. Turismo gerou mais de 14,7 mil milhões e 201 mil postos de trabalho*. <https://www.dn.pt/dinheiro/lisboa-turismo-gerou-mais-de-147-mil-milhoes-e-201-mil-postos-de-trabalho-11736365.html>
- Pordata (2020). *População residente: total e por grandes grupos etários*.
<https://www.pordata.pt/Municipios/População+residente+total+e+por+grandes+grupos+etários-390>

Parte II – Projeto de Investigação: O Ensino de Piano e a Abordagem de Dorothy Taubman Aplicada à Resolução de Problemas da Técnica Pianística

- Agay, D. (1981). *The art of teaching piano*. Yorktown Music Press.
- Alexander, F. M. (2001). *The use of the self: Its conscious direction in relation to diagnosis functioning and the control of reaction*. Orion.
- Allen, J., Brandfonbrener, A., Lehrer, P., Magrath, J., McCray, M., Simon, A., Shannon, R., Taubman, D. & True, N. (1994). Harmful practices that causes injuries. *Clavier: A Magazine for Pianists and Organists*, 33, 13-22.
- Berkowitz, M. (1998). Taubman's way, naturally: An interview with Dorothy Taubman. *Clavier: A Magazine for Pianists and Organists*, 37, 8-12.
- Berman, B. (2000) *Notes from the pianist's bench*. Yale University Press.
- Brown, S. (2000). Promoting a healthy keyboard technique. *Medical problems of the instrumentalist musician*, 559-571.
- Chang, C. C. (2016). *Fundamentals of piano practice*. CreateSpace Independent Publishing Platform.
- Chiantore, L. (2001). *Historia de la técnica pianística*. Alianza Musica.

- Costa, C., Rocha, G., & Acúrcio, M. (2004). *Metodologia de Investigação*. Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa. https://www.researchgate.net/profile/Ines_Mendes7/publication/349883366_Uma_visao_pratica_da_Analise_Tematica_Exemplos_na_investigacao_em_Multimedia_em_Educacao/links/60460c12a6fdcc9c781e39de/Uma-visao-pratica-da-Analise-Tematica-Exemplos-na-investigacao-em-Multimedia-em-Educacao.pdf
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J. & Vieira, S. (2009). *Investigação-Ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas. Psicologia, Educação e Cultura, XIII(2)*, 455-479.
- Culf, N. (1998). *Musician's injuries: A guide to their understanding and prevention*. Parapress.
- Durso, R. [Ficks Music]. (2020, September 13). *Robert Durso introduces the Taubman Approach*. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=8msFSfLZUyg&list=PLUHDota1qqQrwrGJCE5FfZHj7aBi1Dhmu&index=7>
- Durso, R. (2022). *The Taubman Approach and The Golandsky Institute*. <https://robertdurso.net/golandsky-institute/>
- Dybvig, T. (2007). Moving naturally. *Clavier*, 46, 8-12, 28-31.
- Dybvig, T. (2019). *Well Balanced Pianist website*. <http://wellbalancedpianist.com>
- Feinberg, S. (2007). The road to artistry. *The Russian Piano School: Russian pianists and Moscow Conservatoire Professors on the art of the piano*. Kahn & Averill, 3-52.
- Feldenkrais, M (1980). *Awareness through movement: Health exercises for personal growth*. Harper and Row.
- Festival, B. B. (2003). *Festival Guide*. Ballarat Begiona Festival. <https://www.golandskyinstitute.org/wp-content/uploads/2019/05/TGI-FESTIVAL-GUIDE-2017-Final.pdf>
- Fink, S. (1992) *Mastering piano technique: a guide for students, teachers, and performers*. Amadeus Press.
- Fonseca, J. G. M. (2007). *Frequência dos problemas neuromusculares ocupacionais de pianistas e a sua relação com a técnica pianística - uma leitura transdisciplinar da medicina do músico*. [Doctoral dissertation, Faculdade de Medicina da UFMG]. Repositório da Universidade Federal de Minas Gerais. <http://hdl.handle.net/1843/ECJS-757PEG>
- Fraser, A. (2003). *The craft of piano playing: a new approach to piano technique*. The Scarecrow Press.
- Gelb, M. (1994). *Body learning: An introduction to the Alexander technique*. Aurum Press.

- Gerhardt, T.E. & Silveira, D.T. (2009). *Métodos de Pesquisa*. Editora da UFRGS, 91-96.
- Gerig, R. R. (1974). *Famous pianists and their technique*. Luce.
- Gil, A.C. (2007). *Como elaborar projetos de pesquisa*. Atlas.
- Goldansky, E. (1999). *Introductory lecture: Concepts, principles and philosophy of the Taubman Approach* [Conference session]. MTNA conference, Los Angeles, USA.
- Golandsky, E. (2009). *Details and context* [Paper presentation]. Golandsky Institute Summer Symposium, Princeton University, Princeton, NJ.
- Golandsky, E. [Edna Golandsky]. (2013, February 16). *Edna Golandsky: Playing scales with the Taubman Approach and the process of minimising*. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=eevJ937ikGI>
- Golandsky Institute (2007). Chopin Ballade no 1. *The Golandsky Institute Discovery Series*.
- Golandsky Institute (2009). *Teaching rotation: An in depth analysis of the key points and issues related to the teaching of rotation*. Golandsky Institute.
- Golandsky Institute (2010). *The art of diagnosing: What do we do when practice does not make perfect?* [DVD]. Golandsky Institute.
- Golandsky, E., Stettner, E., Bloomfield, J., Taylor, M., Feeney, K. & Schneider, A. (1998). Comments from students of Dorothy Taubman. *Clavier*, 37, 13-14.
- Grindea, C. (1998). Fleischer Syndrome. *Journal for the International Study of Tension in Performance*, 9, 17-19.
- Haguette, T. M. F. (1995). *Metodologias Quantitativas na Sociologia*. Vozes.
- Higuchi, M. K. K., Fornari, J., Del-Ben, C. M., Graeff, F. G. & Leite, J. P. (2012). *A influência da técnica na expressividade pianística* [Conference Paper]. Anais do 8º Simpósio de Comunicações e Artes Musicais, Florianópolis. <https://www.researchgate.net/publication/235636718>
- Kochevitsky, G. (1967). *The art of piano playing: a scientific approach*. Summy-Birchard Inc.
- Last, J. (1972). *The young pianist: an approach for teachers and students*. Oxford University Press.
- Lister-Sink, B. (1996). *Freeing the caged bird: Developing well-coordinated, injury-preventive piano technique*. Wingsound.
- Machover, W. (1997). The Taubman techniques: An in-depth analysis of a technique for virtuosity and the prevention of injuries among musicians. *Piano & Keyboard*, (186), 62-62.

- Mark, T. (2003). *What every pianist needs to know about the body: A manual for players of keyboard instruments: piano, organ, digital keyboard, harpsichord, clavichord*. GIA Publications.
- Matthay, T. (1947). *The visible and invisible in pianoforte technique*. Oxford University Press.
- Milanovic, T. (2011). *Healthy Virtuosity with the Taubman Approach* [Paper presentation]. 10th Australasian Piano Pedagogy Conference Proceedings. <http://www.appca.com.au/pdf/papers2011/Milanovic>
- Milanovic, T. (2012). *Learning and Teaching Healthy Piano Technique: Training as an Instructor in the Taubman Approach* [Doctoral dissertation, Queensland Conservatorium]. <http://hdl.handle.net/10072/367173>
- Morais, C. (2013). *Investigação: Do problema aos resultados*. Instituto Politécnico de Bragança. <http://www.ipb.pt/~cmmm>
- Moran, M. (2008). Basic alignment and rotation. Book 1: Teacher edition. *Beginning piano lessons in the Taubman Approach*. The Golandsky Institute, New York.
- Neuhaus, H. (1973). *The art of piano playing*. Praeger Publishers.
- Ortmann, O. (1925). *The physical basis of piano touch and tone*. Kegan Paul, Trench, Trubner & Co.
- Ortmann, O. (1962). *The physiological mechanics of piano technique: An experimental study of the nature of muscular action as used in piano playing and of the effects thereof upon the piano key and the piano tone*. Dutton.
- Palheiros, G. B. (1999). Investigação em educação musical: Perspectivas para o seu desenvolvimento em Portugal. *Música, Psicologia e Educação*, 1, 15-26. <https://doi.org/10.26537/rmpe.v0i1.2392>
- Quivy, R., & Van Campenhoudt, L. (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Faculdade de Economia da Universidade do Porto. <https://www.fep.up.pt/docentes/joao/material/manualinvestig.pdf>
- Ribeiro, E. A. (2008). A perspectiva da entrevista a investigação qualitativa. *Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais*, 4(4), 129-148. <http://edubase.sbu.unicamp.br:8080/jspui/handle/EDBASE/1888>
- Ribeiro, J. L. P. (2010). *Investigação e Avaliação em Psicologia e Saúde*. Placebo Editora.
- Rodrigues, M. C., & Branco, M. L. (2021, August-December). Turnover and professional identity. *Education Policy Analysis Archives*, 29(139). <https://doi.org/10.14507/epaa.29.6287>
- Sabo, J. (2020). *Qualitative Content Analysis Examining the Biomechanical Implications of Curling and Keybedding in the Taubman Approach* [Doctoral dissertation]. University of Ottawa.

- Sándor, G. (1981). *On piano playing*. Schirmer Books.
- Stanley, G. (2000). *The Cambridge companion to Beethoven*. Cambridge University Press.
- Schweitzer, V. (2013, April 16). Dorothy Taubman, therapist for pianists, dies at 95. *New York Times*. <https://archive.nytimes.com>
- Smith, S. M. (2012). Edna Goldansky on Taubman Technique. *Clavier Companion*, 4(5), 50-52.
- Stewart, W. (2011, August 21). Movement Matters. *The Taubman Approach: Path to a healthy, fluent technique*. [Interview with Robert Durso].
- Strauss, E. (2004) *How craft becomes art - piano festival and institute*. Princeton University Library.
- Taubman, D. (1984). A teacher's perspective on musicians' injuries. *The Biology of music making: proceedings of the 1984 Denver conference*, 144-153.
- Taubman Institute (1986). *Choreography of the hands: The work of Dorothy Taubman*. [Video]. Sawmill River Productions.
- Taubman Institute (2003). *Virtuosity in a box: The Taubman techniques: Vols. 6-10* [DVD]. Taubman Institute.
- Taubman Seminar. (2009). *Taubman seminar homepage*. The Dorothy Taubman Seminar. <https://www.taubmanseminar.com>
- Tuckman, B. (2000). *Manual de investigação em educação*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Uszler, M., Gordon, S. & Mach, E. (2000). *The Well-Tempered Keyboard Teacher*. Schirmer Books.
- Weber, S. P. (1993). *Principles of organization in piano etudes: an analytical study with application through original compositions*. [Doctoral dissertation, Texas Tech University]. Texas Tech University Libraries. <http://hdl.handle.net/2346/20765>
- Wristen, B. (2000). Avoiding piano-related injury: A proposed theoretical procedure for biomechanical analysis of piano technique. *Medical Problems of Performing Artists*, 14, 55-64.
- Zull, J. (2012). *From brain to mind: Using neuroscience to guide change in education*. Stylus Publishing.

Anexos

Anexo A - Consentimento Informado

CONSENTIMENTO INFORMADO ESCLARECIDO E LIVRE PARA INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA

Este documento, designado Consentimento Informado Esclarecido e Livre, dado por escrito, contém informação importante em relação ao estudo para o qual foi abordado(a), bem como o que é expectável acontecer, se decidir que o(a) seu(sua) educando(a) participe no mesmo. Leia atentamente toda a informação aqui contida. Deve sentir-se inteiramente livre para colocar qualquer questão, assim como para discutir com terceiros (amigos, familiares) a decisão da participação do(a) seu(sua) educando(a) neste estudo.

Exmo(a). Encarregado(a) de Educação,

No âmbito do Relatório de Estágio inserido no Mestrado em Ensino de Música – Instrumento (Piano) e Música de Conjunto, a realizar na Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco, eu, Daniela Teixeira Fernandes, estou a elaborar um estudo com o tema “O ensino de piano e a abordagem de Dorothy Taubman aplicada à resolução de problemas da técnica pianística”, cujo objetivo principal é explorar novas estratégias que potenciem a resolução de determinadas dificuldades técnicas e que auxiliem na prevenção de lesões físicas na aprendizagem de piano, através da aplicação dos princípios defendidos por Taubman.

Para tal, será necessária a recolha de informação por meio de entrevistas e imagens audiovisuais do(a) seu(sua) educando(a), sendo que estas terão, aproximadamente, uma duração total de 20 minutos. São garantidos o anonimato, a confidencialidade e o uso exclusivo dos dados recolhidos para o estudo, sendo que não serão registados os dados de identificação e os rostos dos participantes não serão visíveis nas gravações.

Os dados recolhidos servirão para analisar os resultados obtidos após a aplicação dos princípios defendidos por Taubman na sua abordagem, podendo trazer benefícios para os participantes, caso se verifique uma evolução positiva na sua técnica pianística.

Mais informo que a participação é voluntária e ausente de prejuízos, assistenciais ou outros, caso não queira que o(a) seu(sua) educando(a) participe. Assim, os intervenientes podem recusar-se a participar e/ou desistir a qualquer momento, sem qualquer tipo de consequência.

Em caso de dúvidas em relação aos direitos do(a) seu(sua) educando(a) como participante deste estudo ou ao estudo, deve contactar:

Daniela Teixeira Fernandes

E-mail: danielatfernandes98@gmail.com

Telemóvel: +351 914 514 024

ASSINATURA DO CONSENTIMENTO INFORMADO ESCLARECIDO E LIVRE PARA INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA

Li (ou alguém leu para mim) o consentimento informado esclarecido e livre para investigação científica e estou consciente do que esperar quanto à participação do(a) meu(minha) educando(a) no projeto ou estudo “O ensino de piano e a abordagem de Dorothy Taubman aplicada à resolução de problemas da técnica pianística”. Tive a oportunidade de colocar todas as questões e as respostas esclareceram todas as minhas dúvidas. Assim, aceito voluntariamente a participação do(a) meu(minha) educando(a) neste estudo. Foi-me dada uma cópia deste documento.

Assinatura do(a) Encarregado(a) de Educação

Assinatura da Investigadora

Anexo B - E-mail enviado aos Professores

Bom dia,

No âmbito da minha dissertação de Mestrado em Ensino de Música - Instrumento e Música de Conjunto, a realizar na Escola Superior de Artes Aplicadas, do Instituto Politécnico de Castelo Branco, pretendo estudar de que forma a abordagem de Dorothy Taubman poderá contribuir para a resolução de problemas da técnica pianística.

Como tal, foram selecionadas e gravadas em vídeo, com o devido consentimento dos encarregados de educação, determinadas passagens do repertório dos alunos, antes e depois da realização de exercícios criados com base nos princípios da abordagem de Taubman. O estudo teve a duração de três meses. Cada gravação foi feita apenas com uma tentativa, de modo que os resultados exibidos correspondessem o mais possível à realidade.

Tendo como objetivo recolher opiniões externas de professores de piano sobre os resultados obtidos, envio em anexo o link para a transferência de uma pasta, que contém os vídeos referidos e um documento com as grelhas de avaliação, para que, se possível, possa ser observado e analisado o progresso de cada aluno, atribuindo uma classificação a cada um dos diferentes parâmetros.

<https://drive.google.com/drive/folders/1b01P7T-oR2jGiQFUrgH0MbqkA86xxX6g?usp=sharing>

Sublinho ainda que toda a informação recolhida será tratada de forma confidencial e não permitirá a identificação de nenhum dos participantes.

A sua participação é imprescindível para a investigação.

A observação dos vídeos e o preenchimento das grelhas de avaliação demora entre 15 a 20 minutos.

Agradeço desde já a sua colaboração.

Com os melhores cumprimentos,

Daniela Fernandes