



**Politécnico
Castelo Branco**

Escola Superior
de Artes Aplicadas

A respiração consciente na aprendizagem do violoncelo

Mestrando

Mariana Bento de Oliveira Neves

Orientador

Professor Especialista Miguel Jorge Ferreirinha Cardoso da Rocha

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 da Música - Instrumento e Música de Conjunto, realizada sob a orientação científica do Professor Especialista Miguel Jorge Ferreirinha Cardoso da Rocha, do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Dezembro 2025

Composição do júri

Presidente do júri

Professor Especialista, Pedro Miguel Reixa Ladeira

Vogais

Professor Especialista, Sérgio Faria Franco Charrinho

Professor Adjunto Convidado da Academia Nacional Superior de Orquestra

Professor Especialista, Miguel Jorge Ferreirinha Cardoso da Rocha

Professor Coordenador no Instituto Politécnico de Castelo Branco

Dedicatória

Dedico este trabalho a todos os meus professores de violoncelo, pela dedicação e pelo empenho demonstrados ao longo de toda minha formação musical.

Agradecimentos

A realização deste relatório de estágio só foi possível graças ao apoio, dedicação e incentivo de várias pessoas, às quais expresso o meu profundo reconhecimento.

Em primeiro lugar, manifesto a minha sincera gratidão ao Professor Miguel Rocha pela orientação, disponibilidade e sabedoria, que enriqueceu a minha paixão pela música e pelo ensino.

À Professora Ana Raquel Pinheiro e à instituição de acolhimento, agradeço por me terem aberto as portas e me proporcionaram um ambiente de aprendizagem verdadeiramente estimulante.

Expresso também um agradecimento especial aos professores de violoncelo que aceitaram participar nas entrevistas, partilhando o seu tempo, conhecimento e experiência.

Aos meus colegas, amigos e parceiro, agradeço pelo apoio emocional e pelas trocas de ideias que tornaram este percurso mais enriquecedor.

Por fim, agradeço profundamente à minha família, pelo incentivo incondicional ao longo de toda esta etapa académica. Um especial obrigado à minha mãe, pela sua paciência, pelas conversas e pela generosidade em partilhar sempre o seu conhecimento.

Resumo

O presente Relatório de Estágio, desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES) do Mestrado em Ensino de Música, na especialização em Instrumento e Música de Conjunto, encontra-se dividido em duas partes.

A primeira parte refere-se à Prática de Ensino Supervisionada, realizada na Academia de Música de Santa Cecília, durante o ano letivo 2024/2025. Esta etapa centra-se no acompanhamento pedagógico de uma aluna de violoncelo e de uma classe de conjunto, a orquestra de cordas, procurando descrever e refletir sobre os processos de ensino e de aprendizagem desenvolvidos ao longo do estágio.

A segunda parte corresponde ao trabalho de investigação intitulado “A respiração consciente na aprendizagem do violoncelo”. O estudo procura compreender de que forma a respiração pode ser trabalhada nas aulas de violoncelo e como esta poderá beneficiar os alunos na construção de uma postura equilibrada e funcional. Para isso, recorre a uma metodologia de natureza qualitativa e descritiva, baseada na realização de 11 entrevistas semiestruturadas a professores de violoncelo, permitindo identificar perspetivas pedagógicas, estratégias utilizadas e implicações para a prática educativa.

No seu conjunto, o relatório articula a experiência pedagógica com a investigação, oferecendo uma reflexão fundamentada sobre o ensino do violoncelo e contribuindo para o enriquecimento da prática docente no contexto da educação musical.

Palavras-chave

Violoncelo, respiração consciente, postura.

Abstract

This Internship Report, developed within the scope of the Supervised Teaching Practice (PES) of the Master's Degree in Music Teaching, with a specialization in Instrument and Ensemble Music, is divided into two parts. The first part concerns the Supervised Teaching Practice carried out at the Academia de Música de Santa Cecília during the 2024/2025 academic year. This internship focuses on the pedagogical supervision of a cello student and an ensemble class, the string orchestra, seeking to describe and reflect on the teaching and learning processes developed throughout the internship. The second part corresponds to the research project entitled "*Conscious Breathing in Cello Learning*." This study aims to understand how breathing can be addressed in cello lessons and how it may benefit students in developing a balanced and functional posture. A qualitative and descriptive methodology was adopted, based on 11 semi-structured interviews with cello teachers, allowing the identification of pedagogical perspectives, strategies used, and implications for educational practice.

Together, the report integrates pedagogical experience with research, offering a grounded reflection on cello teaching and contributing to the enhancement of teaching practice within the context of music education..

Keywords

Cello, conscious breathing, posture.

Índice Geral

<i>Parte I – Prática de Ensino Supervisionada</i>	1
1. Contextualização escolar	2
1.1. Contextualização do meio envolvente da instituição de acolhimento ...	2
1.2. A Academia de Música Santa Cecília.....	2
1.3. Instalações	3
1.4. Oferta educativa	4
1.5. População escolar	6
1.6. Modelo de organização e gestão pedagógica	8
1.7. Atividades pedagógica e ações desenvolvidas	9
2. Prática de Ensino Supervisionada na Academia de Música de Santa Cecília: Instrumento e Orquestra de Cordas	9
2.1. Caracterização da classe e do aluno de Violoncelo	9
2.2. Dossiê pedagógico da disciplina de instrumento.....	10
2.3. Competências a desenvolver na disciplina de violoncelo no 1º Ciclo do Ensino Básico	10
2.4. Conteúdos programáticos da disciplina de violoncelo do 1º Ciclo do Ensino Básico	11
2.5. Critérios de avaliação da Iniciação	12
2.6. Caracterização disciplina de classe de conjunto.....	13
2.7. Caracterização da Orquestra de Cordas	13
2.8. Conteúdos programáticos	13
2.9. Horário.....	14
2.10. Material	14
2.11. Apresentações públicas	14
2.12. Critérios de avaliação da Orquestra de Cordas	14
3. Desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada – Violoncelo ...	17
3.1. Planificações e reflexões das aulas das aulas de violoncelo	17
3.2. Planificações e reflexões das aulas de orquestra.....	25
5. Reflexão final sobre a Prática de Ensino Supervisionada	34
<i>Parte II – Estudo Investigativo</i>	35
A respiração consciente na aprendizagem do violoncelo.....	35
1. Introdução	36
2. Problemática e objetivos de estudo	38

3.	Fundamentação teórica do estudo	39
3.1.	A respiração.....	39
3.1.1.	Funcionamento do sistema respiratório.....	39
3.1.2.	Tipos de respiração	40
3.1.3.	Respiração consciente e voluntária.....	42
3.2.	A postura no ensino e na prática do violoncelo	43
3.2.1.	Evolução do conceito de postura na prática do violoncelo	43
3.2.2.	A importância da postura e os principais desafios na aprendizagem do violoncelo	46
3.2.3.	A contribuição da consciência corporal	48
3.3.	A relação entre respiração e postura	51
3.3.1.	Interdependência fisiológica	51
3.3.2.	Práticas somáticas e respiração.....	52
3.3.3.	Respiração e postura para violoncelistas	56
3.4.	Estratégias e exercícios de respiração consciente para violoncelistas	58
4.	Metodologia.....	63
4.1.	Metodologia e recolha de dados	63
5.	Análise dos resultados	66
5.1	Postura: equilíbrio e movimento	66
5.2	Respiração consciente: uma prática transversal	67
5.3	Estratégias e exercícios.....	68
5.4	Discussão	71
6.	Conclusão	72
7.	Bibliografia	74
8.	Anexos	77
8.1.	Anexo1: Análise de dados das entrevistas:	77
8.2.	Anexo 2: Guião das entrevistas semiestruturadas:.....	80
8.3.	Anexo 3: Termo de Consentimento informado.....	83
8.4.	Anexo 4: Listagem das entrevistas realizadas	85
8.5.	Anexo 5: Caracterização dos entrevistados.....	86
8.6.	Anexo 6: Transcrição das entrevistas	88

Índice de figuras

Figura 1: Diversidade de cursos na AMSC	5
Figura 2: Distribuição dos alunos da AMSC por níveis e percursos	6
Figura 3: Distribuição dos alunos do secundário por oferta formativa	7
Figura 4: Estrutura organizacional da AMSC	8
Figura 5: Função do diafragma na respiração (Dezube, 2025).	40
Figura 6: Postura do violoncelo barroco (Bréval, 1804)	44
Figura 7: Postura com o instrumento (Marcinkowska, 1999)	46
Figura 8: Postura sentada correta sobre os ossos isquiáticos. Adaptação da Figura de Aron Cserveny, (Alexander Technique London, 2025).....	50

Lista de tabelas

Tabela 1: Oferta formativa AMSC	4
Tabela 2: Critérios de avaliação da prova final do 4º ano	12
Tabela 3: Grupos de música de conjunto da AMSC	13
Tabela 4: Critérios de avaliação das classes de conjunto da AMSC	16
Tabela 5: Planificação e sumário da aula de violoncelo nº5	18
Tabela 6: Planificação e sumário da aula de violoncelo nº13	20
Tabela 7: Planificação e sumário da aula de violoncelo nº29	22
Tabela 8: Planificação e sumário da aula de orquestra nº7	26
Tabela 9: Planificação e sumário da aula de orquestra nº13	29
Tabela 10: Planificação e sumário da aula de orquestra nº25	32

Lista de abreviaturas

AMSC: Academia de Música de Santa Cecília

IA: Inteligência artificial

Prof: Professor/a

Parte I – Prática de Ensino Supervisionada

1. Contextualização escolar

1.1. Contextualização do meio envolvente da instituição de acolhimento

A Academia de Música de Santa Cecília encontra-se localizada no bairro da Ameixoeira, integrado na freguesia de Santa Clara, em Lisboa. Apesar da paisagem maioritariamente urbana e recente, trata-se de um bairro com uma história longa como o próprio edifício da Academia testemunha.

Seguir a história do próprio bairro permite compreender melhor as raízes desta área urbana. De acordo com a Câmara Municipal de Lisboa (2016), o topónimo *Ameixoeira* poderá estar ligado a um morador mouro chamado *Mixo*. Durante vários séculos, a freguesia foi conhecida como *Mixoeira*, desde a sua criação em 1541 até século XVIII. A criação desta freguesia está ligada à Antiga Nossa Senhora da Encarnação, que se tornou o centro religioso e social da comunidade, numa zona caracterizada por um modo de vida rural, com quintas, hortas e produções agrícolas. Esta herança rural perdurou até ao século XX, quando o crescimento urbano da cidade e os processos de urbanização progressiva modificaram o tecido social e paisagístico do bairro.

A partir da década de 1980, a Ameixoeira foi alvo de intervenção ao abrigo dos Planos Especiais de Realojamento (PER), com a construção de bairros destinados a populações carenciadas realojadas a partir de zonas degradadas da cidade. Este processo trouxe novos desafios sociais, mas também potenciou o desenvolvimento de uma rede de equipamentos públicos, incluindo escolas, espaços culturais e infraestruturas de apoio social (Câmara Municipal de Lisboa, 2016).

Com a reforma administrativa de Lisboa em 2012, a freguesia da Ameixoeira foi extinta enquanto unidade autónoma e passou a fazer parte da freguesia de Santa Clara. Esta nova freguesia, que inclui também os bairros da Charneca, Alta de Lisboa e Galinheiras, tem, segundo os Censos de 2021, uma população de 23.645 habitantes e uma área total de cerca de 10,3 km² (Wikipédia, n.d.).

1.2. A Academia de Música Santa Cecília

A Academia de Música de Santa Cecília foi idealizada pela Senhora Embaixatriz D. Vera Franco Nogueira como uma escola que permitisse conciliar o ensino académico e o ensino musical. Fundada em 1964, a AMSC foi uma das primeiras escolas do país a integrar o ensino académico e musical, desde o Pré-Escolar até ao Secundário, num mesmo espaço e com horários harmonizados, preparando os alunos para o ensino superior. Este modelo permitia solucionar problemas práticos de incompatibilidades horárias entre a frequência dos dois tipos de ensino, bem como a dispersão em deslocações demoradas. Mas, acima de tudo, este sistema de ensino foi desenhado para valorizar uma formação globalizante mais completa integrando saberes científicos, humanísticos e artísticos, aliando o rigor, a

sensibilidade, a concentração e a autonomia. A ação desta escola não se confina ao espaço geográfico em que está inserida, uma vez que o seu invulgar modelo de ensino, e a qualidade dos seus resultados, atraem alunos de uma área geográfica muito vasta.

A formação musical é estruturada em diversos níveis: Iniciação à Música, Curso Básico de Música e Curso Secundário de Música, todos ministrados em regime integrado ou supletivo, conforme o perfil e a disponibilidade dos alunos. Este percurso permite formar músicos profissionais, amadores cultos e cidadãos com sensibilidade estética e artística, valorizando a criatividade, o espírito crítico e a abertura cultural.

A AMSC dispõe de uma filosofia educativa que assenta em três pilares essenciais: a formação em valores humanos e cristãos, o ensino académico exigente e o ensino musical como componente estruturante da formação global. A escola conta com uma equipa de professores qualificados, infraestruturas adaptadas ao ensino musical e académico, e uma ampla variedade de atividades curriculares e extracurriculares, como concertos em grandes salas de Lisboa, *masterclasses*, visitas de estudo e intercâmbios. Estas iniciativas procuram integrar os alunos na vida cultural da cidade e desenvolver neles um sentido de responsabilidade social e pertença à comunidade (Académia de Música de Santa Cecília, 2024).

1.3. Instalações

A AMSC está instalada no palacete da Ameixoeira há 60 anos, onde se encontra a parte da escola dedicada à música. Este edifício inclui:

Rés-do-chão

- Receção
- Gabinete de Psicologia e Orientação Vocacional
- Sala de receção para os Encarregados de Educação
- Secretaria e arquivo
- Refeitório, cozinha e copa
- 3 gabinetes de direção
- 1 gabinete de trabalho para consultores externos
- 1 sala de reuniões
- 1 sala de trabalho para professores
- 1 sala de aula
- 1 sala de auxiliares de educação
- 1 sala de coordenação
- 1 laboratório de Ciências Físico-Químicas
- WC de rapazes e raparigas

1º andar

- 1 Salão Nobre - Auditório e aulas de orquestra
- 1 Centro de recursos/biblioteca
- 1 Centro de recursos/arquivo de música
- 3 salas de instrumento
- 1 sala de ensaios e pequeno Auditório
- 1 sala de apoio
- 1 sala de depósito de instrumentos
- 1 de WC senhoras
- 1 sala específica para coro

2º andar

- 12 salas específicas para instrumento
- 1 de WC senhores

Para além deste edifício, a AMSC dispõe de instalações novas para a Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo, um laboratório de biologia, um bar de alunos, um ginásio, vestiários e estacionamento reservado para professores.

1.4. Oferta educativa

A AMSC dispõe de uma oferta formativa diversificada desde a Pré-Escolar até ao 12º ano de escolaridade.

Na educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico, todos os alunos estão abrangidos pelo mesmo plano curricular, que inclui a aprendizagem da música.

No 2º e 3º Ciclo (do 5º ao 9º ano de escolaridade) a Academia dispõe de duas vias, com um plano curricular diferenciado para cada uma delas:

Curso Básico de Música	Ensino Básico Geral
Os alunos frequentam o currículo disciplinar do 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico Geral a par das disciplinas de um Curso Básico de Música	Os alunos frequentam o currículo disciplinar do 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico Geral acrescido de uma disciplina de Coro

Tabela 1: Oferta formativa AMSC

No Ensino Secundário, para além dos Cursos Científico-Humanísticos, destinados ao prosseguimento de estudo no Ensino Superior, a AMSC disponibiliza também o Curso Secundário de Música, nos regimes integrado e supletivo. O esquema abaixo resume a diversidade de percursos formativos:

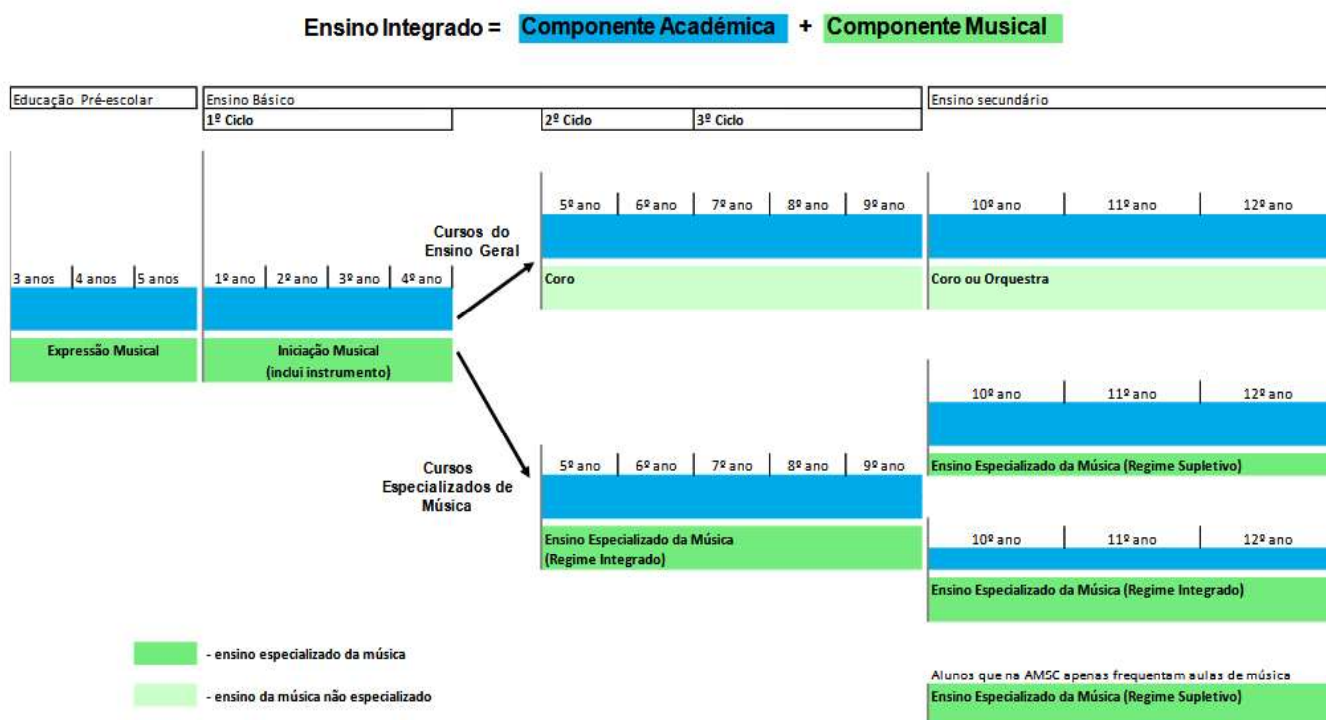


Figura 1: Diversidade de cursos na AMSC

Na AMSC o ensino da música faz-se, sobretudo, em regime integrado, embora existam três regimes disponíveis:

Regime Integrado

No regime integrado, as disciplinas de música fazem parte do plano curricular do aluno. O ensino da música na AMSC até ao 9º ano de escolaridade processa-se essencialmente neste regime. A partir do 10º ano, os alunos podem optar por frequentar um Curso Secundário de Música neste regime, sendo esse o seu único Curso Secundário. No regime integrado, em virtude do apoio do Ministério da Educação através do Contrato de Patrocínio, a componente musical do ensino é gratuita.

Regime Supletivo

Neste regime, a Componente Musical do ensino é mais flexível em relação à Componente Académica. Os cursos de música neste regime são equivalentes no conteúdo e no reconhecimento oficial aos do Regime Integrado. Destina-se fundamentalmente aos alunos do Ensino Secundário que frequentam um dos cursos científico-humanísticos disponíveis da componente académica e que pretendem, paralelamente, continuar os seus estudos de música. Destina-se ainda aos alunos que, na AMSC, apenas estudam música.

Também neste regime, o grau das disciplinas de música tem, por princípio, de estar sincronizado com o ano de escolaridade, embora possa, excepcionalmente, existir um desfasamento máximo de dois anos. Além disso, para estes alunos é exigida a frequência de um conjunto mínimo de 4 disciplinas. Os cursos de música em regime supletivo não são apoiados pelo Ministério da Educação. A AMSC tem um preçário próprio para este regime.

Regime Livre

Neste regime, os alunos não estão sujeitos a programas oficiais nem frequentam, formalmente, cursos de música. Destina-se, sobretudo, aos alunos que não frequentam o plano curricular do Curso Básico de Música ou do Curso Secundário de Música, em Regime Integrado ou Supletivo, mas pretendem estudar um instrumento ou outras disciplinas. Os custos são suportados pelos alunos, de acordo com um preçário próprio.

1.5. População escolar

Corpo Discente

Atualmente, a AMSC tem cerca de 670 alunos, organizados em duas turmas por ano, desde o ensino Pré-Escolar até ao 12º ano. Os alunos da AMSC distribuem-se pelos diferentes níveis de ensino e percursos formativos musicais de acordo com o gráfico seguinte:

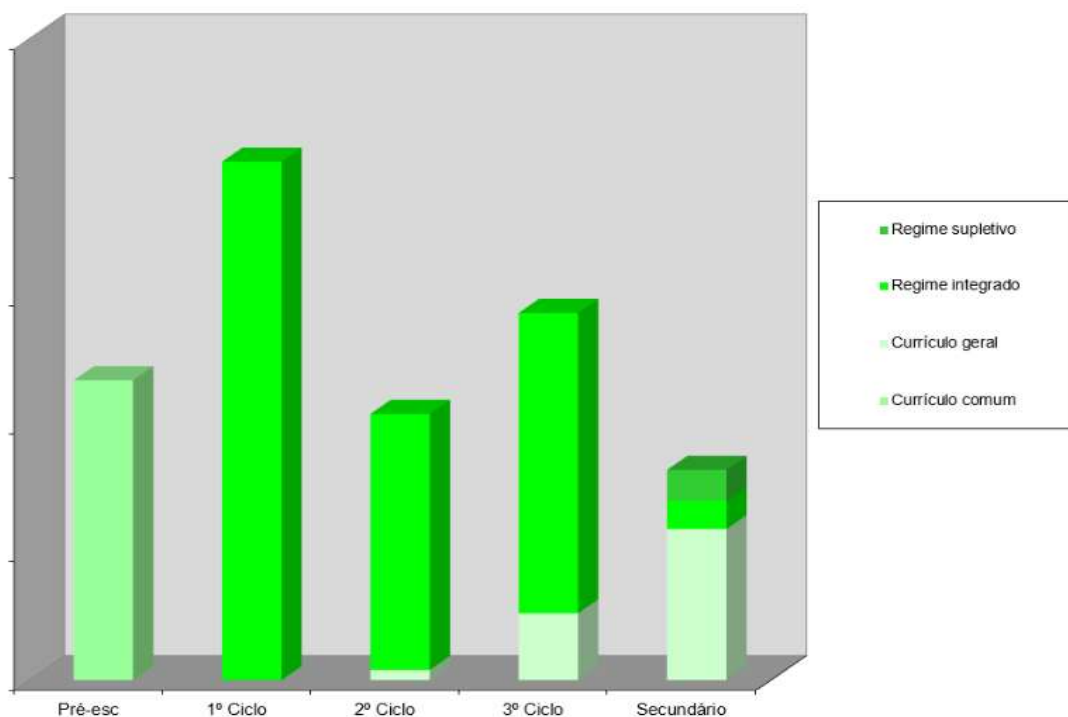


Figura 2: Distribuição dos alunos da AMSC por níveis e percursos

No Ensino Secundário, a distribuição de alunos pela diversidade de ofertas formativas, é a seguinte:

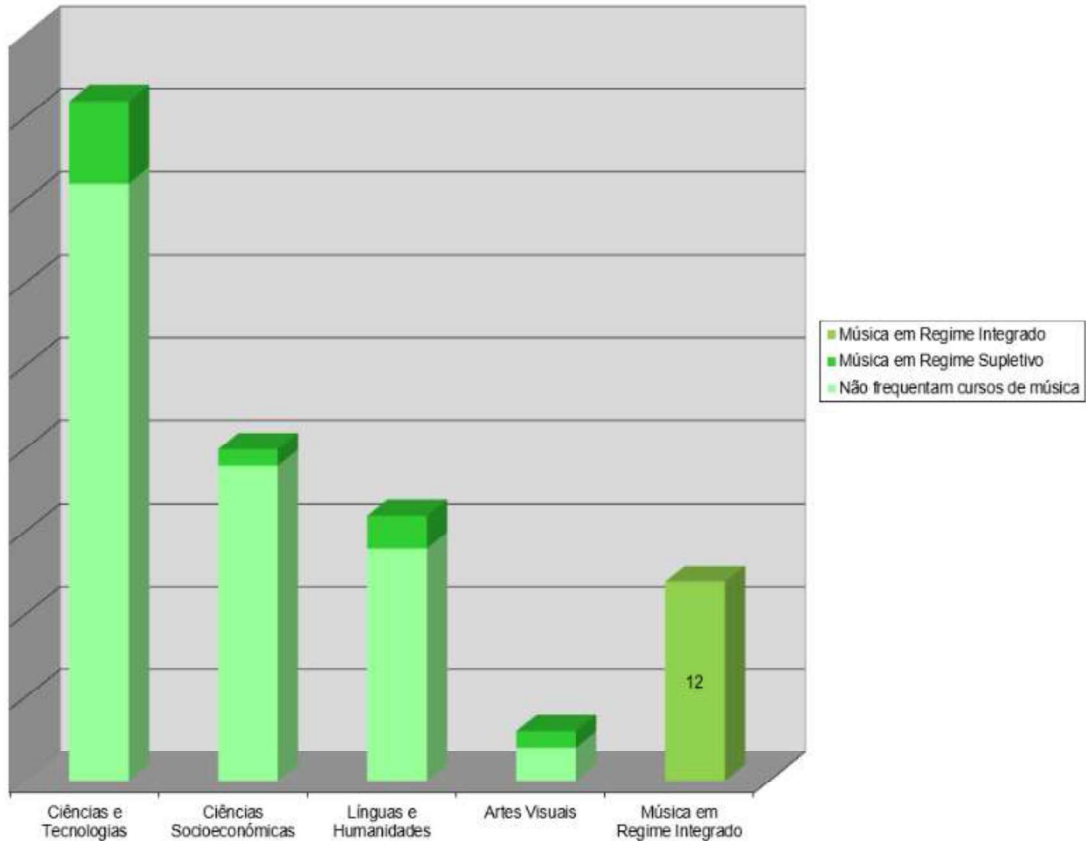


Figura 3: Distribuição dos alunos do secundário por oferta formativa

Corpo Docente

A AMSC tem cerca de 60 docentes na componente académica, e 50 docentes na componente musical. Os professores são responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem dos alunos e pela ação educativa a desenvolver na Escola e no meio envolvente. A maioria dos professores de música desta escola, para além da sua atividade letiva, tem uma atividade musical regular fora da escola, como elementos de orquestras ou coros, em grupos de música de câmara ou em recitais a solo, promovendo um ensino de maior qualidade e dando maior projeção à instituição.

Corpo Não Docentes

O corpo não docente, que conta com cerca de 40 funcionários, é composto por administrativos, funcionários de apoio aos serviços e vigilantes. Os funcionários não docentes colaboram na ação educativa da Escola, garantindo a coerência de valores na educação dos alunos e na relação com toda a comunidade escolar.

1.6. Modelo de organização e gestão pedagógica

Os órgãos de gestão da AMSC estão organizados da seguinte forma:

- Diretor: Eng.º Rui Paiva
- Diretora Adjunta Académica: Prof.ª Tânia Reis
- Diretor Adjunto Administrativo: Dr. João Pinto
- Coordenadora Académica da Educação Pré-escolar: Educadora Maria Madalena Lemos
- Coordenadora Musical da Educação Pré-escolar: Prof.ª Katarzyna Pereira
- Coordenadora Académica do 1º Ciclo: Prof.ª. Luísa Ribeiro
- Coordenadora Musical do 1º Ciclo: Prof.ª. Maria João Costa
- Coordenador Académico do 2º e 3º Ciclos e Secundário: Prof. Tiago Ildefonso
- Coordenadora Musical do 2º e 3º Ciclos e Secundário: Prof.ª Maria Manuel Isaac
- Coordenador dos alunos: Prof. Tiago Ildefonso

O seguinte esquema, presente no regulamento da AMSC, apresenta a estrutura organizacional da instituição, destacando os principais cargos, departamentos e áreas de atuação:

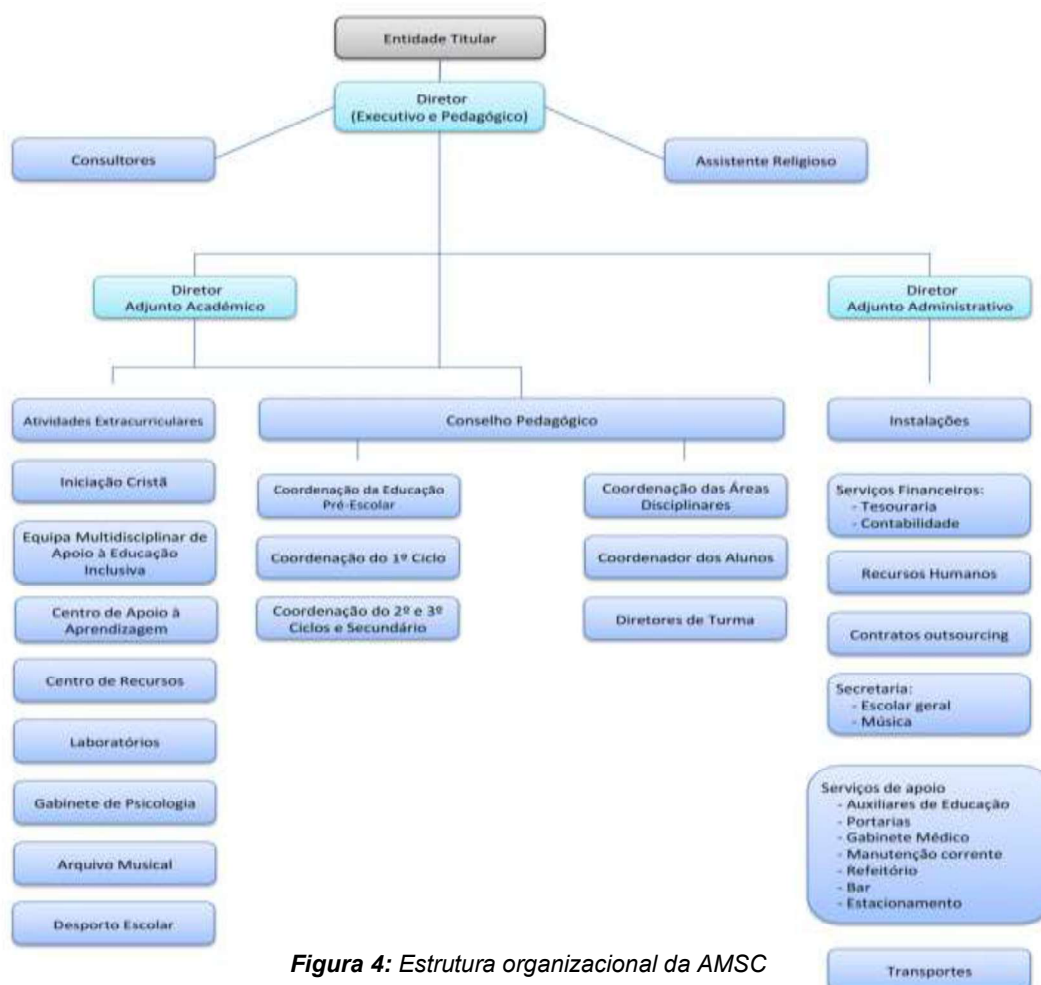


Figura 4: Estrutura organizacional da AMSC

1.7. Atividades pedagógica e ações desenvolvidas

A AMSC destaca-se pela quantidade e diversidade de eventos anuais que realiza para a sua comunidade escolar. Para além dos concertos inseridos no plano curricular em grandes salas de espetáculo de Lisboa como o CCB e Aula Magna, os alunos têm a oportunidade de se apresentar em diversas ocasiões fora das atividades escolares. Por exemplo, este ano os alunos da Academia participaram no Festival *Around Classic*, que decorreu entre 30 de maio e 1 de junho, em Lisboa. Os alunos das classes de música de câmara interpretaram várias obras da família Bach, com ensembles de saxofone e clarinete e com um quinteto de sopros (Académia de Música de Santa Cecília, 2025).

A AMSC promove intercâmbios com outras escolas, bem como *masterclasses* e *workshops*, no sentido de proporcionar experiências de aprendizagem enriquecedoras aos seus alunos. Este ano letivo, destacam-se atividades como:

- O *workshop* de instrumentos de arco, que contou com a presença das orientadoras Marylin Brito, Maria Ferrer e Tatiana Leonor nos dias 30, 31 janeiro e 1 de fevereiro 2025;
- Intercâmbio da classe de piano entre a Academia de Música de Santa Cecília e a Escola de Música de São Teotónio, cujo concerto final foi realizado no dia 15 de março 2025;
- Concertos com a Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, nos quais interpretaram o Requiem de Fauré e outras obras em 2024;
- *Masterclasse* de Orquestra de Sopros orientada pelo maestro Délio Gonçalves, em abril de 2025
- *Masterclasse* de Piano orientada pela pianista Inês Andrade em março de 2025;
- Concertos ao longo do ano inseridos na celebração dos 60 anos da AMSC, incluindo um concerto de ex-alunos no dia 26 de junho no CCB, 2025.

2. Prática de Ensino Supervisionada na Academia de Música de Santa Cecília: Instrumento e Orquestra de Cordas

2.1. Caracterização da classe e do aluno de Violoncelo

A classe de violoncelo da Academia de Música de Santa Cecília é constituída por alunos desde a Pré-Iniciação até ao ensino Secundário, nas vertentes de regime integrado, regime supletivo e regime livre. A classe Violoncelo da AMSC conta com a colaboração de duas professoras que asseguram o acompanhamento dos alunos.

A realização da prática de ensino supervisionada foi concretizada com um aluno de 10 anos que frequenta a Iniciação II em regime articulado. O horário semanal da disciplina de instrumento tem uma duração de 50 minutos, que são concretizados

em uma única aula. Os alunos da classe do 1ºCiclo de escolaridade frequentam a disciplina de classe de conjunto no Laboratório Instrumental, Orquestra Orff.

Para proteger a identidade do estudo de caso, o aluno irá ser denominado Aluno X. O aluno X apresenta, desde início da sua formação, bastantes facilidades na leitura e execução de obras complexas para o seu nível, explicando assim, a escolha de um programa desafiante por parte da docente.

2.2. Dossiê pedagógico da disciplina de instrumento

O plano de estudos da instituição encontra-se dividido em três níveis diferentes: Iniciação, Ensino Básico e Ensino Secundário. Para o nível da Iniciação (três aos dez anos de idade) o aluno deverá dispor de noções básicas de posicionamentos e execução básica do instrumento. Observa-se cada vez mais que a idade de iniciação ao instrumento é cada vez mais precoce, permitindo o desenvolvimento de outras aptidões para além dos objetivos mínimos pretendidos.

Relativamente ao Ensino Básico, o dossiê pedagógico define quais as competências a desenvolver em cada grau, sendo que os principais objetivos são a evolução e a consolidação de competências para uma melhor execução do instrumento.

No Ensino Secundário, tendo em conta que os objetivos propostos pelo dossiê pedagógico para o Ensino Básico foram atingidos, um aluno de Secundário deve consolidar e explorar os seus conhecimentos com maior rigor e perfeccionismo, fruto da maior maturidade e conhecimento que nesta fase da sua formação deve possuir.

Dado que Academia de Música de Santa Cecília é uma escola de ensino particular e cooperativo, com autonomia pedagógica, o dossiê pedagógico foi, por essa razão, organizado e estruturado pela professora da classe de violoncelo. Por este motivo, o documento é exclusivo da própria instituição.

2.3. Competências a desenvolver na disciplina de violoncelo no 1º Ciclo do Ensino Básico

No Ensino Básico, os principais objetivos referidos no Dossiê, são que os alunos desenvolvam interesse pela música através do violoncelo e criem o gosto pela execução e vivência musical. Nesta faixa etária pretende-se o desenvolvimento das seguintes competências:

- Adquirir motivação para descobrir o mundo do Violoncelo;
- Adquirir motivação para tocar Violoncelo;
- Tomar conhecimento do instrumento, aprendendo os diversos nomes das peças que formam o violoncelo e o arco;
 - Aprender a escolher a cadeira em que se deve sentar; estabelecer o seu equilíbrio antes de pegar no instrumento, segurar o instrumento e ajustar a altura do espigão;
 - Fazer exercícios de descontração dos braços, pulsos e dedos. Rotação do tronco;

- Adquirir boa posição do corpo em geral e dos braços e mãos em particular;
 - Aprender a forma de segurar o arco;
 - Movimentos preparatórios do braço direito para colocação do arco sobre as cordas, movimentos combinados da mão e do braço direitos;
 - Colocação do arco nas cordas e respetivo movimento das arcadas (arco para baixo e para cima);
 - Conseguir tocar com o arco paralelo ao cavalete;
 - Utilizar o arco em toda a sua extensão e adquirir a noção das duas metades do arco;
 - Ser capaz de tocar arcadas com diversos ritmos;
 - Dominar mudanças de cordas (só com cordas soltas);
 - Ser capaz de fazer exercícios para os dedos da mão esquerda;
 - Colocação dos dedos; fazer exercícios de percussão;
 - Praticar exercícios de notas ligadas;
 - Adquirir boa coordenação motora, nomeadamente entre a mão esquerda e o braço direito;
 - Adquirir estabilidade de tempo e clareza rítmica;
 - Exercitar diferentes tipos de articulação;
 - Utilizar os quatro dedos da mão esquerda;
 - Ser capaz de tocar melodias simples aprendidas de memória;
 - Adquirir atitudes apropriadas para as apresentações em público;
 - Ser capaz de tocar, lendo a notação musical;
 - Adquirir bom método, disciplina e frequência de trabalho;
 - Conseguir tocar afinado;
 - Conseguir tocar com uma sonoridade clara, evitando o comum som de “arranhado”.

2.4. Conteúdos programáticos da disciplina de violoncelo do 1º Ciclo do Ensino Básico

Os conteúdos programáticos do Ensino Básico, definidos pelo dossiê pedagógico de violoncelo da AMSC, prevê a execução de:

- Escalas diatónicas maiores na extensão de uma oitava;
- Arpejos no estado fundamental na extensão de uma oitava;
- Obras que abranjam pelo menos duas cordas;
- Obras que contenham frases com notas ligadas e também arcos separados;
 - Obras que contenham as seguintes figuras rítmicas: mínima, semínima, colcheia e respetivas pausas;
 - Escala de Dó M e respetivo arpejo na extensão de uma oitava;
 - Escala de Sol M e respetivo arpejo na extensão de uma oitava;
 - *Método de violoncelo iniciação*, Garlej & Gonzales;
 - Suzuki para violoncelo, *Volume 1*
 - *Wagon wheels*, K.& H. Colledge
 - *Cello Starters*, Kathy and David Blacckwell;
 - *Tunncliffe Violoncelo Fibel I*, Doris and Hans Peter Linde

- *Right from the start*, Sheila Nelson
- Estudos e peças à escolha do professor
- '*O Violoncelo: jogos para miúdos/prescrições para graúdos*', Ana Raquel Pinheiro

2.5. Critérios de avaliação da Iniciação

A avaliação na fase de Iniciação é de natureza formativa e contínua, privilegiando a observação direta da evolução do aluno e a sua atitude face à aprendizagem. É feita através de pequenas provas e testes com aviso prévio. Os critérios definidos no programa incluem:

- Participação e empenho nas aulas;
- Postura corporal e colocação do instrumento;
- Qualidade do som e controlo do arco;
- Precisão rítmica e afinação;
- Capacidade de memorizar e reproduzir frases musicais simples;
- Leitura e interpretação de notação musical básica;
- Capacidade expressiva e criativa;
- Regularidade no estudo e preparação das aulas.

A avaliação é registada de forma descritiva e, nos níveis superiores, complementada com notas quantitativas, respeitando o regulamento interno da Academia.

No final do 4º ano de escolaridade, os alunos que desejam seguir o curso de música necessitam de realizar uma prova admissão ao Curso Básico de Música. O dossiê da disciplina inclui o seguinte esquema de avaliação:

Conteúdos	Cotação
Uma escala diatónica maior na extensão de uma oitava, com o respectivo arpejo.	40%
Uma peça com ou sem acompanhamento de piano.	55%
Execução de memória.	5%

Nota:

Para os alunos que não completaram pelo menos um ano lectivo de iniciação, a matriz desta prova fica ao critério do professor.

Tabela 2: Critérios de avaliação da prova final do 4º ano

Nesta prova, os critérios gerais de classificação assentam na postura do aluno, na posição de ambas as mãos, utilização do arco, na coordenação motora e na agilidade, disciplina e independência de dedos. Os alunos têm de apresentar uma

escala diatônica maior na extensão de uma oitava, com o respetivo arpejo, uma peça com ou sem acompanhamento de piano e uma execução de memória.

2.6. Caracterização disciplina de classe de conjunto

Para além da sua função pedagógica, as classes de conjunto assumem igualmente um papel regular na apresentação e na visibilidade pública da AMSC, tanto no contexto interno como externo da escola. Por essa razão, constituem, por um lado, um espaço privilegiado para vivências musicais de elevada exigência e valor formativo para os jovens músicos e, por outro, implicam um grau acrescido de envolvimento e compromisso por parte dos alunos e respetivos encarregados de educação.

As orquestras são de frequência obrigatória para os alunos selecionados que frequentam cursos de música em regime integrado ou supletivo, de acordo com o quadro seguinte:

Instrumentos	Ano escol./Grau	Orquestra
Violino, Violela, Violoncelo, Contrabaixo	5º- 7º ano	Iniciação à Orquestra de Cordas
	8º - 12º ano	Orquestra de Cordas
Flauta Transversal, Clarinete, Saxofone, Trompete, Oboé, Fagote, Trompa, Trombone, Tuba	5º- 6º ano	Iniciação à Orquestra de Sopros
	7º - 12º ano	Orquestra de Sopros

Tabela 3: Grupos de música de conjunto da AMSC

2.7. Caracterização da Orquestra de Cordas

A classe de conjunto da Orquestra de Cordas é composta por alunos do regime articulado que frequentam o 2º Ciclo de escolaridade. Apresentam-se com regularidade em concertos promovidos pela AMSC, tanto nas instalações da Academia como fora dela. A Orquestra de Cordas é orientada pela professora Ana Raquel Pinheiro e conta com o auxílio de outro professor de violino durante as aulas.

A orquestra de cordas é destinada aos alunos do 2º e 3º Ciclos de escolaridade, e conta com cerca de 45 alunos. Inclui 22 violinos, 6 violas, 12 violoncelos, 7 contrabaixos e um piano de alunos entre 5º ao 9º ano de escolaridade, do ensino integrado. Esta classe de conjunto é dirigida pela professora Ana Raquel Pinheiro

2.8. Conteúdos programáticos

As obras estudadas na disciplina de classe de conjunto são dedicadas e adaptadas para este tipo de formação e para alunos do ensino básico.

2.9. Horário

O horário semanal da orquestra é de 3 tempos letivos e divide-se em 2 tempos para trabalho de conjunto e um tempo para ensaio de naipe. No ano letivo 2024/2025, esta disciplina realizou-se à terça-feira entre as 13:30 e às 15:20.

2.10. Material

Para os ensaios de orquestra, os alunos deverão fazer-se acompanhar do seguinte material:

- Instrumentos
- Lápis e borracha
- Resina

As pastas com as partituras são distribuídas pelos professores antes de cada sessão e recolhidas no final do ensaio. Esta rotina evita que os alunos apareçam no ensaio sem partituras, já que estes têm uma carga horária variada e evita-se assim esquecimentos ou perdas de partituras.

2.11. Apresentações públicas

A Orquestra de Cordas do 2º Ciclo realizou a sua primeira apresentação do ano letivo 2024/2025 no dia 16 de dezembro na audição de Natal, que teve lugar no Ginásio da Academia. A segunda apresentação foi realizada no dia 18 de março, na audição de classe de conjunto, no Ginásio da Escola. Já a terceira apresentação realizou-se no concerto final da AMSC, Centro Cultural de Belém, no dia 6 de maio de 2025. Para concluir o ano, a Orquestra apresentou o repertório que veio a trabalhar no terceiro escolar para os alunos da Pré-Primária no dia 28 de maio de 2025.

2.12. Critérios de avaliação da Orquestra de Cordas

Encontra-se abaixo a tabela relativa ao método de avaliação da classe de conjunto da Orquestra de cordas do 2º Ciclo:

Academia de Música de Santa Cecília

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO 2024/2025

Classes de Conjunto

DOMÍNIOS	DESCRIPTORIOS	PONDERAÇÃO	INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO
1) Técnica	<ul style="list-style-type: none"> a) demonstrar conhecimentos específicos inerentes à prática musical de conjunto b) dominar a técnica do instrumento/voz relativamente ao repertório do ciclo que frequenta c) ser autónomo na execução da partitura d) tocar/cantar com uma postura corporal adequada 	20%	Grelha de observação * Audição individual Realização dos trabalhos de casa
2) Compreensão da linguagem musical	<ul style="list-style-type: none"> a) executar com rigor estilístico, tendo em conta a época/compositor da obra b) executar respeitando o texto musical (domínio das componentes melódica, dinâmica, agógica, rítmica e da afinação) c) descodificar com desenvoltura os símbolos próprios da escrita musical 	20%	Grelha de observação * Audição individual Realização dos trabalhos de casa
3) Prática musical de conjunto	<ul style="list-style-type: none"> a) cumprir o programa estipulado para a classe de conjunto b) apresentar em público as obras propostas pelo professor c) ouvir e integrar-se musicalmente no conjunto, em sala de aula 	40%	Grelha de observação *

	<ul style="list-style-type: none"> d) compreender o seu papel dentro do conjunto e) trabalhar em equipa f) contribuir criativamente para o resultado do conjunto 		
4) Atitudes e valores	<ul style="list-style-type: none"> a) ser assíduo e pontual b) ser responsável e cumprir as normas da sala de aula c) trazer o material necessário e apresentá-lo em bom estado de conservação d) estar atento e interessado na aula e) interagir de forma adequada com os colegas e o professor 	20%	Grelha de observação *

* a observação contempla todos os momentos performativos do aluno (ex. aulas, audições, concertos...)

Tabela 4: Critérios de avaliação das classes de conjunto da AMSC

3. Desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada – Violoncelo

3.1. Planificações e reflexões das aulas das aulas de violoncelo

Tabela 5: Planificação e sumário da aula de violoncelo nº5

Planificação de uma aula de instrumento										
Disciplina	Violoncelo	Sala	Sala de violoncelo		Duração	Sumário				
Professora		Ana Raquel Pinheiro			Aula nº	<ul style="list-style-type: none"> • Escala de Fá M na extensão de duas oitavas • Escala Ré Maior na extensão de uma oitava na posição do polegar • Peças 'Latin Nights' e 'Fifth Avenue' do livro <i>Cello Time Sprinters</i> de Kathy e David Blackwell 				
Aluno		X			Ano					
Período		1º período	Data	22/10/2024	Hora	11h00				
Conteúdos	Competências Gerais	Competências específicas	Estratégias			Recursos	Avaliação	Tempo		
<p>Escala de Fá Maior em duas oitavas do livro '<i>Cello Time Sprinters</i>' de Kathy e David Blackwell</p> <p>Escala de Ré Maior em uma oitava na oitava posição ou 'posição do polegar'</p> <p>Peça '<i>Fifth Avenue</i>' do livro '<i>Cello Time Sprinters</i>' de Kathy e David Blackwell (p.33)</p> <p>Peça '<i>Latin Nights</i>' do livro '<i>Cello Time Sprinters</i>' de Kathy e David Blackwell (p.31)</p>	<p>Adquirir noção de distribuição do arco na metade, e quartas;</p> <p>Explorar diferentes posições do violoncelo</p> <p>Desenvolver quarta posição, adquirir um som cheio</p> <p>Adquirir agilidade e coordenação motora; desenvolver o vibrato</p>	<p>Usar o arco todo nas notas longas e ligadas, e usar pouco arcos nas curtas</p> <p>Adquirir noção de organização e articulação dos dedos da mão esquerda</p> <p>Assimilar diferenças de dinâmicas</p> <p>Fazer vibrato notas longas; utilizar o arco em toda a sua extensão; conseguir tocar paralelo ao cavalete</p>	<p>Estudar somente com o arco, sem mão esquerda; parar sempre que chega à ponta corda</p> <p>Preparar a articulação dedos da mão esquerda por cima da corda</p> <p>Exagerar as dinâmicas, estudando lento</p> <p>Aflorar as notas longas com vibrato; subdividir notas longas num só arco</p>	<p>Livro '<i>Cello Time Sprinters</i>' de Kathy e David Blackwell</p> <p>Coluna de som</p> <p>Telemóvel</p> <p>Caderno de TPC</p>	<p>Observação direta no desempenho da aula.</p> <p>Comportamento e atitude.</p> <p>Pontualidade e assiduidade.</p>	<p>5' dedicados à afinação do instrumento</p> <p>10' dedicados às escalas de Fá M e Ré M</p> <p>5' dedicados à atividade do 'macaquinho de imitação'</p> <p>10' dedicados à da peça '<i>Fifth Avenue</i>'</p> <p>15' dedicados à peça '<i>Latin Nights</i>'</p> <p>5' dedicados à reflexão da aula, anotar o TPC no caderno e guardar o instrumento</p>				

Reflexão sobre a aula de 22 de outubro de 2024

Nesta aula, a aluna começou por apresentar a escala de Fá Maior do livro 'Cello Sprinters', onde toca acompanhada com *play-along*. Esta escala é executada em uma oitava, e repete quatro vezes, cada vez com um golpe de arco diferente. Este exercício, que conta como aquecimento, é útil para o aluno estudar várias arcadas e melhorar o seu sentido rítmico. É uma forma lúdica e original de motivar os alunos a praticarem escalas. Durante o exercício, a professora define alguns objetivos relacionados com a velocidade e gestão do arco, que a aluna terá de melhorar para a próxima aula.

De seguida, a aluna toca a escala de Ré Maior na 8ª posição. Depois da professora observar que aluna apresenta alguma tensão e desorganização da mão esquerda, propõe um exercício de imitação. Neste exercício, a professora explora toda a extensão do violoncelo, tocando harmónicos naturais. De seguida, mostra como os dedos da mão esquerda devem fazer barulho ao articular sobre o ponto.

Após terminar este exercício, a aluna apresenta a peça 'Fifth Avenue' do livro 'Cello Time Sprinters'. Esta peça aborda mudanças de posição entre a primeira e a quarta posição. A aluna parece sentir-se à vontade com as mudanças, ainda assim, mostra alguma fragilidade na articulação e movimentos bruscos nas mudanças de posição, para os quais a professora aconselha a estudar devagar.

Por fim, a aluna apresenta a peça 'Latin Nights' do mesmo livro. Esta obra aborda as mesmas posições que a peça anterior e adiciona extensões na primeira posição. O objetivo que a professora propôs para esta obra é direcionar o foco para a musicalidade e o *vibrato*. Após ter reparado que o *vibrato* estava muito rápido, pediu que a aluna tocasse todas as notas longas sem pisar a corda, ouvindo os harmónicos naturais e fazendo o *vibrato* mais amplo. A aluna responde bem a esta proposta e o *vibrato* acaba por ficar mais amplo e menos rápido, conseguindo então resolver esta questão.

A segunda questão abordada pela professora nesta obra é a subdivisão das mínimas com ponto, que a aluna tem tendência a encurtar e não usar o arco todo. Assim, a professora estabelece como objetivo utilizar o arco do talão até à ponta, subdividindo as mínimas com ponto em colcheias no mesmo arco.

A aluna parece gostar bastante desta obra, tendo escolhido tocá-la na próxima audição. A aula acaba e a professora aproveita os últimos 5 minutos para escrever o resumo e objetivos no caderno da aluna.

Tabela 6: Planificação e sumário da aula de violoncelo nº13

Planificação de uma aula de instrumento						
Disciplina	Violoncelo	Sala	Sala de violoncelo	Duração	50 min	Sumário
Professor		Ana Raquel Pinheiro		Aula nº	13	<ul style="list-style-type: none"> Exercícios de aquecimento da mão direita Exercícios de aquecimento da mão esquerda Escala de Ré Maior em 3 oitavas Concerto em dó menor de Vivaldi - <i>Allegro</i>
Aluno		X		Grau	Iniciação II	
Período		2º período	Data	Hora	11h00	
Conteúdos Programáticos	Competências Gerais	Competências específicas	Estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
Exercícios de aquecimento da mão direita	Fazer exercícios preparatórios da mão direita antes de começar o estudo	Controlar o ponto de contacto e a direção do arco	Tocar exercício em <i>loop</i> ; parar no talão e corrigir a posição da mão direita	Cadeira Estante	Observação direta no desempenho da aula. Comportamento e atitude.	10' dedicados a exercícios da mão direita
Exercícios de aquecimento da mão esquerda	Fazer exercícios preparatórios da mão esquerda antes de começar o estudo; adquirir boa coordenação motora e estabilidade rítmica	Adquirir noção de antecipação e articulação da mão esquerda	Antecipar articulação da mão esquerda; utilizar o arco do talão até à ponta; estudar com pulsação	Livro 'Cello Time <i>Sprinters</i> ' de Kathy e David Blackwell	Pontualidade e assiduidade.	5' dedicados a exercícios da mão esquerda
Escala de Ré Maior em 3 oitavas	Conseguir tocar com arco paralelo ao cavalete; adquirir método e disciplina de trabalho	Estabilizar e fortalecer a posição	Tocar dim mínimas, gastando o arco todo; jogo da estátua	Coluna de som Telemóvel Caderno de TPC		15' dedicados à escala de Ré Maior
Concerto em dó menor de Vivaldi - <i>Allegro</i>	Adquirir agilidade e coordenação motora; adquirir rigor na leitura musical; conseguir tocar com arco paralelo ao cavalete;	Consolidar a posição da mão direita; dominar mudanças de corda	Trabalhar leitura em conjunto; bater pulsação;			20' dedicados ao primeiro andamento do Concerto em Dó menor de Vivaldi - <i>Allegro</i>

Reflexão sobre a aula de 14 janeiro de 2025

Esta aula começa com o aquecimento em cordas soltas dobradas, onde a aluna deve tocar cada corda oito vezes, utilizando o arco todo. Neste exercício, a aluna deve controlar o ponto de contacto do arco e verificar a posição do polegar e do pulso, parando no talão e verificando sempre a posição da mão direita. A professora propõe este exercício preparatório porque a aluna apresenta alguma dificuldade em tocar com o arco paralelo às cordas e demonstra muita instabilidade na posição da mão direita. Assim, este exercício diário fortalece a mão direita e permite à aluna observar melhor o ponto de contacto nas cordas.

De seguida, a aluna apresenta o exercício preparatório de articulação da mão esquerda, o “exercício das abelhas”. A docente insiste na preparação dos dedos sobre as cordas, designando esta posição do “helicóptero”.

Após concluir os exercícios preparatórios, a professora pede à aluna que toque a escala de Ré Maior, em três oitavas com uma nota por arco de dois tempos, utilizando o arco todo, do talão à ponta. Aqui, a professora chama atenção para a articulação, indicando que os dedos devem estar na posição “helicóptero” antes de articular as notas. Ainda na escala, realizam o jogo da estátua, onde a aluna encadeia a escala e, quando a professora diz “estátua!”, a aluna para de tocar e deve manter a posição. Este exercício permite parar, observar e corrigir a posição da mão direita durante o encadeamento da escala.

No último tempo da aula, a aluna apresenta a peça nova que trabalhou em casa: Concerto em dó menor, de Vivaldi - Allegro. A aluna encadeia primeiro a peça do início ao fim, e demonstra uma excelente leitura em casa. Ainda assim, a aluna toca a peça num andamento demasiado rápido e com alguns acidentes. A docente inicia um trabalho de leitura em uníssono enquanto marca a pulsação com o pé, e aponta algumas notas erradas que a aluna tocou.

De modo a consolidar uma passagem exigente em semicolcheias, a professora indica que a aluna deve tocar movimentando apenas o antebraço, sem curvar o pulso e tocando no meio do arco. A docente também propõe um exercício em que a aluna canta o nome das notas enquanto faz a mímica do arco. Este exercício permite à aluna prestar mais atenção às notas e arcadas, sem a dificuldade da mão esquerda e podendo assim corrigir alguns acidentes ocorridos.

Tabela 7: Planificação e sumário da aula de violoncelo n.º29

Planificação de uma aula de instrumento						
Disciplina	Violoncelo	Sala	Sala de violoncelo	Duração	30 min	Sumário
Professor/a		Mariana Neves		Aula n.º	29	<ul style="list-style-type: none"> • Escala de Ré Maior em <i>détaché</i> • <i>Kontredans</i> n.º2 de L. Beethoven • Sonata em Dó Maior de J. B. Bréval
Aluno/a		X		Grau	Iniciação II	
Período		3.º período	Data	Hora	11h00	
Conteúdos Programáticos	Competências Gerais	Competências específicas	Estratégias	Tempo	Recursos	Avaliação
<p>Escala de Ré Maior em <i>détaché</i></p> <p><i>Kontredans</i> n.º2 de L. Beethoven</p> <p>Sonata em Dó Maior de J. B. Bréval</p>	<p>Coordenação da mão esquerda e braço direito; Articulação da mão esquerda; desenvolver a arcada de <i>détaché</i></p> <p>tocar com som cheio e ataque no início das notas;</p> <p>Adquirir sentido musical; exercitar diferentes tipos de articulação; adquirir estabilidade de tempo e clareza rítmica</p> <p>Adquirir sentido musical; exercitar diferentes tipos de articulação; adquirir agilidade e independência de dedos</p>	<p>Tocar no meio do arco, apenas usando o antebraço; canalizar o peso sobre o primeiro e segundo dedo na vara do arco; tocar com o arco paralelo às cordas</p> <p>Controlar o ponto de contacto e a direção do arco; utilizar dinâmicas</p> <p>Adquirir noção de afinação e articulação da mão esquerda;</p> <p>Utilizar dinâmicas e diferentes articulações e acentuações; adquirir rigor na leitura musical</p>	<p>Jogo da estátua: parar antes das mudanças de corda (elevador); manter o arco na estrada, paralelo ao cavalete, ponta para baixo; parar e prepara mudanças de corda</p> <p>Estudar com pausas entre as notas; tocar só as arcadas da mão direita sem ME; exagerar dinâmicas e estudar lento</p> <p>Exercícios de afinação dos acordes; bater pulsação com palmas; analogia dos sinos para acentos; tocar só arcadas sem mão esquerda; jogo dos martelos; parar antes e preparar as mudanças de corda</p>	<p>10' dedicados à escala de Ré Maior</p> <p>10' dedicados à peça <i>Kontredanse</i> n.º2 de L. Beethoven</p> <p>10' dedicados à leitura da Sonata em Dó Maior de J. B. Bréval</p>	<p>Cadeira</p> <p>Estante</p> <p>Partituras</p> <p>Caderno de TPC</p>	<p>Avaliação contínua</p> <p>Recurso de observação direta no desempenho da aula.</p> <p>Comportamento e atitude.</p> <p>Pontualidade e assiduidade.</p>

Caracterização e reflexão sobre a aula de 9 de junho de 2025

Esta aula foi lecionada por mim mesma como parte da avaliação da unidade curricular de Práticas de Ensino Supervisionada. Estavam presentes o Professor Supervisor Miguel Rocha, a Professora Cooperante Ana Raquel Pinheiro, e a aluna em questão.

Comecei por cumprimentar a aluna e fazer algumas perguntas sobre o decorrer da semana, enquanto afinava o instrumento.

Iniciei a aula pedindo à aluna que tocasse a escala de Ré Maior em duas oitavas, indicando que deveria tocar no meio do arco em *détaché*, repetindo quatro vezes cada nota. Após termos tocado uma vez em unísono, expliquei à aluna que o movimento do *détaché* deve partir do antebraço e que deveria imaginar que tinha um “gesso no antebraço”. Relembrei também a importância da antecipação do cotovelo na mudança de cordas, recorrendo à imagem do “elevador do cotovelo direito”. Antes de voltar a encadear a escala, abordei a organização da mão esquerda, referindo os dedos como “helicópteros por cima das cordas”. A aluna tocou mais uma vez enquanto eu marcava a pulsação com palmas e corrigia aspetos técnicos relacionados com os pontos trabalhados. Para concluir esta atividade, utilizei o jogo da estátua para nos focarmos na posição da mão direita.

No segundo tempo da aula, trabalhamos a peça ‘*Kontredanse n.º2*’ de L. Beethoven, que a aluna apresentou na última audição do ano, na semana anterior, com o acompanhamento do irmão no violino. Visto que a aluna já conhecia bem a obra, decidi abordar a peça por partes. No início da obra trabalhamos a articulação do arco, estudando apenas as arcaças com a mão direita, sem a mão esquerda e parando entre cada nota. De seguida, trabalhamos as passagens de semicolcheias, onde pedi à aluna que tocasse no meio do arco, tal como tínhamos feito na escala. A aluna executou bastante bem os exercícios e, para concluir, tocou mais uma vez o início da peça, tendo em conta os aspetos trabalhados.

O último tempo da aula foi dedicado à leitura de uma peça nova que a aluna ainda não tinha apresentado em aula: “Sonata em Dó Maior” de J. B. Bréval. Após tocar uma vez o início com alguns erros de afinação, optei por começar o trabalho nos acordes iniciais. Trabalhamos a afinação de forma isolada, afinando uma nota de cada vez com o apoio das cordas soltas adjacentes e depois adicionando a nota seguinte, repetindo várias vezes. De seguida, propus fazermos o exercício dos martelos para verificar a articulação da mão esquerda. Observei que a aluna apresentava muita dificuldade em realizar este exercício e propus que o executasse de forma isolada como exercício preparatório na corda Ré. Por fim, com o intuito de abordar um pouco de musicalidade, abordei os acentos com uma analogia a sinos, e estudámos em conjunto apenas o movimento do arco, sem a mão esquerda.

Antes de acabar cada atividade, pedi à aluna para recapitular os objetivos de cada momento, confirmando deste modo que a aluna tinha assimilado as estratégias a realizar no estudo em casa.

3.2. Planificações e reflexões das aulas de orquestra

Tabela 8: Planificação e sumário da aula de orquestra nº7

Planificação de uma aula de classe de conjunto						
Disciplina	Classe de Conjunto	Sala	Salão Nobre	Duração	2 horas	Sumário
Professor		Prof. Ana Raquel Pinheiro		Aula nº	7	<ul style="list-style-type: none"> Exercícios de aquecimento 'Black Forest' de W. J. Halen 'Clash of Triads!' de D. B. Monday 'Christmass Fiddler in the Hall' de Frank J. Halferty
Alunos		Orquestra de cordas				
Período		1º	Data	Hora	13:30 - 15:30	
Conteúdos Programáticos	Competências Gerais	Competências específicas	Estratégias	Tempo	Recursos	Avaliação
Exercícios de aquecimento	<p>Dominar a técnica do instrumento; tocar com uma postura corporal adequada</p> <p>Conhecer as suas partes individuais;</p> <p>Adquirir noções de música de conjunto;</p> <p>Adquirir conceitos musicais básicos de frase, ritmos, notas, afinação;</p> <p>Assimilar e adquirir rotinas e trabalho de grupo e de música de câmara.</p>	<p>Assimilar a importância de olhar para o maestro e responder às suas indicações;</p> <p>Conhecer as suas partes individuais, em algumas instâncias conhecer as partes dos colegas;</p> <p>Adquirir conceito de afinação de grupo, de naipe e individual;</p> <p>Assimilar diferentes conceitos de dinâmicas e carácter musical;</p> <p>Utilizar dinâmicas e diferentes articulações e acentuações.</p>	<p>Jogo dos códigos; Exercícios por imitação</p> <p>Tocar por napes;</p> <p>Tocar num andamento mais lento;</p> <p>Utilizar metrônomo;</p> <p>Ouvir e estar atento as partes dos colegas</p> <p>Solfejar as partituras musicais em naipe e em conjunto</p>	<p>30' dedicados à afinação dos instrumentos da orquestra</p> <p>10' dedicados aos exercícios de aquecimento</p> <p>20' dedicados à obra 'Black Forest' de W. J. Halen</p> <p>20' dedicados à obra 'Clash of Triads!' de D. B. Monday</p> <p>30' dedicados à obra 'Christmass Fiddler in the Hall' de Frank J. Halferty</p>	<p>Instrumento</p> <p>Cadeira</p> <p>Estante</p> <p>Partituras</p> <p>Metrônomo</p> <p>Lápis</p>	<p>Avaliação contínua</p> <p>Recurso de observação direta no desempenho da aula.</p> <p>Comportamento e atitude.</p> <p>Pontualidade e assiduidade.</p>
'Black Forest' de W. J. Halen						
'Clash of Triads!' de D. B. Monday						
'Christmass Fiddler in the Hall' de Frank J. Halferty						

Reflexão sobre a aula de orquestra do dia 12 de novembro 2024

Após os professores afinarem os instrumentos de todos os alunos, a maetrina optou por começar a aula com um pequeno jogo de aquecimento, onde determinava um gesto para cada corda. Por exemplo, quando a professora tocava no nariz, os alunos tinham de tocar a corda Sol, e quando tocava na cabeça, tinham de tocar a corda Ré. A professora indicava a pulsação e mudava o código a cada tempo. Este exercício cria um ambiente de concentração descontraindo antes da aula de orquestra e incentiva os alunos a focarem-se na maetrina, estimulando a cognição e a memória. A professora chamou alunos voluntários para tomarem o lugar da maetrina, dando a oportunidade aos alunos de experienciarem a posição do maestro e participarem na aula de forma mais ativa.

Concluído este pequeno jogo, a professora começa o exercício de aquecimento por imitação, presente em todas as aulas.

Após esta sessão de aquecimento, os alunos parecem estar mais focados, e começam a trabalhar as obras que foram vistas pela primeira vez nos ensaios de naipe. Nesta aula, a prioridade foi a pulsação e o esclarecimento de questões de ritmo e tempo.

Começaram por trabalhar a peça “*Black Forest*” de W. J. Halen. A professora priorizou a pulsação e o ritmo, trabalhando por naves, tendo pedido aos alunos que tocassem individualmente enquanto marcava a subdivisão do tempo. Este exercício permite aos alunos que não conseguem executar o ritmo ouvirem e interiorizar a passagem enquanto não estão a tocar.

De seguida, passou-se para a música “*Clash of Triads!*” de D. B. Monday, onde a maior preocupação também foi melhorar a pulsação da orquestra. A professora voltou a trabalhar em naves separadas, e pediu aos alunos que percuissem o ritmo nos instrumentos, de modo a simplificar a passagem e clarificar o ritmo e a pulsação. A maetrina propõe outro exercício onde dá a entrada para a orquestra, mas deixa de dirigir após o primeiro compasso. Este exercício faz com que os alunos tenham de se ouvir uns aos outros e encontrar uma pulsação conjunta. Para este exercício funcionar, a professora explicou que os alunos tinham de tocar *piano* para poderem ouvir o colega de estante e as vezes dos outros naves. Depois de trabalharem a peça por partes e em naves separadas, tocaram uma última vez a peça do início ao fim.

O último tempo da aula foi dedicado à revisão da peça “*Christmass Fiddlers in the Hall!*”, de Frank J. Halferty. A maetrina relembra os objetivos da aula anterior e esclarece a execução de algumas figuras rítmicas por naves. De modo a insistir na questão da pulsação, a docente coloca o metrónomo com a pulsação definida numa coluna de som. Este exercício é repetido várias vezes, pois

das primeiras vezes a orquestra acelera o andamento e deixa de tocar com o metrônomo, ao que a professora indica que toquem em *pianíssimo*. A terceira tentativa os alunos tocam mais *piano* e conseguem tocar em conjunto durante alguns compassos. No entanto acabam por ficar atrasados em relação ao metrônomo e cada naipe parece ter uma pulsação diferente. Por fim, a orquestra encadeia a peça enquanto a professora marca a pulsação com palmas.

Tabela 9: Planificação e sumário da aula de orquestra nº13

Planificação de uma aula de classe de conjunto									
Disciplina	Classe de conjunto	Sala	Salão Nobre	Duração	2 horas	Sumário			
Professor		Prof. Ana Raquel Pinheiro		Aula nº	13	<ul style="list-style-type: none"> Exercícios de aquecimento; Escala Ré Maior; Leitura da "Sinfonia nº5" de L. Beethoven - <i>Finale</i> 			
Alunos		Orquestra de cordas							
Período		2º	Data	Hora	13:30 – 15:30				
Conteúdos Programáticos	Competências Gerais	Competências específicas	Estratégias	Tempo	Recursos	Avaliação			
Exercícios de aquecimento; Escala Ré Maior; Sinfonia nº5 de L. Beethoven - <i>Finale</i>	Tocar com uma postura corporal adequada; Adquirir atitude apropriadas para apresentação em público; Conhecer as suas partes individuais;	Assimilar a importância de olhar para o maestro e responder às suas indicações; Conhecer as suas partes individuais, em algumas instâncias conhecer as partes dos colegas; Adquirir conceito de afinação de grupo, de naipe e individual; Assimilar diferentes conceitos de dinâmicas e carácter musical; Utilizar dinâmicas e diferentes articulações e acentuações.	Exercício por imitação; exercícios de afinação; Leitura da peça em <i>pizzicato</i> ; Tocar num andamento mais lento; Utilizar metrônomo; Tocar por napes	15' dedicados aos exercícios de aquecimento 35' dedicados à escala 50' dedicados ao andamento <i>Finale</i> da <i>Sinfonia nº5</i> de L. Beethoven	Instrumento Cadeira Estante Partituras Metrônomo Lápis	Avaliação contínua Recurso de observação direta no desempenho da aula. Comportamento e atitude. Pontualidade e assiduidade.			
			Ouvir e estar atento as partes dos colegas Solfejar as partituras musicais em naipe e em conjunto						

Reflexão sobre a aula de orquestra do dia 7 de janeiro 2025

Após os instrumentos da orquestra terem sido afinados pelos professores e todos os alunos se encontrarem nos respetivos lugares, deu-se início ao ensaio. A maetrina iniciou a sessão com um exercício de aquecimento baseado na imitação. Canta pequenas melodias que os alunos devem reproduzir em uníssono nos seus instrumentos, alternando entre os modos maior e menor, com o objetivo de os ajudar a perceber, auditivamente, quando devem toca fá natural ou fá sustenido. Os alunos mais novos parecem ter mais dificuldade em distinguir esta diferença, enquanto os alunos mais velhos reconhecem com mais facilidade as alterações indicadas pela professora.

Antes de começarem a tocar o repertório novo, a professora pergunta a todos em que tonalidade se encontra a partitura que foi distribuída. Assim que recebe a resposta certa da maioria, tocam a escala de Sol Maior em semibreves, utilizando o arco todo.

De seguida, a professora introduziu outro exercício, para consolidar a afinação de grupo e estimular a atenção dos alunos. Este exercício exige que os alunos estejam atentos à maestrina pois esta irá indicar a cada naipe quando devem tocar e quando devem parar. Os violinos começam a tocar a escala de Ré Maior e os outros naipes vão tocando e parando segundo as indicações da professora. Após repetir o exercício duas vezes a professora pergunta à turma quais são os objetivos de tocar a escala. Os alunos concordam que as prioridades ao tocar a escala são: cuidar da afinação, controlar a velocidade do arco e gerir a direção do arco. A orquestra volta a tocar a escala em uníssono e observa-se que os alunos demonstram maior cuidado na distribuição do arco e na projeção do som. A professora, querendo ainda insistir na afinação de grupo, faz um exercício que consiste em tocar a escala com pausas entre cada nota, para os alunos prepararem e anteciparem a mão esquerda.

De seguida, começam a trabalhar uma peça nova, um arranjo para orquestra de cordas do último andamento da 5ª Sinfonia de L. Beethoven, *Finale*. A orquestra começa por fazer uma leitura da peça num andamento mais lento indicado pela professora, e em pizzicato. De seguida, trabalham em naipes separados, insistindo na importância da articulação de cada nota com o arco. Assim que termina o exercício com todos os naipes, realiza um encadeamento da peça do início ao fim num andamento um pouco mais rápido. Os alunos tocam com confiança e com um som cheio, sobretudo no início da peça; no entanto, após alguns compassos perdem a pulsação e tocam cada vez mais lento, não seguindo o tempo indicado pela maestrina. A professora foca-se então nos naipes que tocam o acompanhamento: os segundos violinos e as violas tocam as colcheias enquanto a professora bate a pulsação com palmas. A professora volta a insistir na articulação explicando que as colcheias devem ser tocadas curtas em *pianíssimo*, acentuando a

primeira nota de cada compasso. Após repetir algumas vezes o exercício com todos os naipes separadamente, a orquestra volta a encadear uma vez o andamento antes de terminar a aula.

Por fim, a professora relembra os trabalhos de casa e despede-se dos alunos.

Tabela 10: Planificação e sumário da aula de orquestra nº25

Planificação de uma aula de classe de conjunto									
Disciplina	Classe de conjunto	Sala	Salaão Nobre	Duração	2 horas	Sumário			
Professor		Prof. Ana Raquel Pinheiro		Aula nº	25	<ul style="list-style-type: none"> Exercícios de aquecimento; Sinfonia nº5 de L. Beethoven – <i>Finale</i> <i>Lago dos Cisnes</i> de P. Tchaikovsky 'Conquistador!' de D. B. Monday 			
Alunos		Orquestra de cordas		Hora	13:35				
Período		3º	Data	22/04/25					
Conteúdos Programáticos	Competências Gerais	Competências específicas	Estratégias	Tempo	Recursos	Avaliação			
Exercícios de aquecimento;	Tocar com uma postura corporal adequada;	Assimilar a importância de olhar para o maestro e responder às suas indicações;	Exercício por imitação;	20' dedicados ao aquecimento	Instrumento	Avaliação contínua			
Sinfonia nº5 de L. Beethoven – <i>Finale</i>	Adquirir atitude apropriadas para apresentação em público;	Conhecer as suas partes individuais, em algumas instâncias conhecer as partes dos colegas;	Tocar por naipes e por estantes;	30' ao andamento <i>Finale</i> da Sinfonia nº5 de L. Beethoven	Cadeira	Recurso de observação direta no desempenho da aula.			
<i>Lago dos Cisnes</i> de P. Tchaikovsky	Conhecer as suas partes individuais;	Adquirir conceito de afinação de grupo, de naipe e individual;	Tocar num andamento mais lento;	30' dedicados ao <i>Lago dos Cisnes</i>	Estante	Comportamento e atitude.			
'Conquistador!' de D. B. Monday	Adquirir noções de música de conjunto;	Assimilar diferentes conceitos de dinâmicas e carácter musical;	Utilizar metrónomo;	30' dedicados à obra ' <i>Conquistador!</i> '	Partituras	Pontualidade e assiduidade.			
	Adquirir conceitos musicais básicos de frase, ritmos, notas, afinação;	Utilizar dinâmicas e diferentes articulações e acentuações.	Exercícios em <i>loop</i> ;		Metrónomo				
	Assimilar e adquirir rotinas e trabalho de grupo e de música de câmara.		Leitura da peça em <i>pizzicato</i> ;		Lápis				
			Ouvir e estar atento as partes dos colegas						
			Soflear as partituras musicais em naipe e em conjunto						

Reflexão sobre a aula de orquestra do dia de 22 de abril de 2025

Após os instrumentos da orquestra terem sido afinados pelos professores, a maetrina dá início ao ensaio com uma sessão de aquecimento por imitação, onde inclui dinâmicas, diferentes tipos de arcadas e articulação.

Em seguida, é feito um encadeamento das peças na seguinte ordem: “Lago dos Cisnes”, de P. Tchaikovsky, “Conquistador!”, de D. B. Monday e o arranjo para orquestra de cordas da peça “*Petite Tango*”, de Casey B. Kriechbaum.

Começam por trabalhar a peça *Lago dos Cisnes* de P. Tchaikovsky, onde a maetrina insiste em encontrar um som de grupo bonito e melódico, devendo controlar o peso e a velocidade do arco para obter um som contínuo.

De seguida, trabalha-se a peça “*Petite Tango*”, de Casey B. Kriechbaum, onde a prioridade é adquirir rigor no ritmo e manter o andamento da obra durante toda a execução. Aqui, a professora trabalha o ritmo por naipes, batendo a pulsação, e insistir no rigor do ritmo e afinação. A professora também insiste na articulação do arco para ajudar na direção das frases, definindo e mostrando o ponto de contato e a quantidade de arco que deve ser utilizada.

O último tempo da aula é dedicado o ensaio da peça “Conquistador!”, de D. B. Monday. A professora aborda o equilíbrio entre as vozes, trabalhando por naipes, num andamento mais lento. Antes de juntar a orquestra, a docente insiste em que se toque com mais energia e velocidade do arco. Para finalizar a aula, a orquestra toca várias vezes os primeiros sistemas, de modo a corrigir e reforçar os aspetos que foram trabalhados anteriormente.

5. Reflexão final sobre a Prática de Ensino Supervisionada

A Prática de Ensino Supervisionado foi sem dúvida uma experiência enriquecedora para o meu percurso enquanto professora de violoncelo. Considero que a observação e a participação na vida escolar da AMSC constituíram uma oportunidade transformadora para a minha perceção do ensino da música e do violoncelo. Esta etapa revelou-se extremamente construtiva para o meu desenvolvimento enquanto futura docente, permitindo-me aprofundar a compreensão do processo de ensino-aprendizagem neste contexto específico.

Durante o período de estágio profissional, foi-me possível adquirir novas estratégias e abordagens pedagógicas indispensáveis para a minha atividade. Através da observação das aulas, aprendi não só sobre aspetos técnicos e programáticos, mas também sobre organização das aulas e sobre métodos de ensino aplicados de forma objetiva e eficaz, utilizando sempre uma linguagem clara e cativante para o aluno. Compreendi a importância da motivação no desenvolvimento dos estudantes, bem como os desafios que esta dimensão coloca aos docentes. Tornou-se evidente a necessidade de estar atenta ao estado de espírito do aluno e, acima de tudo, de cultivar o gosto pela música e pelo violoncelo.

O período de estágio profissional permitiu-me consolidar e ampliar competências essenciais para o ensino de violoncelo. Através da observação das aulas, aprofundei conhecimentos acerca de aspetos técnicos e metodológicos, assim como competências relacionadas com organização e planeamento de aulas, ganhando uma perspetiva mais completa sobre o desenho de um programa e sua adaptação a situações concretas. O estágio possibilitou contacto com diversos métodos de ensino aplicados a diferentes contextos. Neste âmbito, observei formas objetivas e eficazes de conduzir as aulas. Sublinhei, para mim mesma, a relevância da escolha de uma linguagem clara, precisa e motivadora. Também compreendi, de forma mais profunda, o papel central da motivação no desenvolvimento dos alunos e os desafios que tal implica para o docente. É, portanto, fundamental que o professor desenvolva uma escuta ativa junto dos alunos, que passa por questionar, de forma natural e espontânea, o seu estado de espírito, e que, simultaneamente, consiga cultivar o apreço pela música e pelo violoncelo.

Por fim, foi um gosto e um privilégio realizar o estágio com a Professora Ana Raquel Pinheiro, a quem agradeço enormemente pelo empenho e pela dedicação que demonstra no quotidiano do ensino de violoncelo. A nossa profissão requer criatividade e inovação, e esta experiência marcou profundamente a minha perspetiva profissional, permitindo-me reafirmar o entusiasmo pelo ensino e fortalecer a minha determinação em formar músicos de todas as idades, tanto amadores como profissionais, capazes de contribuir para a prática musical alargada.

Parte II – Estudo Investigativo

A respiração consciente na aprendizagem do violoncelo

1. Introdução

O ensino de violoncelo caracteriza-se maioritariamente por uma abordagem individual que passa pela transmissão oral de conhecimentos e saberes. Tradicionalmente, este processo ocorre numa sala de aula com a presença de um professor e um aluno. Tendo em conta este contexto, grande parte dos exercícios e das estratégias pedagógicas não se encontram sistematizadas em manuais, como acontece noutras disciplinas musicais ou áreas do conhecimento. Assim, grande parte dos exercícios e das abordagens pedagógicas são transmitidas pelos docentes no contexto do ensino superior, mas também através da partilha entre alunos orientados por determinados professores.

Embora existam tratados e métodos de violoncelo anteriores ao século XX, estes servem maioritariamente como suporte de ensino e não incluem uma descrição detalhada das estratégias de aprendizagem. É notório que a leitura ou o conhecimento destes tratados não é suficiente para garantir a reprodução de conhecimento no ensino de violoncelo. Assim, observa-se que uma parte significativa do conhecimento é transmitida diretamente pelos professores, tanto no contexto do ensino superior como através da observação de alunos que, por sua vez, reproduzem práticas aprendidas de determinados mentores.

Apesar de serem escassos, existem tratados e métodos que servem como apoio ao ensino. Porém, estes manuais surgem no início do século XX sendo, portanto, relativamente recentes. Felizmente, nas últimas décadas, a investigação sobre o ensino do violoncelo tem vindo a explorar novas problemáticas ou a reconsiderar questões clássicas. De facto, atualmente é possível encontrar diversos métodos dedicados a alunos e professores onde são descritas abordagens de ensino de forma detalhada, tendo em conta a evolução dos alunos de violoncelo.

Nas últimas décadas, assistimos a pesquisas que levantam de forma interessante problemáticas novas ou novas formas de encarar problemas recorrentes, como é a questão da respiração e da consciência corporal. O meu interesse pela respiração enquanto objeto de estudo consolidou-se com a leitura de um artigo *The Breathing Bow for Cellists*, de Ruth Phillips, que abordava especificamente a dimensão respiratória interligada ao movimento e à relação com o instrumento. Até então, encarava a respiração como um elemento apenas destinado a trabalhar o fraseado e a musicalidade, sem refletir sobre o seu impacto na postura e no equilíbrio corporal. De facto, a autora, que é também facilitadora de sessões de *mindfulness* para músicos, descreve que a respiração, o movimento e a musicalidade estão interligados, podendo beneficiar não só a execução do violoncelo na performance, mas também ajudar os violoncelistas a estabelecer uma relação positiva com o instrumento.

A observação das aulas de violoncelo na AMSC, realizada no âmbito da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada, revelou que muitos alunos, independentemente da idade, apresentam uma postura rígida, caracterizada por tensão corporal. Esta constatação suscitou em mim vontade em compreender a forma como a respiração poderia auxiliar os alunos e os professores na construção gradual de uma postura mais equilibrada e funcional.

No capítulo seguinte, será apresentado o problema de partida e os objetivos da investigação. O Capítulo 3 aborda a fundamentação teórica que sustenta o estudo, enquanto o Capítulo 4 descreve a metodologia utilizada para a recolha e análise dos dados. No Capítulo 5, serão discutidos os resultados obtidos, articulando-os com as questões de investigação. Finalmente, o Capítulo 6 apresenta as conclusões do estudo, destacando os contributos e benefícios potenciais da abordagem proposta para o ensino do violoncelo.

2. Problemática e objetivos de estudo

Esta investigação tem como problemática principal investigar de que forma a prática de exercícios de respiração consciente pode contribuir para uma postura equilibrada no ensino e na aprendizagem do violoncelo. Também procurei analisar como os professores de violoncelo abordam a respiração nas aulas de violoncelo.

A partir desta problemática surgiram as seguintes questões de investigação:

- Quais os tipos de respiração mais eficazes para manter uma postura equilibrada durante a prática do violoncelo?
- Qual a importância de abordar a respiração nas aulas de violoncelo?
- Que estratégias pedagógicas são propostas para aplicar a respiração consciente como recurso no ensino do violoncelo?

Com o intuito de responder às questões formuladas, foram estabelecidos os seguintes objetivos:

- Analisar a relação entre respiração e postura corporal durante a execução do violoncelo.
- Identificar os tipos de respiração mais adequados para apoiar o estudo e a prática do violoncelo.
- Descrever estratégias didáticas que possibilitem a abordagem da respiração consciente como meio de ajustar a postura nas aulas de violoncelo.

3. Fundamentação teórica do estudo

3.1. A respiração

3.1.1. Funcionamento do sistema respiratório

Para podermos compreender melhor o papel da respiração na postura corporal, é necessário antes de mais, entender o funcionamento do sistema respiratório. A anatomia cobre uma área muito vasta de conhecimentos, e, por isso, procedeu-se à seleção dos elementos considerados mais importantes para a temática em causa. Num primeiro momento, importa compreender o percurso do ar no processo respiratório e as funções que este desempenha. Seguidamente, optou-se por analisar os músculos respiratórios mais relevantes, cuja ação exerce influência significativa na postura corporal.

O sistema respiratório é fundamental para a sobrevivência do nosso organismo, sendo responsável pela troca de gases entre o meio externo e o corpo humano. Este sistema permite absorver oxigénio do ar e eliminar o dióxido de carbono dos tecidos através dos pulmões. O ciclo respiratório compreende duas fases distintas: a inspiração, na qual o oxigênio que está no ar é inalado para os pulmões; e a expiração, na qual o dióxido de carbono, um produto residual, é removido do corpo, de volta para o ar. O ar que inspiramos inicia o seu percurso nas fossas nasais ou pela boca, e segue para a faringe, laringe e traqueia. A traqueia ramifica-se em dois brônquios dando acesso aos pulmões. O ar segue então dos brônquios para os bronquíolos e finalmente chega aos alvéolos pulmonares, onde é feita a troca de gases. Aqui, o oxigênio é transportado para os órgãos e para o cérebro através do sangue, enquanto o dióxido de carbono é transportado de volta para os pulmões para ser expelido através da expiração. O ciclo respiratório trabalha em conjunto com sistema circulatório sanguíneo, que permite às células receberem o oxigênio e nutrientes necessários para o seu funcionamento (da Silva, 2022; Santos, n.d.).

O trabalho da respiração é feito através de diversos músculos, que se ativam e relaxam consoante a nossa respiração. Os principais músculos que permitem a inalação e exalação do ar são os músculos intercostais e o diafragma. Durante a inspiração, o diafragma contrai-se e move-se para baixo, alargando a caixa torácica e permitindo a expansão dos pulmões. Na expiração, o diafragma relaxa, movendo-se para cima. Os músculos intercostais ajudam a mover a caixa torácica, permitindo o esvaziamento dos pulmões, de forma similar ao esvaziamento de um balão (Dezube, 2025; Franklin, 2018).

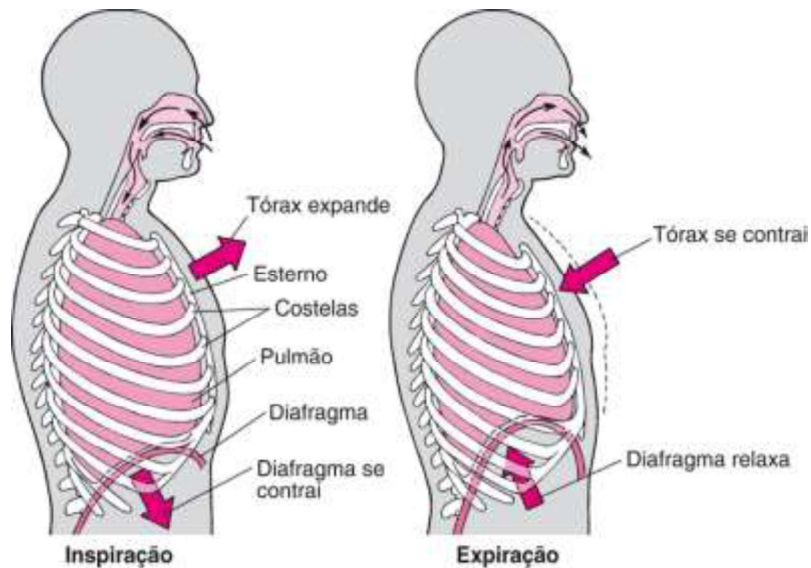


Figura 5: Função do diafragma na respiração (Dezube, 2025).

A pelve, ao qual também podemos chamar a bacia, atua como a base muscular do abdômen movendo-se em sintonia com o diafragma: para baixo durante a inspiração e para cima na expiração. A estrutura da pelve é rígida e é composta de quatro articulações que lhe permitem adaptar-se aos movimentos. Hodges, Sapsford & Pengel, (2007) sublinham que os músculos do pavimento pélvico desempenham um papel essencial na regulação da pressão intra-abdominal, na estabilidade lombar e explicam a sua ligação com a respiração. Durante a inspiração, o diafragma desce e o pavimento pélvico cede ligeiramente para acomodar o aumento de pressão abdominal; na expiração, ambos se contraem de forma coordenada para auxiliar a expulsão do ar e reforçar o suporte postural. Esta interação sinérgica entre o diafragma, os músculos abdominais e o pavimento pélvico garantem uma respiração eficiente e a manutenção da estabilidade corporal. Quando este equilíbrio se rompe, podem surgir problemas respiratórios e posturais.

Barbosa (2016) também relembra que o movimento respiratório pode sofrer alterações devido a fatores como a postura física, a movimentação do corpo, o estado de saúde e o estado emocional do indivíduo. Embora a respiração seja uma ação involuntária, essencial para a sobrevivência, ela pode ser modificada ou parcialmente controlada por ações voluntárias (Jevtic-Somlai, 2019).

3.1.2. Tipos de respiração

Existem quatro tipos de respiração principais:

A respiração clavicular ou alta, é caracterizada pela expansão da parte superior torácica através da elevação da clavícula e dos ombros, bem como das costelas, promovendo a entrada de ar predominantemente na região superior dos pulmões, que, por sinal, possui menor volume funcional. Por este motivo, esta forma de respiração proporciona uma ventilação limitada e ineficiente, sendo considerada o

tipo menos eficaz de padrão respiratório, embora seja o mais frequentemente utilizado pela maioria das pessoas. (Hassan Mohamed Mahmoud Pasha, 2018)

A respiração torácica ou média, depende da ação dos músculos intercostais, responsáveis pelo movimento e expansão da caixa torácica. Este padrão respiratório é mais eficiente do que a respiração superior, pois permite uma maior entrada de ar nos pulmões. Contudo, continua a ser significativamente menos eficaz do que a respiração baixa. (Abdalan, n.d.)

A respiração diafragmática ou baixa, consiste em preencher a parte inferior dos pulmões a partir de uma respiração profunda. É regulada pela utilização do músculo do diafragma, que permite um melhor controle da saída de ar. Este é o tipo de respiração mais ensinada aos músicos de instrumentos de sopro e de canto por este maximizar o potencial respiratório, permitindo ao músico ganhar mais controle e expressividade durante a performance. A expansão da cintura é o resultado da contração do diafragma no momento da inspiração (Mota, 2023).

A respiração completa inclui os pontos fortes dos métodos anteriores, colocando em atividade todo o aparelho respiratório, complementando a respiração abdominal com o uso da parte superior dos pulmões, também permitindo a expansão da caixa torácica. Este tipo de respiração é fortemente indicado para praticantes de yoga e alguns instrumentistas de sopro como o trompetista Maynard Ferguson (Ferreira, 2017). É altamente benéfico desenvolver a competência de realizar a respiração completa como padrão natural de respiração. Tal prática requer atenção e consciência plena durante a sua execução. Importa salientar que a respiração completa não constitui um processo forçado ou artificial, mas sim uma forma fisiológica e harmoniosa de respirar, em consonância com os mecanismos naturais do corpo (Hodges, Sapsford, & Pengel, 2007).

A respiração correta é essencial para garantir que o corpo receba a quantidade adequada de oxigénio e se mantenha o equilíbrio de dióxido de carbono necessário ao bom funcionamento do organismo. Quando respiramos de forma adequada, o corpo trabalha com mais eficiência: reduz-se a tensão, melhora-se o sistema imunitário e evitam-se sintomas como ansiedade, ataques de pânico, insónia e até depressão. Respirar pelo nariz é particularmente importante, pois ajuda a manter o equilíbrio entre oxigénio e dióxido de carbono e assegura uma oxigenação adequada das células (Abdalan, n.d.). Por outro lado, uma respiração incorreta, como prender o ar ou respirar de forma irregular, tende a gerar ansiedade, tensão e falta de foco, especialmente em situações que exigem precisão, como a execução musical. Além disso, a tensão acumulada nos ombros e no pescoço pode dificultar o controlo dos movimentos e causar dor, mostrando que respirar bem não é apenas uma função vital, mas também um meio de promover relaxamento, leveza e melhor desempenho físico (Hodges, Sapsford, & Pengel, 2007).

3.1.3. Respiração consciente e voluntária

A respiração consciente distingue-se da respiração automática por envolver a atenção plena e o controlo intencional do ato de respirar. Enquanto a respiração natural ocorre de forma involuntária, garantindo o funcionamento vital do nosso organismo, a respiração consciente requer a participação ativa da mente, transformando um processo biológico num exercício de percepção e de autocontrolo.

Este tipo de respiração tem origem em práticas antigas do Oriente, nomeadamente no yoga e em tradições meditativas indianas e chinesas, onde o ato de respirar é considerado uma ponte entre o corpo e a mente. O termo “*pranayama*”, significa literalmente “expansão da energia vital através do controlo da respiração” (Burke, 2010). Refere-se à compreensão ancestral de que o ar não apenas nutre o corpo, mas influencia diretamente o estado emocional e mental. Com o passar dos séculos, esta visão foi integrada em práticas ocidentais, nomeadamente através do *mindfulness*, que enfatiza a observação consciente da respiração como meio de promover equilíbrio e presença (Burke, 2010; Carlson, 2019).

No contexto contemporâneo, a respiração consciente é amplamente utilizada em programas de gestão de stress, reabilitação corporal e práticas artísticas, evidenciando os seus benefícios fisiológicos e psicológicos. Estudos, como o de Tassani et al. (2005), demonstram que o controlo respiratório voluntário regula o sistema nervoso autónomo, reduzindo o stress e promovendo relaxamento. A respiração lenta e profunda melhora a oxigenação dos tecidos, otimiza a postura e estimula o foco, contribuindo para um estado de calma e clareza mental.

Napoli et al. (2005) demonstram que práticas de *mindfulness* não estão apenas reservadas a adultos, mas também devem ser acessíveis aos mais jovens. Nesta pesquisa, os autores demonstram que a prática de *mindfulness* se revela eficaz na promoção e no desenvolvimento integral dos alunos, abrangendo dimensões físicas, sensoriais, sociais e cognitivas, para além de contribuir para a redução do stress, o aumento da atenção e da autorregulação emocional. Os autores concluem que para pôr em prática um programa de *mindfulness* em contextos escolares de ensino básico e secundário, como o *Attention Academy Program* (AAP), é necessário ter facilitadores que tenham acesso a formação contínua, que se comprometam à prática diária pessoal e que mantenham o conceito de *mindfulness* simples e adequado ao tempo disponível.

Para músicos e intérpretes, a prática da respiração consciente ultrapassa a dimensão puramente fisiológica. Envolve um trabalho de interiorização que permite regular a tensão muscular, controlar o fluxo de energia e sustentar a expressividade artística. Segundo Gaube (2021), quando o músico toma consciência do seu padrão respiratório, a execução torna-se mais fluida e integrada, facilitando o controlo do nervosismo e o equilíbrio emocional em palco. Do mesmo modo, Horichenko-Balema (2023) sublinha que a respiração livre e consciente ajuda a libertar

bloqueios físicos e mentais, favorecendo uma performance mais natural e autêntica.

Aos instrumentistas de sopro e cantores é exigido um nível particularmente elevado de consciência respiratória, uma vez que o ar atua como combustível. O controlo rigoroso da entrada e saída do ar determina tanto a qualidade do som quanto a intenção musical que o artista pretende comunicar. Torna-se assim, indispensável para estes músicos o trabalho da respiração enquanto elemento musical (Barbosa, 2016). Nesse mesmo sentido, Gaube (2021) considera que uma respiração livre e harmoniosa torna natural a execução do instrumento. Uma vez que os parâmetros musicais tais como o som, o timbre, o ritmo e a pulsação, dependem da respiração, torna-se evidente que o ato de respirar e a respiração musical estão profundamente ligadas. Embora existam intérpretes capazes de tocar de forma expressiva sem consciência explícita da própria respiração, tal fenómeno não invalida o papel fundamental da respiração como ponte entre o corpo e o instrumento. Gaube (2021) relembra que a consciência do ato de respirar, não só intensifica a qualidade do estudo e da execução, como reforça a relação sensorial e funcional com o instrumento. A respiração eficiente depende de uma postura equilibrada e de uma organização corporal adequada, que por si, requer uma respiração plena e funcional. Apenas com um corpo flexível e disponível se torna possível uma prática instrumental verdadeiramente livre e expressiva.

Assim, respirar conscientemente é muito mais do que uma técnica: é uma prática de autoconhecimento. Ao observar e dirigir o próprio ritmo respiratório, o indivíduo aprende a modular a sua energia interna, a estabilizar o corpo e a clarificar a mente. Na prática instrumental, trata-se de um gesto simples, mas profundamente transformador. Os seus efeitos manifestam-se tanto no plano físico quanto no musical, evidenciando a correlação entre respiração e postura. Contudo, a respiração consciente e a prática de *mindfulness* exigem uma predisposição do participante para se tornar numa prática recorrente e permitir que os benefícios se revelem. Não são necessários recursos materiais, o que facilita a prática, porém encontrar um mentor ou facilitador de práticas de respiração consciente pode revelar-se mais desafiante.

3.2. A postura no ensino e na prática do violoncelo

3.2.1. Evolução do conceito de postura na prática do violoncelo

A postura no violoncelo é um dos primeiros aspetos a ser abordados nas aulas iniciais. Trata-se de um trabalho a longo prazo, que deve promover conforto e mobilidade do aluno. Considerando que muitos estudantes estão em fase de crescimento, é natural que a postura seja reavaliada várias vezes e ajustada ao longo da aprendizagem. Ainda assim, a postura deve ser uma preocupação

constante para qualquer violoncelista, independentemente do nível, pois influencia diretamente a qualidade do som, a afinação, o conforto e a saúde do instrumentista.

Ao longo dos séculos, a postura dos violoncelistas evoluiu de acordo com a evolução do instrumento e a importância atribuída à projeção sonora. No século XIX, os violoncelistas sentavam-se fundamentalmente da mesma maneira: com o pé esquerdo ligeiramente à frente do direito, a borda traseira do violoncelo contra a panturrilha esquerda e a borda frontal contra a direita. Esta era a norma presente em praticamente todos os métodos de ensino de violoncelo, com pequenas variações, adições ou mudanças de ênfase (Kennaway, 2016). Duport, por exemplo, defendia que a postura do violoncelista varia de acordo com os diferentes hábitos e tamanhos do instrumentista, e recomenda inclinar bastante o violoncelo sobre a perna esquerda. Romberg, por outro lado, descreve uma posição onde o peso do violoncelo deve ser distribuído mais simetricamente, resultando numa posição do instrumento mais vertical (Kennaway, 2009). Bréval (1804) apresenta os fundamentos da postura no seu método de violoncelo com apenas uma imagem, considerando esta abordagem a forma mais prática e realista de compreender a postura.



Figura 6: Postura do violoncelo barroco (Bréval, 1804)

O uso do espigão veio gradualmente alterar esta norma, levantando questões sobre projeção sonora e estabilidade do instrumentista. Na segunda metade do século XIX, violoncelistas como Kummer e Becker, vieram a reconhecer as vantagens do espigão, destacando que proporciona maior estabilidade, tornando-

se menos cansativo de tocar. Também reconhecem que potencializa a ressonância do instrumento, pois a postura evita cobrir as laterais do violoncelo com as pernas para não afetar a vibração do instrumento (Kennaway, 2009).

O surgimento do uso do espigão revelou algumas divergências no que diz respeito à postura e à forma de colocar os braços em relação ao instrumento. Alguns pedagogos do século XX, como Paul Tortelier e André Navarra, defendem o uso do espigão para elevar o violoncelo, mantendo uma aproximação vertical ao instrumento. Outros pedagogos defendem que o espigão não deve ser excessivamente longo, de modo que o instrumento permaneça próximo o suficiente para que este possa ser “abraçado”. Navarra também sugere que a perna esquerda abra ligeiramente e o pé esquerdo fique um pouco mais à frente, mantendo uma posição natural da perna e do pé direito, promovendo maior estabilidade (da Costa, 2017).

Atualmente, a maioria dos professores recomenda que os alunos que se sentem na ponta da cadeira, com as costas direitas e ombros relaxados. Deve-se ter atenção à altura ideal da cadeira de modo que joelhos fiquem ligeiramente abaixo dos quadris, sem necessidade de inclinar-se para a frente ao levantar-se. Os pés devem estar bem assentes no chão, e deve-se evitar afastá-los demasiado para a frente. O espigão deve ser ajustado à altura do violoncelista. É importante realçar que o violoncelo é que vem ao encontro do violoncelista e o ideal é que o aluno não precise de se adaptar ao instrumento, pois pode prejudicar a posição de equilíbrio previamente alcançada (Orme-Stone, 2020). Diversos pedagogos enfatizam que o essencial é encontrar uma postura estável, sendo necessário adaptar a postura de base à fisionomia de cada aluno.

Marcinkowska (1999) descreve de forma clara a postura e a posição do violoncelo no seu método para iniciantes intitulado *Je commence le violoncelle*. De forma a ficar claro para os alunos, a autora revela pontos importantes que os alunos devem ter em conta, acompanhado de duas imagens que exemplificam a posição. Na descrição da postura a autora escreve a seguinte explicação para o aluno encontrar a postura ideal:

- sentar-se na borda da cadeira;
- colocar os pés bem assentes no chão;
- afastar as pernas; a perna esquerda deve estar ligeiramente avançada em relação à perna direita;
- pousar o instrumento sobre o joelho esquerdo (na medida do possível no caso das crianças muito pequenas);
- a cravelha da corda Dó deve ficar atrás da orelha esquerda, aproximadamente à altura do seu meio;
- ajustar bem o comprimento do espigão de acordo com a altura do assento;
- verificar que as costas se mantêm numa boa posição e evitar as costas curvadas.



Figura 7: Postura com o instrumento (Marcinkowska, 1999)

Considero fundamental incluir esta explicação, uma vez que reflete fielmente a orientação atual da maioria dos professores. Pareceu-me, por isso, essencial apresentá-la, não apenas pela sua relevância prática, mas também porque reflete a abordagem pedagógica que se generalizou no ensino contemporâneo. Devemos ter em conta que estas diretrizes se destinam a iniciantes para desenvolver o conforto ao tocar. Os professores atuais tal como Gagnepain (2017) defendem que, após consolidar a postura de base, é necessário trabalhar o equilíbrio, o balanço e a consciência corporal, evitando que a postura se torne rígida e promovendo a ergonomia adequada.

3.2.2. A importância da postura e os principais desafios na aprendizagem do violoncelo

Atualmente, é amplamente reconhecido entre violoncelistas que a postura constitui um dos elementos mais importantes para garantir equilíbrio e estabilidade durante a execução. Ueno et al. (1998) demonstram que uma postura descompensada pode comprometer a mobilidade do instrumentista, interferindo diretamente na liberdade de movimento necessária para tocar. O estudo aponta ainda que os músculos das costas atuam de forma a compensar o movimento do braço direito ao tocar com o arco. Quando a coluna se encontra alinhada e apoiada de forma estável sobre os ossos isquiáticos, o corpo torna-se mais estável e exige menos esforço da musculatura dorsal.

A investigação tem enfatizado consistentemente a importância de manter uma postura equilibrada para prevenir tensões e lesões musculares. Abreu (2017) compara a atividade dos músicos profissionais a atletas de alta competição,

destacando semelhanças como a flexibilidade, coordenação, resistência, agilidade e elevados níveis de resiliência psicológica. Ambos realizam atividades de risco, particularmente em relação a lesões adquiridas através de movimentos repetitivos. A autora defende que a prevenção e o tratamento de lesões em ambas as atividades devem ser analisadas com o mesmo rigor. Abreu (2017) demonstra na sua pesquisa que uma postura rígida ou inadequada pode ser prejudicial ao músico, podendo resultar no surgimento de dor e lesões.

No livro *Du musicien en général... Au violoncelliste en particulier*, Gagnepain (2017) dedica o capítulo 6 à postura e a forma de segurar o instrumento. O autor defende que a fluidez dos gestos é essencial para a prática do violoncelo, tal como no desporto. Apesar de concordar com as diretrizes gerais mencionadas pela maioria dos professores, explica que o principal objetivo desta posição deve ser encontrar o equilíbrio da bacia, adaptando a postura à fisionomia de cada aluno. Requer ao professor detetar desequilíbrios e orientar o aluno quanto à perceção da bacia para corrigir a postura. Encontrar uma postura equilibrada é complexo para iniciantes e requer uma atenção especial do professor para evitar que certos elementos causem instabilidade e tensão. O professor deve fazer este diagnóstico e apresentar soluções claras. Nesta fase, a linguagem e comunicação são muito importantes. Não é indicado sobrecarregar os alunos com muita informação só de uma vez, e o professor deve ter a certeza de que o aluno assimila estratégias para reproduzir a posição em casa (Gagnepain, 2017).

Phyllis Young (1978) desenhou um método direcionado a professores de instrumentos de cordas, onde apresenta diversos minijogos que ajudam os alunos a captar informação. No sexto capítulo deste método, a autora explica que a postura dos violoncelistas em particular é um tópico indispensável para o progresso técnico e para evitar dores ou tensões. Através dos minijogos, o professor pode ensinar a postura e o controlo corporal de forma lúdica, prática e acessível aos iniciantes. Os principais desafios que a autora menciona estão relacionados com a complexidade de ensinar a postura de forma eficaz e adaptada a cada aluno. A autora salienta a dificuldade de transmitir conceitos abstratos como equilíbrio, alongamento e relaxamento a iniciantes, sobretudo a crianças, que necessitam de abordagens mais concretas e visuais. Outro desafio importante consiste em evitar tensões, má postura e desconfortos físicos, promovendo em simultâneo a liberdade de movimento. (Young, 1978)

Segundo a minha experiência pessoal, os alunos mais jovens nem sempre têm a capacidade de comunicar as sensações, seja por desconhecimento ou vergonha. Assim, torna-se a responsabilidade do professor encontrar a origem das tensões e solucioná-las através de pequenos exercícios. Young (1978), também destaca a importância de ajustar o instrumento ao corpo do aluno, respeitando as suas características individuais. Por fim, é essencial conciliar o desenvolvimento técnico com a expressão artística, assegurando que a postura não se torne um obstáculo,

mas sim um meio para alcançar uma execução musical mais livre e expressiva (Young, 1978).

Gagnepain (2017) detalha as causas de má postura e fornece estratégias práticas para correção. O autor explica que, se a coluna vertebral estiver demasiado direita, pode ocorrer um desequilíbrio ao nível da bacia, resultando numa compensação corporal que consiste em apoiar-se na zona inferior desta e projetar a cabeça para a frente. Sentar-se na borda da cadeira beneficia a postura de base, no entanto, pode conduzir a uma tendência em curvar as costas. Neste caso, pode ser preferível adotar uma postura mais atrás da cadeira. A posição dos pés vai depender da altura da cadeira utilizada, pois se a cadeira for demasiado baixa, é preferível colocar os pés ligeiramente mais juntos para trás, ajustando a altura do espigão e mantendo o equilíbrio habitual entre as pernas e a bacia. O autor alerta que uma posição onde os pés se encontram mais afastados do que os joelhos, resulta no bloqueio da bacia e prejudica consideravelmente a mobilidade do corpo todo. “As pernas devem estar livres e dinâmicas.” (Gagnepain, 2017, p. 89) Portanto, Gagnepain (2017) considera que a postura deve ser uma questão abordada de forma holística, com um objetivo de consciencialização corporal. O aluno deve adquirir uma posição que permita o equilíbrio a nível da bacia e liberdade de movimento. Assim, é possível afirmar que Gagnepain é um grande apologista e defensor da consciência corporal.

3.2.3. A contribuição da consciência corporal

A consciência corporal é um tema cada vez mais recorrente na aprendizagem dos instrumentos de cordas. Vários autores como Horichenko-Balema (2023), Phillips (n.d.) e Suetholz (2011) abordam a questão do corpo e do movimento durante a prática de violoncelo. Gagnepain (2017) integra esta questão no seu método pedagógico e defende que o conhecimento do nosso corpo é essencial para desenvolver uma prática equilibrada e segura. O autor sublinha que a consciência corporal deve ser trabalhada nas aulas e nas sessões de estudo, permitindo ao aluno encontrar um equilíbrio entre a firmeza e a liberdade de movimento.

“Ganhar consciência do seu corpo deve progressivamente permitir esquecê-lo” (Gagnepain, 2017, p. 84). Com esta citação, Gagnepain (2017) pretende dizer que a consciência corporal permite esquecer momentaneamente o nosso corpo, mas nunca a postura. O autor relembra que o corpo deve ser utilizado a nosso favor, e não tratado como nosso inimigo. Para tal, é necessário um autoconhecimento corporal que deve ser encontrado durante as sessões de estudo e as aulas, para ser possível esquecê-lo durante a performance e momentos que requerem a nossa concentração em outros sítios. Acredito que esta citação pode ser traduzida para a questão da respiração consciente, pois não só a consciência corporal pode ser trabalhada através da respiração, mas a respiração consciente também requer um

trabalho de autoconhecimento durante e fora das sessões de estudo para se tornar natural.

Carpinteyro-Lara (2014) refere que tanto o método Feldenkrais como a Técnica Alexander assentam na postura, no movimento e na respiração, cuja utilização adequada é fundamental para o desenvolvimento do autoconhecimento corporal. Segundo o autor, quando o violoncelista aprofunda a consciência de si próprio, amplia simultaneamente o seu campo de percepção. Tornando-se capaz de reconhecer, em paralelo, diferentes aspetos da execução, desde o movimento do braço direito à qualidade sonora produzida, o que contribui para a libertação das articulações e dos músculos. Este estado de consciência integrada permite ao instrumentista articular de forma coerente os quatro componentes da ação: movimento, sensação, sentimento e pensamento. Tal articulação permite um nível superior prática instrumental, tanto durante o processo de estudo quanto no momento da performance musical (Carpinteyro-Lara, 2014).

Abreu (2017) considera que apesar de muitos instrumentistas não possuírem um conhecimento aprofundado sobre o funcionamento do sistema motor, o domínio do corpo revela-se tão essencial quanto o estudo do instrumento. A autora explica na sua pesquisa que o domínio do corpo é tão fundamental quanto o estudo das obras musicais pois a compreensão das estruturas anatómicas envolvidas na execução técnica permite ao músico reconhecer os seus limites e prevenir desconfortos ou lesões. Abreu (2017) descreve a consciência corporal como um processo gradual, que parte da observação das partes do corpo até à percepção da totalidade funcional do movimento.

Tal como Gagnepain (2017), Carpinteyro-Lara (2014) destacam a importância da percepção do papel da bacia como centro de gravidade. Gagnepain (2017) explica que o equilíbrio corporal do violoncelista, por estar numa posição sentada, depende de uma clara consciência da bacia, que funciona como centro de gravidade e de controlo do movimento. Ambos autores explicam que o peso deve distribuir-se equilibradamente sobre os ossos isquiáticos, que desempenham um papel essencial no equilíbrio e alinhamento corporal. A linha de gravidade passa por estes ossos e pelo cóccix, movendo-se constantemente de forma flexível.

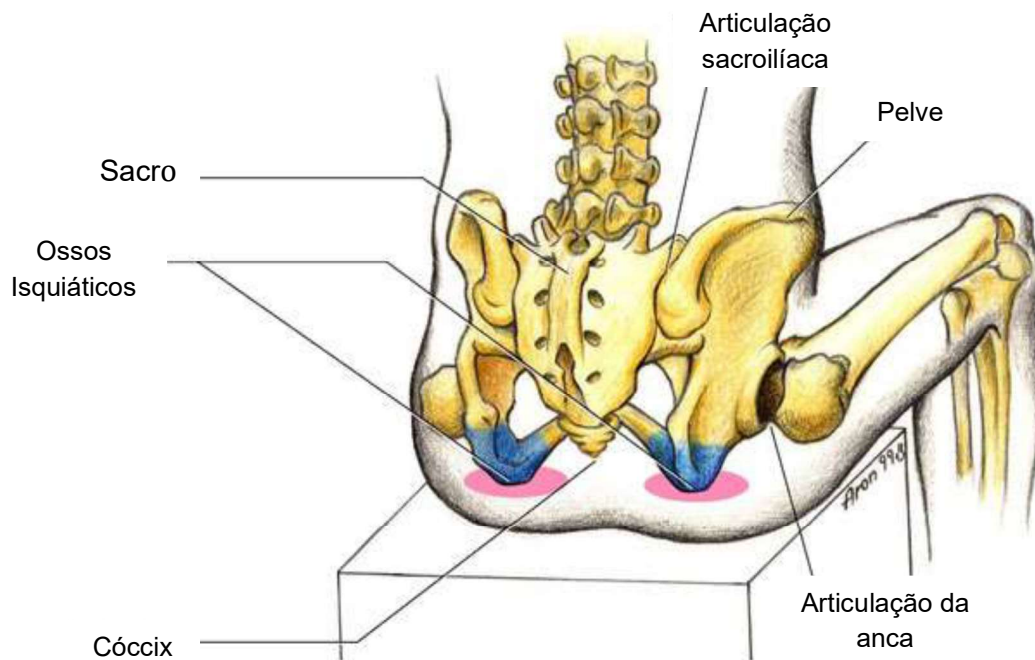


Figura 8: Postura sentada correta sobre os ossos isquiáticos. Adaptação da Figura de Aron Cserveny, (Alexander Technique London, 2025)

Esta consciência pélvica deve estar associada ao reconhecimento de que a postura nunca é estática e favorece um equilíbrio sólido e a utilização integrada do corpo. A percepção contínua dos movimentos da bacia e das mudanças do centro e da linha de gravidade é essencial para evitar tensões e melhorar a fluidez dos movimentos. É importante compreender que estes elementos se alteram constantemente durante a performance, seja pela tessitura, pela corda utilizada, pela dinâmica, pela zona ou velocidade do arco. Assim, o domínio postural e cinestésico permite não só uma execução mais eficiente e equilibrada, mas também uma maior liberdade expressiva ao longo de toda a performance. (Carpinteyro-Lara, 2014)

Carpinteyro-Lara (2014) explica que certos violoncelistas ao depararem-se com alguma tensão ou desconforto, associam diretamente ao local onde a dor está localizada, seja nas mãos, braços ou ombros. Muitas vezes estes problemas podem ser causados por uma postura incorreta ao sentar e à falta de consciência corporal, devendo-se aplicar uma abordagem no sentido cinestésico. Carpinteyro-Lara (2014) relembra que tocar violoncelo é uma atividade aeróbica, na qual movimentos equilibrados e consciência da respiração são necessários para o bom aproveitamento do corpo como um todo.

A questão da consciência corporal é um tema cada vez mais recorrente na prática de instrumentos musicais, revelando uma forma holística de tocar um instrumento sem dor ou tensão. Os métodos Feldenkrais e Alexander Technique, que foram desenvolvidos no século passado, focam-se justamente na consciência corporal durante. Estas práticas contribuíram para o desenvolvimento da consciência corporal na execução do instrumento. Defendem que o

autoconhecimento corporal é a chave para uma prática instrumental livre e sem dor, podendo, assim, potencializar a interpretação do músico.

3.3. A relação entre respiração e postura

3.3.1. Interdependência fisiológica

Estudos recentes comprovam que a respiração e a postura se influenciam mutuamente. Na investigação de Kawabata et al. (2023), os autores procuraram preencher a lacuna de estudos sobre a relação entre respiração e postura durante a execução de exercícios físicos e terapêuticos. Através deste estudo comparativo, demonstraram como o padrão respiratório afeta a ativação muscular abdominal e a pressão intra-abdominal. Os investigadores concluíram que combinar a tarefa postural com o controlo respiratório ativo durante exercícios de força e postura, tais como a prancha, pode potencializar o fortalecimento do tronco e a estabilidade corporal. Embora este estudo tenha sido feito em apenas 14 atletas, todos do sexo masculino, é possível concluir que existe uma relação próxima entre a respiração e a postura, tendo influência nos músculos abdominais e podendo potencializar equilíbrio, força e resistência (Kawabata et al. 2023).

Feldman (2019) explica que a respiração saudável deve ser flexível e adaptável e fornecer energia suficiente ao organismo para se adaptar em situações diversas. No entanto, aponta que esta flexibilidade pode ser um desafio para pessoas que sofrem de tensão, stress, má postura ou distúrbios respiratórios. A autora realça a noção de que uma boa respiração requer boa postura e demonstra como a posição incorreta dos ombros, da cabeça ou da bacia pode impedir uma respiração fluida.

O artigo de Bradley & Esformes (2014) reforça de forma clara a interdependência fisiológica entre postura e respiração ao demonstrar que padrões respiratórios disfuncionais estão associados a défices de controlo motor e a movimentos menos eficientes. O artigo fundamenta-se na ideia de que a respiração não é apenas um processo ventilatório, mas um componente estrutural essencial do controlo postural. O diafragma desempenha simultaneamente funções respiratórias e estabilizadoras, contribuindo para a pressão intra-abdominal e para a rigidez segmentar da coluna lombar. Quando o indivíduo aplica uma respiração predominantemente torácica, muitas vezes acompanhada de tensão nos músculos acessórios, podem surgir desequilíbrios musculares, movimentos compensatórios e maior risco de disfunção. Ao observar como os distúrbios do padrão respiratório influenciam o desempenho funcional motor, este estudo mostra que a respiração ineficiente se associa sistematicamente a padrões de movimento menos eficazes. Isto corrobora a literatura que sublinha a importância da respiração diafragmática para a estabilidade lombo-pélvica, coordenação motora e prevenção da dor musculoesquelética. Assim, os autores evidenciam como o padrão de respiração influencia a postura, concluindo que a respiração diafragmática é benéfica para

promover estabilidade postural, enquanto a respiração torácica pode criar tensões e uma compensação dos músculos acessórios, causando um desequilíbrio corporal e podendo até ser a fonte de tensão e dor (Bradley & Esformes, 2014).

Abreu (2017) explica que é possível identificar as tensões através da respiração, pois quando o corpo está equilibrado e sem tensões é possível respirar profundamente e livremente. A autora esclarece que, segundo Sazer (1995 in Abreu, 2017), a chave para manter o corpo relaxado e a respiração livre durante a prática de violoncelo é não estar imóvel, mas sim manter o corpo ativo com pequenos movimentos. Os movimentos livres e graduais permitem ao violoncelista ter uma respiração livre e, assim, sentir-se mais relaxado. Abreu (2017) ainda aprofundou este tema demonstrando alguns exercícios que promovem a respiração livre em paralelo com o movimento. Os exercícios propostos procuram facilitar a respiração ao deixar o tórax livre, mencionando a importância de manter uma postura equilibrada, onde a coluna deve ficar direita, os ombros em posição neutra e o pescoço alinhado, mantendo a cabeça equilibrada. Assim, Abreu (2017) conclui que manter a postura equilibrada beneficia significativamente a liberdade de movimento e respiração durante a prática do violoncelo. Da mesma maneira Horichenko-Balema (2023) afirma que manter uma respiração fluida ajuda a equilibrar a tensão muscular e promove uma postura mais estável e eficiente.

3.3.2. Práticas somáticas e respiração

Atualmente, é possível identificar diversas práticas somáticas que consideram a respiração como um meio de melhorar a postura e o movimento. Há registros muito antigos de práticas que combinam a respiração e a postura de modo a beneficiar o bem-estar corporal no dia-a-dia. Métodos como o yoga e o tai chi, ambas práticas oriundas do Oriente, encontram a sua base na sincronia da respiração com o movimento. Muitas destas práticas, juntamente com as artes marciais, deram origem a técnicas mais recentes desenvolvidas no Ocidente a partir do século XX. Estas práticas procuram trabalhar a consciência corporal através da respiração, tais como o *mindfulness*, Pilates, a Técnica Alexander e o Método Feldenkrais. Estes métodos utilizam a respiração como base para o movimento consciente e a procura de estabilidade corporal. Quando adaptadas ao ensino instrumental, favorecem o relaxamento, a coordenação e a expressividade (Klein et al., 2014).

Embora sejam práticas que podem beneficiar os músicos e alunos de instrumento, exigem uma predisposição do aluno e podem parecer pouco acessíveis no panorama português. De facto, existem poucas oportunidades de contacto com estas práticas nos conservatórios e nas faculdades de música, embora já tenhamos identificado a sua relevância para o estudo do instrumento. Para se obter um bom aproveitamento destas práticas é necessário executar os exercícios com regularidade e um mentor formado nas práticas específicas.

Assim, decidi incluir uma breve explicação de cada uma destas práticas e os seus benefícios para trabalhar a respiração e a postura.

Yoga

A palavra *Yoga* vem do sânscrito *yuj*, que significa aplicar, usar ou integrar. Embora muitas vezes traduzido como “união”, o conceito refere-se sobretudo a um método de autodescoberta cuja meta é ampliar a consciência e perceber a ligação entre o indivíduo, os outros e o universo. O yoga desenvolveu-se ao longo de milhares de anos como um sistema que combina técnicas corporais, respiratórias e meditativas (Singh, 2018).

O *Hatha Yoga*, hoje amplamente praticado no Ocidente, utiliza posturas físicas (*ásanas*) como meio para preparar o corpo e a mente. Estas posturas alongam, fortalecem e organizam o corpo, favorecendo uma postura estável e consciente. A respiração tem um papel central no Yoga, designada por '*pranayama*'. Consiste numa série de exercícios de controlo da respiração concebidos para atender às necessidades do corpo e auxiliar no seu funcionamento. Estas respirações, sempre executadas pelo nariz, são realizadas em três fases: *puraka*, que significa inspiração, *kumbhaka*, que significa retenção, e *rechaka*, que significa expiração. Através desta respiração é possível atingir um equilíbrio entre o oxigénio e o dióxido de carbono, criando uma relação consciente entre o movimento e a respiração (Singh, 2018).

O *pranayama* pode ajudar artistas a lidar com ansiedade de performance, com movimentos de palco excessivamente dinâmicos e ansiedade de performance. Segundo Iyengar (1979 in Suetholz, 2011), a mente segue o ritmo da respiração; por isso, quando esta se torna profunda e ritmada, também a mente se aquieta e se concentra. A expiração prolongada, em particular, facilita o relaxamento e aumenta a clareza mental (Suetholz, 2011).

O Yoga inclui ainda técnicas de meditação, mantras e relaxamento profundo (*yoganidrá*), que reduzem o stresse e melhoram a perceção corporal. Estudos recentes mostram que esta prática contribui para maior força, flexibilidade, estabilidade emocional e foco atencional (Singh, 2018). Para músicos, estes benefícios são especialmente relevantes. A consciência respiratória e postural melhora o controlo físico sobre o instrumento, reduz tensões desnecessárias e ajuda a gerir a ansiedade de performance. Além disso, a prática favorece um estado de concentração, comparável ao foco profundo experienciado durante a execução musical (Singh, 2018).

Em síntese, o yoga oferece um conjunto integrado de técnicas que fortalecem o corpo, estabilizam a mente e promovem a consciência da respiração e do movimento. Através de uma prática regular de yoga, o músico pode criar mais estabilidade corporal e sentido de união entre a respiração e o corpo, além de fortalecer músculos com baixo impacto. Para além da relação entre corpo e respiração, também existem benefícios a nível da disposição, da autoconfiança e da postura (Suetholz, 2011).

Pilates

O método pilates, tal como descrito no artigo *Pilates: notas sobre aspetos históricos, princípios, técnicas e aplicações* (Pires & Sá, 2005), enfatiza a respiração como um elemento central para a organização postural e para o controlo eficiente do movimento. Joseph Pilates defendia que a maioria das pessoas respira de forma inadequada, utilizando apenas uma fração da capacidade pulmonar e estabeleceu um ciclo respiratório específico que deve ser sincronizado com a ação muscular. Este consiste em iniciar com inspiração torácica e prosseguir com uma expiração sequencial do tórax superior, tórax inferior e abdómen. Esta coordenação respiratória ativa os músculos estabilizadores profundos, melhora a oxigenação dos tecidos e facilita a eliminação de metabólitos relacionados com a fadiga. Como resultado, contribui para movimentos mais eficientes e para a estabilidade do tronco. Segundo Pires & Sá (2005), a ênfase na respiração não só otimiza o alinhamento biomecânico, mas também reduz tensões desnecessárias na musculatura cervical e inspiratória. Também potencia ganhos em força, flexibilidade, controlo motor e consciência corporal, sendo um dos mecanismos pelos quais o pilates se tem revelado útil na reabilitação, na correção postural e no condicionamento físico. (Pires & Sá, 2005). Para os músicos, esta forma de atividade física revela-se particularmente útil para o desenvolvimento de uma técnica respiratória completa e articulada com os movimentos requeridos durante o esforço. Paralelamente, contribui para o fortalecimento muscular, favorecendo tanto o equilíbrio postural como a mobilidade global.

Mindfulness

As práticas de *mindfulness* consistem em treinar a atenção para o momento presente, de forma intencional e sem julgamentos (Napoli et al., 2005). Isso geralmente é feito através de exercícios como observar a respiração, notar sensações do corpo, perceber pensamentos e emoções à medida que surgem e realizar atividades do dia a dia com plena atenção. As práticas de *mindfulness* têm vindo a ser cada vez mais utilizadas por apresentar benefícios a nível da redução de ansiedade, melhoria de concentração, regulação emocional e bem-estar geral (Burke, 2010).

O *mindfulness* procura desenvolver a capacidade de manter a atenção plenamente focada no momento presente, um conceito chamado atenção plena. O elemento central na prática de atenção plena é o foco na respiração. Outros aspetos fundamentais incluem a capacidade de se sintonizar com os acontecimentos internos do corpo, da mente e a atitude de observar, de forma imparcial, a própria experiência. A respiração tem um papel regulador do sistema nervoso autónomo, além de favorecer a concentração mental e o aumento da autoconsciência. A respiração rítmica, em particular, influencia não só o funcionamento do sistema nervoso autónomo, mas também os níveis de foco e de

autoconsciência. As práticas de *mindfulness* incluem exercícios focados na respiração, tais como *three count breath*, *ocean breaths*, *counting breaths*, que pretendem desenvolver a respiração consciente. Para além destes exercícios também são aplicadas atividades de consciência corporal como *body scan*, alongamentos de yoga, *listening and movement with music*, *walking exercise*, etc. (Napoli et al., 2005).

Método Feldenkrais

O Método Feldenkrais consiste numa abordagem de educação somática que utiliza movimentos lentos, suaves e conscientes para melhorar a organização do corpo e a qualidade das ações. Centrado na relação entre movimento, sensação, pensamento e emoção, o método ajuda o praticante a descobrir padrões mais eficientes e confortáveis de funcionamento. (Suetholz, 2011) Este método reconhece que a respiração reflete diretamente o estado físico, emocional e mental da pessoa. Feldenkrais defende que uma respiração livre e desobstruída contribui para uma postura mais estável, para movimentos mais fáceis e para um maior equilíbrio global. Nas aulas, o aluno é encorajado a observar como a respiração se articula com o uso da coluna, da bacia, dos ombros e de todo o tronco, promovendo uma integração funcional entre respiração e movimento. Segundo Suetholz (2011) os benefícios associados ao trabalho respiratório no Método Feldenkrais incluem:

- maior consciência corporal e cinestésica, permitindo reconhecer tensões desnecessárias;
- redução do esforço muscular e melhoria do equilíbrio natural;
- sensação de maior leveza, alinhamento e conforto após a prática;
- respiração mais ampla e eficiente, favorecendo uma postura mais estável e uma mente mais tranquila;
- desenvolvimento de alternativas de movimento, tornando a ação mais coordenada, económica e adaptável.

Este método baseia-se na forma de pensar nos nossos membros e nos movimentos ao detalhe, o que implica observar a forma como respiramos e como isso influencia o nosso corpo e a nossa postura.

Alexander Technique

A Técnica de Alexander, segundo a revisão sistemática apresentada por Klein et al. (2014), é um método psicofísico centrado na reorganização do uso do corpo e na libertação de tensões desnecessárias, com impacto direto na qualidade da respiração. O método privilegia a relação entre cabeça, pescoço e tronco, o chamado *controlo primário*, como base para um padrão respiratório mais livre e eficiente.

Através do aumento da consciência sinestésica e da inibição de hábitos posturais automáticos, o praticante aprende a deixar que a respiração aconteça com maior facilidade, sem compressão torácica ou esforço excessivo dos músculos acessórios (Klein et al., 2014). Embora os ensaios incluídos na revisão apresentem resultados inconclusivos quanto à melhoria objetiva da função respiratória, os músicos relatam sentir uma respiração mais ampla e menos tensa após as sessões, o que proporciona maior conforto durante a execução musical. Entre os benefícios identificados destaca-se a redução da ansiedade de performance, observada em vários estudos controlados, possivelmente devido a uma respiração mais calma e coordenada e a menor tensão muscular em situações de stress. Assim, mesmo sem efeitos respiratórios mensuráveis uniformes, a Técnica de Alexander mostra potencial para melhorar a economia respiratória, a regulação emocional e a qualidade global do movimento, especialmente em contextos de elevada exigência física e expressiva, como a performance musical (Klein et al., 2014).

A Técnica Alexander, tal como método Feldenkrais, baseiam-se predominantemente na consciência corporal, procurando uma postura e movimentos que facilitem a respiração como consequência dessa consciência. Já as práticas de yoga, pilates e *mindfulness* baseiam-se fortemente na técnica de respiração como forma de atingir estabilidade corporal e flexibilidade. Todas estas práticas envolvem, de certa forma, a respiração, pelo que considerarei pertinente compreender como cada uma delas aborda e integra a respiração. É igualmente relevante salientar que qualquer uma destas práticas é recomendável para músicos, pois oferece benefícios relacionados com a postura, a respiração, o foco e a gestão emocional.

3.3.3. Respiração e postura para violoncelistas

É evidente que a respiração e a liberdade de movimento constituem aspetos fundamentais considerados pelos professores de violoncelo.

Robert Sueltholz (2011) considera que a respiração desempenha um papel fundamental na eliminação do excesso de tensão. O autor explica que este aspeto é essencial para a meditação e o desporto, mas também para os músicos, que o autor considera serem atletas. Tal como atletas de alta competição, a postura deve facilitar a respiração livre e permitir amplitude de movimento, reduzindo assim fontes de tensão. Sueltholz (2011) esclarece que uma postura adequada para o violoncelista consiste em manter a coluna alinhada e os ombros numa posição neutra, permitindo libertar o tórax livre e facilitar uma respiração fluida.

Abreu (2017) menciona que através da respiração é possível realizar um diagnóstico simples e eficaz das tensões corporais. Quando o corpo está equilibrado e livre de tensões desnecessárias, torna-se possível respirar de forma ampla e sem restrições. Inversamente, a presença de tensão traduz-se imediatamente numa respiração menos eficiente. A autora sublinha que, para manter o corpo relaxado durante a prática do violoncelo, é essencial evitar a

imobilidade total, promovendo antes um corpo ativo, sustentado por micro-movimentos que favorecem a fluidez respiratória e reduzem a rigidez muscular.

Xavier Gagnepain (2017) também atribui grande importância à ideia liberdade de movimento através de pequenos movimentos. O violoncelista explica que as pernas devem desempenhar um papel dinâmico, permitindo ao músico transferir o peso de forma eficiente. Essa dinâmica possibilita a transferência do peso corporal de um lado para o outro sem recorrer a uma postura fixa ou rígida.

Estes autores coincidem na ideia de que a postura deve ser, acima de tudo, dinâmica. De facto, é mencionado o perigo de tocar de forma estática, sendo uma das maiores razões para o surgimento de tensões e dor. Uma estratégia eficaz para promover liberdade de movimento consiste em integrar padrões respiratórios que favoreçam o relaxamento dos ombros e da região lombar, garantindo simultaneamente uma estrutura estável do tronco, indispensável para sustentar os movimentos dos braços. Neste sentido, a respiração abdominal revela-se particularmente vantajosa, pois contribui para uma maior estabilidade postural e equilíbrio global.

Da Costa Vellasco (n.d.) aborda o problema que diz ser da maioria dos instrumentistas de cordas. Segundo ele, os violoncelistas utilizam somente uma pequena parte da sua capacidade pulmonar e não trabalham a respiração de forma consciente. Este comportamento leva vários músicos a reter ou forçar a respiração enquanto tocam. O autor identifica ainda o hábito comum de inalar de forma excessiva no momento de levantar o arco, causando um ruído adicional e promovendo maior tensão no corpo. Tal como referido anteriormente, a inalação está associada a uma ligeira contração corporal, enquanto a exalação induz relaxamento. Tanto na minha prática pedagógica como na experiência pessoal, tenho observado uma tendência frequente para inspirar de forma automática, sem utilizar a expiração como mecanismo de relaxamento. Isso reforça a importância de salientar que é a fase expiratória que proporciona maior conforto e alívio da tensão. Verifica-se igualmente que muitos músicos e alunos revelam dificuldades na gestão da respiração durante a performance, particularmente em passagens tecnicamente exigentes, como grandes mudanças de posição, por exemplo. Nestes momentos, é comum surgir uma interrupção involuntária do fluxo respiratório, traduzida numa breve apneia, tal como descrito por da Costa Vellasco (n.d.), que compromete tanto a liberdade de movimento como a fluidez musical. “Podemos constatar que a respiração é encarada muitas vezes pelo músico como um estorvo, como um obstáculo a eliminar, e não como um elemento construtivo para a execução musical” (da Costa Vellasco, n.d., p. 4).

Horichenko-Balema (2023) refere os benefícios de trabalhar a respiração consciente, uma vez que permite reduzir a ansiedade, melhorar o foco e aliviar a tensão muscular, frequentemente responsáveis por dor e desconforto. O autor observa ainda que grande parte da literatura metódica para violoncelo do século

passado omite referências explícitas à respiração livre e ao seu impacto na técnica instrumental, justificando que muitas recomendações sobre relaxamento e respiração são tradicionalmente transmitidas oralmente no contexto pedagógico, em vez de registadas de forma sistemática.

3.4. Estratégias e exercícios de respiração consciente para violoncelistas

Observa-se que o tema da respiração não é amplamente abordado na literatura e nos métodos de violoncelo. Possivelmente por ser tratado principalmente de forma oral, e pelo facto de não ser necessário um controle respiratório específico para a produção do som, esta temática tem sido frequentemente negligenciada na prática do violoncelo. No entanto, em métodos mais recentes, a respiração começa a ganhar destaque, e alguns pedagogos desenvolvem estratégias para trabalhar a respiração consciente com os seus alunos. Estes exercícios revelam-se particularmente úteis pois promovem consciência corporal, auxiliando diretamente a postura dos alunos de violoncelo. Além disso, a respiração consciente favorece a liberdade de movimento, melhorando o controle técnico, a qualidade sonora, a musicalidade e a concentração.

Por estas razões, decidi incluir na última parte da fundamentação teórica, alguns exercícios desenvolvidos por pedagogos, que promovem a respiração consciente e a boa postura. O meu objetivo é apresentar exercícios que sejam simples, facilmente aplicáveis tanto em sessões de estudo como nas aulas, de forma a desmistificar a questão da respiração.

Desenvolver a respiração diafragmática

No artigo *A importância do autoconhecimento da respiração e do aquecimento aplicados à prática instrumental do violino e da viola*, da Costa Vellasco (n.d.) descreve um exercício proposto por Rosset e Odam (2010 in da Costa Vellasco, n.d.). Este exercício destina-se a desenvolver a respiração diafragmática, considerada a forma de respiração que proporciona maior controlo e estabilidade ao corpo. Este exercício pode ser realizado em cerca de cinco minutos antes da aula e recomenda-se a sua prática diária:

1. Inspirar e expirar lentamente, permitindo que os pulmões se encham e se esvaziem de forma controlada.
2. Procurar esvaziar completamente os pulmões, observando o movimento natural do corpo.
3. Concentrar a atenção na fase final da expiração e perceber como o abdómen auxilia na compressão do ar; colocar a mão sobre o abdómen para intensificar essa percepção.

4. Continuar a respirar por alguns instantes, sem interromper a respiração, evitando movimentos rápidos que possam causar tontura devido à eliminação intensa de dióxido de carbono.

5. Em seguida, focar na inspiração, percebendo que o primeiro movimento ocorre no abdômen, que se expande para permitir a entrada do ar nos pulmões.

6. Respirar normalmente várias vezes, sem forçar a expulsão total do ar, mantendo a atenção nos movimentos abdominais. Caso essa coordenação não se manifeste naturalmente, recomenda-se repetir o exercício.

Quando dominada, esta respiração deve ser incorporada tanto ao cotidiano quanto à prática do violoncelo, tornando seu uso espontâneo e natural.

Exercício da Técnica Alexander

O violoncelista Sueltholz (2011) considera que a Técnica de Alexander oferece diversos princípios relevantes para a prática do violoncelo, destacando-se, entre eles, o conceito de controlo primário, entendido como a relação dinâmica entre a cabeça, o pescoço e o tronco. Essa coordenação é vista como fundamental para a organização postural e o uso eficiente do corpo durante a execução instrumental. O autor descreve, na página 58, um exercício proposto pelo seu professor de Técnica de Alexander, Hélio Ramos de Oliveira Júnior, destinado a promover uma postura mais leve, equilibrada e consciente através da respiração.

Este exercício deve ser realizado sentado na borda da cadeira, com as costas alinhadas e os pés bem assentes no chão. O exercício começa com a visualização dos braços como estruturas pesadas que descem naturalmente, enquanto a cabeça é suavemente direcionada para o teto, como se fosse puxada por um fio invisível. Esta imagem promove o relaxamento dos ombros, mantendo-os para baixo e ligeiramente para trás, abrindo o peito, alongando o pescoço e equilibrando a cabeça sobre a coluna vertebral. Durante a inspiração, procura-se expandir a caixa torácica, criando mais espaço para os pulmões, com a cabeça e os ombros acompanhando esse movimento. Na expiração, os ombros são gentilmente direcionados para trás e para baixo, mantendo a cabeça erguida. Este processo resulta numa postura mais leve, equilibrada e natural, favorecendo um uso mais eficiente do corpo e uma execução musical mais livre e expressiva.

Este movimento também pode ser realizado durante a prática, sempre que se identificar uma tensão excessiva no corpo.

Breathing to make music

O célebre violinista Maxim Vengerov, destaca a importância da respiração para fazer música com relaxamento e alcançar um estado corporal equilibrado. O artista recomenda nas suas masterclasses que, antes de iniciar a execução, se prepare o corpo através da respiração. Deve-se inspirar profundamente e, em seguida, expirar, permitindo que os ombros desçam e o corpo relaxe, começando a tocar apenas após este momento de preparação. Muitos estudantes tendem a inspirar e tocar imediatamente, sem expirar primeiro, o que provoca a elevação do diafragma e dos ombros, gerando tensão antes mesmo do início do movimento (Gould, 2022).

Para demonstrar este efeito, o autor propõe uma experiência simples: inspirar e tentar falar de imediato, e depois falar apenas após expirar. A diferença é clara, depois da inspiração, o diafragma permanece contraído, dificultando o fluxo do ar. Após a expiração, o ar flui naturalmente, permitindo uma emissão vocal mais livre e contínua. Do mesmo modo, expirar antes de tocar ajuda a estabelecer um estado corporal mais solto e equilibrado, resultando num som mais pleno, natural e expressivo. (Gould, 2022)

Richard Aaron: *Breathing and bow division*

O violoncelista e pedagogo Richard Aaron (n.d.), no seu método *Playing the Cello*, apresenta o conceito de respiração e divisão do arco, estabelecendo uma relação direta entre o movimento do arco e o corpo do violoncelista. O autor propõe imaginar que o arco corresponde a diferentes partes do corpo, ~~mantendo essa ligação durante a execução, de modo que cada movimento, para cima ou para baixo, se associe à respiração e à libertação muscular correspondente.~~ É essencial correlacionar o arco com a coluna vertebral e com o ritmo respiratório de modo a promover uma execução mais fluida e consciente.

Aaron (n.d.) sugere realizar movimentos lentos e controlados do arco em cordas soltas, integrando a respiração às arcadas para cima e para baixo. O exercício inicia-se com o arco na ponta, numa corda solta. O instrumentista deve expirar nas arcadas para cima, contando quatro tempos, e em seguida inspirar nas arcadas para baixo, contando três tempos, sem interromper nem o movimento nem a respiração.

As expirações coincidem com os movimentos ascendentes do arco e as inspirações com os movimentos descendentes, pois o corpo abre-se naturalmente ao inspirar. (Aaron, n.d.). O autor recomenda realizar este exercício utilizando a respiração diafragmática de modo a trazer estabilidade corporal durante os exercícios.

Ruth Phillips: *Breathing Bow*

Ruth Phillips (n.d.) é violoncelista, coach de performance, professora e mentora de meditação *mindfulness*. Desenvolveu técnicas específicas de *mindfulness* para instrumentistas de cordas, criando a abordagem *Breathing Bow*, centrada no desenvolvimento da consciência corporal através da respiração. A pedagoga integra princípios da respiração do ioga para promover estabilidade, fluidez e um uso mais equilibrado do corpo, incentivando os alunos a evitar a sobrecarga do sistema nervoso decorrente da busca excessiva pela perfeição. Phillips rejeita concepções rígidas de postura, como “sentar-se com as costas eretas” ou manter os ombros “para trás e para baixo”. Para a autora, a coluna deve permanecer livre e móvel em todos os gestos, dos mais pequenos aos mais amplos, incluindo a total extensão do arco. Como refere: “Cada movimento exige a concordância de todo o corpo, e quando essa concordância está presente em todos os nossos gestos, a mera experiência física de tocar um instrumento deixa de ser exaustiva e torna-se um verdadeiro prazer” (Phillips, n.d., para. 12).

A autora descreve uma sequência pedagógica em que respiração, movimento e toque são integrados no ensino do violoncelo, promovendo uma relação mais orgânica entre o corpo e o instrumento. Inicialmente, com os instrumentos pousados, o grupo é convidado a sentar-se em círculo e a respirar amplamente, expandindo as costelas lateral e frontal. Observa-se o movimento natural dos ombros e dos braços, que sobem e descem suavemente com o fluxo respiratório. Ao som de uma melodia legato familiar, como *O Cisne* de Saint-Saëns, os alunos são incentivados a relacionar a expansão e contração das frases musicais com o próprio ciclo respiratório, permitindo que os braços acompanhem a musicalidade da respiração. Assim, o gesto de arco surge de forma natural, como uma extensão do movimento respiratório.

Num segundo momento, os violoncelos são colocados na posição de execução. Phillips observa que, quase inevitavelmente, o padrão respiratório se altera devido ao contacto físico com o instrumento: muitos alunos passam a respirar apenas com a parte superior do tórax, interrompendo o fluxo de ar na zona onde o violoncelo encosta ao corpo. Essa restrição pode desencadear sensações de ansiedade, desconexão ou inibição emocional, conferindo à prática uma dimensão também de regulação psicofisiológica.

Segue-se então um exercício de exploração tátil, no qual os estudantes tocam as superfícies curvas do violoncelo e diferentes regiões do próprio corpo — abdómen, pescoço, garganta — reconhecendo a continuidade entre ambos. Este processo reforça a imagem de um “instrumento vivo e respirante”, em que corpo e violoncelo se integram como uma única entidade expressiva.

Por fim, é introduzido o arco. O simples contacto com este objeto tende a gerar tensão e um foco mental excessivo nos movimentos ascendentes e descendentes, interrompendo a respiração. Para restabelecer o equilíbrio, os alunos tocam cordas

soltas, sincronizando o movimento do arco com o ritmo respiratório e com a pulsação musical. Nesta fase, compreende-se que a pulsação constitui a base física da música, distinta da complexidade do ritmo.

O exercício culmina com a execução coletiva da melodia inicial, momento em que os estudantes percebem como o corpo alterna entre tensão e relaxamento, expansão e contração, e como essas dinâmicas se refletem diretamente no gesto musical. Esta tomada de consciência transforma a arcada de uma ação meramente técnica para uma experiência emocional e corporalmente integrada (Phillips, 1995).

4. Metodologia

4.1. Metodologia e recolha de dados

Nesta parte, apresentam-se as razões de escolha da abordagem qualitativa e da ferramenta de recolha de dados usada. Na parte final, descrevemos a forma como se procedeu à recolha de informação.

Tendo em conta as questões de investigação e os objetivos definidos para este estudo, optou-se por aplicar uma metodologia qualitativa, de carácter exploratório, descritivo e interpretativo. Nas ciências sociais, apelidam-se de qualitativas, as pesquisas que examinam o significado que as pessoas atribuem às questões sociais (Creswell & Creswell, 2018; Leavy, 2017). No campo dos estudos em educação musical, a abordagem qualitativa ganhou força nas últimas três décadas, centrando-se no conhecimento e na experiência de professores e alunos em situações de aprendizagem. Este enfoque tem dado cada vez mais atenção às vivências e aos processos em contextos variados, incluindo a aprendizagem formal e não formal (Tsugawa, 2009), com apoio tecnológico (Bresler, 1998), ou em ambientes como bandas militares e grupos amadores (Cape & Nichols, 2012; Matsunobu, 2011).

A grande vantagem da abordagem qualitativa é permitir concentrar-se mais na qualidade das questões e dos fenómenos que estuda do que na sua quantidade. Nos estudos da música, este princípio da profundidade em vez da quantidade de casos parece ser estimulante para a reflexão no ensino. Desta maneira um estudo qualitativo permite explorar dimensões pouco estudadas, mas também descrevê-las em profundidade e interpretá-las com a ajuda dos próprios intervenientes. No caso deste estudo, optou-se por aprofundar o conhecimento sobre respiração num número limitado de experiências de docentes. Embora tal estratégia de investigação não permita a generalização a nível da população de todos os docentes, abre, contudo, como defendem Matsunobu e Bresler (2014), espaço para reflexão e para generalizações em termos de conceitos e questões exploradas, nomeadamente sobre a respiração e sua ligação à postura dos alunos.

Na música, assim como em outros domínios, a abordagem qualitativa permite apreender a realidade de forma mais detalhada, considerando as subjetividades dos participantes, que, neste estudo, são professores de violoncelo. Os participantes de um estudo e os investigadores têm valores e modos de ver o mundo que interferem na descrição que poderão fazer da questão em estudo. A escolha da abordagem qualitativa insere-se nessa linha e permite, como Kvale (1996) não só revelar perceções e formas de conhecimento dos outros, como também oferece ao próprio investigador a oportunidade de evoluir nas suas próprias conceções. No presente caso, por me encontrar em formação, encaro a possibilidade de autorreflexão como parte desta pesquisa. De seguida, descrevo

as principais razões que justificam a escolha de entrevistas como ferramenta de recolha de dados.

A entrevista semiestruturada é das formas de recolha de dados mais comuns em pesquisas na área da educação, do ensino e da aprendizagem. A escolha desta técnica prende-se com algumas das características descritas na literatura (Mason, 2012) e que no contexto deste estudo me pareceram pertinentes. Em primeiro lugar, neste estudo parti do pressuposto de que o conhecimento dos professores acerca da respiração é uma dimensão relevante do tema. Em segundo lugar, sendo o discurso dos professores relevante, é através da interação com estes, em conversas, que se pode obter dados relevantes sobre a temática. Em terceiro lugar, a entrevista é uma técnica de recolha flexível que se adapta ao interlocutor e que permite obter dados contextualizados e explorar de forma mais profunda a temática. De seguida, segue-se a descrição da forma como se construiu a entrevista, como foi aplicada e como foram explorados os dados.

As entrevistas realizadas tiveram como base um guião de entrevista semiestruturada constituído por quatro blocos de questões temáticas, incluindo 10 questões no total. Visam analisar a perspetiva dos professores de violoncelo acerca da respiração durante as aulas de violoncelo e identificar estratégias de ensino que integram a respiração consciente. Foram aplicadas a professores de violoncelo dos conservatórios, academias e escolas profissionais do país. As entrevistas foram realizadas individualmente, presencialmente ou online. Foram contactados 13 professores, dos quais 11 manifestaram o seu interesse e disponibilidade em participar.

Na condução da entrevista usou-se um tom informal, discutindo-se abertamente determinados temas ou histórias pertinentes, contrastando com o formato de pergunta e resposta da entrevista diretiva ou de um questionário. Usando o guião previamente elaborado, adaptou-se as questões ao ritmo e ao desenvolvimento do diálogo. Seguiu-se as recomendações de Lareau (2021) que sublinha que o papel do entrevistador é conseguir criar uma relação empática com o entrevistado, de modo que exista a confiança necessária para se estabelecer a partilha de conhecimento pretendida e, simultaneamente, orientar a temática da conversa para os dados relevantes (Mason, 2002).

Todas as entrevistas realizadas foram gravadas tendo sido solicitado o consentimento a cada participante. Cada entrevista foi transcrita através a plataforma de inteligência artificial *TurboScribe* e reexaminada manualmente através dos registos de áudio realizados.

A análise de dados utilizada denomina-se análise de conteúdo, que consiste na categorização dos conteúdos do discurso dos professores. Mais concretamente foi aplicada a análise temática que consiste na identificação de temas enquanto categorias de análise. O processo de análise temática seguiu o seguinte processo:

1) a familiarização com os dados através de várias releituras do conjunto de entrevistas realizadas; 2) a codificação de elementos considerados pertinentes; 3) identificação de temas gerais e correspondências temáticas de excertos; 4) revisão dos temas; 5) definição de categorias de análise para cada tema; 6) redação da narrativa de análise (Braun et al., 2014).

O desenho da pesquisa assim como a análise dos resultados são da minha autoria tendo usado a IA, nomeadamente o ChatGPT, apenas em termos linguísticos, isto é, em termos de revisão gramatical para partes específicas do texto.

5. Análise dos resultados

5.1 Postura: equilíbrio e movimento

A análise das entrevistas realizadas aos professores de violoncelo evidencia um consenso significativo relativamente aos princípios fundamentais a abordar a postura nas primeiras aulas. Os docentes referem, de forma unânime, a importância de estabelecer desde o início uma base postural estável, assente em três diretrizes essenciais: sentar-se na borda ou a um terço da cadeira, manter os pés bem apoiados no chão e garantir o alinhamento vertical da coluna. Estas orientações constituem a estrutura básica que permite ao aluno sustentar o instrumento de forma equilibrada, evitando a necessidade de o segurar ou agarrar.

Contudo, apesar da valorização de uma estrutura de base estável, os professores salientam que a postura não deve adquirir um carácter rígido ou excessivamente fixo. Os entrevistados alertam sobre a necessidade de haver uma base estável na zona do tronco e da bacia, de modo que os braços e as pernas possam mover-se livremente sem desfazer a estrutura da postura. A rigidez, segundo os docentes, compromete a mobilidade necessária à produção sonora, podendo conduzir a tensões acumuladas e a bloqueios físicos prejudiciais ao desenvolvimento técnico e musical.

Os professores C e E reforçam ainda a ideia de integração do instrumento no corpo do aluno, recorrendo a analogias como: “o arco começa nas costas” (professora E) ou “o violoncelo faz parte do nosso corpo” (professor C). Os professores A, C e H reconhecem a importância de mencionar os três pontos de apoio do violoncelo que são o espigão no chão, o violoncelo encostado à perna esquerda e o peito. Estes três pontos servem de referência estrutural, permitindo aos alunos compreender que o instrumento deve encostar-se naturalmente ao corpo, evitando movimentos compensatórios como apertar o violoncelo com as pernas. Os professores B, C e J explicam: “o violoncelo é que se adapta ao corpo e não o contrário” (professora B) ou “assim que encontramos a boa postura, é só encostar o instrumento” (professora J).

Todos os professores consideram que a postura deve ser adaptada a cada aluno e defendem que o mais importante é que eles se sintam confortáveis e relaxados. O pequeno exercício de abraçar o violoncelo é uma excelente forma dos alunos sentirem a conexão e o envolvimento com o instrumento sem terem a necessidade de agarrar ou apertar. Alguns professores ainda falam de baloiçar de um lado para o outro nesta posição, mantendo os pés no chão. O professor A mencionou a possibilidade de deslizar a mão esquerda para a primeira posição e a mão direita para o lado, fazendo uma mímica de como se fossem começar a tocar, e depois voltar a abraçar o violoncelo. A professora E descreve que o docente deve “moldar” o aluno a partir da postura de base através da observação e do diálogo.

As dificuldades observadas pelos professores refletem precisamente a falta de assimilação da postura de base ou extrema rigidez da mesma. Entre os comportamentos mais frequentes encontram-se: agarrar o instrumento com as pernas, deixar o violoncelo escorregar, não colocar os pés bem assentes no chão,

elevar os ombros, arquear as costas e inclinar a cabeça para frente. Os professores B e I revelam a sua preocupação nos alunos adolescentes em fase de crescimento, que parecem estar desconfortáveis e têm tendência a ter uma postura desequilibrada. Neste caso, afirma o professor A, “não nos podemos focar no relaxamento, mas sim em manter alguma firmeza na postura de base”. Na minha opinião, poderia ser benéfico trabalhar a respiração abdominal ou completa, permitindo que os alunos ganhassem mais equilíbrio e estabilidade na zona do tronco e da bacia.

A estes aspetos somam-se fatores externos, como cadeiras inadequadas, que podem gerar tensão e desconforto. Em resposta a estas dificuldades, os docentes recorrem a uma variedade de estratégias pedagógicas desde a verificação do tamanho do espigão, ao uso de imagens corporais e a jogos com o objetivo de reforçar uma postura funcional, equilibrada e consciente.

5.2 Respiração consciente: uma prática transversal

A respiração emerge, no discurso dos entrevistados, como um elemento pedagógico transversal, assumindo funções técnicas, musicais e psicológicas. Para além de auxiliar na gestão da tensão corporal, a respiração é descrita como um recurso fundamental para a qualidade do som e para a capacidade de tocar com maior expressividade.

Todos os professores afirmam que abordam de alguma forma a questão da respiração nas aulas, embora alguns admitam que poderiam fazê-lo com mais frequência. Os professores como F, C e H referem explicitamente que a respiração nem sempre é integrada nas aulas devido à necessidade de privilegiar outros conteúdos; já docentes como D, F e K explicam que abordam a respiração sobretudo quando observam dificuldades claramente relacionadas com padrões respiratórios pouco eficientes.

No que diz respeito ao momento em que a respiração deve ser introduzida no processo de aprendizagem, verifica-se alguma diversidade de opiniões. Seis dos onze entrevistados defendem que a questão da respiração pode e deve ser abordada desde as primeiras aulas, desde que a linguagem e os exercícios sejam devidamente adaptados à idade. Os professores que consideram tratar a respiração apenas em fases mais avançadas tendem a adotar uma perspetiva predominantemente musical, argumentando que a introdução precoce de demasiados aspetos técnicos pode gerar confusão e sobrecarga cognitiva. Esta posição reforça a necessidade de que, nos níveis iniciais, o trabalho respiratório seja apresentado de forma simples, lúdica e intuitiva, evitando que a respiração seja percecionada como mais uma tarefa a cumprir enquanto se toca.

Um ponto de consenso entre todos os entrevistados diz respeito à influência direta da respiração na postura, na musicalidade e na produção sonora. Os

docentes reconhecem que estas dimensões se encontram intrinsecamente interligadas e que uma respiração presa ou limitada é indicativa de tensões corporais que impedem a fluidez do gesto musical, repercutindo-se no som produzido. A professora G refere que os alunos com maior sensibilidade musical tendem a apresentar menos dificuldades respiratórias, uma vez que reconhecem intuitivamente os pontos naturais de respiração dentro da frase musical. Nesse mesmo sentido, os professores C, E e K destacam a importância do canto e da prática coral como meios eficazes para desenvolver a consciência respiratória. Estas práticas aproximam o trabalho dos instrumentistas de cordas da abordagem tradicionalmente utilizada nos instrumentos de sopro.

Para além da sua relevância técnica e musical, vários professores, entre os quais E, H e I, salientam também o papel da respiração no controlo emocional. Estes professores reconhecem que exercícios respiratórios podem ajudar os alunos a acalmar-se em situações de stress, tanto em contexto de estudo como de performance. Por esse motivo, recomendam a prática regular de exercícios de respiração consciente e de *mindfulness* fora das sessões de trabalho instrumental, de modo a desenvolver hábitos de autorregulação que contribuam para um desempenho artístico consciente e equilibrado.

5.3 Estratégias e exercícios

As entrevistas revelam que todos os professores recorrem a uma ampla diversidade de estratégias pedagógicas, frequentemente complementares entre si, para responder às necessidades técnicas, corporais e musicais dos alunos. A transmissão do conhecimento faz-se, segundo os docentes, através de analogias, exercícios específicos, jogos e histórias, sobretudo quando se trata de alunos mais jovens. As analogias destacam-se, aliás, como um recurso amplamente utilizado e considerado particularmente eficiente. A professora E, por exemplo, recorre à imagem de uma bailarina de ballet para ilustrar movimentos ergonómicos e fluidos, enfatizando que a postura e o gesto instrumental devem preservar uma sensação de leveza e continuidade. Já a professora B utiliza exercícios de imitação, permitindo que os alunos observem e reproduzam modelos de movimento, integrando elementos de consciência corporal diretamente na prática instrumental.

A dimensão corporal surge como uma preocupação recorrente nas entrevistas. Os professores B e H destacam a necessidade de uma formação mais ampla, incluindo disciplinas de expressão corporal, tanto no ensino superior quanto nos conservatórios. De acordo com estes docentes, um conhecimento mais aprofundado do corpo poderia potenciar significativamente os resultados das aulas de violoncelo, promovendo uma aprendizagem mais consciente, eficiente e fundamentada.

Apesar de reconhecerem a relevância desta dimensão, apenas três professores mencionam ter recebido formação específica em métodos como Técnica Alexander

e Feldenkrais. Curiosamente, estas experiências foram realizadas no estrangeiro. Ainda assim, vários docentes afirmam ter beneficiado de práticas complementares, como yoga ou pilates, destacando melhorias substanciais na postura, na respiração e na forma como se relacionam com o próprio corpo durante a prática instrumental. Por outro lado, alguns professores, como C, F e H, referem ter tido contacto indireto com a Alexander Technique através de professores que aplicavam estes princípios na pedagogia do violoncelo, reforçando assim a transmissão informal deste tipo de conhecimento ao longo da formação musical.

No âmbito das estratégias concretas utilizadas nas aulas, os exercícios descritos pelos docentes abordam simultaneamente aspetos técnicos, corporais e expressivos. Para consolidar a estabilidade postural, o professor A propõe descalçar os sapatos para melhorar o contacto dos pés no chão. Com o mesmo objetivo, a professora J utiliza uma cartolina com a posição dos pés desenhada. A maioria dos docentes aplica o “jogo do foguetão”, que consiste em levantar-se num único impulso sem mexer os pés ou necessitar de fazer balanço para a frente. Para promover uma posição descontraída, recorre-se a exercícios como “abraçar o violoncelo” e baloiçar suavemente com o instrumento de um lado para o outro nesta posição.

No que diz respeito às estratégias pedagógicas que envolvem a respiração, os professores entrevistados descrevem um conjunto de exercícios destinados a promover a libertação de tensão, a regulação emocional e a melhoria da fluidez musical. Os professores A, C e I referem um exercício recorrente que consiste em colocar o arco na corda ao nível do talão, inspirar profundamente e expirar pela boca antes de iniciar a execução, enfatizando a ideia de “esvaziar os pulmões” (professor A) para remover tensões iniciais e preparar o corpo para um movimento mais solto e natural. O professor C aplica este mesmo princípio em exercícios de *vibrato*, explicando que a expiração antes de iniciar o movimento ajuda a desbloquear rigidez residual. Os professores A, C, D e E salientam ainda a importância de trabalhar a respiração durante as sessões de estudo e também sem o instrumento, de modo a evitar que o aluno se sinta sobrecarregado com a coordenação entre respiração e execução musical em situações de performance ou maior stress. A prática regular fora do contexto instrumental permite, segundo estes docentes, que o aluno desenvolva maior consciência corporal e automatize padrões respiratórios mais eficientes.

Outro exercício amplamente referido, mencionado pelos professores A, B, I e descrito com detalhe pela professora J, consiste em “elevar os ombros até às orelhas durante a inspiração pelo nariz, baixá-los na expiração pela boca e terminar com um sorriso”. Este pequeno aquecimento promove a libertação de tensão acumulada. Para além de atuar sobre os ombros, este exercício contribui para uma sensação geral de descontração antes de tocar.

Os professores D e G chamam a atenção para a necessidade de os alunos respirarem nas pausas musicais, reforçando que este gesto naturaliza a perceção da pulsação e melhora a continuidade das frases. Por sua vez, as professoras E e G destacam os benefícios de trabalhar a respiração em classe de conjunto,

afirmando que “se não respirarem todos juntos, nunca vão tocar juntos” (professora G). Esta abordagem evidencia a função organizadora da respiração, não apenas a nível individual, mas também na coordenação coletiva.

A utilização do canto surge igualmente como estratégia relevante para trabalhar a musicalidade. Os Professores E, J, F e K defendem que cantar passagens melódicas ajuda os alunos a identificar intuitivamente os locais mais naturais para respirar: “associar a respiração àquilo que estamos a tocar” (professora E); “respirar onde a frase da música permite” (professora J). A professora K acrescenta que cantar simultaneamente enquanto se toca uma passagem difícil pode reforçar a ligação entre frase musical, arco e respiração, promovendo maior fluidez no gesto instrumental.

As professoras E e J insistem na importância de utilizar respiração diafragmática, em oposição à respiração alta, que tende a gerar tensão na zona do peito e ombros. Ambas relatam que a analogia do “bebé a respirar” é particularmente eficaz para ajudar os alunos a compreender este mecanismo. A professora K observa que, em alguns casos, o violoncelo pode ser apoiado no peito, pressionando a caixa torácica e dificultando uma respiração livre. A professora E propõe um exercício específico para explorar a respiração completa, pedindo ao aluno que inspire e faça uma breve pausa entre cada parte, abdómen, peito e ombros, de modo a tomar consciência da expansão corporal em cada zona. O professor D sugere uma abordagem centrada sobretudo na expiração, afirmando que “se nos lembrarmos em expirar, nunca nos vamos esquecer de inspirar”, mas que frequentemente os alunos não sabem quando e como expirar, o que leva à retenção do ar e a consequente tensão corporal. Já a professora H apresenta o chamado “arco matemático”, no qual o aluno escolhe uma sequência de quatro números entre 0 e 9; cada número corresponde à duração de uma arcada, e o aluno deve alternar inspiração e expiração conforme as mudanças do arco, desenvolvendo simultaneamente controlo respiratório, consciência rítmica e gestão do arco.

5.4 Discussão

A análise de dados, aliada à fundamentação teórica, permite concluir que a respiração é, de facto, um tema transversal nas aulas de violoncelo, sendo considerada pelos docentes de extrema importância. Foram identificadas diversas estratégias que incluem o trabalho com respiração consciente, cujo objetivo é proporcionar maior conforto físico e mais expressividade musical aos alunos.

A fundamentação teórica sugere que a eficácia destes exercícios depende, em grande medida, da utilização consistente da respiração diafragmática, uma vez que esta técnica otimiza a capacidade respiratória, reduz a tensão muscular e promove uma maior estabilidade corporal.

Os professores E, F e I reconhecem que a respiração consciente contribui para reduzir o nervosismo, melhorando assim a relação do aluno com o instrumento. Esta perspetiva encontra ainda suporte na literatura, nomeadamente no trabalho de Ruth Phillips (1995), que destaca o papel da respiração na regulação emocional e na qualidade do gesto musical.

Tal como Phillips (1995) e da Costa Vellasco (n.d.), os entrevistados defendem que a respiração e a mobilidade corporal estão fortemente interligadas, e consideram altamente benéfico trabalhar a postura e a descontração corporal por meio da respiração.

Gagnepain (2017) destaca que equilibrar as tensões que surgem durante a execução, por meio de pequenos movimentos como a liberdade de pernas e pés, favorece um gesto musical mais livre e expressivo, uma ideia igualmente reforçada pelos professores C, D e J.

Conforme observado por Costa Vellasco, os professores C e D expressam preocupação com alunos que prendem a respiração enquanto tocam, entrando em apneia durante a performance. Para contornar este problema, os professores C e G sugerem colocar um lápis na boca, evitando tensão no maxilar e permitindo que o ar saia naturalmente. Outros docentes, como os professores A e D, destacam a importância de expirar corretamente, prevenindo inspirações excessivas e garantindo espaço para o relaxamento. A professora E propõe um exercício em que os alunos verbalizam conscientemente a respiração durante a execução de passagens difíceis, dizendo mentalmente: “estou a inspirar, estou a expirar”. De forma semelhante, a professora I sugere que o aluno toque um compasso enquanto inspira, faça uma pausa, e depois toque o compasso seguinte expirando, promovendo a prática da respiração de forma consciente. Embora este exercício possa parecer desafiante no início, recomenda-se realizá-lo com calma e progressivamente, diariamente, até que se torne natural.

6. Conclusão

A presente dissertação revelou-se fundamental para a minha evolução enquanto professora, proporcionando aprendizagens valiosas. Pela temática abordada, foi possível ter contacto com estratégias e ferramentas que contribuem tanto para o meu desenvolvimento pedagógico quanto para o meu crescimento enquanto violoncelista.

A primeira parte, correspondente à Prática de Ensino Supervisionada, permitiu compreender de forma aprofundada o funcionamento de uma instituição de ensino artístico especializado, como a Academia de Música Santa Cecília. A planificação das aulas, o acompanhamento dos alunos e a participação em atividades como concertos e audições constituíram momentos particularmente relevantes desta experiência, contribuindo para o desenvolvimento de uma visão mais crítica e consciente sobre o papel do professor no ensino da música e sobre a importância de fomentar o gosto pela música e pelo violoncelo.

A segunda parte, dedicada ao trabalho de investigação, possibilitou aprofundar um tema cuja relevância é reconhecida no contexto da prática instrumental. A exploração das relações entre respiração, postura e aprendizagem do violoncelo permitiu-me compreender como estes elementos podem ser integrados de forma funcional e adaptada ao perfil de cada aluno. As entrevistas revelaram-se essenciais, não só para a construção da investigação, como também para o meu desenvolvimento pedagógico. Para além de ferramenta de pesquisa, as entrevistas propiciaram a possibilidade de dialogar diretamente com professores de violoncelo, trocando ideias e descobrindo estratégias que dificilmente se poderia recolher por outras vias. Este processo evidenciou também a importância de criar registos sistemáticos sobre práticas pedagógicas, de forma a evitar que conhecimento valioso, desenvolvido por professores com percursos e formações diversas se perca ao longo do tempo.

A investigação procurou compreender de que forma a prática de exercícios de respiração consciente pode contribuir para uma postura equilibrada na aprendizagem do violoncelo e como os professores abordam esta temática nas suas aulas. A análise das entrevistas permitiu identificar vários aspetos essenciais, incluindo o consenso sobre a postura de base, a necessidade de adaptar a postura às características individuais de cada aluno e a importância de evitar rigidez excessiva, garantindo liberdade de movimento. Os resultados evidenciam também a relevância de estratégias lúdicas e corporais para os alunos iniciantes e o papel transversal da respiração — não apenas na qualidade sonora e na musicalidade, mas também na gestão da tensão e do bem-estar emocional.

Apesar dos contributos alcançados, esta investigação apresenta algumas limitações, nomeadamente o número reduzido de participantes e o contexto geográfico limitado. Estas limitações impedem generalizações amplas, mas não diminuem a relevância dos resultados nem o contributo deste estudo para a prática pedagógica.

Com base nos resultados obtidos, emergem várias possibilidades de aprofundar este trabalho. Seria pertinente investigar de que forma o treino da respiração pode influenciar os níveis de ansiedade antes e durante a performance, tanto em alunos como em profissionais. De igual modo, explorar o impacto de programas de *mindfulness*, yoga ou outras práticas corporais no contexto do ensino especializado da música poderá fornecer contributos importantes para a regulação emocional e para a prevenção de tensões físicas. A inclusão de observação direta das aulas de violoncelo e o desenvolvimento de materiais ou exercícios pedagógicos validados empiricamente constituem também caminhos promissores. De forma complementar, seria desejável criar espaços regulares de partilha entre professores, onde as estratégias e práticas desenvolvidas ao longo da carreira não se percam, mas possam ser registadas, discutidas e valorizadas.

Em síntese, esta dissertação permitiu aprofundar a compreensão sobre a respiração consciente no ensino do violoncelo e refletir criticamente sobre a prática pedagógica desenvolvida ao longo do estágio. As entrevistas foram particularmente enriquecedoras, proporcionando uma troca direta de ideias com professores de violoncelo e revelando um conjunto de estratégias que poderão beneficiar outros docentes.

Destaca-se, sobretudo, a importância de trabalhar a respiração de forma lúdica e gradual, evitando sobrecarregar os alunos com informação excessiva e integrando-a gradualmente na prática instrumental. Os contributos deste estudo, desde exercícios simples que podem ser implementados nas aulas até uma visão integrada de diferentes abordagens pedagógicas, pretendem servir como apoio para professores que procuram desenvolver práticas mais conscientes, informadas e centradas no bem-estar global do aluno.

Acredita-se que este trabalho poderá contribuir para um ensino do violoncelo mais atento ao corpo, à respiração e às necessidades individuais dos alunos, promovendo não só a aprendizagem instrumental, mas também o desenvolvimento físico, musical e emocional dos alunos de violoncelo em Portugal.

7. Bibliografia

- Aaron, R. (n.d.). *Playing the cello*. Tonebase Cello.
- Abdalan, A. (n.d.). *O combustível dos instrumentos de sopro*. Abdalan. <https://abdalan.wordpress.com/o-trompete-e-os-trompetistas/o-combustivel-dos-instrumentos-de-sopro/>
- Abreu, S. I. C. (2017). *Quando a dor limita a arte: Postura, dor e percepção de esforço na aprendizagem do violoncelo*.
- Academia de Música de Santa Cecília. (2024). *Caracterização da AMSC 2023-24*. https://www.am-santacecilia.pt/wp-content/uploads/2024/08/Caracterizacao-da-AMSC_2023-24.pdf
- Academia de Música de Santa Cecília. (2025). *Regulamento Interno 2025-26*. https://www.am-santacecilia.pt/wp-content/uploads/2025/10/Reg-Interno_2025-26.pdf
- Alexander Technique London. (2015, 8 de janeiro). *Stand on your bottom, what?! The truth about sitting* [Imagem]. Picture by Aron Cserveny, used with permission by Tim Soar MSTAT. https://www.alexander-technique.london/2015/01/08/stand-on-your-bottom-what-the-truth-about-sitting/?utm_source=chatgpt.com
- Barbosa, T. S. C. (2016). *Técnicas de respiração na aprendizagem do clarinete no nível básico do ensino especializado da música* (Master's thesis, Universidade do Minho, Portugal).
- Bradley, H., & Esformes, J. D. (2014). Breathing pattern disorders and functional movement. *International Journal of Sports Physical Therapy*, 9(1), 28.
- Braun, V., Clarke, V., & Rance, N. (2014). How to use thematic analysis with interview data. In A. Vossler & N. Moller (Eds.), *The Counselling & Psychotherapy Research Handbook* (pp. 183–197). Sage.
- Bréval, J.-B. (1804). *Traité du violoncelle, Op. 42*. Bibliothèque nationale de France. https://ks15.imslp.org/files/imglnks/usimg/b/b1/IMSLP636529-PMLP137704-Trait%C3%A9_du_violoncelle_op_42_Br%C3%A9val_Jean-Baptiste_bpt6k923888d.pdf
- Burke, C. A. (2010). Mindfulness-based approaches with children and adolescents: A preliminary review of current research in an emergent field. *Journal of Child and Family Studies*, 19(2), 133–144.
- Câmara Municipal de Lisboa. (2016). *ARU Santa Clara – Relatório de Diagnóstico (Vol. III)*. https://www.lisboa.pt/fileadmin/portal/temas/urbanismo/reabilitacao_urbana/operacoes_reabilitacao/santa_clara/aruSantaClara_ap_ORU_ARU_Vol_III.pdf
- Cape, J., & Nichols, J. (2012). Engaging stories: Constructing narratives of women's military band members. In M. Barrett & S. Stauffer (Eds.), *Narrative soundings: An anthology of narrative inquiry in music education*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-007-0699-6_2
- Carlson, L. H. (2019). *Mindfulness for optimal performance for musicians*.
- Carpinteyro-Lara, G. (2014). *The application of the kinesthetic sense: An introduction of body awareness in cello pedagogy and performance* (Doctoral dissertation, University of Cincinnati).
- da Costa, J. P. O. P. (2017). *A aprendizagem inicial do violoncelo segundo as abordagens pedagógicas de André Navarra (1911–1988) e Paul Tortelier (1914–1990)* (Dissertação de mestrado, Universidade Católica Portuguesa)

da Costa Vellasco, O. E. (n.d.). *A importância do autoconhecimento da respiração e do aquecimento aplicados à prática instrumental do violino e da viola*.

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5ª ed.). SAGE Publications.

Dezube, R. (2025, julho). Controle da respiração. In *MSD Manual*. <https://www.msmanuals.com/pt/casa/dist%C3%BArbios-pulmonares-e-das-vias-respirat%C3%B3rias/biologia-dos-pulm%C3%B5es-e-das-vias-a%C3%A9reas/controle-da-respira%C3%A7%C3%A3o>

Ferreira, C. J. A. (2017). *Exercícios de respiração para uma boa aprendizagem do clarinete* (Master's thesis, Instituto Politécnico de Castelo Branco, Portugal).

Franklin, E. N. (2018). *Breathing for peak performance: Functional exercises for dance, yoga, and Pilates*. Human Kinetics.

Gagnepain, X. (2017). *Du musicien en général... au violoncelliste en particulier* (Collection: Transmission).

Gaube, A. (2021). *Exercising-breathing-performing: Ilse Middendorf's breathing exercises in context of stage fright*.

Gould, A. (2022, 16 dezembro). *Vengerov's views | Maxim Vengerov on breathing to make music and staying relaxed*. The Violin Channel. <https://theviolinchannel.com/vengerovs-views-maxim-vengerov-on-breathing-to-make-music-and-stay-relaxed-2/>

Hassan Mohamed Mahmoud Pasha, S. (2018). Advantages of breathing exercises on piano performance for beginners. *International Journal of Education and Learning Research*, 1(1), 10–17.

Hodges, P. W., Sapsford, R., & Pengel, L. H. M. (2007). *Postural and respiratory functions of the pelvic floor muscles*. *Neurourology and Urodynamics*, 26(3), 362–371.

Horichenko-Balema, L. (2023). The importance of free and conscious breathing as one of the methods of overcoming stiffness while playing the cello. *Collection of Scientific Papers "Scientia"* (April 7, Pisa, Italy), 181–184.

Jevtic-Somlai, C. (2019). *Woodwind breathing techniques: An annotated bibliography*. Arizona State University.

Kawabata, M., & Shima, N. (2023). Interaction of breathing pattern and posture on abdominal muscle activation and intra-abdominal pressure in healthy individuals: A comparative cross-sectional study. *Scientific Reports*, 13, 11338.

Kennaway, G. W. (2009). *Cello techniques and performing practices in the nineteenth and early twentieth centuries* (Doctoral dissertation, University of Leeds).

Kennaway, G. (2016). *Playing the cello, 1780–1930*. Routledge.

Klein, S. D., Bayard, C., & Wolf, U. (2014). The Alexander Technique and musicians: A systematic review of controlled trials. *BMC Complementary and Alternative Medicine*, 14, 414.

Kvale, S. (1996). *InterViews: An introduction to qualitative research interviewing*. Sage Publications.

Leavy, P. (2017). *Research design: Quantitative, qualitative, mixed methods, arts-based, and community-based participatory research approaches*. The Guilford Press.

Marcinkowska, B. (1999). *Je commence le violoncelle*. Armiane.

- Mason, J. (2002). *Qualitative researching* (2nd ed.). The Cromwell Press.
- Matsunobu, K. (2011). *Spirituality as a universal experience of music: A case study of North Americans' approaches to Japanese music*. *Journal of Research in Music Education*, 59(3), 273–289.
- Mota, D. P. (2023). *A importância e o ensino da respiração no oboé* (Master's thesis, Instituto Politécnico de Castelo Branco, Portugal).
- Napoli, M., Krech, P. R., & Holley, L. C. (2005). Mindfulness training for elementary school students: The attention academy. *Journal of Applied School Psychology*, 21(1), 99–125.
- Orme-Stone, C. K. (2020). *Cello teaching methods: An analysis and application of pedagogical literature* (Doctoral dissertation, University of California, Santa Barbara).
- Phillips, R. (1995). *The Breathing Bow for Cellists*. Tutti Celli.
- Phillips, R. (n.d.). *Events*. Ruth Phillips. <https://ruthphillips.com/events/>
- Pires, D. C., & Sá, C. K. C. (2005). Pilates: Notas sobre aspectos históricos, princípios, técnicas e aplicações. *Revista Digital*, 10(90), 17–35.
- Santos, V. S. dos. (n.d.). Sistema respiratório. *Brasil Escola*. Recuperado em 29 de novembro de 2025, de <https://brasilecola.uol.com.br/biologia/sistema-respiratorio.htm>
- da Silva, M. C. A. P. (2022). *Protocolo de exercícios para postura e respiração em cantores: Estudo experimental de caso único* (Master's thesis, Universidade de Aveiro, Portugal).
- Singh, R. (2018). *A research on the impact of yogasana and pranayama techniques on players: A review*.
- Suetholz, R. J. (2011). *A pedagogia do violoncelo e aspectos de técnicas de reeducação corporal* (Doctoral dissertation, Universidade de São Paulo).
- Tassani, S., Chaves, P., Beardsley, M., Vujovic, M., Ramírez, J., Mendoza, J., ... & Hernández-Leo, D. (2024). Breathing, postural stability, and psychological health: A study to explore triangular links. *Frontiers in Bioengineering and Biotechnology*, 12, 1347939.
- Tsugawa, S. (2009). *Senior adult music learning, motivation, and meaning construction in two New Horizons ensembles* (Doctoral dissertation, Arizona State University)
- Ueno, K., Fukawa, K., Nagano, M., Asami, T., Yoshida, R., Yoshida, F., & Saito, I. (1998, November). Good posture improves cello performance. In *Proceedings of the 20th Annual International Conference of the IEEE Engineering in Medicine and Biology Society* (Vol. 5, pp. 2386–2389). IEEE.
- Young, P. (1978). *Playing the string game: Strategies for teaching cello and strings*. University of Texas Press.
- Wikipédia. (s.d.). *Ameixoeira (Lisboa)*. In Wikipédia, a enciclopédia livre. Recuperado em 7 de dezembro de 2025, de [https://pt.wikipedia.org/wiki/Ameixoeira_\(Lisboa\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Ameixoeira_(Lisboa))

8. Anexos

8.1. Anexo1: Análise de dados das entrevistas:

Como abordar a postura	Como abordar a respiração	Dificuldades observadas nos alunos	Estratégias pedagógicas	Exercícios práticos
<p>Ter os pés bem assentes no chão.</p> <p>Sentar-se na borda da cadeira ou a um terço.</p> <p>Ensinar os três pontos de apoio do violoncelo: espigão no chão, coxa esquerda e contacto no peito.</p> <p>Salientar que o violoncelo deve encaixar-se no corpo e não ao contrário.</p> <p>Ter uma cadeira adequada à altura do aluno.</p> <p>Verificar tamanho do espigão.</p> <p>Libertar a perna direita.</p> <p>A postura não deve ser rígida e deve permitir liberdade de movimento</p>	<p>Usar a respiração como sinal de entrada para uma peça ou em música de conjunto.</p> <p>Respirar nas pausas para criar sensação de pulsação</p> <p>Incentivar a expiração antes de tocar para reduzir a tensão.</p> <p>Através de exercícios práticos para libertar tensão</p>	<p>Agarrar o violoncelo com as pernas ou observa-se que o violoncelo escorrega.</p> <p>Tensão assim que adicionamos a mão esquerda ou o arco.</p> <p>Ombros elevados e tensos.</p> <p>Tensão no maxilar.</p> <p>Falta de consciência corporal.</p> <p>Problemas causados por cadeiras inadequadas como tensão e dormência nas pernas.</p> <p>Olhar para a mão esquerda ou o ponto do violoncelo.</p> <p>Arquear as costas e debruçar-se para o violoncelo.</p> <p>Alunos na fase da adolescência podem estar demasiado relaxados (moles).</p> <p>Deixar cair o braço esquerdo.</p> <p>Falta de musculatura</p>	<p>Ter uma postura estática e rígida causa tensões e bloqueios</p> <p>Encontrar uma linguagem adaptada para os alunos sentirem que é fácil</p> <p>Treinar a respiração durante as sessões de estudo</p> <p>Expirar (esvaziar os pulmões) antes de tocar com o arco ou de começar o vibrato para libertar tensão</p> <p>Utilizar espelho para verificar postura</p> <p>Inventar histórias, coreografias para alunos mais novos</p> <p>Para alunos mais velhos, questionar como deve ser a postura</p>	<p>Abraçar o violoncelo com a mão, esquerda por cima e deslizar as mãos para a posição de tocar</p> <p>Levantar os ombros em tensão e inspirar, relaxar os ombros para baixo na expiração</p> <p>Exercício da árvore ou do busto e respirar fundo</p> <p>Mexer os braços como se fossem galinhas</p> <p>Jogo da estátua e imitação para verificar a postura</p> <p>O jogo do foguetão (levantar da cadeira sem balanço)</p> <p>Trocar o papel professor/aluno para ver se perceberam e conseguem reproduzir em casa</p>

Dificuldades	Estratégias
Colocar os pés bem assentes no chão, tensão/bloqueio nas pernas (postura)	Descalçar os sapatos (A); colocar uma cartolina com os pés desenhados (H); Ter uma cadeira adequada (C, G, J); Jogo do foguetão: levantar num impulso só sem ir para a frente (B, C, D, F)
O violoncelo foge do corpo (postura)	Abraçar o violoncelo (A); Abrir os braços e balançar de um lado para o outro com o violoncelo entre as pernas: avião, borboleta... (B, C, G, H, I)
Tensão corporal antes de começar a tocar (postura, respiração)	Colocar o arco na corda no talão, inspirar e deitar o ar fora pela boca antes de começar a tocar 'esvaziar os pulmões' (A, C, I)
Inspirar demasiado, pensar demasiado na respiração (respiração)	Trabalhar a respiração durante o estudo, fazer exercícios de respiração fora dos momentos de performance (A, C, D, E)
Tensão nos ombros, elevar os ombros → prende a respiração (postura, respiração)	Levantar os ombros para as orelhas e inspirar pelo nariz, fora pela boca com um sorriso (A, B, J); Rodar os ombros para trás (A, F)
Achar que tocar violoncelo é difícil	Adaptar linguagem, inventar histórias, jogos... Jogo da estátua, imitação, coreografia de como se sentar, ensinar os pais a fazer em casa...
Instabilidade corporal (sobretudo nos adolescentes rapazes em fase de crescimento) (postura)	Não se focar no relaxamento, mas sim solidificar a postura de base (A, I)
Olhar para o ponto, puxando a cabeça para à frente, arquear as costas debruçando-se para cima do violoncelo → também afeta respiração (postura)	Olhar para cima enquanto toca a escala (I, D); Tocar com a estante exageradamente alta para o aluno ter a cabeça direita (G); rodar a cabeça para a esquerda e direita sem deixar bater nas cravelhas (C)
Falta de sentido de tempo e pulsação (respiração)	Inspirar no tempo antes de começar a tocar uma peça, tal como dar uma entrada ao pianista ou respirar antes do começo de uma frase musical (C, H) ; Fazer uma respiração nas pausas (D, G); Trabalhar a respiração em classe de conjunto 'se não respirarem todos juntos, nunca vão tocar juntos' (G)
Trabalhar a musicalidade (respiração)	Cantar passagens melódicas pois naturalmente se percebe onde se pode respirar (E, J, K), 'associar a respiração àquilo que estamos a tocar' (E); 'respirar onde a frase da música permite' (F)
Tensão no maxilar e na boca (postura, respiração)	Tocar com um lápis na boca, e respirar pela boca (C, G)
Vibrato preso (postura, respiração)	Nos exercícios de vibrato, expirar antes de começar a vibrar (C)

<p>Utilizar apenas a respiração alta, prender a respiração → causa bloqueios e tensões corporais (respiração) (C, D, E)</p>	<p>Utilizar respiração abdominal, analogia do bebé (E, J); Ex: inspirar e parar entre cada secção barriga, peito e ombros para perceberem bem como funciona a respiração completa (E); ex AT (J) Pensar em expirar 'pois nunca nos vamos esquecer de inspirar' (D); dizer interiormente 'estou a inspirar e estou a expirar' enquanto tocam para trabalhar respiração consciente (E)</p>
<p>Bloqueio corporal, encontrar movimentos do corpo ergonómicos, naturais e sem tensão (postura, respiração)</p>	<p>Em cordas soltas ou na escala: inspirar com arco para baixo e expirar no arco para cima e depois ao contrário (D); movimentar o nosso corpo para ir com o arco para baixo e para cima e depois ao contrário (E); Espantalho (E) Fazer pausas nas sessões de estudo (E, I)</p>
<p>Nervosismo (respiração)</p>	<p>Respiração consciente ajuda a acalmar o nervosismo e consequentemente pode melhorar a relação com o instrumento (E, F, I)</p>
<p>Trabalhar velocidades/contrôle do arco (respiração)</p>	<p>O arco matemático: pedir ao aluno uma sequência de de 4 número de 0 a 9, cada número corresponde ao tempos de uma arcada e os alunos devem alternar a inspiração com a expiração (É importante realçar que estes exercícios devem ser feitos com respiração diafragmática) (H)</p>

8.2. Anexo 2: Guião das entrevistas semiestruturadas:

A. Percurso e Prática Pedagógica

1. Para começar, pode fazer uma breve descrição sobre o seu percurso enquanto professor(a) de violoncelo? Há quanto tempo ensina e em que contexto educativo academia, conservatório, regime integrado/articulado/supletivo? Quais os níveis?

2. Que tipo de conteúdos dá prioridade nas suas aulas de violoncelo?

B. Postura

3. De que forma aborda a questão da postura com os seus alunos? (a falar e dialogar? demonstrar? a corrigir através do toque?) Quais os aspetos que mais enfatiza?

4. Que estratégias ou sugestões considera eficazes para ajudar os alunos a manter uma postura durante o estudo do violoncelo?

5. Quais são as dificuldades mais recorrentes que costuma observar?

C. Respiração

6. Costuma abordar a questão da respiração nas suas aulas de violoncelo?

- Se sim, em que contextos. A nível postural, técnico, musical e/ou psicológico, e como?
- Se não, quais são as principais razões para não abordar esta reumática? (falta de tempo, falta de formação, desconhecimento na matéria, priorizar outras questões...)

7. Considera que trabalhar a respiração pode influenciar a postura, o controlo corporal, o som e/ou a musicalidade?

8. Na sua opinião, existe uma idade ou nível mais indicado para abordar a questão da respiração?

D. Interação de postura e respiração

9. Teve algum tipo de formação complementar relacionada com respiração ou consciência corporal (ex: *Alexander Technique*, *Feldenkrais*, Yoga, Pilates, *mindfulness*)? Se sim, considera que essa formação influencia a sua prática pedagógica?

10. Por fim, durante a minha pesquisa, selecionei 3 curtos exercícios de respiração que podem ser integrados em aulas de violoncelo. O objetivo é trazer consciência corporal aos alunos através da respiração consciente. O que lhe parece? Estaria disposto a integrá-los nas suas aulas? Em que contextos?

Respiração diafragmática	Técnica Alexandre	Preparar o corpo através da respiração
Desenvolver a respiração diafragmática	Encontrar postura equilibrada e natural através da respiração	Estabelecer um estado corporal mais solto e equilibrado
<p>1. Inspirar e expirar lentamente, permitindo que os pulmões se encham e se esvaziem de forma controlada.</p> <p>2. Procura esvaziar completamente os pulmões, observando o movimento natural do corpo.</p> <p>3. Concentrar a atenção na fase final da expiração e observar como o abdómen ajuda a comprimir o ar. Colocar a mão sobre o abdómen pode ajudar a perceber e a reforçar esta sensação.</p> <p>4. Continuar a respirar por alguns instantes, sem interromper a respiração, evitando movimentos excessivamente rápidos que possam causar tontura devido à eliminação intensa de dióxido de carbono.</p> <p>5. Em seguida, focar na inspiração, percebendo que o primeiro movimento ocorre no abdómen, que se expande para permitir a entrada do ar nos pulmões.</p>	<p>1. O exercício começa com o sujeito sentado numa cadeira com as costas direitas.</p> <p>2. Visualizar os braços como estruturas pesadas, que descem naturalmente, enquanto a cabeça é suavemente direcionada para o teto, como se estivesse pendurada por um fio invisível. Esta imagem promove o relaxamento dos ombros, que se mantêm para baixo e ligeiramente para trás, abrindo o peito, alongando o pescoço e equilibrando a cabeça sobre a coluna vertebral.</p> <p>3. Durante a inspiração, procura-se elevar a caixa torácica, criando mais espaço para os pulmões, com a cabeça e os ombros acompanhando esse movimento.</p> <p>4. Na expiração, os ombros são gentilmente rotacionados para trás e para baixo, mantendo a</p>	<p>1. Inspirar profundamente e, em seguida, expirar, permitindo que os ombros desçam e o corpo relaxe.</p> <p>2. O sujeito deve preparar o gesto durante a inspiração e começar a tocar apenas depois da expiração.</p>

<p>6. Respirar normalmente várias vezes, sem forçar a expulsão total do ar, mantendo a consciência dos movimentos abdominais. Caso essa coordenação não se manifeste naturalmente, recomenda-se repetir o exercício. Quando for alcançada, deve-se integrar esta respiração ao cotidiano, para que o seu uso se torne espontâneo e não restrito apenas ao momento da prática musical.</p>	<p>cabeça erguida em direção ao teto.</p>	
---	---	--

8.3. Anexo 3: Termo de Consentimento informado

Título da Investigação: *Respiração consciente na aprendizagem do violoncelo*

Investigadora responsável: Mariana Neves

Instituição: Escola Superior de arte Aplicadas, IPCB

Contacto: mboneves@gmail.com

Enquadramento do estudo

Esta investigação tem como objetivo compreender de que forma a prática de exercícios de respiração consciente pode contribuir para uma postura equilibrada na aprendizagem do violoncelo. Através de entrevistas semiestruturadas a professores de violoncelo, pretende-se identificar estratégias pedagógicas que integrem a respiração consciente nas aulas e analisar a sua influência na postura dos alunos.

Procedimentos

Será realizada uma entrevista semiestruturada, com duração aproximada de 25 a 45 minutos, que poderá ocorrer presencialmente ou online (via Zoom). A entrevista seguirá um guião previamente definido e abordará temas como:

- a prática pedagógica no ensino do violoncelo;
- a importância da postura corporal;
- a relação entre respiração e postura;
- estratégias pedagógicas relacionadas com respiração consciente.

Com a sua autorização, a entrevista será gravada em áudio exclusivamente para fins de transcrição e análise.

Confidencialidade e anonimato

A participação é voluntária e anónima. Os dados recolhidos serão utilizados apenas para fins académicos e de investigação científica. Nenhum nome, instituição ou informação pessoal será mencionado nos resultados. As gravações serão armazenadas de forma segura e eliminadas após a conclusão do estudo.

Direitos do participante

- A participação é inteiramente voluntária.
- O participante pode retirar o seu consentimento a qualquer momento, sem qualquer prejuízo.
- Pode recusar responder a qualquer pergunta.

- Tem direito a consultar os resultados da investigação, caso o deseje.

Consentimento

Declaro que:

- Fui devidamente informado(a) sobre os objetivos, procedimentos e carácter voluntário da minha participação nesta investigação;
- Compreendo que a entrevista será gravada apenas para fins de transcrição e análise;
- Autorizo a utilização anónima dos dados recolhidos para fins académicos e de divulgação científica.

Assinala a tua decisão:

- Aceito participar na entrevista.
- Não aceito participar na entrevista.

Nome do participante (opcional):

Assinatura: _____

Data: ____ / ____ / ____

8.4. Anexo 4: Listagem das entrevistas realizadas

Entrevistados	Data	Meio de comunicação	Duração (minutos)
Prof. A	05/11/2025	Zoom	30
Prof. B	06/11/2025	Zoom	28
Prof. C	18/11/2025	Presencial	31
Prof. D	20/11/2025	Presencial	27
Prof. E	21/11/2025	Presencial	52
Prof. F	23/11/2025	Zoom	30
Prof. G	25/11/2025	Zoom	28
Prof. H	25/11/2025	Zoom	45
Prof. I	26/11/2025	Zoom	35
Prof. J	27/11/2025	Zoom	50
Prof. K	02/12/2025	Zoom	25

8.5. Anexo 5: Caracterização dos entrevistados

Entrevistados	Anos de experiência no ensino	Níveis de ensino lecionados	Caracterização das instituições de ensino dos entrevistados
Prof A	35 anos	Amadores, Iniciação (a partir dos 3 anos), ensino básico, secundário e superior.	Conservatórios, academias, escolas profissionais, universidade e aulas particulares.
Prof B	3 anos	Ensino básico (1º ao 5º grau), ensino secundário	Academias e Conservatórios do ensino articulado e supletivo
Prof C	Cerca de 12 anos	Iniciação, ensino básico e ensino secundário	Conservatório, Academias em regime supletivo, integrado e articulado, agrupamentos de escola em ensino integrado
Prof D	36 anos	Iniciação, ensino básico e ensino secundário	Conservatórios em regime articulado, integrado e supletivo
Prof E	Cerca de 17 anos	Iniciação, ensino básico e secundário	Academias e escola profissional
Prof F	Cerca de 15 anos	Amadores, Iniciação, ensino básico	Conservatórios, aulas particulares e escolas internacionais
Prof G	4 anos	Amadores e ensino básico	Academia, conservatório e aulas particulares
Prof H	Cerca de 18 anos	Iniciação, ensino básico e secundário, ensino superior	Academia de ensino integrado, conservatórios e Universidade

Prof I	Cerca de 10 anos	Amadores, Iniciação, ensino básico e secundário	Academia, escola de música, Tuna musical, aulas particulares
Prof J	Cerca de 13 anos	Amadores, Iniciação, ensino básico	Conservatórios, academias e aulas particulares
Prof K	Cerca de 40 anos	Iniciação, ensino básico e secundário, ensino superior	Conservatórios em regime supletivo, articulado e integrado, universidade

8.6. Anexo 6: Transcrição das entrevistas

Entrevista nº1: Professor A

Mariana: Ok, então primeiro queria começar por lhe pedir para fazer uma pequena descrição sobre o seu percurso enquanto professor. Quantos anos é que deu aulas e a que níveis e o que achar relevante.

Prof. A: Está bem, olha, então é assim. Comecei a dar aulas, se me lembro bem, em 1990, cá em Portugal. Então já são alguns 35 anos que dou aulas de violoncelo. Alunos que tive... era desde 3 anos de idade até digo 25, penso assim. Então quando digo 3 anos de idade, isso foram alguns alunos particulares que começaram comigo. E depois no conservatório, no X, quando eu trabalhei, então foram aulas de iniciação, primeiro até ao quarto, depois quinto e sexto, eram aulas em grupo. Depois até quinto grau, alguns alunos que tive até oitavo grau que levei. Depois também durante esses anos dei aulas na escola profissional. Trabalhei em Viseu, com alunos de nível superior e sete anos trabalhei com violoncelistas na universidade, com violoncelistas, onde era licenciatura e mestrado, onde acho que é isso tudo.

Mariana: Está bem professor, obrigada.

Prof. A: E também esqueci-me, mais um senhor, que era um já senhor mais com idade, era um médico que queria aulas particulares, mas era como amador. Mas pronto, não sei onde incluir isso.

Mariana: Sim, acho que vale sempre a pena porque mesmo sendo amadores acho que fazem parte também do nosso percurso. E que tipo de conteúdos é que diria que dá mais prioridade nas suas aulas? Assim em geral?

Prof. A: Tudo o mesmo.

Mariana: Ok, a nível técnico?

Prof. A: Acho que tudo isso faz parte, o técnico, o musical, o artístico, tudo é para mim mesmo nível e se calhar tem de ser ensinar tudo ao mesmo tempo. Não me posso concentrar só na técnica durante três anos e depois procurar alguma arte. Acho que esta arte está desde os três anos, também está lá a parte técnica e nós temos sempre de adaptar aquilo que o aluno nesse momento é capaz de responder ou é incapaz ou não. Porque pode ter algumas dificuldades mais na parte técnica, ali tenho de resolver isso eu com um aluno de três anos, mas também com 22.

Mariana: Claro, também depende dos alunos, não é? Cada um tem dificuldades diferentes.

Prof. A: Todos são diferentes. Todos são diferentes e nós estamos sempre a adaptar aquilo que o aluno precisa ou necessita.

Mariana: Claro. Pronto, então agora vamos passar um bocadinho para a parte da postura. De que forma é que aborda a postura dos seus alunos? Que elementos é que enfatiza mais, é que tem mais importância?

Prof. A: Sim, por exemplo, há alunos, não sei por onde começar, porque a postura... Eu posso receber um aluno do início, que começa comigo. Pode ter 3 anos, ter 15, mas eu começo e posso abordar a postura, tentar criar eu. Mas também posso receber aluno com 15 anos que já tinha trabalhado com outros professores e tenha, digo, alguns defeitos do meu ponto de vista. Atenção, do meu ponto de vista, e depois tenho isso a corrigir. E quando já está isso bem fixado, é muito difícil tirar os hábitos ou, digo, esses defeitos. Isso é mais complicado. Então, se calhar se é aluno que está a começar comigo, então acho que a postura tem de ser o mais natural possível. Como eu estou sentado, agora frente do computador na cadeira, estou confortável com o meu rabo, estou confortável com meus pés, estou confortável também com os braços e com ombros, com cabeça, com pescoço, não estou torto. O que não é natural, não é confortável para mim. Eu acho que isso é mais importante no início para todos nós, não só de violoncelistas, todos. Todos os instrumentos. Agora, nós temos uma vantagem porque tocamos sentados, isso é mais natural perceber a natureza do nosso corpo. Claro que há algumas coisas engraçadas. Quando eu digo ao aluno, no início, afasta um pouco as pernas para colocarmos o violoncelo. O aluno afasta, mas naturalmente também afasta os pés e depois fica na postura do Charlie Chaplin quando anda. Estás a ver essa coisa?

Mariana: Sim.

Prof. A: Nesse momento, o professor tem de reagir imediatamente e dizer, olha, teus pés têm de olhar para frente. Se é isso ou deixo, já estou a criar alguma tensão nas pernas até às ancas. Você põe os pés um bocadinho abertos, como o Charlie Chaplin, sentado, já tens uma tensão até as coxas e isso tudo. E ali o professor pensou que eu tenho de estar mesmo muito atento para não deixar acontecer isso.

Mariana: Certo. Sim, também é o professor que tem de ter essa visão e perceber o que é que pode estar a limitar o aluno, não é?

Prof. A: Sim. Sim, mas quando eu vejo se alguma coisa está torta, tenho de inventar alguns exercícios para não acontecer isso ou para sair natural. Então, por exemplo, eu digo, senta-te só na ponta da cadeira, ou um terço da cadeira, ocupas com o teu rabo. Não encostar na cadeira, mas só um terço. E depois tenho de ver onde põe os pés. Se os pés ficam no chão, ótimo. Até posso dizer ao aluno: 'tira os sapatos e deixa os pés para sentir o chão'. Isso são coisas muito simples e resultam, com alguns alunos, que ficaram logo mais relaxados. Claro, depois tenho de pensar: a perna esquerda, para mim, é onde se encosta o violoncelo, do lado esquerdo. E esta se calhar deve ser mais fixa. Então, eu digo, calcanhar encostado à perna da cadeira, por parte de fora, e depois encosto a violoncelo à perna esquerda. E a perna direita está livre. Esta pode até ir mais para frente, para trás, para o lado, um bocadinho. Claro, dentro daquela natureza confortável que estávamos a dizer. Agora, a esquerda acho que é natural. O que na postura penso que é importante é que à frente do meu nariz tem de estar o espigão. Então, se eu ponho o arco no meu nariz e depois deixo cair para a frente, isso é o sítio onde devia estar o espigão. Porque isso são muitas vezes dúvidas dos alunos, onde ponho isso? E quando nós dizemos que o nosso corpo tem de olhar para frente, tem de estar direito e confortável, não quero dizer que tem de ser o violoncelo. Porque isso também acontece muitas vezes quando já temos a tal postura que encontramos e o aluno finalmente tem de encostar o violoncelo, procura a mesma coisa para o violoncelo. Nesse caso, o corpo foge e o violoncelo fica direito e o corpo não. Então, por essa razão, quando tenho a perna esquerda fixa e encosto a violoncelo, a partir daí consigo controlar o meu corpo, porque o meu corpo olha para frente e o violoncelo está ligeiramente inclinado para o lado direito, atrás do ombro esquerdo. Pronto, isso é a tal

postura. Quando eu coloco o violoncelo, depois, sei lá, se calhar ponho a mão esquerda por cima das cordas, como se fosse abraçar a violoncelo. Ponho a mão esquerda e a mão direita por cima da mão esquerda. Isso é, outra vez, minha natureza e corpo relaxado. E neste momento, estou a falar do aluno que está no início, agora digo-lhe, vamos então estudar. A mão esquerda escorrega para a primeira posição, ou quer dizer, para trás, para cima, e o arco vai para o lado direito, como se fosse para tocar. Afastam-se os braços, juntam-se os braços. E outra vez estou com a mão, digo-lhe, abraçar o violoncelo. Penso que isto resulta melhor do que tudo, porque o corpo está sempre relaxado. E quando o aluno está já nessa posição, digo-lhe, pronto, não te mexas, ficas lá e assim fica, vamos conversar, porque agora estás a estudar. E posso deixar assim algum tempo e até lhe poder falar, e deve falar, e está a sentir que está a tocar violoncelo. Embora não toque nada, mas já está a estudar a postura perfeita, digo assim. E isso posso e devo, se calhar, sempre controlar. Mesmo quando os alunos já sabem tocar, e muitas vezes já tocam, sei lá, nas escolas profissionais, na orquestra, e criam alguns defeitos, porque têm ensaio 4 ou 5 horas, ou algum estágio uma semana inteira, depois se sentem cansados e começam a cruzar pernas por baixo da cadeira e procurar algum conforto, mas na prática estão a procurar posições que não são agradáveis fisicamente e cansam ainda mais. Então digo aos alunos, quando estou na orquestra e o maestro quer falar e está inspirado para falar, põe a mão esquerda por cima da posição do polegar, mão direita por cima e estás a estudar a postura e estás a descansar. Eu acho que é por aí, se calhar.

Mariana: Pois. Então diria que as maiores dificuldades ou os maiores problemas de postura dos alunos é esta falta de relaxamento?

Prof. A: Sim. Às vezes é uma tensão, tensão que é natural. Isso o professor tem sempre que controlar para o aluno não ficar tenso. Mas isso é também na posição de segurar o arco, ou posição da mão esquerda. Quando o aluno na mão esquerda começa a criar força no polegar, contra a mão, isso já é uma grande dificuldade para o futuro.

Mariana: Sim, claro.

Prof. A: Sim, e na mão direita a mesma coisa. Quando o aluno segura com muita força o arco, então vai ficar com defeitos. Sim. Então tens de sentir que o arco é quase para cair, porque eu só estou a segurar para não cair. E quando invento alguns exercícios para fazer com o arco, a sensação é essa. Estou a segurar o arco só para não cair e o resto de tudo, não é preciso segurar com muita força, porque ninguém me tira este arco. São coisas simples, mas nós temos de encontrar essa linguagem para alunos para sentirem sempre que é fácil.

Mariana: Claro, claro.

Prof. A: E desbloquear aquelas dificuldades ou defeitos que já adquiriram nos outros tempos.

Mariana: Claro. Pois, é sempre uma questão também de deduzir e perceber, não é? Sim, sim...

Prof. A: Sempre a ver, sim. Claro.

Mariana: Agora, a questão da respiração, queria perguntar ao professor se costuma abordar a respiração nas aulas de violoncelo.

Prof. A: Sim, sim, sim. Não, sei o exemplo...

Mariana: Em que contextos? Ou seja, se é mais para controlar a tensão, se é para relaxamento psicológico, se é para responsabilidade?

Prof. A: Sim, sim. É isso que eu estava a pensar. Quando é com crianças do início, mesmo na parte técnica, tenho de procurar isso. Quando o aluno começa com o corpo relaxado, tem de esvaziar os pulmões. Então pousa o arco na corda, no talão, inspira e depois tira ar. [expira pela boca] Quando tira, a partir daí, o arco pode andar. Então, arco, respiro, inspiro, toco. Isso é com crianças. Quando elas começam a fazer esses exercícios, de vez em quando habituem-se a ter o tal corpo relaxado porque a respiração ajuda. Agora, quando vejo concertos, ou já alunos mais avançados, ou solistas ou assim, pode tocar o concerto de Saint-Saëns e quando começa a primeira nota, que é forte, então tens: Bom! [canta o início da parte de violoncelo solo do concerto nº1 de Saint-Saens] E acho que ali [na primeira nota] o corpo tem de estar relaxado. Então, na pausa, eu posso esvaziar os pulmões e depois tocar. Se vais tocar o concerto de Dvorak, é a mesma coisa. No início: [expira e canta as primeiras notas do concerto de Dvorak] Às vezes. E este início é forte porque toda essa energia que eu libertei fica no braço, no talão. Mas pode ser o oposto. Se eu vou tocar o concerto de Dvorak, o segundo tema... Eu começo para cima, na ponta. Então, ali expiro. E o Fá já esvazia os pulmões. Sim. Acontece. A minha explicação, se calhar, é que quando eu tenho o arco no talão, não preciso muito de controle porque o braço está pesado, está firme, está confiante, etc. O arco na ponta, como o braço está afastado do corpo, tem, se calhar, menos energia. Parece que o braço está mais leve. E quando eu expiro, parece que a energia chegou lá e eu posso começar. Sim. Agora, atenção. Eu acho que isto é muito importante, que os alunos saibam estas pequenas coisas quando estudam. Quando estuda! Agora, no palco, não pode pensar nisso. Claro. Esta respiração é importante, mas durante o treino... Isto é, sei lá... imagina, tu vais para algum encontro com algum namorado e vais pensar se calhar vou estar nervoso ou assim. Então, como vou respirar? Tenho de estar sempre relaxado. Então, pensas nisso. Se calhar, imaginas alguma coisa. Agora, quando chegas lá e encontras, não podes pensar que tenho de respirar. Não, porque isto já foi. E agora, nós, quando estudamos, é a mesma coisa. Estamos preparados, mas tem de entrar isso para o nosso natural que depois já não precisamos pensar nisso porque quando já estou no ato de fazer arte, o meu cérebro, a minha alma está preocupada com música, com alguma coisa que transmitir o que sinto. Não posso pensar na respiração. E de certeza que não seria muito saudável também para o cérebro. Repara, se eu digo isso, começo a pensar a primeira nota com pulmões esvaziados. Depois, tenho de começar a respirar. Se fico assim, posso desmaiar. Ou se eu vou pensar, respirar, não respirar, respirar, não respirar, posso receber demasiado oxigênio para o meu cérebro e fico com tonturas também. Não sei, imagino, isto tudo é perigoso. Então, são pequenas coisas da respiração, mas são importantes no tempo do estudo. Não sei, estou-te a baralhar?

Mariana: Não. Não, na realidade, eu li um livro do violoncelista do Gagnepain e ele estava a dizer que a nível da consciência corporal, mas eu acho que também fica nesta questão de respirar. Ele dizia que ganhar consciência corporal era esquecer o corpo, o próprio corpo.

Prof. A: Sim, sim.

Mariana: Lá está, é trabalhar a respiração fora dos momentos de stress, não é? Para depois ser uma coisa fluida que não nos deixa tensos e assim.

Prof. A: Sim, sim, sim. Claro que muitas vezes a música nos influencia. Pode ser que a música está relaxada, não quer dizer que eu fique mais relaxado. Se calhar devia ficar mais atento fisicamente quando toco em *piano*. Quando toco em forte tenho que estar relaxado, porque se na força a música não... Se ficar cada vez mais tenso, no fortíssimo vou morrer. Portanto, acho que não é esse o objetivo. Mas isso tem que ver. Por exemplo, essa respiração, o relaxamento, ou esquecer o corpo, quando vais tocar forte e vais tocar vibrato amplo na mão esquerda, porque queres som largo e cheio, muito bem, mas para isso precisas ter o corpo relaxado. E o braço, tocas quantidade do arco e procuras volume. Agora o corpo está relaxado. Se vais tocar alguma coisa em piano em cima e vais querer fazer vibrato pequenino, miudinho, ou elétrico, digo, para ter um som mais branquinho, brilhante, ou assim, a mão esquerda fica um bocadinho mais tensa. Parece que o dedo fica mais elétrico, mais ativo. Agora, não por esta mão esquerda, depois influenciar o arco, porque o arco é outra história. Agora, uma certa tensão na mão esquerda temos, mas é para aquilo num vibrato.

Mariana: Claro.

Prof. A: E muitas vezes é o oposto. O que faz a direita, a esquerda faz o contrário. Agora, o corpo no meio tem de estar sempre muito confortável, sem dúvida, ou esquecido, como disse o professor, sem dúvida, estou de acordo com ele.

Mariana: Claro. Ok. E agora, o professor, teve algum tipo de formação relacionada com a respiração consciente ou consciência corporal? Alguma coisa dentro do yoga? Pilates? Alexander Technique?

Prof. A: Não. Eu ouvi falar muito dos meus alunos, quando fui para a escola superior, e minhas filhas quando foram estudar para o estrangeiro. Duas violoncelistas deste Alexander Technique. Tudo isso falámos, e acho que é muito importante. Agora, no meu tempo de estudo, há alguns 40, 50, 60 anos para trás, os professores não falavam nisso. Se calhar porque não existia.

Mariana: Sim, eu até acho que hoje em dia em Portugal ainda não vemos muitas formações de Alexander Technique. Pelo menos eu tenho estado atenta e notei umas formações que são diretamente ligadas à voz, mas acho que até hoje em dia há alguma falta dessas dessas práticas. Pronto, e então, durante a minha pesquisa eu selecionei três exercícios que pensei que poderiam ser interessantes para pôr em prática nas aulas e um deles, o professor já falou, que é a questão de inspirar, expirar e só depois começar a tocar. Eu acho que traz mais estabilidade ao corpo e também, porque às vezes os alunos quando inspiram, como a inspiração é um estado de tensão estão em muita tensão antes de tocar e ao expirar antes de tocar acabam por ter esse relaxamento lá está, se for no talão, uma coisa forte. Antes disso, selecionei um exercício de respiração abdominal por também ser o tipo de respiração que traz mais estabilidade ao corpo. C consiste em inspirar e expirar lentamente, permitir que os pulmões se esvaziem de maneira controlada, colocar as mãos tanto no diafragma como na caixa torácica para conseguir controlar esta parte do diafragma. E também escolhi um exercício da Alexander Technique que achei interessante para a questão da postura que consiste em inspirar, estamos sentados com as mãos e os braços que parecem estar a ser puxados pelo chão, inspiramos e quando expiramos fazemos uma rotação dos ombros para trás, o que deixa a caixa torácica um bocadinho mais para a frente e o pescoço mais direito

Prof. A: Estou tudo de acordo. Agora imagina que tens um aluno que tem 8 anos e começas-lhe a explicar diafragma caixa torácica, o aluno vai olhar para ti e não vai perceber o que se passa, onde está. Acho que é isso, temos de ver estes exercícios que estou de acordo com 100% ou 120%. Temos de ver em que idade, como aplicar isso. Porque cada aluno tem conhecimento diferente daquilo que estás a falar e pode ser que com os alunos novinhos daquilo que tu estás a dizer sobre os ombros, eu fazia como alunos quando eram novinhos: Isso não é para tocar [levanta os ombros até às orelhas] Isto é para tocar [expira e baixa os ombros de forma natural] Muito simples este exercício para alunos com 5 ou 9 anos reagem logo Não é para tocar? É para tocar E depois quando tens alunos com 18 podes falar da caixa torácica e tudo. Acho que isso seria interessante mostrar como resolver isso na prática em várias idades em vários níveis do aluno. É muito importante o que estás a fazer.

Mariana: Sim, pronto. Era isto ia concluir agora com estes exercícios e o professor deu-me aqui muitas ideias e algumas coisas que eu não estava à espera e então fiquei entusiasmada pela nossa entrevista.

Prof. A: Sabes o quê? Acho que tocar violoncelo é mesmo fácil. Isto é importante dizer também aos alunos quando eles pensam que é alguma coisa complicada, não imaginas. Eu assisti uma vez uma aula do professor, um colega de contrabaixo e o aluno era novinho, era também 5º ano, isso foi na altura quando dava também esse 5º e 6º ano. Então o professor explicava para escolher o instrumento e mostrava-lhe o contrabaixo: então, desculpe mas nós não temos contrabaixo pequeno hoje vais tocar num contrabaixo grande, mas não faz mal depois é a mesma coisa. Então puxa um contrabaixo enorme na frente do miúdo e diz: Hoje vou te ensinar a primeira posição. Então o aluno tinha de levantar o braço para a primeira posição ali atrás quase no teto e depois ele colocou o arco e diz, então agora toca. Respira ou não respira, não dá. Porque o aluno está numa posição completamente ridícula e quando dizes ao aluno que isso é a primeira posição, o primeiro pensamento dele é: então não imagino como vai ser a segunda, a terceira e a quarta. Então nós temos sempre também de ter muito cuidado com o que dizemos aos alunos para resultar isto agora. Eu digo que eu fiz tanta asneira com os alunos porque eu não tinha conhecimento disso e só aprendi com os meus próprios erros e percebi mais tarde que eu não devia ter feito ou devia ter feito de outra forma. E pronto, mas se os alunos desde o início pensarem que é fácil tocar já tens o corpo relaxado sim.

Mariana: Também o que aprendi agora, a assistir as aulas, é que essa linguagem é muito importante, a maneira de comunicar aos alunos. Porque uma coisa que é simples para nós pode ser super difícil para eles.

Prof. A: Hoje em dia claro que tem de se ter mesmo muito cuidado com o que dizemos aos alunos porque facilmente podemos entrar no tribunal quando algum pai se começa a queixar que isso não foi certo, ou o que falámos. E eu lembro-me que meus professores mesmo na escola superior às vezes disseram asneiras, às vezes disseram palavrões, e no próprio momento resultou isso porque eu acordava. Não só eu, meus colegas também porque era normal. Mas era outra geração dos professores, hoje em dia... E resultava isso também. Claro que com um aluno de 5 anos não dizemos os mesmos palavrões! Pode dizer caramba e se o pai te meter ao tribunal também poderia acontecer. [risos] Porque não é a linguagem... Hoje nós estamos bastante pressionados também com tudo.

Mariana: Sim está bem professor muito obrigada por ter participado.

Prof. A: Eu gostaria depois de ver o teu trabalho escrito.

Mariana: Eu envio em dezembro, já vai estar terminado e depois também até posso enviar um convite para a defesa se também quiser aparecer

Prof. A: Gostaria muito de ler isso depois de certeza que vou aprender também alguma coisa contigo.

Mariana: Está bem professor fica combinado. Voltamos a contactar em breve, até à próxima, obrigada.

Prof. A: Lembrei-me de uma coisa importante. Os rapazes, quando estão na idade da puberdade, então o corpo deles cresce. Sim. Os ossos parece que estão a esticar e o corpo normalmente de um adolescente está completamente relaxado. E nós pensamos que algum dia alguma culpa que devia tocar mais firme ou assim. Mas nós temos que, nessa idade, esperar até o corpo ficar mais firme. Nessa idade, se calhar, relaxamentos não tem importância, nem se calhar deviam usar para aluno não ficar demasiado mole. Porque os rapazes nessa idade, no tempo que o corpo crescer, estão relaxados demasiado. Então é só isso, lembrei-me.

Mariana: Pois, isso acontece mais na idade da adolescência, não é?

Prof. A: Enquanto eles estão em crescimento, sim. Mais rapazes, porque isso às vezes mesmo é um problema, e nós pensamos que se possa a ter mais energia. E nessa idade temos que deixar, esperamos um ano e durante esse ano tem que se fazer outra coisa. Menos relaxamento.

Mariana: Está bem, está bem, obrigada.

Entrevista nº2: Professora B

Mariana: Ok, obrigada por dares um pouco do teu tempo para fazer esta entrevista. Para mim é muito importante ter várias perspetivas. Gostava para começar por pedir-te para fazeres uma pequena descrição do teu percurso enquanto professora de violoncelo.

Prof. B: Como assim?

Mariana: Tipo, quando é que começaste? Ou seja, há quanto tempo é que ensinas? Em que contexto? A que idades? Níveis? O que tu achares relevante.

Prof. B: Ok, ok. Então, eu comecei a dar aulas na Academia de Música da X em de 2022. Estou lá desde então. Gosto muito de estar lá. Lá damos aulas em regime articulado. Do curso básico, ou seja, do quinto ao nono ano. Para já não tenho alunos no secundário, mas espero em breve vir a ter. Depois, mais recentemente, comecei a dar aulas no Conservatório de Y também. Estou lá há uns meses apenas. Este é o primeiro ano letivo que lá estou. Tenho alunos de ensino articulado do curso básico, do quinto ao nono ano e também uma aluna no ensino supletivo, no secundário.

Mariana: Ok, então as idades são do primeiro grau, mais ou menos, não é?

Prof. B: De nove aos quatorze, quinze.

Mariana: Ok. E que tipos de conteúdos é que tu dirias que dás mais prioridade nas tuas aulas? Eu sei que esta é difícil, é um bocado ampla, mas se fosse assim, dizer alguma coisa a que dás mais prioridade.

Prof. B: Ok. Principalmente quando eles são mais novos, não é? Pelo menos eu pretendo que as bases fiquem bem assentes. Claro, às vezes uma pessoa diz que abordar a técnica parece que é uma coisa pesada, super difícil. Não. Abordo a técnica, dou mais importância à técnica, mas de uma forma mais leve, também com os jogos, que eles fiquem a gostar de estudar a técnica.

Mariana: Sim. Também acabas por trabalhar a motivação, então aí...

Prof. B: Exatamente, sim. E método de estudo e tudo mais.

Mariana: Agora, em relação à respiração, costumavas abordar a questão da respiração nas tuas aulas?

Prof. B: Sim, sim, sim. Sobretudo relacionada com a postura. Principalmente costumo fazer uns jogos de respiração, sobretudo aqui os ombros, para quebrar as tensões que eles fazem muitas vezes com os ombros, e às vezes também para quebrar tensões que eles têm na parte da boca, enquanto tocam.

Mariana: Ok. E que tipo de exercícios é que fazes? Podes descrever um ou dois?

Prof. B: Por exemplo, com alunos pequeninos, no primeiro grau. Ok? Estamos no início das primeiras aulas e estamos a abordar a postura. E eu digo-lhes: 'ok, nós agora estamos sentadinhos, com as costas direitinhas, e agora nós somos um busto, como nos museus, sabem? Que é parte só da cabeça, que tem a cabeça e os ombros. Portanto, nós dos

ombros para cima somos bustos. Então temos de estar relaxados e quietinhos. Vamos fazer isso. Respiramos fundo e agora deixamos cair tudo.' Pronto, eles riem-se um bocadinho, ficam lá relaxados. E eu digo: 'estás a ver como agora consegues mexer os braços sem levantar os ombros?' E fazemos assim umas coisinhas, tipo galinhas e assim, para eles se divertirem. E faço isso várias vezes, até eles, por eles mesmos já saberem qual a postura correta.

Mariana: Ok. Interessante. E na tua opinião, existe alguma idade ou nível indicado para abordar esta questão da respiração? Ou dirias que é a partir de novinhos, não é?

Prof. B: Sim, acho que desde novinhos, sim. Eu sou da opinião que mesmo questões técnicas e assim, acho que não há... Claro que há uma ordem que tenhas que abordar as coisas, mas acho que nada é proibido por uma questão de idade. E acho que principalmente a respiração deve ser tida em conta logo desde o início. Tanto para prevenir problemas futuros, não é? Tensões e tudo mais.

Mariana: E agora, para virmos um bocadinho ao tema da postura, de que forma é que abordas a questão da postura aos teus alunos?

Prof. B: Ok. Ok. Costumamos abordar através de... Eu faço sempre uma distinção, que é os mais novinhos, ou seja, até o primeiro e segundo grau. Eu aí, faço sempre pequenos jogos. Pequenos jogos. Tanto o jogo da estátua, por exemplo, o jogo da imitação, e também algumas historinhas, por exemplo. Nós agora somos um avião, vamos estender assim os braços. E quando eu disser 1, 2, 3, tens que conseguir levantar-te rápido. Para ver se os pés, por exemplo, estão bem colocados.

Mariana: O levantava a cadeira, é.

Prof. B: Exatamente. 'E agora vamos descolar', por exemplo, esse tipo de coisas. Inventar histórias. Às vezes também tenho em conta, o que alguns gostam, às vezes, em vez de um avião, é uma borboleta, por exemplo. Pronto. Agora, a partir de quando eles começam a ser mais velhinhos, mais velhinhos... Pronto, mais crescidos, aí já lhes faço mesmo perguntas um bocadinho mais diretas. Por exemplo, digo: 'então, como é que nós nos temos que sentar na cadeira?' E aí já o deixo serem eles a dizer. Então, temos que estar assim e tal... Mas faço-os mesmo serem eles, não mostrar pelo físico, ou seja, eles a mostrarem-me. Sentarem-se assim, mas a dizerem, a terem que dizer e utilizar as palavras. Que é uma maneira também de perceber o que está gravado na cabeça deles e o que ainda não está.

Mariana: Que tipo de estratégias ou que sugestões consideras que ajudam mais os teus alunos? Na realidade, essa questão de dizer, não é? É uma delas.

Prof. B: Sim, sim. Sobre a postura, não é? Sim. Sim, uma delas é isso. Outra delas é serem eles próprios os professores, e dizerem-me a mim como eu tenho que fazer, ou seja, eu faço de propósito para estar torta, e serem eles a irem lá: 'olha professora, então é assim, assim, assim...' Para também, ou seja, demonstrar várias formas que eles possam mostrar que sabem. Uma delas, como já disse, era dizer. Outra, uma forma um bocadinho mais indireta, é eu ser a aluna e serem eles a colocar-me direito, as costas, o violoncelo sobre mim, por exemplo, várias coisas. Por exemplo, a mão do arco, a mão esquerda, o braço, etc. Depois, temos os joguinhos para os alunos mais pequeninos, não é? Sim, são algumas delas. Agora não está a vir assim mais à cabeça.

Mariana: Ok.

Prof. B: Ah, o espelho. Mas isso, o espelho, eu deixo mais para os alunos mais crescidos, que já tenham noção que eles sabem como é que é suposto mesmo estar. Visualmente, se conseguem detetar. Porque no início ainda é muito por sensações, até eles ficarem bem desenvolvidos.

Mariana: Ok. E qual é que dirias que são as maiores dificuldades para os alunos, a nível da postura, que tu observas?

Prof. B: O braço da mão esquerda. Deixam descair com muita facilidade. E não é que eles não saibam que têm de estar assim. Simplesmente, pronto, ou esquecem... Ou há ali um desleixozinho. Sempre com essa questão do braço. O que eu consigo perceber, porque para alguns, às vezes é cansativo. Mas lá está, é cansativo por questões de tensões, por exemplo, dos ombros, não é? Eles, quando têm assim o braço, colocam o ombro muito alto. E vem essa questão da respiração para ajudar essa questão. Mas... O que mais? Ah! As costas, na parte de cima. Muitos arqueiam-se assim para ir para o violoncelo. Costumo dizer que são uns pavões porque se enchem. E olhar para a frente a cabeça. Porque muitos estão assim, ou estão com a cabeça toda torta. Ou seja, muitos deles adaptam-se eles ao violoncelo e não ao contrário. Eu digo sempre: 'não, nós sabemos qual é a posição certa. Portanto, nós estamos bem. Agora temos é que encaixar o violoncelo de maneira que nós não tenhamos que nos mexer.

Mariana: Claro. Pois, faz sentido. Tiveste algum tipo de formação relacionada com a respiração ou consciência corporal? Tipo técnica Alexander, yoga ou pilates ou *mindfulness* também?

Prof. B: Não, não. Não tive aulas, mas já li sobre os assuntos. Principalmente a técnica Alexander.

Mariana: Sim. Achas que foi, se calhar, falta de oportunidade? Sim, sim. Tenho reparado que não há muito. Não existe muito cá.

Prof. B: É verdade. Falta de oportunidade e acho que também devia ser uma das coisas que devia ser abordada. Havia de haver uma disciplina ou pelo menos esse tipo de conteúdo havia de estar inserido numa aula, por exemplo, de didática ou de questões de performance que algumas universidades têm. Acho que devia ser um assunto, sim, abordado e muito mais falado. Porque sem dúvida que a respiração tem muito a ver com as tensões que se criam. Sem dúvida. Pode ser um caminho para a melhoria desses problemas.

Mariana: Sim, foi um bocado o que eu queria procurar, não é? E acabei por seleccionar três exercícios pequenos que achei que fossem fáceis de integrar nas aulas. Eu acho que, naturalmente, alguns de nós já fazemos isto ou já fizemos nas aulas. Mas pronto, eu vou-te dizer e depois podes me dizer o que é que achas de cada um. Se bem que eu tenho um dos ombros que tu falaste que é bastante parecido. Comecei primeiro com um exercício de respiração abdominal, por ser o tipo de respiração que traz mais estabilidade ao corpo. Eles inspiram e expiram com uma mão no diafragma e outra na caixa torácica. E até fazerem o movimento abdominal e perceberem este controle de respiração. Isto sem o instrumento, claro. Depois retirei um exercício de Alexander Technique, em que estás sentado com os braços que parecem que te puxam a partir do chão. Inspiras e quando expiras fazes uma rotação dos ombros para trás, o que acaba por deixar a caixa torácica mais aberta e também

pôr o queixo um bocadinho para cima. Que é um bocado o que tu estavas a falar dos ombros, de fazer o movimento contrário e depois o relaxamento, para eles perceberem essa questão. E depois era um exercício pequeno de respiração antes de tocar, ou seja, inspirar, expirar e só depois tocar, com o peso e o relaxamento da expiração. Muitos alunos, e às vezes nós não pensamos desta maneira, temos tendência a inspirar e estamos aqui em cima e quando expiramos é que começamos a tocar, mas aí o nosso corpo ainda está em tensão aqui em cima, não é? Então é expirar antes de tocar. São estes três, não sei, podes me dizer o que é que achas?

Prof. B: O primeiro apareceu-me bem e lá está, semelhante àquilo que eu tinha dito. O segundo, podes-me só esclarecer, aquela parte que disseste de ter os braços como se estivessem a puxar para o chão?

Mariana: Sim, vou-te ler aqui a explicação que eu tenho, se calhar vai ser melhor. Visualizar os braços como estruturas pesadas que descem naturalmente, enquanto a cabeça é suavemente direcionada para o teto, como se estivesse a ser pendurada por um fio. Ou seja, as nossas costas estão direitas.

Prof. B: Isso significa mesmo que a cabeça olha para a frente, não é? E o queixo.

Mariana: Exatamente, sim.

Prof. B: Ah, boa sim, olha, acho isso...

Mariana: Exato, durante a expiração procura-se elevar a caixa torácica, criando mais espaço para os pulmões e na expiração os ombros são gentilmente rotacionados para trás e para baixo, mantendo a cabeça erguida e em direção ao teto.

Prof. B: Olha, parece-me muito bem. Aliás, até acho que vou experimentar.

Mariana: Eu acho que o desafio aqui é arranjar uma forma de explicar de forma natural, não é? Não estamos aqui a dizer coisas muito complexas...

Prof. B: Mas isso, é arranjanho analogias com coisas mundanas, percebes? Imagina, sentir os braços pesados, imagina. Estás a ir às compras com a tua mãe, estás a levar os sacos, percebes? Estão muito pesados, mas depois estás a ver um pássaro ali à frente, sei lá, qualquer coisa deste género.

Mariana: Certo.

Prof. B: Porque para eles funciona muito mais assim do que mesmo dizer objetivamente, enquanto para nós adultos é mais o contrário, não é? Ajuda-nos mais a ser objetivos com as crianças, não. É inventar estas coisas e fazê-los ter as mesmas sensações, mas sem que eles se aperceberem disso.

Mariana: Sim.

Prof. B: Porque se parecer muito difícil eles desligam, nem tentam perceber. E acho que é isso, arranjar uma linguagem ou uma história que engloba isso, mas sim. Mas acho que não é muito difícil, é uma questão de pensarmos, inventarmos. Escrevemos mesmo uma

historinha, como se fosse assim: 'olha, vamos um dia, vamos às compras. Acho que assim funciona muito mais facilmente, lhes entra mais facilmente na cabeça.

Mariana: Sim. Por fim, consideras que trabalhar a respiração pode influenciar na postura, no controle corporal, no som e na musicalidade? Ou na musicalidade? Como é que achas que a respiração pode influenciar a nossa forma de tocar, se calhar?

Prof. B: Acho que principalmente o ponto maior é mesmo, ajuda a quebrar tensões, a estarmos mais relaxados. Logo aí o corpo pode se abrir muito mais para a musicalidade. Para nos sentir mais livres, em termos para, tecnicamente também, para a construção da musicalidade.

Mariana: Sim, também está tudo interligado, não é?

Prof. B: Sim, também está tudo interligado. Porque, por exemplo, um aspeto; ao nós trabalharmos a nossa respiração, por exemplo, vamos quebrar as tensões do corpo, dos ombros, por exemplo. E logo os ombros ao estarem mais relaxados, não só a tua mão esquerda vai acabar por estar muito mais livre, por exemplo, para mudar-se a posição, a agilidade. Uma mão do arco vai estar muito mais relaxada, o que te vai permitir transmitir muito mais peso, potenciando muito mais o teu som e a tua qualidade sonora, por exemplo.

Mariana: Ok.

Prof. B: Mas já podia falar muitas mais coisas, não é? Isto é um exemplo.

Mariana: Pois, por isso é que eu decidi focar na parte da postura. Como é que pode ser uma pequena ajuda? Lá está às vezes exercícios ou dicas, pequenas coisas que poderemos pôr depois nas aulas e pôr em prática.

Prof. B: Isso, isso.

Mariana: Pronto, obrigada outra vez por participares nesta entrevista e até breve!

Entrevista nº3: Professor C

Mariana: Para começar, poderia fazer uma pequena descrição do seu percurso na pedagogia do violoncelo?

Prof. C: Eu comecei a dar aulas ao mesmo tempo no Conservatório da Metropolitana e em Torres Vedras. A Metropolitana foi onde tinha acabado o meu curso e depois houve a possibilidade de ficar lá a dar aulas no Conservatório e assim foi, e ao mesmo tempo em Torres Vedras. Na altura dava aulas da Iniciação até ao 5º grau. O aluno mais velho que eu tinha, tinha 4º grau, creio, e em Torres Vedras tinha só 1º e 2º grau. Depois, com os anos a passar, os alunos mais velhos foram crescendo e foram avançando de grau e eu dei aulas até ao 8º grau. Dei aulas até ao 8º grau na Metropolitana e depois vim dar aulas para o Agrupamento de Escolas X, que só tem desde a Iniciação até ao 5º grau do ano de escolaridade. Também dei em Odivelas, no Conservatório de Dom Dinis, iniciação até ao 5º grau, eram os graus, os níveis que eu dava, e depois em Santa Cecília, em substituição da professora titular de lá, e aí tinha desde a iniciação até ao 8º grau. Na verdade, a maior parte dos alunos que eu dava eram do 8º grau, eram os alunos mais avançados. Também dei aulas, numa substituição também na Academia de Música de Lisboa, aos alunos mais velhos, também do 8º grau e uma miúda do 3º grau. Portanto, a minha experiência na pedagogia é assim, desde a Iniciação até ao 8º grau e atualmente, como estou só numa escola, só dou a Iniciação e até ao 5º grau, porque é os níveis de ensino que temos.

Mariana: E essa escola em regime articulado?

Prof. C: Esta escola aqui em Vialonga funciona em regime integrado, funciona mais ou menos como o Conservatório Nacional. Apesar de não ser um conservatório, funciona da mesma maneira, até ao 5º grau, em que os alunos têm as aulas das disciplinas socioculturais: português, inglês, matemática, e têm também as aulas de música na mesma escola. Há poucas escolas no país de ensino regular com esta vertente de ensino sociocultural e música, sem ser conservatórios. Isto é um agrupamento de escolas que têm também o ensino curricular de música.

Mariana: E o que é que diria que tipo de conteúdos é que dá prioridade nas tuas aulas?

Prof. C: Conteúdos em que aspeto? Que tipo de conteúdos?

Mariana: O que é que diria que é o mais importante nas tuas aulas?

Prof. C: O mais importante para já, sobretudo para mim e para os alunos, é inculcar-lhes o gosto pela música e por tocar. Porque eu acho que esse é o primeiro passo, porque assim que nós conseguirmos agarrar a um aluno o gosto por tocar o instrumento, acho que depois conseguimos o resto. Sobretudo nos dias de hoje, em que as coisas são todas tão imediatas, em que eles desfocam tão rápido e perdem o foco e não insistem. Acho que é mesmo preciso cultivar o gosto para depois chegarmos a outras questões mais técnicas, violoncelísticas, musicais, o que queiramos.

Mariana: Muito bem, agora vamos passar um bocadinho para a postura. De que forma é que aborda as questões da postura aos seus alunos? Pode ser o primeiro contacto com a violoncelo, que normalmente começamos sempre com a postura. Ou então, alunos mais velhos ou que estão a passar pela fase de crescimento e às vezes é preciso mexer um bocado.

Prof. C: Sim. Por exemplo, na Iniciação, aquilo que eu faço, e acho que é algo geral, é colocarmos o aluno bem confortável na cadeira, de forma a ele conseguir segurar. Eu digo sempre abraçar o violoncelo de forma confortável para ele, que não seja uma posição desconfortável e que o violoncelo não seja um corpo estranho num aluno. Que ele sinta que faz parte do corpo, que é uma extensão dele. Depois andamos à volta disso, porque nem todos os corpos são iguais. Eu não acho que haja uma chapa 5 para a postura, para o violoncelo. Há uma ideia geral que eu tenho, que pode ser diferente do professor A, B ou C. E depois, mediante essa minha concepção de posição, de postura, vou ajustando conforme o aluno, porque uns têm pernas maiores, outros têm braços maiores, têm dedos mais curtos, e vamos ajustando. O fundamental é que ele sinta que o violoncelo faz parte do corpo dele, que é uma extensão do corpo dele. E, sobretudo, que não fiquem bloqueados, porque eles às vezes parecem que ficam bloqueados, porque tem ali uma coisa nova no meio deles, que não é muito normal.

Mariana: Então também é procurar que eles se sintam livres, não é?

Prof. C: Sim, no início fazemos aqueles exercícios básicos de estar com o violoncelo no meio das pernas e com os braços abertos e balancear de um lado e para o outro. Já está, balancear o corpo para não levar tensões e para que eles sintam um instrumento natural.

Mariana: E que sugestões é que dá aos alunos, assim, no início?

Prof. C: Em relação à postura?

Mariana: Sim, por exemplo, ao estar sentado, como é que colocam o violoncelo, como o violoncelo é grande e estranho, eles têm alguma dificuldade.

Prof. C: Sim, o primeiro exercício que eu faço com eles é sentá-los mais ou menos no centro da cadeira e mais para a ponta, de pernas abertas e depois eles têm que ser capazes de se levantar com um impulso só. Que não precisam de muito balanço, nem para a frente nem para trás, têm que conseguir levantar-se logo. Isso é um exercício básico que faço para ver se eles estão bem sentados. Depois eu digo que o violoncelo tem três pontos de apoio. Um é no chão, o outro é aqui na parte da coxa, no joelho esquerdo e no peito. O violoncelo tem que se conseguir segurar assim, sem grandes forças. E depois a perna direita, só encosta o violoncelo. Mas estes são os três pontos fundamentais para segurar o violoncelo. E a perna direita é só depois encostar. Depois quando são mais velhos eles vão perceber que para tocar na corda dó podemos girar um bocado o violoncelo, na corda lá voltámos a girar, mas no início são estes três pontos que eles têm que perceber que o violoncelo se segura assim muito facilmente.

Mariana: Quais são as dificuldades mais recorrentes que observa?

Prof. C: As dificuldades mais recorrentes é o violoncelo quase a cair dos miúdos, está sempre a escorregar, sobretudo do peito, está sempre a fugir.

Mariana: Eu sinto que eles têm, agora eu não tenho dado aulas a crianças, são mais adultos, mas eu sinto que eles têm a dificuldade de afastar do violoncelo e manter o violoncelo entre as pernas.

Prof. C: Uma grande dificuldade que eu sinto às vezes é que alguns deles sentem as cravelhas como um incómodo. E depois isso, se não é corrigido logo desde o início,

começam a ficar com aquela posição meio corcunda, logo têm tensões aqui no pescoço e não pode ser porque eles têm que perceber que a cravelha está ali mas não faz confusão, só que eles têm quase que um instinto que está ali a cravelha e então o pescoço está à frente. E isto é logo o primeiro bloqueio, logo na iniciação. E se não é corrigido logo de base, isto mais tarde dá grandes problemas.

Mariana: E como é que se corrige isso?

Prof. C: É, eles perceberem que têm ali as cravelhas, elas estão ali, mas que podem puxar a cabeça para trás, que não vão lá tocar, e fazê-los olhar para a direita, para a esquerda e verem que não tocam nas cravelhas. Que aquilo está ali, mas não faz nada. Muitas vezes sinto que os violoncelos às vezes escorregam, eles tentam apertar com as pernas, mas está tudo bem, está tudo certo. Faz parte.

Mariana: E agora sobre a respiração. Costuma abordar a respiração nas suas aulas?

Prof. C: Sim, mas abordava muito mais quando os alunos eram mais velhos, mais avançados. Porque eu acho que a respiração é fundamental em qualquer nível. E eu digo sempre que se um trompetista tem que respirar para tocar, se um cantor respira antes de começar, se o flautista respira antes de começar a tocar, nós temos que fazer igual. Não só pela questão musical, mas também pela questão de, através da respiração, haver um relaxamento muscular. Há um tirar a tensão através da respiração. Outra função da respiração, isto é o que eu abordo mais nos miúdos mais novos, no início, é para eles sentirem no tempo, não é? Eles, através da respiração, quando vão começar, com o piano, fazem o compasso dentro da cabeça. Um, dois, três. Inspirar, ou o ideal será expirar, porque expirar já estamos a contrair aqui alguma coisa.

Mariana: Pois, descobri isso agora na minha pesquisa.

Prof. C: Mais expirar do que inspirar.

Mariana: Expirar antes de tocar, não é?

Prof. C: Exatamente.

Mariana: É verdade. Então, aborda mais a respiração a nível musical e dentro da musicalidade?

Prof. C: Sim, acho que faz parte, a respiração é essencial na musicalidade. E é curioso porque, por exemplo, um violoncelista que eu admiro muito e sempre apreciei, o Misha Maisky, acho que ele é o rei das respirações. Porque até nas próprias gravações de CD, isto ouve-se muito: ele a respirar. Ou seja, eu acho que ele é propositado. Ele assume a respiração como uma parte integrante da performance, mesmo da musicalidade. Às vezes uma pessoa está a ouvir o Misha Maisky a tocar e finais da arcada, mudanças da arcada, e nem percebe se aquilo é a extensão do som da nota, ou se é ele a respirar para não se sentir um buraco entre as arcadas. E, portanto, ele usa muito a respiração como parte integrante da musicalidade. E eu acho que faz todo sentido. Porque um cantor respira. Eu acho que os próprios compositores, quando escrevem as obras, eles cantam. E ao cantarem é a respiração, a frase musical vai em função da respiração natural ao cantar. Portanto, nós, apesar de termos um arco, podemos fazer 16 tempos ou 70 notas num arco, temos que respirar, tem que ser uma coisa lógica pela respiração. Isto falando do aspeto musical. Se

quisermos falar do aspeto da tensão, acho que 95% das tensões também têm a ver com a respiração. A mim faz muita confusão aqueles alunos que tocam, alunos ou músicos profissionais que tocam de boca fechada. E uma pessoa vê que ele está ali a contrair aqueles músculos todos da boca e é uma tensão desgraçada.

Mariana: Aqui no maxilar, não é?

Prof. C: Às vezes bastava eles respirarem pela boca. Inspirar e expirar pela boca, estar a respirar naturalmente pela boca. Metade das tensões desapareciam. E às vezes nós achamos que é uma tensão na boca. Não, mas isso depois vai se refletir no resto do corpo. Vai se refletir para o pescoço, do pescoço vai para o braço e assim sucessivamente.

Mariana: Ok. Considera que trabalhar a respiração pode influenciar a postura e o controle corporal e a musicalidade?

Prof. C: Sim.

Mariana: Agora ao abordar as questões de respiração, já falámos que a musicalidade é quando eles são mais velhos, não é?

Prof. C: Eu acho, eu não sei o que é que as outras pessoas acham. Sei que há muitas pessoas que trabalham a musicalidade e a respiração muito mais cedo. Eu acho que quando eles têm já uma certa maturidade, a partir do 5º grau, 6º grau, começam a abordar com essa onda. No sentido de incluir a respiração na musicalidade, não é? No respirar para o pianista, para dar a anacruze para uma frase musical. Isso tudo faz parte da respiração.

Mariana: Sim, eu com as pessoas que já entrevistei deram pequenos exercícios de iniciação. Aqueles que eu também pesquisei, que também já vamos falar. Antes disso, teve algum tipo de formação complementar relacionada com a respiração ou consciência corporal? Tipo Alexander Technique, método Feldenkrais, yoga, pilates, mindfulness?

Prof. C: Não. Estou a fazer agora yoga, mas é por mim. E trabalha muito, muito a respiração. A base do yoga é a respiração. E eu percebi que, derivado aos problemas todos do dia-a-dia, stress, que uma pessoa respira mal no dia-a-dia. Uma pessoa não sabe... Isto é estúpido de se dizer, mas uma pessoa não sabe respirar. Não sabe controlar a respiração. E isso é super importante a respiração, porque se nós começamos a bloquear a respiração, estamos a bloquear tudo.

Mariana: Sim.

Prof. C: E em relação a... Eu não tive assim nenhum curso. Lembro-me, na altura em que estudava com o Paulo Gaio Lima, que tive uma tarefa de respiração. No meu... sei lá, no meu segundo ou terceiro ano de licenciatura. Uma tarefa de respiração. Que eu lembro-me de ter feito uma prova uma vez mais tarde. E ele disse: 'rapaz, ouvia-se que quase mais tu a respirar do que a tocar.' E eu realmente sentia que... Eu passei do 8 ao 80, que eu tocava super bloqueado com a boca. Que não reparava. Só depois em vídeos é que eu reparei que realmente está aqui uma tensão na boca que não é normal. E essa tensão passava para tudo. E depois o Paulo tentou desconstruir isto através da respiração. E funcionou. Tudo ficou mais leve.

Mariana: E a respiração através da boca, não é?

Prof. C: Da boca. Sim, da boca.

Mariana: E como é que eram os exercícios mais ou menos? Não sei se lembra.

Prof. C: Não, ele pedia-me sempre para respirar com... E falava muito nisso. Mais o expirar do que o inspirar. Porque ele diz, quando uma pessoa começa, deve deitar o ar, era isto que ele dizia. Deve deitar o ar todo para fora para não termos tensões cá dentro. Nós podemos dar uma anacruse para cima. Mas depois o primeiro tem de deitar logo tudo para fora. E depois continuar a respirar normalmente. E eu lembro-me que isso era uma coisa que eu pensava. Era consciente. Mas que mudou muito. Eu senti depois muita mais leveza. Eu lembro-me que na altura eu tinha problemas com o vibrato. Estava completamente bloqueado. E eu fazia exercícios de vibrato com a respiração. De dar entrada para o vibrato. Para fazer os exercícios de vibrato e respirar sempre... inspirar pela boca. Eu lembro-me de estudar com um lápis na boca para ter a boca aberta, para estar o ar sempre a entrar e a sair pela boca. Para não ter aquela atividade de ir pelo nariz, e já estou a morder os lápis. E isso depois ficou automático, mas inconsciente.

Mariana: Eu por acaso escolhi este tema porque o meu professor e depois eu também comecei a notar que eu respirava muito mal enquanto toco.

Prof. C: Bloqueios, apneias.

Mariana: Apneia. Era esse o meu problema.

Prof. C: Acho que isso é comum a quase todos.

Mariana: Eu fazia isso, não é? Tanto que depois fazia alguns barulhos com a boca, não é?

Prof. C: E eu acho que isso é muito comum em nós mas claro, nos sopros isso não acontece. Senão, elas morriam. Estavam sempre...

Mariana: Sim, claro. Ou não tocavam nada.

Prof. C: Mas vê-se isso muito nas cordas, muito. Porque nós desprezamos a respiração. E tem um papel fundamental nas tensões...

Mariana: Então quando comecei a tocar Bach na universidade... Ficava assim. E não sabia quando é que havia de respirar. E nós às vezes parece que enchemos os pulmões, enchemos, enchemos e nunca tirámos. Então acabamos por estar sempre em tensão, não é?

Prof. C: Estamos sempre para cima. Sempre a meter ar, sempre a meter ar, a meter ar e nunca tirámos o ar. É uma tensão enorme.

Mariana: Então eu, durante a minha pesquisa, selecionei aqui três exercícios que têm a ver com respiração e com postura também. Vou dizer quais é que são e depois o professor pode me dizer o que é que acha. O primeiro exercício é sem o instrumento e é para eles [o alunos] aprenderem a respiração abdominal. Pois tal como qualquer aluno de instrumento

de sopro ou de canto é a primeira coisa que eles fazem, não é? Então é um exercício em que consiste em colocar a mão na barriga, outra no peito e fazer aqui esvaziar os pulmões e fazer a respiração com o abdômen por ser a respiração mais estável, que traz mais estabilidade ao corpo. Depois retirei aqui um pequeno exercício da Alexander Technique que foi adaptado com esta respiração que eu achei muito interessante. Vou ler a explicação. Visualizar, ou seja, começa-se sentado na cadeira com as costas direitas. Visualizar que os braços estão pesados e que deixem naturalmente para o chão enquanto a cabeça é suavemente direcionada para o teto, como se tivesse um...

Prof. C: A puxar.

Mariana: A puxar por um fio invisível. Durante a respiração procura-se elevar a caixa torácica criando mais espaço para os pulmões com a cabeça e os ombros acompanhando esse movimento. Na respiração os ombros são gentilmente rotacionados para trás e para baixo mantendo a cabeça erguida e em direção ao teto. Isto é para eles sentirem a estabilidade, mas relaxado ao mesmo tempo. E o último exercício foi uma coisa que já falámos que era sobre inspirar, isto já com o instrumento. Expirar e só aí tocar com o arco. Acha que poderia alguma coisa em prática?

Prof. C: Sim.

Mariana: Sim?

Prof. C: Deixa-me ler que é mais fácil.

Mariana: O professor B disse-me que esta da técnica Alexander para crianças...

Prof. C: Eu ia dizer isso. A minha primeira professora falava muito da técnica Alexander e ela tinha aulas de técnica Alexander para depois nos ensinar a nós. Ela não nos ensinava a técnica Alexander. Era para ela ensinar a maneira de dar aulas. Falava muito destas técnicas, são-me familiares. Esticar a coluna e a cabeça para cima.

Mariana: O professor B disse-me que para alunos mais velhos pode ser, mas para os mais novinhos demonstra-se: assim toca, assim não toca. [ombros relaxados, ombros para cima] E também há essas pequenas variações que se pode fazer.

Prof. C: Isso é muito comum. Os miúdos mais novos ainda não têm muita consciência do corpo como nós temos. Eles estão com os ombros todos para cima, todos bloqueados a tocar. E parece-me muito bem. Dessas três que me falaste, a técnica Alexander, é aquela mais familiar para mim.

Mariana: Esta aqui, a de respirar enquanto tocamos. Não sei se é algo que foi dito boca a boca, mas noto que vários professores também já me falaram sobre isso. Se bem que enquanto também somos estudantes é tanta informação que pode ter passado. E eu não...

Prof. C: Deixa-me só ver.

Mariana: Foi por acaso um vídeo do Venguerov que eu vi a explicar.

Prof. C: Mas não sei se é só impressão minha ou não. Já falaste com outros professores. Que esta coisa da respiração é introduzida só... Não é introduzida, mas é falada mais com alunos mais velhos.

Mariana: Mais ou menos.

Prof. C: Eu os dos alunos mais novos, a questão da respiração é mesmo só... Não é mesmo só... Mas maioritariamente é para eles perceberem que há uma respiração antes de começar a tocar. Como qualquer instrumentista de sopros ou cantores. Não somos diferentes. Nós vamos começar uma coisa. Vamos começar a tocar. Respiramos. E quando fazem as primeiras audições, nos primeiros ensaios, insisto muito nisso, por causa do pianista, senão coitado do pianista, senão não sabe quando tem que começar. Então o sinal é a respiração. E eles custa-lhes no início perceber. Mas é assim? Já está? É olhar para ele e fazer... [inspirar] E vamos trabalhando essa parte da respiração.

Mariana: Acho que as pessoas com quem já falei falam sobre respiração em idades mais novas, mas não diretamente. Ou seja, dão um exercício de postura e dizem agora inspirar, expirar, inspirar, expirar... Ou seja, coisas de forma mais básica. E objetiva.

Prof. C: Estava aqui a ler outra vez. E sobretudo para nós que somos violoncelistas, esta técnica Alexandre é aquela que me parece mesmo que faça mais sentido. Claro que todas se complementam umas às outras. Mas a técnica de Alexandre é sem dúvida aquela que para nós violoncelistas faz mais sentido, porque nós só tocamos sentados. O violinista toca de pé, senta-se na orquestra, eventualmente. Mas nós passamos toda a nossa vida sentados. E acho que nós temos que ter uma atenção redobrada em relação aos violinistas, porque estamos muito tempo sentados. E eu lembro-me de quando era novo, isso foi um problema que tive, não o obrigou, mas fez com que a minha professora tivesse por acaso consultas com médicos para perceber o que estava a passar comigo. Eu, volta e meia a tocar, isto foi na altura do desenvolvimento, do crescimento, da minha adolescência, estava a tocar, e isto só acontecia em audições ou provas, tinha câibras nas pernas. E isto estava relacionado com a tensão do momento. Porque as pernas estavam a crescer na altura, e às vezes a altura da cadeira não era adequada.

Mariana: Sim, isso é muito importante.

Prof. C: A altura da cadeira não era adequada. E as pernas ficavam ligeiramente mais acima do que a anca, e toda a pressão ficava na anca. E juntamente já com a pressão do momento, eu estar mais contraído, dava-me um bloqueio total na perna. E eu tinha que esticar as pernas para conseguir tocar. E isto tinha a ver com a postura, que fazia-se com as aulas técnicas de Alexandre, e depois mudámos a altura das cadeiras, eu até tocava sempre com uma almofada. Nunca mais tive esse problema.

Mariana: Sim, a questão da cadeira também é muito importante.

Prof. C: Nós às vezes desvalorizamos, qualquer cadeira serve. Mas não, nós metemos as pernas todas em baixo.

Mariana: Porque nós temos que ficar muito equilibrados aqui nos ossos do cóccix. Então se a cadeira for demasiado alta ou demasiado baixa, vamos perder essa estabilidade.

Prof. C: E não é só aumentar ou baixar o espião. Muda completamente a noção toda de equilíbrio. As sensações mudam.

Mariana: Sim, eu estive a ler um livro do Gagnepain, e ele estava a explicar que quando a cadeira é mais alta, os pés podem ficar mais para dentro, por exemplo. Ou será que é o contrário? E quando a cadeira é demasiado baixa, pode-se esticar um bocadinho mais. Se calhar é ao contrário. Mas pronto. Idealmente, tem-se uma cadeira à altura certa.

Prof. C: Uma das coisas que eu também ouvi, não sei se foi do Gagnepain ou se foi de outro, mas depois eu comecei a observar e a reparar, e que fazem isso intencionalmente. Porque às vezes quando nós temos uma tensão no lado direito, quando estamos mais tensos no braço do arco, levantar ligeiramente a perna esquerda ou levantar o pé esquerdo. Contra balancear. Se o problema está no lado esquerdo, levantamos do lado direito. E eu reparei, um aluno, que já não é aluno nenhum, que toca muito assim, com o pé muito levantado e às vezes vê-se que ele está a levantar os pés. E foi um aluno do Gagnepain quando era miúdo: Edgar Moreau. Toca assim, incrivelmente bem. E nos vídeos vê-se muito ele a levantar os pés, e não é por acaso.

Mariana: Pois, o Gagnepain fala muito sobre liberdade das pernas

Prof. C: Pois, e não por acaso. O Edgar Moreau faz muito isso a tocar. Ora levanta a perna de um lado, ora do outro. E está sempre em constante movimento, parece que está a passar as tensões de um lado para o outro. Outra coisa que ajuda imenso, que eu acho, é não estarmos estáticos a tocar. O corpo tem que se mover, ora para a direita, ora para esquerda e balancear o corpo, isso faz-nos também libertar as tensões e melhorar a postura. Não estarmos completamente estáticos pois se estivermos estáticos isso vai levar a dar-nos dores e tensões na anca... E pronto.

Mariana: Claro... muito obrigada.

Prof. C: De nada.

Transcrição da entrevista nº4: Professor D

Mariana: Então, professor, primeiro gostava que me fizesse uma pequena descrição do seu percurso na pedagogia de violoncelo.

Prof D: Ok. Portanto, o meu percurso, pronto, tu deves te lembrar que eu estudei na Holanda, estudei aqui em Portugal, depois fui para a Holanda. Tive um percurso um bocado difícil, no sentido em que, quando fui para a Holanda, tive de aprender um bocado as coisas... tinha umas bases pouco sólidas, não é? E isso, por um lado, foi muito bom, não é? Foi fantástico eu poder ter a possibilidade de voltar a aprender tudo muito conscientemente, porque já tinha 23 anos, não é? E isso também me fez uma... penso eu, uma capacidade e vontade enorme de ensinar e de tentar ensinar da melhor forma, pronto. E pouco mais tenho a dizer, adoro ensinar e considero-me mais um professor do que provavelmente um violoncelista. Toco violoncelo nas aulas, não sei, mas sou mais professor. Gosto mais que eu seja recordado como um professor, obviamente, do que como violoncelista.

Mariana: E quais é que são os níveis?

Prof D: Os níveis, eu ensino todos os níveis, tirando o nível mais alto, ou seja, eu vou até o oitavo grau e nunca ensinei e já tive um convite uma vez, mas recusei, porque achei que acho que para aí é preciso ser realmente mais violoncelista do que eu sou.

Mariana: O professor já está a dar aulas cá há quanto tempo?

Prof D: Estou a dar aulas há 36 anos. Sim, 36. Eu comecei aos 30, tenho 66 anos. É uma boa bagagem.

Mariana: E esta pergunta é um pouco difícil, mas que tipo de conteúdos é que dá prioridade nas suas aulas? O que é que considera que será mais importante?

Prof D: Eu acho que o mais importante no violoncelo, e essa foi a razão pela qual eu escolhi o violoncelo quando era miúdo, tinha 14 anos quando comecei a estudar violoncelo, a razão principal foi o som, pura e simplesmente. Eu ouvi, por coincidência, imagina, naquela época havia, como deves calcular, muito poucos programas na televisão sobre o violoncelo, e um belo dia na RTP, só havia RTP 1 e RTP 2, pessoalmente deve ter sido na RTP 2, que eu ouvi um programa em que exemplificava o som de todos os instrumentos, na verdade. E quando chegou o violoncelo eu fiquei completamente, mas foi assim uma paixão imediata pelo som do violoncelo, o som do vibrato. E até posso contar uma história engraçada, que é mesmo real, eu quando comecei a estudar violoncelo comecei a estudar com a Maria José Falcão, que tem mais 10 anos do que eu, naquela altura era uma rapariga com 24 anos ou assim, e ela foi fazer um concerto em que tocou uma sonata que eu hoje em dia adoro, e já há muitos anos que adoro, que é a sonata de Debussy, e eu fiquei um bocado dececionado porque o que eu queria ouvir era o 'wah wah wah'. E a sonata de Debussy tem alguns momentos, obviamente, de cantabile, se calhar tem mais do que naquela altura eu pensava, mas o que eu queria ouvir era um som longo e com vibrato. Portanto, eu acho que para mim o som é fundamental, tu tens um som bonito e é isso que atraí. E por isso eu às vezes falo com os meus alunos, eu tenho um bocado de pena que muitas vezes em peças contemporâneas, escritas contemporâneas, os compositores tenham esquecido completamente aquilo que eu acho fundamental no nosso instrumento, que é o som lindíssimo que tem. E às vezes é tudo muito... fantástico às vezes, esta parte é fantástica

também, mas às vezes tenho pena de não haver um momento em que haja, olha, o violoncelo é isto. Isto é um comentário...

Mariana: E também ao gostar e ao trabalhar o som acaba por também dar o gosto de procurar...

Prof D: Claro, claro, claro. E o vibrato... Eu tenho uma história engraçada sobre o vibrato, que é um aluno que uma vez me... Ele era miúdo, tinha 7 anos ou 8 anos, e ele então começou a pedir coisas para eu fazer no violoncelo. E ele de repente pediu se eu podia fazer o suspiro. E eu: 'suspiro?' 'O que é que quer dizer com suspiro?' 'O o suspiro, é aquilo que você faz de vez em quando, que abana assim a mão'. Realmente é incrível, o vibrato é um suspiro no fundo, um bocadinho disso. É um afeto, não é?

Mariana: Por acaso agora estou-me a lembrar que acho que foi com o professor que eu comecei a fazer vibrato também, que eu também queria. Queria ali fazer, mas não sabia como é que se fazia. Engraçado. Agora vamos falar um bocadinho sobre postura. De que forma é que o professor aborda a postura aos seus alunos?

Prof D: É assim, quando eu começo com ele, se eu começo desde o início, e às vezes nós temos, mesmo com um aluno que já tem algum percurso de alguns anos, 3 anos, 4 anos, às vezes temos de voltar ao princípio para explicar uma coisa qualquer, não é? Eu acho que é muito importante o balanço no corpo, ou seja, eu costumo dizer que nós não devemos estar nem inclinados para a frente, nem inclinados para trás. Mas temos de estar um bocadinho inclinados para a frente, porque o próprio violoncelo tem algum peso. E nós temos, no fundo, de contrabalançar o peso do violoncelo com o nosso corpo, com o nosso tronco, não é? E portanto, eu costumo dizer que a nossa postura deve ser um bocadinho inclinada para a frente, porque depois temos o peso do violoncelo, que não é muito, mas é algum, não é? E temos de sustentar o peso, senão vamos para trás e coisa. E isto é muito controverso, porque nós temos exemplos, por exemplo, o Yo-Yo Ma, e esses violoncelistas que têm umas posturas muito estranhas, e mesmo o Rostropovich, ou, como é que ela se chama aquela coreana, Anna Shen, que é toda para trás, mas pronto. Mas eu acho que há um modelo que eles devem seguir, e depois podem um dia divergir daquilo que foi ensinado, mas eu acho que a postura é muito importante, ter os pés no chão, mas tudo isto não quer dizer que não se possa de vez em quando levantar os pés. Eu acho que o pior que há, para mim, é uma posição estática, em que não há movimento nenhum, não é? Eu acho que nós temos de mover um bocado, e acho que às vezes até mesmo num concerto, eu já senti, hoje em dia eu já não toco tanto em público, mas que às vezes o facto de mexer um bocado a perna para aqui ou para lá, que descontraí, e que às vezes a tensão vem de uma posição fixa, não é?

Mariana: Sim, pois é, então é procurar esta, lá está, não ficar estático, e procurar uma flexibilidade, um equilíbrio.

Prof D: Exatamente.

Mariana: Do que eu vi na literatura que tenho andado a ler, falam muito sobre a questão dos pés, da cadeira, obviamente, e sobre, lá está, ter o tronco firme, para o resto poder compensar, não é?

Prof D: Exatamente, concordo.

Mariana: Ok, e que estratégias ou sugestões é que considera que são mais eficazes para manter uma boa postura para os seus alunos?

Prof D: Eu faço exercícios tipo levantar da cadeira, conseguir levantar-se da cadeira, estar sentado na cadeira e levantar de uma forma, eu costumo usar aquela figura do foguetão, não é? O foguetão quando levanta se se desvia um bocadinho, ele depois não vai para cima, ele vai para o lado, cai, explode, não é? Nós temos de conseguir levantar, agora só posso exemplificar, mas temos de conseguir levantar de uma forma que não tenhamos de fazer isto, não é? [Levanta-se com balanço para a frente] Nem tenhamos de agarrar em qualquer coisa para conseguir levantar neste sentido, não é? Pronto, é isto no caso. Sim. Pronto, outras estratégias, balançar um bocado com o violoncelo, sentir que ele está ali, não está preso, mas está sustento, ou seja, ele não está preso, não estou a fazer força para o agarrar, mas ele está encostado ali, sossegadinho, ou seja, não pode andar a mover, não é?

Mariana: Sim.

Prof D: Mover com o nosso corpo, no fundo, não é? Sim. Pronto, é isso.

Mariana: E quais é que são as dificuldades mais recorrentes que observa?

Prof D: É os pés, muita dificuldade de ter os pés no chão, começam a tocar com os pés cá atrás, ou levantam.

Mariana: Ou às vezes também põe os pés muito para a frente, não é?

Prof D: Pois, exato, ficam desequilibrados, e eu ia dizer mais qualquer coisa, que isto é o síndrome do violoncelista, que é péssimo para a cervical, ainda hoje com este aluno que estava aqui, que toca muito bem e é um excelente aluno. Mas que tem o síndrome do violoncelista, que é isto, que é o baixar a cabeça e olhar um bocado para a mão esquerda, e realmente, quanto mais tempo passa, e eu próprio tenho essa tendência, eu acho que é uma tendência dos violoncelistas olhar, não é olhar para a mão esquerda, mas olhar para o ponto, não é? E eu acho que o nosso ouvido é muito mais forte do que a nossa visão, ou seja, o facto, eu costumo dizer, de tocarmos olhos fechados ou tocarmos sem luzes num quarto completamente escuro, nós conseguimos perfeitamente dominar a escala do violoncelo sem ter de olhar. Porque o olhar é muito menos apurado que o nosso ouvido, o nosso ouvido consegue distinguir qualquer barulho, qualquer nota desafinada, não é? E às vezes acho que perdemos imenso tempo a olhar sem necessidade nenhuma. Portanto, isso é das coisas mais difíceis com os alunos, e então os pequenos mesmo, é olhar mesmo para a mão esquerda.

Mariana: E isto desfaz a posição toda, não é?

Prof D: Não, e é errado, porque eles passam a não ouvir e passam a achar que a afinação é através do ver, e não é.

Mariana: Sim.

Prof D: Não é, porque tu como violoncelista sabes perfeitamente que uma nota pode estar desafinada por um milímetro, não é? Ou ao menos um milímetro.

Mariana: Claro, e olhar às vezes até pior, não é?

Prof D: Exatamente, exatamente.

Mariana: Sim. E agora, falamos sobre respiração, costuma abordar a questão da respiração nas suas aulas?

Prof D: Sim, sim, sim.

Mariana: E em que contexto?

Prof D: Olha, a melhor descrição que eu ouvi sobre a respiração foi há relativamente pouco tempo, há um ano ou assim que eu estava a ver, eu acho que hoje em dia, e infelizmente às vezes os alunos não veem, veem no YouTube, alguns veem algumas coisas, outros não veem, mas há documentários incríveis sobre violoncelistas a falar, não é? E ele disse uma coisa fantástica sobre a respiração, nós inspirar, inspiramos sempre, não é? Nós quando estamos a tocar, quer dizer, não só a tocar, na vida em coisas, quem não inspira morre, não é? E às vezes esquecemos do contrário, que é expirar. Eu acho que se nós pensarmos em expirar, também vamos inspirar sempre.

Mariana: Sim.

Prof D: Portanto, eu acho que... e exatamente fizeram essa pergunta que estás a fazer a mim, fizeram a ele, e ele respondeu assim, para mim foi a melhor resposta que eu ouvi, que é: se nós pensamos em expirar, depois vem a seguir a inspiração. No fundo temos de estar sempre a pensar em deitar o ar fora.

Mariana: Sim.

Prof D: Porque o que acontece é isto. [inspira, inspira] Isto vai criando tensão, e tensão é difícil.

Mariana: E para dar as entradas, pensamos sempre na inspiração, não é?

Prof D: Sim, sim, sim.

Mariana: Só que a expiração é realmente o que nos dá mais descontração.

Prof D: E agora eu vou-te dizer uma coisa, que isto tem a ver comigo, não é? Acho que nós devemos pensar nisso, mas não exagerar.

Mariana: Sim.

Prof D: Porque se exageramos, começamos a ficar com falta de ar...

Mariana: Pois a mim aconteceu-me, quando fui para a faculdade, sobretudo, tocar barro, eu sentia que inspirava, inspirava, inspirava, e depois no final até estava meio tonta, porque não conseguia ter uma fluidez.

Prof D: Não tinhas oxigenação, no fundo é isso. O cérebro começa a não ter oxigenação e os movimentos começam a ficar bloqueados. Ou seja, ao contrário de tudo aquilo que

disse anteriormente, e que é importantíssimo a respiração, às vezes o melhor é não pensar nela. E deixar ir e estar a gostar da música, porque já houve momentos em que eu, sei lá, acho que um dos prelúdios que, não sei se sentiste a mesma coisa como violoncelista, um dos prelúdios que eu tenho pessoalmente mais problemas com a respiração é o Prelúdio da Suite nº2, em Ré menor.

Mariana: Pois, a questão era também às vezes pensar demasiado, não é?

Prof D: Pensar demasiado também é mau. É como comer demais e comer de menos.

Mariana: E quando fala sobre respiração, fala mais a nível da postura, a nível técnico, musical? Ou até psicológico? Também musical, obviamente.

Prof D: Ainda hoje com um aluno, eu estava a tocar um estudo do Lee, do segundo livro, e é tão importante... Aquelas pausas que o próprio compositor escreveu, que são realmente mesmo respirações físicas, não só da pausa que está lá, mas respirações físicas, não é? E a música, mesmo onde não há pausas, está cheia dessas respirações, não é? Há momentos em que nós podemos realmente respirar, como um instrumento de sopro, não é? Ou um cantor, não é?

Mariana: Sim. E, na sua opinião, existe alguma idade ou algum nível mais indicado para abordar a respiração?

Prof D: Para falar sobre este tema. Eu acho que com os miúdos, eu acho que eles não vão entender muito bem. Eu acho que o melhor é deixá-los crescer e ver como é que a coisa vai, se nós sentimos que realmente há um problema, falarmos. Se não há, não vamos falar de um problema, porque vamos, se calhar, criar um problema para eles. Pronto. Acho que eu me cabe isso, às vezes o melhor é não falar.

Mariana: Sim. E considera que trabalhar a respiração pode influenciar a postura, o controle corporal, ou o som, ou a musicalidade?

Prof D: Eu acho que sim, eu acho que sim. Estou de acordo.

Mariana: Sim, é o que estávamos a falar, não é? A respiração traz relaxamento e acaba por também ser traduzido...

Prof D: Fisicamente, mesmo, em termos motores, não é?

Mariana: Certo. Agora, queria-lhe perguntar se teve alguma formação de Alexander Technique, Yoga, Pilates ou *mindfulness*, durante o seu curso.

Prof D: Eu, por acaso, no conservatório na Holanda, em Utrecht, onde eu estive, por acaso havia uma professora que era Anne Sama, ela tem um livro e tudo, sobre um livro mesmo editado para músicos, relaxamento de músicos, que era até o prefácio do Menuhin, fundamentava-se na Alexander Technique. E isso fez-me muito bem, pelo menos fez-me despertar uma série de coisas, e hoje em dia faço Yoga. Aliás, lembro-me de falar com o teu pai, ele também andava a fazer Yoga. Não sei se continua a fazer ou não...

Mariana: Não, o meu pai não, mas a minha mãe faz.

Prof D: E hoje em dia sou um fã incondicional do Pilates, completamente. Faço três vezes por semana Pilates, e acho que o Pilates... eu acho que ontem estava a falar com uma colega minha aqui... o Pilates devia ser a disciplina de Educação Física, no secundário, pessoalmente, porque é normal que no básico não seja possível, mas no secundário devia haver uma hora, pelo menos por semana, de Pilates para os miúdos, que são graúdos já, fazerem Pilates. Porque os alongamentos e tudo é importantíssimo para o violoncelo. E eu próprio, como violoncelista, que apesar de já não fazer muitos concertos, o meu hobby é tocar violoncelo, quando eu passo horas a estudar, mesmo porque gosto de tocar violoncelo, o Pilates ajuda-me imenso, imenso mesmo. E até ter consciência corporal, os abdominais é importantíssimo também para o violoncelo, porque isso também tem a ver com a postura, não é? O sentir se estou torto, é muito, muito importante.

Mariana: Eu também comecei para aí há um ano, e notei lá está a forma de respirar, tentar respirar por aqui. [aponta para o abdómen]

Prof D: Sim, sim, sim...

Mariana: Ou seja, pelo abdominal para sentir-me mais estável, não é? E depois acabar por ter mais liberdade no resto do corpo.

Prof D: É fantástico. É fantástico. Eu concordo sobre... É fantástico. Toda a gente deveria ter.

Mariana: Porque também ajuda muito para tudo o que é equilíbrio e...

Prof D: Sim, sim. E mesmo a força de pernas e de braços. Tenho feito exercícios que eu acabo mesmo com uma dor no bom sentido, dor muscular de cansaço.

Mariana: E trabalha também das ancas, que nós acabamos por não trabalhar, não é? Mobilidade das ancas e tudo, é excelente. Eu agora, durante a minha pesquisa, encontrei vários exercícios que combinam respiração e postura. E escolhi aqui três para falar. E o professor depois poderá me dizer o que é que acha sobre cada um. Então, o primeiro exercício que eu escolhi foi... lá está, para desenvolver a respiração abdominal. Consiste em inspirar e expirar lentamente, permitindo que os pulmões se encham e esvaziam de forma controlada. Procurar esvaziar completamente os pulmões, observando o movimento natural do corpo. Concentrar a atenção na fase final da expiração e observar como o abdómen ajuda a comprimir o ar. Aí podemos colocar uma mão sobre o abdómen e outra sobre o peito, para conseguir perceber essas diferenças. Continuar a respirar durante alguns instantes, sem interromper a respiração e evitar movimentos rápidos e que possam causar tonturas também. Em seguida, focar na inspiração e perceber que o primeiro movimento ocorre através do abdómen e que se expande para permitir a entrada do ar nos pulmões. É para perceber como é que usamos o abdómen. Qualquer outro instrumento de sopro ou até nas aulas de canto é a primeira coisa que eles aprendem. É respirar com o abdómen. Achei interessante porque é um exercício simples que pode-se fazer em dois minutos antes de uma aula se percebermos que existe realmente uma dificuldade do aluno nessa estabilidade e também na respiração. O segundo exercício, retirei de um artigo que fala sobre o Alexander Technique e que consiste em visualizar que os braços são estruturas pesadas e que deixam para o chão, enquanto a cabeça é suavemente direcionada para cima, como se tivesse um fio no teto. Durante a inspiração, procura-se elevar a caixa torácica e, na inspiração, os ombros são gentilmente rotacionados para trás e para baixo, mantendo a cabeça erguida em direção ao teto para termos esta sensação de estarmos

direitos, mas não presos. Acho que a respiração ajuda nessa forma de nos sentirmos mais livres. O último exercício foi um exercício que, por acaso, retirei de uma entrevista do Vengerov, mas que já percebi que muita gente conhece que é a questão da inspiração. Inspirar e só quando o inspiramos é que tocamos com o arco. Ele explica que a inspiração é um momento de tensão, então só ao expirar é que temos o relaxamento e aí sim devemos tocar

Prof D: Sim, acho que já vi um vídeo dele. É isto que queres dizer, não é? Acho ótimo. Acho que a qualquer um deles, pois manda-me que há alguns aí que eu não conhecia. Quer dizer, tenho uma ideia, mas aqui estão mais específicos, mais bem pormenorizados. Porque, no fundo, isso é um bocado como... Eu falo com os meus alunos que o arco para baixo e o arco para cima é um bocado como expirar e inspirar, não é?

Mariana: Também vi um exercício lá está, que era inspirar com o arco para baixo e inspirar com o arco para cima. E depois também trocar para termos essa diferença. Também vi vários exercícios e eu agora que já comecei as entrevistas até pensei em retirar todos os pequenos exercícios que as pessoas vão dizendo e fazer uma recolha disso.

Prof D: Claro.

Mariana: Acho importante termos alguma coisa palpável e que podemos consultar, não é?

Prof D: Sim, acho muito bem.

Mariana: Pronto, professor, muito obrigada pelo seu tempo.

Prof D: De nada.

Transcrição da entrevista nº5: Professora E

Mariana: Ok, então, se pudesse, procura começar a descrever um bocado o seu percurso dentro do ensino do violoncelo.

Prof E: Então, eu comecei a tocar violoncelo aos 12 anos, na escola profissional da Covilhã, na altura ainda era a escola profissional da Beira Interior, que agora mudou o nome. Apesar de eu já estar bastante ligada à escola profissional, porque eu frequentava um coro de uma associação que se chama Associação Cultural da Beira Interior, portanto, comecei no coro infantil com 7 anos, 8, não sei. E esse coro, eu depois passei para o coro misto, que era o coro dos adultos, tinha muito contacto com a orquestra da escola profissional, e por isso começou aí a minha base musical, é coral. Continuei sempre a fazer parte do coro, até ser um bocadinho difícil de conciliar as duas coisas, que foi no 12º ano. No entanto, quando fui para a escola profissional, fui levada a escolher um instrumento de cordas, porque, obviamente, como tinha a base coral, tinha a parte da afinação, que é sempre um problema no nosso instrumento, muito desenvolvida. E os professores de violoncelo, na altura, fizeram a prova... fizeram uns exercícios, aquelas provas de aptidão, que vale o que vale... E por isso, eu quase que fui levada a escolher o violoncelo.

Mariana: Certo.

Prof E: E bem, tudo bem. Mas, basicamente, a escolha foi um bocadinho por aí. Entrei para a classe do professor Miguel Matias, a quem devo muito do que sou hoje, apesar de ter sido uma pessoa muito exigente, extremamente exigente comigo, mas foi realmente uma pessoa que me deu uns excelentes passos. Depois, no 11º ano, mudei para a classe do professor Filipe Quaresma, no 11º, 12º, porque o Miguel Matias saiu da escola profissional. Aí, na Covilhã, não sei se é importante referir o trabalho...

Mariana: Ah, o que achar relevante.

Prof E: A classe do violoncelo da Covilhã sempre foi uma classe muito forte. E eu acho que o melhor que tive, a melhor experiência, digamos assim, foi porque eu sempre tive colegas que eram melhores numas coisas e piores noutras, e sempre me ensinou muito estes dois mundos, não é? Aprender com o que os outros também têm a ensinar-nos, ou seja, no facto das valências mais fortes que os colegas têm, mas também valorizar-me quando reparava que eu tinha um ou outro aspeto um bocadinho melhor. Portanto, eu acho que esse equilíbrio que eu sempre encontrei na classe de violoncelo era extremamente importante. Ter colegas com quem eu aprendia e colegas que me faziam valorizar. Isto acho que é extremamente importante para a minha formação e também para a minha forma de dar aulas. Ou seja, esta é sempre a minha premissa. Ninguém é melhor que ninguém. Temos aspetos em que somos melhores e temos aspetos em que somos menos bons e é sempre bom termos referências. Eu cheguei à classe do Violoncelo numa fase em que tinha saído Filipe Quaresma, Bruno Borralhinho, Nelson, Ana Carvalho, ou seja, tinha... O *standart* estava muito alto e eu acho que isso também foi extremamente importante porque eu já os conhecia, porque eu cantava no coro, tinha aquela ligação humana, digamos assim. E essa também acho que foi sempre uma parte muito importante. Foi que o ambiente na classe do Violoncelo era muito, mesmo, muito agregador e muito... havia uma competição muito saudável, no sentido de queremos todos contribuir para que a classe fosse boa e não eu sou melhor do que aquilo ou eu... Nada. E não havia a classe do Professor Miguel, nem a classe do Rogério... Portanto, acho que isso foi muito agregador. Acho que faz muito parte da minha identidade e por isso é que uma das minhas grandes bandeiras é que o Violoncelo

não tem fronteiras. Não há os meus alunos, nem os alunos do Professor X, os alunos daquela escola, os alunos da outra escola, não. Todos contribuimos para que a classe do Violoncelo cresça e que tenhamos sempre muito a aprender uns com os outros. Portanto, isso acho que a bagagem que eu trago da Covilhã é mesmo muito importante. Muito importante para a minha essência e para a minha forma de dar aulas e a minha maneira de estar na vida pedagógica, digamos assim. Depois, termino o 12º ano na classe do Filipe Quaresma e, obviamente, na altura era ANSO, ANSO, ANSO. Digamos, pela questão do Professor Paulo Gaio Lima, obviamente. Mas, por razões voluntárias, a minha mãe não... Ou seja, eu entrei, entrei inclusive em primeiro lugar, mas a minha mãe não conseguiu comportar. Na altura, os valores que se praticavam em termos de alojamento e alimentação, no Porto eram mesmo muito mais baixos. Então, eu fui para o Porto. Não me arrependo, acho que tudo fez parte... Todas as pedras foram importantes para fazer o meu caminho. Foi extremamente importante para mim. Fui para a classe do Professor Jed Barahl, que na altura o Filipe não estava no curso superior. E tive também uma muito boa relação com o Professor Jed. E depois, quando eu estou a terminar o 3º ano... exato, o 3º ano, de repente, rebenta Bolonha. No início desse... As pessoas já estão a entrar no 3º ano e há uma reunião e dizem: 'Meninos, agora já não são 4 anos, são 3'. E eu, por razões familiares, decidi terminar o 3º ano naquele ano. Portanto, eu tive que fazer as disciplinas de 3º ano, as de 4º ano e as normais de 1º e 2º ano que, em vez de serem anuais, passavam a ser semestrais. Então, era uma espécie de *pack*. Foi um ano muito duro, mas não me arrependo. Precisava mesmo de entrar no mercado de trabalho e assim foi. Experimentei a vida da orquestra. Na altura, tinha a Orquestra das Beiras, com quem eu já participava bastante. Mas não era a situação da minha praia. Não era mesmo. Ou seja, qualquer ensaio demorava... Um ensaio de 3 horas pareciam de 6 e uma aula de meia hora pareciam 5 minutos. Portanto, foi muito claro para mim que não era a minha praia. Ainda que acho que é muito importante para um professor manter a sua atividade performativa porque não há nada como voltar à experiência para nos fazer encontrar com as dificuldades que os nossos alunos têm. É isso que eu tenho tentado. Portanto, nos 12 anos que estive no Porto, termino a licenciatura, vou fazer mestrado em ensino, que na altura tinha rebentado. Tive um ano, um *GAP year*. Foi o tal ano que eu andei a brincar às orquestras. Foi muito importante para mim, atenção. Muito importante para eu aprender aquilo que eu não queria. Muitas vezes os meus amigos dizem: 'mas tu tiveste essa experiência'. Há muitas pessoas que como nunca trabalharam semanalmente numa orquestra ficam sempre com aquele bichinho de e se eu trabalhasse na orquestra? Felizmente até essa vida me ofereceu de dizer não, não é isto que eu quero para mim. Acontece que rebentam aquela questão da obrigatoriedade, da profissionalização. Então eu entro na primeira oportunidade, foi fixe também. Arrumei aquilo em 2 anos.

Mariana: E foi lá no Porto também?

Prof E: Não, não estava no Porto, ainda não havia. Foi em Aveiro. E que felizmente eu tinha a ligação na orquestra que de repente foi bom, foi tudo ali em Aveiro. Entretanto, acabo a licenciatura, o mestrado em ensino e volto para o Porto para a o mestrado em performance com o Filipe. Nunca entreguei a tese... Porque, entretanto, houve uma parte pessoal e familiar que me tirou bastante tempo. Mas para mim o mais importante eu tive, que foi a parte de performance. Ou seja, não sei... foi extremamente importante e voltar ao Filipe numa fase diferente na minha vida. Extremamente importante. E volto a dizer, não só pela parte performativa, mas também muito da parte humana que o Filipe desenvolve com os alunos. Eu acho que isso é mesmo muito importante. Escutar o que é que se passa, sem o violoncelo, com o aluno. Não é entrar na vida dele, mas tentar perceber o bom e o mau, da fase que o aluno está e nos poder ajudar a encaminhá-los. Pronto, depois... Já estava a dar

aulas o tempo inteiro, não é? Ia tocar aqui e ali. Casei, tive filho e tal. O meu marido ganhou a prova aqui na Metropolitana e pronto, eu vim para cá. E neste momento a minha realidade pedagógica divide-se em duas coisas porque eu não sei dizer o que é que prefiro. Eu não sei se prefiro dar aulas a alunos aos mais pequeninos que sempre foi o meu sonho, dos 6 aos 10. Mas neste momento estou a encontrar aqui na escola profissional onde nos encontramos uma realidade muito diferente: 'eu quero ser violoncelista, ajuda-me'. E isso também me tem preenchido bastante. Se me perguntarem o que é que eu prefiro neste momento eu não sei responder. São alunos com perfis completamente diferentes. Pais com perfis diferentes. Uma escola que nada tem a ver com a outra. E acho que este equilíbrio tem sido muito saudável para a minha prática pedagógica. Porque sei que há muitos colegas meus que passam o tempo todo a dar aulas só no ensino articulado. E também imagino que seja frustrante. Felizmente a vida proporcionou-se que eu tenha estes dois mundos. E eu acho que para mim é um equilíbrio muito importante.

Mariana: Porque antes trabalhava mais com crianças e comunidades mais pequenas.

Prof E: Sim, sim. Ou seja, no Porto eu começava aos 3 anos. Porque na pauta da escola de onde eu dava aulas que é uma escola de Suzuki, ponto. Sim. E também não consigo imaginar na minha vida sem dar aulas a esse tipo de alunos. Porque eu acho que temos muito a aprender e trazemos muito. Eu sinto que eu trago muito de uma escola para a outra. É mesmo extremamente importante. No Porto, sim. Durante os 8 anos que eu estive a dar aulas a tempo integral, sim. No fim, quando eu dava aulas em Matosinhos e dava aulas na Academia de Música de Espinho a idade era essa. Era até ali aos...

Mariana: Quinto grau.

Prof E: Sim, quinto grau. E muito poucos alunos seguiam para o secundário. Portanto, esse era o meu grosso. E de repente cheguei aqui e tive outra... paralelamente à parte individual, eu sempre dei aulas de classe de conjunto. Seja de violoncelo, seja de orquestra ou naipes. E eu acho que isso também faz com que nós professores sejamos um bocadinho mais polivalentes.

Mariana: Sim, sim.

Prof E: E encontremos um bocadinho mais de abrangência na nossa prática diária.

Mariana: Ok, obrigada. E que tipo de conteúdos é que diria que se dá mais prioridade nas aulas de violoncelo? O que diria que é assim o mais importante?

Prof E: Sim, eu vou dar só um exemplo. Acabei de dar uma aula técnica em que tinha alunos do 10º e do 11º ano. E comecei a aula por fazer exercícios de vibrato com mudança de posição associado ao movimento lateral com o arco, por exemplo. E depois disso estive a fazer cordas soltas com o movimento de cima e para baixo da barriga [do arco]. Os exercícios que eu acabei de fazer. Eu não consigo desassociar o movimento do corpo da forma como nós tocamos. Não consigo. Para mim não faz absolutamente sentido. E acabei de dizer, e para parafrasear o meu primeiro professor, o Miguel Matias, que eu já referi, que o arco começa nas costas e associar isso à respiração. Isto é o movimento de baixo e cima. Por isso, eu não consigo desassociar. E acho que há boas vertentes. Há a vertente técnica, por si só. O nosso corpo tem de estar ajustado à atividade que estamos a fazer. E depois há uma coisa extremamente importante que, por acaso, hoje não fiz porque fiz há 15 dias, mas foi na passada aula técnica. Foi uma aula diferente. Que é associar a respiração ao

que estamos a tocar, também para acalmar o nosso sistema parassimpático. Isso é extremamente importante. Agora, não se pode fazer isso só quando estamos já muito nervosos. Principalmente porque, na outra vez, dizia... estava aqui uma estagiária minha, a Margarida, que é estagiária na academia, mas veio assistir aqui a umas aulas. E eu disse: 'Margarida, queres partilhar?' Na altura havia yoga aqui na escola opcional, quando ela estava cá. E os alunos tinham semanalmente uma aula de yoga. E ela disse: 'a primeira vez que eu fiz isso foi antes de uma audição e fiquei tonta'. Porque foi de repente com muito oxigénio ao cérebro e a pessoa fica tonta. Eu digo isto aos alunos, eles não podem fazer só esses exercícios de respiração quando estão efetivamente nervosos. Estamos a falar da adolescência e eles têm muita dificuldade em antecipar coisas. Por isso tem que ser um bocadinho formatado. Qual é que eu acho que é um dos problemas? Eu acabei de fazer um exercício com eles. Simplesmente ter o violoncelo aqui e fazer isto. [alongamento sentado com o violoncelo] E começam logo todos: 'Ah, eu levo as costas'. Porque eles têm uma dificuldade muito grande de associar os movimentos do corpo. Parece que os músicos vêm para a música e de repente nada mais interessa. E isso não pode ser. E foi-me dito por um aluno que jogava futebol sempre. Ou seja, ele estava sempre a jogar futebol e de repente veio para aqui no ano passado e deixou de jogar futebol e logo não tem tempo. E eu estou farta a dizer que isto é extremamente importante. Continuar a praticar um desporto e também é uma das grandes discussões que eu tenho aqui com o curso de Educação Física. Não pode ser. Ah, eu levo a barriga. Vamos lá, corre um bocadinho. Não corres a aula toda, corre só metade. Porquê? Porque acho que eles começam a ter uma relação com o corpo de que o corpo serve só para tocar. O corpo tem de estar funcional. E além disso também tem a parte da energia. Se eles tiverem uma relação com o corpo mais ativa eles vão ter... Ou seja, isto é a química do nosso corpo.

Mariana: E mais destreza também.

Prof E: Sim, sim, sim. E não bloqueiam. Por exemplo, eu estava a dizer ainda hoje que o facto de eu ter o exercício que eu fazia era natação. E na altura da natação estamos a falar de 30 anos atrás, quando eu comecei a fazer natação de competição, não havia aquela coisa de fazer exercícios antes e depois. Era, entrava-se para a água e vai. Hoje em dia não é assim. Qualquer atividade física é acompanhada de...

Mariana: Do aquecimento.

Prof E: Do aquecimento, exatamente. Não é assim. Vai, vai! Exatamente. Por isso, eu tenho mesmo muito pouca elasticidade. Felizmente que há 10 anos pratico yoga e tenho libertado muito isso do meu corpo. E tento nas aulas trazer muito disso, não é? Do movimento do corpo. É extremamente importante. Felizmente, eu sempre tive muito... Eu sempre tive muito bons professores que tinham muita atenção a esse corpo. O único problema que eu tive, físico, foi que eu tentei imitar algumas coisas do Jed, só que o Jed tem quase 2 metros, não é? E tem um busto enorme. E eu ao tentar comecei a ter dores. Mas eu nunca tinha tido dores. Mas até isso eu acho que foi uma boa bagagem para mim que foi, ah, isto é que é ter dores. Eu não tinha dores. Ponto. Porque acho que também é importante fazer intervalos, escutar o corpo. Se está a doer muito, parar um bocadinho, mudar de exercício ou mudar de conteúdo do que estás a tocar e volta outra vez. Portanto, isso também tem muito a ver com o método de estudo, não é? O dia-a-dia do estudo porque nós somos como os atletas de alta performance e muitas vezes é tocar, tocar, tocar e acho que isso está-se a quebrar.

Mariana: Sim, sim. Ainda bem. Por acaso consegui arranjar bastante bibliografia que fala sobre consciência corporal e também foi um bocado o que eu fui procurar. E é muito importante, lá está, para escutar o corpo enquanto estudamos, não é? Também em momentos de stress aqui, está-me agora a doer aqui. Provavelmente já tinha doído durante as sessões de estudo, mas uma pessoa ignora porque pronto, temos tanta coisa para pensar, não é? Pronto, agora íamos falar um bocadinho de postura. De que forma é que a professora aborda a postura com os seus alunos?

Prof E: Olha, este talvez seja uma das coisas mais difíceis porque cada corpo é um corpo. É muito difícil. Eu, felizmente, os meus dois primeiros professores eram pequeninos como eu. E então, eu acho que eles sempre tiveram muito cuidado, o simples fato, por exemplo, o chegar à ponta. O que é o chegar à ponta? Não é estar completamente esticado. Felizmente, como os meus professores também eram mais pequeninos, o Filipe já o viste, não é? Era mesmo muito pequenino. E o Miguel também era. Então, eu sempre procurei ir, ou seja, dar a volta com o corpo, dar a volta para ajudar-me a chegar à ponta. Quando os alunos me trazem uma dor ou, Mariana, juro, a sério, é das coisas mais difíceis de resolver porque a dor pode vir de repetição, não é? Se tu se repetires muito, quer dizer, há costureiras que têm tendinites, porque estão uma vida inteira a fazer assim e ganham uma tendinite e calcificam, que é terrível. E depois há a dor do exercício, não é? Por exemplo, ainda hoje a Rafaela estava a dizer: 'Oh professora, dá-me muito braço porque ontem exagerei no ginásio'. Essa dor é uma dor que é muito pouco conhecida pelos alunos. A dor do exercício físico, do dorido, aquela dor saudável, eu chamo de dor saudável. Por exemplo, a Rafaela é uma miúda que sabe dizer, sabe diferenciar entre a dor de ter feito exercício e uma dor de um movimento que está a ser feito errado, percebes? E depois outra coisa que preciso trazer aqui é que há dor, há dor da criação de uma resistência, que os miúdos também não têm, percebes? É muito difícil. Não têm.

Mariana: Novos movimentos e tudo, vai criar desconforto.

Prof E: Exatamente. Ou seja, tu tens claramente uma dor que é simplesmente de busca de ganhar uma resistência, não é? Felizmente eu fui mãe duas vezes. Ou seja, eu trago muito da minha vida e é bom ver o lado positivo. Eu deixei de tocar durante muito tempo do meu segundo filho. Ou seja, eu ganhei um bocadinho de massa gorda, não é? E comecei-me a cansar dos braços. E eu comecei a perceber ah isto é o que eles chamam. Porque assim como eu fazia natação, comecei a tocar violoncelo.

Mariana: Sim, sim. E nós já não já não nos lembramos...

Prof E: Exatamente. E comecei a perceber o que é dor da falta de resistência, a dor de falta de músculo e dor de estar a fazer alguma coisa errada, não é? Que felizmente só tive do braço direito, nunca tive dor no braço esquerdo. E eu acho que isso é o mais difícil de descortinar, que é: como é que tu consegues perceber, o aluno que está à tua frente, de onde é que vem a dor? Então tens de começar a fazer duzentas mil perguntas, não é? Para tentar descobrir. Porquê? Porque a postura a postura base, aquela coisa do esticar as costas e não sei o quê... não pode ser, não é? Portanto eu ainda hoje estive completamente... com a Sara na aula das 9, estive completamente a desconstruir isso. Dei aquela esta imagem que eu tenho que é eu de rebentar o balão para ela poder estar mais à vontade. Eu acho que aquela postura, quer dizer, no início é importante porque é preciso dar bases, não é? Quando tu estás a moldar o aluno é preciso dar bases. Ainda assim é preciso dizer coisas como afastar os ombros das orelhas e essas coisas, não é? Mas aquela postura digamos assim, que no início é muito estrutural depois basicamente nós temos de

começar a desconstruir porque o que eu lhes digo é que nós temos de ser ergonómicos, ou seja, nós não temos que ter... o que é costas direito para mim não é a mesma coisa que para ti. Basta eu ter umas [inaudível] como tenho que já de repente já é diferente. Acho que na postura... quando estamos na postura, digamos, a postura base do violoncelista... depois de repente, quer dizer, se eu quiser tocar na corda Dó é uma coisa, na corda Lá é outra, uma nota aguda é outra... e esses moldes que eu lhes chamo assim... este é o teu molde, mas depois tu tens que ser flexível no molde e isso acho que é extremamente importante não ter posturas rígidas, não.

Mariana: Mas sempre com um certo com uma certa forma, base, não é?

Prof E: Nós partimos da forma, esta é a forma e depois ser livre na forma, não é? Imagina que estás a tocar numa posição do polegar, esta é a postura, mas depois tu tens de ser livre na postura porque se precisarmos de fazer um vibrato e se estamos a fazer força nós não conseguimos fazer vibrato, portanto... Por isso depois, esse trabalho tem que ser feito, é: partes da forma e depois eu costumo usar este exemplo que é: há a forma de ferro de bolo e há a forma de silicone, esta é a forma que eu uso como exemplo, é a forma de silicone. O bolo está feito, mas a forma de silicone mexe, se for preciso, não é? Porque essa mexidela da forma de silicone é aquilo que me vai permitir ser um bocadinho mais saudável do que uma coisa dura.

Mariana: Claro, e que tipo de estratégias ou exercícios é que a professora tem para os alunos?

Prof E: Há esta base de... eu vou partir da mais fácil que é nós temos que buscar movimentos às coisas naturais do dia a dia. Por exemplo: o movimentar o nosso corpo para ir com o arco para baixo e o arco para cima, tu podes ir com o arco ou ao contrário do arco. Estes dois são a base, mas depois, cada aluno, isso é uma coisa que eu sempre pedi para eles verbalizarem o que é que estão a fazer porque eu própria depois também começo a criar o meu catálogo para explicar a outros alunos. Porque às vezes eles não entendem, não entendem porque eu não estou a explicar uma forma que lhes faça luz. Por exemplo eu fiz alguns cursos e alunos aos que a professora Maria de Macedo ela fala muito do andar, do caminhar o caminhar é isso é passares o peso do corpo de um lado para o outro há muitos que percebem logo. Há outros que tens de lhes falar da anca, que vai de um lado para o outro, e outros que só podes falar dos, e há outros que é arranjar estas estratégias de ir com o arco e ir ao contrário do arco, são bases de movimento que depois começam a entranhar porque eles depois fazem aquilo na escala e depois fazem no estudo e depois de repente já estão...

Mariana: E depois quando estão em orquestra lembram-se de fazer um exercício...

Prof E: É, é super giro. No domingo passado estava a Bia, que é a minha bailarina preferida e os outros depois também começaram, é muito giro, é uma coisa que se aprende. Outra coisa que eu também costumo usar muito é o ballet. O ver ballet, estou sempre a dizer vão ver porque um bailarino nunca tem o corpo a fazer uma coisa e o braço outra o movimento do corpo serve para todo o resto, não há o braço a fazer não sei o que e uso. Muitas vezes essa analogia e olharem para o espelho e verem se estão a fazer movimentos desnecessários ou rápidos que não têm nada a ver, muito nesta parte da performance do movimento que estamos a fazer tem que ser uma coisa com alguma lógica. Até porque ainda hoje o Tomás dizia: Oh professora, é que quando estou a ver os outros é muito mais fácil para mim saber se está certo ou errado. E eu disse, ok, então, toca à frente do espelho.

Mariana: E quais é que diria que são as dificuldades mais recorrentes?

Prof E: Olha, há uma que é, eu tenho vergonha. Outra que eu estou sempre a usar que era a minha Catarina dizia assim: ó professora, mas eu como estar aqui a mexer quando esta nota está desafinada? Desmistificar essa coisa de que o movimento do corpo não é show é mesmo para ajudar exatamente. Na performance, é para ajudar a performance: vou respirar, extremamente importante. Não é preciso respirar pela boca nem fazer muito barulho, mas a respiração ajuda depois a acalmar, a saber quando entrar e não é show. Quer dizer, depois pode vir o show e eles depois podem escolher o que lhes apetecer, espetacular, tudo bem. Mas que o movimento sirva a nossa higiene, digamos assim do corpo, mas também sirva a parte musical. Se eu estiver a respirar se eu respirar para a música, naturalmente não vou fazer um acento onde ele não existe.

Mariana: Pois, eu tinha lido que havia um autor que estava a falar da respiração sobre muitas vezes, para nós, ser uma pedra no sapato e é trocar essa visão usar a respiração e o movimento a nosso favor, como lá está, quando lemos umas peças difíceis e temos ali bloqueados a desconcentração.

Prof E: E a questão nisso, a minha base coral é muito importante. É uma grande luta para mim eu não consigo conceber uma escola de ensino artístico onde os meninos vão cantar porque no cantar vais buscar a afinação, vais buscar a musicalidade, vais buscar a respiração...

Mariana: E nós que não respiramos enquanto tocamos...

Prof E: Exatamente, era o que eu ia dizer. Se fores aqui a este corredor ou vais à aula de flauta e clarinete, é completamente inconcebível que isto não aconteça. E nós ainda temos uma coisa a nosso benefício maior que é nós conseguimos cantar enquanto tocamos: se tu cantares uma frase enquanto tocas pode ser a audição dentro da tua cabeça, a audição interior ou a cantar efetivamente há muitas coisas que vão abaixo, porque não o fazes se tu não tens necessidade de respirar. Enquanto estás a cantar se calhar não vais parar o arco por exemplo, numa frase em que não é para parar o arco. Mas se calhar nós paramos o arco porque tecnicamente dá-nos jeito. Acho que sim, se usarmos essa base é muito importante.

Mariana: E agora vamos falar mais sobre respiração. Eu preciso até dizer que aborda esta questão. Como é que aborda e o que acontece?

Prof E: Antes de mais, eles têm de perceber que eles não podem só respirar pelos ombros. Que é uma coisa... é tudo rápido. E é a respiração do bebê. Que é a respiração que vai para a barriga. E compartimento, três: respiração da barriga, do peito e dos ombros. Eu chamo assim, que é mais fácil para eles. Porque isso é a respiração abdominal, a média e a intercostal. Eu não quero saber se eles sabem os nomes. O importante é eles terem a experiência. E essa respiração, uma respiração completa, eu já nem falo em... Já não falo, mas depende. Há três semanas estiveram aqui a fazer exercícios de respiração comigo. Inclusive é reter a respiração entre cada secção. Respira a barriga. E retém. Compartimentar a respiração porque senão eles estão sempre a respirar na mesma área. Que é aqui [no peito].

Mariana: Sim, é aqui a parte alta.

Prof E: É, a parte alta. É terrível. Essa é uma coisa que eu... Não podes falar só uma vez. Estás sempre a dizer isso: 'não estou a ouvir a respiração'. Porquê? Porque eles têm de estar a 120... Num aspeto, estás a trabalhar num aspeto, eles têm de exagerar. Eu tinha um aluno, o André, que gozava comigo, que era... fazia assim: abria a boca e dizia parecia um peixe. Mas a verdade é que ele desbloqueou muita coisa. Inclusive, desbloqueou a timidez. Era muito tímido. E começou a brincar com a respiração. E a verdade é que isso, como ele tinha vergonha de respirar, ele começou a caricaturar. [risos] Está tudo bem. Respira para lá à vontade, pela boca, pelo nariz... Ele começou a fazer isso e de repente começou a desbloquear outras coisas. Eu acho isso mesmo muito importante. Às vezes é na brincadeira, outras vezes com exercícios. Não é? [inspirar pela boca e expirar lentamente] Não posso fazer isso durante muito tempo, que eles ficam tontos.

Mariana: Tem que ser durante algum tempo mesmo. Mas só um bocadinho a cada aula.

Prof E: Mariana, quando eles experienciam uma coisa positiva, os miúdos são muito aditivos.

Mariana: É preciso agarrar, não é?

Prof E: Eles respiram. Quando eles descobrem um benefício, eles depois vão buscar. E vão resgatar. Eu acho que isso é muito importante. Ir revisitando. À primeira, se calhar... chata esta respiração... Duas, três, quatro. E depois uns com os outros. É muito giro.

Mariana: E eles podem pensar: ele, afinal, respira bem e agora está a tocar melhor. Se calhar funciona. [risos] As crianças e até os adolescentes têm muito pouca consciência corporal e respiratória. Então, no início é muito difícil eles perceberem quais são esses benefícios.

Prof E: Mas eu faço-lhes dizer mesmo: eu estou a inspirar... e eu estou a expirar. Isso tem de ser uma coisa consciente. Mentalmente vocês têm de dizer: estou a inspirar, estou a expirar. Mas percebem, estou a inspirar. E sugiro que eles façam este exercício antes de ir para a cama dormir. Porque é ótimo, eles até ficam mais calmos.

Mariana: Considera que há alguma idade ou algum nível mais apropriado para falar sobre a respiração.

Prof E: Não, eu faço isso com os meus pequenitos. A questão é só a forma como tu abordas isso. Porque eu digo-lhes, aos pequeninos: ok, agora são todos um espantalho. E agora... [ao inspirar abrem os braços e olham para cima] Tipo o balão. E faço estes exercícios com eles. No início é... Eles acham que é uma brincadeira. Mas está a entrar. E para mim isso ajudou muito. Eu fiz um curso de yoga e meditação para crianças. E fui buscar muitas ideias. Fui buscar muitas ideias aqui. Porque eu acho que não se deve infantilizar. A abordagem pode ser com histórias. Mas nós não devemos infantilizar. Principalmente quando sentimos que o aluno tem essa abertura. Quando eu sinto que há um aluno que podia perfeitamente associar este movimento e depois relaxar para ir ao talão relaxado eu não deixo de o fazer. Porque acho que é extremamente importante. Claro, se tens um aluno que não estuda nada que sabe Deus para tocar as notas, se o aluno está em esforço não vale a pena. Porque senão é um overbooking de informação. Eu faço isso nas aulas de conjunto. Principalmente com repertório no qual eles estejam à vontade. Por isso é que eu acredito muito na aula de conjunto. Na aula que é feita de revisões. De sempre vir à base e fazer esse tipo de coisas. Por exemplo, com a mesma peça, estou a falar do *Balancé*. Eu

faço *Balancé* cordas soltas, *Balancé* quarta posição, *Balancé* com harmónicos e depois venho aqui. E harmónicos no polegar, depois já vou ao outro. Tu fazes tantos níveis da peça que não é *boring*. É sempre uma novidade. Agora vou fazer da quarta posição...

Mariana: E o polegar ainda quando são pequeninos...

Prof E: Mas pequeninos, estou-te a dizer miúdos, que mal na primeira posição tocam, já estão a tocar na posição do polegar.

Mariana: Eu consegui ver isso muito com a professora Ana Raquel com quem eu fiz o estágio no ano passado. Que ela também trabalha muito assim.

Prof E: É extremamente importante.

Mariana: E agora fiquei super curiosa sobre os exercícios que a professora também faz.

Prof E: Sim, mas aparece lá na academia. Aqui nem tanto, porque eles são mais velhos, mas com os pequenitos... aparece, quarta-feira às três e um quarto.

Mariana: Fica apontado. Pronto, então esta pergunta pode agora ser um pouco redundante, mas considera que trabalhar a respiração pode influenciar a textura, controle corporal, som, musicalidade?...

Prof E: Acima de tudo, se tu conseguires que o aluno esteja mais calmo só isso, acalmar o sistema parassimpático. Porque realmente o sistema nervoso central faz com que nós... é o motor. Tu podes ter a tua peça super bem preparada. Se estás em pânico, vais fazer o quê? Então, basicamente, nós com a respiração conseguimos enganar. Se tu acalmares, tu estás a dizer a metade do teu recado, estás a dizer não, mas está tudo bem, eu estou a respirar. Não vou morrer, não tenho nenhum globo atrás de mim. é o motor. Tu podes ter a tua peça super bem preparada. Se estás em pânico, vais fazer o quê? Então, basicamente, nós com a respiração conseguimos enganar. Se tu acalmares, tu estás a dizer a metade do teu recado, estás a dizer não, mas está tudo bem, eu estou a respirar. Não vou morrer, não tenho nenhum globo atrás de mim. É até uma coisa mesmo muito ancestral, e eu acho que isso é extremamente importante.

Mariana: O que eu tenho vindo a reparar, e o que os professores falam muito é sobre aquela coisa de estar sempre a inspirar e nunca expirar, não é? Estar sempre em tensão, e é um bocado o que a professora está a dizer, não é?

Prof E: É expirar para a nota, a palavra. Exato, sim.

Mariana: É importante também deixar... [deitar o ar fora] E a professora já me disse que teve formação de yoga e queria saber se teve mais alguma coisa alguma formação relacionada com respiração ou consciência corporal, como Alexandre Técnico, Pilates, Yoga...

Prof E: Sim, eu pratico para mim já há 10 anos e fiz este curso, é verdade. Mas não há nada como experienciar. Eu acho que mais do que cursos o... O primeiro que tu disseste...

Mariana: Alexander Technique?

Prof E: O Alexandre Technique! Eu fiz uma formação na Universidade de Aveiro, porque nós tínhamos uma disciplina que era Música e Medicina e, por exemplo, foi nessa... Nunca mais me vou esquecer. A professora perguntou-me: mas o que é uma boa postura no violoncelo? E eu na altura disse que a coluna tem que estar direita e não sei o quê... E ela disse-me assim: mas e se a coluna for diferente? E foi a partir disso que comecei a pensar, ao ponto de, por exemplo, os meus pequeninos, sabes como é que eu os faço? Ponho-lhe um angry bird de peluche atrás. Porquê? Porque eu percebi que é terrível deles estarem assim coitadinhos, é muito difícil. Então eu prefiro que eles vão nadinhos mais para trás, com o peluche atrás pois estão com as costas direito. Mas têm um apoio...

Mariana: E conseguem ter a lombar curvada?

Prof E: Sim. Coitadinhos, é muito difícil. Então eu prefiro que eles até estejam mais relaxadinhos e tenham aqui um apoio de uma almofadita do *Angry Bird*, estás a ver? E é sim. Ou seja, quase como: Ok, vou-te dar aqui um miminho, mas tu em retorno estás mais confortável e por isso não estás em esforço, não é? Então quer dizer que depois não há mais um desmando, não é? Uma vez ou outra tira-se o *Angry Bird*. Basicamente é isso. É... Acho que é uma coisa muito de procura pessoal também, sabes?

Mariana: Mas estas formações, mesmo assim, é algo que completa um pouco

Prof E: Completamente, sim. Mas de certeza que há de haver outras. Eu lembro que foi o que aconteceu com a formação sobre o Rolland. Foi extremamente importante. Foi aqui que eu descobri a importância dos harmónicos. Percebes? O harmónico... Tu, se estiveres a tocar com o harmónico, não podes fazer força no arco, porque senão o harmónico não soa. Então, porquê não? Fazer harmónicos, desde pequeninhos... Tu vais à academia e vês mil dos meus que nem o método tem e têm fitas. Porquê? Porque eu preciso que eles façam harmónicos. Aprendem mais rapidamente a fazer o harmónico novinho. E depois também isto, não é? O harmónico... tu depois não podes estar assim, não é? No fundo, o harmónico ajuda. E foi numa formação do método Rolland, também na Universidade de Aveiro.

Mariana: Ok. Agora, para finalizar, eu, durante a minha pesquisa, selecionei aqui três exercícios e, pronto, vou dizer e a professora pode me dizer o que é que acha para cada um. O primeiro exercício era justamente para treinar e também desenvolver a respiração diafragmática aos alunos, porque isto, na realidade, é uma coisa que se faz na primeira aula de flauta ou de qualquer instrumento de sopro ou cante. Então, acho que também dedicar dois minutos por aula é bastante acessível aos professores. Então é: inspirar e expirar lentamente, esvaziar os pulmões e colocar uma no tórax, outra na barriga e focar-se na inspiração para depois perceber o movimento do diafragma e depois o movimento da caixa torácica também.

Prof E: Ou seja, tu divides em dois, não em três.

Mariana: Sim. Não tinha tido essa ideia ainda...

Prof E: Mas também não parece mal a tua abordagem, porque é mais fácil. Para começar, talvez esteja... olha boa, obrigada...

Mariana: Sim. Também, eu tinha esta dúvida se valia a pena parar, fazer apneia ou se era melhor ter uma respiração fluida.

Prof E: Eu acho que o fragmentar ajuda para eles perceberem qual é a parte do corpo que estão a usar. E, por exemplo, o facto deles [pensarem]: primeiro têm de se esvaziar os pulmões, que é outra coisa, que é muito importante. Porque se eles começam já com os pulmões cheios, que é o normal, tens de lhes dizer, tirem o ar. Porque senão eles começam já...

Mariana: Exatamente.

Prof E: Tirar... Eu acho que é importante, porque mesmo nesse exercício que referes, que acho ótimo é [inspirar pelo diafragma] parar. E agora? [inspirar pela caixa torácica] Estás a perceber? Porque senão pode confundir-se as duas coisas. Portanto, eu acho que é importante por isso. Fragmentar.

Mariana: Para perceber o que é que se passa. A minha dúvida era também sobre apneia quando às vezes os alunos ficam sem respirar. Porque eu vi alguns exercícios que era inspirar, ficar em apneia 4 segundos e expirar 4 segundos.

Prof E: É muito difícil. Vou dizer, há adultos que às vezes o meu professor de yoga diz 10 segundos em expirar e 5 a reter. Normalmente é sempre uma relação de metade, não sei se é isso que leste... Mas o meu professor de yoga diz: é muito, é muito. Não pode ser. Imagina, se fizerem 4, 2, estás com sorte. Tem de ser uma coisa evolutiva.

Mariana: E depois esses exercícios também são para dar um mais relaxamento. E depois, a pessoa também não quer ficar tonta, não é?

Prof E: Sim, mas isso tem a ver com o oxigénio no cérebro. Por isso é que ficam tontos.

Mariana: Pois. O segundo exercício foi retirado de Alexander Technique. Consiste em começar sentados, visualizar os braços como estruturas pesadas a serem puxadas pelo chão, a cabeça direita ia ser puxada por um fio imaginário. Sim. Durante a inspiração, procura-se levar a caixa torácica e na inspiração, os ombros são gentilmente rotacionados para trás, mantendo a cabeça erguida, o que traz aquele, manter a postura, mais relaxada. Eu esperava até fazer, as primeiras vezes sentia que estava a ser forçado, não é? Estava a ser um bloqueio. Mas acho que ao fim de algum tempo, é interessante, e é uma das coisas pequeninas que os professores podem facilmente aplicar nas aulas. E o terceiro foi um... é mais uma dica que eu vi num vídeo com o Vengerov, mas depois apercebi-me que acho que é um conhecimento geral também dos instrumentistas de cordas, em que é já com o instrumento inspirar e só depois de inspirar, tocar.

Prof E: Começar a expiração antes do som. Exatamente. Isso é o mesmo muito importante. Eu costumo sugerir, é isso e o vibrato também começa ao mesmo tempo que é... [inspirar e depois vibrato]

Mariana: Sim, sim, é dar essa impotência à expiração.

Prof E: Sim, sim, acho ótimo.

Mariana: É isso. Obrigada.

Prof E: Ah! Fiz uma formação, em Londres, também de Feldenkrais.

Mariana: Também vou mencionar o seu método na minha pesquisa.

Prof E: Sim, acho muito importante. Eu acho que tenho um livro dele que posso partilhar contigo. Está aqui. Olha, é este livro que eu vou partilhar contigo também.

Mariana: Obrigada, e como é que foi a sua experiência?

Prof E: Olha, apesar de eles estarem numa feira, lá em Londres era uma feira de... de... Olha, de métodos, por exemplo, imagina, a ABRSM é assim, com os livros todos, ou seja, era de... de material escolar, de aplicações, sites, era assim uma coisa e depois havia muitos workshops. E foi muito giro. Olha, foi exatamente em março de 2020, quando rebentou o COVID. E foi muito giro, porque, claro, também estava lá o pessoal do pilates, também estava lá o do Alexandre Technique... Este aqui, acho que teria sido muito mais interessante se eles estivessem mais focados nos músicos. E acho que eles estavam assim numa coisa genérica, mas pronto, também nada de mal. Mas imagina, fizeram-me deitada no chão e de repente tive que estar atenta, lá está a consciência plena do teu corpo e do que é que... Como é que estás a sentir os teus pés? Mas estás a cair mais para o lado direito ou para o lado esquerdo? Tens forma de ajustar a tua anca para não sei o quê, não sei o quê... Ou seja, foi assim muito quietinho. Por exemplo, acho que para adolescentes, não sei, acho que é muito introspetivo o que estás a ver aqui. Mas foi muito interessante para mim porque é aquela consciência do que é que o teu corpo está a fazer e o que é que tu podes fazer para o ajudar a fazer uma coisa diferente. Foi mais ou menos na altura que eu fiquei... Tipo *body scanning*, não sei...

Mariana: Não sei se se lembra, se utilizaram também a respiração nesse sentido.

Prof E: Eu acho que não. Acho que foi mais essa coisa de eu estar no chão mesmo, que ele tinha uma maca, mas a mim deitou-me no chão. Lembro-me de estar a mexer o meu pé e eu simplesmente vinha ao pé assim porque sim. E ele faz, ah, mas é que se pudesse o pé mais assim e a tua anca, não sei o quê...

Mariana: Sim, é uma coisa um bocado mais parada e introspetiva...

Prof E: Acho que para os miúdos, não sei. Certamente, por exemplo, o facto de tu experimentas isso, depois também podes passar o testemunho. Não sei se não é... já vários patamares acima.

Mariana: Obrigada, professora.

Transcrição da entrevista nº6: Professora F

Mariana: Então, professora, para começar, será que me podia fazer uma pequena descrição sobre o seu percurso enquanto professora de violoncelo?

Prof F: Sim, claro. Então, eu estudei na Suécia e na Finlândia e na Dinamarca e pronto, durante este tempo em que eu estava a estudar, de vez em quando fui substituir professores e assim, mas depois realmente começou mais quando eu mudei para Portugal. No início da minha carreira eu estava a tocar em orquestras, eu toquei um ano em Guimarães, na Orquestra de Guimarães e depois quando eu vim cá para Lisboa eu toquei em várias orquestras aqui e por ali e pronto, ao mesmo tempo comecei a dar aulas e pronto, eu dei aulas em vários sítios na Metropolitana e também dei aulas durante um tempo no Conservatório de Lisboa, é aquele conservatório que está em Carnide e também fiquei durante muitos anos no Conservatório de Mafra e também cheguei a dar aulas numa escola em Pinhal Novo, que também tinha para violoncelos e pronto. Depois comecei, agora tem crescido muito aqui em Lisboa aquelas escolas internacionais, então dei aulas na escola St. Julian's durante algum tempo e também na X, então é onde eu estou a dar mais aulas agora e também na Y.

Mariana: Ok, e quais são os níveis que ensina ou que já ensinou?

Prof F: Já ensinei níveis muito diferentes desde os muito pequeninos, o aluno mais pequeno que eu já tive, tinha 3 anos e depois também tenho alunos que já são seniores e também... Eu tenho dado, pronto, durante estes anos tem aparecido alunos de todas as idades.

Mariana: Ok, e que tipo de conteúdos é que acha mais importante dar nas aulas? Ou seja, o que é que diria que é o mais importante para si durante uma aula de violoncelo?

Prof F: Ah, bem, para mim seria, claro, pronto, bem, é difícil dizer o que é que é o mais importante, porque é claro que é muito importante ter uma boa postura com o instrumento, mas pode haver muitas coisas para trabalhar mesmo antes de começar um instrumento. Eu tenho tido alunos que não têm tido nenhum background em música. Portanto, algumas crianças vêm de famílias muito musicais, que têm estado ouvindo muito música em casa e já têm uma forte sensação de, como é que se diz, da pulsação, e assim, depois há outras crianças que não têm noção da pulsação e, pronto, que estão a ter a primeira experiência da música. Então, quando for assim, o mais importante, acho eu, é mesmo trabalhar aquela formação musical de sentir a pulsação, estas coisas, mas, claro, também, como está a aprender o violoncelo, trabalhamos a postura. Creio que a postura é mesmo muito, muito fundamental para depois poder continuar, porque se nós não conseguimos ter uma boa postura, também não conseguimos avançar mais.

Mariana: Claro. Sim, esta pergunta é, assim, muito geral e tenho tido todo o tipo de respostas, é interessante perceber. Também depende muito dos níveis, depende também da altura em que estamos a ensinar, às vezes damos mais importância a umas coisas e às vezes damos mais a outras. Agora, eu queria falar sobre postura e gostava de saber de que forma é que aborda a postura aos seus alunos, e que aspetos é que enfatiza mais, acha mais importante, por assim dizer?

Prof F: Bem... é a forma que nos sentamos na cadeira. É importante estar com os pés no chão. Eu tento sempre falar numa casa, que nós temos sempre que ter os pés no chão, ter assim, estamos bem equilibrados na cadeira, e depois disso, pronto, vamos pegar no violoncelo e tentar encontrar assim um bom equilíbrio. Sim, eu acho que começa com a cadeira.

Mariana: E que sugestões é que considera mais eficazes para ajudar os alunos a manter esta postura?

Prof F: Bem, eu costumo fazer muitos exercícios, de vez em quando, pronto. Agora, é com os mais novos, mas eu costumo tocar músicas, eles vão dar um abraço ao violoncelo, balançar para um lado e depois para o outro, pronto. Conseguir fazer isso sem cair da cadeira, sentirem-se confortáveis, é assim, é importante também ter o corpo relaxado. Sem ter tensões, pronto, costumo praticar isso muito logo no início.

Mariana: Sim, estes pequenos exercícios são importantes.

Prof F: Há muitos exercícios, especialmente para pequenas crianças, é assim, muitas músicas que faz diferentes exercícios de aquecimento. Pode sempre ser através de um jogo, ou através de uma música, ou assim, mas só para ficar relaxado com o instrumento.

Mariana: Sim, a professora pode falar, pode dar mais um outro exemplo, pelo menos, de um exercício que lhe venha à cabeça?

Prof F: Bem, pronto, primeiro há aquele de postura, que nós costumamos balançar, depois eu tenho um livro sueco que eu costumo usar muito, utilizar muito. Por exemplo, há aquela do gafanhoto, nós pegamos o arco e fazemos o gafanhoto, tem muitos diferentes, tem mais coisas. São vários tipos de aquecimentos.

Mariana: Pequenos exercícios inseridos na música?

Prof F: Sim, exato, trabalhar também a mão esquerda e essas coisas.

Mariana: E quais é que são as dificuldades que observa mais nos alunos?

Prof F: Bem, mais dificuldades, há muitas dificuldades... Também depende em que fase, mas é sempre, claro, difícil de começar com o arco. Também tem a postura da mão esquerda para manter os dedos redondos, um polegar relaxado, há muitos problemas. Mas sim, isso sim, acho que é das duas mãos. Também é tocar com o arco direito, é sempre tocar com o arco no sítio certo e essas coisas, não ter tensão, claro... ficam muito tensos nos ombros, de vez em quando fazem muita pressão com o polegar também. É isso, pronto, nos dois polegares há sempre muita tensão e essas coisas... Por isso eu costumo sempre dedicar a primeira parte da aula, só fazer pequenos exercícios, eu acho que isso é o mais eficaz, começar com os pequenos exercícios, que também muitas vezes não são difíceis. Isso faz com que os alunos sentem-se mais confortáveis: 'Ah, eu consegui fazer este exercício, eu consegui fazer'... E depois lembram-se disso e é mais fácil de trabalhar as outras músicas.

Mariana: Pois, porque eles têm muita tendência também a ficar muito crispados quando adicionamos a mão esquerda e depois a mão direita e depois aquilo fica tudo muito tenso, não é?

Prof F: Sim, claro, então é sempre bom trabalhar vários exercícios, por exemplo, uma pessoa que é muito boa com isso é a professora Catarina Anacleto, ela me ensinou vários exercícios só para a mão esquerda ou só para o arco, trabalhar separadamente com músicas e assim, são simples, mas muito bons para fazer logo no início de uma aula.

Mariana: E agora para passar para a parte da respiração, gostava de saber se a professora costuma abordar esta questão da respiração durante as suas aulas?

Prof F: Sim, bem, sim, muitas vezes, por exemplo, eu noto que os alunos muitas vezes ficam tensos porque quando estão muito focados e concentrados, param de respirar e assim aumenta a tensão. Por isso sim, eu muitas vezes... Eu também sou muito consciente, eu sou mais consciente agora do que eu estava quando eu era mais pequena, mas depois

também agora há tantas coisas de yoga e muitas coisas dessas que nós podemos aplicar no violoncelo. E também tem... bem, o meu professor antigo, ele deu-me muitos livros sobre o violoncelo que ele tinha estudado. Também tem um livro de Paul Tortelier com vários exercícios onde nós inspiramos e expiramos, e isso acho que é muito eficaz, podemos utilizar, mas sim... Eu se calhar não trabalho assim bem para crianças pequenas porque eu acho que a respiração para elas é alguma coisa que acontece naturalmente, não é preciso trabalhar, eu não faço assim exercícios específicos de respiração, eu tento só sensibilizar sempre quando acontece: 'ok, agora eu reparei que estamos a ter uma passagem difícil, vamos ver se tu consegues respirar ao mesmo tempo'. Assim, mas não diria que eu faço exercícios só de respiração...

Mariana: Sim, sim...

Prof F: Eu se calhar deveria fazer, não estou tão consciente... Mas eu sei que é importante de respirar para manter o corpo relaxado, portanto sempre que eu noto alguma coisa eu falo sobre isso e tentamos de respirar e pronto para baixar os ombros, é assim. Mas sim, de certeza eu poderia fazer mais exercícios de respiração.

Mariana: Sim, eu acho que também é uma coisa, lá está, como não é algo que nós precisamos para tocar, contrariamente a um instrumento de sopro, é algo que vamos apontando se notarmos algum problema que vemos que tem a ver com a respiração e aí abordamos, não é?

Prof F: Sim, sim, sim, sim.

Mariana: Às vezes não é um exercício específico de respiração, não é?

Prof F: Bem, não, eu penso que muitas vezes, pronto, são nas passagens difíceis, mas normalmente eu tento é encorajar os alunos a respirar quando a frase da música permite. É quase como nós estivéssemos a cantar: nós tocamos uma frase e depois antes de começar uma nova frase, como se fosse para cantar, também respiramos. Respiramos com a música que nós estamos a tocar, portanto, não tenho assim uma regra de respiração que tem que sempre ser assim, dessa forma... Mas aqui nesta música, pronto, tocamos uma frase, aqui na música há uma respiração, portanto vamos respirar com o que está escrito na música.

Mariana: Sim, e então diria que quando trabalha a respiração é mais a nível da postura, técnica, musical, psicológica? Poderia ser, é tudo interligado, não é?

Prof F: Sim, é verdade, sim, a postura, claro... fica melhor com uma boa respiração, a música também fica melhor, a técnica, claro, se nós não respiramos ficamos tensos e não conseguimos, portanto, claro, é importante para tudo.

Mariana: E considera que há uma idade ou um nível mais indicado para abordar a questão da respiração?

Prof F: Hum... Não sei, não sei, acho que podemos trabalhar já desde pequenos. Há alunos muito pequenos que sentem muita tensão, por isso podemos sim já começar a trabalhar isso e mesmo lembrar os alunos de respirar.

Mariana: Sim, porque há pequenos exercícios que podemos fazer de maneira simples, ou seja, mais simplificada para as crianças, sem estar a explicar todos os objetivos, mas lá está, uma coisa assim... para relaxar o corpo.

Prof F: Exato, fazer uma pequena pausa, por exemplo, aqui tens tempo para respirar, podemos sensibilizar desta forma, penso eu.

Mariana: Ok, e por acaso a professora teve alguma formação relacionada com respiração ou consciência corporal, ou seja, Alexander Technique, Yoga, Pilates, *mindfulness*?

Prof F: Sim, eu já tive uma aula de Alexander Technique, quer dizer, algumas quando eu estudei, isso foi quando eu estudava na Finlândia. Nós tivemos ali uma professora muito boa que estava, pronto, era uma professora que já tinha estudado Alexander Technique, mas tinha adaptado um pouco mais para violoncelo. E assim eu estudei um pouco isso com essa professora e também, pronto, sim, bem, eu acho que se calhar mais sobre isso, depois não falei muito mais, depois quando eu fiz, quando eu estava a estudar, quando eu fiz o meu mestrado na Suécia. Também tivemos lá uma médica que muitas vezes, pronto, fez alguns cursos de como é que nós podemos sentar de uma forma ergonómica e essas coisas, sim, portanto, algumas coisas, sim, já recebi alguma formação... Mas isso também não, para ser sincera, isso também não falava muito de respiração. Falava mais do corpo em geral e posturas, sentamos naquelas bolas de pilates e para tentar encontrar, assim, a postura perfeita, sem, sem... pronto, a postura perfeita para as costas e o pescoço e essas coisas, mas se calhar não falou, assim tanto sobre a respiração. Mas eu já fiz muito, muito yoga na minha vida e fiquei mais consciente através disso.

Mariana: Sim, aqui trabalha-se mesmo a respiração, não é?

Prof F: Sim, muito, muito Sim Portanto, isso, sim, ajudou também.

Mariana: Pois, eu acho que a relação da respiração com o Alexander Technique e o método também de Feldenkrais, não são técnicas diretamente ligadas à respiração, mas dependendo também do formador e quem faz a aula, também pode aplicar a respiração ou a consciência da respiração. Porque eles também consideram que, lá está, tendo uma boa postura, uma pessoa consegue respirar bem e se uma pessoa está a respirar mal, pode ser causado pela má postura.

Prof F: Claro.

Mariana: E eu agora, selecionei três exercícios que encontrei, que achei que pudéssemos, se calhar, que fossem fáceis de aplicar nas aulas de violoncelo que não é necessária uma formação, por assim dizer. E, pronto, eu gostava de lhe falar sobre esses três exercícios e a professora pode dizer o que é que acha... O primeiro exercício será para desenvolver a respiração abdominal, por ser a respiração que traz mais estabilidade ao corpo... então, é um exercício que eu acho que qualquer cantor ou instrumentista de sopro faz na primeira aula, não é? Aprender a respirar com o abdómen. Então, o exercício consiste em inspirar e expirar lentamente, permitir que os pulmões se encham e se esvaziem de forma controlada. Procurar esvaziar completamente os pulmões, ou seja, até a expiração tem que ser controlada e não só mandada para fora. Concentrar-se na fase final da expiração e observar como o abdómen ajuda a comprimir o ar. E também se pode colocar uma mão no peito e outra no abdómen para perceber o que é que funciona cada vez. Depois de nos concentrarmos na expiração, concentramo-nos na inspiração e percebemos qual é que é o movimento do abdómen que se expande ao inspirar. Isto vai ter dois minutos, um bocadinho nas aulas de violoncelo. O segundo exercício foi um exercício que eu retirei da Alexander Technique De um formador específico que adaptou este exercício com a respiração E consiste em começar sentado numa cadeira, com os braços para baixo. Sentir que os braços são puxados pelo chão e que a cabeça está a ser puxada por um fio para o teto e manter o queixo direito. Durante a inspiração elevar a caixa torácica, criando mais espaço para os pulmões. E durante a inspiração os ombros devem gentilmente rotacionar para trás e para baixo, mantendo a cabeça direita na direção ao teto. Para eles terem aquela sensação de relaxamento, mas continuam ali com uma estrutura, não ficam moles. E depois

o último exercício é já com o instrumento. E é inspirar e só tocar depois da expiração. Ou seja, inspirar, expirar e só depois começar a tocar. Pronto, e são estes os três exercícios.

Prof F: Parece-me bem.

Mariana: Eu acho que há alguns que, dependendo das idades, devemos arranjar formas de explicar diferentes. Para não serem muito complexos.

Prof F: Claro, sim, mas de qualquer forma, eu acho que sim, se eles não perceberem, podemos tentar adaptar ou explicar outra vez... Mas sim, acho que são bons, eu acho que no fundo, bem, como estavas a dizer, estes exercícios são fundamentais para alunos que estão a aprender o instrumento de sopro. Mas eu acho que, de qualquer maneira, a respiração faz com que nós relaxemos o corpo e preparemos o corpo bem para tocar. E também ficamos mais conscientes do nosso corpo. Pronto, fazer este exercício que estavas a dizer no início, para sentir o músculo, qual é o músculo que vai para fora quando nós inspiramos. Depois, bem, é o contrário, quando nós expiramos é que, sim, sai para fora e quando inspiramos é que vai para baixo, certo?

Mariana: Sim.

Prof F: Sim, bem, mas isso faz com que nós sentimos, pronto, ficamos mais conscientes do nosso corpo e acho que sim, pode ser bom.

Mariana: Sim, e pronto, eram estes os exercícios. Não sei se a professora se lembrou de algum exercício ou de alguma coisa que faz com os alunos que possa dizer?

Prof F: Bem, para falar sobre a respiração, eu não tenho feito muitos exercícios, para ser sincera. É só mesmo no momento: relaxa e vamos respirar estas coisas, mas isso acontece muitas vezes. Eu corrijo no meio de uma peça, mas agora não me lembro muito bem, mas eu tenho aqui um exercício que eu tenho feito com um aluno mais velho. Este livro é um bocado, bem, de vez em quando é um bocado engraçado, não sei se já viste este?

Mariana: Sim.

Prof F: Chama-se *How I Play, How I Teach*. Bem, algumas coisas eu penso bem, pronto... Não estou a fazer tudo aqui neste livro.

Mariana: Claro.

Prof F: Mas por acaso, tem aqui, deixa-me ver... aqui logo no início do livro tem uns exercícios que eu tenho feito com alunos muito tensos. Ah, sim, então... Este exercício chama-se: *To Avoid Tension by Regulating the Breathing*. Então, este exercício é de controlar a nossa respiração ao mesmo tempo que tocamos. Portanto, aqui está escrito mesmo: primeiro compasso e pausa, ali nós inspiramos, depois tocamos o primeiro compasso, expiramos, no próximo inspiramos. E pronto, é um exercício de respiração consciente e isso ajuda para relaxar a tensão. Depois tenho aqui o mesmo exercício, mas é com arcos ligados. E depois, portanto, há aqui respiração conscientes com diferentes golpes de arco. Essa eu tenho feito de vez em quando, mas isso é com alunos mais velhos que têm tido muita tensão.

Mariana: Sim, depois vou ter que dar uma vista de olhos, então, ao livro porque parece ter coisas muito interessantes

Prof F: O livro também não tem muito mais sobre isso... Depois tem muitos exercícios, por exemplo, para evitar a tensão no polegar... Aqui tem um exercício para cada problema. Aqui de respiração tem, se quiseres, eu tiro uma foto e envio para ti. Porque eu acho que é só isso que este livro tem de respiração.

Mariana: Ok, mas mesmo assim é muito interessante já só saber um ou outro exercício.

Prof F: Sim, aqui há muitos exercícios. É, aqui dá para procurar.

Mariana: Está ótimo, obrigada professora.

Transcrição da entrevista nº7: Professora G

Mariana: Então primeiro podes começar por fazer uma descrição sobre o teu percurso enquanto professora de violoncelo. Como é que começaste? A que níveis é que dás? O que tu achas relevante?

Prof G: Ou seja, comecei a dar aulas em 2024, assim regularmente, em escolas oficiais. Primeiro na Academia de X. E tinha alunos a partir de 2º grau, 3º, 4º e uma rapariga finalista do curso profissional. E, entretanto, estou, desde 2024 também, em Famalicão. Sou professora de todos os alunos de classe de violoncelos, desde a iniciação até o 5º grau.

Mariana: Ok. E antes disso já tinhas tido alunos também amadores, não é? Aulas particulares.

Prof G: Sim, sim. Alguns, desde 2021, por aí.

Mariana: Ok. E que tipo de conteúdos é que tu dás mais prioridades nas tuas aulas? O que é que tu achas que é mais relevante, assim, no geral? É um bocado difícil, eu sei, esta pergunta.

Prof G: Ou seja, criar exercícios técnicos com alguma base na peça ou a dificuldade que eles estão a passar e dando uma máscara a isso para ser, um jogo ou é um desafio que eles não percebiam de imediato que tem a ver com o problema que eles estão a resolver. Por exemplo, notas de passagem ou também treinar a postura inicial com brincadeiras: tirar a mão, põe, não está no certo, pisa o dedo com força para ver se estás afinada, não estás, não estás a pisar o dedo bem.

Mariana: Ou seja, arranjar formas lúdicas de trabalhar certos aspetos que eles estão a ter mais dificuldades, não é?

Prof G: Pode, porque se voltarmos outra vez à peça ou à dificuldade, normalmente ficamos muito tensos e é mais difícil de resolver.

Mariana: Ok. Sim, de certa forma também trabalhas um bocado a motivação, não é? Para eles não perderem a motivação e não ficarem muito tensos.

Prof G: Porque dá prazer imediato sentirem que conseguem, porque parece tudo fácil.

Mariana: Certo. E agora vamos passar um bocadinho para a questão da postura. De que forma é que tu abordas a postura aos teus alunos? Que tipo de aspectos é que dás mais importância?

Prof G: A postura de tocar ou a sentar-se?

Mariana: Tanto faz, porque podemos falar de postura a nível inicial, não é? Ou seja, como é que se senta, como é que se pega no violoncelo. Mas às vezes também temos de corrigir a postura nos alunos que estão a crescer, ou que às vezes é preciso corrigir. Mas sim, é mais a nível de sentar, onde é que se colocam os pés...

Prof G: Então, sempre digo que o violoncelo é que depois adapta-se ao corpo deles. Eles não têm que nem curvar as costas, nem apertar as pernas. E eles têm de se sentar bem, com a ponta da cadeira, com as costas direitas e os pés no chão. Portanto, é uma coisa que insisto bastante, porque se começarem com os pés fora do chão, não têm estabilidade, portanto o violoncelo também não tem estabilidade, portanto também não conseguem tocar forte ou não conseguem tocar afinados. E depois, falo muito da questão do peso, que o peso vem de cima, que eles não têm que apertar o polegar, não ajuda para os dedos baixarem melhor. Agora pode parecer que ajuda, porque temos de fortalecer se calhar as falanges, ou não têm força suficiente, ou é uma coisa antinatural, porque é normal. Tocar o instrumento não é uma coisa natural, nem a postura, nem o esforço. Mas o peso

vem de cima, depois sentimos isso que é como se fosse dar um abraço para o violoncelo. Os braços estão afastados do corpo, ninguém dá um abraço com os braços trancados. E pronto, é mais por aí. E depois é muito sensação de: eu toco uma coisa, depois peço que eles ponham a mão deles em cima, para sentirem melhor o que é que tem que acontecer. Porque às vezes é muito difícil eu estar a dizer que tem que ser assim, mas eles não sentem. Portanto, acho que o que resulta mais imediatamente é, tu pões a mão dele em ti e tu pões a mão dele em cima da tua. E tentar mesmo que eles sintam o que é que está a acontecer fisicamente

Mariana: E que tipo de exercícios é que tu tens, ou de sugestões que dás aos teus alunos para melhorar a postura? Estiveste a falar daquilo de abraçar o violoncelo.

Prof G: Sim, a mesma coisa. Tudo vem um bocado a aproveitar a força da gravidade. Trabalhamos muito fora do violoncelo. Tanto que a mão, como se faz assim na horizontal, o violoncelo, e depois pões os dedos. [mímica sem o instrumento] Obviamente que não é tão horizontal, que acontece na teoria, na prática, mas dá para praticar isso fora. Tento usar exemplos de vida real para sentirem com lápis também, falar sobre o arco. Pego, por exemplo, num elástico de cabelo e ponho na cravelha, quando eles estão sempre a fugir com o primeiro dedo. Eu não gosto de marcar as posições. Ponho o elástico na cravelha e prendo o primeiro dedo. E assim eles, por exemplo, a fazerem extensões, percebem que é o dedo que tem que esticar e não é a mão que mexe sempre. Porque é muito difícil de entender. Depois uso aqueles autocolantes para marcar, por exemplo, não autocolantes... os pensos para calos para marcar o polegar no braço, porque assim eles não podem escorregar mais para dentro, para o outro lado do braço do violoncelo. E assim tenho a postura melhor na mão esquerda. Às vezes faço isso com o arco, ainda mais difícil, porque magoa-lhes na noz do talão. Também uso às vezes um elástico para o arco e prendo para o terceiro e quarto dedos ficarem colados ao talão. Porque eles começam a levantar. Isso ajuda muito, porque eles depois gostam, acham isso fixe, depois acham piada. Ao início dizem que dói mas depois ao mesmo tempo se distraem-se, porque é uma cena que não tem a ver muito com a música e faz-lhes desligar um bocado daquilo.

Mariana: E quais é que são as maiores dificuldades que tu observas a nível de postura?

Prof G: Mais as mudanças de posição do polegar. Tem a ver mais com o polegar. Principalmente da mão esquerda, mas se essa não estiver bem, depois o polegar da direita também normalmente não está bem. Ou fica demasiado virado para o outro lado do braço, que não lhes permite tocar rápido. Ou depois na quarta posição, eles nunca chegam até a curva do tampo do pescoço, para sentir que estamos na quarta posição e o primeiro dedo está junto. Ou porque faz muita pressão e depois vai para fora.

Mariana: E achas que às vezes esses problemas podem estar relacionados à forma como eles estão sentados, ou por exemplo, à altura da cadeira, à forma como eles põem os pés. Às vezes eles metem os pés muito para a frente, ou seja, acabam por ter algum desequilíbrio.

Prof G: Também porque muitos deles tocam com as cordas muito altas. Ou habituaram-se, pelo menos... primeiro foi muito duro e então habituaram-se que tem de fazer muita pressão. E a partir daí, é muito difícil dizer que não tem de fazer pressão, porque na verdade tem que fazer pressão para baixar as cordas. Elas não são propriamente leves. É parte de aquilo que tu tens de exercer de força para eles baixarem. E há mais por aí. Ou por causa de... é isso. Depende muito da pessoa, mas é uma dificuldade.

Mariana: Sentes que eles têm alguma tendência a ficar muito curvados para cima do violoncelo? Por exemplo, a olhar para a mão esquerda. Mas isto às vezes mexe com a postura toda, com a posição do violoncelo.

Prof G: Sinto que depois que estão a começar, claramente porque têm de fazer muita força nos dedos, que não têm sequer pressão. Às vezes nem conseguem ficar direito de pé [os dedos]. Mas depois sinto muito que os que tiveram fitas para marcar as posições no início, não olham de toda para a mão. Mas depois ficam sempre desafinados. Os que tiveram fita não olham para a mão esquerda, mas também não corrigem o que aparentemente sabem que está mal. Ou seja, se é para tocar no ponto de equilíbrio ou no extremo talão, não corrigem. Isso aplica-se depois para a mão do arco também. Ou seja, eles sabem que não está bem, não está suave. Mas porque sempre foram pelo tato, que estava ali a fita, também não têm tendência de corrigir outras coisas.

Mariana: Ok. E agora vamos um bocadinho para a parte da respiração. Tu costumavas ou já fizeste alguns exercícios ou abordas a respiração nas tuas aulas?

Prof G: Sim, tento principalmente quando vejo que o aluno está muito tenso ou ritmicamente não está a funcionar. É porque não está a respirar ou está a conter a respiração. E já tentamos, às vezes ponho um lápis na boca para relaxar, porque assim obrigá-los a estarem com a boca aberta e já respiram melhor. E outras vezes marcamos mesmo respirações na partitura, que é tanto para relaxar ou para recarregar de força ou energia para uma entrada.

Mariana: Ok. E então abordas a respiração mais a nível de postura, técnica, musicalidade?

Prof G: Mais postura e musicalidade.

Mariana: Ok. Porque quando observas um problema, tipo numa peça ou assim, vais diretamente ao assunto?

Prof G: Sim. Porque normalmente quem é musical não preciso dizer para respirar. Ou só digo por causa da postura. Quem tem muitos problemas de postura preciso mesmo dizer, mas essa pessoa em princípio está tão tensa e tão focada em outras coisas que não é muito musical.

Mariana: Pois, ok. Então é mais uma forma de deixar essa tensão também.

Prof G: Sim, tentar canalizar essa tensão para outro sítio.

Mariana: Ok. E na tua opinião, existe alguma idade ou algum nível mais indicado para falar sobre respiração?

Prof G: Não. Eu acho que quanto mais cedo, melhor. Aliás, a primeira coisa que eu faço com os alunos de iniciação, é tanto na pausa ou nos tempos, ou dizemos o nome dos tempos, contamos em voz alta, ou cantamos a nota, ou respiramos na pausa. Eles não entendem o conceito, para eles, esperam, mas não esperam o tempo suficiente. Ou seja, tem de substituir a pausa ou silêncio por alguma coisa substancial. Senão, não tem o mesmo sentido para eles.

Mariana: Ok, ok. E tens alguns exercícios assim que faças com eles? Algumas sugestões?

Prof G: Sim faço uns exercícios: um, dois, três, pausa. Ou dizemos tá, tá, tá, tá. Ou depois se ainda não der, dizemos tá, tá, tá, pausa. Ou depois dizemos mais pianinho, pausa. Ou passar a outro tipo de associação, mas do mesmo valor que as semínimas.

Mariana: Ok. E consideras que trabalhar a respiração pode influenciar a postura, o controle corporal, o som, a musicalidade?

Prof G: Sim, sem dúvida. Porque até muitos de nós já nem respiramos bem. Principalmente, eu também já tive muito esse problema. É só respirar para cima, para os ombros e não respirar mesmo fisicamente. Principalmente em música de conjunto, tenho trabalhado muito para tocar em conjunto. E bem, porque se não respirarem todos juntos, na verdade elas nunca tocam juntos.

Mariana: Sim, o que eu tenho visto, há muitos professores que eu entrevisto é que falam sobre também nós nos esquecemos muito de expirar. Lembramos de inspirar para as entradas, mas há uma altura que inspiramos, inspiramos, inspiramos e ficamos ali sempre em tensão. E às vezes é preciso relaxamento.

Prof G: Depende do que é que eu vejo. Para mim não funciona muito bem deitar o ar fora antes de uma mudança de posição grande. Mas às vezes vejo que o aluno já está tão tenso, tão para cima que não lhe vai permitir ir mais para baixo na escala, mais para cima no som. Ou seja, é um bocado contraditório, mas nesse momento vai lhes dar melhor se deitar o ar fora. Para mim um bocado depende da passagem e do aluno. Mas sim, sem dúvida é muito importante deitar fora. Porque elas fazem só inspirações muito pequenas. Inspiram só para dentro. Sim.

Mariana: Sim.

Prof G: É a mesma coisa que é muito importante. Eles não estão habituados. Ou seja, estamos sempre a dizer que tem de manter os dedos na escala. Mas poucas vezes é que dizes quando é que se tem de levantar o dedo.

Mariana: Certo. E por acaso já fizeste alguma formação relacionada com a respiração ou com o sistema de respiração? A consciência corporal, tipo Alexander Technique, método de Feldenkrais, yoga, pilates, *mindfulness*?

Prof G: Já fiz yoga e pilates, mas nunca fiz nenhuma técnica adaptada para músicos.

Mariana: Certo, mas no yoga e no pilates acabaste por tratar de respiração, não é? Achas que isso... Se calhar como também de alguma forma mudou a tua perspetiva sobre a postura ou sobre como respiras quando tocas o violoncelo?

Prof G: Sim, da consciência que lá está, mesmo que queiras usar o abdominal, não é literalmente, só vais mexer o abdominal. Precisas de distribuir o... A tensão do corpo, portanto sentir o corpo todo.

Mariana: Sim. Pronto, e eu agora selecionei três pequenos exercícios que eu achei que fossem fáceis de pôr em prática na aula, não é necessário formação, como o Alexander Technique. E gostava de te dizer estes três pequenos exercícios e tu dizes-me o que é que achas. O primeiro, é o que estávamos a falar agora, é para desenvolver a respiração diafragmática e abdominal. Consiste em inspirar e expirar lentamente, permitir e observar os pulmões a encherem-se e a esvaziarem-se completamente, mas de maneira controlada, ou seja, até a expiração muitas vezes é assim... De repente, tem que ser controlada. Colocar uma mão no peito e no abdómen para perceber o que é que faz o quê, não é? Porque o abdómen desce quando inspiras e a tua caixa torácica tem um movimento contrário. Pronto, e é isto. É um exercício pequeno que acho que pode-se fazer no início de uma aula, quando vemos que o aluno está com uma pouca postura. Isto também é bom porque acaba por ficar com uma certa forma mais segura, não é? O corpo fica mais estável. Esta respiração também é a forma do corpo ficar mais estável. Depois é um exercício que eu retirei da Alexander Technique, que consiste em estarmos sentados, visualizarmos os braços a descerem, como se fossem uns pesos atraídos pelo chão, a cabeça pendurada por um fio invisível, está no teto, inspiramos e quando a expiramos fazemos uma ligeira rotação dos ombros para trás e acabamos por ficar mais relaxados, mas mantendo sempre esta

estrutura do tronco e também ficar com a cabeça virada para a frente e para cima. E depois o último exercício é já com o instrumento, é mais uma dica, não é bem um exercício, mas é basicamente inspirar profundamente e expirar. E assim que expiramos, tocamos. Ou seja, não tocar ainda na inspiração, porque aí vamos estar em tensão. Então é aproveitar essa expiração a nosso favor. Achas que serias capaz de pôr alguma coisa em prática?

Prof G: Sim, entretanto já fiz a do Alexander Technique: como se tivesse sido puxado pelo cabelo. E eu às vezes ponho também a estante super alta de propósito para olharem para cima, porque depois se eu for sempre a corrigir com o arco é difícil. Mas sim, é muito boa ideia. Agora, para verificar se realmente estão a respirar, se calhar tens que mesmo confirmar na barriguinha deles se estás a sentir ou não. Sim, porque eles lá está, não têm consciência corporal nenhuma, não é? Então não sabem o que é que lá está. Acho que são coisas que pode ser feito durante pouco tempo, tipo dois minutos por aula, mas é capaz ser preciso algumas aulas até eles perceberem quais é que são as sensações. Algumas temos de praticar muitas vezes. Agora, tocar e expirar ao mesmo tempo. Expirar enquanto começa a tocar?

Mariana: Exato. Ou seja, na preparação tu inspiras, como nós fazemos para dar entrada aos pianistas ou assim, só que é expirar um bocadinho antes de começar a tocar e não tocar ainda na inspiração.

Prof G: Pois, isso é que ao meu ver ainda não tem funcionado muito bem. Até porque têm-lhes dito muitas vezes que quando tocam com piano, então inspira. E só depois é que tocam e não deixam for acho eu. Normalmente não. Sim, eu acho que há momentos que tens que, lá está, há passagens que tens de libertar antes de tocar e assim, mas eu acho que é um bom exercício, porque não é uma coisa que não é muito feita. No princípio, quando eles tocam com alguém e ou fazem o sinal com o corpo ou com a cabeça, que é tipo assim, ou inspiram para dentro. Mas a ideia é de ser antes de trabalhar.

Mariana: Ok, pronto, era isso. Obrigada.

Prof G: Obrigada a ti também.

Transcrição da entrevista nº8: Professora H

Mariana: Ok. Então, primeiro, será que a professora pode começar por dar uma breve descrição sobre o seu percurso enquanto professora de violoncelo?

Prof H: Então, enquanto professora de violoncelo... sim, eu comecei por dar aulas de violoncelo na Covilhã, numa escolinha. E, portanto, comecei por dar aulas ali logo a crianças pequeninas. Ainda estava a estudar, na altura, na ESART, com o Miguel e com a Catherine. E, portanto, comecei por dar aulas nessa escolinha, depois comecei a dar aulas também mais tarde na EPABI. Depois também estive numa escola que havia e creio que ainda há em Belmonte, numa escola em Belmonte. Portanto, estive sempre ali naquela zona. E depois fui para Lisboa e, em Lisboa, dei aulas em vários sítios. Portanto, na verdade, comecei logo na Academia X, quando cheguei a Lisboa, mas os primeiros anos fui fazendo algumas horas também em acumulação com a academia. Estive na FMAC, que era a Fundação Musical dos Amigos das Crianças. Estive lá, estive no Orfeão de Leiria e estive na Metropolitana. Portanto, fui assim passando por diversas escolas, mas sempre trabalhando com alunos desde a iniciação até o 12º ano. Embora nos primeiros anos em que dei aulas foi mais com crianças pequenas. Nos primeiros anos em que dei aulas eu comecei, tinha alguns alunos. Um dos meus primeiros alunos tinha seis anos e foi um grande desafio, mas eu gostei muito. Comecei a apaixonar-me pelo trabalho com as crianças pequeninas. E pronto, depois, mais tarde, ao longo dos anos, também fui sempre trabalhando com mais crescidos e depois mais tarde também no ensino superior, mas digamos que acabei por apaixonar-me por trabalhar com os mais pequeninos e depois também com os maiores, mas gosto de todos os níveis. De uma forma diferente, mas gosto de trabalhar com todos os níveis. E continuo lá na Academia, portanto, já há muitos anos que estou lá e sempre fui fazendo um bocadinho de, sempre fui dando masterclasses em alguns sítios diferentes e, portanto, isto enquanto professora, não é? Também a minha curiosidade por explorar coisas novas fez com que eu escrevesse um livro com um conjunto de, eu chamo-lhe jogos, com um conjunto de exercícios, jogos para poder ajudar não só os alunos, mas também os pais, para terem um ponto de orientação e poderem dar algum apoio aos filhos em casa. Também esse livro também foi um bocadinho pensado mesmo para todos os colegas, para todos os professores de violoncelo poderem também consultar e irem tirando e partilhando algumas ideias quando temos desafios relacionados com alguma questão específica, portanto, basicamente foi isso. Depois também desenvolvi uma caderneta de TPCs, fui criando assim algumas coisas também. Uns autocolantes, uns jogos de cartas, uns dominós. Fui sempre procurando alguma forma de divertida de trabalhar com os mais novos e, pronto, continuo a gostar muito de ensinar.

Mariana: Ok, e que tipo de conteúdos é que diria que são mais importantes nas suas aulas? O que é que dá mais prioridade?

Prof H: Essa é uma pergunta muito difícil, depende das aulas.

Mariana: Sim, sim, é. Deve ser a mais difícil de todas daqui.

Prof H: Eu acho que não tenho uma ideia fixa nem formatada sobre isso. Acho que é por fases e essas fases estão muito relacionadas com a minha experiência, com a minha própria experiência e com a minha vivência, com aquilo que eu estou sempre a viver. No fundo, vou me inspirando naquilo que acontece também à minha volta e isso acaba por se refletir nas aulas também, porque eu acho que é interessante nós termos fases em que nos dedicamos mais ao trabalho da mão esquerda, outras fases em que nos dedicamos mais ao trabalho do arco ou ao trabalho da postura ou ao fraseado, embora sempre tentando trabalhar tudo.

Mariana: Claro.

Prof H: Tudo um pouco. Agora, em que é que eu me foco mais nas minhas aulas? Talvez se eu tivesse de escolher uma coisa, eu diria que é na forma de estudar e explicar aos alunos como podem fazer em casa. Talvez essa seja a minha maior preocupação, é que eles entendam como e o que é que devem fazer quando estão sozinhos. Depois, todo o resto, todo o outro trabalho é um bocadinho por fases, diria.

Mariana: Depende também do aluno, da idade... E eu concordo com a professora, depende também muito da nossa fase, do que é que nós estamos a passar enquanto músicos, não é?

Prof H: Sim, sem dúvida.

Mariana: E agora, para falar um bocadinho da postura, de que forma é que a professora aborda a postura aos seus alunos e o que é que enfatiza mais, o que é que...

Prof H: Estamos a falar de níveis de iniciação ou em geral?

Mariana: Sim, depende, porque, lá está, em iniciação temos de começar do zero, não é? Mas às vezes há posturas que têm de ser corrigidas e aí já é já é diferente, eu acho.

Prof H: Eu diria que tem alguns dos aspetos com os quais tendo a preocupar-me bastante, são a postura, ou seja, a posição da mão no arco, ou seja, a flexibilidade, o conforto deles, os polegares, tentar que não haja tensão, isto ao nível da postura. Eu tento muito que não haja tensões físicas, mas é difícil dizer alguma coisa, é um bocadinho tudo, não é? Nem nas mãos, nem nos ombros, a forma de sentarem, ou seja, quando falamos de um nível de iniciação, por exemplo, com alunos que estão a começar do zero, começo por enfatizar a forma como eles se sentam, portanto, tentar que eles tenham uma postura confortável, acima de tudo, para eles, que não estejam em esforço, e depois tentar procurar aquilo que é o mais natural para cada um deles, não é? Porque nem todas as mãos são iguais, nem todas as pernas e os braços são, ou seja, tento ir um bocadinho ao encontro daquilo que sinto que é o mais confortável para cada um, mas eu diria que, de uma forma geral, tento que eles se sintam confortáveis a tocar, e às vezes apresenta fazer alguma coisa que não é tão... que eu não faria assim para mim própria, mas, por vezes, deixo que alguém faça assim porque sinto que é algo mais confortável para eles, é sempre uma relação... é sempre difícil encontrar, às vezes, esse compromisso, mesmo, por exemplo, quando falamos dos polegares, no início, quando começam a tocar com a mão esquerda e com a mão do arco, às vezes é difícil porque há, de facto, há crianças que têm uma tendência para colocar o polegar de uma forma muito diferente de outras, ou seja...

Mariana: Sim, então também é adaptar a postura ao aluno, não é? E que tipo de exercícios ou sugestões é que dá para eles manterem uma postura, uma boa postura? Eu gosto de falar de postura equilibrada, não é? Porque temos de ter ali o equilíbrio, não estar muito tensos, mas também não estar muito moles, não ter as pernas muito para a frente, nem muito para trás, coisas assim...

Prof H: Sim, olha, por exemplo, inicialmente faço muito aquele jogo do foguetão ou do fio mágico, em que eles... e de andar à volta da cadeira, em que muitas vezes faço o jogo da cadeira, em que eles andam à volta da cadeira e quando eu digo senta, eles sentam-se rapidamente e depois fazemos a parte do foguetão, em que eles têm que se levantar e sem terem um impulso das costas, sem mexer os pés, ou seja, tentar que os pés estejam apoiados logo no sítio bom para poderem levantar-se. O fio mágico, no fundo, eu também faço muito o exercício do fio mágico para lhes endireitar a cabeça, que uso um fio imaginário para os levantar pela cabeça, às vezes faço o mesmo tipo de exercício por exemplo, também com o fio mágico, às vezes faço de conta que eles são marionetas e puxo pelos fios para movimentar os braços deles, de forma a que eles sintam que são marionetas e que têm os braços livres, no fundo tentando ir um bocadinho ao encontro daquilo que é o mais natural,

uma postura mais natural e descontraída dos braços, das costas, do pescoço, dos ombros. Às vezes também lhes peço para levantarem os ombros e terem os ombros encolhidos para depois poderem descer e sentir os ombros a descer claramente e às vezes até lhes faço umas coceguinhas, assim, pelo pescoço abaixo e pelos ombros e só o nível da postura, da forma de sentarem. Não estou a falar ainda da parte do arco nem da mão esquerda mas só a parte inicial da postura e da sensação, também dos dedos caídos, tudo isto caídos de forma arredondada e livres.

Mariana: E em relação a colocar o violoncelo, como é que a professora diz, quais é que são os conselhos, não é? Porque depois uma criança precisa ali de quatro ou cinco referências

Prof H: Olha, então, por vezes uso estratégias diferentes em função daquilo que sinto que é mais apelativo para eles. Há crianças que gostam de uma linguagem mais criativa e de coisas mais engraçadas e quando é assim acabo por inventar uma história, às vezes invento uma história até, às vezes improvisada na hora da forma de colocar o violoncelo, outras vezes, por exemplo, faço coisas mais simples quando vejo que eles entendem rapidamente. Por exemplo, em relação à altura do espigão, muitas vezes eu peço-lhes para estarem de pé, para porem à altura do espigão mais tarde depois faço-lhes uma marquilha, mas ao início para eles perceberem como é que pensamos na altura do espigão. Peço-lhes para se colocarem de pé, peço-lhes para cheirarem o caracol, de forma que não tenham o caracol aqui na testa, mas também não esteja aqui no queixo, não é? Para cheirarem o caracol de forma que esteja mais ou menos ali ao nível certo e assim conseguem já ter uma ideia da altura do espigão, para não fazerem uma altura do espigão completamente descabida. Depois falo-lhes muito nos três pontos de apoio do instrumento, ou seja, que o primeiro ponto é o espigão no chão depois a seguir é na perna, junto ao joelho, e depois aqui no peito. Falo-lhes muito nestes três apoios do violoncelo, tanto o chão, a perna e o peito. Depois também lhes dou como referência a corda de dó por trás da orelha, do lado esquerdo. Falo-lhes muito no tronco da árvore, mas aí já tem a ver com eles não se encolherem, não é? Falo-lhes muito deles serem como um tronco de uma árvore, em que as costas são o tronco da árvore e devem ser firmes, que é para eles não se encolherem, e depois os braços são os ramos e podem movimentar-se um pouco com o vento, de forma mais livre. Por isso dou-lhes esta imagem também do nosso corpo, das árvores, também muitas vezes para testar depois deles terem os três pontos de apoio... Ah, também há uma coisa importante, que eu faço inicialmente: eu peço-lhes para segurarem o violoncelo com o braço esquerdo, afastado deles, e depois encaixarem o violoncelo desenhando uma meia-lua e tento lembrar-lhes sempre de que o violoncelo é que se adapta a eles e não eles ao violoncelo. Falamos muitas vezes nisso, que mais? Todas estas coisas são no início. Falamos muitas vezes nestas coisas nas primeiras aulas e depois mais tarde também voltamos a falar sempre.

Mariana: Sim, sim, e também quando os alunos estão naquela fase de crescimento, às vezes é preciso mexer em alguma coisa às vezes eles também ganham hábitos menos bons também por causa da orquestra e assim, não é?

Prof H: Sim, pois também há outra coisa, que às vezes no início também faço outra coisa com eles que é, não faço isto com todos, porque faço quando é necessário, mas em alguns casos eu pego numa cartolina e faço o desenho dos pés numa cartolina no chão, presa à cadeira, depois peço-lhes para eles decorarem a cartolina como se fosse um tapete, para eles fazerem a sua própria decoração e eles gostam e trazem assim umas obras de arte lá à volta do desenho dos pés e nas primeiras aulas por vezes andam com a cartolina para a frente e para trás de casa para aula e de aula para casa, para poderem usar a

cartolina de forma a que, isto naqueles casos em que os pés, em que eles têm alguma dificuldade em perceber de outra forma. Não é dito que funcione sempre, não é?

Mariana: Sim, claro, mas é uma boa estratégia, nunca tinha pensado nisso. E agora para irmos para a parte da respiração A professora costuma abordar a questão da respiração nas suas aulas?

Prof H: Sim, costumo abordar a respiração, sim.

Mariana: Em que contextos? Mais a nível musical, da postura, a nível técnico...?

Prof H: Em vários contextos.

Mariana: A nível psicológico também pode ser, não é?

Prof H: Em vários contextos. Olha, muitas vezes, a nível musical, claramente, seja, portanto, a nível de fraseado, utilizo muito, falo muito na respiração, nomeadamente na questão das pausas, da energia que a própria respiração pode dar a um começo de uma frase ou a uma entrada, portanto, no contexto do fraseado, falo muito na respiração e na velocidade dessa respiração, falo na respiração também como forma de controlo da velocidade do arco. Muitas vezes faço alguns exercícios para isso também, de inspirar e expirar, imagina: inspirar durante 5 segundos e depois expirar durante os mesmos 5 segundos e fazer uma repetição disto, às vezes começo por 10 e depois vou reduzindo para 9, para 8, para 7, para 6 e muitas vezes, ao início, faço isto sem tocar e depois tento fazer isto acompanhando com o arco numa corda solta, para eles perceberem também o que é que isto influencia nas diferentes velocidades do arco e de que forma é que isto pode ajudar no controlo do arco. Depois, a respiração, ao nível da postura, devo dizer que poderia fazer muito mais. Às vezes faço, mas não faço como deveria fazer, não há tempo para tudo e alguma coisa fica para trás

Mariana: Claro, é sempre essa a nossa decisão, temos sempre de decidir o que é que vamos estar a fazer naquele tempo. Mas então, que tipo de exercícios ou que tipo de sugestões é que a professora tem de respiração.

Prof H: Para qual dos efeitos?

Mariana: Para reduzir a tensão, para melhorar a postura

Prof H: Então, por exemplo, para aquilo que eu estava a dizer, uso bastantes vezes, às vezes até para mim própria faço uma coisa que é começar com inspirações e expirações muito lentas. Tento fazer às vezes nas aulas, quando faço isto com algum deles, não consigo fazer muito tempo portanto acabo por reduzir, mas quando faço para mim própria, normalmente faço 30 repetições. Para eles às vezes às vezes faço como exemplo e depois digo-lhes que por muito tempo, o número de vezes em casa e ir aumentando o número de repetições. Mas é isto, ou seja, inspirar e expirar lentamente e depois tentar a apneia durante o máximo tempo possível. Ou seja, depois de 30 inspirações e expirações muito lentas, tento em apneia ficar o máximo tempo sem respirar e ir aumentando esse tempo, isso dá um grande conforto depois.

Mariana: Sim, sim. Eu estive a ver vários exercícios desses que usam apneia e ajuda a relaxar e a ficar com uma mente mais calma. Mas é verdade que para crianças e para jovens eles facilmente ficam tontos.

Prof H: Sim, é difícil Por isso é que eu digo, o início é começar com muito poucos segundos e depois ir tentando aumentar aos pouquinhos No fundo, já tenho feito esta proposta que é começar por fazer 5 ou 10 segundos, se conseguir e fazer 5 segundos ou 10 segundos durante 15 dias E depois ir aumentando muito gradualmente Mas já uma vez tive um aluno que levou isso muito a sério e conseguiu fazer coisas incríveis Já consegui

Às vezes quando faço aquele jogo do arco matemático também utilizo a respiração Simultâneo dos tempos do arco, não sei se já te falei neste jogo do arco matemático ou não?

Mariana: Acho que não.

Prof H: O arco matemático, basicamente eu peço-lhes uma sequência de números, peço 4 números de 0 a 9. E eles dizem '7, 5, 1, 3', por exemplo, uma sequência de '7, 5, 1, 3'. E depois tenho de fazer 7 tempos num arco, 5, depois 1 e depois 3, mas utilizar sempre o arco todo. E durante este exercício eu peço-lhes para tentarem acompanhar a inspiração e a expiração. Porque eles assim sentem, por exemplo, quando é um tempo eles sentem que é. [expirar] Ou seja, alternar a inspiração com a expiração, juntamente com a sequência de tempos que é feito no arco matemático.

Mariana: Ok, sim. E a professora acha que existe alguma idade ou algum nível mais indicado para abordar a respiração.

Prof H: Não, eu acho que qualquer nível é indicado para abordar a respiração. Com os pequeninos é possível fazer qualquer exercício de respiração. Só que se calhar tem de ser introduzido de uma forma mais engraçada, é só isso Sim, depende da abordagem, da linguagem.

Mariana: E considera que trabalhar a respiração pode influenciar a postura, o controle corporal, o som e a musicalidade?

Prof H: Sem dúvida, é fundamental. Então para a parte da tensão física é importantíssimo, ou seja, deveria ser algo que eles deviam fazer desde pequeninos. Claro que também seria interessante que houvesse uma disciplina, como por exemplo expressão corporal ou algo desse género, onde eles tenham esse tipo de atividade e que depois fosse mais fácil para nós irmos buscar. Dizer assim, olha, sabes, aquilo que fazes na expressão corporal, por exemplo, podes aplicar aqui também. Vai ser muito bom fazeres aquele exercício como aquecimento antes da aula de violoncelo, por exemplo. E quando sentas com o violoncelo, podes sentar com o violoncelo e começar por tentar fazer, por exemplo, o movimento dos braços. De forma livre, tentar movimentar os braços sem esforço e perceber que podemos movimentar os braços sem utilizar os ombros. E tentar explorar esses movimentos e depois meter um arco na mão e tentar explorar o mesmo movimento, mas sem tocar. Ou seja, só movimentando o arco no ar Algo deste género, não é? Ou seja, se eles tivessem também alguma disciplina que introduzisse esse tipo de exercícios, seria ótimo, não é? Porque facilitar-nos ia também a vida... Não estou a descartar a responsabilidade, mas também é aquela questão que não há tempo para tudo...

Mariana: Pois, exato, aqueles 45 minutos, ainda por cima tem de ser com instrumento, não é? Mas sim, por acaso concordo com o que a professora diz. E isso também faria com que eles mais facilmente ganham consciência do corpo e também da respiração. Porque inspirar e a expirar é o relaxamento, não é?

Prof H: Claro, claro.

Mariana: Ok, então a pergunta seguinte seria se a professora já teve alguma formação relacionada com respiração ou com consciência corporal, como o Alexander Technique, Yoga, Pilates, *mindfulness*?

Prof H: Há muitos anos atrás eu fiz uma *masterclass* em Espanha com um violoncelista que tinha uma especialização também em Alexander Technique e foi uma novidade para mim naquela altura, mas já faz muitos anos, eu creio que na altura ainda estudava na EPABI portanto deve ter sido aí no meu 11º ou 12º ano, não me lembro bem, e foi a primeira vez que me falaram nisso e inclusive ele apresentou-me um livro espanhol que eram exercícios

para músicos e era baseado em Alexander Technique eu devo ter esse livro em casa, era muito interessante, devo tê-lo em casa, mas já há muito tempo que não o vejo inclusive tinha uns desenhos, uns bonequinhos desenhados só preto e branco com os exercícios todos e eu gostei muito e explorei bastante na altura e ajudou-me. Ajudou-me muito, lembro-me que aquilo fez um clique na minha cabeça portanto deu-me vontade de explorar e perceber de melhor, de facto fez todo o sentido. Foi o primeiro contacto, depois disso explorei algumas aulas de yoga, mas também já há alguns anos. Pilates nunca, entretanto também fiz um curso em Roterdão onde havia várias disciplinas não eram disciplinas, ou seja, havia várias aulas a decorrer em simultâneo e nós escolhemos onde é que queríamos ir e eu fiz algumas que também tinham vários exercícios. O curso tinha a ver com *soundpainting* e, portanto, havia algumas das aulas que exploravam este tema também, inclusive é ligado à criatividade expressividade, etc... e gostei imenso. Isto foi assim, foi mais ou menos que eu me lembro. Acho que foi o que eu fiz, sim, foi pontual, foram momentos assim pontuais, nunca fiz nada, nunca aprofundei muito, não...

Mariana: E os exercícios que a professora estava a referir a bocado com apneia e assim, por acaso não retirou do yoga?

Prof H: Olha, não, neste caso não foram retirados do yoga, neste caso foram mesmo uma partilha com outras pessoas, com amigos e amigas, ou seja, foi sempre assim, sempre fui conversando com outras pessoas e explorando um bocadinho assim também, ou seja, quando conversas com um amigo ele diz. Fiz uma coisa espetacular, acho que tens de experimentar, e depois experimentas e gostas muito.

Mariana: Claro, pois não, estou a perguntar porque lá estava, acho que eles no yoga fazem muitas respirações desse género em que é para controlar a respiração e assim. E pronto, agora para finalizar eu vou falar sobre os três exercícios que retirei e a professora pode me dizer o que é que acha. O primeiro exercício é para desenvolver a respiração diafragmática abdominal, por ser a respiração que traz mais estabilidade ao nosso corpo. Pronto, na leitura que eu fiz na bibliografia falava de nos costumarmos, até pessoas não músicos, costumamos usar a parte superior e acabamos por respirar mal dessa forma e usar todos os pulmões, conseguimos mais facilmente isso com a respiração diafragmática. Então consiste em inspirar e expirar lentamente, permitindo que os pulmões se encham e esvaziem de forma controlada. Procurar primeiro esvaziar completamente os pulmões, observar o movimento natural do corpo. Concentrar a sua atenção na fase final da expiração, colocando uma mão sobre o abdômen e outra sobre o peito para perceber o que é que faz o quê. Depois continuar a respirar, sem interromper a respiração e evitar movimentos excessivos e rápidos. Depois focamo-nos na inspiração, para perceber também qual é que é o movimento do diafragma e aqui da parte superior [caixa torácica]. Isto é um pequeno exercício que eu acho que se pode fazer em dois minutos, no início da aula, mas acho que para ter algum efeito também é preciso ser feito durante algum tempo. O segundo exercício retirei de Alexander Technique, consiste em estarmos sentados numa cadeira, imaginarmos os braços como se fossem estruturas pesadas a ser puxados pelo chão e a cabeça por um fio para o teto, um fio invisível. Respiramos suavemente e lentamente. Inspiramos e depois na expiração os ombros rotacionam-se ligeiramente para trás e para baixo e mantemos a cabeça erguida. Um bocado como a professora estava a falar da árvore, sem ir tudo abaixo e não estávamos completamente tensos. E depois o último é já com o instrumento e eu acho que isto é mais uma dica do que um exercício, por assim dizer. Consiste em inspirar profundamente e expirar quando tocamos, tocamos a partir da expiração e não enquanto estamos na inspiração ainda. E é isso.

Prof H: Parecem-me todos muito bem. Parecem-me todos bons exercícios para pôr em prática e fazem todo sentido, com certeza.

Mariana: Pois, eu quis arranjar uns exercícios que não fosse preciso uma formação inteira de Alexander Técnico, por exemplo e que fossem fáceis de pôr em prática para qualquer professor. E também, pronto, acho que alguns dependendo das idades é preciso ser explicado de forma mais lúdica e assim. Mas visa os alunos procurarem essa consciência de respiração e perceberem como é que respiram. Acho que o que eu tenho vindo a reparar é que é muito importante sentirem que a expiração é um momento de relaxamento. Porque muitas vezes vemos os alunos a inspirar, inspirar e depois ficam aqui sempre em cima, muito tensos e é preciso eles também lembrarem-se que é inspirar e deitar o ar cá para fora e aproveitar esse relaxamento

Prof H: Acho muito bem Mariana, eu gostava muito, como te disse há pouco desta sugestão, porque acho que seria muito interessante. Acho que seria muito interessante haver uma sequência de 5 ou 6. Esses 3 já são ótimos. Uma sequência de 5 ou 6 mini exercícios que eles se pudessem lembrar sempre, diariamente que pudessem ser um póster na sala de aula ou em casa deles porque embora eu ache que sejam essenciais para os professores acho que faz todo sentido se for uma coisa visual ou um mini jornal um mini jornal dos exercícios do pequeno violoncelista ou póster. Ou seja, alguma coisa desse género que tenha esses 5 ou 6 exercícios que tu consideres essenciais, os melhores e apresentados de uma forma engraçada e muito simples que sejam apresentados assim como uma ou duas frases curtas muito simples, da melhor forma. Acho que isso pode ajudar muito Porque de facto, se eles fizerem isso nos primeiros 2 minutos da aula isso pode ser muito interessante e se tiverem um póster para pôr em casa, melhor ainda. E assim... Esta ideia acho que devias explorar. Sim, acho que faz todo sentido porque lá está como é uma questão que também não é muitas vezes abordada em aula porque temos tantas coisas para abordar. Haver uma base que seja algo que já lá está na parede percebes?

Mariana: Sim, vou refletir melhor então. Na realidade eu tenho mais exercícios que também retirei que são bons, mas não dá para fazer tudo mas acho que sim, poderia incluir nesse poster.

Prof H: Mas imagina, se tens uma coisa que tem 6 exercícios, mas não tem de fazer os 6 todos os dias Sim, sim O professor até pode dizer assim, escolhe 2 para fazer hoje e escolhe 2 para fazer em cas. Na próxima semana faz outros 2 mas esta semana faz esses 2 na aula e depois continua a fazê-los todos os dias em casa, por exemplo e na semana seguinte muda em vez de fazer aqueles 2, faz outros 2 acho que pode ser interessante.

Mariana: Sim, faz todo o sentido. Obrigada, professora.

Prof H: De nada.

Transcrição da entrevista nº9: Professora I

Mariana: Então, podias-me começar por fazer uma descrição do teu percurso enquanto professora de violoncelo?

Prof I: Certo. Então, eu quando terminei o mestrado em performance e em educação, em ensino, na ESMAE, depois comecei, foi só depois de terminar o estudo que comecei a dar aulas, até foi no Colégio X, no Porto. E lá o regime de ensino era diferente, porque, por exemplo, os alunos não levavam instrumento para casa, então nós só podíamos trabalhar com eles, e muitos deles eram pequeninos, porque eu cheguei a apanhar do primeiro ao quarto ano, eram mesmo, pronto, muito pequeninos. E aí foi assim um bocadinho um choque, porque começar a dar aulas de violoncelo a meninos que nem levam um instrumento foi uma altura de desafio. Também durou um ano e pronto, e depois comecei a dar aulas no ensino oficial, que é diferente, não é? Mas fez-me bem aquela altura, fez-me bem. E eu acho que uma parte muito importante é os alunos se identificarem. Eles têm de gostar do que estão a fazer. O instrumento é importante, mas mais importante tem de ser a sensação de que estão a criar alguma coisa, estão a criar os sons, estão a produzir por eles alguma coisa. E depois, isso aí tem de estar presente entre a relação entre o professor e o aluno, a questão da empatia, a questão emocional, que lá está, que também é um desafio às vezes, não é? Mas acaba por compensar. E depois acabámos por perceber melhor os alunos, o que é que resulta melhor para um, não é? O tipo de música, o tipo de estudo, os exercícios que resultam melhores para um e para o outro. E é assim, e agora estou na Academia de X. E na Escola de Música de Y. E na Tuna também. E depois tem alguns alunos privados, alguns mais velhos que estão, por exemplo, a estudar na faculdade, mas quiseram continuar a tocar. Não querem seguir profissionalmente, mas gostam. E isso também é bom, ver essa motivação, não é?

Mariana: Também é importante, sim. E quais é que são os níveis, então, que dás aulas?

Prof I: Então, desde a Iniciação I, mas este ano não tenho, mas já tive, até, portanto, o aluno mais velho que eu tenho, tem 19 anos, está no 8º grau.

Mariana: Sim. E que tipo de conteúdos é que achas que são mais importantes de dar nas aulas de Violoncelo? Conteúdos, ou, o que é que tu achas que é mais importante trazer aos alunos, não é?

Prof I: Então, eu gosto sempre de que eles percebam bem as escalas, mesmo que não sejam muitas. Perceberem bem porque é que é a escala de Dó Maior, como é que se faz, que não tem alterações. Então, memorizar, não é? Por exemplo, o mi e o si com o terceiro dedo na corda dó, na corda sol, e depois na ré, lá, tem de ser tudo com o segundo dedo. Perceberem isso, porque há diferença, não é? Quando é que é um tom, quando é que é meio tom, e depois acabo por lhes dar, por exemplo, músicas, mesmo que sejam mais simples, que estejam nessa tonalidade, para ir acompanhando um bocadinho. E pronto, e depois a mesma coisa com a escala de sol Maior, da ré Maior, do lá Maior. Mas é que, por acaso, eu prefiro que eles façam até três ou quatro alterações, mas percebam bem. Porque está ali a dar muitas alterações... E depois, lá está, eu sigo algumas peças do método Suzuki, são muito boas para trabalhar. Também os estudos do David Popper, do Sebastian Lee, Dotzauer, um ao outro, pronto, se calhar não tanto... E a nível das peças, eu tento, às vezes, fazer como peças extras, algumas que eles gostem, através de arranjos. Eu faço vários arranjos para duo de violoncelos, pronto. Não estar dependente dos pianistas, dos acompanhadores e poder sair um bocadinho do repertório clássico. Por exemplo, alguns gostam muito de músicas de filmes. Chegámos a fazer, lá está, o Harry Potter, o Parque Jurássico, até a valsa da Amélie, pronto... Agora as músicas de Natal... Tento que todos toquem, em algumas versões mais simples, para os mais pequeninos. Para os mais velhos

dá para variar. E outra coisa interessante é pegar os mais velhos, às vezes, pegar nas partituras mais simples e fazê-los lerem aquilo uma oitava acima. Então podem trabalhar a posição de polegar, por exemplo.

Mariana: Sim, isso também é muito interessante. E agora falar um bocadinho de postura. De que forma é que tu abordas a postura aos teus alunos? Quais são os aspetos que tu dás importância, enfatizas mais?

Prof I: É, eles sentirem os pezinhos no chão. Ter o peso, a estabilidade da anca, dos pés, o cóccix, essa zona toda tem de estar estável para conseguirem estar relaxados no tronco. Às vezes até tento que eles consigam movimentar-se um bocadinho. Até quando estou a explicar a mão direita. Quando o arco vai para a direita, tenta mover-te um bocadinho. Libertar-te, vai para a direita também. Quando vai para a esquerda, a mesma coisa. Nem que seja no início. Eles sentirem isto, mesmo que depois a tocar, claro, não estejam a mexer-se. Alguns mexem-se um bocadinho, outros nem tanto. Depois o arco, eu dou aquelas ideias mais gerais. A importância do indicador, que é o dedo que transmite o peso e a certa força do braço, do movimento para o arco. E depois que este daqui esteja o máximo relaxado possível, mas em contacto com o arco. Agora, se uns fazem mais assim, ou algum que possa ter o mindinho um bocadinho esticado. Desde que resolva depois o som, isso é o mais importante. Mas eles terem sempre este ponto de contacto aqui. Porque eu tenho vindo a reparar que se estiver, por exemplo, a corrigir muito, mesmo que haja margem para a correção no arco... mas se eu parar muito e corrigir isto e aquilo, às vezes pode bloquear. Então é deixá-los perceber a maneira deles e depois mais tarde, se houver necessidade de corrigir, ou se eles quiserem mesmo seguir mais a sério, então aí pronto, voltem a saber o que é isso. E pronto, estarem na ponta da cadeira e as costas o mais direitinho possível, desde que não lhes doam.

Mariana: Sim, sim. Ter aquele equilíbrio entre ter uma postura direita, mas também estar livre, não é? Não estar estático.

Prof I: E fazer pausas, é muito importante. E que eles possam encostar às vezes à cadeira, porque se não, não dá. Aliás, alguns às vezes começam a falhar, porque eu acho que é uma forma de ir para parar. Começam a enganar-se. Precisam de parar. E ou está a doer, ou está com tensão, é normal, tem de parar. Mas quando vejo que já aquecem um bocadinho, assim a meio, fim da aula, ponho-os a repetir várias vezes. Porque é aí que também me confortam de ser músculo, se não.

Mariana: Claro. Sim, às vezes eles ficam cansados que não têm essa prática.

Prof I: Sim.

Mariana: E tens alguns exercícios ou algumas estratégias para dar aos alunos, para eles manterem uma boa postura?

Prof I: Olha, às vezes peço para que façam a escala a olhar para cima para manterem a postura direita e ouvirem o som que estão a fazer. Se já tiverem alguma peça de cor, também é possível fazer isso. Mas faço mais com a escala, porque é mais lento, dá tempo para sentir o som e assim. Mais coisas. Às vezes esta coisa de rodar os ombros antes e durante o que estão a fazer. E eu até tenho ali... pronto, eu costumo levar para a sala, aqui já está ali afixado... que é um exercício para o túnel carpeo, que pode dar problemas. E basicamente são seis posições que devemos manter durante sete segundos, só para não bloquear isto. São coisas simples, tipo assim, coisa assim. E eu posso demandar, é interessante. Esse é mais focado aqui. [pulso] E se calhar não faço muitos exercícios com eles para as costas. O que faço é, vamos tocar e depois descansar um bocadinho.

Mariana: Sim, sim, sim. E quais é que são as dificuldades que tu observas mais nos alunos? Em relação à postura?

Prof I: Ok. Eu tenho alguns alunos que são muito ativos. E parece-me que podem ter alguma dificuldade de concentração. E nesses alunos, sinto que para eles estarem de costas direitas, o violoncelo na medida certa, equilibrado, para a frente, é muito difícil. Porque eles mexem-se muito. De repente, dou por mim, já estão assim. Alguns estão a tocar assim, estão a desmaiar para subir o instrumento. E eu às vezes vou lá e até lhes toco assim um bocadinho nas costas para descontraír um bocadinho e tal. Ajuda, mas às vezes não, porque alguns depois ficam muito relaxados e pensam que vão ali para receber uma massagem na aula. Pronto. Mas vai se equilibrando assim. Mas é isso. Os que mais se distraem com tudo são os que também têm mais dificuldade em manter uma postura estável. E permanente, digamos. Porque parece que ainda estão a descobrir.

Mariana: Sim, sim, e na altura do crescimento eles parecem não ter equilíbrio...

Prof I: É isso, exatamente. E os rapazes que estão ali na passagem, por exemplo, voam do sétimo para o nono ano, crescem muito. Às vezes quase de 15 em 15 dias têm que aumentar o espigão, mudar o ângulo. Também sinto um bocado disso. E acho que para eles dá uma sensação de não estarem muito confortáveis às vezes com o instrumento. Às vezes nem com o próprio corpo só.

Mariana: E agora passamos um bocadinho para a respiração. Tu costumavas abordar a questão da respiração nas tuas aulas?

Prof I: Por acaso sim. E eu até gosto desse tema. Mesmo relacionado à meditação e não só. Há um livro que é... Se de cara conheces bem. Que é *A nova ciência de uma arte perdida*. Acho que é esse livro.

Mariana: Ok.

Prof I: E o livro é... Ele até é um bocadinho científico. Ele vai falar do que é que acontece quando nós não respiramos. A tudo. Em tudo o que fazemos. Quando não respiramos da maneira certa. Também a diferença é pelo nariz. E eu digo isso muitas vezes aos alunos. Eles devem de inspirar pelo nariz. E de conseguir fazê-lo enquanto estão a tocar. Porque depois... tem alguns que estão assim. E as dores também aumentam quando não há circulação de oxigênio. Os músculos. Respirar é muito importante.

Mariana: Sim. E quando abordas este tema... é mais a nível da postura? A nível técnico?

Prof I: Olha, um exercício que faço com eles é... Por exemplo, tocam uma pauta. De um exercício. E eu tenho de ouvi-los a inspirar. No início. E quando chegam ao fim só daquela pauta. Tenho que expirar. Voltar a inspirar. Fazer uma pausa que não existe. E aí avançam para a segunda. Fazer momentos de pausa para que eles tenham essa respiração consciente. Enquanto estão a tocar. Porque ajuda a acalmar. Ajuda a perceber onde é que estão. Ajuda até a sentir que podem confiar no que está a acontecer. Não têm que estar todos estressados. E oxigenam o corpo.

Mariana: Pois, pois. E na tua opinião achas que existe alguma idade ou algum nível mais indicado para abordar a respiração? Eu acho que há talvez...

Prof I: Eu diria que se calhar no primeiro e segundo grau... Eles podem ainda não perceber. Mas a partir do terceiro grau, quarto, quinto, sexto aí... Acho que é importante. Eles terem essa consciência. Porque a arte da respiração já é tão antiga. E é a primeira coisa que podemos controlar no nosso corpo. Se não controlámos isso, como é que vamos controlar outras coisas? E tocar num instrumento que é super difícil. E deveria de lá estar,

em primeiro lugar. Claro que não é fácil. Para nós, às vezes, não é. Não nos lembramos disso. Mas é uma boa ferramenta. Sim, sobretudo. Sim. Os monges budistas, até do templo *Shaolin* de China, eles também dizem isto. Para além do *Tai Chi*, das artes marciais, da alimentação e desses princípios todos, está em primeiro lugar a respiração. Sim. Agora, alguns alunos, se eu falar isso para eles, querem é ir lanchar, não é?

Mariana: Pois, então... E consideras, então, que trabalhar a respiração influencia a postura, o controle corporal, no som...

Prof I: Sim. Quando ele já tem maturidade para isso, nota-se essa diferença. Enquanto não tem, se calhar vai haver ali dois, três anos em que mesmo que se trabalhe isso um bocadinho, se calhar, pelo menos o resultado não vai ser naquela altura. Não quer dizer que depois para a frente não apareça, que acredito que sim. Mas, olha, quanto mais não seja, o professor tem que respirar às vezes para aguentar as notas afinadas, ao menos o professor que aplica.

Mariana: Pois é... [risos] Sim, mas é um pouco como estavas a dizer, quando respiramos oxigenamos o corpo, então acabamos também a ter mais controle.

Prof I: Sim. E relaxar. Mais relaxar, porque se a respiração está contida, está tudo tenso, isso vai-se refletir no som também. O aluno que está nervoso, então no concerto, se ele não respira, continua sempre nervoso, não trabalha aquilo, claro, vai tudo super tenso. Não é que só a respiração em si fosse resolver, mas sem a respiração, sem ele tomar consciência disso, então aí só piora.

Mariana: Pois, claro. E tiveste algum tipo de formação relacionada à respiração consciente ou consciência corporal? Tipo o Alexander Technique, Feldenkrais, Yoga, pilates?

Prof I: É assim, eu já fiz aulas de Yoga e de pilates, mas não é direcionado para a música, nem para o ensino. Mas lá está, é um assunto que eu gosto muito de ler, quando tenho possibilidade de ler e até ouvir no Youtube, não é? Aquelas músicas para acalmar e fazer a respiração consciente. Já fiz, foi, mas também não foi de forma certificada, mas é o método, não sei se conheces, é conhecido como o Homem de Gelo.

Mariana: Ah, sim, sim, já ouvi falar, sim.

Prof I: Pois, que ele até foi... colocaram-lhe uma das variações do vírus da Covid, e ele, cientificamente, ficou provado que conseguiu com que o corpo libertasse através daqueles métodos de respiração que ele tem.

Mariana: E podes-me falar um bocadinho desse curso que tiveste?

Prof I: É assim, pronto, não foi mesmo um curso, eu sigo no Youtube. Pronto, e um dia gostava muito de fazer o curso.

Mariana: Pois, mas é raro também haver essas oportunidades, não é?

Prof I: Sim, sim, tem que se apanhar logo em Lisboa... Agora, pronto, aquilo tem exercícios que até nem são muito naturais, imagina, tens de respirar de forma muito intensa durante um minuto, por exemplo, e depois ficar X segundos sem respirar nada. E depois, outra vez, varia muito. Agora, pronto, faz bem... eu prefiro ali uma meditação e tal, mas aquilo faz bem porque imita, por exemplo, o movimento dos pulmões e o desgaste de consumo e de, como é que se diz... e de quantidade de dióxido de carbono que nós expiramos, como se estivéssemos a fazer exercício. Ou seja, não gastar as mesmas calorias, mas aproxima-te um bocado disso. Aumenta a temperatura corporal, por exemplo, no gelo, não é? Ele vai para ali para as temperaturas negativas e através da respiração intensa e com durações diferentes, variáveis, há muitos métodos, há muitos objetivos, não

é? Pode ser expira durante X segundos e expira durante 2 e para durante 15. Então, depois volta a expirar durante 10, expira em 5 e para 20, percebes? E vai aumentando, até que ele fica tipo um minuto, mesmo sem respirar. E vai aumentando esses níveis e realmente a pessoa fica com calor, parece que está a fazer algum exercício. E os banhos de gelo também ajudam até em doenças crónicas e tudo mais. Também são por aí, porque o que é que muda no nosso corpo com os banhos de gelo? É a respiração, não é? Quando estás com frio, comesças a respirar de outra maneira.

Mariana: Sim, sim.

Prof I: Por isso mesmo, isso até ajuda na perda de peso e tudo mais, agora tem que ser feita de forma controlada e nem todas as pessoas certamente se dão bem com isso, não é? Mas banhos de gelo nunca fiz, conheço quem já a fez e pronto, acho que é muito bom, mas eu nunca a fiz, gostava de experimentar também. Mas é também preciso treinar a respiração para isso também, não é? É preciso chegar lá já com uma forma de... exatamente, senão pode ter um choque.

Mariana: Pois, pois, sim. E agora, para finalizar, eu escolhi do que estive a ler e do que descobri, escolhi três exercícios relacionados com a respiração e... E gostava de te dizer e pronto, depois podes me dar a tua opinião, saber se reconheces algum deles. Ok, aqui vai. O primeiro é um exercício para desenvolver a respiração abdominal, diafragmática, não é? Por ser a respiração que traz mais estabilidade ao corpo.

Prof I: Certo.

Mariana: Consiste em inspirar e expirar lentamente, permitindo encher bastante os pulmões. Encher e esvaziar de forma controlada. Procurar esvaziar completamente os pulmões, observando o movimento natural do corpo. Podemos colocar uma mão no peito, outra no abdómen. E sentir na fase final da expiração, observar o movimento do abdómen. E depois na inspiração, sim, observar que o peito vai para fora e pronto. Desenvolver aqui esta respiração diafragmática, não só usar a parte alta da respiração.

Prof I: Exato, expandir mais.

Mariana: Usar basicamente o pulmão inteiro, não é? E não usar só aqui uma parte reduzida.

Prof I: Sim.

Mariana: Depois, o segundo exercício retirei de Alexander Technique. E consiste em estarmos sentados, visualizar os braços como se estivessem a ser puxados para o chão. E a cabeça puxada por um fio para o teto. Inspiramos e expiramos lentamente. Lentamente e na expiração, rotacionamos um bocadinho os ombros para trás. Mantendo a cabeça direita e para sentir este relaxamento dos braços e dos ombros. Mas tendo o tronco ainda estável. E o último é já com o instrumento. Consiste em inspirar e expirar e só depois tocar com o arco. Em vez de tocarmos ainda na inspiração, porque na inspiração tem de ter tensão. Deixar o ar fora e depois aproveitar esse relaxamento para tocar. Depois alguns professores também me falaram e eu acho que faz todo o sentido sobre fazer isto, mas também com o vibrato, para soltar o vibrato, as tensões também da mão esquerda.

Prof I: Essa terceira técnica eu por acaso não tinha dito, mas às vezes também faço. É interessante. Primeiro. [inspirar] E só depois. [deitar o ar fora].

Mariana: Sim, sim. E faz diferença.

Prof I: Pois faz, pois faz.

Mariana: Eu por acaso não me lembrava de ter recebido esta dica. São coisas que se calhar depois o professor diz quando repara que é necessário. Reparei agora nas entrevistas que há muita gente que faz isso e é uma boa dica, eu acho.

Prof I: Sim, liberta o corpo. Ajuda a sentar, que é isso que queremos fazer com o ar, sentá-lo na corda. Eu não conhecia, é o segundo que disseste, do Alexander.

Mariana: Sim. Eu acho que este exercício na realidade não é diretamente do Alexander, foi um professor de Alexander Technique que adaptou com esta questão da respiração. Ah, ok. O Alexander Technique é muito sobre consciência corporal e controle corporal e este professor adicionou esta questão da respiração que eu acho que faz todo o sentido. Sim, sim, sim. E são exercícios que são curtos, pode-se fazer no início de uma aula. Acho que, por exemplo, pode-se fazer durante várias aulas, por exemplo, para desenvolver também a questão da respiração abdominal, uma vez se calhar depois não notamos diferença. Mas são coisas pequenas que os professores podem facilmente integrar. E não é preciso toda uma formação de Alexander Technique ou de respirações assim.

Prof I: Sim, faz sentido. Lá está, eu agora estou a pensar, poderei, em alguns alunos, não só dizer-lhes olha para cima e sentir as costinhas direitas, os pés assentes, mas também inspirarem e fazer isso.

Mariana: Pois é, a respiração pode ser um transporte, não é? Que nós podemos usar este meio que pode ser útil para trazer relaxamento e tudo mais.

Prof I: Os cantores, não é, e as aulas de canto se calhar fazem isso mais naturalmente, trabalhar diafragma e tal, sim, é importante, sim. E eu, por acaso, agora neste aluno que estive antes, estávamos a afinar violoncelo e não sei o que aconteceu, que a cravelha do sol e do dó estavam presas, então fui ali a um colega de guitarra para ele ajudar e acho que interrompemos a aula, que ele estava a fazer uma meditação... e é importante.

Mariana: Sim, sim, é bom haver pessoas, e fiquei contente também com os professores que entrevistei, também com a nossa entrevista, saber que é uma coisa que têm em conta e aplicam nas aulas, a questão da respiração.

Prof I: É, é, porque é muito físico tocar o instrumento, olha, eu vejo os meus alunos, está frio, não é, mas muitos deles estão mesmo de manga curta e estão preocupados a tocar as notas, se calhar poderiam ter estudado mais, mas para onde querem, corra bem, estão a ler e transmitir para aqui ao mesmo tempo. E eu pergunto-lhes: 'tu não sentes frio?' E eles: 'não, e a tocar dá-me muito calor'. Estão cheios de calor, porque para eles ainda não é natural como para nós, não é? É um processo enorme que está ali a acontecer, é como, sei lá, eu ir aprender uma coisa completamente nova agora, a zona de conforto deles é diferente da nossa, não é? Então aí realmente o professor deve preocupar-se com isso, com eles estarem relaxados, respirarem e sentirem-se bem como estão a fazer. Porque se não é só pior para o professor e para eles, não é, e não faz sentido. Embora o professor tenha a visão do que é que queria que eles fizessem e como é que a música deveria de soar minimamente, mas eu acho que mais de metade do valor e do objetivo do que se faz já não é esse. Porque estamos a lidar com os seres humanos, hoje em dia as máquinas já fazem muita coisa, e tudo o que o ser humano possa fazer e que ele se sinta bem. Acho que é o mais importante, porque a máquina faz direitinho, mas não sente, não é? Há músicas muito bonitas, mas não está ali ninguém a sentir, e tudo bem, o propósito é outro, mas ao menos como temos dito, são crianças, estudantes e nós temos que nos sentir bem, e a respiração ajuda nisso, essa consciência. Nós temos de ter esse poder na nossa existência, sem dúvida, e é muito importante. E quando tiveres a tese terminada, depois eu gostava de ler.

Mariana: Ok, sim, sim, eu depois também partilho os resultados, claro.

Prof I: Sim, está tudo bem.

Mariana: Muito obrigada.

Prof I: Obrigada, Mariana, obrigada também. E até breve então.

Mariana: Até breve!

Transcrição da entrevista nº5: Professora J

Mariana: Então, para começar, poderias fazer uma descrição do teu percurso enquanto professora de violoncelo?

Prof J: Sim, então eu comecei a dar aulas, na verdade ainda estava no fim do Conservatório Nacional, portanto eu tinha mais ou menos 18 anos, ainda estava no Conservatório, portanto no ensino básico, e comecei informalmente a dar aulas, portanto o meu primeiro aluno tinha quase a minha idade, estava a começar a tocar violoncelo, mas tinha 17 anos. E na altura comecei a dar aulas numa daquelas academias de bairro, assim, pequeninas, e aos poucos, pronto, fui começando a angariar alunos. Nessa escola, nesse ano lá, eu penso que tive dois alunos, acho que foi só assim o início. Depois, à medida que fui para a Escola Superior de Música, na altura de estudar violoncelo, foram aparecendo também outras oportunidades para ensinar, portanto eu mantive sempre alunos particulares, mas, por exemplo, fui professora na Academia de Alcobaça, em que estive um ano. Depois, nessa altura, sim, eu acho que nessa altura tinha essencialmente alunos particulares e era assim em escolas mais pequenas. Depois de terminar os estudos, portanto em 2011, 2012, fui professora na Metropolitana, no Conservatório, um ano, foi onde te conheci, e depois fui estudar para fora. Nessa fase só tinha alunos particulares, portanto mesmo quando estive na Holanda tinha alguns alunos, portanto fui arranjando, aliás, ao início até foi a escola que me encontrou alunos, porque ali as pessoas telefonam com regularidade a pedir aulas para si mesmas e, no fundo, a escola reencaminha para os alunos e não para os professores, o que é espetacular. E, portanto, nessa altura arranjei alguns alunos particulares, o que foi super útil depois para fazer o meu trabalho também, tipo, tese, porque também precisava de experimentar coisas com alunos, e mesmo para a minha tese de mestrado foi super útil ter ali alunos já. E depois, quando voltei para Portugal, fui para o Conservatório de Tomar, onde estive, exatamente... e para uma escola também pequenina aqui em Lisboa, que é a Academia de Música Improviso, que ainda existe no Largo do Rato, onde estive vários anos. Pronto, depois, como a dada altura apareceu bastante trabalho a tocar, eu acabei por deixar Tomar, porque não conseguia fazer as viagens e, portanto, mantive só as escolas mais pequenas e alunos particulares. Portanto, na verdade, eu andei sempre assim um bocadinho entre o sistema oficial de ensino, as escolas e os alunos privados, sendo que os alunos privados foram sempre a grande constante ao longo destes anos todos, porque eu, na verdade, comecei a dar aulas com 18 anos e nunca cheguei a parar. Portanto, é isso, já são alguns anos a dar aulas, mas pronto, é isso, assim, de forma mais ou menos constante.

Mariana: E que níveis, mais ou menos, é que já deste aulas e das?

Prof J: Sim, portanto, desde a iniciação dos mais pequeninos, portanto, os alunos mais novos que eu tive tinham 4 anos, tive alguns por volta dessa idade, muitos de volta dos 6, portanto, no primeiro ano da primária, portanto, iniciações, bastante, e depois estou do nível médio até o 8º grau. Em Tomar tive uma menina a terminar o 8º grau, tive uma aluna da docência profissional, portanto, nessa altura, mesmo na Metropolitana, a Inês também já estava mais avançada, por isso tenho muitos principiantes, acho que, assim, o maior, sobretudo nas escolas mais pequenas, são pessoas que querem começar. Às vezes acontece também, como tenho este ano, algumas pessoas já adultas que aprenderam em crianças e agora estão a retomar e que estão, assim, no nível médio, vamos dizer, já fazem, sei lá, 4ª posição, extensões, portanto, que traziam alguns livros antigos, portanto, os livros de Suzuki todos, portanto, assim, nível médio, e depois tive uma menina, a Inês, que acabou o 8º grau, a tocar a Elgar, e assim, mais avançada.

Mariana: E acho que ter alunos amadores também é muito importante.

Prof J: Sim, é muito diferente, eu acho que acaba por ser um bocadinho diferente, eu acho que não haver a envolvimento da escola, muitas vezes, é pena. Por exemplo, hoje à tarde tenho uma aluna, que é uma menina que é mesmo fabulosa, super criativa, super entusiasmada com o violoncelo, adora, compõe, inventa coisas e é muito, muito gira, é uma menina que eu adoro dar aulas e eu tenho imensa pena que ela não esteja numa escola, já falei sobre isto com a mãe várias vezes, porque eu acho que ela beneficiaria imenso de encontrar uma orquestra de pequeninos, uma coisa, um grupo, não é?

Mariana: Sim, sim...

Prof J: Com quem tocar, porque eu acho que no caso do violoncelo nós percebemos muito cedo que há uma alegria muito grande em fazer música em conjunto.

Mariana: Sim.

Prof J: Se calhar percebemos isto mais cedo do que outros instrumentos, também pela natureza do nosso repertório, e logo as sonatas barrocas todas que nós começamos a aprender no início do nível médio, convidam muito a que outra pessoa esteja a tocar connosco e, portanto, eu acho que temos essa experiência logo desde muito cedo e é uma coisa muito enriquecedora, é uma coisa que também sustenta muita gente depois na fase de se manter, é poder fazer música com outras pessoas, quanto mais cedo melhor.

Mariana: Sim, é verdade. E que tipos de conteúdos é que tu dás mais prioridade nas tuas aulas de violoncelo? O que é que tu achas que é mais importante trazer?

Prof J: Sim, portanto, eu acho que se calhar a coisa mais importante de todas seja um aluno particular que esteja assim num regime super descontraído, sem pressão de ter de fazer, sei lá, um currículo de exames, respeitar um programa de exames, seja uma coisa muito relaxada, ou seja uma coisa bastante rígida com prazos, com provas técnicas, com exames, com currículo obrigatório e assim... Eu acho que nas aulas aquilo que me deixa mais satisfeita é quando eu sinto que, por muito que eu esteja a tentar resolver um problema técnico que pode existir e que pode ser complicado e que pode ser uma coisa que atravessa várias aulas, para mim o mais importante é que a experiência da aula seja uma experiência musical. Porque, quer dizer, para todos os efeitos foi para isso que se começou, não é? Foi para isso que me contactaram, é disso que os alunos vêm à procura, não é de uma aula de música... eu procuro mesmo que a música aconteça. Mas é muito fácil, sobretudo quando nós já temos alguma experiência, observamos bem e vemos quais são os problemas, portanto, nós temos tendência a ver logo aquilo que não está bem, não é? É muito fácil ficarmos uma hora, porque uma hora passa muito rápido, ou meia hora, porque às vezes até há aulas mais pequeninas, ali de volta de o dedo, o braço, o ombro, os polegares... meu Deus, os polegares... é muito fácil ficarmos concentrados nisto uma hora, e nisto passa-se uma hora, e não só os polegares não ficaram resolvidos, como não se tocou grande coisa, e assim se passa meia hora, ou uma aula, e o aluno vai para casa, e se calhar até vai com a ideia presente daquilo que é o problema em que tem que trabalhar, mas não vai com uma grande experiência musical de tocar, e portanto, eu acho que é super importante que haja sempre qualquer coisa, que pode ser logo o início da aula, pode ser no aquecimento, pode ser com uma escala, pode ser com uma peça mais antiga que se repete. Haver um aquecimento em que se entra na sala a fazer qualquer coisa que o aluno já sabe que consegue, portanto, não ser só aquela coisa doente, então vamos lá ver o que é que estudaste esta semana, não é? Portanto, haver qualquer coisa em que se pega, que lhe dá um bocadinho de confiança, que faz a pessoa sentir que aterrou, que põe os dedos a mexer, que já está a fazer uma coisa que consegue e que idealmente o professor pode acompanhar. Portanto, para haver logo aqui assim uma experiência também de não estar a fazer música propriamente sozinho. Eu acho que isto para mim é se calhar das coisas mais importantes, e depois a partir daí, ou seja, não é ignorar os problemas, não é... mas é

garantir que há uma janelinha, um bocadinho de tempo naquela aula em que há esta experiência só um bocadinho, ainda sem pôr o chapéu de detetive, não é? Quando nós estamos na aula, pomos o chapéu de detetive e estamos ali de volta, o que é que ainda não está? Como é que eu vou resolver isto? E estamos ali a investigar um bocadinho em conjunto, dependendo das idades dos alunos, com mais ou menos consciência, não é? Mas sim. E, portanto, eu acho que é bom haver sempre um bocadinho na aula onde este chapéu não está posto.

Mariana: Deixá-los tocar, não é? Para também eles terem essa vontade, porque o que pode acontecer é também depois eles ficam com medo porque acham que o dedo não está bem, não sei o quê, então depois não têm essa...

Prof J: E aí a minha experiência como aluna, que a dada altura passa a ser a minha experiência como aluna, já bem crescida, ou seja, já num ensino superior, eu senti que estava a passar por isso... que era de repente estava tudo mal, ou seja, não é que estava tudo mal, mas as minhas aulas eram sobre tudo aquilo que estava mal. Não havia nada que estivesse bem. E, portanto, eu dei por mim a chegar a uma altura em que eu tinha medo de tocar. Eu vou tocar e eu ainda nem comecei a tocar e eu já estou a antecipar todos os problemas e mais alguns que aí vêm, de coisas que eu ainda não consigo fazer e que vou fazer mal outra vez. E, portanto, comecei a criar aqui um problema mesmo muito grande. E, por isso eu tento imprimir uma coisa diferente nas aulas que vou dando. Sim. Eu senti que era muito difícil, por exemplo, a dada altura tive uma professora que me dizia: 'mas agora, por exemplo, agora vais só tocar. Agora vais só tocar, agora não vais pensar em nada.' E eu fico assim, mas como é que eu faço isto se todas as minhas aulas, se todo o tempo em que eu estou com o meu professor ou a minha professora, no caso era a minha professora, são passadas precisamente à lupa, apontando todos os meus defeitos. Portanto, como é que esperam que na audição magicamente o meu cérebro desligue? Quer dizer, não desliga.

Mariana: Pois. Pois, também tem de ser trabalhado isso, não é?

Prof J: Tal e qual. Outro tipo de concentração, outro tipo de estar. Presença, não é? Outro tipo de presença com o instrumento. E também se trabalha

Mariana: Com certeza. E de que forma é que abordas a postura com os teus alunos? Que aspetos é que tu enfatizas mais?

Prof J: A postura. A postura sentada, dizes, o estar em relação com o instrumento.

Mariana: Sim.

Prof J: No início, eu acho que é muito evidente que as primeiras aulas, quando pensamos nas primeiras aulas, falamos bastante como é que nos sentamos, como é que o violoncelo se encosta. Uma coisa que eu gosto de fazer com os mais pequeninos, eu tento que normalmente não ter os pais na sala, normalmente acho que não é preciso, mas muitas vezes aviso que os pais vão ser envolvidos nos trabalhos de casa, no sentido em que, por exemplo, nas primeiras aulas, o trabalho de casa é ensinar o pai ou a mãe a sentar com o violoncelo.

Mariana: Ok. Envolver-se com os pais para...

Prof J: E no fundo, o meu aluno, que pode ser uma criança de seis anos, passa a ser o professor. E, portanto, no fundo, vai rever e vai replicar aqueles passos todos que nós falamos. Por exemplo, sei lá, eu posso atribuir, vamos dizer, que a posição número um é de pé. A posição número dois é de pé, de pernas afastadas. A posição número três é sentar, ainda sem violoncelo. E estamos ali um bocado, um, dois, três, dois, três, um, ali para cima, para baixo. Os meninos riem-se. Depois, a dada altura, entra o violoncelo. Eu tento que

entre assim de lado, sobretudo quando são pequeninos. Porque o violoncelo, quando estamos assim sentados, e é uma coisa nova, parece um bocado maior do que na realidade é. E quando as pessoas às vezes encostam assim o instrumento, e, portanto, às vezes vemos, por exemplo, não sei se já tens essa experiência, mas estás a encostar um violoncelo a alguém e dos alunos fazerem assim, tipo à espera.

Mariana: Sim.

Prof J: Eles encostam-se assim para trás até o professor dar o jeito. E, portanto, eu tento sempre que o violoncelo venha de lado. O aluno já está sentado, está sentado direitinho, depois deste um, dois, três, um, dois, não sei o quê. Está assim, está sentado, direito, com as pernas afastadas, a meia cadeira, tranquilo, e o violoncelo vem de lado. E depois dá-se um abraço ao violoncelo para descansar os ombros e para começarmos a preparar, no fundo, esta sensação de trazer os nossos braços para a frente. Eu acho que isso é, se calhar, uma coisa difícil e, por exemplo, é uma coisa que é preciso reforçar muito, com muita imagética. Por exemplo, com os alunos adultos, eu falo muito sobre a sensação de mergulhar de cabeça e de nadar a mariposa. Eu lembro-me que, quando me ensinaram, falavam muito sobre montar a cavalo, portanto, sobre ser uma postura que é ativa, portanto, ligeiramente inclinado para a frente, um bocado aquela sensação de ir e não ser assim, encostado assim para trás, mas ser uma coisa um bocado mais ativa. Mas eu acho que, apesar de tudo, a ideia dos braços da mariposa é mais relacionável nem toda a gente monta a cavalo e, portanto, eu acho que, apesar de tudo, nadar e esta sensação de nós trazer os braços para a frente e de imaginarmos aquelas costas, por exemplo, do Michael Phelps, com aqueles super-ombros, não é? E isto eu acho que é bastante reconhecível e é uma coisa que, a toda altura, é preciso estar a lembrar porque não é uma coisa que fique, no fundo, apreendida e resolvida nos primeiros dias. Nós temos de estar sempre a falar sobre estas coisas. Por exemplo, noto muitas vezes que acontece quando as coisas começam a complicar um bocadinho, saímos da primeira posição e começamos a ter mudanças de posição, que alguns alunos ficam um bocado tensos, o que é normal, e que, por exemplo, a respiração fica um bocadinho mais cá em cima e, portanto, ter aquela sensação de que aqui está bloqueado, está aqui. Portanto, só se respira cá em cima e que não há respiração abdominal, por exemplo, e que isso é uma coisa que, quanto mais tensa a pessoa está, pior, não é? Mais rígido isto tudo fica mais difícil a mudar de posição... portanto, há sim algumas coisas que, às vezes, ficamos assim um bocado, tipo, o que é que vem primeiro, se é o ovo, se é a galinha, não é? É o medo da mudança, é a respiração que já estava presa, ou o que é que está a influenciar a outra coisa, não é? Às vezes é preciso andarmos ali um bocadinho, às voltas, a tentar perceber exatamente o que é que é problema e qual é o sintoma, não é? A causa e os sintomas. E, às vezes, pode-se confundir um bocadinho, mas acho que andamos ali às voltas e, normalmente, conseguimos descobrir. Agora, eu acho que é uma coisa que acontece em todos os níveis, em todas as fases, é preciso falar de postura, a todas as alturas, até porque os corpos vão mudando também, a relação com o instrumento vai mudando. Eu, por exemplo, passei várias fases, em termos, por exemplo, de inclinação do violoncelo e comprimento do espigão.

Mariana: Sim, sim.

Prof J: E acho que vamos todos experimentando e depois, às vezes, há um professor que diz porquê é que não faz assim?

Mariana: Depende dos professores...

Prof J: Depende imenso dos professores ou, às vezes, sei lá, um dia acordamos diferente e resolvemos experimentar diferente e percebemos que, se calhar, gostamos mais ou percebemos que, para nós, não resulta. É isso. Portanto, eu acho que é uma coisa que

varia muito e, mesmo em nós, é normal que a preferência varie, ou seja, nós não gostarmos sempre da mesma coisa, eu acho que também está bem.

Mariana: Sim. E agora estiveste a falar um bocadinho da questão de abraçar o violoncelo e assim, mas eu ia-te perguntar sobre... há mais algumas estratégias ou sugestões que tu costumavas dar aos teus alunos? Assim, para a postura inicial?

Prof J: Sim. Nós também queremos uma postura... Ou seja, inicialmente, trazemos essa postura mais fixa, não é? A coreografia. Depois temos de jogar com o movimento do corpo, não é? E aí também se torna difícil desbloquear ali alguns alunos muito estáticos. Sim, alunos mais estáticos, alunos mais presos, sim. Por exemplo, eu acho que convocar a respiração abdominal é alguma coisa que ajuda imenso, porque se eu não estiver com a minha respiração travada aqui, aquilo que eu sinto se estiver a respirar pelo abdômen é que imediatamente as minhas pernas também estão menos tensas. Um sítio onde nós normalmente nunca pensamos muito, mas onde é muito fácil acumularmos tensão é nas virilhas. Passamos muito tempo sentados e estamos com as pernas abertas e pensamos: 'ah, não se passa nada', mas podemos estar a comprimir imenso ali. E, portanto, é uma coisa que às vezes quando se consegue relaxar um bocado parece que muda tudo. E, por exemplo, aí há algumas posições muito básicas de yoga que podem ajudar. Por exemplo, há um exercício que eu aprendi com um colega de trombone para a respiração abdominal que ajuda imenso que é, por exemplo, num sofá ou numa cadeira, a pessoa põe-se de joelhos no chão ou numa almofada ou qualquer coisa assim. Portanto está-se de joelhos numa almofada e depois dobramos-nos para cima de uma cadeira tipo assim.

Mariana: Ok.

Prof J: Não consigo [mostrar], mas pronto... A ideia é ficar com a barriga apoiada e dobrar-se assim completamente com os braços para trás e ficar só a respirar. No fundo, o facto de se ter esta parte toda apoiada, em contacto com a cadeira almofadada, idealmente, para não ser uma coisa rija, mas almofadada. O que faz é com que imediatamente as costas se expandam para trás quando a pessoa está a tentar respirar fundo com esta parte toda apoiada depois podes experimentar na cama ou no sofá ou qualquer coisa ou seja, a pessoa quer respirar fundo e como está com esta parte a ser comprimida propriamente, mas o nosso peso está ali a travar um bocadinho imediatamente sentimos o ar a vir aqui assim para trás e a expandir aqui para trás é super útil.

Mariana: Eu acho que vi um exercício parecido no Alexander Technique.

Prof J: Sim, exatamente é muito provável... é muito provável há imensa coisa que se toca daí, por exemplo eu aprendi também alguma coisa a fazer aulas de Feldenkrais lá também me falaram deste exercício que já me tinha sido mostrado por um colega de trombone. Mas lá no Feldenkrais fazíamos a mesma coisa por exemplo, eu gosto muito para ajudar a ter um bocadinho mais de consciência e de flexibilidade nas vértebras na nossa coluna, para sentir que isto é flexível e que não é um tronco rígido. Por exemplo, um exercício que eu gosto imenso eu não sei... deve ter um nome, porque não sei qual é, mas eu chamo um relógio porque tem a ver com as orientações das horas. Deitas-te no chão de barriga para cima com as pernas, podes dobrar as pernas assim, enquanto estás deitada barriga para cima e depois a ideia é que tentes isolar diferentes partes do teu corpo, portanto, tens os olhos tens a zona da pélvis eu penso que é acho que é olhos e pélvis só. É isso, exatamente e estás deitada primeiro podes ir parte a parte. Podes ir primeiro com a zona pélvica, tentar mandar em micro-movimentos tentar direccionar para as 6 horas fazes micro-movimentos esticado ali para baixo e depois voltas ao centro, depois para o meio-dia e a mesma coisa com os olhos até podem estar fechados estás deitada e primeiro olhos para as 6 horas e é uma coisa mesmo micro sentes-te a nível micro aqui na zona da cervical sempre deitado. Mandar os olhos para as 6 horas e depois voltar ao centro e depois mandar

os olhos para o meio-dia e depois voltar ao centro. Depois o que podes fazer é combinar que é, por exemplo, pélvis para o meio-dia e olhos, podem ir os dois assim para cima e os dois para baixo ou isto e são coisas muito, muito micro não é tipo para forçar não é para estar a fazer grande coisa... são coisas muito pequenas a pessoa está deitada no chão portanto é uma coisa muito suave mas é super útil eu sinto sempre que encontro um bocadinho de espaço extra outra coisa que eu também gosto com respiração é deitada no chão também barriga para cima, imagina que estou deitada, atrás de mim é o chão e eu estou deitada assim com um braço para cima e o outro para baixo e depois respiras fundo e quando expiras viras para o outro lado.

Mariana: Ok com a cabeça também, não é?

Prof J: Deitada sim e a cabeça acompanha para um lado e para o outro para um lado e para o outro. Assim um bocadinho para trazer aqui um bocadinho de flexibilidade é isso no fundo das nossas costas e os músculos que nós ativemos quando depois usamos os braços é super útil em aula. Mais coisas... o que pode ser assim em aula muitas vezes faço já com o violoncelo posto rodar os ombros, segurar o violoncelo à mesma mas rodar os ombros para trás essencialmente para trás depois acabamos por já fazer levantar os ombros e baixar com os pequeninos. Por exemplo às vezes na relação com o braço do violoncelo para manter sempre ali um bocadinho de espaço, às vezes eu posso levar um peluche ou se tiver um bonequinho para imaginarem um esquilinho, para imaginarem um animal que gostem muito pequenino e que fica como se estivesse no ombro deles e depois é que está o violoncelo para não ser aquela coisa que às vezes eles querem encostar. Ou às vezes inclinarem um bocadinho, imaginam que está aqui um amiguinho e pronto podem escolher o animal favorito desde que não seja muito grande e eu acho que essas coisas assim ajudam mais. Por exemplo quando já um bocadinho mais crescidos, se sentir que estão muito presos, balançar de uma perna para a outra e por exemplo às vezes até fazemos isto a tocar. Por exemplo, se eu sentir, imagina, um aluno que às vezes pode ter tendência para bater muito o pé e que muitas vezes acontece nós batemos o pé da forma que nos convém... nós achamos que estamos a bater o pé e por isso estamos a tempo mas muitas vezes ajustamos o pé àquilo que nos convém e portanto nem como metrónomo serve e por exemplo nessas situações eu desafio os alunos a não baterem o pé mas a levantarem a perna inteira quem fazia muito isto era o professor Xavier Gagnepain. No fundo a ideia era levantar a perna completamente desde o osso do rabo até ao chão e assim, ou seja, se quiserem levantar a perna assim então assim podem tentar fazer metrónomo. Eu deixo e o que acontece é que como é um gesto que requer muito mais preparação do que eu levantar os meus dedos dos pés... fazer assim é completamente diferente eu ter de levantar a perna imediatamente se houver algum problema de tempo o aluno vai perceber porque no momento da preparação de ter de levantar a perna para aquilo que é e no momento certo vai gerar um problema de coordenação. Ou seja, vai trazer à luz o problema de tempo que estaria subjacente e portanto tudo o que seja levantar completamente a perna para um lado, para o outro, eu acho que também é uma coisa que ajuda lá está, a distribuir o pé a ter mais consciência da distribuição do peso e a deixar o corpo um bocadinho mais flexível.

Mariana: Sim, e quais é que são as dificuldades que tu observas mais nos teus alunos em relação à postura?

Prof J: À postura? Em relação à postura? Deixa-me pensar um bocadinho... estou a pensar em quem tenho agora assim de momento. Por exemplo com os mais novos eu noto que é difícil às vezes... eu pergunto-me se tem a ver com a adequação das cadeiras às vezes não sei bem, mas os pés assim [na ponta dos pés] que é uma coisa que eu também fazia muitas vezes eu sinto que para muitos dos meus alunos a postura base. Pés assentos no chão e estar sentado e conseguir no fundo, estando sentado com uma postura direita segurar o meu corpo. Muitas vezes eu sinto que é difícil e portanto há a muleta de fazer isto

aos pés encostar os pés às pernas da cadeira e que aquilo no fundo impulsiona um bocadinho assim para a frente. Portanto, o que faz é traz-me o tronco para a frente em vez de me deixar assentar na lombar. Eu acho que não é bem consciente, mas eu noto que há imensos medos a fazerem isto. Não sei se provavelmente também terá que ver com as posturas nas cadeiras nas salas de aula, passar muitas horas sentado de que maneira às vezes é uma coisa que me dá um bocadinho que pensar... Outras vezes acontece também haver a falsa sensação de que se está direito estás a ver? Esta coisa de levantar e achar que se está direito e está-se a fazer imenso esforço a fazer a curva, a encurvar as costas por exemplo. Nesse caso, eu costumo falar de imaginar a nossa coluna vertebral como se fosse um fio de lã. Se calhar, não sei se já te falei nisto, não?

Mariana: Acho que não.

Prof J: Mas pronto, basicamente a ideia é muito simples, que é, se imaginarmos um fio de lã, se eu estivesse a pegar num fio de lã, se eu só o puxar para cima, isso não faz nada para o esticar. Ou seja, se eu pegar num fio de lã e o puxar assim, ele não fica esticado, ele continua a ser...

Mariana: A lã fica soltinha e fica com o formato que ele tiver.

Prof J: No fundo, se eu quiser ter um fio de lã esticado e o mesmo serve para a nossa coluna, eu tenho de o esticar em duas direções. Eu tenho que o puxar para cima, mas também tenho de o puxar para baixo. Tenho de fazer isto. E a nossa coluna, e na nossa postura do violoncelo, é igual. Isto é uma das coisas que eu, se calhar, até acabo por falar mais vezes, acho eu. Porque é esta sensação de termos duas direções e que, mais uma vez, aquele exercício das direções que eu te falei há bocadinho, das horas do relógio, é válido para isto também, para ganharmos consciência de que temos estes dois polos. Um está aqui e o outro está cá em baixo. E, realmente, eu tenho de mandar esta parte para cima e a outra, se eu não a mandar para baixo, se só for para cima...

Mariana: Pois é.

Prof J: Eu não estou a sentar em nada, não é? Ou seja, se eu quero estar sentada direita, eu tenho de sentir que consigo mandar esta parte para o chão e esta vai para cima. E que, no fundo, a nossa coluna é sempre isto que faz. Imaginar, eu acho que imaginar um fio ajuda imenso. Imaginar um fio de lã e até podes, com pequeninos, até podes trazer, não é? Mostrar. E fazes o que podem ajudar a fazer e fazem e vêm muito rapidamente e pronto. Claro, com crianças é mais difícil esta coisa da consciência e não sei o quê, mas também se chega lá. Ou seja, imaginar que é isto. Tu mandar esta parte toda para o chão e o resto para cima.

Mariana: Certo.

Prof J: Foi como se fosse pôr uma coroa na cabeça, mas não adianta só levantar, não é? Só para cima, é claro. Pois, por isso é que eu também falo desta... arranjei o termo de equilíbrio na postura, porque tem de ser uma coisa muito equilibrada, não é?

Mariana: Não pode ser demasiado relaxado, mas também não pode ser demasiado rígido.

Prof J: Não pode colapsar. Se for demasiado relaxado, colapsa muito facilmente. E se for demasiado rígido, também fazes assim e a pessoa cai para o lado, não é?

Mariana: É verdade.

Prof J: Porque não tem fundamento, não tem esse apoio que vem de conseguir realmente mandar as coisas numa direção que é o chão.

Mariana: Ok, agora vamos falar um bocadinho mais sobre respiração. Tu costumavas abordar a respiração nas tuas aulas? Acho que já percebi que sim.

Prof J: Sim, e em diferentes níveis também.

Mariana: E em que contextos? Mais a nível da postura, da técnica, da musicalidade?

Prof J: Exato, todos. Ou seja, acaba por ser... não há um sem outro, não é? Mas acho que sim, em vários contextos, em vários momentos. Por exemplo, se pensarmos assim em alguém de nível médio, vamos pensar, por exemplo, em alguém que está a tocar o cisne. Pode ser super útil haver aqui uma consciência um bocadinho mais presente, mais alerta da respiração física, portanto mesmo da respiração física do músico próprio na relação com a linha melódica, por exemplo. Muitas vezes, eu acho que é um grande desafio quando chega ao cisne. Nós já vimos de se calhar alguns anos a fazer peças, a tocar peças que envolvem as mudanças de posição que precisamos, as extensões, várias notas por arco. Se calhar já fizemos algum repertório que passa, no fundo, por aquelas coisas todas, mas eu tenho sempre a sensação que quando o Cisne aparece é o primeiro grande desafio de *legatto* para muita gente. Acho que é uma coisa que muitas vezes não vem assim preparada com tanta consciência e, portanto, às vezes é um desafio para o próprio aluno regular a própria respiração física, quando de repente tem linhas tão longas para tocar e uma frase que atravessa, no fundo, tantos arcos. E, portanto, acho que é super útil e, por exemplo, nessa fase uma das coisas que gosto imenso de fazer é utilizar arco imaginário, portanto tocar sem ter um arco nas mãos, fingir que se está a tocar, cantar o que se pretende. E muitas vezes, ao cantar aquilo que se está a fazer, percebemos que não estamos a respirar de uma maneira que nos deixa a tocar. E, portanto, muitas vezes na relação com o arco, coisas que nós às vezes pensamos assim, não tenho arco que chegue e, portanto, pensamos, velocidade de arco tem de ser mais lenta. Às vezes resolve-se, se eu estiver a puxar ou a empurrar um arco, conectado com aquilo que eu estiver de tocar, cantando. Porque, se eu já estava a cantar, eu automaticamente regulo a minha respiração para ser capaz de cantar a frase que preciso. E, portanto, eu acho que é super útil. E, portanto, uso muitas vezes a coisa do arco imaginário, da pessoa tentar fazer. Então, agora, há a mesma coisa com o arco e podemos fazer, por exemplo, só com cordas soltas. Pode ser também muito útil para definir arcadas, por exemplo, mais uma vez pegando no cisne, mas não tem de ser, numa peça qualquer, em que haja várias possibilidades, em que, se calhar, a arcada não é o mais óbvio, porque há uma linha muito grande que é preciso concretizar. Qual é a melhor solução? Muitas vezes, tentar cantar só, imaginar a linha com um arco imaginário pode nos dar a informação de o que é que me apeteceria fazer, quase que o arco fosse infinito. Sim, e no fundo, o gesto de arco para um lado e para o outro, muito rapidamente, se começa a converter quase em umas mãos de maestro, que, no fundo, é dirigir a frase. E eu acho que isso pode informar imenso e, mais uma vez, conecta-nos obrigatoriamente com a nossa respiração física.

Mariana: Sim. E, pronto, acho que já me respondeste a esta pergunta, mas achas que existe alguma idade ou algum nível mais indicado para abordar esta questão da respiração?

Prof J: Não, ou seja, acho que é transversal e acho que é uma coisa... ou seja, eu acho que, se calhar, com os pequeninos, pequeninos, e, mais uma vez, por uma questão de consciência, de consciência corporal, mesmo de vocabulário do corpo e do que cada um está a sentir, acho que é, se calhar, menos óbvio ser uma coisa que se trabalha assim. Enquanto, se calhar, é uma coisa que é possível trabalhar brincando, não é? Ou seja, através de alguns jogos. Mas eu diria que sim, ou seja, a partir do momento em que começa a haver aqui alguma consciência, algum vocabulário, se calhar a partir do nível médio, não é? Torna-se mais evidente trazer estas coisas para as aulas, acho eu.

Mariana: Sim. Pois, acho que a partir do nível médio podemos já falar da parte da consciencialização mesmo, da respiração. Mas há alguns professores também, por exemplo, naquele exercício que estás a falar dos ombros.

Prof J: Sim. Pode-se adicionar a respiração e aí já se está a fazer. Sim, por exemplo, o que eu costumo fazer é levantar os ombros para as orelhas e inspirar pelo nariz, fora pela boca com um sorriso.

Mariana: Ok!

Prof J: E isto com os pequeninos.

Mariana: Pois, sim.

Prof J: E fazemos, ou seja, e é uma boa forma de acabar o aquecimento também. Portanto, se fizeres alguma coisa com as mãos, o arco, por exemplo, aquelas coisas que se faz, por exemplo, nas aulas de grupo, quando há aquelas aulas de muitos violoncelos, do Suzuki e assim... fazer assim um aquecimento geral e depois a última coisa que eu acho que ajuda imenso a juntar toda a gente: inspiramos todos juntos pelo nariz, levantamos os ombros às orelhas, fora pela boca com um sorriso e depois começamos a tocar, e depois vamos tocar qualquer coisa, depois vamos fazer qualquer coisa juntos... Acho que é super bom.

Mariana: Sim. Então, consideras que trabalhar a respiração pode influenciar a postura e a musicalidade? Sim, absolutamente, acho que sim. E o controle corporal, não é?

Prof J: Tudo, sim. Sim, ou seja, mesmo a qualidade da nossa mudança de arco, quando nós queremos fazer um *legato*, não é, que é tão difícil, legal, a coisa de tentar quebrar o som mínimo quando se está a virar o arco à ponta, mas assim, ser uma coisa que é ligada com a respiração física ajuda imenso. E, por exemplo, pode-se fazer, a partir de qualquer escala, também se pode trabalhar a respiração, eu acho que... eu não sei se há expressão, eu tenho ideia do som *filé*, mas não tenho a certeza se isto se diz em francês. Mas, no fundo, é trabalhar como se fossem reguladores de diferentes tipos dentro de cada nota, e, por exemplo, não fazemos só aquilo que é óbvio, ou seja, nós, ao talão, temos tendência, porque temos a força da gravidade e o peso do nosso braço, a ter um som mais forte, não é, para a ponta. Portanto, trabalhar o contrário, que muitas vezes nos é exigido em peças já mais românticas, portanto, eu começo com o som e tento fazer um crescente para a ponta, e o contrário, não é, fazer um diminuendo para o talão, por exemplo. E isto pode-se trabalhar numa escala e, imediatamente, é uma coisa que tem implicações também na nossa respiração física. Portanto, quando queremos fazer um crescente para a ponta, é diferente, não é, a sensação de tocar é completamente diferente de forte aqui e relaxado aqui, não é? Portanto, é uma coisa que até fisicamente se sente de outra maneira. E pode-se trabalhar no abstrato, ou seja, é sempre mais evidente se houver um contexto que é musical, uma necessidade de uma peça, uma necessidade de um estudo, mas é uma coisa que se pode trabalhar com qualquer escala, com qualquer coisa, com qualquer corda solta no trabalho.

Mariana: E já me disseste se tiveste uma formação Feldenkrais, não é? Sim, não profunda, mas sim. E iate perguntar também se já tiveste outras formações, como Alexander Technique e Yoga.

Prof J: Alexander Technique e Yoga.

Mariana: E Pilates e *mindfulness*?

Prof J: Pilates nunca fiz, *mindfulness* sim. Portanto, meditações guiadas, sim, isso sim. Ainda hoje utilizo uma aplicação que gosto imenso, que se chama *Calm*, e que tem meditações guiadas para tudo e mais alguma coisa, as coisas muitas vezes estão até

organizadas por assuntos, e tem uma série delas que são também direcionadas para artistas, para a performance, artistas e desportistas, ela agrupa mais ou menos a mesma coisa, como performers, mas é uma coisa que me ajuda imenso. De manhã costumo fazer uma coisa muito breve, não é uma coisa que me ocupo muito, mas 10 minutinhos de meditação guiada. No fundo é com se fosse uma pessoa a ajudar-me a manter de olho na minha respiração física. É fácil a pessoa manter-se concentrada, e ajuda muito. E outra coisa também, mas que agora tenho andado desleixada, mas que estava a fazer até com muita disciplina, que são páginas matinais. Que é: a primeira coisa que eu faço é sentar-me e escrever 3 páginas, seja do que for... tipo 3 páginas inteiras, que tem que ser as 3, e é assim uma espécie de despejo a cérebro matinal, mas que, ou seja, pode assumir muitas formas diferentes, e na verdade não foi uma coisa inventada por mim. É uma coisa de um livro que se calhar conheces, que se chama *O Caminho do Artista, The Artist's Way*. Sim, é um super best-seller mundial, que tenho certeza que já ouviste falar, que no fundo é uma senhora que propõe uma espécie de programa de 12 semanas de desafios e de atividades e coisas para artistas, para desenvolverem energia criativa, no fundo. É giro. Sim, e pronto, vejo que trazes um pouco também dessa parte que tu própria trabalhas, da respiração também para as tuas aulas.

Mariana: Ok, e podes-me falar um pouco da tua experiência de Alexander Technique e Feldenkrais?

Prof J: Sim, então, as aulas que tive foi quando estive a fazer licenciatura na Holanda, lá a escola tinha professores das várias disciplinas, e aquilo não contava propriamente como um *minor*, mas nós podíamos gratuitamente aceder a estas aulas, portanto, como havia muita, muita procura, e as sessões são individuais, aquilo que acontecia era que no fundo havia uma espécie de lista, nós podíamos deixar o nosso nome e se tivéssemos sorte tínhamos vaga, era um bocadinho assim, havia imensa, imensa procura. Portanto, são aulas individuais, tanto o Feldenkrais como o Alexander Technique. A minha experiência nas aulas de Alexander, eu acho também, tem a ver se calhar com a instrutora que tive, eu acho que nós não nos conectámos assim tão bem, eu sentia que tinha dificuldade, ou seja, eu estava lá, e não tive muitas aulas, tive há umas 4 ou 5 aulas, e é aquela coisa de como sentar numa cadeira, não é? Uma coisa muito, muito simples, e que eu sentia imensa dificuldade, porque sentia que não percebia o que tinha de fazer, que não conseguia controlar as partes do corpo que devia controlar de maneira certa, e, portanto, era uma coisa que, de alguma forma, sentia que estava a falhar a sentar-me numa cadeira, portanto era uma coisa um bocado estranha. Adorava a parte de deitar na marquesa com os livros, adorava deitar a cabeça em cima, ela punha dois livros a fazer da almofada, era uma sensação maravilhosa, só o poder deitar-me e estar ali um bocadinho. O Feldenkrais, eu senti que era uma coisa que ressoava mais comigo, de alguma forma. Era uma... não sei explicar. É isso, não sei mesmo bem explicar, não sei se tem que ver o tipo de exercício, o tipo de proposta, mas eu acho que é super, super interessante. Portanto, a proposta do próprio Moshe Feldenkrais, e esta ideia, eles chamam-se *Awareness Through Movement*, portanto eu acho que é uma coisa super bonita, e que no fundo tem muitos paralelos com aquilo que nós fazemos a tocar, esta ideia de termos alguma consciência do que é que está a acontecer através daquilo que estamos a fazer, no caso do tocar, ou através do movimento, percebermos e compreendermos as coisas através da experiência. Portanto, eu acho que isso é uma coisa super bonita. E os exercícios eram sempre todos realmente muito simples, tudo muito de observação, portanto não era propriamente para corrigir, era do género, como é que isto está hoje, e à medida que íamos fazendo os exercícios, vamos tirando conclusões, que é, ah, que engraçado, para este lado é mais fácil, porquê que será? E tudo muito micro, tudo muito sem forçar, que eu acho que também é um bocado contrário àquela lógica do ginásio, de vai lá mais uma, ali é o contrário, não é? Então é uma coisa super gentil, e eu acho que

também por isso, acho que também vem numa fase ótima, porque foi numa fase em que eu também estava a estudar muito, e a tentar puxar um bocado por mim própria com o violoncelo, e de repente estou ali uma hora em que tudo é gentil, tudo é com calma, está tudo bem, é só ver se melhora um bocadinho, se se nota diferença, e por exemplo nós fazíamos sempre, na aula de Feldenkrais, nós começávamos, tínhamos sempre um bocadinho de aula antes dos exercícios em que tocávamos, e em que no fundo a instrutora estava lá, e se calhar tocava-nos em partes do corpo, por exemplo, eu podia estar a tocar e ela poderia só encostar a mão ao meu peito enquanto eu estava a tocar, e eu própria, ou seja, sem que isso fosse para ela me dizer nada, sem que ela tivesse a corrigir, mas de repente só a mão ali, e eu pensava assim, que engraçado, ou está um bocado preso, ou estou mais inclinada para um lado, por exemplo, ou parece que estou mais inclinada para um lado, que estranho, o que é que acontece se eu me inclinar agora um bocadinho para o outro? Será que estou a compensar? Não sei, às vezes só o toque de alguém é suficiente para nos trazer uma consciência diferente outra vez sobre o que é que se está a passar, e depois fazíamos sempre uma série de exercícios, ela depois propunha com base naquilo que ela lia, na minha postura, e depois eu tocava a seguir outra vez, e a ideia era comparar, e aí já eu poder dizer, sinto mais assim, sinto mais assado, é engraçado, eu gostei imenso, imenso, imenso.

Mariana: E por acaso trabalhavas a respiração, ou falavam sobre respiração?

Prof J: Falávamos imenso sobre respiração, e por exemplo, aquele exercício que eu te falei no início da sessão de estar de gatas encostada sobre uma cadeira, fiz lá, e por exemplo... fiz lá e voltei a fazer depois mais tarde também uma aula de canto, ou seja, as coisas depois tocam-se todas, mas sim, era uma coisa que também era conversada.

Mariana: Pois, porque eu li que ele dizia... não encontrei muitos exercícios que relacionassem diretamente à respiração, mas eu li que ele considerava que se nós não conseguíssemos respirar bem, era porque tínhamos uma má postura, ou ao contrário, se tivéssemos uma má postura ia impedir a respiração.

Prof J: Exato.

Mariana: É interessante, porque és das únicas pessoas que eu entrevistei que fez mesmo aulas deste método.

Prof J: Olha, eu adorava fazer mais, e na verdade eu quando vim para Portugal andei à procura de aqui onde é que há. E não é fácil, não há grande oferta, portanto aquilo que eu encontrei de vez em quando é que abrem o curso. E eu também pensei nisso, pensei assim, vou me inscrever e vou virar instrutora. Mas o curso é super, super caro, e é uma coisa que atravessa também não sei quantos anos, e depois é preciso ir fazer formações aqui e ali, andar pelo mundo, e eu pensei, ok, já não tenho vida para isso. Mas tenho mesmo pena, porque eu adorava aquelas aulas, adorava aquelas aulas.

Mariana: Pois. Ok, obrigada pelo teu testemunho então. Eu, agora só para terminar, eu escolhi três exercícios que eu achei que fossem, ou seja, três exercícios que envolvem respiração e postura, que eu achei que fossem fáceis de trazer para a aula, enquanto professores, lá está, não precisamos ter uma formação em Alexander Técnico, ou assim, e que pode, pronto, eu agora vou te falar sobre eles, e depois podes me dizer o que é que achas sobre cada um. Então, o primeiro exercício é para desenvolver a respiração diafragmática, por ser a corpo de respiração que lá está, como já disseste, nos traz mais estabilidade ao corpo. Exatamente. Inspirar e expirar lentamente, colocar uma mão no abdômen e outra no peito, procurar esvaziar completamente os pulmões, de maneira natural e lenta, ou seja, controlar, concentrar primeiro a atenção na inspiração, controlada, e tirar o ar todo dos pulmões, e aqui vamos observar o movimento tanto do diafragma, e depois na

inspiração observamos o movimento do diafragma, que é o contrário, e aqui a caixa torácica a abrir. A expandir. A expandir, exato. Pronto, e eu acho que é fazer isto durante alguns minutos, se calhar ajudar ali com a mão na barriga, que é onde temos que... tentar fazer crescer. Exato, usar os pulmões todos, não é? Pronto, e fazer isto um bocadinho, dois minutos, no início de uma aula, se virmos que, por exemplo, temos um aluno que tem essa dificuldade de se manter direito, ou tem assim pouca estabilidade, acho que durante algumas aulas no início pode-se fazer. Depois arranjei um pequeno exercício da Alexander Technique, que foi adaptado por um facilitador com esta coisa da respiração, que eu achei muito interessante. Estamos sentados, naturalmente, sentimos que os braços estão a ser puxados para o chão, e a cabeça a ser puxada por um fio para cima. Respiramos lentamente, e durante a inspiração elevamos a caixa torácica, e durante a inspiração rotacionamos um bocadinho os ombros para trás e para baixo, mas mantendo aqui a estabilidade da cabeça. Para também sentir esta estabilidade, mas descontração. Isto aqui faz-se uma ou outra vez, se sentimos que o aluno está tenso. E é último, é mais uma dica, é inspirar profundamente, antes de tocar, isto já com o instrumento, e a inspirar e só aí tocar com o arco nas cordas.

Prof J: Sim, é muito fácil fazer, e ficar aqui com o ar todo preso, acontece. O Paulo falava muitas vezes sobre bufar, mandar o ar fora pela boca.

Mariana: Falaram sobre fazer este exercício também com o vibrato, por exemplo. Desprender o vibrato. Inspirar e... Inspirar e vibrar.

Prof J: O Gagnepain fazia uma coisa super gira, que era afastar o violoncelo, que é super difícil. Tentar afastar o violoncelo enquanto se vibra. Também era giro. Sim, mas acho que são ótimos exercícios.

Mariana: Sim, obrigada.

Prof J: Aquele primeiro de todos, se for alguém mais pequenino, pode-se fazer com um balão.

Mariana: Ok.

Prof J: Porque ao separar um balão, podes mostrar um balão, quando tu mandas o ar fora, a ideia é, vês o balão todo a crescer, não é? Nós queremos crescer a barriga quando inspiramos o nariz, não é? Portanto, a barriga expande quando inspira, exatamente. É ao contrário, não é? Eu acho que é ao contrário. Não, não. Se eu fizer assim, vai a barriga para dentro. Portanto, se for cá em cima, a barriga vai para dentro. Ou seja, se pensares num bebê a dormir, eu acho que assim é mais fácil. O bebê a dormir tem a respiração perfeita, e é a barriga cresce. Aquilo que acontece quando nós crescemos é que começamos a respirar todos mal e achamos que inspirar é ficar mais fininho.

Mariana: Ah, exato, sim. Quando inspiramos, a barriga cresce.

Prof J: Exato. Quando se inspira, a barriga cresce. Exatamente. Pode ajudar. Mas, sim, eu acho que o bebê a dormir é uma boa diferença para mais crescidos. Sim, sim, é verdade. Sim, olha, mas parecem muito bem os exercícios, mesmo.

Mariana: Acho que agora pensei em fazer um pequeno póster, era uma coisa informativa que desse para colocar nessas salas de aula. É giro. Porque lá está, acho que a respiração não tem de ser a coisa central para tocar o nosso instrumento. Como para tocar flauta ou clarinete... Mas pode ser um meio para trazer mais estabilidade, mais rapidez

Prof J: Sim, sim, sim. E, por exemplo, até se podia estender isso para uma coisa já a cruzar com o *mindfulness*. Sim. De ter, também dois ou três exercícios antes de tocar. Respira. E depois, duas ou três sugestões. É super giro ter isso na sala, acho ótimo.

Prof J: Pronto, olha, obrigada pelo testemunho.

Mariana: Fico muito contente. Que bom. Um beijinho muito grande para ti, bom fim de semana.

Prof J: Obrigada para ti também. Até breve. Tchau, beijinhos.

.

Transcrição da entrevista nº10: Professora K

Mariana: Então professora, pode começar por fazer uma breve descrição sobre o seu percurso enquanto professora?

Prof K: Descrição de quê? Do que é que tu precisas?

Mariana: Diga-me há quanto tempo é que dá aulas, em que tipos de instituições e que níveis?

Prof K: Dei aulas muito jovem, já há mais de 40 anos estou a dar aulas e dei aulas a todos os níveis, a partir dos pequeninos. Comecei a dar aulas nas escolas de música e depois nos conservatórios em França. Portanto, ia de iniciação até o fim do décimo segundo ano. E depois a universidade em Castelo Branco durante 20 anos.

Mariana: E que tipo de conteúdos é que diria que dá mais prioridade nas suas aulas?

Prof K: Estou a tentar equilibrar todos os conteúdos, entre os conteúdos técnicos e musicais. Quer dizer, está tudo num só tópico, são complementares uns com os outros. Mesmo fazer música tem uma parte técnica para atingir a parte musical, não é? E algumas tensões ou problemas corporais ou de respiração podem influenciar e bloquear a parte musical também. Portanto, é tudo uma interação entre todas as partes do ensino.

Mariana: Claro, independentemente dos níveis também, não é? É preciso sempre pôr um bocadinho de técnica, um bocadinho de musicalidade.

Prof K: Sim.

Mariana: Dependendo também do aluno, claro. E agora para falar um pouco de postura, como é que a professora aborda a postura nas aulas?

Prof K: Quer dizer, a postura não é uma coisa, como dizer, imoldável, não é? Portanto, cada postura é uma postura e cada aluno tem um perfil, uma morfologia diferente. Portanto, há dificuldade de adaptar para cada aluno uma postura e uma descontração que só esta pessoa consegue reproduzir. Portanto, o meu esquema corporal não é reproduzível para outras pessoas. E depois o problema é que uma pessoa pode, como professor, saber que há soluções, mas o aluno não está muito motivado para ir por aí. Portanto, em primeiro lugar, qualquer que seja o bloqueio ou a tensão muscular ou respiratória, ou qualquer que seja, tem que mostrar ao aluno a importância e dar vontade de resolver os problemas. Portanto, a parte da motivação também é transversal a todas as partes musicais, técnicas e se não houver motivação não há progressos. Portanto, não há estudo em casa... vem a partir daí tudo, não é?

Mariana: E que estratégias ou sugestões é que considera que ajudam mais os seus alunos para esta questão da postura?

Prof K: Encontrar uma boa cadeira e depois tentar variar. Eu não acredito muito numa posição estática. Portanto, tem aspetos de movimentos contrários a nível corporal e mais solto. O corpo ficar com movimentos contrários e conseguir sentir isso, mais ter um som bonito, uma descontração muscular. O problema é quando a posição fica estática e não se adapta às cordas ou uma pessoa que tem de tocar fortíssimo tem que adaptar o corpo para descontrair toda a cadeira muscular, não é? Para ter um som redondo. Se eu vou tocar pianíssimo numa sonata de Debussy, qualquer coisa, claro que a resposta corporal pode ser completamente diferente. Portanto, ajustamento no fundo de uma posição corporal e não seja estática em qualquer peça que seja. Se eu vou tocar na corda lá, posso adaptar o tronco, tenho de adaptar as pernas. Depois, uma pessoa nunca toca com a mesma cadeira. Podemos encontrar a cadeira perfeita para um determinado tipo de morfologia, mas depois no concerto sabemos que temos de nos adaptar a qualquer cadeira que vai surgindo na

sala de concerto, não é? Portanto, a pessoa tem de ser capaz de tocar com um espigão mais ou menos. Também às vezes eu tiro o espigão para os alunos até pequeninos, para justamente conseguir encontrar outra ou acordar alguns músculos que ainda não tiveram consciência da importância. E pronto, portanto, acho que a posição estática para mim não faz muito sentido.

Mariana: Sim. E considera quais são as maiores dificuldades que observa? Tem a ver com esta questão da flexibilidade também?

Prof K: Sim, a flexibilidade e as pessoas estão muito focadas nas notas, não é? Querem fazer as notas direitinhas e bonitinhas e, portanto, a intenção primeira e a mais importante é tocar afinado, fazer as notas, em vez de pensar mais no movimento e na respiração. Este pode dar, por exemplo, se tiver um salto de oitava ou uma mudança de posição difícil, é melhor pensar no gesto e na descontração e na respiração que de atingir a nota, porque o facto de querer atingir a nota, isto cria muitas tensões. Portanto, é outra maneira de trabalhar. Não é tentar fazer as notas, mas sim, no início se calhar as notas não estão bem lá, mas o gesto está correto. E à medida que vai trabalhar sobre esta descontração, vamos atingir as notas. Portanto, depende também das prioridades. Se o professor estiver só focado na afinação ou nas notas, pode criar, por o aluno ser sério, por exemplo, ou cumpridor, pode ser contraproducente.

Mariana: Pois. E a professora, percebi que sim, mas costuma abordar a questão da respiração nas suas aulas?

Prof K: Sim, às vezes faço peças também para as pessoas cantarem ou falar ao mesmo tempo, porque a parte do maxilar, muitas vezes, está preso. Mas também não trabalho especificamente a respiração só, porque às vezes o facto de se focar na respiração cria alguns problemas também. Quer dizer, devia ser uma coisa natural, não é? Portanto, se uma pessoa trabalha só a respiração, acaba por não ser natural e pode criar outro tipo de problema. Mas isso é a minha visão. Mas claro, a respiração faz parte de... Mas também nós, como temos o arco e não temos o problema com os sopros, quer dizer, problema não, mas a organicidade dos sopros, por exemplo, que precisam de respirar e que naturalmente faz, nós não temos isso, mas temos arcadas e geralmente uma pessoa que estuda com as mesmas arcadas acaba por preparar a respiração em função das arcadas. E se mudamos a maneira de estudar com arcadas diferentes sempre, portanto, no estudo, trabalhar com a frase numa determinada arcada e mudar tudo, a pessoa percebe muito bem o sentido da frase e a respiração da frase através das arcadas, como se fosse um sopro, não é? Depois temos de nos adaptar, porque o arco não dá para fazer estas longas frases que uma respiração podia ter. Mas acho que o problema das arcadas limita muito a respiração.

Mariana: Ok. Sente que os alunos têm tendência a bloquear a respiração na mudança de arcadas?

Prof K: Sim, eles estão a formatar a música e a respiração em função das arcadas, que nunca são ideais, não é? Uma arcada nunca é perfeita. Portanto, o facto de alternar estas arcadas muda muito a respiração. Também a respiração, por exemplo, quando há mudança de posição, às vezes a respiração fica bloqueada. Mas não é só a respiração, também se o gesto estiver orgânico e relaxado, a respiração automaticamente relaxa-se, não é? Mas o foco, eu acho que o problema é: se uma pessoa focar, por exemplo, só na respiração, fica bloqueada. Se pensar só no gesto, também pode se bloquear. Portanto, pode ser tudo benéfico ou tudo bloqueador, não é? Portanto, há sempre um lado bom e um lado menos bom. Mas pronto, é uma harmonia a encontrar entre justamente a respiração, o gesto, o gesto musical, que trabalhar a respiração numa escala onde não há emoção, em geral não consegue-se aplicar depois na música. Porque a parte emocional na respiração, numa peça romântica, uma pessoa fica muito envolvida emocionalmente, pode ser complicada e isso

não se trabalha numa escala. Portanto, tem mais na parte musical que faz sentido, eu acho, trabalhar a parte da respiração.

Mariana: E como é que a professora trabalha a respiração neste caso, por exemplo? Como é que a professora faria?

Prof K: Tem que ver que o instrumento não fica na parte assim da caixa torácica a apoiar, não é? Porque às vezes, como há muito apoio e as pessoas ficam assim com os ombros levantados, isso também, ao apoiar aqui pode alterar muito a parte respiratória. Portanto, o violoncelo está um bocadinho pousado, mas não está a apoiar muito, porque se não pode, pode influenciar. E depois trabalhar ou cantar, não gosto de cantar, mas cantar é bom, cantar a peça e depois encontrar justamente estas arcadas que ficam na organicidade musical da respiração. E depois tentar reproduzir isso com arcadas, vamos dizer, que não existem, arcadas enormes ou grandes, e respirar ao mesmo tempo que o arco, tentar encontrar uma ligação. E depois, quando a respiração já estiver, aí pode-se voltar às arcadas originais.

Mariana: Ok. E a professora considera que há uma idade ou um nível mais indicado para abordar a questão da respiração?

Prof K: Não, há miúdos pequeninos que ficam um bocadinho apneia porque querem fazer bem, não é? Portanto, é só tirar um bocadinho de pressão da performance e deixar fluir a música e depois já a parte respiratória fica bem. Acho que tem a ver com o estresse e com o medo de falhar nas notas. Portanto, se tirarmos esta coisa de tocar mal, não quero saber das notas, mas vais curtindo e fazer as coisas, está bem. Agora, é verdade que há miúdos que eu não quero falar de respiração porque estão bem e não quero pôr mais problemas. Portanto, só quando houver mesmo um problema. Não é uma questão que se coloca quando a respiração fica natural porque ainda pode criar problemas que não existem, não é?

Mariana: Sim, claro.

Prof K: Mas geralmente, do que eu vi, está ligado ao estresse, à emoção ou também à parte de uma tensão aqui no maxilar, que ficam assim... depois tem dificuldade a respirar. Ou esta pressão que o instrumento pode fazer na caixa torácica.

Mariana: Certo. Então, considera que trabalhar a respiração influencia a postura, o controle corporal, o som ou a musicalidade?

Prof K: Acho que é um conjunto. Não sei se pode separar a respiração da descontração corporal, não é? Geralmente, quando o corpo solta-se, a respiração solta-se também. Portanto, não sei. Eu sei que o Miguel está a utilizar palhinhas, está a fazer coisas. Eu nunca utilizei este tipo de... Eu utilizei uma vez e não consegui muito bem. Para mim, não utiliza este tipo de... Eu estou a falar para tentar separar a parte do tocar e a parte cerebral. Portanto, conseguir tocar uma coisa difícil e dizer o nome, o que almoçou... ter uma conversa com o aluno enquanto ele toca coisas difíceis. Depois para não ficar tão agarrado ao texto e ficar um bocadinho afogado. Se ele consegue falar, no fundo é que uma parte cerebral não está tão mobilizada com o tocar. Porque se tiver tudo no mesmo objetivo, aí os músculos ficam sem oxigênio e há problemas de respiração. Mas se conseguimos tirar um bocadinho... também a parte visual é importante. Os olhos estão a ver a partitura, o cérebro está a seguir as notas, aqui estamos a tentar... pronto, é demasiado. Portanto, por exemplo: fechar os olhos, começar a falar e automaticamente estas coisas de respiração resolvem-se por si.

Mariana: Sim. A professora teve alguma formação relacionada com respiração ou com a consciência corporal? Como Alexander Technik, Yoga, Pilates, *mindfulness*?

Prof K: Sim, isso tudo é importante. Sim, isso tudo. Mas não quer dizer... Sim, Pilates, Yoga estou a fazer e já tive aulas do Alexander Technique e tudo. É tudo muito bom. É tudo excelente e interessante para eles, sim, sem dúvida.

Mariana: Sim. E eu, pronto, agora para finalizar, escolhi três pequenos exercícios que achei que fossem fáceis de trazer para as aulas, que envolvem a respiração e o envolvimento do corpo. Ou seja, pequenos exercícios de respiração que nos fazem relaxar, mas também mantendo a estrutura que é necessária porque também não convém estarmos demasiado relaxados. Então, eu ia dizer os três exercícios e a professora depois podia me dizer o que é que acha, se reconhece algum deles... O primeiro exercício é para desenvolver a respiração diafragmática por ser o tipo de respiração que nos dá mais estabilidade e temos tendência em, às vezes, só respirar aqui com a parte de cima e também é o que traz muita tensão aqui nos ombros. Então, o exercício é inspirar e expirar lentamente. Permitir que os pulmões se esvaziem completamente de maneira controlada e lenta. Colocar uma mão no peito e outra no abdómen para perceber que quando inspiramos o abdómen vai para fora e depois quando expiramos a caixa torácica vai para cima. Para perceber este controlo e começar haver este controlo da respiração e aproveitar todos os pulmões para termos mais estabilidade. O segundo exercício o retirei de um professor de Alexander Technique e consiste em estarmos sentados, visualizarmos os braços a serem puxados pelo chão e um fio na cabeça a ser puxado para cima. Inspiramos lentamente e quando expiramos fazemos uma ligeira rotação dos pulmões para trás permitindo que a expiração nos traga este relaxamento nos braços e nos ombros, mas continuamos com a estrutura necessária na parte do tronco. E o último exercício, que é mais uma dica, consiste, já com o instrumento, em expirar profundamente e só durante a expiração começar a tocar com o arco para termos esta sensação de relaxamento. Alguns professores também me falaram sobre fazer este exercício com o vibrato que eu achei bastante interessante. Expirar e depois fazer o vibrato para desbloquear estes movimentos. Pronto, e são estes exercícios que eu escolhi também para falar um bocadinho. O que é que a professora acha?

Prof K: São todos bons exercícios. Não vejo, quer dizer, dos meus anos que eu tive e que eu tenho não sei se vão ter paciência para fazer esta coisa. Também numa aula de 45 minutos há muito pouco tempo e eu acho que está pouco relacionado com o instrumento. O segundo, sim, pode-se fazer enquanto tocar se calhar ter esta sensação de esticar a coluna e sentir os braços para baixo. Acho que sim. Mas é ao mesmo tempo que tocar, não é? Eu acho que deve haver uma relação porque uma pessoa se calhar consegue respirar sem instrumento. O problema tudo vem da formação que as pessoas tiveram. Há contenções acumuladas. E aí com o instrumento o corpo fica completamente diferente. Portanto, eu acredito que o tocar para um professor de instrumento é importante. Ir lá e tocar nos braços, tocar, levantar a cabeça muitas vezes também com esta parte aqui que também dificulta a respiração, não é? Mas o segundo e o terceiro exercício aplicado ao instrumento sim, podem ser interessantes, sem dúvida. E tirar o ar e tocar, por exemplo, não ligar a respiração ao arco. Isto pode ser interessante, sim, sem dúvida. O primeiro, não sei se os alunos têm paciência para isso... E não sei se conseguem conectar este exercício à parte prática do instrumento, não é?

Mariana: Sim.

Prof K: Podem fazer muito bem sem instrumento e depois quando com instrumento estão completamente diferentes. O problema é de tirar os condicionamentos que foram estabelecidos ao longo dos anos e que estão muito, muito emprenhados. Este é muito difícil. É isso que eu senti na universidade, que eu recebi alunos que fizeram um ciclo inteiro com o mesmo professor ou com professores que não tinham qualidades, vamos dizer as coisas como são, e chegam na universidade e têm anos e anos de tensões. E este é muito complicado. É muito complicado... Agora estou só com o conservatório, já não estou no

ensino superior, para formar justamente estes alunos e tentar tirar ao máximo estas tensões todas para ter o caminho aberto para progresso, não é? E isto faz-se bem pequenino, porque mais uma pessoa espera, mais difícil é.

Mariana: Claro.

Prof K: A nível do condicionamento. Portanto, eu acho que a parte do tocar e de descontrair os músculos e trabalhar esta parte corporal completamente solta, trabalhar também nas extremidades para não apertar nada, que tudo vem da parte do corpo e não das extremidades das mãos, como na maioria dos casos. As pessoas socam com esta parte. Pronto, mas é verdade que pode-se começar muito, muito cedo. O segundo e o terceiro exercício podes fazer com os pequeninos e sempre é bom.

Mariana: Sim, com o instrumento. Por acaso a professora deu-me aqui uma boa ideia. Obrigada. Pronto, então foi isto. Muito obrigada pelo seu tempo.

Prof K: De nada.