



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Artes Aplicadas

A aplicação de fundamentos da Técnica Alexander na iniciação ao oboé

Mestrado em Ensino de Música

Ana Sofia Neto Cunha

Orientadores

Professora Doutora Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho
Professor Doutor Pedro José Peres Couto Soares

Março de 2015

A aplicação de fundamentos da Técnica Alexander na iniciação ao oboé

Ana Sofia Neto Cunha

Orientadores

Professora Doutora Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho

Professor Doutor Pedro José Peres Couto Soares

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, realizada sob a orientação científica da Professora Doutora Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho, Professora Adjunta da Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco e Coorientação do Professor Doutor Pedro José Peres Couto Soares, Professor Adjunto da Escola Superior de Música de Lisboa do Instituto Politécnico de Lisboa.

Março de 2015

Composição do júri

Presidente do júri

Professor Doutor Miguel Nuno Marques Carvalhinho

Vogais

Professor Doutor Pedro José Peres Couto Soares

Professor Adjunto da Escola Superior de Música de Lisboa do Instituto Politécnico de Lisboa

Professor Doutor Jorge Manuel Salgado da Costa Correia

Professor Associado do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro

Dedicatória

Para a avó Aurora

Agradecimentos

À minha família pela incrível paciência.

Ao meu irmão pela compreensão, incentivo, sugestões e comentários.

Aos meus alunos e encarregados de educação pela disponibilidade e abertura a novas experiências e atividades.

Aos professores Luísa Correia, Rute Cruz e Néilson Alves pela orientação.

Aos professores entrevistados pela disponibilidade.

E um agradecimento especial ao professor Pedro Couto Soares pelo incentivo, ensinamentos, paciência e disponibilidade.

Resumo

O presente trabalho foi elaborado como parte integrante da Prática de Ensino Supervisionada, que ocorreu no Conservatório do Vale do Sousa ao longo do ano letivo 2013/2014. Inclui o relatório da Prática de Ensino Supervisionada e um projeto de investigação com o tema “A aplicação de fundamentos da Técnica Alexander na iniciação ao oboé”. A utilização desta técnica vai ao encontro de uma maior consciencialização corporal do aluno por forma a exercer menos tensão na execução. Nesse sentido, foram implementadas estratégias, tendo por base a Técnica Alexander, com o propósito de proporcionar novas sensações que beneficiem os alunos na execução do instrumento. São ainda demonstrados os procedimentos utilizados no decurso da investigação, bem como uma reflexão dos resultados obtidos.

Palavras-chave

Técnica Alexander, iniciação, oboé, ensino especializado da música.

Abstract

This work was developed as a part of Supervised Teaching Practice in Conservatório do Vale do Sousa during the school year of 2013/2014. It includes the report of Supervised Teaching Practice and the research project “The application of Alexander Technique fundamentals to oboe initiation”. The application of this technique enables the development of a greater bodily awareness in the student in order to reduce tension in the execution. In this sense I implemented strategies based on the Alexander Technique with the purpose of providing new sensations to help the students in the execution of the instrument. I also demonstrate the procedures used during the research, as well as a reflection on the results.

Keywords

Alexander Technique, initiation, oboe, specialized teaching.

Índice geral

| | |
|--|----|
| Introdução | 1 |
| Parte I - Prática de Ensino Supervisionada..... | 3 |
| Capítulo I – Contextualização da PES..... | 5 |
| 1.1 Introdução | 5 |
| 1.2 Caracterização do meio socioeconómico..... | 6 |
| 1.3 Caracterização da escola | 7 |
| Capítulo II – Prática de Ensino Supervisionada – Aula de Instrumento..... | 11 |
| 2.1 Caracterização do aluno | 11 |
| 2.2 Repertório abordado | 12 |
| 2.3 Desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada | 14 |
| 2.3.1 Planificações e relatórios de aula | 18 |
| 2.4 Balanço da progressão do aluno | 30 |
| Capítulo III – Prática de Ensino Supervisionada – Música de Conjunto | 31 |
| 3.1 Caracterização e formação do grupo..... | 31 |
| 3.2 Repertório abordado | 31 |
| 3.3 Desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada | 33 |
| 3.3.1 Planificações e relatórios de aula | 36 |
| 3.4 Balanço da progressão do grupo..... | 48 |
| Capítulo IV – Atividades desenvolvidas | 49 |
| 4.1 Audições de classe | 49 |
| 4.2 “Compreender a Aprender” | 50 |
| 4.3 <i>Workshop</i> de Técnica Alexander | 51 |
| 4.4 Intercâmbio de oboés..... | 51 |
| Capítulo V - Reflexão sobre a Prática de Ensino Supervisionada..... | 53 |
| Parte II - Estudo de Investigação | 55 |
| Introdução | 57 |
| Capítulo I - Problema e objetivos do estudo..... | 59 |
| Capítulo II – Fundamentação Teórica..... | 61 |

| | |
|---|-----|
| 2.1 F. M. Alexander e o desenvolvimento da sua técnica..... | 61 |
| 2.2 Fundamentos e princípios da TA..... | 64 |
| 2.2.1 Perceção sensorial errónea | 64 |
| 2.2.2 Inibição | 65 |
| 2.2.3 Meios e fins: <i>End – Gaining</i> | 66 |
| 2.2.4 Direções..... | 67 |
| 2.3 Aula de TA: metodologia e procedimentos..... | 68 |
| 2.3.1 O Uso das Mãos..... | 69 |
| 2.3.2 A posição do macaco | 70 |
| 2.3.3 Trabalho com a cadeira..... | 71 |
| 2.3.4 O “Ah sussurrado” | 72 |
| 2.3.5 Posição de repouso construtivo..... | 73 |
| Capítulo III – Plano e metodologia da investigação | 75 |
| 3.1 Inquérito por entrevista..... | 75 |
| 3.1.1 A seleção dos professores | 78 |
| 3.1.2 Caraterização dos professores | 78 |
| 3.1.3 Análise das Entrevistas | 79 |
| 3.2 Testemunho do percurso de Aprendizagem com a TA..... | 84 |
| 3.3 A sessão de 20 de dezembro e <i>Workshop</i> de TA: duas experiências importantes | 86 |
| Capítulo IV – Desenvolvimento da Investigação: Aplicação e desenvolvimento na prática pedagógica..... | 89 |
| 4.1 Contextualização da investigação | 89 |
| 4.2 Proporcionar experiências no decurso das aulas | 93 |
| 4.2.1 “O uso das mãos” | 93 |
| 4.2.2 Peso sobre a cabeça: “saco mágico” | 94 |
| 4.2.3 Posição de sentar e de cócoras..... | 96 |
| 4.2.4 Posição de repouso construtivo..... | 98 |
| 4.2.5 O “Mergulho” | 99 |
| 4.2.6 O Suporte | 100 |
| 4.2.7 “Divisão de tarefas” na execução..... | 101 |
| 4.2.8 Fracionamento e diferentes modalidades de focagem de atenção | 103 |

| | |
|---|-----|
| 4.3 Respiração | 104 |
| 4.4 Apresentações públicas | 106 |
| 4.5 Reflexão | 107 |
| | |
| Conclusão | 111 |
| | |
| Referências | 115 |
| | |
| Anexo A – Inquérito por entrevista – professor 1 | 119 |
| Anexo B – Inquérito por entrevista – professor 2 | 135 |
| Anexo C – Inquérito por entrevista – professor 3 | 149 |
| Anexo D – Inquérito por entrevista – professor 4 | 161 |
| Anexo E – Inquérito por entrevista – professor 5 | 173 |
| Anexo F – Inquérito por entrevista – professor 6 | 187 |
| Anexo G – Pedido de autorização ao Conservatório do Vale do Sousa | 203 |
| Anexo H – Autorização do Conservatório do Vale do Sousa | 207 |
| Anexo I – Pedido de autorização ao encarregado de educação | 211 |
| Anexo J – Autorização do encarregado de educação | 215 |
| Anexo K – Vídeos | 219 |

Índice de figuras

| | |
|--|-----|
| Figura 1: Mapa do distrito do Porto | 6 |
| Figura 2: Edifício do Conservatório do Vale do Sousa..... | 7 |
| Figura 3: F. M. Alexander | 61 |
| Figura 4: F. M. Alexander recorrendo do uso das mãos..... | 69 |
| Figura 5: F. M. Alexander a ensinar a posição do macaco | 70 |
| Figura 6: Professora a auxiliar a aluna a sentar..... | 71 |
| Figura 7: Posição de repouso construtivo..... | 73 |
| Figura 8: Alinhamento da cabeça com a coluna..... | 91 |
| Figura 9: Articulação atlanto-occipital..... | 91 |
| Figura 10: Alinhamento da coluna na infância..... | 91 |
| Figura 11: Posicionamento do Joel a 20 de dezembro..... | 92 |
| Figura 12: Posicionamento de pescoço e cabeça..... | 92 |
| Figura 13: Uso das mãos | 94 |
| Figura 14: Saco com peso | 95 |
| Figura 15: Peso sobre a cabeça | 95 |
| Figura 16: Aluno em posição de cócoras | 97 |
| Figura 17: Posição de repouso construtivo | 98 |
| Figura 18: Posição em frente à parede..... | 99 |
| Figura 19: Suporte..... | 100 |
| Figura 20: Divisão de tarefas..... | 102 |

Lista de quadros

| | |
|---|----|
| Quadro 1: Lista de aulas de instrumento | 17 |
| Quadro 2: Planificação da aula nº 1 de instrumento | 18 |
| Quadro 3: Planificação da aula nº 7 de instrumento | 20 |
| Quadro 4: Planificação da aula nº 14 de instrumento..... | 22 |
| Quadro 5: Planificação da aula nº 20 de instrumento..... | 24 |
| Quadro 6: Planificação da aula nº 32 de instrumento..... | 26 |
| Quadro 7: Planificação da aula nº 34 de instrumento..... | 28 |
| Quadro 8: Lista de aulas de música de conjunto | 35 |
| Quadro 9: Planificação da aula nº 5 de música de conjunto | 36 |
| Quadro 10: Planificação da aula nº 10 de música de conjunto..... | 38 |
| Quadro 11: Planificação da aula nº 17 de música de conjunto..... | 40 |
| Quadro 12: Planificação da aula nº 21 de música de conjunto..... | 42 |
| Quadro 13: Planificação da aula nº 27 de música de conjunto..... | 44 |
| Quadro 14: Planificação da aula nº 33 de música de conjunto..... | 46 |
| Quadro 15: Guião de entrevista | 78 |
| Quadro 16: Caracterização dos professores entrevistados | 79 |

Introdução

O presente trabalho foi realizado no âmbito do Estágio Profissional do Mestrado em Ensino de Música – variante Instrumento e Música de Conjunto. Dividido em duas partes essenciais, a primeira faz um relato circunstancial da Prática de Ensino Supervisionada (PES) e a segunda parte apresenta o estudo de investigação com o tema “A aplicação de fundamentos da Técnica Alexander na iniciação ao oboé”.

No decorrer deste trabalho procuro implementar estratégias, tendo por base a Técnica Alexander (TA), com o propósito de proporcionar novas sensações que beneficiem os alunos na execução do instrumento.

Na primeira parte é apresentada, de forma clara e concisa, a prática pedagógica desenvolvida no estabelecimento de ensino Conservatório do Vale do Sousa ao longo do ano letivo 2013/2014 com um aluno de instrumento e um grupo de música de conjunto.

A segunda parte remete para o estudo de investigação desenvolvido. Foram primeiramente realizados inquéritos por entrevista a seis professores, da área de instrumento (oboé), para averiguar quais as principais dificuldades encontradas nos alunos iniciantes. Após a análise das entrevistas, são apresentados os procedimentos implementados ao aluno de instrumento, tendo como fundamento uma abordagem baseada na TA, e analisados os resultados do seu percurso evolutivo.

Parte I

Prática de Ensino Supervisionada

Capítulo I - Contextualização da PES

1.1 Introdução

Todos pretendemos desenvolver uma prática pedagógica dinâmica onde prolifere a motivação e a vontade de aprender por parte dos alunos. A implementação de uma relação com base na confiança entre os três pilares educacionais – aluno, professor e encarregados de educação – é extremamente benéfica para uma melhor aprendizagem. Nesta primeira parte, é relatada a Prática de Ensino Supervisionada decorrente no ano letivo de 2013/2014 no Conservatório do Vale do Sousa sob orientação dos professores Néilson Alves (professor supervisor) e Rute Cruz (professor cooperante). A razão que me levou à escolha deste estabelecimento de ensino para a realização da PES está diretamente relacionada com o ambiente de cooperação e entreajuda presente na escola. A classe de oboé é constituída por 15 alunos e são disponibilizadas condições para a realização de atividades de enriquecimento curricular de forma a cultivar o dinamismo da classe, proporcionando não só um enriquecimento artístico mas um percurso para um desenvolvimento global.

A escola coopera com a comunidade e vai ao encontro das necessidades da Região, não desvinculando o grau de exigência deste tipo de ensino especializado. Para melhor perceção do meio e características do Conservatório do Vale do Sousa, é realizada uma breve caracterização do meio socioeconómico da região da escola e dos alunos aos quais a prática foi supervisionada – um quinteto de oboés e um aluno de instrumento (oboé).

É apresentado um quadro síntese do trabalho desenvolvido nas aulas, bem como algumas planificações e relatórios a título de exemplo. Para além disso, e de acordo com prática pedagógica desenvolvida, descrevo as atividades organizadas ao longo da PES com o intuito de melhorar o desempenho individual e coletivo, o espírito de entreajuda e a interação entre os alunos, proporcionando a recolha de novas vivências e experiências para uma prática mais consciente e exigente.

No final é realizado um balanço do progresso dos alunos e uma reflexão sobre a minha própria prática.

1.2 Caracterização do meio socioeconómico

O Conservatório do Vale do Sousa¹ situa-se no concelho de Lousada (distrito do Porto), que se encontra englobado no território do Vale do Sousa, juntamente com os concelhos de Castelo de Paiva, Felgueiras, Lousada, Paços de Ferreira, Paredes e Penafiel, perfazendo um total de 800 km² e mais de 300 mil habitantes.

No que se refere ao Concelho de Lousada, estima-se uma área aproximada de 96 Km², constituído por cerca de 47000 habitantes, distribuídos por 21 freguesias. É considerado dos concelhos com população mais jovem da Europa, apesar de já se evidenciar algum envelhecimento populacional. A estrutura etária apresenta-se equilibrada, face à média regional e nacional, mas com um menor ancianidade (PECVS p. 16).



Figura 1: Mapa do distrito do Porto

Ao nível escolar e profissional, é evidenciada uma população caracterizada pelas baixas qualificações académicas e profissionais. No entanto, sente-se que nos últimos anos tem havido um esforço, através da Rede Social concelhia, para motivar a população no sentido de aumentar as suas qualificações escolares.

É evidenciada uma enorme fragilidade ao nível económico, por parte das famílias, enfatizada ainda pela atual situação do país.

No aspeto cultural, importa salientar as inúmeras associações existentes no concelho – bandas de música, coros, ranchos folclóricos – bem como a Biblioteca Municipal de Lousada e a Jangada Teatro, que demonstram o cunho tradicional e dinâmico ligado a esta região.

A Câmara Municipal de Lousada aposta na educação para um futuro melhor e a parceria desenvolvida com o Conservatório do Vale do Sousa vai de encontro a isso mesmo. Para além do apoio logístico – edifício, Auditório Municipal e outros espaços públicos – a autarquia aposta na promoção de vários eventos culturais e programações conjuntas de atividades musicais.

A Escola encontra-se enquadrada num sistema educativo ligado aos atores locais - instituições, associações, autarquias, municípios - aos quais deve dar resposta. É uma parceira deste sistema e o seu currículo é o projeto de desenvolvimento desta realidade. (PECVS, p. 17).

¹ Informação retirada do Projeto Educativo do Conservatório do Vale do Sousa [PECVS], *Educação pela música...e para a música* (2012 - 2016).

1.3 Caracterização da escola

O Conservatório do Vale do Sousa nasce integrado na Associação de Cultura Musical de Lousada, inicialmente com a designação de Academia de Música de Lousada. Obteve autorização provisória de funcionamento no ano letivo 1994/1995. No ano de 1998 desloca-se para a sede atual, situada na Avenida Cidade Errenteria em Lousada e no ano seguinte adquire autorização definitiva para funcionamento.



Figura 2: Edifício do Conservatório do Vale do Sousa

Nos termos do nº 5 do art. 28 do Decreto-Lei 553/80 de 21 de novembro e do Decreto-Lei nº 71/99 de 12 de março, foi concedida, por Despacho de 3 de maio de 1999, autorização definitiva de funcionamento nº 2 a partir do ano letivo 1998/1999 (PECVS, p.21).

No ano letivo 2005/2006, foi votada pela Assembleia Geral e aprovada pela Direção Geral de Educação do Norte (DREN) a alteração da designação de Academia de Música da Associação de Cultura Musical de Lousada para Conservatório do Vale do Sousa.

O Conservatório do Vale do Sousa é um estabelecimento de Ensino Particular e Cooperativo, cuja entidade titular é a Associação de Cultura Musical de Lousada, e possui autonomia pedagógica desde 10 de dezembro de 2010. Está inserido na rede territorial da DREN e conta com o patrocínio do Ministério da Educação e do Programa Operacional Potencial Humano (POPH), de acordo com a legislação aplicável.

Este estabelecimento de ensino dispõe de um edifício construído de raiz composto por 16 salas, divididas em quatro pisos, para o exercício da atividade musical.

- **1º PISO:** Três salas de aula, tendo uma delas ligação ao Auditório Municipal. Esta última, denominada Sala Clemente Bessa, serve como pequeno auditório de concerto.
- **2º PISO:** Nove salas de aula e duas casas de banho.
- **3º PISO:** *Hall* de entrada; Serviços Administrativos; sala da Direção Pedagógica, com casa de banho; Museu/Sala da Direção Administrativa; Espaço Internet/Biblioteca; sala Convívio/Bar e duas casas de banho.
- **4º PISO:** Cinco salas de aula; sala de professores e duas casas de banho.

Para dinamização do espaço, foram criadas mais três salas. A escola possui todo o equipamento necessário para lecionação dos cursos para os quais está autorizada, no entanto, é de salientar a existência de algumas salas com dimensões muito reduzidas.

No que se refere ao Ensino, a escola proporciona as seguintes opções de cursos: Acordeão; Canto; Canto Gregoriano; Clarinete; Contrabaixo; Fagote; Flauta; Flauta de Bisel; Formação Musical; Guitarra; Guitarra Portuguesa; Oboé; Percussão; Piano; Saxofone; Trombone; Trompa; Trompete; Tuba; Violeta; Violino e Violoncelo que podem ser frequentados nos cursos oficiais básico e secundário, em regime articulado e supletivo.

No regime articulado os alunos frequentam a componente de formação geral no estabelecimento de ensino básico ou secundário, sendo a componente de formação científica e técnica-artística frequentada no estabelecimento de ensino artístico especializado. No ano letivo 2013/2014 o Conservatório exerceu parecerias/protocolos com os seguintes estabelecimentos de ensino:

- EB 2/3 de Vale de Ovil (Baião)
- Agrupamento de Escolas de Lousada
- EB 2/3 de Paços de Ferreira
- Agrupamento de Escolas de Lousada Norte
- Agrupamento de Escolas Penafiel Sudeste

No regime supletivo os planos de estudos dos cursos básico e secundários de música abrangem apenas as disciplinas da formação vocacional, formação científica e técnica-artística. Este regime destina-se a qualquer aluno, independentemente da sua idade e habilitação (PECVS, p.22).

Para além dos cursos oficiais, o Conservatório do Vale do Sousa oferece os Cursos Livre e Iniciação Musical.

A escola usufrui de instrumentos para empréstimo mas, dada a atual situação económica, é complicado satisfazer todas as necessidades. Existem classes que, devido ao seu crescimento nos últimos anos, carecem de instrumentos para todos os alunos, sendo a partilha um meio para minimizar a adversidade existente.

No ano letivo 2013/2014 o Conservatório era frequentado por cerca de 450 alunos, sendo o seu corpo docente constituído por 38 professores. O corpo não docente era integrava 8 funcionários, 2 dos quais ao abrigo do Contrato de Emprego e Inserção (CEI+).

Desde o ano letivo 2005/2006 o Conservatório do Vale do Sousa possui uma Comissão de Pais, atenta e cooperante. Foram criados o “Coro de Pais”, para uma maior proximidade e envolvimento no processo de ensino/aprendizagem, e uma comissão de estudantes ativa.

A escola vai ao encontro da realidade sociocultural de Lousada e Vale do Sousa, a qualidade do ensino e a sua atividade interventiva e dinamizadora na sociedade são um alento para o trabalho dos seus colaboradores. Desta forma, consolidar a qualidade de ensino, fomentar a continuidade ao nível vocacional, manter a autonomia pedagógica e desenvolver uma ação mais interventiva na região são os alicerces deste estabelecimento de ensino - "Educação pela Música... e para a Música!" (PECVS, p.31).

Para concretização desses objetivos, o Conservatório do Vale do Sousa promove vários projetos:

Brincando Musicando e Aprender ao Ritmo da Música - aulas de música lecionadas por professores especializados desta instituição em parceria com os professores dos estabelecimentos de ensino protocolados - escolas de 1º ciclo e jardins-de-infância da região.

PareSeres da Terra - tem como intuito dar a conhecer e revitalizar a música tradicional portuguesa. Esta atividade é promovida todos os anos, desde 2006, e inclui conferências, concertos e outros eventos – sempre relacionados com o tema anualmente considerado, após discussão e eleição pelos professores e aprovado pelo Conselho Pedagógico. A Comissão de Pais é a principal responsável pela produção do projeto, contando ainda com uma comissão constituída por professores para a sua organização.

Lousada Big Band - grupo de Jazz dinamizado pela escola de modo a proporcionar géneros musicais menos explorados no conservatório. O projeto tem a participação de cerca de 20 elementos (alunos e professores do Conservatório do Vale do Sousa). Este projeto funciona para além o currículo obrigatório.

Estágio de Orquestra de Sopros do CVS - organizado pelo grupo de sopros, foi promovido para implementação de práticas enriquecedoras, aquisição de competências várias e intercâmbio de experiências e saberes. Decorre desde 2011, na primeira semana de interrupção letiva de Páscoa, e conta com a colaboração de um maestro convidado.

Tuna da Universidade Sénior (USALOU) - por forma a proporcionar vivências musicais a um maior leque de gerações, assente num princípio de promoção, interação e ampliação do processo de aprendizagem ao longo da vida, foi estabelecido um protocolo de colaboração com a Universidade Sénior de Lousada desde o ano de 2011. Foi criada uma tuna académica (Tuna USALOU), que ensaia semanalmente e tem a Música Popular Portuguesa como suporte prioritário na aprendizagem.

Capítulo II - Prática de Ensino Supervisionada - Aula de Instrumento

Antes de aprofundar a descrição do desenvolvimento da PES, gostaria de ressaltar algumas das orientações que incluí no decurso da minha prática. O constante incentivo à motivação e a criação de relações interpessoais são extremamente importantes para um processo de aprendizagem dinâmico e frutífero. Neste sentido, envolvo a participação dos encarregados de educação na orgânica da aprendizagem do seu educando e no contexto escolar.

No início, os alunos deparam-se com bastante informação nova e a proximidade dos encarregados de educação permite um maior apoio e gestão de sentimentos. O desenvolvimento de uma relação cooperante e dinâmica entre professor e aluno, onde impera a confiança, é essencial para a realização de um trabalho nesta área específica – a música. A adoção de estratégias aliciantes e eficazes para que os alunos tenham uma conceção mais consciente do processo que leva à execução, promove um aumento de concentração e segurança na *performance*.

2.1 Caracterização do aluno

O aluno Joel Sereno, nascido no ano de 2003, reside na freguesia de Carvalhosa, concelho de Paços de Ferreira, distrito do Porto.

No seu meio familiar, vive com a mãe, com o padrasto e com dois irmãos. As visitas realizadas ao pai decorrem nas interrupções letivas. Em relação às habilitações académicas, os pais possuem a 4^a classe.

O aluno iniciou o ensino especializado de música em regime articulado no ano letivo 2013/2014 e não frequentou iniciação musical.

O Joel está inserido no 5^o ano da escola EB 2/3 de Paços de Ferreira, sensivelmente a 12 Km do Conservatório do Vale do Sousa. A turma é constituída por 30 alunos, estando apenas 17 no ensino especializado de música. Desta forma, e de acordo com a Portaria n^o 225/2012 de 30 de julho artigo 9^o, o aluno frequenta todas as disciplinas comuns das áreas disciplinares não vocacionais, com a carga letiva adotada pela escola de ensino geral, mais as disciplinas específicas do curso de música.

Não possui instrumento próprio, usufruindo do oboé do Conservatório de segunda-feira a quinta-feira.

No primeiro contacto, o encarregado de educação do Joel comunicou que o aluno demonstrava dificuldades de concentração, apesar de corresponder aos objetivos, e quando se sentia posto à prova não conseguia demonstrar o melhor de si e das suas capacidades.

2.2 Repertório abordado

Dada a Autonomia Pedagógica do Conservatório do Vale do Sousa, este segue programas próprios para cada disciplina, bem como matrizes de provas de avaliação trimestral internamente aprovadas. Assim, a escolha do repertório vai também de encontro aos documentos em vigor neste estabelecimento de ensino. No que se refere às matrizes, são abrangidas a todo o departamento de sopros e conta com a seguinte estrutura:

- 1º Período: uma escala maior ou exercícios de tonalidade equivalentes; um estudo e uma peça escolhida pelo aluno;
- 2º Período: uma escala maior; um estudo entre dois apresentados pelo aluno; uma peça entre duas apresentadas pelo aluno;
- 3º Período: uma escala maior; um estudo entre dois apresentados pelo aluno; uma peça entre duas apresentadas pelo aluno;

E com as seguintes competências a avaliar: postura; embocadura; digitações/posições; respiração; sonoridade; articulação; atitude; leitura; pulsação; tempo; estrutura; dinâmicas; fraseado; carácter; criatividade.

Lista de repertório trabalhado ao longo do ano

Livro de estudos:

A Tune a Day for oboe – C. Paul Herfurth

Peças:

- 1º Período: *Song Tune* – Henry Purcell
- 2º Período: *Serenade* – Diabelli arr. Peter Wastall
Coro – Peter Wastall
- 3º Período: *Minueto* – James Hook
Andante – Chevillard

O livro de estudos *A Tune a Day* foi escolhido devido aos objetivos claros e específicos presentes em cada lição. Esta começa com os novos conteúdos, aumentando progressivamente o grau de dificuldade.

Escolhi a peça *Song Tune* pelo facto de ser uma peça pequena, com frases musicais de fácil perceção. É possível trabalhar a respiração, apoio, fraseado, domínio técnico e memória, bem como realizar uma pequena contextualização do período Barroco para suscitar o interesse do aluno.

No início da aprendizagem, o Joel apresentou dificuldades no domínio da leitura de notas e ritmo. O aluno focava a sua atenção na partitura, desleixando-se em pormenores como a embocadura, respiração e postura. A utilização da imitação e memorização permitiu um trabalho centrado em aspetos “base” do instrumento e concentração. O contacto e associação com a partitura aconteceu posteriormente e de modo natural.

A peça *Serenade* foi apresentada com o objetivo de trabalhar a qualidade sonora, no registo grave e médio do instrumento, o legato e as dinâmicas. A peça é ligeiramente maior que a executada no período anterior, procurando trabalhar a resistência do aluno.

Coro tem um carácter mais animado, com conteúdos rítmicos diferentes, e exige alguma coordenação digital e de articulação. Permite dar continuidade ao trabalho desenvolvido na peça anterior.

O *Minueto* é uma dança, com um carácter animado. É possível trabalhar o contraste entre legato e *staccato* e a destreza técnica.

A peça *Andante* permite trabalhar a resistência, o controlo de ar, a afinação, a qualidade sonora, o contraste dinâmico e a articulação.

Todo o repertório abordado foi escolhido em concordância com o aluno. No segundo e terceiro período houve o cuidado de sugerir uma peça com um carácter mais lento e outra com um carácter mais rápido. Todas as peças serviram para trabalhar a posição corporal na execução, o fraseado, o carácter, aspetos ao nível da técnica do instrumento e ainda o desenvolvimento da sua autocrítica.

2.3 Desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada

Durante toda a Prática de Ensino Supervisionada foram realizadas planificações e relatórios das aulas dadas. Neste item é exposto um quadro síntese com todas as aulas lecionadas e apresentadas as planificações e relatórios de duas aulas por período, a título exemplificativo.

A prática começou no mês de setembro de 2013 e terminou em junho de 2014, contou com o total de 35 aulas, sendo que a número 29 não foi realizada devido ao feriado decorrente (Dia do Trabalhador) e a número 35 devido à falta do aluno.

As aulas tinham a duração de 45 minutos e decorriam todas as quintas-feiras das 16:45 às 17:30. Sempre que pertinente havia prolongamento da aula através de mútuo acordo entre aluno, professor e encarregado de educação. Esta situação foi especificada com a indicação de tempo extra.

As planificações e relatórios de aula refletem o estudo de investigação, que incide numa abordagem à Técnica Alexander. Alguns dos procedimentos foram utilizados em todas as aulas como é o caso do uso das mãos². Contudo, para possibilitar ao aluno novas sensações, foram implementadas outras experiências que se encontram referenciadas no quadro seguinte.

| Aula nº | Data | Síntese |
|------------------------------|------------|---|
| 1 | 19/09/2013 | Montagem e desmontagem do instrumento: caracterização e contextualização do instrumento; Exercícios de palheta: consciencialização para o processo respiratório; <i>A Tune a Day lesson 1a</i> : nota si e figura rítmica mínima. |
| 2 | 26/09/2013 | Exercícios de palheta: posição corporal; <i>A Tune a Day lesson 1a e 1b</i> : Implementação da nota lá, semínima e respetiva pausa. |
| 3 (aula com mais 45 minutos) | 3/10/2013 | Exercícios de palheta: respiração e embocadura; Implementação da articulação com a sílaba “tu”; <i>A Tune a Day lesson 1b</i> : estudos 6 a 9; Introdução da semibreve, respetiva pausa e nota sol: correção postural. |
| 4 | 10/10/2013 | Exercícios de palheta: correção da posição da palheta na boca e posição corporal; <i>A Tune a Day lesson 1b</i> : estudos 10 a 13; <i>lesson 2</i> : estudos 1 a 3: estabilidade de pulsação. |
| 5 | 17/10/2013 | Exercícios de palheta e notas longas; Introdução da nota dó; <i>A Tune a Day lesson 2 e 3</i> . |
| 6 | 24/10/2013 | Exercícios de palheta: expiração e inspiração; Introdução da nota fá: posição da mão direita; <i>A Tune a Day lesson 3 e 4</i> . |

² Ver capítulo 2.3.1 e 4.2.1

| | | |
|-------------------------------|------------|---|
| 7 (aula com mais 45 minutos) | 31/10/2013 | Exercícios de palheta: Introdução da nota si bemol; Compasso ternário e quaternário: balanço; <i>A Tune a Day lesson 4 e 5</i> ; H. Purcell: <i>Song Tune</i> . |
| 8 (aula com mais 30 minutos) | 07/11/2013 | Exercícios de palheta: posição corporal e do instrumento; Introdução das notas mi e ré: pressão de ar; Introdução da colcheia: exercícios rítmicos; H. Purcell: <i>Song Tune</i> . |
| 9 (aula com mais 30 minutos) | 14/11/2013 | Exercícios de palheta: respiração; Notas longas: afinação, pressão de ar e posição corporal; Introdução da figura rítmica: semínima com ponto – colcheia H. Purcell: <i>Song Tune</i> : digitação e coordenação. |
| 10 | 21/11/2013 | Exercícios de palheta e notas longas: som e afinação; H. Purcell: <i>Song Tune</i> : correção de problemas rítmicos, fraseado e articulação; Execução da peça com acompanhamento de piano. |
| 11 | 28/11/2013 | Exercícios de palheta e notas longas; <i>A Tune a Day</i> : revisão dos estudos para a prova de avaliação; H. Purcell: <i>Song Tune</i> : revisão da peça; Introdução do dó grave e escala de dó maior. |
| 12 | 05/12/2013 | Prova de avaliação trimestral. |
| 13 | 12/12/2013 | Autoavaliação e definição dos objetivos para o próximo período; Exercícios de palheta sem auxílio da mão; Escala de dó maior: posição corporal; <i>Jingle Bells</i> leitura da peça. |
| | | Fim do 1º período |
| 14 | 9/01/2014 | Escala de dó maior: posição corporal, respiração e qualidade sonora; Introdução do fá sustenido; Diabelli: <i>Serenade</i> : solfejo, pulsação e digitação; Rotação da cabeça ³ . |
| 15 | 16/01/2014 | Exercícios de palheta e notas longas; Diabelli: <i>Serenade</i> : articulação, digitação e fraseado; Rotação da cabeça. |
| 16 (aula com mais 30 minutos) | 23/01/2014 | Exercícios de palheta e notas longas: equilíbrio de tensão e posição de embocadura; Diabelli: <i>Serenade</i> : estabilidade de pulsação e fraseado; <i>A Tune a Day lesson 5</i> . Rotação da cabeça e caminhar pelas sala sob orientação do professor e a tocar. |
| 17 (aula com mais 30 minutos) | 30/01/2014 | “Mergulho” ⁴ : utilização da posição para executar exercícios de palheta; <i>A Tune a Day lesson 5</i> : domínio motor e concentração; Diabelli: <i>Serenade</i> : carácter e concentração; |
| 18 (aula com mais 30 minutos) | 6/02/2014 | Exercícios de palheta; Escala de dó maior: equilíbrio de tensão; <i>A Tune a Day lesson 5a</i> : coordenação digital e qualidade de legato; Utilização do suporte ⁵ . |

³ Ver capítulo 4.2.1

⁴ Ver capítulo 4.2.5

⁵ Ver capítulo 4.2.6

| | | |
|-------------------------------|------------|--|
| 19 (aula com mais 45 minutos) | 13/02/2014 | Exercícios de palheta e notas longas; Diabelli: <i>Serenade</i> : execução com piano; <i>A Tune a Day lesson 6</i> ; Trabalho com a cadeira e posição de cócoras ⁶ . |
| 20 (aula com mais 25 minutos) | 20/02/2014 | Posição de repouso construtivo ⁷ ; Exercícios de palheta e notas longas; Escala de fá maior: pressão de ar; <i>A Tune a Day lesson 7</i> . |
| 21 | 24/02/2014 | Posição de repouso construtivo; Exercícios de palheta e notas longas: relação cabeça, pescoço e costas; Escala de fá maior e arpejo: coordenação digital e homogeneidade sonora – pensar “corpo a sorrir”; <i>A Tune a Day lesson 7</i> : estudos 6 a 9: articulação e qualidade de legato, Utilização do suporte. |
| 22 (aula com mais 45 minutos) | 27/02/2014 | Posição de repouso construtivo; Exercícios de palheta e notas longas: pressão de ar e afinação – relação cabeça, pescoço e costas; Diabelli: <i>Serenade</i> : fraseado e dinâmicas; J. Hook: <i>Coro</i> : leitura e treino da passagem onde apresentou maior dificuldade; Utilização do suporte. |
| 23 (aula com mais 45 minutos) | 06/03/2014 | “Mergulho”: utilização da posição para executar exercícios de palheta; Escala de fá e dó maior com respetivo arpejo: coordenação digital, respiração e afinação; J. Hook: <i>Coro</i> : estabilidade de pulsação, fraseado e carácter; Execução da peça com acompanhamento de piano. |
| 24 (aula com mais 45 minutos) | 13/03/2014 | Exercícios de palheta; Escala de sol maior com arpejo; <i>A Tune a Day</i> : revisão dos estudos para a prova de avaliação; Execução das peças com acompanhamento de piano; Peso sobre a cabeça ⁸ e caminhar pela sala. |
| 25 (aula com mais 20 minutos) | 20/03/2014 | “Mergulho”: alongamento da coluna e alargamento dos ombros; Exercícios de palheta: posição do macaco e andar pela sala – melhorou pressão de ar, afinação e som. Escala de sol maior: pressão de ar e digitação; <i>A Tune a Day</i> e Peças: articulação, dinâmica e posição corporal; Posição do macaco e utilização do suporte. |
| 26 | 27/03/2014 | Prova de avaliação trimestral. |
| 27 | 03/04/2014 | Autoavaliação e definição dos objetivos para o próximo período; “Mergulho” associação da posição para executar exercícios de palheta e soprar ao balão; Escala de sol maior: suporte para instrumento; Leitura das peças: Chevillard <i>Andante</i> e J. Hook <i>Minueto</i> . Fim do 2º período |
| 28 (aula com mais 30 minutos) | 24/04/2014 | Exercícios de palheta e notas longas: posição corporal; Escala de fá maior: apoio e sustentabilidade das notas; Criação de uma melodia tendo como base a escala e figuras rítmicas aprendidas; Chevillard: <i>Andante</i> : notas, ritmo, fraseado e correção postural; Peso sobre a cabeça e caminhar pela sala. |
| 29 | 01/05/2014 | Feriado – Dia do Trabalhador. |

⁶ Ver capítulo 4.2.3

⁷ Ver capítulo 4.2.4

⁸ Ver capítulo 4.2.2

| | | |
|-------------------------------|------------|--|
| 30 (aula com mais 20 minutos) | 08/05/2014 | Posição do macaco ⁹ : exercícios de palheta e introdução das notas lá, si e dó agudo – pressão de ar e apoio. Escala de dó maior em duas oitavas; Chevallard: <i>Andante</i> : técnica respiratória e fraseado; <i>A Tune a Day lesson 8a</i> : ritmo e notas; |
| 31 (aula com mais 30 minutos) | 15/05/2014 | Exercícios de palheta; Escala de dó maior; apoio e pressão de ar; <i>A Tune a Day lesson 9</i> : articulação; Seleção dos estudos para a prova trimestral; J. Hook <i>Minueto</i> : coordenação digital, articulação e fraseado. Execução das peças com acompanhamento de piano. |
| 32 (aula com mais 45 minutos) | 22/05/2014 | Exercícios de palheta; Revisão das escalas, estudos e peças para a prova: articulação; Execução das peças com piano; Peso sobre a cabeça. |
| 33 | 29/05/2014 | Prova de avaliação trimestral. |
| 34 | 05/06/2014 | Autoavaliação; Exercícios de palheta, notas longas e oitavas: tensão corporal, concentração, som, afinação e embocadura; Escala de dó maior: equilíbrio de tensão e pressão de ar; Chevallard: <i>Andante</i> : digitação e finais de frase; Execução da peça com acompanhamento de piano; Peso sobre a cabeça. |
| 35 | 12/06/2014 | Aluno faltou |

Fim do 3º período

Quadro 1: Lista de aulas de instrumento

⁹ Ver capítulo 2.2.3

2.3.1 Planificações e relatórios de aula

Planificação Semanal: Aula de Instrumento

Grau: 1º articulado

Data: 19 de setembro de 2013

Duração da aula: 1 bloco (45 minutos)

Aula nº: 1

| | |
|--------------------------|---|
| Objetivos | Conhecer o instrumento; Aprender a montar e desmontar o oboé; Integrar a respiração na execução; Executar exercícios de palheta; Adotar uma posição corporal adequada para a execução; Aprender a nota si; Aprender a mínima e respetiva pausa. |
| Conteúdos | Introdução ao instrumento; Adoção de uma posição corporal adequada para a execução; Exercícios de palheta; Noção de apoio; Introdução da nota si; Inclusão da mínima e respetiva pausa; Leitura correta das notas e do ritmo. |
| Suportes pedagógicos | <i>A Tune a Day lesson 1a.</i> |
| Estratégias/metodologias | Demonstração e prática da montagem e desmontagem do instrumento; Explicação e demonstração dos exercícios a trabalhar. |
| Recursos | Não será utilizado material relevante. |
| Avaliação | Critérios de avaliação: Montagem e desmontagem do oboé tendo em atenção a ligação entre partes; Compreensão e execução das figuras rítmicas e nota trabalhadas; Leitura correta das notas e ritmo; Posição do corpo; Respiração. |

Quadro 2: Planificação da aula nº 1 de instrumento

Relatório de aula

A aula iniciou com uma pequena contextualização e caracterização do instrumento, visto que o aluno não tinha qualquer referência do mesmo. De seguida, foi explicado como montar e desmontar o oboé, tendo em atenção a divisão entre as partes constituintes.

Depois do instrumento estar pronto, foram realizados alguns exercícios de respiração, foi explicada a posição dos lábios (embocadura) e o aluno teve de produzir som só com a palheta. Foi pedida uma nota sustentada, o mais constante possível. Depois da sensação física da posição de embocadura, solicitou-se a emissão de um som prolongado por quatro pulsações, o exercício foi repetido várias vezes. Durante a consecução do exercício, foi dada relevância a uma boa expiração, inspiração, pressão de ar e apoio.

Posteriormente, foi demonstrado como segurar o instrumento e realizadas algumas correções a nível postural. Para finalizar a aula, foi aprendida a digitação da nota si e realizados os primeiros três estudos do livro *A Tune a Day lesson 1a*, onde foi introduzida a figura rítmica mínima e respetiva pausa.

O primeiro contacto com o instrumento foi satisfatório. O aluno conseguiu tocar na palheta e no instrumento, contudo, demonstrou dificuldades ao nível postural e noção de apoio. Os conteúdos devem ser trabalhados de modo persistente para serem consolidados. O Joel deve estudar novamente os exercícios em casa revendo os aspetos referidos na aula.

Avaliação da aula: Satisfaz: atingiu os objetivos previstos mas necessita de estudo para consecução dos mesmos.

Planificação Semanal: Aula de Instrumento

Grau: 1º articulado

Data: 31 de outubro de 2013

Duração da aula: 45 minutos - a aula prolongou-se por mais 45 minutos por acordo entre as partes

Aula nº: 7

| | |
|--------------------------|--|
| Objetivos | Aplicar os conteúdos apreendidos; Executar exercícios de palheta; Adotar uma posição corporal adequada para a execução; Distinguir e perceber qual o significado de bemol e do bequadro; Identificar e executar a nota si bemol; Criar pequenas melodias com as notas e ritmo estudados; Distinguir o compasso ternário e quaternário. |
| Conteúdos | Aplicação dos conteúdos apreendidos; Exercícios de palheta; Adoção de uma posição corporal adequada para a execução; Símbolos bemol e bequadro; Nota si bemol; Criação de pequenas melodias com as figuras rítmicas e notas estudadas; Distinção do compasso ternário e quaternário. |
| Suportes pedagógicos | <i>A Tune a Day - lesson 4</i> (revisão) e 5; <i>Song Tune - Henry Purcell</i> |
| Estratégias/metodologias | Explicação e demonstração dos exercícios a trabalhar; Fomentação da motivação, interesse e empenho do aluno; Audição de melodias em compasso ternário e quaternário: desenvolvimento analítico e sensorial do aluno. |
| Recursos | Leitor de Cd's para audição de gravação de excertos com compasso ternário e quaternário. |
| Avaliação | Critérios de avaliação: Apreensão e identificação do compasso ternário e quaternário; Compreensão dos símbolos bequadro e bemol; Leitura correta das notas e ritmo; Pulsção/tempo; Posição corporal e de embocadura. |

Quadro 3: Planificação da aula nº 7 de instrumento

Relatório de aula

O Joel começou por realizar exercícios de palheta e revisão dos estudos 6 a 8 da *lesson 4* que tinham ficado para trabalhar em casa.

Foi introduzida a nota si bemol e tocados os estudos 1 a 5 da *lesson 5*. O aluno apreendeu a nova dedilhação e aplicou-a sem dificuldade. De seguida, desenvolveu um exercício com as notas estudadas: como regra não podia repetir a mesma nota mais que duas vezes e o ritmo não podia ser o mesmo. Este tipo de trabalho permite a focagem de atenção em outros pontos que não a partitura, desenvolve a concentração e a criatividade.

Para permitir algum descanso físico ao Joel, foi explicado o compasso ternário e realizados exercícios para perceber o balanço. O aluno ouviu alguns exemplos de melodias em compasso ternário e quaternário, identificou o compasso e sentiu a pulsação a caminhar pela sala.

O professor executou o início da peça *Song Tune* e foi solicitado ao aluno que imitasse o trecho musical ouvido. Inicialmente, o trecho foi demasiado ambicioso e o aluno teve dificuldade em imitar. Começou-se por tocar um compasso acrescentando os restantes progressivamente, desta forma, o exercício foi realizado de uma maneira mais eficaz. Posteriormente, o Joel solfejou e executou os primeiros compassos da peça *Song Tune*, reconhecendo a melodia. Foi também pedido para separar as notas com a língua, utilizando a sílaba “tu”. Executou os primeiros compassos da peça articulando todas as notas.

Avaliação da aula: Satisfaz: o aluno atingiu e aplicou os objetivos previstos para a aula mas necessita de mais trabalho para consecução dos mesmos.

Planificação Semanal: Aula de Instrumento

Grau: 1º articulado

Data: 09 de janeiro de 2014

Duração da aula: 1 bloco (45 minutos)

Aula nº 14

| | |
|--------------------------|--|
| Objetivos | Executar exercícios de palheta; Executar a escala de dó maior com dedilhações corretas e qualidade sonora; Executar os estudos da lesson 5 e 5a; Perceber e identificar o significado do suspenido; Identificar e executar o fá suspenido; Executar a peça tendo em atenção coordenação digital e estabilidade de pulsação. |
| Conteúdos | Exercícios de palheta; Escala de dó maior; Lesson 5 e 5a; Símbolo suspenido; Fá suspenido; Execução da peça tendo em atenção coordenação digital e estabilidade de pulsação. |
| Suportes pedagógicos | <i>Serenade</i> – Diabelli <i>A Tune a Day</i> |
| Estratégias/metodologias | Explicação e demonstração dos exercícios a trabalhar; Incitação para sentido crítico e criativo do aluno através da análise da sua execução; Adoção de uma posição corporal com menos tensão onde é proporcionado o alongamento da coluna e alargamento dos ombros; Estímulo da alteração postural; Fomentação da motivação, interesse e empenho do aluno. |
| Recursos | Material utilizado: Não será utilizado nenhum material relevante |
| Avaliação | Critérios de avaliação: Compreensão e execução das figuras rítmicas e notas trabalhadas; Pulsação/tempo; Conforto postural e de embocadura na execução; Respiração; Sentido crítico do aluno. |

Quadro 4: Planificação da aula nº 14 de instrumento

Relatório de aula

O Joel exerce mais tensão que a desejada na zona do pescoço, cabeça e ombros por isso, a aula começou com o objetivo de proporcionar ao aluno uma posição corporal mais natural e com menos tensão. A distensão do pescoço é fundamental para alongamento da coluna e maior liberdade de movimento, por isso foram realizados alguns procedimentos para tentar proporcionar essa sensação: intervenções manuais e movimento de rotação da cabeça.

Seguiram-se os exercícios de palheta e execução da escala onde foi procurado maior equilíbrio de tensão, inspirações menos ofegantes e qualidade sonora.

Foi introduzido o fá sustenido e realizados alguns exercícios para identificação e execução da nota, bem como exercícios criados pelo aluno com as notas estudadas.

O aluno não levou o livro de estudos *A Tune a Day* para a aula, impossibilitando a execução do trabalho de casa.

O Joel tocou a peça *Serenade* começando por solfejar, tocar o ritmo com a primeira nota, fazer dedilhações e articulação na parede do instrumento e executar frase a frase. No final, foi pedido ao aluno para não ter pressa no início da execução, pensar antes de tocar, e realizar toda a peça com o professor. O Joel demonstrou alguma dificuldade na segunda parte da obra em termos de coordenação digital e pulsação, realizou alguns exercícios de coordenação – repetição de passagens de duas em duas notas com ritmos diferentes –, no final tocou a segunda parte da peça de uma forma mais coordenada. Como trabalho de casa, ficou planejado estudar a peça aplicando as indicações dadas na aula e os estudos.

Avaliação da aula: Bom: o aluno adquiriu bem os objetivos previstos.

Planificação Semanal: Aula de instrumento

Grau: 1º articulado

Data: 20 fevereiro de 2014

Duração da aula: 45 minutos - a aula prolongou-se por mais 25 minutos por acordo entre as partes

Aula nº: 20

| | |
|--------------------------|---|
| Objetivos | Executar exercícios de palheta; Executar a escala de fá maior; Dosear a quantidade e pressão de ar para executar oitavas; Executar os exercícios com ritmo e notas corretas; Adotar uma pulsação estável. |
| Conteúdos | Exercícios de palheta; Escala de fá maior; Doseamento da quantidade e pressão de ar para executar oitavas; Leitura correta das notas e do ritmo nos estudos; Pulsação estável e constante em todos os exercícios. |
| Suportes pedagógicos | <i>A Tune a Day - lesson 7</i> |
| Estratégias/metodologias | Explicação e demonstração dos exercícios a trabalhar; Adoção de uma posição corporal com menos tensão onde é proporcionado o alongamento da coluna e alargamento dos ombros; Fomentação da motivação, interesse e empenho do aluno. |
| Recursos | Material utilizado: tubo de silicone (dosear a quantidade de palheta colocada na boca), manta posição de repouso construtivo. |
| Avaliação | Critérios de avaliação: Compreensão e execução das figuras rítmicas e notas trabalhadas; Pulsação/tempo; Conforto na posição do corpo e embocadura na execução; Respiração; Coordenação digital e qualidade do legato. |

Quadro 5: Planificação da aula nº 20 de instrumento

Relatório de aula

A aula iniciou-se com a posição de repouso construtivo onde o aluno ficou sensivelmente 5 minutos. Após o procedimento, foram realizados exercícios de palheta. Inicialmente, o aluno mostrou dificuldade em alcançar a nota pretendida, devido à pressão de ar insuficiente mas, depois da demonstração e repetição, conseguiu realizar o exercício com a nota sustentada.

De seguida foi explicada e demonstrada a escala de fá maior, que foi construída em conjunto com o aluno e escrita no caderno. O Joel tocou a escala no instrumento, onde demonstrou alguma dificuldade em tocar o fá4 por estar a meter muita palheta na boca. Foi pedido que utilizasse o tubo de silicone e o problema foi colmatado instantaneamente. A escala foi realizada de forma calma possibilitando um momento de reflexão de forma a inibir hábitos já enraizados.

Relativamente aos estudos, ao executar os primeiros exercícios, foram evidenciados alguns problemas na execução da nota mi4, o aluno colocava demasiada palheta na boca e não exercia a pressão de ar necessária para tocar a nota, saindo a oitava inferior. Foi utilizado novamente o tubo de silicone e realizadas algumas indicações em relação à posição corporal, não só a nível verbal mas também tátil – colocação da mão nos ombros para consciencialização do seu afastamento e “pescoço livre”.

Depois do quinto estudo, o aluno estava um pouco desconcentrado e mostrava dificuldade em executar os exercícios de forma confortável, por isso foi tomada a decisão de o voltar a colocar na posição de repouso construtivo. O aluno realizou novamente os estudos com menos tensão e de uma forma mais concentrada. Com o estudo número cinco foi necessário um trabalho de leitura de ritmo e notas, pois o Joel não o dominava; foi realizado primeiramente o solfejo, leitura de notas e ritmo com dedilhações, execução do exercício na parede do instrumento, e por fim com a parte da frente, tal como está escrito na partitura. Demonstrou dificuldade na passagem das notas ré4 e mi4, sendo trabalhada a posição da mão esquerda e indicador para utilização do meio buraco na nota ré. Para melhor perceber a posição do dedo, foi exemplificada a passagem de forma lenta, o aluno tocou a passagem, tendo consciência do movimento do dedo indicador. O exercício foi repetido várias vezes.

Depois de colmatadas algumas dúvidas sobre os restantes estudos da lição, foi marcado o trabalho para casa.

Avaliação da aula: Bom: O aluno atingiu os objetivos previstos para a aula, apesar da falta de tempo para trabalhar toda a lição.

Planificação Semanal: Aula de Instrumento

Grau: 1º articulado

Data: 22 de maio de 2014

Duração da aula: 45 minutos - a aula prolongou-se por mais 45 minutos por acordo entre as partes

Aula nº: 32

| | |
|--------------------------|--|
| Objetivos | Executar exercícios de palheta; Executar todas as escalas para a prova de avaliação; Executar os estudos 6 e 8 da <i>lesson 9</i> com uma pulsação estável e com noção de afinação e apoio; Executar as peças tendo noção do fraseado, condução melódica, afinação e carácter; Executar as peças com acompanhamento de piano: saber ouvir e interagir. |
| Conteúdos | Exercícios de palheta; Escalas para a prova de avaliação; Estudos 6 e 8 da <i>lesson 9</i> : pulsação estável, afinação e apoio; Peças para a prova de avaliação: fraseado, condução melódica, afinação e carácter; Execução das peças com acompanhamento de piano: saber ouvir e interagir. |
| Suportes pedagógicos | <i>A Tune a Day lesson 9</i> <i>Minueto</i> James Hook; <i>Andante</i> Chevillard |
| Estratégias/metodologias | Explicação e demonstração dos exercícios a trabalhar; Adoção de uma posição corporal com menos tensão onde é proporcionado o alongamento da coluna e alargamento dos ombros; Fomentação da motivação, interesse e empenho do aluno; Desenvolvimento da concentração e autonomia. |
| Recursos | Tubo de silicone; peso sobre a cabeça (adotado pelos alunos como “saco mágico”) |
| Avaliação | Critérios de avaliação: Pulsação/tempo; Conforto postural e de embocadura na execução; Respiração; Fraseado/carácter; Afinação; Concentração; Segurança na execução. |

Quadro 6: Planificação da aula nº 32 de instrumento

Relatório de aula

Nesta aula foi utilizado o peso sobre a cabeça. O facto de existir um pequeno peso sobre a cabeça, faz com que o aluno adquira uma sensação diferente quanto à tensão exercida e tente adotar uma posição mais natural. O aluno caminhou pela sala com o saco na cabeça e a sua postura tornou-se mais ereta.

De seguida, foram realizados exercícios de palheta, inicialmente sem saco e depois com saco. Foi verificado que criava maior tensão no pescoço quando não tinha saco na cabeça e a sua posição corporal alterava: o aluno baixava a cabeça criando pouco espaço entre o peito e o queixo. Com o auxílio do saco foi possível verificar essa alteração mais eficazmente: quando o aluno se inclinava para a frente, o saco escorregava e caía.

O aluno executou a escala de sol maior com o saco de modo eficaz e concentrado. Com o arpejo foi realizado um trabalho direcionado para a pressão e apoio de ar. Foi pedido ao aluno que não realizasse qualquer tipo de ajuda e deixasse ir todo o corpo sob as orientações dadas pelo professor. O resultado foi bastante satisfatório, o som ficou mais limpo e apoiado e o aluno mostrou-se concentrado e recetivo. A escala de dó maior e respetivo arpejo foi executada tendo em atenção os aspetos supra citados. Os resultados foram bastante satisfatórios, as notas agudas foram tocadas sem excessiva tensão, bem apoiadas e sustentadas. O aluno adotou uma posição mais natural, pensando em apoiar ligeiramente o peso nos calcanhares, contrariando a sua tendência em inclinar-se para a frente. O mesmo foi realizado com a escala de fá maior. Este início de aula foi aproveitado para rever todas as escalas para a prova de avaliação trimestral e proporcionar variadas sensações utilizando processos diferentes.

O aluno executou os estudos para a prova de avaliação, começou pelo estudo 8 da *lesson 9*, tocando o exercício sem erros e de uma forma concentrada e confortável. Com o estudo 6 da *lesson 9* foram corrigidos alguns problemas de articulação, que depois de chamado a atenção, o aluno corrigiu de imediato. Para terminar o trabalho com os estudos, foram tocados os dois estudos de início até ao final.

Com as peças, começou-se por trabalhar algumas passagens que suscitaram dúvidas no estudo em casa e realizados alguns exercícios para consolidação das mesmas. De seguida, realizou-se o ensaio com piano. O aluno mostrou-se bastante concentrado, percebeu o fraseado, o tempo e o carácter das peças. No *Andante* o legato foi bem conseguido e o aluno expirou no final de cada frase. Com a peça *Minueto*, conseguiu uma boa diferenciação entre as notas legato e *staccato*.

A aula foi bastante rentável e o aluno mostrou-se preparado para a prova de avaliação trimestral apesar do número reduzido de aulas do 3º período.

Avaliação da aula: Bom: Adquiriu bem os objetivos previstos.

Planificação Semanal: Aula de Instrumento

Grau: 1º articulado

Data: 05 de junho de 2014

Duração da aula: 45 minutos

Aula nº: 34

| | |
|--------------------------|--|
| Objetivos | Realizar autoavaliação Executar exercícios de palheta; Executar exercícios de notas longas: equilíbrio de tensão, afinação, som, embocadura e apoio; Executar a peça <i>Andante</i> tendo noção do fraseado, condução melódica, afinação e carácter; Executar a peça com acompanhamento de piano: saber ouvir e interagir. |
| Conteúdos | Autoavaliação; Exercícios de palheta; Exercícios de notas longas: equilíbrio de tensão, afinação, som, embocadura e apoio; Peça <i>Andante</i> : fraseado, condução melódica, afinação e carácter; Peça com acompanhamento de piano: saber ouvir e interagir. |
| Suportes pedagógicos | <i>Andante</i> - Chevillard; <i>A Tune a Day lesson 10 e 11</i> ; |
| Estratégias/metodologias | A aula será dividida em 2 partes essenciais: autoavaliação e realização do trabalho proposto; Explicação e demonstração dos exercícios a trabalhar; Adoção de uma posição corporal com menos tensão onde é proporcionado o alongamento da coluna e alargamento dos ombros; Fomentação da motivação, interesse e empenho do aluno; Desenvolvimento da concentração e autonomia. |
| Recursos | Tubo de silicone; peso sobre a cabeça (adotado pelos alunos como “saco mágico”) |
| Avaliação | Critérios de avaliação: Pulsação/tempo; Conforto postural e de embocadura na execução; Respiração; Fraseado/carácter; Afinação; Concentração; Segurança na execução. |

Quadro 7: Planificação da aula nº 34 de instrumento

Relatório de aula

O Joel iniciou a aula com a realização da autoavaliação e reflexão sobre o trabalho desenvolvido ao longo do ano. Achou que melhorou bastante em aspetos como: conforto na execução, diz não precisar de “tanta força para tocar”; melhorou o seu método de estudo: tentou realizar um estudo regular quando possuía instrumento; “para, pensa e age”, de uma forma mais consciente e concentrada. No decorrer do ano letivo, sentiu-se cada vez mais motivado e aplicado na disciplina. Considerou ter dificuldade em manter o mesmo nível de concentração e confortabilidade na execução nas audições públicas. Classificou o seu percurso com nível 4.

Depois da primeira parte concluída procedeu-se à realização dos exercícios de palheta. O aluno demonstrou alguma tensão no pescoço quando atacava a nota. Para descompressão do pescoço foram aplicados os seguintes procedimentos – direcionar o olhar para os lados e só depois rodar a cabeça, sob orientação do professor e posição do macaco. O aluno tocou novamente na palheta, desta vez com o peso sobre a cabeça: a sua posição corporal alterou ligeiramente, aumentou o espaço entre o queixo e o peito. O exercício de palheta por fim foi realizado sem saco.

Com o oboé, começou-se por realizar exercícios de notas longas em oitavas: este trabalho serviu para focar a atenção no equilíbrio de tensão corporal, concentração, som, afinação e embocadura.

No seguimento do trabalho anterior foi executada a peça *Andante* de Chevillard, que irá ser tocada na audição final de 3º período. O aluno tocou peça até ao final, sem interrupções, e de seguida foi feita uma análise dos aspetos a melhorar: digitação na passagem ré – si; qualidade sonora e finais de frase. Em relação ao primeiro aspeto, foram realizados exercícios com diferentes ritmos contemplando as notas em questão, realizado o procedimento denominado “divisão de tarefas”¹⁰. No final, o aluno executa a passagem sem dificuldade. No que se refere ao som e aos finais de frase, foi demonstrado a importância de um bom apoio. Foi pedido ao aluno para pensar na sensação de peso corporal apoiado nos calcanhares. Para concluir, o aluno tocou a peça com acompanhamento de piano.

No final da aula foi explicado o trabalho a realizar em casa: *lesson 10 e 11 e Andante*.

Avaliação da aula: Bom: Adquiriu bem os objetivos previstos.

¹⁰ Ver capítulo 4.2.7

2.4 Balanço da progressão do aluno

No início da aprendizagem o Joel demonstrou bastantes dificuldades de concentração, coordenação digital, leitura e apresentou uma postura contraída que influenciava a eficácia da respiração na execução. Transmítia a sensação de esforço ao tocar, apesar das palhetas serem de fácil emissão. As suas respirações eram ofegantes, baixava muito o instrumento, inclinava a cabeça e pescoço para baixo e criava demasiada tensão em todo o corpo.

Ao longo do segundo período o Joel melhorou em todos os aspetos mencionados. As aulas decorreram de forma mais concentrada e consciente, tocando de uma forma mais natural e com menos tensão. A sua capacidade de atenção e concentração era bastante maior e o aluno demonstrou mais calma e solidez na execução. O seu método de estudo melhorou de modo significativo bem como a motivação. Os objetivos a que foi proposto foram superados de modo bastante satisfatório.

Durante o terceiro período foi dada continuidade ao trabalho desenvolvido até então. Os objetivos foram superados e realizada uma evolução contínua durante todo o ano.

A utilização de procedimentos de acordo com uma abordagem à TA, bem como outros utensílios – o suporte para o instrumento, o “peso” sobre a cabeça, entre outros – proporcionaram novas sensações posturais e permitiram ao aluno uma maior consciencialização da utilização do seu corpo, um aumento da concentração, uma maior eficácia na execução e promoveram a sua autoestima.

No próximo ano é necessário dar continuidade ao trabalho desenvolvido e consolidar aspetos como o apoio, a qualidade sonora, a afinação, concentração e a autonomia.

Capítulo III - Prática de Ensino Supervisionada - Música de Conjunto

3.1 Caracterização e formação do grupo

Com o propósito de reforçar a qualidade de ensino, o Conservatório do Vale do Sousa definiu que os “*Tempos Letivos e para Outras Atividades* dos professores devem ser preenchidos com música de câmara e/ou aulas de apoio” (PECVS, p.34).

Desta forma, e no âmbito da realização da prática de ensino supervisionada na área da música de conjunto, foi constituído um grupo formado pelos alunos de oboé que frequentavam os graus mais avançados. Esta disciplina funcionou em regime extra curricular e não era alvo de avaliação formal.

A ideia de proporcionar as mesmas vivências a todos sem exceção fez com que não houvesse seleção de alunos e o trabalho tenha sido desenvolvido com as qualidades e fragilidades de cada um. Assim sendo, foi formado um quinteto de oboés constituído por quatro elementos do género feminino e um do género masculino. As alunas frequentavam o 4º grau de oboé, em regime articulado e iniciaram os seus estudos aos 10 anos de idade. O restante elemento frequentava o 6º grau, em regime supletivo e iniciou o seu percurso no oboé com 8 anos de idade.

À exceção do aluno de 6º grau, cujo irmão terminou o 8º grau de guitarra no Conservatório do Vale do Sousa, os restantes alunos não possuem familiares com instrução musical. É também importante salientar que apenas uma aluna usufruiu de instrumento emprestado pela escola.

Os alunos, apesar de terem aceitado de imediato o desafio proposto, demonstram fragilidades no domínio do instrumento e na metodologia de estudo, interferindo no aproveitamento final. No entanto, o grupo mostrou-se bastante unido e conseguimos imprimir uma dinâmica motivadora no decorrer das aulas ao longo do ano letivo.

3.2 Repertório abordado

A escolha de repertório para este tipo de formação foi bastante complicada. Foi procurado um repertório apelativo, que incluísse várias épocas, para um trabalho diversificado e com a possibilidade de trabalhar aspetos fundamentais para uma classe de conjunto. Pretendia-se que os alunos tivessem perceção da sonoridade do grupo e soubessem enquadrar a sua voz, reconhecendo a sua importância no conjunto. No entanto, é difícil encontrar peças que nos permitam trabalhar todos estes aspetos, acima de tudo com um grau de dificuldade acessível ao grupo de trabalho em questão.

A escola não possui corne inglês, o que dificultou um pouco a escolha e levou à adaptação de algum repertório abordado.

Lista de repertório trabalhado ao longo do ano

- 1º Período:
Coral BWV 162 e 181 (arranjo a 4 vozes) de J. S. Bach;
Concerto n.º 2 en la mineur op.15 pour 5 flûtes de J. Boismortier, arr: Pierre Paubon (1º Andamento).
- 2º Período:
Sumer is Icumen In – Anon. arr. A. L. Wyver (4 oboes and cor anglais);
Moment Musical - Franz Schubert op. 94, no.3 arr. Lewis Andrews (4 oboes and cor anglais).
- 3º Período:
The Strenuous Life – Scott Joplin arr. Sylvia Harper.

O objetivo de realizar um arranjo para quarteto¹¹ de oboés dos corais BWV 162 e 181 prendeu-se com a necessidade de trabalhar aspetos como a sonoridade do grupo, a afinação intervalar e o enquadramento de cada voz no acorde. Os arranjos não são muito exigentes ao nível da leitura de notas e ritmo mas requerem um enorme grau de concentração e perceção do que está a acontecer no grupo.

A escolha do *Concerto n.º 2* de Boismortier pretendeu proporcionar uma contextualização do período barroco. Apesar de estar escrito para 5 flautas, o registo não é muito agudo e permite trabalhar vários aspetos essenciais na música de conjunto. Utilizando o primeiro andamento deste concerto é possível encontrar o carácter e balanço característicos da época. Permite trabalhar a coordenação digital e de vozes, a afinação, a homogeneidade sonora e de articulação. A concentração é essencial para a coordenação do fraseado entre as vozes.

A peça *Sumer is Icumen In* explora um outro carácter musical. De compasso composto esta peça é bastante alegre, inicia com o corne inglês, neste caso o quinto oboé (realizada transcrição), e as restantes vozes entram progressivamente. O ritmo

¹¹ Como o grupo era composto por cinco elementos, a última voz era dobrada.

não é muito elaborado o que permite trabalhar a afinação, a homogeneidade sonora, espectro dinâmico, estabilidade de pulsação, coesão e dinâmica do grupo.

O *Moment Musical* de Schubert possibilita trabalhar um outro carácter. Foi também realizada uma transcrição de corne inglês para quinto oboé, que apresenta alguma dificuldade visto executar grande parte da obra no registo grave do instrumento. Esta peça traz um maior grau de dificuldade a nível de afinação, coordenação de vozes e digitação, um leque de diferentes articulações, mudanças de pulsação (com a utilização de *ritenuto* e *meno mosso*) e contrastes dinâmicos.

Para o último período optei por trabalhar um género diferente, utilizando o compositor Scott Joplin e a sua peça *The Strenuous Life* – arranjo para cinco oboés e corne inglês. Esta explora a destreza técnica, interação entre as vozes e afinação. Todas as vozes têm apontamentos melódicos, por isso a coordenação e interação de vozes é fundamental. Para execução desta peça é necessário perceber e enquadrar a sua voz no conjunto e estar atento à condução melódica e ao carácter. Foi ainda necessário a minha participação na introdução de uma nova sonoridade – o corne inglês.

Os alunos foram inquiridos quanto à escolha do repertório. Houve o cuidado de realizar uma escolha diversificada, de modo a proporcionar diferentes ambientes e dificuldades. Esta experiência permitiu uma interação e liberdade de expressão diferentes quando tocada individualmente ou com acompanhamento de piano o que enriqueceu ainda mais o trabalho.

3.3 Desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada

As aulas de Música de Conjunto decorreram entre o mês de setembro de 2013 e junho de 2014, todas as quartas-feiras das 17:45 às 18:30, com a duração de 45 minutos. Sempre que possível havia prolongamento da aula através de mútuo acordo entre alunos e professor – o tempo extra será especificado no quadro 8.

A Prática de Ensino Supervisionada contou com um total de 34 aulas, sendo que a aula número 22 não foi realizada devido à interrupção letiva de Carnaval.

No quadro nº 8 é apresentada uma síntese do trabalho realizado.

| Aula nº | Data | Síntese |
|-------------------------|------------|---|
| 1 (com mais 30 minutos) | 18/09/2013 | Exercícios de palheta: fusão sonora e interação do grupo; Escala de fá maior: respiração, afinação e junção sonora; J. S. Bach: Coral BWV 162: análise e execução por frases. |
| 2 | 25/09/2013 | Escala de fá maior e J. S. Bach: Coral BWV 162: afinação, homogeneidade sonora, interação e fraseado. |

| | | |
|-------------------------|------------|--|
| 3 | 02/10/2013 | Escala de lá menor: notas longas e exercícios de articulação; J. Boismortier: <i>Concerto n.º 2</i> (1.º andamento): audição e leitura da peça. |
| 4 | 09/10/2013 | Escala de lá menor harmónica: afinação, uniformidade sonora e articulação; J. Boismortier: <i>Concerto n.º 2</i> (1.º andamento): trabalho de passagens de maior dificuldade técnica. |
| 5 | 16/10/2013 | Notas longas: afinação de intervalos e homogeneidade sonora; J. Boismortier: <i>Concerto n.º 2</i> (1.º andamento): trabalho a nível técnico, pulsação, balanço e identificação do fraseado. |
| 6 (com mais 30 minutos) | 23/10/2013 | Notas longas: afinação de intervalos e equilíbrio entre as vozes; J. Boismortier: <i>Concerto n.º 2</i> (1.º andamento): consolidação técnica, articulação, balanço, fraseado e interação entre vozes. |
| 7 (com mais 30 minutos) | 30/10/2013 | Notas longas: análise e correção da afinação intervalar; J. Boismortier: <i>Concerto n.º 2</i> (1.º andamento): estabilidade de pulsação, carácter e interação entre vozes. |
| 8 (com mais 30 minutos) | 06/11/2013 | Notas longas: análise e correção da afinação intervalar; J. Boismortier: <i>Concerto n.º 2</i> (1.º andamento): consolidação a nível técnico, equilíbrio entre vozes, condução melódica e estabilidade de pulsação. |
| 9 | 13/11/2013 | Notas longas: afinação e equilíbrio de vozes; J. Boismortier: <i>Concerto n.º 2</i> (1.º andamento): estabilidade e velocidade de pulsação. |
| 10 | 20/11/2013 | Escala de lá menor harmónica: afinação, uniformidade sonora e articulação; J. Boismortier: <i>Concerto n.º 2</i> (1.º andamento): fraseado, carácter, dinâmica, equilíbrio entre as vozes e concentração. |
| 11 | 27/11/2013 | Balanço da audição pública: audição da gravação; Aquecimento orientado pelos alunos; J. Boismortier: <i>Concerto n.º 2</i> (1.º andamento): execução da peça. |
| 12 | 04/12/2013 | Prova de avaliação trimestral. |
| 13 | 11/12/2013 | Autoavaliação e definição dos objetivos para o próximo período; Aquecimento orientado pelos alunos; J. S. Bach: Coral BWV 162: análise, afinação, homogeneidade sonora, desenvolvimento da autonomia e concentração. <p style="text-align: right;">Fim do 1.º período</p> |
| 14 | 08/01/2014 | Escala de sol maior: notas longas e exercícios com compasso composto; <i>Sumer is Icumen in</i> : leitura, coordenação rítmica e entradas. |
| 15 | 15/01/2014 | Escala de sol maior: aquecimento <i>Sumer is Icumen in</i> : regularidade rítmica, condução melódica e interação de vozes. |
| 16 | 22/01/2014 | Escala de sol maior: notas longas e ritmo base da peça; <i>Sumer is Icumen in</i> : junção de ataques, balanço, equilíbrio de vozes e afinação. |
| 17 | 29/01/2014 | Sol maior: progressão harmónica; <i>Sumer is Icumen in</i> : estabilidade de pulsação, carácter e balanço; |
| 18 | 05/02/2014 | Escala de si menor: uniformização sonora, ataques e afinação; F. Schubert: <i>Moment Musical</i> : audição e contextualização da obra, leitura por secções. |
| 19 | 12/02/2014 | Escala de si menor: progressão harmónica: afinação e equilíbrio de vozes; F. Schubert: <i>Moment Musical</i> : interação entre vozes e consolidação técnica. |
| 20 | 19/02/2014 | Escala de si menor: afinação e equilíbrio do grupo; F. Schubert: <i>Moment Musical</i> : estabilidade de pulsação, afinação, articulações e entradas. |

| | | |
|----|------------|--|
| 21 | 26/02/2014 | Escala cromática de si em uníssono: uniformização sonora; F. Schubert: <i>Moment Musical</i> : afinação, estabilidade de pulsação, regularidade rítmica e fraseado. |
| 22 | 05/03/2014 | Interrupção letiva de Carnaval. |
| 23 | 12/03/2014 | Notas longas e acordes: afinação; F. Schubert: <i>Moment Musical</i> : afinação, homogeneidade sonora, interação entre vozes, fraseado e dinâmicas, sentido crítico e concentração. |
| 24 | 19/03/2014 | Escala de sol maior: afinação, homogeneidade sonora e articulação; <i>Sumer is Icumen in</i> : precisão de ataque e energia, dinâmicas, afinação, pulsação e fluidez de fraseado; F. Schubert: <i>Moment Musical</i> : afinação e equilíbrio sonoro. |
| 25 | 26/03/2014 | Prova de avaliação trimestral. |
| 26 | 02/04/2014 | Autoavaliação e definição dos objetivos para o próximo período; S. Joplin: <i>The Strenuous Life</i> : audição, contextualização e leitura da peça. Fim do 2º período |
| 27 | 23/04/2014 | Notas longas e acordes: afinação; S. Joplin: <i>The Strenuous Life</i> : digitação, articulação e balanço. |
| 28 | 30/04/2014 | Notas longas e acordes: afinação; Audição de obras de S. Joplin; S. Joplin: <i>The Strenuous Life</i> : carácter e condução de frase. |
| 29 | 07/05/2014 | Aquecimento: dinâmicas, junção sonora e articulação; S. Joplin: <i>The Strenuous Life</i> : estabilidade de pulsação, balanço e junção de vozes. |
| 30 | 14/05/2014 | Notas longas: dinâmicas e afinação; S. Joplin: <i>The Strenuous Life</i> : afinação, interação de vozes, fraseado e carácter. |
| 31 | 21/05/2014 | Aquecimento orientado pelos alunos; S. Joplin: <i>The Strenuous Life</i> : estabilidade de pulsação, coordenação digital, afinação, carácter e balanço. |
| 32 | 28/05/2014 | Prova de avaliação trimestral. |
| 33 | 04/06/2014 | Autoavaliação e balanço do ano letivo; S. Joplin: <i>The Strenuous Life</i> : trabalho da segunda parte da peça: estabilidade de pulsação e coordenação de vozes; execução da peça com corne-inglês. |
| 34 | 11/06/2014 | Aquecimento: notas longas e exercícios técnicos; Ensaio geral para o concerto final de ano: equilíbrio de vozes e articulação. Fim do 3º período |

Quadro 8: Lista de aulas de música de conjunto

3.3.1 Planificações e relatórios de aula

Planificação Semanal: Aula de música de conjunto

Graus: 4 e 6

Data: 16 de outubro de 2013

Duração da aula: 1 bloco (45 minutos)

Aula nº: 5

| | |
|--------------------------|---|
| Objetivos | Tocar notas longas em oitavas, quintas e terceiras, tendo como foco de atenção a afinação e uniformidade sonora do grupo; Executar as passagens mais exigentes a nível técnico num andamento inferior ao estabelecido; Adotar uma velocidade estável e regular em todo o 1º andamento; Perceber a coordenação de vozes existente na peça: saber o lugar que ocupa e as vozes que têm o mesmo movimento; Identificar, perceber e executar o balanço presente na peça; Saber ouvir o conjunto. |
| Conteúdos | Notas longas em oitavas, quintas e terceiras, para trabalhar a uniformidade sonora e afinação; Perceção da interação existente; Identificação do balanço e fraseado presente na peça. |
| Suportes pedagógicos | J. Boismortier <i>Concerto n.º2</i> . |
| Estratégias/metodologias | Divisão da aula em duas partes essenciais: aquecimento e J. Boismortier <i>Concerto n.º2</i> – 1º and. Fomentação da motivação, interesse e empenho do aluno; Desenvolvimento da concentração e autonomia; Incitação para sentido crítico do aluno através da análise da sua execução; Aperfeiçoamento das passagens menos conseguidas, individualmente e em conjunto, numa velocidade inferior à estabelecida; Adoção de uma velocidade estável e regular em todo o 1º andamento. |
| Recursos | Material utilizado: Não foi utilizado nenhum material relevante. |
| Avaliação | Critérios de avaliação: Solfejo e digitação; Pulsção/tempo; Balanço e fraseado da obra; Coordenação entre vozes; Sentido crítico dos alunos; Concentração. |

Quadro 9: Planificação da aula nº 5 de música de conjunto

Relatório de aula

A primeira parte da aula decorreu como previsto, foi realizado um aquecimento composto por notas longas em oitavas, terceiras e quintas, com objetivo de trabalhar a afinação e homogeneidade sonora do grupo. Os alunos deveriam perceber qual a função da sua nota no acorde e ajustar quando necessário, bem como equalizar o timbre.

Na segunda parte da aula foi trabalhado o primeiro andamento do concerto. Foram executadas as passagens técnicas trabalhadas na aula passada, adotando um andamento confortável; foi constatado que o estudo individual foi insuficiente para consolidar os aspetos trabalhados. Continuou-se o trabalho de aperfeiçoamento técnico-digital: foram realizadas as digitações enquanto solfejavam, realizados os exercícios propostos na aula anterior e aperfeiçoadas as passagens através da utilização de ritmos e articulações diferentes.

Em relação à parte melódica, foi pedida a colaboração do grupo para identificação das frases musicais atendendo à interação e balanço existente.

Ao longo da aula foi evidenciada alguma instabilidade de pulsação nas passagens que necessitam de maior domínio técnico e a afinação foi descurada constantemente.

A obra necessita de um maior trabalho individual para funcionar em conjunto.

Avaliação da aula: Satisfaz: o grupo atingiu os objetivos propostos para a presente aula mas necessita consolida-los.

Planificação Semanal: Aula de música de conjunto

Graus: 4 e 6

Data: 27 de novembro de 2013

Duração da aula: 1 bloco (45 minutos)

Aula nº: 11

| | |
|--------------------------|--|
| Objetivos | Realizar a autoavaliação; Perceber qual a importância do aquecimento para o funcionamento em grupo e a finalidade dos exercícios; Interpretar o primeiro andamento do <i>Concerto nº 2</i> de Boismortier tendo em atenção todos os aspetos abordados durante as aulas; Executar o primeiro andamento da peça concentrados e com espírito de grupo. |
| Conteúdos | Autoavaliação; Aquecimento estruturado pelos alunos e definição da sua finalidade; Boismortier: indicações finais para a apresentação na prova trimestral; Perceção da importância de ouvir o conjunto. |
| Suportes pedagógicos | J. Boismortier <i>Concerto nº 2</i> . |
| Estratégias/metodologias | Divisão da aula em duas partes essenciais: aquecimento e J. Boismortier <i>Concerto nº 2</i> - 1º and; Incitação da motivação, interesse e empenho do aluno; Incitação para sentido crítico do aluno através da análise da sua execução. |
| Recursos | Computador. |
| Avaliação | Critérios de avaliação: Pulsação/ tempo; Balanço, fraseado e carácter da obra; Sentido crítico do aluno; Qualidade sonora do grupo; Afinação do grupo; Concentração. |

Quadro 10: Planificação da aula nº 10 de música de conjunto

Relatório de aula

O início da aula teve como objetivo realizar uma análise da *performance* do grupo na audição realizada no sábado anterior, dia 23 de novembro. Depois de ouvir a gravação, os alunos mostraram-se agradados com o resultado final, contudo, salientaram a importância de um maior estudo individual para melhorar o desempenho coletivo. A pulsação e a energia do grupo caíram ao longo da peça devido a passagens menos consolidadas. Referenciaram como aspetos a trabalhar: a afinação, a homogeneidade sonora, a coesão do grupo durante a execução e a estabilidade de pulsação.

Realizado o balanço da audição e do primeiro período foi executado o aquecimento, estruturado pelos alunos, onde tiveram de escolher um exercício e explicar a sua finalidade. A dinâmica do aquecimento foi bastante interessante, os alunos focaram pontos já trabalhados e demonstraram perceber a sua finalidade.

O primeiro andamento do concerto foi trabalhado tendo em consideração a análise realizada no início da aula. A dinâmica foi bastante satisfatória, os alunos mostraram-se mais concentrados nos aspetos mencionados e mesmo as passagens mais difíceis foram conseguidas. No final da aula, os alunos salientaram a importância da análise da audição e gravação. Apesar de o professor salientar os mesmos aspetos, ouvir a peça tocada por eles, alterou todo o conceito que tinham realizado.

Os alunos encontram-se preparados para a prova de avaliação trimestral.

Avaliação da aula: Bom: o grupo atingiu os objetivos propostos para a presente aula.

Planificação Semanal: Aula de música de conjunto

Graus: 4 e 6

Data: 29 de janeiro de 2014

Duração da aula: 1 bloco (45 minutos)

Aula nº: 17

| | |
|--------------------------|---|
| Objetivos | Afinar os acordes I, IV e V na tonalidade de sol maior; Adotar uma pulsação estável e regularidade rítmica; Perceber e executar a obra segundo o seu carácter; Ter atenção à conexão entre vozes, uniformidade sonora e afinação. |
| Conteúdos | Acordes I, IV e V na tonalidade de sol maior; Pulsação estável e regularidade rítmica; Perceção e execução do carácter da obra; Conexão entre vozes, uniformidade sonora e afinação. |
| Suportes pedagógicos | <i>Sumer is Icumen In</i> Anon arr. A.L. Wyver |
| Estratégias/metodologias | Divisão da aula em duas partes essenciais: aquecimento e peça <i>Sumer is Icumen In</i> ; Explicação e demonstração dos exercícios a trabalhar; Fomentação da motivação, interesse e empenho do aluno; Fomentação da importância da afinação, conexão entre vozes e som do grupo; Incitação para sentido crítico do aluno através da análise da sua execução. |
| Recursos | Material utilizado: Não foi utilizado nenhum material relevante |
| Avaliação | Critérios de avaliação: Pulsação/ tempo; Regularidade rítmica; Homogeneidade de articulação; Qualidade sonora do grupo; Afinação do grupo; Sentido crítico do aluno; Concentração. |

Quadro 11: Planificação da aula nº 17 de música de conjunto

Relatório de aula

A aula começou com exercícios tendo por base os acordes de I, IV e V grau referentes à tonalidade da obra – sol maior. Os alunos tiveram de executar os acordes atendendo à afinação e uniformidade sonora. Inicialmente, constatou-se uma grande dificuldade a nível de equilíbrio de vozes e afinação. Foi trabalhado primeiro a afinação dos intervalos de quinta e depois deste estabilizado, acrescentava-se a terceira e de seguida a oitava. Relativamente ao equilíbrio de vozes foram dadas algumas indicações sobre a importância de ouvir todas as vozes.

Na segunda parte da aula foi trabalhada a regularidade de tempo em toda a peça *Sumer is Icumen In*, visto ser uma dificuldade evidenciada na aula passada. Começou-se por cantar toda a obra, cada um a sua voz, com o auxílio do metrónomo. Foi pedido ao grupo para realizar toda a agógica existente na peça. Depois deste exercício concluído e repetido quando evidenciado instabilidade de tempo e descoordenação de vozes, precedeu-se à realização da peça com os instrumentos. A diferença foi bastante significativa, os alunos mostraram-se mais concentrados em ouvir as restantes vozes e a pulsação mostrou-se mais estável.

A obra demonstrou-se apreendida a nível técnico e interpretativo.

Avaliação da aula: Bom: O grupo adquiriu bem os objetivos a que foi proposto.

Planificação Semanal: Aula de música de conjunto

Graus: 4 e 6

Data: 26 de fevereiro de 2014

Duração da aula: 1 bloco (45 minutos)

Aula nº: 21

| | |
|--------------------------|---|
| Objetivos | <p>Dominar a afinação intervalar da escala referente à tonalidade da peça; Adotar uma pulsação estável e regularidade rítmica; Perceber e executar o fraseado e sua condução melódica; Dominar as dinâmicas existentes; Ter noção da afinação entre as vozes e alterar quando necessário;</p> |
| Conteúdos | <p>Afinação intervalar referente à tonalidade da peça; Pulsação estável e regularidade rítmica; Demonstração do fraseado da obra; Domínio e execução das diferentes dinâmicas; Afinação em grupo;</p> |
| Suportes pedagógicos | <i>Moment Musical</i> F. Schubert op.9 no.3 arr. Lewis Andrews. |
| Estratégias/metodologias | <p>Divisão da aula em duas partes essenciais, onde será realizado o aquecimento e a peça <i>Moment Musical</i>; Explicação e demonstração dos exercícios a trabalhar; Fomentação da motivação, interesse e empenho do aluno; Incitação para sentido crítico do aluno através da análise da sua execução.</p> |
| Recursos | Não será utilizado nenhum material relevante |
| Avaliação | <p>Critérios de avaliação: Pulsação/tempo; Leitura das notas e ritmo; Afinação do grupo; Fraseado e condução melódica; Sentido crítico; Nível de concentração; Estudo individual.</p> |

Quadro 12: Planificação da aula nº 21 de música de conjunto

Relatório de aula

A aula teve início com um pequeno aquecimento, tocando a escala cromática em uníssono. Foi pedido ao grupo maior uniformização sonora e atenção na afinação, para isso foi explicada a importância da audição de todos os elementos e concentração individual. Os alunos demonstraram alguma dificuldade de autocorreção da afinação, sendo necessária a intervenção do professor. Depois da escala cromática, foram realizados alguns acordes existentes na peça *Moment Musical*, com a finalidade de trabalhar a afinação de intervalos e percepção auditiva. Os alunos demonstraram novamente dificuldade na afinação intervalar; o quinto oboé, ao qual incumbia a nota si grave, fundamental do acorde, estava bastante baixo, os restantes colegas não conseguiam afinar tendo essa nota como referência. Foi trabalhado o apoio e direção de ar necessário individualmente para a consecução da nota. Este trabalho de afinação de acordes foi realizado em vários pontos da obra.

Como o quinto oboé faltou na aula passada, o trabalho que se seguiu foi de aperfeiçoamento do motivo melódico existente entre o primeiro e quinto oboé, realizaram-se correções relativamente à afinação, homogeneidade de articulação, e balanço. Inicialmente, numa velocidade calma, aumentando até ao andamento recomendado. Os alunos assimilaram a passagem e perceberam a importância de ouvirem a outra voz, para melhorar a afinação, articulação e direção de frase.

De seguida, foi trabalhada a regularidade rítmica e estabilidade de pulsação, inicialmente só com o quinto oboé, juntando as restantes vozes posteriormente. O quinto oboé demonstrou não dominar a sua parte, existindo erros de leitura de notas, regularidade rítmica e pulsação.

Posteriormente, foi trabalhada a retoma do tempo depois da suspensão, inicialmente a solfejar com a audição do metrónomo e depois com os instrumentos. Identificaram-se algumas descoordenações com o metrónomo e entre vozes. Os alunos aperceberam-se que estavam a atrasar, mas depois de solfejar a passagem várias vezes e tocar no instrumento a passagem ficou mais consolidada.

Foi trabalhada a segunda parte da obra, depois da suspensão, e dadas indicações em relação à importância de cada voz, articulação e dinâmicas.

No final, foi executada toda a obra tendo como principal atenção os aspetos trabalhados.

A aula foi bastante produtiva, a afinação melhorou bastante bem como a regularidade de pulsação e interação do grupo. Será necessário trabalhar um pouco mais as dinâmicas e o carácter.

Avaliação da aula: Bom: O grupo atingiu os objetivos previstos.

Planificação Semanal: Aula de música de conjunto

Graus: 4 e 6

Data: 23 de abril de 2014

Duração da aula: 1 bloco (45 minutos)

Aula nº: 27

| | |
|--------------------------|---|
| Objetivos | Identificar e trabalhar as passagens com maior dificuldade de consecução; Perceber a interação da melodia e importância do acompanhamento; Ter noção do carácter da obra; Adotar uma pulsação estável; Adquirir sentido crítico. |
| Conteúdos | Identificação e aperfeiçoamento das passagens com maior dificuldade de consecução; Perceção da interação de vozes referente à melodia e importância do acompanhamento; Noção do carácter da obra; Pulsação estável; Sentido crítico. |
| Suportes pedagógicos | <i>The Strenuous Life</i> Scott Joplin arr. Sylvia Harper. |
| Estratégias/metodologias | Divisão da aula em duas partes essenciais: aquecimento e peça <i>The Strenuous Life</i> ; Explicação e demonstração dos exercícios a trabalhar; Fomentação da motivação, interesse e empenho do aluno; Incitação para sentido crítico do aluno através da análise da sua execução. |
| Recursos | Material utilizado: Não foi utilizado nenhum material relevante. |
| Avaliação | Critérios de avaliação: Pulsação/ tempo; Leitura das notas e ritmo; Sentido crítico do aluno; Interação entre vozes; Autonomia; Concentração. |

Quadro 13: Planificação da aula nº 27 de música de conjunto

Relatório de aula

Nesta aula foi dada grande importância ao aquecimento. Inicialmente foram realizados exercícios de notas sustentadas em uníssono, oitavas e afinação de acordes. Solicitou-se a interação de todo o grupo para a realização da análise crítica e interventiva dos aspetos necessários a melhorar e de como o fazer. Os alunos mostraram-se bastante assertivos, contudo, mostravam dificuldade em proceder às alterações sugeridas.

Depois do aquecimento, foi realizada uma leitura da peça a trabalhar, inicialmente dividindo as vozes em dois grupos: melodia e acompanhamento. Nas partes em que as vozes executavam o acompanhamento foi realizado um trabalho de precisão de ataque, e aspetos de cariz interpretativo - homogeneidade sonora, carácter e condução de frase. Com a melodia, o trabalho realizado foi de correção de articulação e destreza técnica. Nas passagens onde era verificado maior dificuldade realizavam-se vários exercícios a uma velocidade inferior à recomendada, aumentando gradualmente. Este trabalho foi efetuado com todas as vozes à exceção da primeira, onde foi verificado uma maior destreza técnica. A aula exigiu bastante concentração por parte dos alunos e os resultados finais foram satisfatórios. Os alunos melhoraram as passagens menos conseguidas porém, salientou-se a importância de um trabalho individualizado para maturação das mesmas. No final da aula foi realizada uma passagem dos compassos trabalhados. Não foi possível trabalhar toda a obra.

Avaliação da aula: Bom: O grupo compreendeu e aplicou os objetivos a que foram propostos.

Planificação Semanal: Aula de música de conjunto

Graus: 4 e 6

Data: 04 de junho de 2014

Duração da aula: 1 bloco (45 minutos)

Aula nº: 33

| | |
|---------------------------|---|
| Objetivos | Realizar a autoavaliação; Consolidar os aspetos anteriormente abordados; Adotar uma pulsação estável; Perceber e corrigir a afinação dentro do grupo; Dominar o carácter/ interpretação da obra; Adquirir sentido crítico; Preparar o concerto final de ano. |
| Conteúdos | Autoavaliação; Consolidação dos aspetos anteriormente abordados; Pulsação estável; Perceção e correção da afinação dentro do grupo; Domínio do carácter/ interpretação da obra; Sentido crítico; Preparação do concerto final de ano. |
| Suportes pedagógicos | <i>The Strenuous Life</i> , Scott Joplin arr. Sylvia Harper |
| Estratégias/ metodologias | Divisão da aula em duas partes essenciais: aquecimento e peça <i>The Strenuous Life</i> ; Explicação e demonstração dos exercícios a trabalhar; Fomentação da motivação, interesse e empenho do aluno; Incitação para sentido crítico do aluno através da análise da sua execução. |
| Recursos | Material utilizado: Não foi utilizado material relevante. |
| Avaliação | Critérios de avaliação: Pulsação/ tempo; Afinação; Caráter e interpretação da obra; Sentido crítico do aluno; Autonomia; Concentração. |

Quadro 14: Planificação da aula nº 33 de música de conjunto

Relatório de aula

No início da aula foi realizada uma reflexão sobre a prova tendo em consideração aspetos a melhorar. Foi constatada alguma instabilidade ao nível do tempo, precipitação de passagens técnicas e necessidade de maior cuidado com a afinação. Os alunos demonstraram alguma dificuldade de concentração e união do grupo.

Depois de um aquecimento realizado pelos alunos, foram trabalhados os aspetos mencionados. Começou-se pela segunda parte da peça por ser a que apresentava maior insegurança por parte dos alunos. O tempo estava bastante instável e as entradas imprecisas. Com a melodia, foi realizado um trabalho com uma pulsação mais lenta que o habitual, para os alunos perceberem a importância da ligação e coordenação entre as vozes. Foi dita para realizarem uma preparação prévia antes da execução, “ouvir mas não esperar para tocar”. Depois de uma maior consistência a nível melódico, foram trabalhados aspetos de acompanhamento. Foi a primeira vez que houve a possibilidade de introduzir o corne inglês¹² que trouxe uma maior estabilidade de pulsação. Algumas correções a nível de coesão e equilíbrio entre melodia, fraseado e afinação foram realizadas e a velocidade foi aumentada progressivamente até chegar à pretendida.

No final da aula foi tocada toda a peça. Ainda demonstravam algum receio na execução de algumas passagens que, estando já dominadas, necessitavam de um maior trabalho individual para ganhar mais segurança e confiança na execução.

Avaliação da aula: Bom: O grupo compreendeu e aplicou os objetivos a que foi proposto.

¹² Visto a peça estar escrita para cinco oboés e corne inglês e a implementação de uma nova sonoridade ser um aspeto relevante, a proporcionar ao grupo, foi pedido um corne inglês de empréstimo, o qual foi executado por mim.

3.4 Balanço da progressão do grupo

Ao longo do ano letivo, o grupo desenvolveu uma dinâmica de trabalho motivadora. A sua interação foi uma constante, denotava-se que apesar dos receios individuais os alunos sentiam-se motivados e tinham gosto em tocar em conjunto. No final do ano letivo, organizavam ensaios autonomamente para colmatar as dificuldades existentes a nível individual e coletivo.

A vontade de aprender também esteve bastante presente ao longo da PES. Os alunos realizavam pesquisas sobre o compositor e falavam de gravações das peças que estavam a executar comparando-as no âmbito interpretativo, o que aumentou o sentido crítico que se repercutia naturalmente na *performance* do grupo.

No decorrer do ano letivo, constatei uma evolução em aspetos específicos como: afinação, homogeneidade sonora e assimilação do carácter inerente das obras trabalhadas. Senti que os alunos passaram a centrar mais a sua atenção no aperfeiçoamento e interpretação conjunta. Alguns alunos, devido às suas fragilidades individuais, demonstraram dificuldades em corrigir aspetos como a afinação, segurança e destreza técnica que com esforço e trabalho foram sendo atenuadas.

Os alunos adquiriram uma maior maturidade e desenvoltura técnica tanto na execução em grupo como individual. Destacaram a importância do saber ouvir, ter sentido crítico em relação à sua execução individual e coletiva, bem como a partilha de experiências e vivências. Para enriquecer o som do grupo, foi acrescentado o corne inglês nas duas últimas apresentações públicas. O grupo participou em todas as audições de classe e, no final do ano letivo, no concerto de final do ano. Este mostrou-se ser o momento mais marcante do seu trabalho coletivo, uma vez que houve a possibilidade de tocar para um público mais abrangente, cerca de duzentas pessoas, com um nível bastante interessante.

Os objetivos foram atingidos de modo bastante satisfatório. Foi possível trabalhar um repertório diversificado, abordar aspetos fundamentais para uma classe de conjunto, evoluir a nível artístico e pessoal, espoletando assim a vontade de continuar a trabalhar com este tipo de formação. A pedido dos alunos e, se possível, será dada continuidade ao trabalho realizado.

Capítulo IV - Atividades desenvolvidas

Ao longo do ano letivo foram desenvolvidas diversas atividades que envolveram os alunos, os encarregados de educação e a comunidade escolar. Todas as atividades tiveram como principal objetivo a aprendizagem e progresso do aluno.

Todos mostraram receptividade às atividades propostas e colaboraram sempre que solicitado. Apresentaram-se interessados, cooperantes, atentos e participativos.

À exceção do Intercâmbio de Oboés, as restantes atividades ocorreram nas instalações do Conservatório do Vale do Sousa e a adesão global foi muito satisfatória.

4.1 Audições de classe

As audições de classe foram desenvolvidas durante todo o ano letivo e ocorreram no final de cada período. As três apresentações públicas tiveram a presença de todos os alunos de oboé, como participantes, sendo o público maioritariamente constituído pelos colegas e familiares dos alunos.

A primeira audição ocorreu no dia 23 de novembro pelas 11 horas e 30 minutos e teve como temática o Período Barroco. O trabalho desenvolvido não só incluía a execução de uma peça como também uma pesquisa e apresentação sobre a temática e o compositor.

Foram realizadas aulas extra para apoiar os alunos na sua pesquisa, criado um guião de apresentação e um ficheiro em formato *PowerPoint* para ser projetado na audição. Nos dias 09 e 16 de novembro organizaram-se ensaios suplementares, com o intuito de conseguir uma apresentação sólida e organizada.

Nesta atividade, a interação entre a classe não ocorreu unicamente através da pesquisa sobre a temática mas também através da preparação de duas peças para tocar em *ensemble*. As obras escolhidas foram: *Musette* de J. S. Bach e *Bourée* da *Walter Music Suite* de G. F. Handel. Devido à falta de repertório para este tipo de formação e nível performativo, foram realizados arranjos e todos os alunos da classe participaram, mesmo aqueles que tiveram o primeiro contacto com o instrumento em setembro.

Esta audição temática teve como principais objetivos: contribuir para o desenvolvimento técnico e artístico dos alunos; contextualizar a época e obra a executar; testar o aluno ao nível da oralidade, interpretação e execução musical; partilhar experiências individuais e em grupo; promover e valorizar o trabalho desenvolvido pelos alunos e motivar o processo na aprendizagem.

Os objetivos propostos para esta atividade foram atingidos. Todos os alunos mostraram interesse e empenho. Tiveram a oportunidade de testar os seus

conhecimentos e perceber quais as suas fragilidades aos níveis da oralidade, interpretação e execução musical.

O facto de todos os alunos participarem no *ensemble* proporcionou uma partilha de experiências entre todos muito interessante.

As audições dos dias 22 de março (10:30) e 07 de junho (11:00) tiveram como objetivos principais: contribuir para o desenvolvimento técnico e artístico dos alunos; testar os alunos ao nível da execução musical e grau de concentração; partilhar experiências individuais e em grupo; promover e valorizar o trabalho desenvolvido e motivar o processo de aprendizagem.

As audições atingiram os objetivos que foram propostos. Os alunos assumiram as apresentações públicas com seriedade e tentaram realizar uma *performance* de acordo com o trabalho desenvolvido ao longo do ano. Este tipo de desempenho é importante para aquisição de experiência em palco e contacto com o público.

4.2 “Compreender a Aprender”

A atividade teve o intuito de aproximar os encarregados de educação à aprendizagem do instrumento e às suas características particulares. Por vezes, os encarregados de educação expunham algumas dúvidas sobre a montagem do instrumento, o processo de construção da palheta, a utilidade de determinados objetos e os procedimentos que os alunos devem adotar no seu estudo individual, daí a designação “Compreender a Aprender”.

A sua preparação decorreu nas manhãs de 1 e 8 de fevereiro, entre as 10 e as 13 horas, e os alunos estiveram divididos em três grupos com os seguintes temas: “Características do instrumento e preparação para o estudo”; “Aspectos fundamentais a ter em atenção na execução” e “Metodologias de estudo”. Cada grupo tinha como objetivo expor pontos relevantes para apresentar aos encarregados de educação. Os alunos tiveram a minha supervisão para esclarecimento de qualquer dúvida existente e orientação.

A apresentação aconteceu no dia 15 de fevereiro, pelas 10 horas, e teve como objetivos: informar os encarregados de educação sobre as características do instrumento; despertar o interesse do aluno e encarregado de educação; desenvolver um estudo mais consciente e concentrado por parte do aluno e desenvolver a criatividade, a interação, a motivação e a responsabilidade do aluno.

A atividade decorreu conforme previsto e os objetivos propostos foram alcançados com sucesso. A adesão foi quase total, não comparecendo apenas um encarregado de educação por motivos profissionais. A apresentação foi bastante dinâmica e os alunos demonstraram uma conceção clara dos objetivos e da sua missão.

Em relação às particularidades do instrumento, fizeram uma breve exposição das características do instrumento, confeccionaram uma palheta e explicaram a utilidade de todos os materiais que um oboísta necessita.

Foi conquistado um ambiente acolhedor, cuja prioridade era a descoberta e partilha de conhecimentos, não só pelos alunos mas também pelos encarregados de educação mais experientes. Os alunos mostraram-se concentrados e predispostos a mostrar e explicar os conhecimentos apreendidos e os encarregados de educação atentos, interessados e participativos no decorrer da apresentação.

4.3 *Workshop* de Técnica Alexander

A proposta apresentada para a realização desta atividade inicialmente destinava-se aos alunos da classe de oboé. Foi solicitado pelo Concelho Pedagógico do Conservatório do Vale do Sousa a extensão da atividade a toda a comunidade escolar, por forma a dar a conhecer a TA a todos os alunos.

O formador escolhido foi o Professor Doutor Pedro Couto Soares¹³. Durante a atividade, o professor realizou uma apresentação da Técnica Alexander e proporcionou algumas experiências a todos os alunos inscritos.

O *Workshop* alcançou grande sucesso entre os alunos que experienciaram novas sensações na execução do seu próprio instrumento. Tomaram consciência de como a TA pode ajudar na *performance* e mostraram-se motivados e com vontade de saber mais. No final foi entregue um certificado de participação a todos.

4.4 Intercâmbio de oboés

O intercâmbio de oboés é uma atividade realizada anualmente com a participação dos alunos do Conservatório do Vale do Sousa, Academia de Música de Perosinho e Conservatório de Música de Paredes. No ano letivo 2013/2014 foi realizada no Conservatório de Música de Paredes no dia 07 de julho, das 09:00 às 18:30, com a comparência de 38 dos 40 alunos previstos. A atividade teve como objetivos: contribuir para o desenvolvimento técnico e artístico dos alunos; partilhar experiências individuais e coletivas; promover e valorizar o trabalho desenvolvido pelos alunos; promover a interação entre os alunos; motivar o processo na aprendizagem; ler e

¹³ Professor doutorado pela Universidade de Aveiro no ano de 2013, tendo como título a sua tese: *A Ingerência do Conhecimento Explícito no Conhecimento Tácito: A Técnica Alexander e a prática e ensino da flauta*, disponível no Repositório da Universidade de Aveiro. Professor adjunto da Escola Superior de Música de Lisboa onde leciona flauta de bisel.

preparar repertório num curto espaço de tempo e criar e desenvolver hábitos e metodologias de estudo adequados.

O intercâmbio correu muito bem, tendo sido atingidos de modo muito satisfatório os objetivos propostos. Todos os participantes apreciaram a atividade e aproveitaram o dia para trocar experiências e conhecimentos com alunos de outras escolas. A interação e convívio foi naturalmente demonstrado por parte dos alunos e sentiram que a atividade foi benéfica para o seu desenvolvimento artístico. Todos demonstraram predisposição para novas atividades.

Capítulo V - Reflexão sobre a Prática de Ensino Supervisionada

A Prática de Ensino Supervisionada proporcionou-me a recolha de uma bagagem de informação preponderante para a minha evolução, não só como docente mas como instrumentista. Tive a oportunidade de pesquisar, experienciar e proporcionar diferentes sensações ao aluno de instrumento, através de uma abordagem à Técnica Alexander e trabalhar com um grupo de música de câmara.

As dúvidas foram surgindo ao longo do processo no que se refere ao grupo de música de conjunto, pois foi difícil a decisão de formar um quinteto de oboés. Inicialmente, foi complicado encontrar um horário compatível com todos os alunos e, apesar de recetivos, era uma atividade extra curricular e alguns elementos tiveram algumas dificuldades em adaptar a sua rotina.

Foi desde logo minha vontade a execução de um repertório diversificado, o que levou a alguma pesquisa quanto às obras a executar bem como ao grau de dificuldade adjacente. A maioria do repertório possui o corne inglês como elemento na sua constituição, contudo, e apesar do pedido já ter sido efetuado, não houve a possibilidade da sua aquisição por parte do Conservatório do Vale do Sousa. Desta forma foi necessária a realização de transcrição e arranjo da parte de corne inglês para oboé, grande desafio, visto explorar o registo grave do instrumento. Para a execução da última obra, *The Strenuous Life*, houve a possibilidade de obter o corne inglês para as últimas aula e apresentações públicas, através de empréstimo e assim acrescentar esta sonoridade ao grupo. Nas aulas tentei fazer com que os alunos sentissem a importância de tocar em grupo, saber ouvir, partilhar, perceber a sua relevância no grupo e a sua influência na execução final.

Os objetivos foram satisfatoriamente conseguidos e sinto que o trabalho foi útil na evolução dos alunos. O facto de no final do ano pedirem para continuar com o grupo penso demonstrar que o espírito de equipa foi desenvolvido, os alunos mostraram gosto pela execução em grupo e tornaram-se mais consciente e maduros na sua *performance* musical.

Em relação à aula de instrumento, existia uma agravante difícil a contornar, como a escola não possuía de instrumento para todos os alunos, o Joel partilhava o oboé com outro colega, realizando uma prática de estudo somente de segunda-feira a quinta-feira.

O aluno demonstrava dificuldades de leitura e quando entrava em contacto com a partitura descurava todos os aspetos de execução e postura. Os resultados na aula eram satisfatórios contudo, a audição de primeiro período foi muito inconsistente e desconcentrada. Por estes antecedentes, foi o escolhido para o estudo de investigação.

Penso que o trabalho, apesar de árduo, foi recompensador. A sua progressão ao nível de concentração e de postura foi visível e o aluno demonstrou-se motivado no

decorrer do ano letivo. Apesar de haver trabalho a realizar ao nível da autonomia, entre outros aspetos, o aluno toca de forma mais consciente e mostra-se mais agradado com a sua *performance*.

As atividades proporcionadas durante o ano letivo – as audições, o “Compreender a Aprender” e o *Workshop* de Técnica Alexander – cumpriram os seus objetivos, enriquecendo cada um dos alunos. A classe demonstrou interesse pelas atividades desenvolvidas e os encarregados de educação mostraram-se participantes e atentos.

Ao longo da PES tentei aperfeiçoar a minha prática como docente adotando metodologias que fossem o mais possível ao encontro dos alunos. Trabalhei as dificuldades de cada um de modo a aperfeiçoar a sua execução, mantendo a classe motivada.

Os professores responsáveis pela minha prática pedagógica deram um contributo relevante para o desenvolvimento da PES, bem como para o meu desenvolvimento enquanto docente.

Parte II

Estudo de Investigação

Introdução

Tocar um instrumento é uma atividade extremamente complexa que exige uma apurada capacidade de coordenação psicomotora, pelo que a sua iniciação carece de muito reparo. Ao longo da minha experiência como docente notei que os alunos demonstravam grande dificuldade em obter uma postura sem excessiva tensão e, conseqüentemente, um bom controlo respiratório. Tentei, através da raspagem da palheta, facilitar a execução mas não foi suficiente. Sentia que continuavam a exercer demasiada tensão e a ficar ofegantes no final da execução. Era necessário encontrar uma estratégia para amenizar essa situação. Sendo o oboé um instrumento de sopro, o ato de expirar e inspirar adequadamente é fundamental para a execução musical – a técnica respiratória é extremamente importante para controlo do ar e eficácia na execução.

O músico tem como principal objetivo o resultado final, negligenciando com frequência o seu próprio corpo. Não consciencializa o seu funcionamento e não o utiliza para seu benefício. Com a falta de perceção do funcionamento do corpo resultam as tensões a nível postural e, conseqüentemente, os anseios, comprometendo a qualidade performativa. Os alunos devem encontrar um equilíbrio de tensão muscular por forma a sentirem maior facilidade na execução e realizarem movimentos mais fluidos, sem tensão em excesso. É essa procura que nos remete para a TA.

O presente estudo de investigação está organizada em quatro capítulos. No capítulo I é apresentada a problemática e os objetivos de estudo. O capítulo II está destinado à contextualização da TA, bem como a descrição dos seus fundamentos, as metodologias e procedimentos decorrentes numa aula. No terceiro capítulo é apresentado o plano de investigação e metodologias onde são abordados os depoimentos dos professores entrevistados, para perceber quais os principais problemas diagnosticados na iniciação do oboé e que metodologias utilizam para os resolver. O meu contacto com a TA e por último dois momentos relevantes na prática.

O capítulo final apresenta uma contextualização da investigação, onde são expostos os procedimentos utilizados e apresentados os resultados que se encontram registados em vídeo e fotografia, terminando com uma reflexão final.

Capítulo I - Problema e objetivos do estudo

No decurso da investigação procuro perceber de que forma uma abordagem à TA pode ajudar na prática do instrumento, no caso concreto, oboé. Deste modo, é colocada a seguinte questão: Quais as vantagens da Técnica Alexander na iniciação do oboé e como pode ser aplicada de modo a colmatar dificuldades inerentes à sua prática?

Com este trabalho, pretende-se identificar as principais dificuldades inerentes à iniciação do instrumento e perceber de que forma se enquadram nas fragilidades do aluno alvo de investigação. Tem como objetivos desenvolver experiências e aplicar procedimentos que ajudem a colmatar as dificuldades analisadas seguindo uma abordagem inspirada na TA. Tem também o propósito de perceber como estes podem ser enquadrados numa aula de instrumento e qual a sua eficácia em contexto de aula e apresentações públicas.

Capítulo II - Fundamentação Teórica

Este capítulo está dividido em três partes essenciais: inicialmente é apresentado um breve resumo da biografia de Alexander e o desenvolvimento da sua técnica. Na segunda parte, são abordados os fundamentos e princípios da TA. Por último, são demonstrados os procedimentos de uma aula. No decurso da fundamentação teórica são descritos alguns exemplos para melhor percepção do seu enquadramento à prática pedagógica.

2.1 F. M. Alexander e o desenvolvimento da sua técnica

My experience may be recognized as a signpost directing the explorer to a country hitherto undiscovered.¹⁴ (F.M. Alexander, cit. por Maisel, 1995: vii)



Figura 3: F. M. Alexander

A Técnica Alexander foi criada por um australiano de seu nome Frederick Mathias Alexander (1869-1955). Nasceu na Tasmânia mas cedo se mudou para Melbourne, onde se tornou recitador e obteve bastante êxito na altura.

Os monólogos de Shakespeare faziam parte do seu repertório, dado o seu gosto pelo autor.

Durante alguns anos tudo corria bem na sua carreira profissional até que Alexander começou a evidenciar alguns problemas de rouquidão (Fedele, 2003: 12). À medida que esta se tornava mais frequente, Alexander consultou vários médicos e professores de voz, no entanto, os tratamentos mostraram-se ineficazes. Antes de um recital importante, um médico sugeriu repouso absoluto da voz. Os sintomas diminuiriam e Alexander sentiu que estava em condições para se apresentar em público. Contudo, durante a atuação a rouquidão reapareceu e terminou quase sem voz. Associou esse sintoma a algo que poderia estar a fazer de forma errada – “It was something I was doing [...] in using my voice that was the cause of the trouble?”¹⁵ (Alexander, cit. por Fedele, 2003: 13) – e começou a observar-se num processo que durou vários meses.

¹⁴ Tradução: A minha experiência pode ser reconhecida como um sinal direcionando para a exploração de um país até então desconhecido

¹⁵ Tradução: Era algo que eu estava a fazer [...] no uso da minha voz que era a causa do problema?

Com o auxílio de um espelho, começou por verificar as alterações corporais existentes entre o ato de falar e o ato de recitar. Apercebeu-se de que ao recitar puxava a cabeça para trás e para baixo, contraindo a laringe, e “sugava” o ar, efetuando uma inspiração ruidosa através da boca (Holladay, 2012: 22). Depois de alguns meses de observação e experimentação compreendeu que impedindo a colocação da cabeça para trás e para baixo minimizava os outros sintomas. Percebeu ainda que a depressão da laringe estava associada ao levantamento do peito e encurtamento da estatura, o que podia ser inibido através da colocação da cabeça para a frente e para cima, permitindo o alongamento da coluna. Ele próprio refere: “Allow my neck to be free in such a way that my head can go forwards and up”¹⁶ (Chance, 1998: 41).

Dadas estas descobertas, Alexander entendeu a importância da relação dinâmica entre cabeça, pescoço e costas e de como ela afeta o resto do corpo. A otimização desta relação, que o autor denominou “controlo primário”, revelou-se crucial para a eficiência no desempenho de qualquer atividade (Fedele, 2003: 14). Após os resultados positivos das primeiras tentativas de agir sobre aquela relação, Alexander estendeu a sua observação e compreendeu que contraía outras partes do corpo.

No decorrer da investigação e na tentativa de modificar o hábito de puxar a cabeça para trás e para baixo, tomou consciência de dois aspetos essenciais daquilo que viria a ser a Técnica Alexander: os problemas ocorriam devido ao mau “uso”¹⁷ do seu corpo e que corpo e mente são indissociáveis. Ele próprio refere: “I recognize that the use of any specific part such as the arm or leg involves of necessity bringing into action the different psycho-physical mechanisms of the organism, this concerted activity bringing about the use of the specific part”¹⁸ (Alexander, cit. por Fedele, 2003: 15). Percebeu também que a percepção daquilo que achava correto por vezes não era o que lhe dava maior flexibilidade de movimentos. A “percepção” ou “sensação” de funcionamento do corpo pode não ser a mais confortável porque o novo “ato” não é familiar. Aconteceu no decorrer da observação de Alexander que, ao começar novamente a recitar, achava realizar os procedimentos corretamente – colocar a cabeça para a frente e para cima para proporcionar um alongamento da coluna vertebral. No entanto, ao observar-se de novo ao espelho, percebeu que continuava a contrair o pescoço e a puxar a cabeça para baixo, ao contrário do que lhe indicava a sua percepção.

Após um longo processo de auto-observação, Alexander conseguiu resolver os seus problemas vocais, desenvolvendo uma técnica que começou a ensinar a outras pessoas com problemas semelhantes.

¹⁶ Tradução: Permitir que o meu pescoço se distenda e que a cabeça vá para a frente e para cima

¹⁷ Alexander entende por “uso” e funcionamento “[...] todas as manifestações da actividade humana envolvidas no que designamos como concepção ou compreensão, dar ou recusar o consentimento, pensar, raciocinar, dirigir, etc.” (Alexander, cit. por Soares, 2013: 123).

¹⁸ Tradução: A utilização de qualquer parte específica como braço ou perna envolve diferentes mecanismos psicofísicos do corpo que provoca o funcionamento dessa parte específica

Alexander escreveu quatro livros explicando a sua descoberta e ideais:

1910 – *Man's Supreme Inheritance*

1923 – *Constructive Conscious Control of the Individual*

1932 – *The Use of the Self*

1941 – *The Universal constant in Living*

A sua técnica começou a ser cada vez mais conhecida e divulgada. J. W. S. McKay, um cirurgião conceituado, menciona: “You are the man I have been looking for”¹⁹ (Fedele, 2003: 18).

No ano de 1904 Alexander mudou-se para Londres onde a sua técnica começou a ter sucesso e a ser procurada por atores, escritores e aristocratas, criando o seu primeiro consultório.

Devido à 1ª Guerra Mundial o autor da técnica desloca-se para os E.U.A., onde estabelece um consultório com o seu irmão Albert Redden.

Após a guerra volta novamente a Londres retomando o trabalho lá realizado e, em 1924, cria uma escola primária onde aplica a sua técnica, integrando-a no ensino curricular (Soares, 2013: 116). Como o próprio refere, “neste contexto, eu me reportaria aos benefícios auferidos pelas crianças e pelos jovens na escolinha, onde aprendem a pôr em prática a técnica para dirigir e melhorar o uso de si mesmos em todos os seus “afazeres”: na leitura, na escrita, etc.”. (Alexander, 2003: 2). No ano de 1931, cria o seu primeiro curso de formação de professores de TA.

Ao longo do seu percurso Alexander viu-se envolvido em várias polémicas à volta da sua técnica, sendo até alvo de difamação. Contudo, as suas ideias são apoiadas por várias personalidades, entra as quais se contam o filósofo da educação John Dewey e o neurofisiologista Sir C. Sherrington.

Após a morte de Alexander, os seus alunos continuaram a difundir a técnica que ainda hoje prevalece. No ano de 1958 foi fundada a *Society of Teachers of the Alexander Technique* em Inglaterra. Atualmente existem associações profissionais de professores de TA em vários países e centros de formação de professores em várias partes do mundo. Esta técnica também é ensinada em muitas escolas de música prestigiadas como: *Royal College of Music* em Londres, *Juilliard Scholl of Performing Arts* em Nova Iorque, *The Boston Conservatory of Music*, *Royal Conservatory of Music* em Toronto, entre várias outras (Musicians and the Alexander Technique, s.d.).

¹⁹ Tradução: Tu és o homem que eu tenho estado à procura.

2.2 Fundamentos e princípios da TA

2.2.1 Percepção sensorial errónea

[...] A execução dos procedimentos necessários exige uma modalidade nova e desconhecida do uso de si mesmo, a qual quando vivenciada pela primeira vez, “parece estar errada”. (Alexander, 2010: 5)

Alexander, na sua pesquisa, constatou que tinha uma percepção “incorreta” daquilo que realmente fazia com o seu corpo. Quando recitava, após um longo período de observação, percebeu que ao tentar alongar a coluna continuava a colocar a cabeça para trás e para baixo, contrariamente àquilo que pensava estar a fazer. Como o próprio Alexander refere: “Estava fazendo o oposto do que acreditava estar fazendo e do que eu decidira que deveria fazer” (Alexander, 2010: 23). Foi então que percebeu que a “sensação” não era fidedigna e o que nos é familiar ou habitual prevalece em relação ao estímulo que é novo.

Segundo o autor da técnica:

Na realidade, eu estava sendo vítima de uma ilusão praticamente universal, a ilusão de que, uma vez que somos capazes de fazer o que “queremos” fazer em atos habituais e que implicam vivências sensoriais conhecidas, seremos igualmente bem-sucedidos ao fazermos o que “queremos fazer” em atos contrários aos nossos hábitos e que, portanto, implicam vivências sensoriais desconhecidas (Alexander, 2010: 23).

A percepção sensorial errónea é assim um dos conceitos fundamentais da TA que vê nela a causa de muitas tensões e hábitos ineficientes e da dificuldade em alterá-los.

Alexander, no seu livro *O uso de si mesmo* (Alexander, 2010), refere o exemplo de um gago ao qual deu aulas. Este, só começava a falar depois de sentir determinado tipo de tensões excessivas. Decidia o momento de falar após ter a sensação da tensão que lhe era familiar. (Alexander, 2010: 67). Realizando uma analogia à prática do instrumento, é frequente sentir que os alunos só tocam a primeira nota após exercer determinado grau de tensão. A vontade de querer tocar a nota bem faz com que se crie tensão em excesso e o aluno tenha a percepção de que ela é necessária. Isso acontece porque não temos uma consciência clara do funcionamento do nosso corpo e da forma como ele atua. A propriocepção é o sentido que nos permite ter a capacidade de saber a posição das várias partes do corpo e o esforço exercido por cada músculo. No entanto, muita da informação proprioceptiva não chega a ser processada conscientemente.

Outro exemplo de percepção sensorial errônea acontece através da interpretação do que nos é ilustrado e dito. Alexander aborda a sua experiência com o seu professor, que lhe pedia para segurar “o chão com os pés” e refere:

É generalizada a crença de que, se nos disserem o que fazer para corrigir um modo errado de fazer algo, poderemos fazê-lo e que, se *sentirmos* que o estamos fazendo, tudo estará bem. Toda a minha vivência, porém, serve para mostrar que essa crença é ilusória. (Alexander, 2010: 25).

Este aspeto é bastante relevante e é necessário ter em consideração. No que se refere à prática de instrumento, instruções verbais, como o exemplo acima descrito, podem proporcionar um tipo de interpretação e efeito inverso ao pretendido, gerando tensão.

A mudança de hábitos é um processo demorado e dinâmico, onde é necessário inibir o hábito usual e estar recetivo e atento às novas experiências. A tomada de consciência é o primeiro passo para proceder à alteração. Com a ajuda de um professor torna-se mais fácil inibir o que fazemos de errado para reaprender a utilizar o corpo de forma melhorada.

2.2.2 Inibição

Even taking just a second to stop before acting can make a difference²⁰ (Holladay, 2012: 29).

Uma maneira de tentar impedir que as reações habituais prevaleçam em relação às novas experiências é através da inibição. Na Técnica Alexander, a palavra inibição está associada ao ato de parar e não fazer de imediato a ação (*non doing*), consiste em “parar para pensar antes de agir”, uma espécie de autocontrolo. Desta forma, pode-se inibir todo o tipo de tensões ou ações musculares que não são necessárias na realização da atividade através do pensamento. Como refere Soares, “a inibição tem assim dois aspetos complementares: parar antes de agir e executar a ação mantendo uma permanente atividade mental para prevenir contrações desnecessárias ou excessivas” (Soares, 2013: 137). Mas, Holladay menciona que “Stopping is a skill that takes practice”²¹ (Holladay, 2012: 28).

Se fizermos uma análise da nossa rotina diária percebemos que realizamos inúmeras atividades desnecessárias que nada trazem de benéfico: mascar chiclete,

²⁰ Tradução: Mesmo tendo só um segundo para parar antes de agir pode fazer a diferença.

²¹ Tradução: Parar é uma habilidade que requer prática

morder os lábios, mexer os pés. Realizamos várias movimentações inconscientemente porque agimos por impulsos que nos deixam ansiosos e perturbam o nosso rendimento. A tomada de consciência ajuda-nos a tentar corrigir certos hábitos analisando-os e transformando-os noutros melhores.

Holladay descreve um exercício que aplica aos seus jovens alunos: parar por um momento e ouvir todos os sons ao redor sem os tentar identificar. Depois pede para contar o número de sons que ouvem isoladamente e em conjunto (Holladay, 2012: 29). Este procedimento tem como objetivo deixar os alunos mais tranquilos para a realização de uma execução mais ponderada e consciente.

Pensar antes de agir e não fazer de imediato a ação, não proceder por impulsos mas sim conscientemente, mantendo uma atividade mental permanente, ajuda no processo de realização de uma atividade futura com menos interrupções. No caso concreto do oboé, a inibição ajuda a combater aspetos que prejudicam na execução. Um aluno que coloque o oboé muito para baixo, pode tentar inibir esse hábito antes da execução e procurar uma posição mais favorável através de uma permanente atividade mental - pensar no controlo primário.

2.2.3 Meios e fins: *End - Gaining*

The Alexander Technique is based upon the idea that how you do what you do matters because “use affects functioning”²² (Holladay, 2012: 29).

Ao definirmos um objetivo nem sempre pensamos qual a forma mais eficaz de o conseguir. Queremos alcançá-lo e reagimos sem avaliar a informação que nos é fornecida. Um exemplo é quando pegamos numa mala vazia que julgamos cheia: o impulso dado é muito maior do que na realidade é necessário.

Soares fornece um exemplo que nos ajuda a perceber o que é o *end-gainig*.

O objetivo central do malabarista é não deixar cair as bolas, mas a sua atenção deve focar-se, mais do que apanha-las, em lança-las com precisão de forma a imprimir-lhes uma trajetória que as leve a cair na outra mão. [...] O primeiro [principiante] vai esforçar-se por apanhar as bolas mal lançadas; o segundo [experiente] vai procurar melhorar a precisão dos lançamentos. (Soares, 2013: 140).

²² Tradução: A Técnica Alexander baseia-se na ideia que como fazes o que fazes é importante porque “o uso afeta o funcionamento”

O malabarista inexperiente, ao centrar a sua atenção em apanhar as bolas e não no modo como deveria lança-las faz com que os restantes movimentos sejam desordenados e bruscos, porque a sua atenção está centrada no objetivo final – apanhar as bolas.

A realização de outra tarefa quando sentimos que não estamos preparados para chegar ao objetivo a que nos propomos é um ato consciente dos meios utilizados. Alexander definia um objetivo que deveria alcançar, no entanto, se verificasse que exercia tensão em excesso, criava uma outra tarefa. Assim, quando realizasse os movimentos para o primeiro objetivo imprimia a tensão necessária (Alexander, 2010: 39).

O mesmo fenómeno acontece quando tocamos um instrumento. O aluno/instrumentista quando se depara com uma passagem difícil tem o impulso de a querer tocar rapidamente, sem analisar os meios para chegar ao objetivo. Inadvertidamente contrai o pescoço e cria rigidez no movimento. A passagem complicada, ainda se torna mais difícil e a persistência na repetição é a forma mais utilizada para a conseguir executar. Outro exemplo é o ato de colocar o instrumento na boca: a ânsia de querer ouvir a emissão sonora propicia a um procedimento irrefletido e com demasiada tensão na zona do pescoço. Na minha prática pedagógica, quando percebia que o aluno estava a exercer demasiada tensão na zona do pescoço quando o oboé estava próximo da boca, pedia para alterar a trajetória do instrumento. Desta forma, o aluno direcionava o oboé para a testa ou nariz, por exemplo, e descia até à boca para criar menos tensão.

2.2.4 Direções

There is no such thing as a right position, but there is such thing as a right direction²³ (Maisel, 1998: 4).

As direções são um conjunto de instruções verbais que têm como principal objetivo prevenir erros que possam afetar a coordenação. As direções devem seguir uma sequência determinada e podem ser verbalizadas da seguinte forma: (1) permitir que o meu pescoço esteja livre de tal modo que a minha cabeça possa ir para frente e para cima (2) que as minhas costas possam alongar (3) e alargar (4) e os meus joelhos em frente e para fora (Chance, 1998: 62). Cada direção não deve ser vista de forma isolada, sempre que uma é acrescentada à sequência, o pensamento das outras deve ser mantido.

²³ Tradução: Não existe algo como posição correta, mas sim algo como direção correta

As direções devem ser pensadas na realização de qualquer ação: “deem as ordens antes de se moverem e continuem a dá-las durante o movimento” (Alexander, cit. por, Soares, 2013: 144). Elas estão diretamente ligadas ao fenómeno da inibição: “o retardar duma resposta a um estímulo para agir, proporcionado pela inibição dá oportunidade de projetar mentalmente essas direções” (Soares, 2013: 154). Depois de inibir determinado procedimento é que nos permitimos agir consoante o que tínhamos pensado, tendo em atenção os meios pelos quais chegamos ao objetivo final.

2.3 Aula de TA: metodologia e procedimentos

You are not here to do exercises, or to learn to do something right, but to get able to meet a stimulus that always puts you wrong and to learn to deal with it²⁴ (Alexander, cit. por Alcantara, 2013: 90, 91).

As aulas de TA, por norma, são realizadas individualmente, com base nos princípios abordados anteriormente. O professor proporciona uma serie de experiências sensoriais ao aluno para alterar os hábitos indesejados.

Ao visualizar uma aula de TA, o olhar mais atento de alguém que assiste pode perceber que algo se alterou na qualidade do movimento do aluno mas o alongamento e reorganização muscular é sentida somente pelo aluno e pelo professor. Pequenas alterações levam a uma reorganização muscular nem sempre perceptível visualmente (Soares, 2013: 155). A TA tem uma conceção holística do comportamento postural, qualquer alteração numa parte específica reflete-se no todo considerando por isso pouco eficaz separar pensamento de movimento ou atuar sobre uma parte sem considerar o contexto global. Considera, por exemplo, que os problemas respiratórios são indissociáveis das questões posturais e emocionais.

No decurso das aulas, a conceção de movimento do aluno altera-se, aprende a inibir os hábitos antigos e a estar disponível à orientação do professor. Como refere Soares:

O aluno deve colocar-se à disposição do professor, que procura, por exemplo, ao mover um braço, dar um novo registo cinestésico da mínima tensão necessária. O aluno deve inibir qualquer tentação de reagir ajudando no movimento. O professor vai então ajudar o aluno a empregar novos meios para atingir o fim duma forma nova e melhorada, que lhes dará sensações que o podem convencer de

²⁴ Tradução: você não está aqui para fazer exercícios, ou para aprender a fazer a coisa certa, mas para ser capaz de receber um estímulo indesejado e saber lidar com isso.

estar a agir de forma estranha, mas através da repetição dessas experiências acabarão por se tornar familiares (Soares, 2013: 156).

Os procedimentos mais utilizados são: o uso das mãos, a posição do macaco, o trabalho com a cadeira, o “ah sussurrado” e a posição de repouso construtivo. Todos têm um objetivo semelhante – melhorar a coordenação e o equilíbrio de tensão em todo o corpo.

2.3.1 O Uso das Mãos



Figura 4: F. M. Alexander recorrendo do uso das mãos

Alexander viu na utilização das mãos, um dos primeiros procedimentos a aplicar nas aulas da sua técnica (figura 4). Os professores são treinados para saberem exatamente como as utilizar e desenvolvem uma sensibilidade para perceber as reações vindas do corpo do aluno. As mãos do professor ajudam-no a tomar consciência da tensão exercida em determinadas partes do corpo. Por exemplo, quando apresenta tensão no pescoço, o toque das mãos propicia a descompressão dessa zona. Para Soares, “pequenos movimentos ou toques em pontos estratégicos estimulam a atenção do aluno encorajando-o a permitir certos ajustamentos ou libertar tensões inadvertidas, das quais toma consciência pelo contacto das mãos do professor” (Soares, 2013: 158).

No exemplo dado anteriormente o professor pode, por exemplo, colocar uma mão na base do crânio e outra no maxilar ou na testa para proporcionar uma nova “sensação” ao aluno – menos rigidez na concretização de um movimento ou respiração.

O professor de TA, ao colocar as mãos em vários pontos estratégicos, procura induzir o pensamento do aluno para inibir certos “hábitos” e incitar uma nova maneira de pensar e agir. Citando um aluno de MacDonald (um professor de TA que trabalhou

com Alexander): “você não me faz coisas com as mãos; elas persuadem-me a fazer coisas por mim” (MacDonald, cit. por Soares, 2013: 157).

2.3.2 A posição do macaco



Figura 5: F. M. Alexander a ensinar a posição do macaco

A posição do macaco (figura 5) favorece a relação entre a cabeça, pescoço, tronco e pernas, fundamental para obter coordenação em outras partes do corpo como braços, mãos e maxilar (Fedele, 2003: 29).

Se observarmos os movimentos dos indivíduos ao realizar as mais diversas atividades do cotidiano percebemos que há a tendência em curvar as costas quando pretendem apanhar algo do chão ou mover a bacia juntamente com as pernas quando caminham. Dessa forma, não se consegue obter um movimento fluído e com o mínimo de tensão devido à utilização inadequada que fazem do seu corpo. Quando adotada corretamente a posição do macaco, as pernas fornecem o apoio necessário para obtenção de estabilidade e o tronco torna-se mais alongado, estimulando e consciencializando para uma maior tonicidade da musculatura postural. Assim, é proporcionada a expansão da caixa torácica e uma respiração mais natural. É obtida uma maior liberdade dos membros superiores e é conferido um sentido de balanço que, através da consciencialização dos músculos de apoio, favorece um maior equilíbrio e mobilidade (Fedele, 2003: 95).

Para concretização desta posição o aluno coloca os pés à largura dos ombros ou ligeiramente mais afastados, dobra os joelhos e inclina-se a partir das ancas sem dobrar as costas (Alcantara, 2013: 97). A continuação desse procedimento, através da flexão dos joelhos, leva à posição de cócoras ou de sentar quando colocada uma cadeira no caminho.

Numa aula de TA, o professor utiliza as mãos para persuadir o aluno a obter uma maior decompressão das ancas e joelhos de modo a libertar o pescoço e as costas, proporcionando um maior alongamento. “[...] ao conseguir um estado em que as

articulações das pernas e joelhos estão libertas de qualquer tensão supérflua, perante uma alteração da posição do centro de gravidade da cabeça, o meu corpo organiza-se flectindo os joelhos para a frente e as ancas para trás” (Soares, 2013: 192,193).

A leitura da descrição do procedimento pode levar a uma percepção errada quanto à complexidade do movimento, a sua realização de forma eficiente requer experiência e prática.

2.3.3 Trabalho com a cadeira



Figura 6: Professora a auxiliar a aluna a sentar

Sentar e levantar de uma cadeira (figura 6) é uma atividade realizada frequentemente no nosso quotidiano e está relacionada com o procedimento anterior. Por ser uma atividade tão comum e recorrente não damos a devida atenção ao modo como utilizamos o corpo para a realizar, criando hábitos inadequados. Para Soares: “é um gesto que oferece ótimas condições para tomar consciência de hábitos profundamente enraizados de que raramente nos apercebemos [...]” (Soares, 2013: 166).

Na aula de TA, o professor guia o movimento de sentar e levantar através das mãos. Por vezes, o aluno fica alguns segundos na posição de macaco e consoante o corpo desce encontra a cadeira. À medida que o procedimento é repetido o movimento fica cada vez mais ágil e torna-se mais natural devido a uma melhor eficácia na utilização do corpo e às direções e incitações dadas pelo professor.

Apesar de parecer um ato iniciático, sentar e levantar de uma cadeira é utilizado na TA para inibir uma reação inadequada, a fim de conduzir a uma condição de coordenação mais benéfica.

2.3.4 O “Ah sussurrado”

O “Ah sussurrado” é realizado através do movimento dos músculos faciais, maxilar e língua, e é um procedimento que está relacionado com a respiração e emissão vocal. Pode ser coordenado com qualquer outro procedimento, sendo frequentemente introduzido quando o aluno está sentado ou na posição do macaco (Fedele, 2003: 30).

A concretização do “ah sussurrado” tem como primeiro passo a consciencialização e inibição dos hábitos associadas à respiração, que poderão interferir na eficiência do processo. É necessário assegurar a relação entre cabeça, pescoço e costas – pensar em pescoço livre, cabeça para a frente e para cima e deixar que as costas se alonguem e alarguem – durante toda a sua execução. O professor pede para colocar a ponta da língua nos dentes inferiores e pensar em algo engraçado ou para sorrir, ativando os músculos faciais. De seguida, o maxilar inferior vai ligeiramente para a frente e é pedido para abrir a boca e dizer “ah” de uma forma sussurrada e sem forçar a emissão – deve-se inibir a tendência de colocar a cabeça para trás de forma a não contrair o pescoço e o maxilar. No final, fecha-se a boca e inspira-se pelo nariz. Quando o procedimento é executado corretamente a inspiração acontece de forma natural e sem qualquer esforço (Fedele, 2003: 30 e 31).

Para um instrumentista de sopro, o controlo da respiração é fundamental, principalmente para um instrumento como o oboé cuja palheta é de pequenas dimensões. Este procedimento ajudou-me na preparação de uma boa inspiração que passou a ser mais natural como reflexo da expiração prolongada que a antecede. Fedele aborda este procedimento como caminho para desenvolver consciência dos hábitos que prejudicam o instrumentista e adquirir uma respiração mais livre, podendo ser aplicado ao oboé (Fedele, 2003:102). Apesar da aparente simplicidade do procedimento, este necessita de bastante tempo de preparação e deve ser orientado por um professor, devido às variáveis e pormenores a ele inerentes.

2.3.5 Posição de repouso construtivo



Figura 7: Posição de repouso construtivo

A posição de repouso construtivo, ou posição semi-supina, como designada por Chance (figura 7), permite a aquisição de uma organização muscular melhorada. Para contrariar a força da gravidade são utilizados em excesso músculos que deveriam estar distendidos – os discos intervertebrais devido à pressão ficam comprimidos e consequentemente reduzem a altura. Confrontados com esta situação, há a necessidade de uma organização muscular para aumento da estatura e para obtenção de uma coordenação corporal com maior facilidade. Alexander dizia na formação de professores: se não consegues fazer o que queres com o aluno em pé, então coloca-o em cima de uma mesa (Chance, 1998: 105).

Para a realização da posição de repouso construtivo, é usualmente utilizada uma mesa de massagem ou na falta dela, uma superfície plana como o chão com uma manta. O aluno é colocado em posição supina, com os joelhos dobrados e as costas em contacto com a superfície, bem como a planta dos pés. Colocam-se alguns livros sob a cabeça do aluno de forma a favorecer o alinhamento do pescoço com o resto da coluna: a utilização de demasiados livros proporciona uma compressão da laringe, com o inverso (poucos livros) a cabeça vai para trás e o pescoço não fica alinhado com as costas, criando tensão nessa zona. Ajustada a posição, o professor começa a alongar várias partes do corpo: braços, pescoço, ombros, pernas e costas. Coloca as mãos entre as omoplatas, proporcionando um maior contacto com a superfície e “alargamento” da zona dos ombro e costas. Assim, o calor das mãos oferece uma maior focagem da atenção para esse ponto e uma maior descompressão dessa zona. Progressivamente, o aluno sente um maior contacto do corpo com a superfície e um maior alongamento muscular. O professor pode mencionar algumas indicações verbais sobre a tensão exercida em determinada zona corporal para que o aluno, centrando a sua atenção nessa zona, amenize essa tensão (Soares, 2013: 166 e 167).

O processo de levantar o aluno da posição de repouso construtivo, deve ser realizado de forma lenta e faseada para proporcionar a mesma sensação obtida quando deitado. O controlo primário deve ser sempre mantido para prevenir qualquer constrangimento a nível postural. Sempre que o procedimento é realizado numa superfície como o chão, o aluno deve rodar todo o corpo para um lado, colocar-se de

gatas e senta-se sobre as pernas. Deve colocar-se de joelhos, transferir o peso para uma das pernas e levantar a que está mais livre, de seguida levanta a outra.

Idealmente a posição de repouso construtivo deve ser realizada duas vezes por dia, sendo proporcionada uma sensação de relaxamento e bem-estar no final do procedimento (Soares, 2013: 167).

Capítulo III - Plano e metodologia da investigação

Através de uma consulta bibliográfica, onde foi possível tomar conhecimento de testemunhos de músicos que tiveram contacto com a TA, percebi que os problemas que eu detetava nos alunos poderiam ser mais frequentes do que inicialmente imaginara. Tomei como compromisso identificar quais os principais problemas no início da aprendizagem do oboé, através da realização de inquéritos por entrevista a professores.

Para concretização deste trabalho foi necessário um conhecimento experiencial dos princípios e metodologias da TA. Para isso tive contacto com os professores Roberto Reveilleau²⁵ e Pedro de Alcantara²⁶. Foi realizado um trabalho mais regular e consistente com o professor Pedro Couto Soares, no qual tive a possibilidade de observar como este atua.

Na investigação foram utilizadas a observação direta e a auto-observação como técnicas de observação e como instrumentos de recolha de dados meios áudio visuais, para análise e avaliação das aulas e das audições públicas.

Como afirma Coutinho, et al.:

O essencial na Investigação-Ação é a exploração reflexiva que o professor faz da sua prática, contribuindo dessa forma não só para a resolução de problemas como também (e principalmente!) para a planificação e introdução de alterações dessa e nessa mesma prática (Coutinho, et al., 2009)

3.1 Inquérito por entrevista

O inquérito por entrevista foi realizado a seis professores de oboé que se encontravam a lecionar em estabelecimentos de Ensino de Música. Ao longo da análise das entrevistas procurei relacionar os testemunhos dos professores com algumas ideias da TA.

Uma criança tensa tecnicamente, em termos de performance e competências expressivas vai ser limitada. Até no seu sentido psicológico porque a performance e a expressividade passa muito

²⁵ Professor de Técnica Alexander graduado no Constructive Teaching Centre, Londres, em 1992.

²⁶ Autor de dois livros de Técnica Alexander que se encontram na bibliografia

pela cabeça. O relaxamento do nosso corpo passa muito pela mente (professor 6, Anexo F).

O primeiro contacto do aluno com o instrumento é algo que suscita algum cuidado por parte dos professores. O instrumento deve ser visto não como um obstáculo na aprendizagem mas algo que necessita de uma adaptação natural. Contudo, é evidenciado que os alunos entrando em contacto com o instrumento exercem tensão em determinadas partes do corpo, como pescoço, dedos, mãos, braços, embocadura e costas. Os problemas não são todos diagnosticados no mesmo aluno mas são comuns a vários. Cada vez mais é necessário que o aluno tenha consciência de si próprio e que se observe como parte integrante na execução de modo a prevenir hábitos prejudiciais.

Num instrumento de sopro, temas como a postura, a respiração, a embocadura e o estudo individual são alvo frequente nas conversas informais e de pesquisa bibliográfica. Também a minha experiência sugere esses temas como cruciais na aprendizagem do oboé.

Para a realização do inquérito por entrevista, optei pela entrevista semiestruturada e tive esses aspetos em consideração. Depois da identificação dos problemas, criei vários blocos de perguntas onde esses temas são abordados. Assim, foi criado um guião de entrevista com 40 questões divididas por 7 blocos: Caracterização pessoal do sujeito; Identificação de problemas; Postura; Respiração; Embocadura; Estudo Individual e Técnica Alexander.

As respostas às entrevistas indicaram as fragilidades decorrentes da prática do instrumento e as metodologias utilizadas para a sua implementação. Saliento que cada aluno possui as suas próprias características e particularidades, assim como os professores entrevistados, que desenvolveram a sua metodologia através das experiências e percurso profissional diferentes.

Guião de entrevista

| Blocos/Objetivos | Questões |
|---------------------------------------|--|
| A. Caracterização pessoal do sujeito. | <ol style="list-style-type: none"> Género. F <input type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/> Idade (25-35) <input type="checkbox"/> (35-45) <input type="checkbox"/> (45-55) <input type="checkbox"/> (55-65) <input type="checkbox"/> Habilitação: _____ Onde obteve a última graduação: _____ Há quantos anos leciona: _____ Leciona em: Ensino Público <input type="checkbox"/> Ensino Particular e Cooperativo <input type="checkbox"/> Escola(s) que leciona: _____ |
| B. Identificação de problemas | <ol style="list-style-type: none"> De acordo com a sua experiência, quais os conteúdos que a generalidade das crianças têm mais dificuldade de assimilar? Utiliza alguma metodologia/ estratégia específica para a introdução desses conteúdos? Na sua opinião, sente que os alunos tendem a fazer mais esforço do que o necessário para a prática do instrumento? Onde e de que modo é evidenciado? Utiliza alguma estratégia de prevenção ou alívio da tensão exercida? Quais? Na generalidade dos alunos, denota algum desconforto ou dor muscular depois de algum tempo de prática/execução do instrumento? Consegue especificar qual o motivo e onde a dor é mais evidente? Utiliza exercícios para prevenir ou aliviar? Quais o aspetos que acha essencial fomentar desde início? |
| C. Postura | <ol style="list-style-type: none"> Qual o grau de importância da postura na prática do instrumento? Que aspetos dá mais atenção? Como define uma postura corporal adequada? Qua métodos utiliza para corrigir posições indesejadas? Qual a principal dificuldade encontrada pelo aluno para a fomentação de uma postura ergonómica? Sente que os alunos apresentam demasiada tensão postural? Acha que a adoção de uma postura correta é uma mais-valia para a apreensão das restantes competências: técnicas, expressivas e performance? |
| D. Respiração | <ol style="list-style-type: none"> Explica o processo respiratório ao aluno? Se sim, qual a metodologia utilizada? Para si, qual a importância de uma boa expiração antes da inspiração? Refere isso aos alunos? De que forma? Quando fala de respiração utiliza o conceito de respiração diafragmática? Como o descreve? Os alunos apreendem com facilidade este conceito? Aborda o aspeto da respiração com regularidade nas aulas? Sente que a generalidade dos alunos inspira e sopra demasiado para a execução? Qual a principal dificuldade encontrada por parte dos alunos na implementação deste conteúdo? |
| E. Embocadura | <ol style="list-style-type: none"> Quais os principais aspetos a ter em atenção no posicionamento da embocadura? Como introduz a articulação e posição da língua? Os alunos têm uma conceção clara sobre este aspeto? Aborda a noção de embocadura e posição da língua com regularidade na aula? Quais as principais dificuldades encontradas pelos alunos? |

| | |
|----------------------|---|
| F. Estudo individual | <ol style="list-style-type: none"> 1. Na sua opinião, que tipo de estudo individual deve adotar um aluno que se encontra a iniciar o instrumento? 2. Como previne um estudo individual ineficaz no aluno? 3. Sente que o aluno apreende a importância do estudo individual e tenta implementar os aspetos abordados nas aulas? 4. Qual a principal dificuldade para implementação de uma rotina diária de estudo? |
| G. Técnica Alexander | <ol style="list-style-type: none"> 1. De acordo com a sua experiência como docente qual o conteúdo mais difícil de lecionar aos alunos que começam a tocar oboé? 2. Tem algum conhecimento sobre a Técnica Alexander? Onde o obteve? 3. Se sim, acha que a implementação de alguns fundamentos, pode ajudar no ensino e na prática do oboé na aquisição de competências de ordem: técnica, expressiva e performance? |

Quadro 15: Guião de entrevista

3.1.1 A seleção dos professores

No âmbito da seleção dos professores para realização das entrevistas, foi solicitada a colaboração do professor supervisor da Prática de Ensino Supervisionada. Foi escolhido um grupo de profissionais que desenvolviam um trabalho regular com estudantes a iniciar o instrumento, tal como o aluno do estudo de investigação-ação.

As entrevistas foram realizadas individualmente e o seu registo foi efetuado através da gravação áudio direta, para permitir uma melhor interação entre entrevistado e entrevistador. Pretendi assim criar um ambiente propício à partilha de saberes, problemas e metodologias de aprendizagem.

Todos os entrevistados autorizaram a gravação e sua respetiva utilização contudo, e para uma maior preservação da sua identidade, não serão divulgados os seus nomes. Os inquéritos por entrevista foram transcritos e encontram-se em anexo.

3.1.2 Caracterização dos professores

Na seguinte tabela são apresentadas as informações relativas ao percurso e experiência profissional de cada professor bem como a sua identificação na realização deste trabalho.

| Professor | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|---------------------------------------|------------------------------|---------------------------|--|--|--|--------------------------|
| Género | Feminino | Feminino | Feminino | Masculino | Masculino | Feminino |
| Faixa etária | 25 - 35 | 45 - 55 | 25 - 35 | 25 - 35 | 45 - 55 | 25 - 35 |
| Habilitação Académica | Mestrado em Ensino da Música | <i>Informação omitida</i> | Licenciatura | Licenciatura | Grau equivalente a licenciatura | Licenciatura |
| Escola onde obteve a última graduação | Universidade | <i>Informação omitida</i> | Universidade | Universidade | Conservatório Nacional | Instituto Politécnico |
| Há quantos anos leciona | 9 anos | 23 anos | 8 anos | 5 anos | 21 anos | 15 anos |
| Sistema de Ensino | Particular e Cooperativo | Conservatório Público | Conservatório Público e Particular e Cooperativo | Conservatório Público e Particular e Cooperativo | Conservatório Público e Particular e Cooperativo | Particular e Cooperativo |

Quadro 16: Caracterização dos professores entrevistados

Como podemos constatar no quadro referente à caracterização dos professores entrevistados, quatro são do género feminino e dois do género masculino. No que se refere à idade, a maioria (quatro professores) encontra-se na faixa dos 25 aos 35 anos e os restantes dos 45 aos 55 anos.

Verifica-se que quatro professores possuem habilitação académica de Licenciatura ou grau equivalente, um dos entrevistados não quis referir o seu grau académico e um outro concluiu o mestrado em Ensino de Música.

Em relação à escola onde obtiveram a sua última graduação: três dos entrevistados referem a Universidade, um o Instituto Politécnico, um o Conservatório Nacional e o restante não quis fazer qualquer referência.

Os professores selecionados, à exceção de um participante, lecionam em mais que um estabelecimento de ensino trabalhando com os mais variados alunos. Foram escolhidos professores cujos anos de prática pedagógica estão compreendidos entre os 5 e os 23 anos de serviço por forma a perceber que tipo de abordagem é realizada com os alunos.

3.1.3 Análise das Entrevistas

As respostas analisadas foram alvo de grande interesse e reflexão. Podemos verificar a existência de pontos em comum quanto aos conteúdos considerados mais difíceis de consolidar: a embocadura, a respiração e a postura.

Quando confrontados com a pergunta “Como define uma postura adequada?” os professores referiram expressões como: “relaxados”, “sem qualquer força em excesso”, “confortável” e “natural”. Os professores 1 e 2 frisaram a importância de uma boa postura para o ouvinte. Segundo a professora 2, “Postura adequada é aquela que quem está a assistir acha bonita e quem está a tocar, confortável” (Anexo B). A professora 6 definiu postura adequada como uma postura “natural”. Realizando uma pequena reflexão das respostas dadas pelos professores, de acordo com uma abordagem à TA, o que nos parece mais confortável pode não ser o mais natural nem o que nos proporciona menor tensão. Muitas vezes a posição habitual sugere uma familiaridade de movimento que, apesar de não ser o mais adequado, é o que achamos mais correto. A conceção de postura natural assemelha-se a uma postura com menor tensão e sugere uma liberdade de movimentos perdida aquando crianças. A professora 6 refere: “um bebé nasce e até aos dois anos tem uma postura corretíssima de coluna e equilíbrio. À medida que vamos crescendo, vamos desaprendendo tudo aquilo que nós tínhamos” (Anexo F).

Na descrição de postura corporal adequada foram focados aspetos como: posição dos pés de forma a dar estabilidade e equilíbrio, posição de mãos, dedos e posição das costas. A estabilidade da anca também foi referida pela professora 2, “[...] Uma coisa fundamental na postura é a estabilidade da anca. A anca instável altera a inspiração e coordenação de tudo. Assistir uma pessoa a tocar com uma boa postura, é um prazer. Ela pode fazer o que quiser, pode mexer mas não perturba a emissão sonora nem o ouvinte. A música transparece muito mais” (Anexo B). Para os professores, uma postura onde não é necessário realizar demasiado esforço para tocar e o som produzido com facilidade, é considerada uma postura adequada. O professor 4 refere: “desde que consigam fazer bem as coisas com a menor dificuldade possível e sem qualquer força em excesso é uma boa postura” (Anexo D).

Todos os professores mencionam o pescoço, a cabeça e os ombros como locais de frequente tensão. O professor 5 refere: “é importante ter o pescoço completamente livre enquanto tocam, devem mexer a cabeça para ver se está livre. [...] É importante ver o nível do queixo, da cabeça e os pés apoiados para um bom apoio diafragmático” (Anexo E). A professora 1 menciona “o oboé [deve] ir ter com o oboísta e não o contrário, para que a posição da cabeça não se altere. Os braços é que são responsáveis por levar o instrumento à boca” (Anexo A). Associam o excesso de tensão exercido nessas zonas à respiração e postural. O professor 5 afirma: “quando os alunos respiram muito rápido e não fazem uma inspiração calma e pensada, são obrigados a fazer muita força [...] com o pescoço” (Anexo E). Por outro lado, a professora 1 associa a tensão no pescoço com a tendência dos alunos irem ao encontro do instrumento, e não o contrário, o que seria o procedimento correto: “os alunos curvam a cabeça para ir ter com a palheta [...] daí criarem tensão no pescoço e depois também na zona lombar/cervical” (Anexo A). A tensão exercida na zona do pescoço é constantemente abordada na TA, que considera a relação dinâmica entre a cabeça, pescoço e costas – o

chamado controlo primário – como base para uma otimização da postura e da coordenação global.

Todos os professores salientam que os alunos exercem tensão em algum ponto do corpo durante a execução. A simultaneidade de aspetos que o aluno deve pensar para tocar, a complexidade e grau de dificuldade do repertório bem como a adoção de uma postura encolhida ainda antes do contacto com o instrumento, referida pela professora 6, são vistos como as principais fatores.

As metodologias utilizadas para corrigir posições “indesejadas” e minimizar a tensão existente variam entre exercícios de observação, imitação e repetição. O auxílio e utilização do espelho para verificar a posição corporal, da estante para pousar o instrumento ou como nivelador do ângulo ao qual o oboé deve ser posicionado, são as ferramentas mais utilizadas. Os professores também recorrem à utilização das mãos para ajudar o aluno a suportar o peso do instrumento e minimizar a tensão das mãos e dedos. De acordo com a opinião dos professores, o posicionamento inadequado e a excessiva tensão dessas zonas podem levar a uma postura indesejada. “Eles [os alunos] quase sempre acham que é através dos dedos ou da posição das mãos que conseguem tirar o melhor partido do instrumento” (professora 6, Anexo F). A professora 3 refere: “Um bebé tem a força necessária para fechar uma chave, fazer mais para quê? É cansaço, esforço desnecessário” (Anexo C).

Todos os entrevistados relacionam a posição corporal diretamente com a respiração. A entrevistada 1 refere: “Basicamente, acho que a posição dos pés é muito importante para eles terem um apoio. No fundo, digo que o movimento de suporte é sempre para baixo e nunca para cima, de forma a não acumularem tensões na zona dos ombros” (Anexo A).

A técnica respiratória é extremamente importante na prática de um oboísta e, dada a relevância deste procedimento, a explicação do processo respiratório foi algo que desde cedo me suscitou dúvidas: devemos ou não explicar o processo respiratório ao aluno? A professora 3 refere: “Explico sempre as partes do diafragma, que quando se respira tem de se sentir a parte abdominal a dilatar, é a mesma respiração que fazemos quando dormimos. Claro que no início não percebem” (Anexo C). Porém, salienta que os alunos inicialmente não compreendem o conceito e ressalva a importância da demonstração física. Diz o professor 5: “explico onde está colocado o diafragma e o que significa a força diafragmática, aquela força de cima para baixo. Há desenhos que demonstram como está a linha do diafragma quando se inspira, expira e se faz força... É importante ver os desenhos e falar das coisas um pouco teoricamente, sempre associado à prática” (Anexo E). Os restantes professores abordam o conceito de respiração através de expressões como: “respirar para a barriga e fazer força” (professor 6, Anexo F), ou “soprar para baixo do umbigo” (professora 2, Anexo B). A professora 1 refere: “Digo que o movimento de suporte é sempre para baixo e nunca para cima” (Anexo A). Os entrevistados 1, 4 e 6 assemelham a tensão exercida a tocar oboé à da casa de banho.

No que se refere à técnica respiratória, todos os professores frisaram a importância da sensação física para apreensão do conceito da respiração e sua implementação. Os exercícios práticos realizados são comuns a vários professores como: soprar para uma folha de papel contra a parede, quando sentado, agarrar nas canelas para sentir a barriga e ir ao encontro das pernas e ainda a utilização de aparelhos de plástico (tubo com uma bola, onde o aluno sopra e a bola mexe) para consciencialização do processo respiratório. À exceção da entrevistada 1, que só realiza exercícios com a palheta e oboé, os restantes executam exercícios de respiração isoladamente, acrescentando posteriormente a palheta e o instrumento.

À exceção do entrevistado 4, que aborda a expiração numa fase posterior, os restantes professores fazem referência à expiração antes de uma inspiração e associam o excesso de ar à tensão na garganta, subida dos ombros e cansaço. A professora 1 refere: “Como a palheta é pequenina eles [alunos] têm de soprar bastante mas passa pouco ar. Eles acabam por “ingerir” mais ar do que é necessário e ficam com ar acumulado em excesso. A sensação de cansaço está relacionada com o excesso de ar e não com a falta dele” (Anexo A). Este é um dos principais problemas que afetam os oboístas. Joseph Robinson, oboísta da Orquestra Filarmónica de Nova Iorque salienta a importância da expiração antes de uma nova inspiração. (Robinson, 1998: 138). A gestão do ar é vista como um conteúdo difícil de assimilar e apreender pelos alunos. A sua generalidade inspira uma quantidade de ar maior que a necessária para tocar oboé, daí a importância de expirar antes de uma inspiração. O professor 5 afirma: “penso que a principal dificuldade é mesmo tocar e dosear o tempo para expelir o ar. É preciso obrigar os alunos a pensar onde e como expelir o ar. [...] mas não é um processo rápido, é longo e tem de ser gerido” (Anexo E). A professora 1 menciona: “a sensação de ter demasiado ar dentro e não conseguir pô-lo para fora é das piores sensações que se pode ter (Anexo A).

A realização de uma expiração prolongada antes de uma inspiração também é abordada na TA, através do “ah sussurrado” (ver capítulo 2.3.4). A libertação de dióxido de carbono armazenado nos pulmões antes de uma inspiração, para que estas decorra de forma natural, é extremamente importante. A entrevistada 1 refere: “ao expirmos o nosso corpo procura logo uma inspiração, ao fazermos isso vamos inspirar melhor” (Anexo A).

A respiração é referida como fazendo parte integrante em todas as aulas revelando a sua importância. Todos os professores falaram em pensar na vogal “Ô”, como meio eficaz para a inspiração e três dos professores afirmam pedir uma inspiração e expiração sonoras. Em relação a este ponto, e no meu entender, este tipo de inspiração sonora deveria ser evitado. Alexander, aquando da existência de problemas de rouquidão, percebeu que as suas inspirações eram ruidosas. Este tipo de sintoma demonstra algum tipo de constrição na garganta, prejudicial para uma técnica respiratória eficaz.

Também a posição da embocadura está diretamente relacionada com a respiração. No início da aprendizagem, os alunos tendem a colocar maior quantidade de palheta

na boca que a necessária e morder os lábios, sentindo dessa forma, a palheta mais segura. A professora 3 menciona: “eles acham que têm uma coisa estranha na embocadura, a tendência é apertar” (Anexo C). Segundo os entrevistados, para o posicionamento da embocadura, o queixo deve estar descaído, deve-se pensar na inspiração em “Ô”, dobrar os lábios e pensar nos cantos da boca para dentro. A palheta não deve estar presa pelos lábios mas pelos músculos faciais, menciona o entrevistado 5. A entrevistada 1 refere: “a embocadura é o canal de ligação entre o nosso corpo e o instrumento e como tal, não há muito mais coisas a dizer [...] tem de estar desimpedido para o ar passar livremente” (Anexo A). O professor 4 afirma que “quando [os alunos] apertam a palheta é porque algo está mal e pode ser a respiração [...] pode ser a consequência de uma má respiração, a maior parte das vezes é!” (Anexo F).

A implementação da articulação foi referida como predominante, desde o início da aprendizagem, a nota deve ser atacada com a língua evitando a separação da nota com a garganta (glote). Quanto à metodologia utilizada, focam a imitação e repetição como os mais utilizados até os alunos obterem a sensação física, através dos exercícios com a palheta.

O estudo individual é extremamente relevante no processo de aprendizagem e são adotadas as mais diversas metodologias que se coadunem com as especificidades do aluno. Todos os professores mencionam que os alunos devem reproduzir todos os procedimentos realizados na aula e devem ser criadas as condições para que sejam autônomos, através da definição dos objetivos específicos. A entrevistada 3 refere: “[o que] o professor tenta fazer é indicar qual o caminho mais correto e mais curto para chegar ao objetivo final” (Anexo C). O professor 4 menciona: “o problema de alguns alunos é que estudam sem pensar, interessam-se, tocam mas não se conseguem focar em pequenos objetivos” (Anexo D).

O trabalho individual é uma problemática constante na atividade docente. Os alunos têm dificuldade em adotar uma metodologia de estudo eficaz e concentrada no início da aprendizagem. A estrutura e organização da prática são fundamentais para um estudo individual mais consciente e eficiente. A utilização do fracionamento e focagem de atenção, criando objetivos específicos, podem proporcionar o aumento do foco de concentração do aluno na sua prática.

Quando abordados sobre o último item do guião de entrevista, no que respeita à Técnica Alexander, quatro dos entrevistados mencionaram ter algum conhecimento da técnica, obtido através de disciplinas lecionadas na universidade onde estudaram e *workshops* frequentados. A professora 2 referiu ter adquirido informação sobre a técnica após algumas lesões. Contudo, demonstraram ter uma conceção da técnica um pouco vaga, associando-a ao relaxamento e correção de má postura. A professora 6 foi a que demonstrou possuir uma conceção da TA mais precisa no que respeita à sua essência quando mencionou “[...] a nossa tendência é logo fazer, acho que é uma técnica excelente e uma lacuna grave na nossa formação” (Anexo F).

A tendência de fazer algo irracionalmente, sem pensar, é um ato comum a todo o indivíduo. Contudo, inibindo a tendência de realizar logo a tarefa e ativar um pensamento não baseado no objetivo final mas no processo para lá chegar, propicia um comportamento mais consciente e eficaz. Esta afirmação está relacionada com os procedimentos de inibição (ver capítulo 2.2.2) e *end-gaining* (ver capítulo 2.2.3) abordados na TA.

Síntese:

A análise das entrevistas permitiu obter uma conceção mais clara de alguns problemas comuns verificados pelos professores no início da aprendizagem. Não significa que todos os alunos tenham os problemas mencionados, mas são aspetos aos quais é dada alguma relevância na aprendizagem, devido à sua importância. Os entrevistados referiram aspetos, que, segundo a minha prática pedagógica, se coadunam com vários dos meus alunos, inclusive àquele que foi alvo do meu projeto de investigação.

A postura, a respiração e a embocadura são dos aspetos mais referidos como essenciais a implementar desde o início da aprendizagem. Afirmam que os alunos tendem a realizar tensão muscular em excesso durante a execução e salientam os ombros, pescoço, mãos, dedos e cabeça como locais frequentes de excessiva tensão. Referem a postura como vital para a implementação dos restantes conteúdos.

Em relação à respiração, a gestão de ar é o aspeto de maior dificuldade de assimilação por parte dos alunos: inspiram demasiado e a sensação de fadiga e cansaço advém do excesso de ar acumulado. Salientam a importância de efetuar uma expiração, para libertar o ar saturado de dióxido de carbono existente nos pulmões, antes de uma nova inspiração por forma a realizar uma técnica respiratória mais eficiente.

No que se refere à embocadura, deve ser considerada um canal de ligação entre o corpo e o instrumento. Os alunos não devem morder os lábios, a sua tendência inicial.

Através da recolha de depoimentos dos professores, e de acordo com as especificidades e fragilidades do aluno com o qual foi desenvolvido o projeto de investigação, procurei encontrar estratégias e desenvolver experiências através de uma abordagem da TA para ajudar a colmatar alguns dos problemas mencionados.

3.2 Testemunho do percurso de Aprendizagem com a TA

A proximidade com a TA levou-me a uma maior consciencialização do funcionamento do corpo e dos hábitos adquiridos ao longo do tempo. Quando realizamos uma tarefa de modo inconsciente ou automático, não tomamos partido do

seu funcionamento natural e criamos tensão em excesso, impossibilitando uma maior mobilidade e clareza de pensamento. Só percebemos a forma inapropriada como utilizamos o corpo após uma nova experiência e a consciencialização dos nossos hábitos é o primeiro passo para a modificação de comportamento. Para obter uma conceção mais clara da TA, deparei-me com a necessidade de a experienciar para perceber melhor os seus fundamentos e procedimentos. Para isso, tentei usufruir do maior número de aulas possível. Realizei um trabalho regular com o professor Pedro Couto Soares e sempre que possível fui ao encontro de professores de TA, aquando das suas visitas a Portugal, para a aquisição de novas experiências. Tive contacto com o professor Pedro de Alcantara e duas aulas com o professor Roberto Reveilleau. Os professores mencionados exercem uma função ativa na TA e têm uma vasta experiência no âmbito musical.

No início da minha aprendizagem, no contacto com o professor Pedro de Alcantara, a maioria dos procedimentos realizados eram algo enigmáticos e só depois de algum tempo comecei a perceber a sua finalidade. Pensar em “pescoço livre”, quando somos deparados com uma dificuldade, como forma de inibir a posição retraída tendencialmente adotada, foi algo em que nunca tinha refletido. Esta experiência fez-me tomar consciência da demasiada tensão que exercia na zona do pescoço. Quando toquei no instrumento depois de algumas indicações e intervenções manuais feitas pelo professor, o ar passava sem qualquer constrangimento e de forma fluida. A sensação foi perdida quase de imediato mas percebi que era o caminho que queria seguir.

A experiência com o professor Roberto Reveilleau ocorreu no mês de fevereiro de 2014, em Lisboa²⁷. Tive duas aulas no mesmo dia e os procedimentos utilizados foram os já descritos relativamente a uma aula de T.A: a posição do macaco, o trabalho com a cadeira e a posição de repouso construtivo. As aulas começaram com a ativação do controlo primário e os restantes procedimentos foram realizados alternadamente. Na primeira aula senti menos tensão na zona do pescoço, aumento da estatura e, conseqüentemente, alargamento e alongamento das costas. Na segunda aula comecei a ter maior perceção da articulação entre a bacia e as pernas.

O trabalho realizado com o professor Pedro Couto Soares foi de maior periodicidade. Com a sua ajuda comecei a inibir alguns dos hábitos que me prejudicavam na execução e a ter maior atenção ao funcionamento do meu corpo quando tocava. No decurso das aulas, novas sensações surgiram e a minha consciência corporal foi aumentando. Apesar do curto espaço de tempo de experimentação da TA, noto algumas alterações que fazem toda a diferença na minha execução. Para tentar inibir o hábito de ir ao encontro do instrumento, penso na relação entre cabeça, pescoço e costas que tento manter durante a execução. A respiração torna-se mais natural e com menos esforço, inspiro menos que anteriormente e aguento uma frase

²⁷ O professor Roberto Reveilleau proporciona aulas individuais periódicas em Lisboa desde 2002.

musical com maior facilidade. A tensão que exerço nos braços, mãos e dedos é bastante menor e consigo tirar melhores resultados com menos esforço.

Para além da experiência como aluna, o professor Pedro Couto Soares facultou algumas indicações fundamentais que me ajudaram a proporcionar novas sensações aos meus alunos. Foram utilizados alguns utensílios para uma maior consciencialização corporal, inicialmente experienciados por mim. As aulas de TA proporcionaram uma descoberta contínua preponderante para perceber como integrar esta técnica na prática pedagógica, apesar da minha curta experiência.

3.3 A sessão de 20 de dezembro e *Workshop* de TA: duas experiências importantes

Estes dois momentos foram bastante importantes, não só no desenvolvimento da investigação e na minha aprendizagem, mas também como impulsionador de conhecimento da TA aos alunos do Conservatório do Vale do Sousa – estabelecimento de ensino onde efetuei a PES. Propus ao professor Pedro Couto Soares a realização de uma sessão de TA e *Workshop*. A sessão ocorreu no dia 20 de dezembro para os alunos de oboé e o *Workshop* para toda a comunidade escolar nos dias 15 e 16 de março.

20 de dezembro de 2013

O primeiro contacto dos alunos com a TA e o professor Pedro Couto Soares funcionou um pouco como sessão de esclarecimento e experimentação, não só para os alunos mas também para mim.

Nesta intervenção foi verificado que o Joel exercia demasiada tensão no pescoço e foi realizado o movimento de rotação da cabeça. O professor proporcionou experiências ao aluno na posição do macaco, cócoras, repouso construtivo e a caminhar pela sala. Salientou a importância de uma expiração prolongada antes da inspiração e gestão do ar, denotando que o aluno inspirava demasiado para tocar.

As reações não só do Joel mas dos restantes alunos foram bastante curiosas. Sentiram modificações na sua posição corporal mas mostraram dificuldade em descrever as alterações ocorridas. Referiram sensações como “corpo mais leve”, “movimentos mais fáceis” e maior facilidade ao tocar.

A sessão de dia 20 de dezembro ajudou-me a ter maior noção de como intervir com os alunos na aplicação de determinados procedimentos. O professor explicou e demonstrou como os realizar de forma bastante esclarecedora e consegui ter uma ideia de como o meu corpo e o corpo do aluno deveriam reagir. Tive também a oportunidade de realizar alguns procedimentos no Joel sob a supervisão do professor. Esse dia proporcionou-me uma bagagem de conhecimento motivadora para dar início ao projeto de investigação.

Workshop TA

O *Workshop* foi uma mais-valia no desenvolvimento da minha aprendizagem. Estive presente nos dois dias de formação, o que me possibilitou esclarecer algumas dúvidas em relação à implementação de algumas experiências no processo de investigação e observar o trabalho desenvolvido pelo professor Pedro Couto Soares.

A calendarização do *Workshop* de TA para o mês de março, dois meses após o início da parte prática desta investigação, possibilitou o contacto entre o professor e o Joel por forma a proceder a um balanço da aplicação dos procedimentos.

Alunos dos diversos instrumentos tiveram a oportunidade de adquirir algum conhecimento sobre a TA e os alunos da classe de oboé puderam trabalhar com um professor mais experiente. As reações dos alunos envolvidos foram de tal forma espontâneas e incrédulas que merecem ser referenciadas. Os alunos iniciavam as atividades e processos solicitados pelo professor com alguma estranheza e reserva, momentos depois ficavam rendidos às alterações corporais sentidas. Ao tocar no instrumento, os alunos conseguiam um som mais focado e apoiado, com menos esforço. A tendência do instrumentista ir ao encontro do instrumento, a realização de uma inspiração ruidosa contraindo o pescoço e a dificuldade de expirar antes de uma inspiração, foram aspetos comuns a vários instrumentistas. Curiosamente, pontos de observação no aluno ao qual estava a ser implementado o projeto de investigação.

Durante os dias de atividade, o professor Pedro Couto Soares utilizou materiais como o balão, mesa de massagem e bola de pilates. Referenciou o bocejo e o espirro como sendo processos naturais cujas sensações podem ser transportadas para a prática de um instrumento musical. Facultou também alguns procedimentos para os alunos aplicarem sozinhos contudo, a pertinência deste *Workshop* visava o conhecimento da técnica, sendo necessária prática e experimentação para concretizar os procedimentos corretamente.

Com o Joel o professor realizou algumas intervenções manuais na zona do pescoço, omoplatas e parte inferior das costas e utilizou a bola de pilates. O aluno andou pela sala guiado pelo professor, a caminhar e a tocar no instrumento para descompressão da zona da bacia e pernas. O professor mostrou-se satisfeito com o progresso do Joel e verificou algumas diferenças em relação à posição corporal – menor tensão e maior mobilidade de movimentos. O aluno tocava com maior tranquilidade e concentração.

A concretização desde *Workshop* trouxe vários aspetos positivos, os alunos de oboé mostraram-se mais recetivos pelo facto de perceberem as diferenças ocorridas nos colegas. Quando as alterações acontecem com o próprio existe uma maior dificuldade em perceber a mudança ocorrida, apesar de sentirem diferença a nível corporal. Os alunos de outros instrumentos mostraram-se curiosos e com vontade de conhecer mais sobre a técnica. Um dos professores que assistiu à atividade ficou bastante agradado com o trabalho desenvolvido e, posteriormente, colaborou na organização de outro *Workshop* de TA inserido num festival do instrumento que leciona.

Capítulo IV - Desenvolvimento da Investigação: Aplicação e desenvolvimento na prática pedagógica

A bagagem recolhida ao longo do processo de investigação facultou as experiências e procedimentos descritos no desenvolvimento deste capítulo. Foi necessário algum cuidado para sua organização dado a forma de pensar holística característica da TA. Todos os princípios e procedimentos estão intrinsecamente relacionados contudo, separa-los tornou-se relevante para uma melhor percepção do trabalho desenvolvido. Optei por começar o capítulo com uma pequena contextualização da investigação, seguindo a descrição das experiências proporcionadas no decurso das aulas, que são complementadas através de imagens e vídeos. Devido à importância da técnica respiratória no estudo do oboé, é realizada uma abordagem a esta temática, referindo um pouco as dificuldades inerentes ao estudo do instrumento. No final, é realizada uma análise das apresentações públicas e uma reflexão sobre a aplicação e desenvolvimento da investigação.

4.1 Contextualização da investigação

Os alunos tornam-se conscientes de si como primeiro instrumento de trabalho e percebem que qualquer modificação da prática só será possível através de uma modificação no seu próprio uso do corpo (Reveilleau & Campos, s.d.).

O processo de investigação decorreu no Conservatório do Vale do Sousa entre os meses de janeiro e junho de 2014. Apesar das experiências e procedimentos terem sido implementados a toda a classe de oboé, o projeto de investigação incidiu num só aluno, o Joel Sereno, ao qual foi realizada a PES. Toda a sua caracterização e percurso encontram-se na parte I deste trabalho. Em conformidade com a ética profissional, foi pedida a autorização ao estabelecimento de ensino e encarregado de educação para proceder à investigação e divulgação de resultados (Anexos G, H, I e J).

O desenvolvimento da investigação resulta num processo dinâmico, onde é realizada uma aprendizagem mutua entre o aluno e o professor. É adquirido um conhecimento que se baseia no aumento da consciência corporal através de uma reestruturação de pensamento e coordenação. Um movimento livre e equilibrado deveria ser resultante de um estado natural, que, por atos irrefletidos nos levam a padrões nocivos de comportamento. O nosso corpo é formado por diferentes tipos de músculos, sendo que uns não podemos controlar, como é o caso do coração, e outros que são acionados pelo sistema nervoso central, como quando mexemos um braço ou uma perna. A TA ajuda a que, de modo voluntário, consigamos prevenir contração

muscular desnecessária e desta forma, permitir que o relaxamento aconteça deliberada e naturalmente (Holladay: 2012: 31 e 32). A área onde a maioria das pessoas (e também o aluno) sentem maior tensão é a zona do pescoço, sendo uma das zonas que devemos ter mais em atenção. Para alterar os padrões de excessiva tensão existente precisamos de PARAR, PENSAR e AGIR, para concretizar uma atividade. Alexander considera o corpo como um todo, onde o pensamento está diretamente ligado com o movimento e aquilo que pensamos interfere no nosso comportamento. Uma criança inibida, como o caso do aluno em questão, tem a tendência a retrair os ombros e corpo, como uma espécie de proteção. Holladay no seu livro *Playing with posture* realça a importância do *body smile*, um dos procedimentos adotado no processo de investigação: pensar nos ombros e parte superior do tórax a sorrir; colocar outro sorriso em volta do pescoço; sorriso de orelha a orelha e atrás das costas; imaginar um sorriso entre as ancas – o corpo fica envolto em sorrisos (Holladay, 2012: 32 e 33). Ao sorrir, sentimos prazer, os músculos posturais são libertados e podemos decidir deixar de fazer tensão, o corpo cresce e os músculos libertam-se. Esta é outra forma de trabalhar a inibição: o aluno inibe a postura retraída anterior e sente-se muito mais recetivo ao que possa ser proporcionado através do “uso das mãos” ou outro procedimento. Aos poucos, o aluno sente que os hábitos posturais anteriores exigem mais “esforço” que o necessário e tenta procurar uma sensação mais natural do movimento. Tenta inibir o hábito anterior e está recetivo a uma nova forma de estar e pensar.

Todos estes princípios demoram tempo a ser assimilados. A integração deste processo no percurso de aprendizagem do Joel, foi propício para ampliar a sua consciência corporal.

Conforme podemos verificar no capítulo II, a ativação do controlo primário foi um fator preponderante na descoberta de Alexander visto afetar o resto do corpo. Deve ser mantido em toda a atividade e foi tomado como o primeiro objetivo para esta investigação. Para perceber melhor o controlo primário, é necessário compreender a articulação da cabeça e pescoço bem como a sua relação entre pescoço e costas. Por norma, quando realizamos uma atividade essa diferenciação não é efetuada e, quando inclinamos a cabeça para a frente, esta vem combinada com a flexão do pescoço, contudo, a perceção tida é que mexemos unicamente a cabeça (perceção sensorial errónea). O seu posicionamento é algo influente para a reorganização muscular, pois possui cerca de 10% do peso corporal e altera o equilíbrio de tensão em todo o corpo. A articulação entre a cabeça e o pescoço denomina-se articulação atlanto-occipital e encontra-se próxima dos ouvidos (Figura 8). Como é demonstrado na figura 9, o seu posicionamento deve estar alinhado no centro da coluna vertebral de modo a ser suportado pela estrutura óssea, aspeto que acontece naturalmente quando os músculos do pescoço não estão contraídos. “Every musician needs to know that when

neck muscles are free the head balances beautifully at its center on the spine”²⁸ (Conable, 1998). O pescoço livre é uma das direções de Alexander essencial para uma boa coordenação.

Conable também afirma: “Every musicians needs to know that neck muscles must stay very free in playing, because, when muscles tense, the whole body tenses, and that’s bad”²⁹ (Conable, 1998). O contrapeso da cabeça no centro da coluna propicia o alinhamento e conexão entre cabeça, pescoço e costas. Se a cabeça não estiver alinhada, a coluna e o pescoço ficam constrangidos e é necessário a ativação de outros músculos para suportar o peso do corpo.

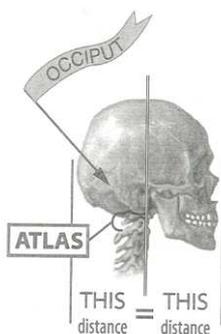


Figura 8: Alinhamento da cabeça com a coluna

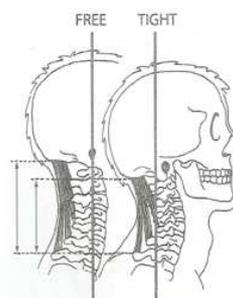


Figura 9: Articulação atlanto-occipital

Através da posição corporal de uma criança podemos verificar um natural alinhamento da coluna e a sua agilidade de movimento. Se, por exemplo, observarmos a apanhar um objeto do chão, o seu alinhamento da coluna é natural e não verificamos qualquer curvatura na zona das costas (Figura 10). O desalinhamento e a tensão ocorre quando começam a imitar a posição corporal dos adultos.



Figura 10: Alinhamento da coluna na infância

²⁸ Todos os músicos precisam de saber que, quando os músculos do pescoço estão livres o contrapeso da cabeça vai para o centro da coluna.

²⁹ Todos os músicos precisam de saber que os músculos do pescoço devem estar livres ao tocar, porque quando os músculos estão tensos, todo o corpo está, isso é mau.

As intervenções realizadas no Joel tinham como principal objetivo proporcionar experiências que o pudessem ajudar a tomar consciência dos hábitos que o prejudicavam na execução, de forma a inibi-los e procurar uma nova sensação. No início do processo de investigação, foi dada relevância à posição da cabeça e relação entre pescoço e costas. Inicialmente, o Joel posicionava-se da seguinte forma (Figura 11):



Figura 11: Posicionamento do Joel a 20 de dezembro

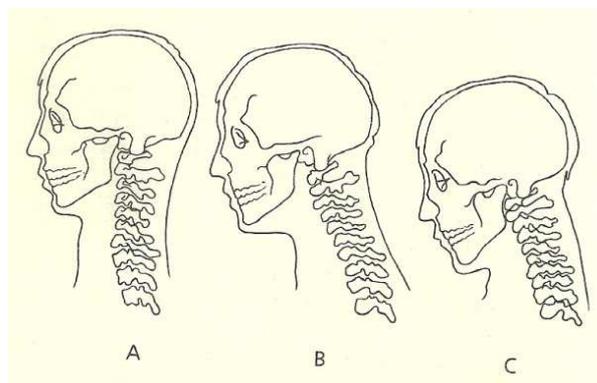


Figura 12: Posicionamento de pescoço e cabeça

- A - Cabeça para a frente e para cima;
- B - Cabeça para a frente e pescoço para baixo;
- C - Cabeça e pescoço para baixo;

Ao realizar uma comparação com a Figura 12, conseguimos perceber a diferença existente entre o posicionamento da cabeça que Alexander privilegia, posição A, e a que o aluno adota, posição C.

Durante a investigação, foram implementadas várias estratégias para resolver os principais problemas encontrados na aprendizagem do aluno. Os procedimentos abordados no decorrer do capítulo proporcionam alterações corporais em várias partes do corpo, por essa razão devem ser vistos e considerados de forma holística. Todas as imagens e vídeos exemplificativos foram visualizados pelo professor Pedro Couto Soares que corroborou com as descrições e resultados apresentados.

4.2 Proporcionar experiências no decurso das aulas

4.2.1 “O uso das mãos”

Este procedimento foi um dos mais utilizados por Alexander para transmitir a modificação do comportamento postural que queria que o aluno realizasse. Através do “uso das mãos”³⁰ procurei direcionar a atenção do aluno para o local onde evidenciava tensão em excesso para a minimizar e criar um maior equilíbrio. Durante o processo de investigação, o professor Pedro Couto Soares explicou-me como implementar alguns conceitos básicos para ajudar o aluno a obter uma maior liberdade de movimento e menor tensão.

Contudo, e devido à falta de prática da utilização das mesmas, foram também proporcionadas outro tipo de experiências através da adoção de utensílios para consciencializar o aluno para uma nova forma de pensar e agir.

No que respeita a intervenções manuais, e como o objetivo inicial era minimizar a tensão existente no pescoço, foi colocada uma das mãos na nuca e a outra na testa por forma a alongar essa zona e proporcionar maior liberdade de movimento³¹ (Figura 13).



Figura 13a: Uso das mãos



Figura 13b: Uso das mãos

A rotação da cabeça sob prévia orientação da direção do olhar tornou-se um procedimento utilizado para proporcionar a experiência pretendida. O professor coloca uma mão na parte de trás da cabeça e a outra na testa. O aluno, sob orientação do professor, deve direcionar o olhar para um dos lados e rodar a cabeça. O mesmo

³⁰ Ver capítulo 2.3.1

³¹ Este procedimento também possibilita um maior alongamento da coluna.

processo é realizado para o lado contrário e repetido por forma a obter um movimento mais livre.

No vídeo 1, retirado da aula número 23 de dia 6 de março, podemos verificar a dificuldade do aluno em tocar o dó grave. Foi realizado o movimento de rotação da cabeça e dadas algumas indicações verbais sobre a direção do olhar. Podemos constatar que, ao segundo 20³², o aluno roda o tronco juntamente com a cabeça, devido à demasiada tensão existente no pescoço. À medida que o procedimento é concretizado, o movimento vai ficando cada vez mais livre. Apesar de ser evidenciado uma maior liberdade de movimento, o aluno ainda demonstra alguma tensão quando roda a cabeça para o lado esquerdo. Depois de realizado o movimento de rotação da cabeça, o Joel toca novamente o dó grave. É audível uma ligeira melhoria contudo, ainda é visualizada alguma tensão. Na segunda vez que toca o dó grave, começa a baixar a cabeça antes da produção de som, quando alertado para esse aspeto, inibe o movimento e a nota sai sem nenhum constrangimento.

Reconheço que as intervenções manuais realizadas não são as mais eficazes, sendo melhoradas no desenvolvimento da prática. Neste caso, é denotada alguma dificuldade em proporcionar o estímulo correto tendo a necessidade do auxílio das intervenções verbais para consciencializar o aluno do movimento a realizar.

No decurso da aprendizagem, o processo foi sendo realizado de modo mais consciente para ambos e os resultados foram mais favoráveis: maior liberdade de movimento e relação entre a cabeça, o pescoço e tronco. Deparei-me ainda com a dificuldade em libertar o aluno da ajuda das mãos, retardando a consciencialização do processo sem auxílio do professor, e em alguns momentos direcionava a cabeça demasiado para trás, procedimento igualmente incorreto, como menciona Marjorie Barstow: “You can’t reduce tension by making tension”³³ (Chance, 1998: 145).

4.2.2 Peso sobre a cabeça: “saco mágico”

As mulheres que carregam cântaros à cabeça apresentam um alinhamento e equilíbrio de tensão corporal exímio para os conseguir transportar. Com o intuito de proporcionar uma sensação semelhante ao aluno, foi construído um saco que tem como conteúdo cerca de 300 gramas de feijões, para colocar na cabeça. Assim, é criada uma pequena pressão de forma a estimular um alongamento da coluna e alargamento dos ombros, dado o hábito do aluno em baixar a cabeça na execução. A figura 14 ilustra o saco produzido.

³² Movimento colocado em câmara lenta

³³ Tradução: Não podes reduzir tensão, provocando tensão



Figura 14: Saco com peso

O peso consciencializa para a alteração de uma posição menos curvada e criação de mais espaço entre o peito e o queixo: caso não o faça, o saco cai.

A denominação “saco mágico” resulta do nome adotado pelos alunos devido à diferença sentida a nível postural. Quando implementado o utensílio nas aulas, todos sentiram maior facilidade na emissão sonora e menos cansaço na execução.



Figura 15: Peso sobre a cabeça

O Joel utilizou o “saco” a caminhar pela sala, ao realizar exercícios de palheta e a tocar no instrumento (Figura 15). Para demonstrar um pouco o trabalho desenvolvido, foram selecionados dois pequenos excertos, da aula nº 34, de 5 de junho onde o aluno toca com e sem saco (vídeo 2). No primeiro excerto, o aluno executa a melodia sem saco: no início são realizadas algumas intervenções manuais onde coloco uma das mãos entre as omoplatas e a outra na parte inferior das costas, por forma a obter um maior alongamento da coluna. O aluno responde de forma favorável e altera ligeiramente a sua posição. Ao segundo 7 é possível visualizar o levantamento do oboé depois de proporcionado o estímulo. No entanto, depois de retiradas as mãos (segundo 15) é evidenciado a aproximação do queixo ao peito e a segunda inspiração (segundo 18)

torna-se ruidosa. É também constatado maior esforço ao tocar, o som está menos apoiado e realiza movimentos com a cabeça.

No segundo excerto, é colocado o saco na cabeça do aluno e é promovida um maior alinhamento entre a cabeça, pescoço e costas. A cabeça está mais levantada bem como o oboé, o seu som está mais apoiado e homogéneo, apresenta melhor coordenação digital e na qualidade das ligaduras que são executadas de forma mais eficiente. As suas respirações tornam-se menos ruidosas e o aluno não realiza movimentos com a cabeça ao inspirar. Podemos ter como o exemplo a inspiração realizada ao segundo 31.

Com este procedimento notei que, para além da alteração corporal, a utilização do peso sobre a cabeça ajudou na qualidade da inspiração. Para mostrar de uma forma mais clara a melhoria evidenciada, retirei dois excerto do vídeo 2 nos quais é possível visualizar em câmara lenta a inspiração com e sem saco. No vídeo 2a é demonstrada a segunda inspiração (segundo 18) onde é possível evidenciar o movimento da cabeça para trás. Contudo, no excerto 2b, o aluno realiza uma inspiração onde baixa unicamente o maxilar. O aluno no vídeo 2a apresenta maior tensão na inspiração e realiza movimentos com a cabeça. No vídeo 2b, a respiração apresenta-se mais natural e com menos tensão.

Apesar dos resultados favoráveis, este tipo de ferramenta não deve ser utilizada num longo período de tempo. A ideia prende-se em proporcionar a sensação de alongamento da estatura no aluno e, ao estar demasiado tempo com o saco na cabeça, poderá acontecer o efeito inverso, contração e criação de tensão para não o deixar cair.

Abordando um pouco os depoimentos dos professores aquando da realização das entrevistas, a propensão do oboísta ir ao encontro do oboé é frequente, baixando a cabeça e contraindo o pescoço. Este tipo de processo poderá ser um meio para inibir essa tendência e facultar, de modo experimental, uma posição corporal mais alongada.

Contudo, o facto de resultados positivos se terem manifestado no Joel e nos alunos ao qual propus a utilização deste utensílio, poderão estar associados a diversas variáveis. Uma delas poderá ser o fator novidade que proporciona maior atenção e concentração, principalmente dos alunos mais novos, devido à utilização de algo diferente do habitual.

4.2.3 Posição de sentar e de cócoras

O aluno experienciou o ato de sentar e a posição de cócoras com o objetivo de proporcionar uma maior consciência da articulação da anca, das pernas e obtenção de um maior alongamento da coluna.

Para concretização destes processos foi utilizada a base de procedimentos da posição de macaco, descrita no capítulo 2.2.2. Relativamente à posição de sentar e

levantar da cadeira, reuni dois vídeos exemplificativos referentes a duas aulas: nº 19 de 13 de fevereiro (Vídeo 3) e nº 30 de 8 de maio (Vídeo 4).

Nestes vídeos podemos evidenciar algum progresso referente à concretização deste procedimento. Em ambos, o aluno dobra os joelhos e inclina-se a partir da articulação da anca para sentar. O controlo primário é promovido e o peso da cabeça para a frente impulsiona o ato de levantar. No entanto, no vídeo 3, evidencia-se alguma rigidez de movimentos, o que já não acontece três meses depois, no vídeo 4. Ao segundo 3 deste último vídeo, o aluno é colocado na posição de macaco e desce até chegar ao assento da cadeira. O objetivo final, sentar na cadeira, é inibido e o aluno consegue realizar o procedimento com menos tensão comparado com o exemplo anterior. O Joel está mais recetivo às intervenções do professor e o seu movimento é mais livre. Apesar de não ser visível o assento da cadeira acho que é notório a forma mais consciente como o aluno realiza o movimento.

Os exemplos dados não ilustram só a progressão do aluno mas também a minha progressão. No vídeo 3 os meus movimentos apresentam-se bastante mais rígidos e o receio de falhar é notório. No vídeo 4, a interação com o aluno torna-se mais fluída, e apesar de alguma imprecisão e dificuldade em estimular alguns movimentos por parte do aluno, principalmente ao levantar, (segundo 45) é evidenciado um maior aperfeiçoamento do ato em si. Após alguma dificuldade em direcionar o levantamento do aluno da cadeira, ao 1'01, consegui fazê-lo de forma mais eficaz.

A maneira como o aluno se senta num ensaio de orquestra, por exemplo, é preponderante para o seu desempenho, daí a pertinência deste processo.

Para ilustrar a posição de cócoras recolhi dois excertos da aula nº 23 de dia 06 de março (Vídeo 5). Ao tocar a escala de dó maior o aluno executa pequenos movimentos com a cabeça. Nota-se alguma instabilidade a nível sonoro e de afinação principalmente nas notas mais graves. Com o objetivo de procurar obter um som mais homogéneo e apoiado, coloquei o aluno de cócoras, com resultados positivos (Figura 16). Esta



Figura 16: Aluno em posição de cócoras

posição estimula um apoio expiratório mais baixo, libertando a tensão na parte superior do tronco e pescoço. No primeiro excerto é demonstrada a execução da escala com o aluno em pé e no segundo excerto, o arpejo em posição de cócoras. Quando comparados os dois excertos é notória a mudança na qualidade do som e a ausência de movimentos para a frente no ataque das notas.

4.2.4 Posição de repouso construtivo

A posição de repouso construtivo foi utilizada para proporcionar um maior alongamento e coordenação corporal. O procedimento foi realizado no chão e a descrição do mesmo encontra-se no capítulo 2.3.5.

Este processo foi executado com alguma regularidade ao longo das aulas. Foram dadas algumas indicações verbais e realizadas intervenções manuais por forma o aluno centrar a atenção nas partes do corpo pretendidas. É pedido para pensar em alongar determinada articulação, por exemplo, a articulação do ombro ao braço mas sem fazer qualquer movimento inadvertido: pensar na anca a sorrir e nos ombros a ficarem cada vez mais distantes. As imagens seguintes (Figura 17a e 17b) representam a realização da posição de repouso construtivo referente à aula nº 30 de dia 8 de maio. É possível observar as intervenções manuais utilizadas para promover uma melhor reorganização muscular. Depois de realizado o processo, os relatos do aluno referem sensações como: “ombros mais distantes”, “aumento de estatura”, “corpo mais leve” e “mais esticado”.



Figura 17a: Posição de repouso construtivo



Figura 17b: Posição de repouso construtivo

4.2.5 O “Mergulho”

Pedro de Alcantara, no seu livro *Integrated Practice: coordination, rhythm & sound*, denomina este procedimento de *Plunge* (Alcantara, 2011: 161), que podemos traduzir por mergulho. Foi utilizado para coordenação de todo o corpo, em particular a relação entre as costas, os ombros e os braços.

Para executar o procedimento, o aluno deve criar distância entre o corpo e a parede. Coloca-se em frente à parede, levanta os braços à largura e altura dos ombros com os cotovelos ligeiramente dobrados, e toca nela com os dedos esticados. De seguida, deve fletir os pulsos para que os dedos fiquem para cima, criando alguma distância entre as palmas das mãos e a parede. Inclina-se para a frente a partir da articulação do tornozelo até as mãos encostarem na parede (“mergulho”). O professor exerce alguma pressão colocando a mão entre as omoplatas e para melhor consciencialização do apoio a exercer coloca a outra mão na parte inferior das costas. O espaço entre o corpo e a parede é alargado ou encurtado, através da flexão dos braços. O aluno expira enquanto se aproxima e inspira enquanto se afasta, o procedimento é repetido várias vezes.

Ao longo do processo, o aluno deve pensar em manter o “pescoço livre” e ombros a alargarem sem tensão. A coordenação entre cabeça, pescoço, ombros, costas, bacia e o apoio nos calcanhares é muito importante para a estabilidade corporal. Decidi associar este procedimento ao exercício de palheta ou soprar para o balão. Nesta posição, o aluno exerce a pressão de ar necessária para encher um balão e realizar exercícios de palheta conforme pretendido (Figura 18).

Com o “mergulho” o aluno percebeu a maior facilidade que esta posição lhe oferecia para emitir o som pretendido na palheta e quando pegava no instrumento, a tendência em ir ao encontro do oboé era inibida, tendo maior consciência do espaço entre o corpo e o instrumento.



Figura 18a: Posição em frente à parede com balão



Figura 18b: Posição em frente à parede com palheta

4.2.6 O Suporte

O posicionamento do polegar é extremamente importante para equilibrar o oboé e pela sua influência na posição dos dedos, mão, pulso, antebraço e cotovelo (Langford, 2008: 46). O peso do instrumento é apoiado essencialmente pelo polegar da mão direita que, caso não esteja apoiado corretamente, pode gerar tensão e desconforto. Este aspeto foi alvo de atenção pelos professores entrevistados. O professor 4 aludiu à importância do posicionamento do polegar, a professora 6 mencionou que ajudava a segurar o instrumento devido ao peso, e a professora 1 referiu ter cuidado na gestão do desgaste físico do aluno durante a aula. As professoras 2 e 3 promovem o apoio do oboé na estante por alguns minutos, não só para suportar o peso mas também para consciencializar os alunos em relação ao ângulo do instrumento. Aspeto salientado por Leon Goossens (oboísta) como de extrema importância devido à sua influência na passagem do ar (Langford, 2008: 44 e 45).

Atendendo aos aspetos mencionados e dificuldades do aluno, foi concebido o suporte para o instrumento com o intuito de, através da experimentação, minimizar a tensão exercida nas mãos, dedos e braços. Este foi adaptado de acordo com uma criação do professor Pedro Couto Soares para flauta de bisel. Construído em alumínio, em forma de T, permite um ajuste ao ângulo e tamanho do instrumentista podendo ser aparafusado na base de uma estante. O local de apoio do instrumento está revestido com esponja e, para o segurar, foi utilizado um elástico colocado na parte inferior que o liga ao dispositivo. Na Figura 19 podemos visualizar o suporte sem e com oboé.



Figura 19a: Suporte sem oboé



Figura 19b: Suporte com oboé - visão lateral



Figura 19c: Suporte com oboé - visão frontal

No vídeo 6, é demonstrado um exemplo da utilização do suporte referente à aula nº 27 de 3 de abril. No primeiro excerto o aluno toca sem suporte e apresenta grande esforço ao tocar uma passagem existente na peça “Andante” de Chevillard. Realiza alguns movimentos com a cabeça, o som é emitido com dificuldade e exerce demasiada tensão nos dedos. Inicialmente recorro a intervenções manuais, onde coloco uma mão na zona do pescoço e outra na testa mas, quando retiradas (segundo 2), o aluno volta a baixar a cabeça e a realizar os mesmos movimentos. Na execução da passagem com o suporte (segundo 9), o aluno não utilizou o apoio dos polegares, os movimentos bruscos com a cabeça diminuíram e a emissão sonora melhorou. No último excerto, é tocada novamente a passagem sem suporte (segundo 16). O aluno mantém a posição corporal tida aquando da sua utilização, o som é emitido mais fluentemente e sem esforço, os movimentos com a cabeça diminuem e os dedos parecem mais leves e ágeis.

A utilização deste utensílio passou a fazer parte integrante no decurso das aulas. Contudo, o suporte ainda necessita de algum aperfeiçoamento, qual está em processo de estudo. O facto de o oboé ser preso por um elástico impede uma maior interação do procedimento com e sem suporte, demorando algum tempo para colocar e tirar o instrumento. Está a ser pensada uma forma mais célere para proporcionar essa experiência. O apoio do suporte também deve ser mais robusto para maior sustentabilidade do peso.

4.2.7 “Divisão de tarefas” na execução

Esta estratégia foi sugerida pelo professor Pedro Couto Soares, quando demonstrei a dificuldade do aluno perante a integração do movimento dos dedos com a emissão sonora. Na sua tese de doutoramento³⁴, o professor aplica este procedimento e releva os seus resultados favoráveis. Soares refere:

A divisão de tarefas é um procedimento que desenvolvi e comecei a usar com frequência com os meus alunos para tomarem consciência da interação entre o movimento dos dedos, a articulação, a emissão e movimentos imperceptíveis na parte superior do tronco (Soares, 2013: 309).

No caso do Joel, sentia que deixava de soprar quando movia os dedos, tocava com excessiva tensão, realizava alguns movimentos com a cabeça e a emissão sonora era prejudicada.

³⁴ *A Ingerência do Conhecimento Explícito no Conhecimento Tácito: A Técnica Alexander e a prática e ensino da flauta*, Capítulo 10 e 12 (Soares, 2013: 297 a 330 e 373 a 414).

Para proceder à “divisão de tarefas” é rodada a palheta de forma às chaves ficarem de lado e a palheta com a posição correta para a execução. Na primeira etapa do processo, o aluno sopra e articula enquanto o professor realiza as digitações. Após a pressão de ar e articulações estarem assimiladas os papéis invertem-se: o aluno realiza as dedilhações e o professor sopra e articula. Na primeira fase, o aluno foca a sua atenção no controlo da sonoridade e tem a experiência de um som contínuo, sem interrupções de ar com o movimento dos dedos. Na segunda fase, a coordenação digital e tensão dos dedos são os pontos a ter em atenção. Assim, é possível trabalhar de forma fracionada, não perdendo a integração dos seus componentes. Na figura 20 podemos verificar a aplicação da primeira etapa do processo.



Figura 20a: Divisão de tarefas



Figura 20b: Divisão de tarefas

Na implementação deste procedimento tive algumas dúvidas e dificuldades na realização da segunda etapa. O aluno exercia bastante tensão nos dedos e esse facto foi associado à posição do instrumento, visto não estar na sua posição habitual. Depois de algum tempo de reflexão e de executar o procedimento com vários alunos, percebi que este carece de um período de experimentação mais alargado para consciencialização e coordenação digital. Como também eu estava em processo de aprendizagem, não me tinha apercebido dessa lacuna. Esta segunda fase proporciona uma maior perceção da coordenação e tensão exercida nos dedos. Ainda assim, foi possível obter resultados favoráveis com este procedimento. O facto do Joel sentir maior facilidade de emissão facilitou a perceção de que o som não depende duma maior tensão nos dedos. Ao executar posteriormente a passagem sozinho, tem uma maior perceção do movimento dos dedos, toca menos tenso, sopra melhor e realiza menos movimentos com a cabeça.

4.2.8 Fracionamento e diferentes modalidades de focagem de atenção

A execução de um instrumento requer a focagem da atenção em vários elementos em simultâneo. No início da aprendizagem, é difícil focar a atenção em todos os pormenores necessários para a execução, quer estejam relacionados com a leitura da partitura, quer sejam de ordem técnica do instrumento. Este ponto foi abordado por vários professores no inquérito por entrevista. Quando o aluno foca a sua atenção na leitura da partitura, denotam-se alterações aos mais variados níveis, principalmente postural, começando por contrair o pescoço quando sente uma dificuldade.

Penso que o fracionamento de componentes e a implementação de várias modalidades de focagem de atenção podem ser uma alternativa para uma aprendizagem mais rápida e eficiente. Godinho refere:

Uma variante da estrutura e organização da prática particularmente importante é o que se refere à prática isolada de componentes, ou partes de uma habilidade, procedimento designado por prática analítica ou prática por partes. Uma das formas de estruturar a prática analítica é o fracionamento, que implica a prática separada de diferentes componentes da mesma tarefa, que habitualmente são executadas simultaneamente (Godinho, 2002: 169).

O Joel demonstrava bastantes dificuldades de concentração e a implementação de diferentes modalidades de focagem de atenção para a mesma passagem, poderia ajudar no seu estudo individual. O aluno só usufruía de instrumento quatro dias por semana o que dificultava o seu processo de aprendizagem. Na presença de uma dificuldade ou nova passagem eram fragmentados aspetos como: emissão sonora, ritmo, notas e posições, sendo realizada toda a passagem no final. Desta forma, o aluno realiza um trabalho mais calmo e metódico, apresentando resultados bastante satisfatórios.

No vídeo apresentado (Vídeo 7), extraído da aula nº 20 de 20 de fevereiro, é demonstrado o início da aprendizagem do exercício 5 da *lesson 7*, inserido no livro de estudos, *A Tune a Day*. Após o aluno dizer que não conseguiu realizar o exercício em casa, iniciamos o processo através do solfejo do exercício, (segundo 7). Em seguida, o aluno roda o instrumento e realiza as posições e articulações enquanto sopra (segundo 30). Desta forma, o aluno tem perceção da emissão sonora e coordenação da articulação e dedos, sem a audição dos intervalos. Roda novamente o oboé e toca a passagem (segundo 55). Apesar de ainda serem denotadas algumas imperfeições na execução do exercício, a sua concretização foi bastante eficaz para uma primeira abordagem. O processo de aprendizagem é realizado de forma mais consciente proporcionando resultados, por norma, mais eficazes.

Tal como as direções da TA que seguem uma determinada sequência e o pensamento sobre elas deve ser mantido, o mesmo acontece na execução do instrumento. Este procedimento proporcionou uma focagem sucessiva da atenção em diferentes elementos, o que possibilitou uma maior consciência da articulação entre eles.

4.3 Respiração

A relevância da técnica respiratória foi tomada em atenção durante o decurso da investigação. Analisando um pouco as particularidades do oboé, verifica-se que a abertura resultante da palheta dupla é extremamente reduzida, sendo por isso necessária pouca quantidade de ar, comparado com outros instrumentos de sopro. Contudo, é recorrente a sensação de “falta de ar” ou a tendência de chegar cansado e ofegante ao final da execução. A quantidade de ar que o oboísta inspira é frequentemente excessiva, ficando com demasiado ar armazenado nos pulmões após um trecho musical (Robinson, 1998: 138). Robinson refere que expira antes de solos orquestrais muito importantes, expressivos e difíceis. Nas passagens de curta duração toca quase sem ar (Robinson, 1998: 142).

Langford acrescenta: “Many players find that they can get sufficient pressure behind the outgoing breath *only* if they fill the body with the maximum amount of air”³⁵ (Langford, 2008: 44). O ar em excesso fica empobrecido de oxigénio e saturado de dióxido de carbono, a sensação tida é de falta de ar e a tendência é inspirar em cima do ar saturado.

Na análise das entrevistas, podemos constatar que, à exceção do professor 4 que afirma explicar este conceito mais tarde, os restantes abordam a expiração desde o início da aprendizagem. Associam o excesso de ar à tensão na garganta, subida dos ombros e cansaço. A entrevistada 6 afirma que o processo respiratório é difícil de assimilar e quando proferida a palavra “respiração”, os alunos começam a exercer demasiada tensão e esquecem o seu processo natural.

No que respeita ao Joel, inicialmente inspirava demasiado e tinha dificuldade em expelir o ar armazenado nos pulmões. Consequentemente sentia-se cansado e ofegante, demonstrava um enorme esforço físico ao tocar e exercia tensão na zona do pescoço.

Expelir o ar que não foi utilizado é crucial para uma inspiração mais eficiente. “[...] Today, for a first *lesson*, most important for the attack, get rid of the air in your lungs. Say, *ahhhhhhhhh*, and play with the pressure left at your command against the

³⁵ Tradução: Vários instrumentistas pensam que conseguem ter pressão suficiente, na execução, se sentirem o corpo com a quantidade máxima de ar.

resistance of the reed”³⁶ (Tabuteau³⁷, cit, por Robinson, 1998: 141 e 142). Esta indicação tem alguma afinidade com o procedimento do “ah sussurrado” descrito no capítulo 2.3.4.

Através dos testemunhos dos professores entrevistados no capítulo 3, é possível verificar a importância da postura para a realização de uma respiração eficiente, sendo o ângulo da colocação do instrumento importante para passagem do ar (Langford, 2008: 44 e 45). O Joel tinha a tendência em ir ao encontro do oboé, contraía o pescoço, os braços e levantava os ombros durante a inspiração. Por vezes, os problemas de respiração podem não estar diretamente ligados com o processo, mas com o modo como utilizamos o corpo. Alexander dizia que uma má respiração era o resultado de uma coordenação corporal inadequado que não podia ser melhorada através de exercícios específicos (Fedele, 2003: 99 e 100). Proporcionar experiências que facultem uma respiração mais natural, inibir os atos irrefletidos e criar um processo que permita uma técnica respiratória mais coordenada e eficaz foi tido como principal objetivo. Todos os processos abordados anteriormente foram de cariz benéfico para o seu desenvolvimento.

Para resolver os problemas existentes no Joel, procurei adaptar alguns dos elementos do “ah sussurrado” da seguinte forma: efetuar uma expiração prolongada antes da inspiração, inibir a tendência em retrair a cabeça no ato inspiratório, deixando apenas cair o maxilar, coordenar a elevação dos braços e instrumento com a inspiração e diminuir o tempo de preparação da primeira nota, para não aumentar a tensão no pescoço.

É comum a ânsia de produzir som quando o instrumento se aproxima da boca criando tensão na zona do pescoço e ombros. Tal como o exemplo do gago, referido por Alexander no seu livro *O uso de si mesmo* (Alexander, 2010: 67 a 84), só quando obtemos a sensação com que estamos familiarizados é que nos sentimos preparados para iniciar uma atividade. O Joel, só quando sentia tensão na zona do pescoço e ombros é que produzia som. Para ele, inspirar demasiado ar era a sua salvaguarda para a certeza da emissão da nota.

Para tentar atenuar estas dificuldades, foi realizado o seguinte procedimento: pedir ao aluno para pensar no corpo a sorrir (processo já assimilado – sensação física associada ao processo verbal), refletir sobre a execução a realizar e, quando preparado, abrir a boca e deixar o queixo cair, coordenar a inspiração com a elevação do oboé com os braços³⁸. A primeira nota é tocada quando o instrumento chega à boca. O aluno, ao lembrar-se de expirar, vai despoletar uma inspiração que, pelo seu carácter reflexo, vai ser mais natural. Caminhar pela sala enquanto toca, com a finalidade de promover um

³⁶Tradução: Hoje, para a primeira lição, mais importante para o ataque, liberte todo o ar que tem nos pulmões. Diga ahhhhhhhhhhh e toque com a pressão ainda existente contra a resistência da palheta.

³⁷ Marcel Tabuteau, oboísta da *Philadelphia Orchestra* entre 1915 e 1954.

³⁸ Era pedido ao aluno para inspirar o ar que estava atrás da cabeça para prevenir a tendência de “sugar” o ar.

movimento libertador de tensão e tocar na posição de cócoras para percepção do apoio a realizar foram outros procedimentos frequentemente utilizados.

O apoio e a pressão de ar, na minha opinião, são aspetos fundamentais para uma boa técnica respiratória e é necessária alguma atenção ao focar estes pontos. Os professores referem utilizar expressões como “suporte para baixo” ou “respirar para baixo do umbigo”. No entanto, no meu percurso como docente, sentia que esse tipo de expressões nem sempre eram eficazes. Neste trabalho, tentei proporcionar outro tipo de experiências ao aluno, por forma a perceber qual o impacto que estas podem proporcionar na execução. Foram utilizadas experiências como soprar para um balão e intervenções manuais. No que se refere a intervenções manuais coloquei uma das mãos por trás da cabeça conferindo uma ligeira pressão para cima aquando da inspiração e a outra na testa ou na articulação do maxilar. Quando sentia que o aluno também comprimia a zona da caixa torácica tentava proporcionar um maior alargamento dessa área e nos ombros.

Através do balão, era experienciado o apoio que o aluno devia exercer ao tocar. Como exemplo do processo realizado, é demonstrado um excerto da aula nº 27 de dia 3 de abril (Vídeo 8). Inicialmente o aluno demonstra alguma tensão na execução, o som denota-se débil e sem apoio, sendo também evidenciados movimentos com a cabeça. Com a introdução do balão (segundo 17), é pedido ao aluno para soprar e manter um apoio e pressão de ar contínuo enquanto pensa na melodia. Depois do trabalho com o balão, toca novamente a passagem (segundo 33) e o resultado é bastante favorável: o som e a afinação melhoraram e o aluno diminuiu os movimentos com a cabeça. Numa visualização atenta à sua posição corporal, podemos denotar alterações quando introduzido o balão. A sua posição apresenta-se mais alongada e o aluno não baixa tanto a cabeça na execução.

4.4 Apresentações públicas

Para além do desenvolvimento e progressão do aluno em contexto de aula, achei relevante mostrar três momentos onde o aluno se apresentou publicamente. O primeiro momento refere-se à apresentação do Joel antes de ser aplicado qualquer procedimento da TA. As imagens recolhidas referem-se aos dias 19 e 20 de dezembro em contexto de apresentação de classe. Este tipo de apresentações ocorrem quando possível, para que os alunos se sintam mais à vontade em palco. Realizam pequenas audições para os colegas e, no dia 20 de dezembro, esteve também presente o professor Pedro Couto Soares, que proporcionou uma sessão de TA. Nestes dois fragmentos evidencia-se o esforço exercido pelo aluno na execução, a colocação do oboé demasiado próximo da vertical, respirações ruidosas e contração do pescoço.

O segundo momento refere-se à audição final de segundo período que decorreu a 23 de março. A longitude da câmara não nos permite uma recolha exímia da imagem

contudo, são evidenciadas algumas alterações. No início da apresentação, o aluno começa por tocar a nota para afinação sem apoio e não consegue afinar com o piano. O aluno inicia a peça com a palheta apoiada no lábio inferior, inibe o hábito de ir ao encontro do instrumento e não contrai tanto o pescoço, mantendo um melhor alinhamento entre a cabeça, o pescoço e as costas. Antes da execução da peça, o aluno para alguns segundos e só depois toca. A afinação melhorou bastante bem como o apoio e a sonoridade. É possível perceber que o aluno já levanta mais o oboé, o espaço entre o corpo e o instrumento aumentou, o som é emitido mais livremente e consegue um bom domínio de articulação. No entanto, ao longo da apresentação, a concentração diminuiu, a qualidade da *performance* baixou e os hábitos antigos sobrepuseram-se às novas sensações.

A última apresentação remete-nos para a audição de classe que decorreu no dia 7 de junho. No início da audição o aluno apresenta-se mais seguro e confiante, inibe a tendência de ir ao encontro do oboé e emite um som mais homogéneo em relação à audição anterior. O aluno já não baixa tanto a cabeça, adota uma posição corporal mais natural e as suas respirações revelam-se menos ofegantes contudo, é ainda denotado que mexe um pouco a cabeça e levanta ombros na realização da inspiração. Na parte final da apresentação, ao minuto 1'09'', o aluno demonstra alguma dificuldade em manter o apoio e de resistência.

Nestes três momentos podemos ter uma perceção mais clara da evolução do Joel ao longo do ano. Saliento que se tratam de apresentações públicas onde o *stress* e ansiedade estão implícitos. Apesar de todas as adversidades, o aluno conseguiu melhorar vários aspetos não só a nível postural mas também de serenidade e concentração, pensa antes de tocar, sendo evidenciado no modo como leva o instrumento à boca para a execução.

O percurso evolutivo do aluno ainda está no início sendo necessário continuar a proporcionar experiências para uma consolidação das sensações obtidas.

4.5 Reflexão

Quando me propus a uma abordagem da TA no estudo de investigação nos moldes que foram apresentados ao longo do trabalho, sabia que seria desafiante. Não tinha qualquer prática sobre a técnica, contudo, fiquei fascinada depois de realizada uma pesquisa bibliográfica e obter a experiência de uma aula. A TA é ensinada nas mais prestigiadas escolas de música e, segundo o meu conhecimento, apesar de não ser muito abordada em Portugal, começa a suscitar o interesse de curiosos, como eu, para aplicação na sua prática pedagógica e performativa. Neste trabalho de investigação foi realizada uma pequena abordagem da TA e nunca foi intenção equiparar a minha aprendizagem à dos profissionais desta técnica, mas sim, proporcionar experiências que poderiam ajudar a resolver problemas existentes na aprendizagem. Fedele na sua

tese, *The Alexander Technique: A Basis for oboe performance and teaching*, menciona que muitos dos oboístas entrevistados implementam os conhecimentos apreendidos nas aulas de TA ao ensino do oboé e referem esta técnica como muito importante para prevenir lesões e evitar o mau “uso” na execução (Fedele, 2003: 117). Nesta abordagem, adotei uma estratégia à base da experimentação para proporcionar novas sensações tendo em consideração as necessidades do aluno.

Como estava no início da aprendizagem, era pretendido facultar experiências ao aluno para obter uma maior consciência corporal de forma a prevenir ou amenizar tensão em excesso existente no corpo e assim, inibir o impulso de querer tocar logo no oboé sem ter em atenção os meios para o conseguir. Na sua tese Fedele salienta a opinião de muitos oboístas que referem, “Ideally, a non-endgainig approach to playing would begin the very first time student picks up the instrument”³⁹ (Fedele, 2003: 117). Para além disso, o aluno mostrou-se ansioso e com algumas dificuldades de concentração, sendo dos meus alunos com maior dificuldade na adaptação ao instrumento.

Durante o desenvolvimento do projeto de investigação, alguns obstáculos surgiram e a gestão do tempo de aula foi um deles. Proporcionar diferentes experiências durante a aula, levava a que a introdução de novos conteúdos acontecesse mais calmamente e o tempo tornava-se insuficiente para realizar o trabalho pretendido. Depois de um acordo entre o aluno e o encarregado de educação, a aula foi prolongada quando possível. O facto de o Joel só usufruir de instrumento de segunda-feira a quinta-feira foi mais uma agravante.

As dimensões da sala, não sendo vistas como um obstáculo, dificultaram a realização de atividades como caminhar pela sala. Apercebi-me que uma sala de maiores dimensões poderia ajudar para uma maior mobilidade e assim evitar a posição estática adotada ao tocar muitas vezes verificada nas aulas de instrumento. Contudo, este aspeto foi contornado, o aluno realizava o processo a andar para a frente e para trás, sob orientação do professor, sendo evidenciados resultados bastante favoráveis embora não tivesse sido o ideal para proceder à captação de imagem. Ao realizar uma análise sobre a forma como utilizava o espaço da sala de aula antes de ter conhecimento da TA, verifiquei que os alunos ficavam bastante tempo no mesmo sítio criando rigidez nas articulações das ancas, joelhos e tornozelos.

Foi também necessário compreender a reação do corpo do aluno e a minha própria para aplicar os procedimentos. Ambos estávamos em aprendizagem e só depois de algum tempo de experimentação, percebi que o meu humor e aquilo que fazia com o meu corpo poderia interferir na reação do aluno. Se eu estivesse mais tensa face à sua aprendizagem, ele não iria sentir a calma necessária para apreender as experiências proporcionadas com a mesma eficácia. No decurso do processo, percebi que tinha

³⁹ Idealmente, uma abordagem de tocar “non-endgainig” deveria começar na primeira vez que o aluno pega no instrumento.

pressa para obter resultados e os procedimentos não eram realizados com a calma necessária. Um exemplo da minha ânsia em querer resultados rápidos remete-nos para quando introduzi a utilização das mãos no aluno. Inicialmente, realizava pressão em excesso na zona que queria que o aluno tomasse consciência, ou então, tinha dificuldade em libertar -lo da ajuda das mãos.

Ainda de encontro aos procedimentos, era proposto ao aluno parar, pensar antes de agir, para tentar inibir os hábitos que o prejudicavam na execução. Da minha parte, tentava com que a minha reação corporal fosse ao encontro daquela que o eu queria que o aluno realizasse. Por exemplo, quando o aluno exercia demasiada tensão no pescoço, não só colocava as mãos para o consciencializar da tensão existente nessa zona como também pensava em minimizar a tensão que estava a exercer no meu pescoço. Com os restantes procedimentos pensava nos ensinamentos que tinha vindo a adquirir.

Outro aspeto que tive dificuldade inicialmente foi desprender-me da ideia de olhar para um problema específico sem dar relevância ao funcionamento do corpo. Quando o aluno realizava uma inspiração ruidosa era porque criava algum tipo de constrangimento na laringe e tensão em partes do corpo que prejudicavam a eficácia inspiratória. Inicialmente, a minha tendência era focar a atenção do aluno para o ar quando a inspiração é o reflexo de uma expiração prolongada e de uma postura adequada.

Durante o processo de investigação e implementação de novas experiências, o aluno começava a sentir que os hábitos posturais anteriores proporcionavam mais “esforço” que o necessário e tentava procurar uma sensação mais natural do movimento. O aluno adquiriu uma maior consciência corporal o que fez com que desse maior atenção à postura antes de tocar. A sua evolução foi evidenciada através de pequenas mudanças como o modo de levar o instrumento à boca, menor tensão na zona do pescoço, realização de uma expiração prolongada antes de uma inspiração, aumento do tempo de concentração na aula e maior serenidade na execução.

Para além de todos os progressos já mencionados, a maior alteração refletiu-se na sua forma de pensar e agir, comparado com os restantes colegas da classe com a mesma idade. Confrontados com uma situação semelhante, dificuldade em tocar uma passagem, o Joel tomava a iniciativa de a solfejar e reproduzir o trabalho desenvolvido até então. Os restantes alunos deparavam-se com a vontade de querer tocar a passagem sem pensar no meio para o conseguir de forma eficaz.

Apesar de todos os alunos terem usufruído de novas experiências e dos resultados favoráveis obtidos, o Joel beneficiou de um contacto mais prolongado, o que possibilitou uma maior proximidade com os procedimentos implementados. Com os restantes alunos, foi evidenciada a necessidade de um período de tempo mais prolongado para a sua apreensão.

Constatee esse facto no início do presente ano letivo quando verifiquei que os alunos começaram a adotar e incorporar na sua prática alguns dos procedimentos

introduzidos nas aulas e a procurar reproduzir as experiências e sensações que, a princípio, reagiram com curiosidade mas também com alguma estranheza e ceticismo. O distanciamento proporcionado pelas férias de verão permitiu-me agora verificar que os resultados, ainda incipientes de algumas das experiências analisadas ao longo da investigação, começam agora a clarificar-se e aprofundar-se. Em determinados alunos apercebi-me de melhorias evidentes e algo inesperados pela sua magnitude. Da parte deles, noto uma maior receptividade e capacidade de discriminar as diferenças resultantes do trabalho efetuado, ao nível da qualidade sonora, da afinação, da tensão corporal e da capacidade de coordenar pensamento e movimento. Os alunos mostram-se mais concentrados, serenos e predispostos a experiências de aprendizagem menos vulgares, as aulas revelam-se mais eficazes e a inibição dos hábitos que procurei erradicar é mais frequente. Este facto deve-se à evolução e maturação dos alunos após um ano de sujeição a uma metodologia diferente, mas também noto uma evolução na minha capacidade de aplicar de forma mais clara e consciente os procedimentos e metodologias que procurei implementar ao longo da investigação.

Independentemente do mérito das metodologias utilizadas, para o sucesso dos procedimentos e melhoria da execução pode ter contribuído o elemento de novidade, que funcionou como fator de motivação de alunos com idades que rondam os 10 e os 14 anos. Contudo, a TA foi uma ferramenta poderosa no auxílio das minhas aulas e cada aluno contribuiu para a minha evolução ao longo da investigação.

Conclusão

O desenvolvimento e concretização deste Relatório de Estágio marcou o culminar de mais uma aprendizagem e enriquecimento pedagógico e humano. Várias adversidades surgiram ao longo da PES e a vontade de querer fazer mais e melhor esteve sempre presente. Aprofundei conhecimentos, tive aulas, proporcionei várias experiências aos alunos, através de uma abordagem aos procedimentos da TA, e adaptei utensílios à prática do instrumento para os ajudar a uma maior consciência corporal.

Realizei várias atividades com a classe com as audições e o “Compreender a Aprender”, onde a colaboração dos encarregados de educação esteve presente para uma maior interação na aprendizagem do seu educando. Os alunos partilharam vivências e adquiriram conhecimentos através do intercâmbio de oboés e tiveram a oportunidade de trabalhar com o professor Pedro Couto Soares através da Sessão e *Workshop* de TA. Estas atividades levaram à motivação e interação da classe, a meu ver, cruciais para uma aprendizagem eficaz, não só a nível performativo mas também humano.

Com a PES tive a possibilidade de trabalhar com um quinteto de oboés o que me proporcionou uma dinâmica de trabalho diferente comparada de uma aula de instrumento. Todos os alunos mostraram ritmos de aprendizagem diferentes e dificuldades individuais, sendo necessário organizar as aulas de forma a cativar os alunos mais avançados e motivar aqueles com maiores dificuldades. O resultado final foi bastante positivo a nível performativo e foi criada uma relação de interajuda entre os alunos bastante interessante.

Com o aluno de instrumento foi realizado um trabalho que se mostrou bastante frutífero através da implementação de uma abordagem da TA na sala de aula que nos remete ao estudo de investigação.

Neste âmbito, foram analisadas as opiniões dos professores que indicaram a postura, respiração e embocadura como principais focos a ter em atenção na iniciação ao instrumento. Com esta análise compreendi que algumas das fragilidade que evidenciava nos meus alunos, como tensão em excesso em determinadas partes do corpo – pescoço, ombros e costas – devido à falta de consciência postural, faziam parte das dificuldades da generalidade dos alunos. Os professores associam a inspiração à postura, ambas essenciais para uma boa execução e explicam os processos por eles utilizados para minimizar a tensão em demasia existente.

Nos depoimentos dos professores, detetei que a maioria não tinha uma perceção do conceito da TA nem dos benefícios que esta poderia trazer para a aprendizagem do instrumento. Um professor que tem algum conhecimento desta técnica tenta ver o corpo do aluno como um todo e tem uma visão de unidade mais vincada que os restantes professores (Fedele, 2003: 113). Não centra a sua atenção num problema

específico e tenta ajudar o aluno a tomar consciência dos hábitos que o prejudicam na execução de forma a os inibir e alterar. Quando o aluno exerce demasiada tensão nos braços, mãos e dedos os fatores para isso acontecer podem ser imensos, uma deficiente utilização da musculatura postural pode ser uma delas. A perda de ligação entre costas e braços leva à perda de apoio (Fedele, 2003: 94). O aluno sente a necessidade de “sustentar” o peso do instrumento com os braços e dedos, proporcionando desequilíbrio ao nível da tensão corporal. Dizer para a minimizar torna-se insuficiente porque não tem consciência da tensão necessária a exercer e a sua perceção leva-o a pensar que esta é a melhor forma para segurar o instrumento e tocar. A orientação do professor é essencial para consciencializar o aluno da zona que deve minimizar a tensão e proporcionar experiências que o levem a perceber a zona que está preparada para ter “boa” tensão. Desta forma, o aluno deixa de sentir necessidade em fazer “força” nos dedos e braços e adquire um maior equilíbrio corporal.

Vários procedimentos baseados na TA foram implementados para proporcionar a sensação de equilíbrio ao aluno, o “uso das mãos”, a posição de sentar, de cócoras e o “mergulho” mostraram-se úteis na sua progressão. À medida que eram realizados, o aluno mostrava-se cada vez mais recetivo às orientações dadas e eram evidenciadas melhorias de coordenação. Utensílios como o peso sobre a cabeça e o suporte, também foram introduzidos nas aulas de instrumento e ajudaram na procura de uma nova sensação. Pegando no exemplo anterior, quando era evidenciada tensão nos braços, mãos e dedos, a utilização do suporte era vista como um meio para a minimizar. O oboé era lá colocado e o aluno tocava sem suportar o peso do instrumento. Inicialmente tinha dificuldade em produzir som devido à tensão que exercia nos dedos. Contudo, depois de um período de adaptação, o aluno procurava a “boa” tensão que acontecia devido a uma reorganização muscular e, assim, conseguia produzir som. Após essa experiência, exercia menos tensão nos dedos e mãos.

A utilização da “divisão de tarefas” e fracionamento também se mostraram úteis para uma reorganização de pensamento. Tal como as direções que devem ser pensadas numa determinada sequência e o pensamento das anteriores deve ser mantido, o mesmo acontecia nestes processos. O aluno abordava as dificuldades de forma fragmentada trabalhando o som, a digitação e a articulação separadamente sem perder o conceito global. Desta forma, o seu estudo individual começou a tornar-se mais organizado e produtivo.

Neste trabalho não abordei muito o aspeto da embocadura porque o aluno não demonstrou dificuldades nesse aspeto contudo, penso que o “ah sussurrado” podia ajudar os alunos a evitar “apertar” a palheta.

Em relação à problemática a que me propus – Quais as vantagens da Técnica Alexander na iniciação do oboé e como pode ser aplicada de modo a colmatar dificuldades inerentes à sua prática? – tentei tê-la em consideração em todo o processo. O Joel minimizou a sua tensão na execução e conseguiu desenvolver uma prática mais concentrada e consciente, melhorou a segurança na execução e autoestima. Nas

apresentações públicas ocorreram alterações bastante significativas não só a nível postural e de respiração, que se tornou menos ruidosa, mas também de serenidade e concentração. O aluno pensa antes de tocar, o que é evidenciado pelo modo como leva o instrumento à boca e pela maior naturalidade na execução. Contudo, nos momentos finais das apresentações públicas, os hábitos antigos tendem a voltar sobrepondo-se aos progressos conquistados pelo aluno. Este trabalho precisa de ser continuado para que as novas sensações se tornem familiares.

No que se refere à minha evolução, noto que alterei o modo de pensar e comecei a tomar mais atenção ao funcionamento do meu corpo quando leciono e toco oboé. Adquiri maior consciência corporal ao tentar inibir hábitos que percebi que eram prejudiciais na minha prática e ao pensar na posição corporal (relação entre cabeça, pescoço e costas), antes de realizar uma atividade e no período de duração da mesma. Ainda tenho bastante dificuldade em inibir os hábitos inadequados e só a repetição de experiências ajudará a uma maior consciência corporal.

Contudo, descrever o trabalho desenvolvido tornou-se uma das tarefas mais difíceis para a sua concretização. No artigo *Three Musicians Talk about the Alexander Technique* (Benham et al, 1993: 4 a 10), os instrumentistas mencionam a dificuldade que encontram para explicar o que é a TA quando abordados. Fedele refere “I acknowledge, however the impossibility of imparting a complete understanding of something sensory to a reader through words alone and stress again that true understanding to the Alexander Technique can come only with lessons”⁴⁰ (Fedele, 2003: 117). Explicar o trabalho desenvolvido e descrever as alterações ocorridas através de palavras é bastante complexo e requer um domínio técnico bastante sólido que ficam aquém das sensações vivenciadas. Só a sua experimentação nos permite começar a compreender a essência da TA.

Após a realização do Relatório de Estágio permito-me dizer que uma abordagem da TA na aprendizagem pode ser um meio que, através da consciencialização do funcionamento do corpo, pode ajudar a resolver problemas comuns e de maior dificuldade de implementação como respiração e postura, inibindo uma execução mais forçada e ofegante. O *feedback* de toda a classe foi bastante positivo referindo frases como “é mais fácil tocar” e “o som sai melhor”. Fedele também refere os benefícios da TA aplicados ao oboé quando menciona que a generalidade dos oboístas sentem que é mais fácil e prazeroso tocar, aprendendo a enfrentar os desafios quer ao nível musical quer em outros aspetos da vida (Fedele, 2003: 117).

Saliento o facto, desta prática ter resultado da análise de um número muito restrito de alunos. Seria necessário aplicar as metodologias e procedimentos descritos a um número mais alargado e durante um período de tempo mais prolongado para

⁴⁰ Tradução: Reconheço, no entanto, a impossibilidade de transmitir ao leitor um conhecimento completo de algo sensorial através apenas de palavras e volto a frisar que a verdadeira compreensão da Técnica Alexander só pode ser obtida com lições.

fundamentar uma eventual generalização dos resultados. Contudo, espero que o desenvolvimento da investigação ajude a uma reflexão sobre as estratégias utilizadas para proporcionar uma aprendizagem mais eficiente e consciente centrada na economia de esforço.

A descoberta da TA foi marcante no meu percurso como docente e instrumentista. No futuro, pretendo prosseguir a minha pesquisa, ter aulas e continuar a utilizar a técnica na minha prática pedagógica.

Referências

- Alcantara, P. (2011). *Integrated Practice: Corrdination, Rhythm & Sound*. Oxford: Oxford University Press.
- Alcantara, P. (2013). *Indirect Produres: A musician's Guide to the Alexander Technique*. Oxford: Oxford University Press.
- Alexander, F. M. (2010). *O uso de si mesmo* (I. C. Benedetti, trad., R. Dannemann, rev. técnica). São Paulo: Editora WMF Martins Fontes.
- Benham, B., Mackie, & Sanders, J. (1993). Three Musicians Talk about thse Alexander Technique. *Double Reed News*. 24 pp 4-10.
- Benham, B., Mackie, & Sanders, J. (1993). Three Musicians Talk about the Alexander Technique. *Double Reed News*. 25 pp 36-41.
- Benham, B., Mackie, & Sanders, J. (1993). Three Musicians Talk about the Alexander Technique. *Double Reed News*. 26 pp 16-21.
- Carmo, H e Ferreira, M. (2008). *Metodologias da investigação: Guia para Auto-Aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Chance, J. (1998). *Principles of the Alexander Technique*. Londres: Thorsons.
- Conable, B. (1998). *What Every Musician Needs to Know about the Body: the practical application for body mapping and the Alexander Technique to making music*. Andover: Andover Press.
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa , F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-Acção: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia Educação e Cultura, XIII, nº 2*, 455-479.
- Fedele, A. (2003). *The Alexander Technique: A basis for oboe performance and teaching*. Urbana-Champaign: Dissertação de doutoramento apresentada à University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Godinho, M. (2002). *Controlo Motor e Aprendizagem, fundamentos e aplicações*. Lisboa: edições faculdade de motricidade humana.
- Holladay, S. (2012). *Playing with Posture: positive child development using the Alexander Technique*. London: HITE.
- Langford, E. (2008). *Mind and Muscle and Music*. Leuven: Alexandertechniek Centrum vzw.
- Maisel, E. (1995). *The Alexander Technique: the essential writings of F. M. Alexander*. Nova Iorque: Carol Publishing.
- Musicians and the Alexander Technique*. (s.d.). Obtido em 6 de março de 2014, de The complete Guide to the Alexander Techenique: <http://www.alexandertechnique.com/musicians.htm>
- Reveilleau, R., & Campos, V. (s.d.). *Tocar um instrumento faz mal à saúde? A Técnica Alexander responde*. Obtido em 22 de novembro de 2013, de Técnica Alexander: <http://tecnicadealexander.com/artigos.php#instrumento>
- Robinson, J. (1988). The oboe is a Wind instrument. In F. Roehmann e Frank Wilson *The biology of music making: proceedings of the 1984 Denver conference* (pp 134-144). St. Louis Missouri: MMB Music.
- Soares, P. (2013). *A Ingerência do Conhecimento Explícito no Conhecimento Tácito: A Técnica Alexander e a prática e ensino da flauta*. Aveiro: Tese de doutoramento apresentada à Universidade de Aveiro.

Outras referências

Projeto Educativo: *Educação pela Música ePara a Música*. Lousada: Conservatório do Vale do Sousa, 2012.

Anexos

Anexo A
Inquérito por entrevista - professor 1

B. Identificação de problemas

De acordo com a sua experiência, quais os conteúdos que a generalidade das crianças têm mais dificuldade de assimilar?

Numa fase inicial, eu penso que é a postura. Têm alguma dificuldade na postura. Ergonomicamente não é o instrumento mais natural, então eu sinto que há essa dificuldade. Mas depende do modelo de oboé que iniciam, isso também é importante. Nem sempre os alunos utilizam o oboé de iniciação, alguns começam com um instrumento profissional que é mais pesado e tem chaves que nem conseguem utilizar e ganham maus vícios. Depende sobretudo do modelo de instrumento que iniciam e nem sempre depende de nós, por vezes eles aparecem já com instrumento comprado e aí não podemos fazer nada.

Estamos a falar de alunos com 10 anos, não crianças mais pequenas.

Sim, mas com 10 anos há alunos que aparecem no conservatório logo com oboés profissionais, que os pais compram. Mas também acontece o contrário, alunos com 13 e 14 anos que aparecem com oboés adaptados a crianças mais pequenas.

Resumindo, eu penso que o principal problema na iniciação está relacionado com a postura.

Utiliza alguma estratégia específica para a introdução desses conteúdos?

Sim, inicialmente eu tento alertar para a postura correta, o oboé com o oboísta deve formar o número 1. Peço para eles terem isso em atenção no estudo diário. Outra questão é o oboé ir ter com o oboísta e não o contrário, para que a posição da cabeça não se altera. Os braços é que são responsáveis por levar o instrumento à boca.

Na sua opinião, sente que os alunos tendem a fazer mais esforço do que o necessário para a prática do instrumento?

Sim, não penso que será força. Como a palheta é pequenina ele têm de soprar bastante mas passa muito pouco ar. Eles acabam por “ingerir” demasiado ar e ficam com ar acumulado. A sensação de cansaço está relacionada com o excesso de ar e não com a falta dele.

Então é só evidenciado na questão da respiração.

Exatamente.

Utiliza alguma estratégia de prevenção ou alívio da tensão exercida?

Sim, utilizo muito. Primeiro recorro a exercício de palheta para eles terem uma melhor perceção da quantidade de ar que devem inspirar. Depois aplico o mesmo

exercício com o oboé, fazendo com diferentes números de tempos para adaptarem a quantidade de ar ao número de tempos que têm de tocar.

Então a respiração é um conteúdo que demora tempo a ser assimilado.

Sim, demora sempre algum tempo, a par da postura são dos conteúdos que demoram mais tempo a ser assimilados pelos alunos, a digitação também se pode incluir na postura. A questão da embocadura nunca me preocupou muito, quando os alunos chegam só digo que têm de dobrar os lábios, mas não dou indicações específicas de como colocar os lábios. Cada um tem de procurar a forma mais confortável de os colocar de forma a adaptar à sua anatomia. Desde que o aluno não esteja a apertar a palheta não insisto muito neste conteúdo.

Na generalidade dos alunos, denota algum desconforto ou dor muscular depois de algum tempo de prática/execução do instrumento? Consegue especificar qual o motivo e onde a dor é mais evidente?

Sim, eu noto. Na aula, o professor deve fazer a gestão do esforço do aluno. Com a nossa experiência sabemos que há determinados exercícios que fazem doer o braço, como por exemplo exercícios que envolvam o dó # e o mi b, que fazem doer a mão direita. Cabe ao professor evitar que o aluno comece a sentir dor, antes que isso aconteça, deve trocar de exercício que não envolva tanto esforço físico, ou até mesmo solfejar.

Acha que é possível fazer este tipo de exercícios sem que haja dor proveniente da repetição? Ou isso vai sempre acontecer.

Não vai sempre acontecer, depende muito do conhecimento do aluno e do professor, que deve ser capaz de reconhecer quando um aluno está ou não cansado, mas também depende da preparação do aluno, do estudo diário.

Numa fase inicial, depois de realizado um exercício, por vezes, o exercício seguinte tem algum elemento novo que demora sempre dois a três minutos a ser explicado e exemplificado. Nesse tempo os alunos conseguem descansar.

Utiliza exercícios para prevenir ou aliviar?

Sim, como já referi, faço exercícios que não envolvam o oboé. Caso sinta que o aluno apresenta cansaço na embocadura, o aluno sopra diretamente para o oboé e faz só dedilhações, se for da postura (braços e mão) faço exercícios de palheta, solfejo e entoação.

Quais o aspetos que acha essencial fomentar desde início?

Começo sempre pela postura, inicialmente com a posição do número 1 e depois os braços é que levam o oboé à boca e nunca o movimento contrário. Há ainda a gestão do

ar que se inspira e expira, os alunos devem ter noção que a maior dificuldade do oboé é o excesso de ar e não a falta dele. Tento fazer exercícios e assinalo quando é que têm de expirar. Falo também da responsabilidade, do cuidado com o material, principalmente com as palhetas mas isso também varia de aluno para aluno.

C. Postura

Qual o grau de importância da postura na prática do instrumento?

A postura está na base de tudo. Um aluno com uma má postura não vai respirar bem, vai arranjar problemas físicos porque a música implica muitas horas na mesma posição com movimentos repetitivos e poderá levar a lesões musculares.

É também importante uma boa postura em palco, enquanto ouvintes gostamos de ver alguém em palco com uma boa postura. É importante que os alunos percebam que, enquanto ouvintes gostam de ver determinadas coisas, na hora de serem eles a estarem no palco devem apresentar uma boa postura para quem os está a ouvir.

Que aspetos dá mais atenção?

É um conjunto de coisas que devem estar relacionadas com o aluno. Há alunos que até podem ter as costas direitas, mas como têm as mãos pequenas criam maus vícios para poderem chegar às chaves, aí tento ter mais atenção às mãos. Por outro lado, há alunos que têm as mãos anatomicamente adaptadas ao instrumento e até podem ter uma tendência para curvarem as costas, outros ao nível dos pés. Nem sempre os pés estão numa posição de equilíbrio, onde devem estar pousados, não totalmente juntos nem um à frente e outro atrás. Depende muito de aluno para aluno.

Como define uma postura corporal adequada?

Uma postura descontraída. É importante que a pessoa esteja descontraída a nível da embocadura e com o corpo direito. Por vezes os alunos põem um ombro mais para baixo ou outra coisa qualquer, se sentem que estão relaxados assim não vou dizer nada. É muito complicado definir o que é uma posição adequada, o que interessa é que o aluno se sinta confortável.

E a nível de tensão? Sente que fazem tensão nas pernas, dedos ou alguma parte do corpo?

Dedos sim, sobretudo quando são meninos com mãos pequenas que não chegam às chaves. Fazem um esforço excessivo para lá chegar e acabam por ficar com os dedos tortos e exercem pressões onde não deveriam para chegar às chaves.

Que métodos utiliza para corrigir posições indesejadas?

Verifico os dedos onde é exercida essa pressão em demasia e faço exercícios específicos para cada dedo tentando descontraí-los ao máximo sempre.

E ao nível de posição de dedos e mão, tem algum exercício específico?

Não, o método que eu utilizo é nota a nota, portanto, ao introduzir cada nota aos alunos tento transmitir a ideia da colocação dos dedos arredondados, que tapem a chave, mas de maneira a que não exerçam uma força demasiado grande. Se eles mais tarde apresentarem dificuldades numa passagem específica já faço um trabalho com ritmos, muito lentamente, procurando descontração corporal. Muitas vezes vou para trás do aluno para que alivie a pressão exercida nos ombros e diminua a pressão da mão. Mas os exercícios também dependem muito do dedo e da mão onde a força é exercida, é uma coisa muito específica.

Sente que eles fazem alguma tensão no polegar?

Não sinto especificamente, nunca senti.

Sente que os alunos apresentam demasiada tensão corporal?

Já falamos sobre isso. Sente ligeiramente quando eles levantam os ombros. Mas tem mais alguma coisa a acrescentar?

Os alunos que não trabalham regularmente vão apresentar sempre posturas mais “deficientes”, porque não estudaram e ganham tiques e maus hábitos. Por vezes, quando os alunos têm que utilizar uma chave, como o dedo tem que esticar, o corpo também se mexe, fazendo movimentos desnecessários. Mas isso é um problema que surge muito nas mudanças de registo. No entanto, um aluno que trabalhe regularmente e siga as indicações do professor acaba por não desenvolver esses problemas.

Então, o trabalho é fundamental na implementação de uma boa postura...

Na abordagem de cada nota é executado um exercício novo. É importante que esse exercício seja repetido em casa. Os alunos que o fazem acabam por não apresentar essas dificuldades mecânicas, aqueles que só fazem na aula seguinte... não dá para mudar nada com uma aula por semana.

Qual a principal dificuldade encontrada pelo aluno para a fomentação de uma postura ergonómica?

Depende de aluno para aluno, não é possível especificar.

Nos alunos que têm aparecido, qual é a principal dificuldade que vê?

Como eu falei há bocado, nas mudanças de registo ou então quando se introduz o fá, os alunos andam à procura da chave. Sinto que a maior parte deles não tem força no indicador, começam a fazer força com os braços e começa a adulterar a postura que inicialmente lhes foi indicada, mas isso é quando começam a surgir as dificuldades

técnicas. Não sinto que hajam mais problemas, só quando vão para os sobreagudos, mas os problemas são mais ao nível de embocadura, não tanto de postura. Numa fase inicial eu sinto mesmo que é na introdução do fá e na mudança de registo.

E a nível de posição de ombros e outras partes do corpo?

É nessa altura que eu sinto que começam a mexer o que não devem. Devem mexer só dedos mas, atrás da dificuldade vêm as más posturas para irem buscar determinadas chaves, em vez de mexerem só os dedos vai o corpo inteiro por solidariedade.

Não sente que, por vezes, eles têm os ombros “desnivelados” devido à força que exercem?

Mas é por causa disto, eles mexem para o dó#, e por solidariedade, vai ombro, vai braço, vai tudo atrás. Esses problemas são encontrados principalmente no primeiro ano, mas se trabalharmos bem, eles desaparecem.

Ainda sobre a tensão, sente que os alunos apresentam demasiada tensão corporal? Não só em dedos, mas nas pernas, braços, costas, ombros...

Pernas não sinto muito mas em ombros, costas, sim. Pernas há um caso ou outro de um aluno que é mais irrequieto e está a tocar e não consegue parar. Mas de um modo geral pernas não sinto, basta chamar a atenção e os alunos reagem, não chegam a acumular grandes tensões nas pernas. De um modo geral é mais nos membros superiores, nos ombros, pescoço...

Achas que é criada tensão na zona do pescoço durante a execução?

Sim, muita.

E a cabeça, sentes que às vezes está um bocadinho para trás?

O que eu sinto é que nem sempre é o instrumento que vai ter com o corpo. Os alunos curvam a cabeça para ir ter com a palheta, há muito este problema, daí criarem tensão no pescoço e também na zona lombar/cervical.

Acha que a adoção de uma postura correta é uma mais-valia para a apreensão das restantes competências: técnicas, expressivas e performance?

Sim, sem dúvida. Eu acho que na aprendizagem do oboé, cada elemento novo deve ser introduzido muito lentamente para que essas bases nunca sejam esquecidas. Eu noto que, quando tecnicamente as coisas começam a ficar difíceis, a postura é posta sempre para segundo lugar.

Então é importante que o aluno adquira os conceitos de postura para que depois tenha uma boa performance.

Sim, uma boa postura está na base de tudo.

D. Respiração

Explica o processo respiratório ao aluno? Se sim, qual a metodologia utilizada?

Obviamente, é um aspeto importantíssimo no oboé e tem de ser explicado. Os alunos têm de perceber que o processo respiratório tem duas fases: inspiração e expiração, e têm de saber como gerir esses processos. Se a frase é mais longa tem de inspirar mais, se a frase for pequenina e ele inspirar muito, vai ficar com demasiado ar, vai ficar mais aflito. Essa gestão tem de ser trabalhada logo numa fase inicial.

Mas explica para onde tem de respirar e o que deve fazer?

Não, isso não. Eu não sou muito específica. Basicamente, acho que a posição dos pés é muito importante para eles [alunos] terem um apoio. No fundo digo que o movimento de suporte é sempre para baixo e nunca para cima, de forma a não acumularem tensões na zona dos ombros.

Eu vou mais por aí, se começo a falar do diafragma, eles começam-se a preocupar demasiado com coisas que, numa fase inicial, eu penso que nem sabem que existe. Ao longo do processo de aprendizagem, eles vão percebendo que afinal até existe. Aí, já podemos abordar de uma forma mais pormenorizada a respiração e os pontos de apoio.

Numa fase inicial não falo muito em diafragma, digo para pensarem para baixo e eles acabam por aplicar tudo sem ser necessário aplicar os nomes. Ao introduzir tantas palavras e elementos novos é capaz de ficar confuso para eles. Desde que consigam tirar som tento ser muito superficial. Com os alunos que não conseguem tirar som, a gente tenta sempre através da palheta tornar o mais fácil possível para não exercerem muita força. Se continuar sem conseguir tocar, o exemplo que eu costumo dar é quando estão na casa de banho, a força a exercer deve ser como se estivessem na casa de banho. Não digo que é o diafragma mas, ao fazerem os movimentos, percebem qual é o músculo que devem utilizar. O importante é que percebam o processo e não se é o músculo A, B, C ou D.

E faz algum tipo de exercícios de respiração, ou é só mesmo esse exemplo?

Não, nessa fase inicial faço exercícios já com a palheta. Exercícios só de respiração faço caso perceba que o aluno não consegue tocar porque não está a respirar bem ou se houver um caso muito específico. Tem corrido bem só com estas explicações, os alunos percebem o conteúdo com uma palheta fácil. Por vezes, eu sinto que os alunos não conseguem tocar por causa da palheta, por isso é que eu todas as aulas toco com o oboé e a palheta deles, para perceber até que ponto a ferramenta com que estão a tocar está em boas condições. Muitas vezes o problema vem daí e a gente nem se apercebe que o problema está na palheta.

Quando os alunos têm dificuldade de respiração que exercícios utiliza?

Quando um aluno sopra muito pouco, o exercício que faço é tirar a palheta e o aluno sopra diretamente para dentro do oboé. É um orifício muito maior e tem que soprar mais: faz o estudo todo sem palheta, e como tem de soprar muito mais e renovar o ar muito mais vezes, ao colocar a palheta já começa a soprar melhor.

Para si, qual a importância de uma boa expiração antes da inspiração?

Eu começo sempre os exercícios por aí, antes de haver uma inspiração é importante que haja uma boa expiração.

Ao expirmos, o nosso corpo procura logo uma inspiração e, ao fazermos isso, vamos logo inspirar melhor.

Então refere isso aos alunos normalmente.

Sempre.

Quando fala de respiração utiliza o conceito de respiração diafragmática? Como o descreve?

Não, normalmente não utilizo esses termos numa fase inicial. Só se eu sentir que o aluno tem muitas dificuldades e aí falo da casa de banho e digo ao aluno para rir, porque ao rir, também utilizamos o mesmo músculo. Posso talvez referir a localização aproximada do músculo, mas por sistema nunca faço referência ao diafragma. À medida que eles vão crescendo é que vou falando mais nas coisas. Eu gosto que, numa fase inicial, os alunos pensem menos e toquem mais para não estarem a pensar em muitas coisas.

Mas tendencialmente, quando os alunos são mais crescidos fala da respiração diafragmática?

Sim, para eles perceberem o processo, até porque, se um dia forem professores, têm de perceber o processo. Quando eles estão mais maduros, passados dois ou três anos, já lhes falo especificamente do funcionamento do sistema respiratório.

Quando os alunos começam a inspirar, sente que mexem desmaiado os ombros ou outras partes do corpo?

Daí eu sempre dizer que a força é para baixo.

E a inspiração, fala da inspiração pelo nariz ou sempre pela boca?

Sempre pela boca, inclusive há muitos alunos que, para evitar o desenrolar e o enrolar dos lábios, insistem em respirar pelo nariz. Nesses alunos, eu utilizo um sistema que consiste em levar uma das “molas” que se utiliza nas piscinas para tapar o nariz e faço a aula com isso.

E a inspiração e expiração, pede para que sejam sonoras?

Sim, sempre. Na inspiração peço a utilização da vogal “Ô” e depois “U” para a expiração. Às vezes até lhes peço para gravarem o estudo, é uma forma de estudarem em casa, e nessas gravações ouço mesmo o barulho da respiração.

Sente que a generalidade dos alunos inspira e sopra demasiado para a execução?

Mais ou menos, há casos e casos. Nos alunos deste ano não senti isso em nenhum deles. Este ano tive uma aluna que quase não respirava e nem som saía, foi um bocado difícil fazer com que emitisse som no oboé precisamente porque respirava pouco. Mas existem alunos que inspiram muito e pensam que estão a fazer o correto quando na verdade estão a fazer esforço em demasia. Nesses casos, eles estão sempre a meter ar que vai acumulando como se fosse um balão a encher, que, nalguma altura, vai ter de rebentar, aí os alunos estão a tocar em sofrimento. A sensação de ter demasiado ar dentro e não conseguir pô-lo para fora é das piores sensações que se pode ter.

Faz algum tipo de exercício quando eles inspiram muito?

Faço um exercício de consiste em tocar 4 tempos e deitar ar fora, tocar mais 4 tempos e deitar ar fora. O objetivo é fazer com que os alunos perceberam qual a quantidade de ar necessária consoante a duração das notas.

Qual a principal dificuldade encontrada por parte dos alunos na implementação deste conteúdo?

Penso que a maior dificuldade é manter a base toda relacionada com a respiração que lhes é passada no início. Quando as obras têm uma maior exigência técnica, eu sinto que eles acabam por esquecer isto da respiração. No início não sinto esta dificuldade. Dizendo que eles têm de expirar antes, automaticamente eles inspiram muito bem.

E. Embocadura

Quais os principais aspetos a ter em atenção no posicionamento da embocadura?

Descontraída, os alunos têm de perceber que a embocadura é o canal de ligação entre o nosso corpo e o instrumento e, como tal, não há muitas mais coisas a dizer. Esse canal deve estar desimpedido para o ar passar livremente. A palheta é tão pequenina que, qualquer movimento nos lábios a irá fechar. Não há uma embocadura perfeita ou ideal.

Como introduz a articulação com a língua?

De um modo geral os alunos começam logo a tocar com articulação, não faço notas ligadas. Mesmo nos exercícios de palheta eles começam com língua. Percebem que, para haver uma emissão de som clara tem que haver um ataque de língua, caso contrário, vai ouvir o som do ar antes da nota. O que marca o início do som é o ataque de língua na palheta.

A maior parte das vezes é relativamente fácil esta introdução, mas há sempre aqueles alunos que fazem com a garganta. Confesso que não deixo passar este problema em branco, posso estar 3, 4, 10, 20 aulas, mas eles com a garganta é que não podem articular. Insisto porque acho que é um problema gravíssimo e estão a acumular demasiada tensão na parte superior. É aquele problema que eu acho que o tempo só piora, não podemos deixar avançar. Faço desenhos, tudo e mais alguma coisa até o aluno começar a trabalhar com língua.

E como faz que eles percebam que têm de colocar a língua na palheta?

Exemplifico para que percebam a diferença em atacar com a garganta, em que não há um ataque específico da nota, e com língua, onde é muito claro o início da nota. Eles tentam imitar, através dos sons “te” e “tá”, onde tem de haver um contacto da língua com a palheta. Basicamente é isso, muito por imitação, trabalhar só com a palheta, deixar o instrumento de lado senão é mais uma dificuldade que estamos a acrescentar.

E normalmente fala da posição da língua na boca?

Não, não falo. Quando os alunos são mais avançados, e procuram outros tipos de articulação, já falo mais da língua, onde bate e a intensidade com que bate. Numa fase inicial, utilizo sobretudo o som “te”, “tu” ou “tá”, para ser um ataque muito preciso.

Os alunos têm uma conceção clara sobre este aspeto?

Sim, acho que sim. Depois de porem a língua na palheta uma vez, percebem logo quando não o fazem e caso aconteça, param e repetem.

E não sente que eles começam a criar ar em baixo, quando começam a utilizar a língua?

Nunca me aconteceu.

Aborda a noção de embocadura e posição da língua com regularidade na aula?

Não. Basicamente tento que eles toquem com uma posição descontraída. Eu acho que quanto mais se aborda esse tipo de situações mais eles têm que pensar e acho que mais problemas vão ter, sinceramente. Se começarmos a dizer que a embocadura é um problema, estamos a criar um problema dentro da cabeça deles.

Lembro-me que, nos primeiros anos que dei aulas, tive uma aluna que vinha do clarinete e me perguntou: “Professora, como é a embocadura de oboé? Onde ponho os lábios, onde ponho a língua?”. Tive de perceber como o meu mecanismo funcionava para poder explicar-lhe. Eu não sabia como punha os meus lábios nem como punha a língua. Sempre me disseram para não apertar a palheta e deixá-la vibrar, ou seja, para tocar livremente e de uma forma descontraída, independentemente do que se passava dentro da boca ou fora dela. E o que eu disse à aluna foi para meter a palheta na boca, dobrar os lábios e soprar. Quando se começa a pensar muito em determinados aspetos, o resto não funciona. Eu sinto que as coisas devem sair naturalmente.

Quais as principais dificuldades encontradas pelos alunos?

Eu às vezes sinto que apesar de dizer que o apoio da palheta é no lábio de baixo, eu tenho alguns alunos que insistem em por a palheta no lábio de cima. O mais natural é abrir a boca e a palheta ficar pousada no lábio de baixo que oferece mais apoio. Como não têm apoio, vão criar tensão para manter a palheta junto ao lábio de cima.

F. Estudo individual

Na sua opinião, que tipo de estudo individual deve adotar um aluno que se encontra a iniciar o instrumento?

Desde logo eu tento dizer aos alunos que um músico não tem férias, mas já se sabe que um aluno de 5º ano não vai estudar todos os dias. Quase nenhum aluno meu estuda todos os dias. Felizmente ou infelizmente, os alunos agora têm uma carga curricular que nós não tínhamos há vinte anos atrás, vão à piscina, vão ao Instituto de inglês, vão ao ballet, vão ao *karaté*, vão a tudo e mais alguma coisa. Coisas que se calhar não fazíamos na nossa altura e tínhamos tempo para nos dedicar ao instrumento. Eles atualmente têm mil e uma coisas (computadores, PSP...) que servem de distrações e sinto que não dedicam tanto tempo. O oboé, como qualquer instrumento, precisa de trabalho diário. Para combater isto, uma estratégia que utilizo é a gravação. Um dos estudos a apresentar em aula deve ser gravado do início ao fim. Para o aluno o conseguir fazer, teve de realizar um estudo individual de modo a não haver erros nem paragens. Um sistema que adoto muito é ouvir a gravação porque sinto que é motivador para o aluno. Tenho adotado esse sistema há uns 5 anos e sinto que resulta enquanto método de estudo.

E a nível de tempo, estipula algum mínimo?

Não, não estipulo tempo porque acho que isso não é o mais importante, o estudo deve ser produtivo. Nas primeiras aulas é fundamental que os ensinemos a estudar bem, não a tocar simplesmente. Uma estratégia é o jogo dos 10: pegar em determinada passagem, e toca-la 10 vezes corretamente, se errarem no meio da contagem, volta ao

início. O objetivo é os alunos perceberem que a repetição de uma passagem é que torna o estudo eficaz.

Como previne um estudo individual ineficaz no aluno?

Através das aulas. Mostrar-lhes o que é estudar bem. Eles até podem chegar à aula e dizer que estudaram determinado estudo a semana toda mas, tento mostrar que, em 30 segundos era possível resolver o problema, através de exercícios com ritmos, cantar a passagem e fazer as dedilhações, ou até mesmo solfejar a passagem. Tento transmitir aos alunos que nem sempre é necessário ter o trabalho de montar o oboé e molhar a palheta, basta olhar para a partitura 5 minutos e fazer o solfejo para a resolução da maioria dos problemas.

Numa fase inicial devemos andar muito com eles ao colo e devemos começa-los a largar aos poucos, para que ganhem autonomia e saibam como estudar.

Sente que o aluno apreende a importância do estudo individual e tenta implementar os aspetos abordados nas aulas?

Sim, eles percebem que é importante o estudo individual. Aqueles alunos que gostam menos de estudar são os mais massacrados nas aulas. Quando os alunos estudam eu digo que a aula não foi tão pesada, não custou tanto e digo a importância do estudo para o bom desenvolvimento da aula.

E tentam implementar os aspetos abordados na aula, em casa?

Por vezes sim, por vezes não, depende muito de aluno para aluno. Por isso é que eu acho que o professor tem um papel muito importante. Deve conhecer os alunos e saber que estratégias utilizar em cada um deles, porque as estratégias não resultam da mesma maneira para cada aluno.

Em relação aos encarregados de educação, tenta incutir a importância do estudo?

Sim, eu tento sempre manter uma relação com os pais. Quando faço audição de classe faço questão de ficar a falar com os pais no final sobre a prestação de cada aluno. Todos eles têm o meu contacto e ligam-me sempre que têm dúvidas. Tenho uma relação muito próxima com os encarregados de educação e nunca tive problema nenhum. Faço questão que os pais estejam a par de tudo para que depois não sejam surpreendidos com uma nota menos boa ou um desempenho menos conseguido numa audição.

Então os pais devem apoiar os filhos no estudo.

Sim, os pais são os primeiros a estar atentos ao estudo dos alunos e percebem a importância do estudo. Quando os alunos não podem estudar por qualquer motivo, os pais ligam-me e explicam que os filhos não puderam estudar. Acho importantes os pais

terem este tipo de contacto com o professor porque demonstra respeito pelo seu trabalho.

Tenta transmitir aos pais alguns dos conteúdos (posição do oboé, cabeça, dedos...) para os pais estarem atentos no estudo individual?

Numa fase inicial, os pais até vêm às aulas quando eu falo da postura, inspiração e até estão atentos ao comportamento dos filhos mas por norma não assistem às aulas. Se eles pedirem eu deixo, e às vezes peço mesmo para assistirem para sensibilizar os pais para a importância do estudo e até mesmo da aquisição de instrumento na evolução dos seus filhos.

Então, quando os alunos têm algum problema específico e os pais estão disponíveis, tenta abordar os pais sobre o mesmo.

Sim, sim, tento abordar. Por exemplo, nas audições, eles percebem quando os seus filhos se enganam e faço questão que eles saibam essas coisas porque são eles que estão sempre em casa e podem ajudar no estudo individual.

Qual a principal dificuldade para implementação de uma rotina diária de estudo?

São as várias atividades que eles agora têm. Eu tento fazer um plano de estudo quando eles dizem que não têm tempo para estudar e, efetivamente percebo que é muito complicado estudar todos os dias. Têm sempre atividades para depois das aulas e não podemos pedir para estudar às 22h. Existem também muitas distrações que nós não tínhamos há uns anos atrás.

G. Técnica Alexander

De acordo com a sua experiência como docente, qual o conteúdo mais difícil de lecionar aos alunos que começam a tocar oboé?

Basicamente é explicar aquilo que não está escrito, fraseado e afins. É complicado eles perceberem que a música é uma linguagem. Eu tento explicar que a música é como o português e quando eles vão para cima do palco, têm de perceber a linguagem e conseguir transmiti-la a quem está a ouvir. O mais difícil é mesmo eles perceberem que existe música por detrás do que está escrito e só tocar as notas todas direitas não é o suficiente.

E em relação aos outros conteúdos? Postura, respiração embocadura...

Talvez a respiração, numa fase inicial eu sinto que não é difícil, mas quando as obras começam a ser mais difíceis eles vão esquecendo.

Tem algum conhecimento sobre a Técnica Alexander?

Sim, na Universidade tive uma disciplina chamada Música e Medicina onde falamos das más posturas e abordamos a Técnica Alexander, pilates e outros exercícios de relaxamento e aquecimento para evitar lesões e más posturas.

E utiliza isso com os alunos?

Não.

Segundo o seu conhecimento sobre a técnica, acha que a implementação de alguns fundamentos pode ajudar no ensino e na prática do oboé na aquisição de competências de ordem: técnica, expressiva e performance?

Eu acabo por fazer alguns exercícios mas sem que eles saibam exatamente se é Técnica Alexander ou pilates, mas sim, faço alguns exercícios com eles.

E achas que isso melhora a performance deles na aula?

Sinceramente não chego a abordar de forma aprofundada. O tempo de aula é tão pouco e como temos um programa a cumprir, os exercícios de relaxamento ficam um pouco à parte. Num exame não os podemos colocar a fazer exercícios de relaxamento para o júri, não é que não ache importante mas acabo por pôr em segundo plano.

Não acha que, se trabalhar as competências que adquiriu na Universidade, facilitava a apreensão dos conteúdos por parte do aluno?

Sim, no meu caso, nunca apliquei em mim exercícios de relaxamento e tenho a perfeita noção que algumas das lesões que tenho devem-se a esse facto. Sei que em alguns sítios isso faz parte do currículo, mas nós não fomos habituados a introduzir como estudo, portanto não vamos dar tanta importância a esta componente, apesar de ser extremamente importante. Tenho noção da importância dela, mas na prática não utilizo muito, quase nada.

A aplicação de alguns fundamentos da técnica desde início podem facilitar a apreensão por parte dos alunos, de uma correta postura para que depois não tenham as ditas lesões?

Pois, a verdade é que não posso estar a afirmar porque não lhes incuto isso mas é possível que eles, de base, tenham outra noção que nós não tivemos porque na altura não se falava de Técnica Alexander, só mais tarde é que ouvi falar dessas técnicas de relaxamento. De facto, se lhes for incutido de início talvez seja benéfico.

Tem mais alguma coisa a acrescentar?

Não.

Obrigada.

Anexo B
Inquérito por entrevista - professor 2

B. Identificação de problemas

De acordo com a sua experiência, quais os conteúdos que a generalidade das crianças têm mais dificuldade de assimilar?

O conteúdo que as crianças demoram mais tempo a assimilar é processo respiratório. Demora tempo assimilar o processo respiratório e a embocadura do instrumento que é complexa também.

Utiliza alguma metodologia/estratégia específica para a introdução desses conteúdos?

Sim. A estratégia que utilizo é o exemplo, eu tocar para elas. O saber fazer é importante, o mostrar para a criança e a utilização do espelho.

Para a respiração, utilizo exerciciozinhos com soprar com o papel na parede, para sentir a tensão do ar, aqueles outros aparelhos que agora existem, soprar ao balão, para a criança sentir a pressão, coisas muito simples. O mais simples possível e mostrar como se faz, dar o exemplo. Vendo, a criança aprende.

Em relação ao exercício do balão como é que o explica? É só soprar para o balão?

Não, eu explico para entender a pressão que a criança tem de fazer, porque ela não pode soprar ao balão com uma respiração pequena, tem de ser uma respiração profunda. Se for uma respiração profunda ela sopra o balão mais rápido, se for uma respiração pequena tem que soprar muitas vezes, assim num instantinho capta.

Na sua opinião, sente que os alunos tendem a fazer mais esforço do que o necessário para a prática do instrumento?

No início sim, sim. Leva tempo para eles equilibrarem a emissão sonora e a constância de emissão do ar, ou sopra de mais ou sopra de menos.

Então, a tensão é evidenciada só em relação ao processo respiratório.

A postura também influi. É um conjunto, a gente tem de ver tudo como um todo, tudo influi e cada aluno é diferente, porque tem estrutura física e cognitiva diferente e é necessário a adaptação a cada aluno.

Utiliza alguma estratégia de prevenção ou alívio da tensão exercida? Quais?

Sim, sempre. Exercícios de alongamentos no início e final da aula. Costas, dedos, levantar os braços, alongamentos normais, de ginásio. É necessário dar especial atenção aos dedos e braços, principalmente aos alunos mais novos. A gente tem que tentar que, no início e final da aula, eles façam algum tipo de alongamentos.

Então sente que os alunos fazem algum tipo de tensão postural, costas, dedos, pernas....

Sim, é necessário segurar o oboé num único dedo, no polegar, e todo o tendão está sob tensão, não fazendo alongamento, no final da vida, vai ter sérios problemas de coluna cervical e tudo. Eu cuido muito disso e insisto. Mas eles esquecem e eu vejo os erros acontecerem. Tenho alunos de 8º grau que já não há mais que fazer, não escutam.

A pessoa não entende, e acha que consegue adquirir uma boa técnica e qualidade sonora com tensão. Há sempre uma razão para não conseguir tocar rápido e com qualidade sonora e a razão é tensão. O dedo está tenso e prende o movimento que não flui. Outro aspeto importante é o estudo individual. Quando um aluno não estuda e não trabalha nada feito. Alunos de 2º ciclo estão uma fase existencial muito complicada, querem a sua independência e não gostam que assistam à sua prática. Eu peço sempre para estudar à frente do espelho e se tem dor é mau sinal, sinal de alerta.

Na generalidade dos alunos, denota algum desconforto ou dor muscular depois de algum tempo de prática/execução do instrumento? Consegue especificar qual o motivo e onde a dor é mais evidente?

Sim, polegar, pelo peso. Dor de embocadura, por vezes o aluno corta o lábio. Isso é totalmente errado, o aluno está em desequilíbrio. Significa que está algo errado na embocadura e dor no maxilar é muito perigosa.

Existem vários tipos de dores que temos de estar atentos principalmente iniciantes. Quando começam a estudar muito, principalmente 5º grau, ficam com dores e é necessário incutir a importância dos alongamentos. Algo que me esqueci de mencionar, o alongamento de embocadura que é fazer *Brrrrr*. É necessário relaxar o músculo mas com atenção porque essa zona é muito delicada.

Para resumir está sempre atenta à questão do polegar e da embocadura.

Estou atenta a todas as dores.

E costuma ter alunos com dores noutras zonas do corpo?

Sim, pescoço, cervical. Alunos que começam a estudar muito já mandei para o ginásio. Tendões é uma coisa muito delicada e é necessário ter cuidado. Movimentos repetitivos necessitam de alongamento depois. Toca passagem rápida mas depois deve acabar devagar e fazer alongamentos depois. O professor deve prevenir o aparecimento da dor.

Deve prevenir acima de tudo...

Com certeza, tem que estar atento.

Quais o aspetos que acha essencial fomentar desde início?

Desde início, uma boa postura, muito importante.

E como define uma boa postura?

Postura equilibrada entre o corpo e angulação do instrumento. Alunos mais baixos devem ter uma angulação mais alta, em contrário, alunos mais altos não devem ter uma angulação larga. Por causa da coluna da pessoa, tamanho de dedos e mãos.

Então a postura é essencial mais que a respiração.

É tudo um conjunto. Se a postura está mal, a respiração vai ficar mal, bem como a dedilhação. Se a postura for correta tudo vai melhorar. Uma coisa fundamental na postura é a estabilidade da anca. A anca instável altera a inspiração e coordenação de tudo. Assistir uma pessoa a tocar com uma boa postura, é um prazer. Ela pode fazer o que quiser, pode mexer mas não perturba a emissão sonora nem o ouvinte. A música transparece muito mais.

Voltemos à posição da anca, como deve ser colocada?

A anca deve ser estável como um lutador de sumo. Pernas entreabertas e firmes.

Os pés têm de estar ligeiramente tensos?

Tensos não, firmes.

Se a postura tiver bem, a coluna está ereta.

C. Postura

Qual o grau de importância da postura na prática do instrumento?

Vital. Uma pessoa com má postura compromete a sua vida profissional.

Que aspetos dá mais atenção?

Como já falei, anca, pernas, polegar e cervical. A utilização do espelho para corrigir a postura é fundamental. Normalmente, filmo as audições para o aluno ter uma conceção clara da sua posição.

Como define uma postura corporal adequada?

Postura adequada é aquela que, quem está a assistir acha bonito e quem toca está confortável. A perna deve estar parada e nunca a mexer, anca estável e braços alinhados com o corpo de instrumento. O instrumento é quase como o alongamento da pessoa, sem deixar a pessoa feia ou pescoço torto. O professor tem a responsabilidade de corrigir a postura do aluno.

Então, deve ser tido em atenção a posição da anca, pés pousados no chão sem tensão, braços alinhados em triângulo. É preciso ter muito cuidado também com o

pulso, não deve estar em ângulo reto. O pulso tem de estar o menos angulado possível para não criar tensão no polegar. Com a prática já tive a situação de abrir o pulso. Estudar muito, transportar o instrumento....

E a nível da coluna...

Coluna sempre ereta.

Denota alguma tensão no pescoço na execução?

Tive um professor que me obrigava a tocar encostada à parede, cabeça inclusive. Isso ajudou-me a estar atenta. Mas a aula não pode ser uma tortura e é necessário adaptar a aula ao nível do aluno. Inicialmente, o oboé já é uma tortura porque o som é horrroso, o aluno com 10 anos não tem o som bonito. Então, na aula, corrijo a postura na parte prática da aula, com escalas e estudos. A outra componente da aula é melódica, e nessa altura, não falo da postura, porque o aluno tenta tocar afinado, pensar na frase melódica e acha que devo tortura-los com a postura? É claro que falo caso a coisa esteja a ficar muito desproporcional. Mas o importante é transmitir música através do oboé. O aluno deve gostar de música como um todo. Nós não fabricamos oboístas, o fator sorte, oportunidade, trabalho é fundamental. Torturar alunos com postura não.

Que métodos utiliza para corrigir posições indesejadas?

Exercícios de repetição tocar sem palheta, e técnicos, colocar a mão relaxada no instrumento. Para posição certa, o aluno deve começar por colocar o mindinho da mão direita na chave de dó suspenido, só depois coloca os restantes dedos. O mesmo acontece com a mão esquerda, mindinho na chave de ré suspenido 2. Deve mexer um dedo de cada vez junto ao espelho, oito vezes.

Então o que mais trabalha é a posição da mão no instrumento... e em relação ao que citou anteriormente como posição da bacia. Como transmite isso aos alunos?

Utilizo a observação e peço para corrigir.

Em relação à posição das mãos peço para tocar tudo muito lento para sentir o movimento do dedo.

Fala da tensão exercida nos dedos por exemplo?

Não, depende da curiosidade do aluno, não sou cientista na aula. Deixo-os tocar à vontade. Só se pedirem explicação é que menciono o porquê da posição do dedo e explico a ligação com os tendões.

Outro problema encontrado é o aparelho ortodôntico para os dentes. Alunos sofrem imenso. Já usei e é horrível. O aluno está em sofrimento e não consegue estar tranquilo.

Qual a principal dificuldade encontrada pelo aluno para a fomentação de uma postura ergonómica?

Empenho, se está tudo dentro da normalidade, o aluno tem de se empenhar. O estudo, a prática e o espelho.

A dificuldade encontrada para a adoção de uma postura adequada por parte do aluno é o empenho...

Na minha observação sim. Posso corrigir na sala de aula mas, se o aluno não se autocorrigir no seu estudo individual, não vamos andar para muito longe. Quando corrijo o mesmo problema todas as aulas é porque o aluno não estuda com a postura correta nem com espelho. Outro aspeto importante é a estante, deve estar alta, para forçar o aluno a levantar o pescoço.

Então, encontra alunos que baixam o pescoço na execução?

Com certeza.

E é frequente encontrar alunos que baixam o pescoço na execução?

Sim, muito. Porque a pessoa não tem controlo, o aluno tem muita coisa para pensar, tem posição, tem embocadura, tem emissão de som, tem afinação, tem qualidade de som, é muita coisa. É necessário falar com os pais e alunos para estudarem com estante alta, essa é uma boa estratégia.

Os alunos têm perceção da tensão criada ao tocar?

Se o aluno faz muita tensão é porque a palheta é muito dura, isso faz com que eles carreguem muito, ou então tem que ver com a qualidade do instrumento. Se tiver tudo bem no aluno, é a palheta que está dura demais para o corpo deles e cria tensão.

Sente que os alunos apresentam demasiada tensão corporal?

Depende dos alunos. O oboé é um instrumento que o professor tem de ter cuidado porque gera tensão. É diferente, é pesado, segura só com o polegar... muitas vezes se o aluno é muito pequeno eu coloco o oboé sempre apoiado.

Apoia onde?

A gente cria uma situação de apoio para o aluno na estante, onde colo um rolo de fita-cola e o oboé fica apoiado, não foge e não magoa o tendão. Ou isso, ou com correia, o que não é o ideal porque força a cervical. Outra ideia é colocar 2 estantes, uma para apoio do instrumento e outra para colocar as partituras.

E não sente que força a nível de embocadura?

Não, se tiver bem apoiado, não.

Mas apoiando o instrumento dessa forma força a parte de cima...

Não porque você está segurando, só não tem o peso todo do oboé em cima do dedo polegar e a posição das mãos fica melhor.

Acha que a adoção de uma postura correta é uma mais-valia para a apreensão das restantes competências: técnicas, expressivas e performance?

Sempre, sempre. É diretamente proporcional, nunca vi um bom oboísta com péssima postura.

D. Respiração

Explica o processo respiratório ao aluno? Se sim, qual a metodologia utilizada?

Explico aos alunos que têm dificuldade em respirar adequadamente. A metodologia mais fácil é mostrar a diferença de inspiração com as vogais “i”, “a” e “ô”. Assim percebem que com “ô” a inspiração é mais profunda. Levantar os braços enquanto inspira é outra técnica que utilizo, assim o aluno não levanta o ombro e desce a respiração o máximo possível até ficar natural.

Utiliza outro tipo de exercícios?

Sim, inspirar enquanto levanta os braços e expirar em “s” para habituar o aluno à pressão de ar, e o papel na parede. O objetivo não é segurar o papel na parede mas inspirar profundamente.

Para si, qual a importância de uma boa expiração antes da inspiração? Refere isso aos alunos? De que forma?

Sim, eles fazem um exercício que é, toca a mesma nota com 4 tempos, expira um pouco de ar e toca mais 4, expira e toca mais quatro e isso fortalece.

Então referencia o expirar antes da execução...

Sim, estes exercícios são práticos. Respiração é prática, mostrar para eles. O oboé tem muita coisa para pensar, você não pode pensar conscientemente na respiração, a respiração tem de ser inconsciente. Se a respiração for consciente você não vai ter boa respiração. Quando falamos não pensamos no ar.

As pessoas que não entendem de oboé pensam que é preciso ter muita força para tocar, mas é por causa da pressão, é só pressão de ar.

Quando fala de respiração utiliza o conceito de respiração diafragmática? Como o descreve?

Sempre. Conceito de respiração diafragmática e não só porque o oboé, como utiliza todos os músculos do rosto para a embocadura, também utiliza um arsenal de músculos para a respiração. Temos intercostal, o abdominal e a zona pélvica. Quando falo em respiração digo sempre para apoiar em baixo do umbigo e não em cima. Quando se toca notas agudas, há o truque de baixar o joelho para baixar o apoio, com a lei da gravidade contrai mais e sai mais ar.

Fala da respiração regularmente, ao longo da aula?

Falo na parte técnica da aula. Na parte melódica da aula são envolvidos outros aspetos, caso exista alguma dificuldade de respiração eu digo.

Os alunos apreendem com facilidade este conceito?

Depende do aluno, alguns, outros não.

Sempre com os mesmos exercícios?

Não, é preciso variar. Livros de respiração dos trompetistas, bolsas que sopram... Se é um aluno com dificuldades na respiração é preciso investir.

Então acha que a respiração dos oboístas é igual aos restantes instrumentistas de sopro?

É parecida mas não igual. O conceito é muito parecido. A base está ali. Eu estudei com métodos de trompetista.

E qual é a base da respiração?

É fortalecer toda a musculatura que vai apoiar a tua respiração. Qual é a musculatura que apoia a respiração? Intercostal, abdominal, pélvica, é preciso trabalhar. Porque é contranatura aquilo que fazemos. Thomas Indermuller não ensina respiração, ele diz para pensar num pneu e encher de gás e depois soprar. O pneu deve estar sempre cheio e estar apoiado em baixo do umbigo.

Sente que a generalidade dos alunos inspira e sopra demasiado para a execução?

No início sim, com certeza. É preciso começar a dosear e o ideal é utilizar diferentes vogais para os diferentes registos mas normalmente sopram muito.

Qual a principal dificuldade encontrada por parte dos alunos na implementação deste conteúdo?

A principal dificuldade é automatizar a respiração ao nível inconsciente. Em todo o conceito respiratório. É necessário fazer muitos exercícios de respiração, fazer pesquisa...Se o aluno tem dificuldade é necessário fazer tudo para colmatar o seu problema.

Mas duro é a palheta. Tem alunos que a gente não sabe como fazer palhetas para eles.

Mas em relação à respiração, aborda frequentemente nas aulas?

Sim, sempre. É um instrumento de sopro.

Mas sente que não é natural a maneira como eles inspiram e expiram?

Sim, ainda mais no segundo ciclo, 5º e 6º ano.

Então trabalha bastante a respiração na aula...

Sim, sim.

E. Embocadura

Quais os principais aspetos a ter em atenção no posicionamento da embocadura?

A embocadura é assim, fazer exercícios só com a palheta. Tem que dominar a palheta assim como o trompetista domina o bocal. A embocadura é feita com exercícios.

Fala do posicionamento da palheta?

Sim, palheta na boca antes de pegar no oboé. Não se corrige embocadura com o aluno a tocar instrumento.

É preciso fazer exercícios com ré 4, dó# e dó.

E não sente que os alunos apertam a palheta?

Não porque se apertar está errado. Se doer está errado. Se o aluno morder a palheta tem de parar na hora, imitar o cavalo e começar de novo.

Como introduz a articulação da língua?

Exemplifico e demonstro como faze-lo. O sítio onde o aluno articula depende do tamanho da língua.

Não é apologista que o aluno deve articular com a ponta da língua?

Não falo nada disso.

E do posicionamento da língua na boca?

Não falo nisso.

Os alunos têm uma conceção clara sobre este aspeto?

Necessita de tempo para maturação.

Quais as principais dificuldades encontradas pelos alunos?

A palheta é muito pequena. A dificuldade é apertar a palheta ou soprar demasiado e não saber colocar a quantidade certa na boca. Inicialmente, os alunos colocam demasiada palheta na boca.

Mas fala só da quantidade da palheta que o aluno deve ter na boca?

Isso é visto só com palheta. Isso, por si só, resolve o problema da embocadura.

F. Estudo individual

Na sua opinião, que tipo de estudo individual deve adotar um aluno que se encontra a iniciar o instrumento?

O aluno deve estudar 40 minutos por sessão. É realizado um diário de estudo e planeamento semanal ou mensal para o aluno se orientar. É necessário ensinar os alunos a ter estratégia de estudo e saber ouvir o produto final. Se o produto final é feio é porque não valeu de nada o trabalho. Mas a estratégia de estudo é trabalhada na aula.

Como previne um estudo individual ineficaz no aluno?

Sem método e estratégia o estudo é ineficaz. O que eu faço é escrever o que os alunos têm de fazer em casa, o diário de estudo é fundamental. Os alunos apontam o que estudam e por quanto tempo, e isso ajuda a ter noção do trabalho realizado em casa. A rotina na aula deve ser adotada em casa, na mesma sequência.

Qual a principal dificuldade para implementação de uma rotina diária de estudo?

A vontade do aluno. O apoio dos pais também é importante.

E os pais ajudam no estudo dos alunos?

Alguns sim. Eu tenho uma ótima comunicação com os pais que têm de apoiar. Têm de mandar estudar.

Sente que o aluno apreende a importância do estudo individual e tenta implementar os aspetos abordados nas aulas?

Sim, eles vão aprendendo e sabe como eles aprendem? Quando fazem figuras tristes nas audições e vêm os colegas a fazer figuras melhores.

A persistência é a palavra-chave, e a motivação. O professor tem de motivar o aluno também.

G. Técnica Alexander

De acordo com a sua experiência como docente, qual o conteúdo mais difícil de lecionar aos alunos que começam a tocar oboé?

Acho que é a embocadura, e fazer com que consigam soprar no instrumento com embocadura, dedos e tudo certo. Mas a embocadura é mesmo o mais difícil.

Tem algum conhecimento sobre a Técnica Alexander? Onde o obteve?

Sim, sim. Eu mesmo faço, e faço *Yoga* também. Alexander é uma técnica que vem do yoga e quem faz vai ter cuidado ao sentar, na postura dos alunos e relaxamento. Acho que todos os professores deviam ter formação em Técnica Alexander. Devia fazer parte da formação pedagógica dos professores. Se os professores não tiverem noção da Técnica Alexander como é que ensinam os alunos a relaxar ou a fazer alongamento? Não vai ensinar. E aí, a pessoa não vai conseguir superar e vai ficar naquele nível. Um problema muscular pode impedir que se chegue mais longe e por vezes é tão simples. É uma questão de relaxar e a vida da pessoa fica diferente.

E onde obteve as informações sobre a Técnica Alexander e Yoga?

Adquiri as informações depois de ter tido lesões musculares, tendinites e outras coisas mais. Tive de me cuidar para poder continuar a tocar o meu instrumento. Senão, já não estava mais tocando oboé que nem pessoas que eu conheço.

Acha que a implementação de alguns fundamentos pode ajudar no ensino e na prática do oboé na aquisição de competências de ordem: técnica, expressiva e performance?

Com certeza. A pessoa vai melhorar sua postura e vai tocar melhor.

Como devem ser implementados alguns fundamentos nas aulas de instrumento?

É preciso ensinar os conceitos que a gente aprendeu, mas eles não precisam de saber que é Técnica Alexander, depois, se eles quiserem saber mais coisas, aí sim. Eu mando os meus alunos fazerem Yoga, ginástica...eu mando fazer.

Mas não acha que ginástica cria alguma tensão/rigidez quando tocam?

Não, não. Ginástica faz muito bem, abdominal. Se quiser tocar bem oboé tem de fazer abdominais ou então um desporto, natação. Não é só bom para o oboé, é para a pessoa.

E fala frequentemente sobre a Técnica Alexander aos seus alunos?

Não, não falo muito sobre Técnica Alexander. Eu ponho em prática alguns fundamentos.

E que fundamentos põe em prática?

O primeiro fundamento é a postura. Como sentar, como estar em pé. A questão da anca, na TA é primordial. Se equilibrar a sua anca, já está naturalmente fazendo o conceito. Outro conceito é deitar o aluno e faze-lo contrair partes do corpo. Isso é maravilhoso, depois o aluno toca de outra forma. É possível ver o resultado na hora.

Obrigada.

Anexo C
Inquérito por entrevista - professor 3

B. Identificação de problemas

De acordo com a sua experiência, quais os conteúdos que a generalidade das crianças têm mais dificuldade de assimilar?

Acho que é Formação Musical, passar da formação musical para o instrumento, não sinto que eles tenham problemas físicos.

Então a nível postural os alunos não demonstram qualquer tipo de problema na adaptação do instrumento.

Inicialmente, quando pegam no instrumento os alunos já se aprontam, é como pegar num bebé, já sabem que a postura é aquela. Eles fazem isso naturalmente, depois, à medida que vão andando, vão relaxando sempre ou na postura ou na forma como colocam o instrumento, aí sim, acho que eles já se baldam um bocadinho mais. Não acho que tenham muitos problemas em 10 alunos deves ter 1, pelo menos não tenho encontrado.

Utiliza alguma metodologia/estratégia específica para a introdução desses conteúdos?

Tento estudar com eles, primeiro solfejam as coisas e só depois é que tocam. Eu percebo a necessidade deles de quererem tocar logo e julgam que nada é importante.

Na sua opinião, sente que os alunos tendem a fazer mais esforço do que o necessário para a prática do instrumento?

Sim, e aí o nosso papel é importante porque temos que jogar um bocadinho com as palhetas. Por vezes, colocamos palhetas mais fortes para os alunos terem um som bonito, e custa-lhes muito mais. Temos de raspar um pouco mais as palhetas mas não demasiado.

Claro, que há alunos que lhes custa muita mais soprar do que outros. Há alunos que só precisas de dizer para dobrar o lábios, soprar e é natural, outros que não, ou apertam demasiado...para eles é um bicho-de-sete-cabeças ter ali um instrumento e quando é para articular então: "Tenho de pôr a língua na palheta?". Há alguns que pensam que têm de apertar tudo, fazer muito esforço.

E esse esforço é evidenciado onde?

Na embocadura, eles acham que têm uma coisa estranha na embocadura e como não acham natural, a tendência é apertar e não dobrar os dois lábios. Depois estamos sempre a dizer "faz força nos cantos", "não estiques", "olha isto, olha aquilo" ... às vezes eles ficam tão confusos que nem sabem o que fazer. Mas nota-se esse esforço. No corpo nem por isso, é só mais nos alunos mais descoordenados.

Utiliza alguma estratégia de prevenção ou alívio da tensão exercida?

O que faço com eles é mesmo o relaxamento, a respiração, respirarem direitinho.

Que tipo de exercícios de relaxamento?

Aqueles exercícios de rodar os ombros, os braços, inspirar e expirar naturalmente. É como a dormir é o que lhes digo. Eu deito-os no chão e peço para colocarem a mão na barriga. Faço esse tipo de coisas para perceberem como é, porque a primeira reação é levantar os ombros quando pedimos para inspirar. Para a respiração ponho a folha na parede para segurar a folha, pronto.

Então o que faz basicamente são esses exercícios de relaxamento

Sim, de ombros, caminharem...

Mas a tocar?

Não, só caminhar. Faço também relaxamento de braços quando estão muito tempo numa passagem, quando lhes começa a doer é que paramos.

Na generalidade dos alunos, denota algum desconforto ou dor muscular depois de algum tempo de prática/execução do instrumento? Consegue especificar qual o motivo e onde a dor é mais evidente?

Sim. Maior dor é essencialmente no pulso direito que suporta o peso do oboé. Porque fazem muita tensão na mão para tocar ou para segurar que aquilo ali é uma força mesmo incrível.

Então fazem tensão nos dedos?

Sim, sim. No pulso e nos dedos. Tento sempre transmitir-lhes que os dedos no oboé são como imaginar os dedos em cima da água, o peso do dedo é suficiente para fechar a chave. Claro que, quando vêm uma passagem difícil fazem logo força nos dedos porque pensam que andam mais rápido e não é assim, o único sítio que têm de fazer força é no diafragma. Faço também alongamentos, tive um problema num dedo que não dobrava, estive em tratamento e os alunos acompanharam a evolução. Faço aquecimento nos pulsos, aquecer as articulações.

Faz isso antes de começarem a tocar?

Só de vez em quando, quando a dor é evidente, 45 minutos é tão pouco que não dá. Aviso-os que devem aquecer, relaxar mas na aula só quando eles se queixam.

Quais os aspetos que acha essencial fomentar desde início?

Adquirindo logo uma boa postura já é um bom caminho para que o resto possa funcionar melhor. Acho que é a postura, tocar sempre de uma forma mais relaxada, confortável e a respiração.

Então os aspetos essenciais a fomentar desde início é a postura e a respiração.

Sim.

C. Postura

Qual o grau de importância da postura na prática do instrumento?

Primordial. Para mim é das coisas mais importantes, e tento inculcar desde cedo.

Que aspetos dá mais atenção?

Posição confortável, pernas à largura dos ombros para ter alguma agilidade a tocar, não queremos uma coisa muito rígida porque não conseguimos estar na mesma posição. Acho que é isso...

Então só dá atenção a posição das pernas.

Também do tronco, dos ombros, para não levantar quando está a tocar. A cabeça para não ir para a frente mas para trás.

Acha que os alunos colocam muito a cabeça para a frente e para baixo?

Sim. O que faço é encosta-los à parede, ponho o oboé em cima da estante na altura que acho que o oboé tem de estar.

Nesse exercício ele pousa mesmo o oboé na estante?

Sim, se o aluno toca muito para baixo eu obrigo a colocar o oboé em cima da estante, se toca com o oboé muito levantado, eu faço o contrário, tem de ter o oboé por baixo da estante, ou então ponho a minha mão. Mas a estante obriga o oboé estar sempre ali. É como caminhar...a mesma posição.

Dá atenção à posição da cabeça e pescoço?

Sim.

Normalmente é sítio de tensão?

Sim, é.

Como define uma postura corporal adequada?

Acho que é uma postura relaxada, confortável, com a força necessária. Peso distribuído nas duas pernas, e sinto que o diafragma está a funcionar. Pernas

ligeiramente fletidas fazem com que a anca fique ligeiramente mais baixa e isto (diafragma) funcione melhor, mais relaxado.

Falou que os alunos faziam força no pescoço, como acha que deve estar?

O que faço é o exercício mencionado anteriormente com a estante.

E sente que eles deixam de fazer tensão na laringe?

Ajuda um bocadinho, alguns fazem tensão por causa da respiração não sabem como o ar vai passar. E aí eu digo que a garganta é como uma mangueira, tem de estar levantada e livre para o ar passar. Alguns demoram mais tempo a perceber, outros menos, mas é normal. Tentar alertar, pensar em puxar a língua mais para cima, mas no 1º ano eles não percebem muito bem isso o que os alunos querem é tocar, é explorar. Às vezes é deixa-los tocar que acabam por encontrar uma postura com algumas indicações. Também acho que não é bom estar a martirizar no mesmo problema. Às vezes, é esquecer um bocadinho e voltar mais tarde, isso resulta mesmo, porque eles próprios reorganizam-se, é curioso. Eles começam a perceber o que não está bem.

Qual a principal dificuldade encontrada pelo aluno para a fomentação de uma postura ergonómica?

Às vezes os alunos não sabem o que envolve tocar oboé, acham que é só chegar e tocar. Não sabem que têm um diafragma nem por onde o ar passa para soprar, o que têm de fazer aos lábios, o que têm de ajustar. Mas os ombros é a parte mais difícil de corrigir por causa da respiração, é das coisas mais importantes e o que acaba por vir mais tarde. Eles apercebem-se que têm de soprar, chegam ao oboé e tocam mas não percebem qual é a diferença entre uma boa e má respiração. E tendo uma boa postura, pernas alinhadas, ombros relaxados, sentes que respiras de forma diferente, mais natural.

Acha que a parte de cima do tronco está muito tensa?

Sim, porque eles acabam por estar distraídos com tudo aquilo que têm de fazer: pensar nas notas, ritmo, respirar, dobrar os lábios... estão tão preocupados com tudo menos com aquilo que é mais importante que é a postura e a respiração.

Sente que os alunos apresentam demasiada tensão corporal?

Sim, do tronco para cima.

Acha que a adoção de uma postura correta é uma mais-valia para a apreensão das restantes competências: técnicas, expressivas e performance?

Sim, tendo uma postura correta permite que tudo funcione melhor. Tento sempre que eles encontrem uma posição o mais relaxada possível e confortável, depois, tudo o resto é mais fácil, vem com o estudo. Estando a máquina a funcionar...

Então entende que quem encontra uma postura com menos tensão em todo o corpo, pernas, braços, ombros, pescoço é muito mais fluida a aprendizagem.

Sim, porque não tem nenhum entrave, não tem tensão, é tudo natural.

Então, uma postura sem demasiada tensão ajuda na execução.

Sim.

E em relação aos dedos, acha que os alunos exercem algum tipo de tensão?

Sim, alguns fazem, por falta de estudo, inseguranças... e acham que apertando funciona melhor, não é o caso. Mas lá está, um aluno que estude e tenha uma postura relaxada tudo isso acaba por fazer com que não tenham essa dificuldade. Eu tive uma luta muito grande para relaxar os dedos mas depois vi que era tão fácil porquê complicar...Um bebé tem a força necessária para fechar uma chave, fazer mais para quê? É cansaço, esforço desnecessário.

D. Respiração

Explica o processo respiratório ao aluno? Se sim, qual a metodologia utilizada?

Tento explicar sempre a respiração e a forma que temos de soprar. Explico sempre a parte do diafragma, que quando respiram têm de sentir a parte abdominal dilatar, é a mesma respiração que fazemos quando dormimos. Quando respiram os pulmões dilatam e o diafragma desce e à medida que fazem pressão na barriga é controlada a subida do diafragma e controla a saída do ar. Claro que eles no início não percebem.

Mas normalmente explica quando eles começam a tocar.

Sim, explico que é aí que têm de fazer “força”, tem de estar a tensão. Toco para perceberem a diferença entre a respiração abdominal e a respiração dos ombros. Mas no 5º ano é um bocado difícil para eles perceberem o corpo humano, é mais aquilo que está à vista. Tento ter um espelho na sala para eles verem quando estão a levantar os ombros e encaminho o mesmo exercício para casa. Estudar sempre com espelho.

Para si, qual a importância de uma boa expiração antes da inspiração? Refere isso aos alunos? De que forma?

Sim, é sempre importante renovar o ar. Entre frases, peço para expirar e inspirar para ficarem mais confortáveis, porque senão acontece como um balão, chega a uma altura que não dá para encher mais e, quando o libertamos, dispara para todo o lado.

Faz alguns exercícios com eles para trabalhar este conteúdo?

O exercício que faço com eles é inspirar em 2 e expirar em 4, para controlar a saída do ar. Sempre em números e durações diferentes, a inspiração mais rápida que a expiração. Depois é colocar isso em prática nos estudos, por exemplo, dividir as frases, onde numa inspiram, noutra expiram, noutra expiram e inspiram. Para perceberem até onde aguentam, o que têm de controlar, tento fazer isso.

Quando trabalha a expiração e inspiração pede que sejam sonoras?

Sim, nos exercícios, sempre em “Ô”.

Os alunos apreendem com facilidade este conceito [respiração]?

Não, demora algum tempo, alguns andam 2, 3 anos. Porque continuam a achar que não é uma coisa natural. Há alguns alunos que até é rápido, mas não é fácil.

Aborda o aspeto da respiração com regularidade nas aulas?

Todas as aulas com todos os alunos. Há sempre alguma coisa a corrigir, às vezes pensam que estão a expirar tudo e não estão, não vem do diafragma e digo para relaxarem, sempre.

Sente que a generalidade dos alunos inspira e sopra demasiado para a execução?

Sim, porque acham que o instrumento precisa de muito ar e como o oboé não gasta assim tanto ar, ficamos mais aflitos com ar que temos em excesso que falta dele.

Qual a principal dificuldade encontrada por parte dos alunos na implementação deste conteúdo?

Eles não se apercebem que devem realizar uma respiração natural. Parece que, quando vão para o instrumento, estão a aprender tudo de novo. Esquecem-se de respirar, sentar e acabam por complicar.

Então está a dizer que a principal dificuldade é reportar aquilo que é realizado no dia-a-dia, naturalmente, para o instrumento.

Sim.

E. Embocadura

Quais os principais aspetos a ter em atenção no posicionamento da embocadura?

Acho que vou esgotar esta palavra, embocadura relaxada, descontraída, sem grande pressão, segurar a palheta não é apertar a palheta.

Como explica...

Dobrar os lábios, pressionar os cantos para o centro e soprar, como um funil.

Como introduz a articulação com a língua?

A primeira coisa que lhes digo é para tocarem com a língua na palheta e dizer “tu”. Às vezes não conseguem porque nunca pararam para pensar que é a língua que toca na palheta para articular. Dizer “tu” à palheta.

E introduz logo no início?

Logo na segunda, terceira aula. Na primeira aula quero que eles saiam contentes, com a ideia que já sabem tocar, deixa-los explorar o instrumento, assim é mais fácil fazer o que se tem a fazer com o aluno depois. Na segunda aula já começo a complicar e lanço isso como um desafio e não como uma dificuldade.

Fala na posição da língua?

Sim, mas não logo no início. Quando pergunto com que parte da palheta tocaram, eles nunca sabem. Peço para dizerem “d”, mas só passado um mês é que digo outra vez porque senão, na aula seguinte, já não querem fazer nada daquilo.

Fala na posição da língua na boca?

Nós conseguimos ver no som e, se alguma coisa está errada, pergunto onde está a língua na boca mas não friso muito essa questão.

Os alunos têm uma conceção clara sobre este aspeto?

Demora-lhes sempre algum tempo porque não estudam todos os dias e depois é um bocadinho onde encaixa. Uns percebem mais rápido que outros, nem todos percebem à primeira e não aplicam logo. Primeiro quero que coloquem a língua na palheta, depois vejo e corrijo, caso necessário, qual a parte da língua que quero que articule.

Aborda a noção de embocadura e posição da língua com regularidade na aula?

Sim. Não é logo no início, mas sim, uma coisa tem a ver com a outra. A língua não pode impedir a passagem do ar e é sempre um complemento. Faço exercícios de

staccato, sempre na mesma nota com ritmos fáceis (mínima, semínima, colcheia, galope), para perceberem a velocidade e que a língua deve ir sempre para o ponto de partida.

Quais as principais dificuldades encontradas pelos alunos?

Eles apertam sempre a palheta e depois não sai nada. Fazem força a tocar e, como o ar não passa, fazem força no resto, junta-se tensão ali e acolá e depois é que não sai nada, mesmo nada. Eu digo-lhes que o oboé detesta força, quanto mais força fizerem pior ele toca. Eles percebem, mas na aula seguinte o discurso é o mesmo. Faço exercícios de palheta com eles, com a nota si ou dó. Tento fazer com que toquem só com a palheta antes de passar para o oboé. Tento fazer desenhos para que percebam.

Então fala muito da posição da embocadura, acha que é uma coisa difícil de eles aprenderem.

É difícil assimilarem, o que interessa é tocar. No início não têm noção do que é um som bonito ou feio, ou da afinação, querem é tocar.

F. Estudo individual

Na sua opinião, que tipo de estudo individual deve adotar um aluno que se encontra a iniciar o instrumento?

Notas longas é o mais importante, dou muita importância ao som, devem ter um som agradável e só o conseguem se o resto estiver bem, estiver relaxado. Só assim podemos desfrutar do instrumento senão é um esforço. Peço para tocarem uma escala devagar, o jogo das notas com passagens mais difíceis, lá –dó, por exemplo, ou então peço para inventar músicas, para desenvolvimento da criatividade. Mas é mais sonoridade, soprar para o instrumento, deixar que ele toque, notas longas é o que mais ajuda nisso.

A nível de estudo em casa, dá indicações de como estudar?

Sim, depende da dificuldade apresentada na aula.

Estipula tempo para eles estudarem diariamente?

Tento sempre que eles estudem todos os dias o tempo da aula, tentar implementar essa rotina. Alguns alunos têm de me entregar um plano de estudo assinado por ele e pelos encarregados de educação.

O que consta no plano de estudo?

Fazer um aquecimento só com a palheta, fazer escalas: primeiro lentas, sempre fluido o som, estudos e depois as peças.

Como previne um estudo individual ineficaz no aluno?

Peço que estejam o mais concentrado possível e seguir aquilo que fazem na aula. Peço-lhes sempre para tentarem estudar no dia da aula, porque as coisas ainda estão frescas e já é um problema resolvido.

Mas explica os exercícios que eles vão trabalhar em casa?

Sim, explico e digo qual é o objetivo. O que o professor tenta fazer é indicar qual o caminho mais correto e mais curto para chegar ao objetivo final. Explico como e o que têm de fazer para lá chegar.

Utiliza os encarregados de educação como auxiliares do estudo?

Alguns sim, outros dizem que os filhos os enganam ou pensam que os filhos estão a tocar muito bem e na realidade não estão. Eu normalmente chamo logo os encarregados de educação quando os alunos não estão a evoluir como antes, para não seguirem outro caminho, e responsabilizo os pais.

Sente que o aluno apreende a importância do estudo individual e tenta implementar os aspetos abordados nas aulas?

Sim, eles tentam mas às vezes esquecem-se.

Qual a principal dificuldade para implementação de uma rotina diária de estudo?

Hoje em dia acho que é o excesso de atividades que os miúdos têm. Têm muitas atividades e pouco tempo para se dedicarem à seria nas coisas e é tudo a correr. O grau de concentração, por vezes, não é o pretendido.

G. Técnica Alexander

De acordo com a sua experiência como docente, qual o conteúdo mais difícil de lecionar aos alunos que começam a tocar oboé?

Para mim o mais difícil é incutir-lhes uma rotina de estudo. Tendo uma rotina de estudo as coisas ficam mais simplificadas, mas é difícil fazer com que percebam a sua importância.

A respiração é o que demoram mais tempo a perceber.

Tem algum conhecimento sobre a Técnica Alexander?

Tenho algum conhecimento, sei vagamente.

Onde o obteve?

De conversas, alguma disciplina na Universidade, não me lembro exatamente da situação específica.

Segundo o seu conhecimento sobre a técnica, acha que a implementação de alguns fundamentos pode ajudar no ensino e na prática do oboé na aquisição de competências de ordem: técnica, expressiva e performance?

Ajuda, claro que sim. Eu sou apologista de quanto mais informações tivermos e podermos escolher, melhor.

Tem mais alguma coisa a acrescentar?

Só acho que os alunos vêm sempre com a ideia que o oboé muito difícil e temos de lhes mostrar que tirar som do oboé é fácil. Temos de lhes inculcar o prazer de tocar e isso só é possível se os alunos estiverem motivados.

Obrigada.

Anexo D
Inquérito por entrevista - professor 4

B. Identificação de problemas

De acordo com a sua experiência, quais os conteúdos que a generalidade das crianças têm mais dificuldade de assimilar?

Postura dos dedos e algumas, a maior parte, a língua para fazer *staccato*.

Utiliza alguma metodologia/estratégia específica para a introdução desses conteúdos?

Como temos de ter as mãos mais ou menos redondas, peço para agarrarem o braço, quando tiram, já têm a posição da mão. Tento fazer isso para terem alguma referência física de como devem ter as mãos. Na questão da língua, brinco muito, dizer “ti ti ti”, “tá, tá, tá” em todas as vogais e depois passar para a palheta. Peço para ouvir o “t” na palheta ainda sem som, para terem o contacto da língua com a cana. Isto é repetido até eles conseguirem, alguns conseguem mais cedo, outros demoram bastante tempo. Posso fazer outras coisas que me possa lembrar na altura, depois vamos experimentando. Os livros nunca dizem o que fazer quando não há o sucesso, por isso uma pessoa vai “inventando” ou ouvindo histórias de outros e testando.

Na sua opinião, sente que os alunos tendem a fazer mais esforço do que o necessário para a prática do instrumento?

Quando vejo isso raspo muito as palhetas e acabam por não ter esse tal esforço ao início. É a forma mais simples porque senão desmotivam. O som pode ser um bocado horrível mas a longo prazo, os alunos vão-se habituando e moldando a sonoridade a esse material mais fraquinho.

Quando me refiro a esforço é a tendência dos alunos trabalhar mais que o necessário para tocar.

Sim, principalmente nos dedos, na questão de soprar não noto muito, como faço as palhetas fraquinhas não demonstram isso. Na questão dos dedos, sim, há tensões a mais. O que eu faço é brincar com eles, mostro como estão os meus dedos quando estou a tocar, os alunos mexem e sentem que não há qualquer tensão. Depois tento que eles façam o mesmo. Aos poucos os alunos vão moldando isso, mas não se deve dar muita importância, é aos poucos. É impossível mudar de um dia para o outro, é um processo gradual.

Utiliza alguma estratégia de prevenção ou alívio da tensão exercida?

A única estratégia que utilizo é dizer para tocarem o mais perto das chaves possível, isso poderá fazer com que não façam tanta pressão. Às vezes a pressão que eles

exercem também é da posição do dedo polegar da mão direita, de como seguram no oboé.

Na generalidade dos alunos, denota algum desconforto ou dor muscular depois de algum tempo de prática/execução do instrumento?

Ao início sim, temos de fazer muitas pausas. Mesmo para uma criança de 10 anos é preciso dar tempo, depois ganham a musculatura para isso.

Consegue especificar qual o motivo e onde a dor é mais evidente?

É o braço direito, onde está o peso do oboé, no polegar, para ganhar o calo, braço e antebraço.

Utiliza exercícios para prevenir ou aliviar?

Não, só o descanso e corrigir se o polegar não estiver no sitio certo. Este deve estar colocado na pecinha onde suporta o peso, apoiado na pontinha, na zona da unha e dedos perto das chaves, aí sou muito chato.

Quais o aspetos que acha essencial fomentar desde início?

O que faço muito com eles nos primeiros anos é um bom aquecimento no início da aula, com exercícios de respiração, exercícios de palheta, acho que é o grande fundamento do oboé. Fazemos montes de exercícios de respiração e depois com a palheta para manterem o mesmo som, atacar e continuar com o mesmo som. Quando começam a aprender as notas, notas longas é fundamental. Mais para a frente, as escalas. Escalas, notas longas, respiração e exercícios de palheta, são as bases fundamentais para tocar bem um instrumento.

C. Postura

Qual o grau de importância da postura na prática do instrumento?

Na minha experiência de 5 anos, e olhando para mim também, a postura tem muito que se lhe diga. Porque, às vezes, exigindo uma postura 100% correta podemos estar a criar tensões ao aluno e outros problemas. Deve ser uma linha de pensamento mas não ser rígido. Por exemplo, nós devemos tocar para a frente e eu toco de lado e quando tento estar direito não consigo tocar. Por isso, os alunos que tocam um bocadinho de lado, não vejo nisso um mal. Se eles tocarem com uma postura incorreta e não conseguirem tocar, ou demonstram dificuldade em fazer certas coisas, devemos corrigir, mas se não interfere em nada, para quê interferir?

Há casos de trompetistas que ficaram tão obcecados com o tocar direito que depois não conseguiam tocar no instrumento. E há montes de instrumentistas assim. Acho que

é uma linha de pensamento que devemos seguir mas se virmos que não é por ali, devemos deixar que as coisas corram naturalmente, por causa da anatomia da criança.

Como define uma postura corporal adequada?

Posto isto...depende de caso para caso, mas desde consigam fazer bem as coisas com a menor dificuldade possível e sem qualquer força em excesso, é uma boa postura. Mesmo que esteja a tocar de “pernas para o ar”, desde que esteja relaxado e a fazer as coisas muito bem, para quê mexer?

Define postura adequada àquela que o aluno se sinta mais confortável a tocar.

Exatamente. Se formos ver oboístas profissionais, onde é que está a postura correta? São todos profissionais, muitos nem têm problemas de lesões, por isso, o que é correto e o que não é? Todos tocam bem.

Então não dá relevância a nenhum aspeto a nível postural?

Não, apenas para que consigam respirar bem. As pernas são importantes para ter um bom equilíbrio, não ter as pernas muito fechadas. Nisso sou mais exigente para obter uma boa respiração. Agora, braços, ombros, não sou muito chato.

Qual a principal dificuldade encontrada pelo aluno para a fomentação de uma postura ergonómica?

Acho que eles não pensam nisso, pensam que a sua postura é natural. Agora com as provas de acessão, quando vemos que os alunos irão ter dificuldades em adaptar-se ao instrumento, descartamos logo.

Sente que os alunos apresentam demasiada tensão corporal?

Não, acho que não. Ao nível dos dedos sim, mas no corpo em geral, não muito.

Por exemplo, ao nível da posição dos ombros, pescoço, não acha que os alunos fazem tensão ao inspirar?

Inicialmente sim, levantam os ombros, mas depois com o tempo, baixam. Por isso é que começo a aula sempre com exercícios de respiração. Eles aos poucos vão assimilando a nova maneira de respirar e deixam de levantar os ombros, isso é mais nos primeiros meses.

Acha que a adoção de uma postura correta é uma mais-valia para a apreensão das restantes competências: técnicas, expressivas e performance?

Sim, mas cada aluno tem a sua postura e maneira de interagir com o instrumento.

D. Respiração

Explica o processo respiratório ao aluno? Se sim, qual a metodologia utilizada?

Muito básico, de uma maneira que eles consigam perceber. Digo para não respirar para o peito, respirar para a barriga e fazer força como se estivessem na casa de banho, assim percebem muito facilmente. E percebem a diferença.

Mas explica o processo respiratório?

Não. Eles só precisam de ter a sensação física do que é respirar, da diferença do mal e do bem.

Como faz para que os alunos consigam obter essa sensação?

Há varias maneiras, é necessário arranjar vários exercícios que procurem essa sensação. Por exemplo, respirar a agarrar as canelas para sentir a barriga a ir ao encontro das pernas, ou estar encostado à parede e nós forçarmos a parte abdominal para que eles façam a força contrária à nossa força. Assim, têm a sensação física e percebem.

Eles não tendem a fazer força na barriga quando lhe é explicado esse tipo de respiração?

Alguns sim, mas eles precisam de passar por aí e nem me importo muito no início. O objetivo é encher a barriga de ar, o aluno está a fazer em excesso, não interessa, mas está a fazer, é um objetivo, está feito. A partir daqui doseamos, pedimos para relaxar um bocadinho. Não podemos exigir logo uma coisa perfeita. É preciso ir aos poucos e ir corrigindo alguns erros. Isto dura anos. Eles têm que errar de diferentes maneiras para poder aprender.

Então no início fazem demasiada força.

Sim, sim. Mas têm de fazer para perceberem que estavam de uma determinada maneira e agora estão de outra.

Para si, qual a importância de uma boa expiração antes da inspiração? Refere isso aos alunos? De que forma?

Sim. Uma boa inspiração é logo meio caminho para uma grande sonoridade, um bom ataque e também por uma questão de concentração. Uma boa inspiração significa uma boa preparação para tocar. Um dos exercícios que utilizo é soprar contra uma folha de papel para a parede, em que tento dizer-lhe que não é preciso muito ar mas um ar com pressão, e eles gostam de brincar com o exercício da folha. Mas não faço uma descrição detalhado do processo, tem de ser uma coisa muito simples.

Os alunos têm de ter a sensação física, não teórica, através de exemplos do dia-a-dia ou imagens. A sensação física é o mais importante, senão, não conseguem assimilar o processo e esquecem.

Quando o aluno chega a casa não vai repetir exatamente o que fez na aula, vai repetir algo que ele pensa que fez na aula. Se não tiver a sensação física, faz o processo que conhece melhor, aquele que sempre fez antes do estudo do instrumento.

Eles apreendem com facilidade esse conceito, da respiração?

Sim, através da sensação corporal. Temos de estar sempre em cima e não deixar que eles voltem aos hábitos antigos, à maneira de respirar do dia-a-dia.

Em relação à expiração, pede para expirarem sempre antes de inspirar?

Não. Isso já é um bocado complicado para eles, falo nisso mais para a frente quando as músicas são muito grandes, para não cansar tanto. Inicialmente eles não precisam dessa técnica. Mas também não se expira sempre, só quando estamos a ficar com muito ar e muito cansados, é uma técnica de recurso. Nos primeiros anos nunca falo nisso.

Eles não ficam co excesso de ar?

Às vezes sim, mas é raro.

Aborda o aspeto da respiração com regularidade nas aulas?

Sim, em todas.

Sente que a generalidade dos alunos inspira e sopra demasiado para a execução?

No início tendem a exagerar mas porque estão a aprender. Depois com a repetição, eles vão cada vez exagerando menos até estar no nível correto para eles.

Quando os alunos inspiram demasiado, não sente que ficam demasiado tensos a nível postural?

Sim, mas principalmente quando respiram mal. Quando respiram bem é meio caminho para o corpo estar relaxado.

Acha fundamental o processo respiratório no início.

Sim.

Qual a principal dificuldade encontrada por parte dos alunos na implementação deste conteúdo?

Não vejo muita dificuldade. Ao início, as primeiras semanas, sim, pelo facto de a respiração ser mais em baixo do que no dia-a-dia, eles têm alguma dificuldade inicial. Mas com a constante repetição acabam por esquecer a respiração do dia-a-dia e acabam por aprender muito facilmente a nova respiração.

É claro que é preciso ser trabalhado, um aluno que levante os ombros deve fazer exercícios para os baixar, mas não deve ser encarado com uma dificuldade, é encarado como as escalas ou notas longas, tem de se fazer. Temos de guiar os alunos para que percebam o certo e o errado, se não perceberem isso, aí é que vem a dificuldade.

E. Embocadura

Quais os principais aspetos a ter em atenção no posicionamento da embocadura?

Inicialmente é meter os lábios para dentro da boca, envolver os dentes, mais nada. Uns depois começam a sorrir, outros a apertar, mas temos de ir por etapas. Devem pensar “Ô” e queixo para baixo, como se tivessem uma batata quente na boca. Aí sim, é a grande dificuldade do oboé, sentir que a embocadura tem de estar relaxada excetuando os cantos da boca.

Então, os aspetos a ter em atenção é não morder, a embocadura estar o mais relaxado possível e cantos da boca para dentro.

Exatamente.

Como introduz a articulação com a língua e posição da língua?

Há muitos alunos que têm dificuldade em articular, mas é não dar muita importância e ir tentando. Muitos deles vêm da flauta de bisel e utilizam o “g” (articulação da garganta). Trabalho muito fora da palheta, dizer “tá”, perceber o que a língua faz, depois introduzo a palheta e alterno com e sem palheta, aos poucos vão assimilando. Às vezes é problemático, mas a partir do momento que reconhecem a sensação física, já não esquecem mais.

Introduz a articulação nas primeiras aulas?

Logo nas primeiras aulas, com exercício de palheta. Produz som, próxima etapa, som mas com articulação inicial.

Os alunos têm uma conceção clara sobre este aspeto?

Da embocadura sim, da posição língua nunca lhes falo muito no início. Só quando vão para a segunda oitava é que começo a falar nisso. E é um processo difícil porque não têm percepção como está a língua e temos de ir à procura através do som. Têm de perceber fisicamente o que acontece, até lá é complicado.

Aborda a noção de embocadura com regularidade na aula?

Embocadura sim.

Quais as principais dificuldades encontradas pelos alunos?

É a sensação física da palheta, eles só sentem a palheta se morderem, e temos de mostrar outra sensação. O principal problema é a mandíbula, sempre a apertar, apertar. Mas com o exercício da palheta, fazendo regularmente, eles tendem a apertar cada vez menos.

Fala da projeção de ar?

Em todos os exercícios que fazem, percebem as diferentes velocidades que o ar tem, com o exercício da folha na parede então...

Faz esse exercício com todos os alunos?

Com todos, porque têm um resultado imediato, a folha cai.

E não sente que é ar a mais?

Depende do registo do instrumento, mas eles também têm de aprender a dosear o ar.

E ajuda depois na embocadura?

Também, com o ar a sair bem muitos erros não aparecem. Mas é uma ferramenta de muitas, há milhentas, é só uma maneira.

Quando apertam a palheta não se desleixam em relação à respiração?

Quando apertam é porque algo não está bem e pode ser a respiração. O apertar da palheta poderá ser a consequência de uma má respiração, a maior parte das vezes é.

F. Estudo individual

Na sua opinião, que tipo de estudo individual deve adotar um aluno que se encontra a iniciar o instrumento?

Eles têm de reproduzir o que fizeram na aula, pelo menos. Não falo em minutos. Eles têm de repetir bem o que foi feito.

E é fácil fazer com que repitam bem os exercícios em casa?

Não, mas a partir do momento que eles percebem, fazem bem em casa. Até lá, é uma luta.

No estudo individual do aluno, só diz para repetir aquilo que fez na aula?

Sim, as coisas novas. É claro que, depois tem o restante, o que viu na aula e não estava tão bem, ou então, algo novo. O ritmo inicial é lento, por isso temos de pedir para reproduzir primeiro as coisas novas. Os alunos não levam para casa nada que não foi trabalhado na aula.

Como previne um estudo individual ineficaz no aluno?

Em casa fazem o mesmo que na aula. Às vezes também digo para ensinarem aquilo que aprenderam aos pais, porque fá-los pensar. Na aula temos de criar condições para que sejam autónomos porque o professor só está presente 45 minutos. Se eles souberem exatamente o que fazer em casa estudam bem, se não souberem, vão fazer tudo mal. O problema de alguns alunos é que estudam sem pensar. Interessam-se, tocam e não se conseguem focar em pequenos objetivos.

Sente que o aluno apreende a importância do estudo individual e tenta implementar os aspetos abordados nas aulas?

Sim, e sinto o contrário também, depende do aluno. Nem todos compreendem o que se passa na aula e estudam da maneira correta. Mas o início, primeiros graus, são muito importantes para criar uma metodologia de estudo.

Qual a principal dificuldade para implementação de uma rotina diária de estudo?

A principal dificuldade é o tempo. Muitos dizem que não têm tempo. Mas a partir do momento que tomam consciência que só aprendem se reproduzirem novamente tudo em casa... porque não aprendem na aula, aprendem fora da aula.

G. Técnica Alexander

De acordo com a sua experiência como docente, qual o conteúdo mais difícil de lecionar aos alunos que começam a tocar oboé?

A articulação, porque não é fácil lá chegar.

Tem algum conhecimento sobre a Técnica Alexander?

Não, já ouvi falar mas nunca aprofundei.

Quer acrescentar alguma coisa?

Não, tocar um instrumento é muito básico, devemos repetir constantemente os exercícios iniciais, porque é uma questão de memória. Os problemas surgem se não repetirmos a nossa base.

Obrigada.

Anexo E
Inquérito por entrevista - professor 5

B. Identificação de problemas

De acordo com a sua experiência, quais os conteúdos que a generalidade das crianças tem mais dificuldade de assimilar?

Bem, o que os alunos demonstram maior dificuldade em assimilar é a postura. Como têm muita vontade de se ouvirem a tocar, têm dificuldade em estar atentos aos aspetos físicos: à colocação da palheta nos lábios, à forma de inspirar, como soprar para o instrumento. Eu diria que essas são as grandes dificuldades.

Utiliza alguma metodologia/estratégia específica para a introdução desses conteúdos?

Quando o aluno tem contacto pela primeira vez com o instrumento, a minha primeira prioridade é que emitam som na palheta com facilidade. Quando isso é conseguido, a emissão no instrumento é muito mais fácil. Havia a ideia que o oboé era dos instrumentos mais complicados para iniciar. Imitar som era muito mais difícil que em qualquer outro instrumento, ao longo dos anos, tenho tido a preocupação em fazer com que os alunos emitam som com facilidade.

Na sua opinião, sente que os alunos tendem a fazer mais esforço do que o necessário para a prática do instrumento?

Sim. Se os professores não tiverem essas preocupações, os alunos tendem a fazer cada vez mais força, cada vez mais tensão para emitir som. Os alunos têm a tendência a apertar os lábios até ficarem marcados dos dentes, mordem a cana e isso provoca lesões muito sérias. A questão da embocadura deve ser tida em atenção mesmo antes da posição dos braços, dedos, sopro...é muito importante a adaptação da colocação da palheta nos lábios. É importantíssimo o primeiro contacto, e pode marcar para muitos anos a vida de um estudante de oboé. Os primeiros sons que o aluno vai tirando são importantíssimos para o futuro. É importante a noção que não é assim tão difícil emitir som no oboé.

Utiliza alguma estratégia de prevenção ou alívio da tensão exercida?

Sim. Temos linhas orientadoras de exercícios para descontração dos músculos faciais, do pescoço e dos ombros. Mas não deixa de ser verdade que devemos adaptar as estratégias a cada aluno. Não posso dizer as mesmas coisas a todos e é necessário realizar uma análise para perceber o que cada aluno precisa. Há alunos que são mais descontraídos fisicamente e não é necessário ter tantas preocupações comparado com outros que são mais tensos nos ombros e na cabeça.

Costumo utilizar um aparelho de plástico que tem um tudo e uma bola. Faço com que os alunos soprem nesse aparelho e dessa forma, sopram corretamente. Existem

outros instrumentistas que adotam esse aparelho como trompetistas e clarinetistas. Quando os alunos vão daí para a palheta sopram da mesma forma e o resultado é mesmo muito significativo. Às vezes temos tantas teorias para explicar como se expira e inspira, ou como se sopra para a palheta... e ali, os alunos respiram corretamente. Na passagem para o oboé, é pedido ao aluno para soprar da mesma forma, seguramos o oboé e mexemos os dedos, o som sai fluentemente e os alunos estão descontraídos.

Há vários exercícios para aliviar a tensão como rodar, com as mãos, as bochechas da direita para a esquerda e da esquerda para a direita e o exercício de *Brrrr* para descontrair os lábios.

Outro aspeto que friso muito aos meus alunos é que não devem colocar a palheta na boca e tocar logo. Devem posicionar os maxilares, fazer “Ô”, colocar a palheta no lábio inferior e soprar. Digo sempre para não terem pressa de soprar, têm muito tempo para tocar a nota pretendida. Têm de respirar, colocar tudo muito bem e descontrair os ombros. A fase inicial e a forma como o aluno inicia é mesmo muito importante.

Quando falou em exercícios de relaxamento mencionou a embocadura, costuma fazê-los a nível postural?

Também. Faço aquele exercício de rotatividade da cabeça e ombros para que fiquem descontraídos. Há um outro exercício que consiste em colocar a cabeça como se fosse para tocar oboé e fazer força com a palma da mão, inicialmente para a frente e depois para trás, o exercício deve ser realizado algumas vezes para começarem a ganhar flexibilidade nos músculos do pescoço, ombros...É importante que estejam fisicamente confortáveis.

Na generalidade dos alunos, denota algum desconforto ou dor muscular depois de algum tempo de prática/execução do instrumento? Consegue especificar qual o motivo e onde a dor é mais evidente?

Sim, sim. Principalmente nos ombros. Os alunos apresentam dores musculares nos ombros por estarem muito elevados, e nos lábios porque ficam muitas vezes feridos. Os músculos faciais também são muito importantes. É um problema os alunos ficarem com os dentes marcados na parte interna dos lábios. Temos de evitar que isso aconteça ou então, pensar o que fazer para combater. É sinal que os músculos não estão bem controlados bem como a posição dos maxilares. A posição dos maxilares é muito importante porque pode impulsionar o apertar da palheta.

Basicamente evidencia dor muscular na embocadura e ombros.

Sim, sim.

E consegue especificar qual o motivo da dor?

Penso que o principal motivo é a ansiedade para produzir som. Quando a dificuldade aumenta, os alunos ficam preocupados com a leitura da peça, por exemplo,

e esquecem o resto. Por vezes, é necessário tirar a partitura da frente e fazer-los soprar com facilidade.

Sabendo de antemão que isso acontece, utiliza algum exercício para prevenir?

Sim. É precisamente fazerem exercícios só com a palheta e sem língua, desta forma, sopram corretamente. A aplicação da língua faz com que não estejam a soprar corretamente, não utilizam o físico todo. Para trabalhar a afinação, utilizo muito os exercícios sem a utilização da língua e resulta. Os alunos também notam a diferença, soprando sem grandes preocupações ficam afinados. Serve também para trabalhar muitas outras coisas, velocidade da língua, porque é obrigada a ficar recolhida e, depois de soprar sem língua, esta fica muito mais solta. A língua passa a não atrapalhar e servir para dividir os sons.

E em relação ao ombros...

Costumo utilizar um exercício onde os alunos devem deixar cair os braços em “peso morto” e fazer movimentos para a frente e para trás, depois fazem a posição como estivessem com o instrumento. Após a repetição do exercício algumas vezes, eu coloco o oboé na posição já adquirida pelo aluno e sopram. O som sai bem, afinado e livre que é o mais importante. Antes do som ser bonito ou feio, o principal é ser um som livre.

Tal como os músculos faciais, a zona lombar deve estar descontraída. É uma dificuldade muito grande, se não estivermos atentos, os alunos ficam com os ombros muito tensos, é uma coisa que se verifica. Há uns anos, os alunos de oboé tocavam muito bem mas cansavam-se imenso. Talvez porque, as pessoas não estavam tão preocupadas com estas questões físicas, mas com a música ou por aquilo que estava escrito na partitura. Graças a uma nova geração, que tem em atenção estes aspetos, podemos constatar que o nível é cada vez elevado, não só no oboé mas em todos os instrumentos. Até há uns 15 anos atrás ninguém se debruçava sobre assuntos deste tipo.

Quais o aspetos que acha essencial fomentar desde início?

Um dos aspetos é tocarem com facilidade e sentirem o instrumento nos dedos, mãos e corpo. Costumo dizer que o oboé não é mais uma coisa que serve para atrapalhar, deve fazer parte do corpo. Eles têm de sentir que o oboé não faz peso nenhum, não é preciso força para o agarrar.

Outro aspeto muito importante também é incentiva-los quanto à música que querem tocar. Dar o gosto de permitir que os alunos toquem as peças que gostam para mostrar aos familiares. Para além da parte física, os alunos têm de ganhar gosto por tocar oboé.

Então a motivação é um aspeto com relevância inicialmente.

Sim, devemos ter muito a preocupação em motivar o aluno. Fazer com que tenha interesse, não desmotive com as naturais dificuldades que vão aparecendo. No oboé, sabemos que as dificuldades são imensas, palheta, regulação dos instrumentos... temos

de estar atentos a estes aspetos porque o oboé é de facto um instrumento muito difícil. Os impedimentos são mais do que acontecem noutros instrumentos e os resultados não são tão imediatos. Contudo, temos vindo a inverter isso, e dar a ideia que o oboé se toca tão facilmente como os outros.

C. Postura

Qual o grau de importância da postura na prática do instrumento?

A postura é importantíssima, porque as lesões aparecem e temos de evita-las. Quando vemos um aluno com uma posição incorreta, temos de pensar que dali pode surgir uma lesão e pode ser grave.

Que aspetos dá mais atenção?

Dou muita importância à posição que os alunos têm a tocar em pé contudo, divido a aula de forma os alunos tocarem de pé e sentados. Normalmente tocam na aula de instrumento de pé mas na orquestra tocam sentados, porque não tocarem de vez em quando sentados na aula de instrumento?

É importante que os alunos tenham uma posição correta de pé, com os ombros em baixo, os dois pés bem apoiados no chão para um bom apoio diafragmático. A posição sentada também é importante, na ponta da cadeira e o peso do tronco em cima da bacia, numa posição vertical.

Como define uma postura corporal adequada?

Para obtenção de uma postura adequada é importante que os alunos toquem com espelho. Para além das indicações dadas por mim, é importante que verifiquem aquilo que estou a dizer. O importante na postura é uma boa posição a tocar em pé e sentado.

Mas consegue definir uma boa posição? Ou aspetos fundamentais para obtenção de uma postura adequada? Falou da coluna, posição dos pés.

Sim, a coluna, a posição da cabeça também é muito importante. Teoricamente o oboé deve estar a 45º do corpo, mas a cabeça pode não estar. É importante ver o nível do queixo, da cabeça e os pés devem estar os dois apoiados para um bom apoio diafragmático e emissão de ar. A posição da cabeça é mesmo muito importante, não deve estar nem muito à frente, nem muito para trás, posição correta mesmo. Deve-se ter em atenção não só o ângulo do oboé em relação ao corpo, mas o ângulo dos lábios em relação à palheta.

Em relação à questão dos ombros, é impossível realizar uma boa inspiração e expiração com os ombros em cima, mas é uma tendência que acontece com quase todos. Também é

importante ter o pescoço completamente livre e, enquanto tocam, mexer a cabeça para verificar se está livre....

Acha que os alunos normalmente têm o pescoço tenso enquanto tocam?

Sim, sim. É um dos grandes problemas. Quando os alunos inspiram muito rápido e não fazem uma inspiração calma, pensada, são obrigados a fazer muita força no pescoço e, por vezes, não passa ar. Uma estratégia que resulta é imitar o aluno, mostrar o que não deve fazer. Não só o aluno imitar o professor mas ao contrário, para o aluno ter maior perceção do que não se faz.

Em relação aos braços e dedos, sente que os alunos exercem alguma tensão nessas zonas, a nível postural?

Sim, e para isso, faço um exercício que consiste em estender um braço e fazer alguma pressão com a outra mão nos dedos para trás durante alguns segundos, para criar alguma flexibilidade no pulso, repito com a outra mão. Outro exercício é deixar cair o peso dos braços. São exercícios físicos que devem ser realizados antes de começar a tocar oboé ou mesmo a meio, se verificamos que o aluno está tenso é melhor pousar o oboé e fazer exercícios de descontração como os atletas fazem. Não é necessário muito tempo e nota-se a diferença.

Normalmente utiliza isso durante as aulas?

Sim, mas não em todas as aulas. Explico a importância do aquecimento físico e mostro como o realizar em casa. Contudo, durante a aula, só se necessário é que peço ao aluno para parar, pousar o oboé e fazer esses exercícios.

Que métodos utiliza para corrigir posições indesejadas?

Os exercícios que tenho vindo a descrever, depende também do aluno e dos problemas que apresenta. Existem exercícios que podem ser comuns para todos, mas depois existem exercícios que são aplicados consoante as necessidades de cada aluno.

Qual a principal dificuldade encontrada pelo aluno para a fomentação de uma postura ergonómica?

Bem, eu acho que o que faz com que apareçam as dificuldades é a procura do som. O que faz com apareçam as posições indesejadas é a necessidade em ouvir a música e as dificuldades vão surgindo.

Outro aspeto importante é o estudo em casa e a estruturação de objetivos onde a postura deve estar agregada.

Na generalidade, existe alguma dificuldade que seja mais difícil assimilar a nível postural?

Nas primeiras aulas corre tudo bem, mas no decorrer do tempo e a ânsia de tocar, faz com que se esqueçam dos ensinamentos decorridos nas aulas. Os alunos têm de perceber que em casa têm de fazer tudo tal qual fazem nas aulas. Com o aumento da dificuldade das peças, os alunos esquecem de aspetos abordados como a posição da cabeça, os ombros para baixo, entre outros, para conseguir tocar o que está lá escrito. É dever do professor alertar e estar atento às dificuldades que podem advir.

Sente que os alunos apresentam demasiada tensão corporal?

Sim, esse problema é geral. Conheço alunos de outras escolas de algumas master classes que vou assistindo e vejo que esse é um problema geral. Acho que é um problema que continua a acontecer mais no oboé que nos outros instrumentos. São as características do instrumento, lá está, mas como já disse temos de contrariar isso. Sabemos as dificuldades que o instrumento tem, mas temos de mudar isso.

Onde denota mais tensão?

Onde o aluno cria mais tensão é precisamente no pescoço. A força que fazem em toda a parte superior, a zona torácica e ombros. O que não é tão verificado nos instrumentistas de outros instrumentos, os clarinetistas e flautistas estão mais descontraídos, e vemos os oboístas a fazer muita força no pescoço e a cabeça muito tensa. Costumo também fazer aquele exercício de colocar a mão na cabeça e pedir para mexer, nota-se uma diferença enorme quando o aluno está a tocar, o som fica logo diferente.

Então coloca a mão na cabeça e pede para mexer enquanto toca?

Sim, sim, frequentemente. Às vezes basta colocar a mão no ombro ou na cabeça que é logo diferente. É importante o aluno sentir que é verdade o que o professor diz, as coisas não estão a sair e, coloca-se a mão na cabeça e já sai, porque o ar passa. Este contacto físico com o aluno é muito importante.

Acha que a adoção de uma postura correta é uma mais-valia para a apreensão das restantes competências: técnicas, expressivas e performance?

Sim, é fundamental, é a base de tudo. É impossível pensar na frase musical se o nosso físico, instrumento e palheta não estiverem a funcionar bem. A música é o objetivo final e é necessário um processo para lá chegar. O aspeto postural é fundamental para chegar ao objetivo final. A parte física tem de estar resolvida.

D. Respiração

Explica o processo respiratório ao aluno?

Sim, exercícios de respiração devem ser feitos sempre. Dizer-lhes como devem inspirar e expirar mas não se deve encher os alunos com muita teoria, devemos passar à prática.

Como introduz o processo respiratório ou que metodologia utiliza?

Bem, as mais variadas dependendo das idades dos alunos.

Para um aluno de 10 anos que começa a ter contacto com o instrumento.

Para um aluno com 10 anos realizo os exercícios que falei anteriormente. A utilização do aparelho de plástico com a bolinha, passando depois para a palheta e soprar sem a utilização da língua, assim sopram corretamente. Sempre acompanhado com algumas noções teóricas adequadas à idade do aluno.

E dá noções sobre o funcionamento do corpo e respiração?

Sim, sim. É muito importante o contacto físico para o aluno perceber como estamos a respirar. Fazemos aquele exercício de estar encostado à parede e fazer força para fora.... há uma série de exercícios práticos que devem ser utilizados. Outro exercício é tocar de pé com os joelhos fletidos para apoio diafragmático.

Para si, qual a importância de uma boa expiração antes da inspiração? Refere isso aos alunos? De que forma?

Sim, digo muitas vezes aos alunos que é um problema que os outros instrumentistas não têm. No oboé há sempre ar para expelir, mesmo depois de uma longa frase. Temos de expelir o ar e inspirar novo ar. No final da frase, a tendência é inspirar mais ar em cima daquele que já está saturado.

Peço muitas vezes aos alunos para fazerem um exercício que consiste em inspirar e, quando já estão a precisar de expirar, inspirar novamente chegando a uma altura que precisam de expelir todo o ar, reporto esse exemplo para a música. É importante falar sobre isso aos alunos porque o nosso ar dura muito tempo e a passagem do fluxo de ar é muito menor do que numa flauta, por exemplo. É evidente que temos de lhes dar a noção de como e quando devem inspirar e expirar. É tão importante expirar como inspirar, se os alunos não souberem que têm de expirar em determinada parte, tendencialmente só inspiram e daí vem o cansaço. O oboé é dos instrumentos que cansa mais, sabemos que é assim, e temos de nos debruçar sobre este assunto.

Quando fala de respiração utiliza o conceito de respiração diafragmática?

Sim, claro que sim.

Como o descreve?

Bem, isso depende da idade. Para um aluno de 10 anos costumo dar o exemplo de um balão com um furo pequenino que alarga em baixo e o ar sai pelo furo em cima. Crio uma associação entre o corpo e o balão, onde o ar está a ser empurrado e tem de sair pela boca por um fiozinho, por uma palhinha. Já existem métodos onde ilustram o que é a caixa torácica, o abdómen e a linha diafragmática. Explico onde está colocado o diafragma e o que significa a força diafragmática, aquela força de cima para baixo. Há desenhos que demonstram como está a linha do diafragma quando se inspira, expira e quando estamos a fazer força. É importante ver os desenhos e falar das coisas um pouco teoricamente sempre associado à prática.

Os alunos apreendem com facilidade este conceito?

Sim, às vezes questionam alguns termos, por exemplo, quando estamos a expirar o ar está a sair e o volume tem que ir para dentro, segundo a perspetiva deles. Nós sabemos que não é assim. Mas eles vão compreendendo.

Aborda o aspeto da respiração com regularidade nas aulas?

Sim, em todas as aulas. Os alunos têm a tendência em meter logo o oboé à boca e soprar imediatamente sem fazer uma correta inspiração. São coisas que se têm de dizer repetidamente.

E sente que a generalidade dos alunos inspira e sopra demasiado para a execução?

Acontece muitas vezes. E quando ouvem que o oboé é o instrumento que mais cansa, que precisa de mais sopro, que oferece maior resistência... a tendência é inspirar demasiado e não podem. Eles vão cansar-se e não vão suportar o ar tanto tempo lá dentro, têm de o expelir. A inspiração também dependo do discurso musical que temos pela frente, também é preciso referir.

Qual a principal dificuldade encontrada por parte dos alunos na implementação deste conteúdo?

Do que tenho verificado é o facto de os alunos ultrapassarem as dificuldades e elas voltarem, não são ultrapassadas para sempre. Os problemas voltam e é necessário arranjar soluções para combater isso. Portanto, a principal dificuldade que vejo é os alunos terem dificuldade em perceber que as dificuldades que já tiveram podem voltar a aparecer.

Que tipo de dificuldades voltam normalmente ao nível da respiração?

A dificuldade que vejo é justamente na expiração. Está em gerir o ar para aquilo que têm de tocar, caso não o consigam fazer, começa a aparecer o cansaço, principalmente nas audições. Os alunos ficam mais ansiosos, mais tensos, e cansam-se rapidamente, 50% daquilo que prepararam na aula vai à vida. É um problema que se tem de ir gerindo.

Costumo dizer aos meus alunos que nada é resolvido definitivamente. As dificuldades são ultrapassadas mas podem voltar a aparecer, por isso é que o percurso de um músico é longo.

Penso que a principal dificuldade é mesmo tocar e dosear o tempo para expelir o ar. É preciso obrigar os alunos a pensar onde e como expelir o ar.

E acha que se controlo for realizado logo desde início se torna automático?

Depois de adquirir isso é tão natural, mas não é um processo rápido, é longo e tem de ser gerido.

E. Embocadura**Quais os principais aspetos a ter em atenção no posicionamento da embocadura?**

No caso do oboé deve-se ter em atenção a posição dos lábios para não ferir, não apertar a palheta. A palheta não pode estar presa pelos lábios mas pelos músculos faciais, é como assobiar mas com os lábios dobrados. Também é preciso ter sempre em atenção a posição dos maxilares.

Como introduz a articulação com a língua?

Acho que os alunos devem começar por fazer tudo separado, o ligado vem depois. Peço para os alunos dizerem “du” para a palheta e mostro, com a minha palheta, como se faz. Falo também na posição dos maxilares, pensar “Ê”, para o maxilar superior ir para a frente e não apertar no meio, peço para cantar as letras, funciona. A língua fica bem posicionada e os maxilares ficam mais abertos.

Fala do posicionamento da língua na boca?

Sim, falo. Às vezes os alunos não conseguem fazer determinadas coisas porque têm a língua a atrapalhar, e é preciso dizer-lhes. Para um aluno de 10 anos, demonstro onde a língua deve estar porque acho essa questão muito importante. O que interessa para um aluno dessa idade é que a língua não impeça a passagem do ar, e que a coloque no sítio certo para ter um ataque doce.

Os alunos têm uma concepção clara sobre este aspeto?

Eles não têm percepção. É necessário exemplificar para perceberem que algo não está como pretendido. Eles adquirem o nosso conceito.

Aborda a noção de embocadura e posição da língua com regularidade na aula?

Sim, faz parte da aula.

Quais as principais dificuldades encontradas pelos alunos?

A principal dificuldade manifestada pelos alunos é perceber como agarrar a palheta. Para eles é natural agarra-la no meio porque é onde ela se encontra, mas sabemos que devem pensar em segurar a palheta pelos cantos para não morder.

F. Estudo individual

Na sua opinião, que tipo de estudo individual deve adotar um aluno que se encontra a iniciar o instrumento?

Em primeiro lugar, é preciso inculcar-lhes o gosto e a vontade de estudar em casa. Muitas vezes os alunos não gostam de estudar em casa porque as coisas não saem ou resultam como na aula. É preciso inculcar-lhes o gosto por estudar e não necessita ser demasiado tempo de estudo seguido, temos de pensar na cansaço. O tempo de estudo tem de ser bem gerido, devem fazer sessões de 15 minutos mais ou menos.

Que tipo de estudo/metodologia implementa?

Basicamente peço para fazerem em casa o que fazem na aula: escalas sem aplicação da língua, depois com língua e as peças, dizendo-lhes sempre que no final podem tocar o que lhes apetecer. O importante é que percebam como devem estudar em casa.

Como previne um estudo individual ineficaz no aluno?

Com um aluno de 10 anos dou sempre uma ideia de como devem estudar, nunca arrisco. Em casa é só repetir o que foi feito na aula. Numa idade mais avançada já é diferente.

Sente que o aluno apreende a importância do estudo individual e tenta implementar os aspetos abordados nas aulas?

Sim, não consigo com todos mas têm a noção.

Qual a principal dificuldade para implementação de uma rotina diária de estudo?

É a gestão do tempo. Os alunos têm muitas atividades. Chegam a casa cansados e não têm tempo para estudar.

G. Técnica Alexander

De acordo com a sua experiência como docente, qual o conteúdo mais difícil de lecionar aos alunos que começam a tocar oboé?

Eu diria que nessa idade é a questão da respiração e as questões físicas, porque temos isso em atenção na aula, mas em casa os alunos não estão virados para aí. Em casa querem é tocar e esquecem os problemas todos.

Tem algum conhecimento sobre a Técnica Alexander?

No oboé não. Tenho conhecimento que já foi aplicado na flauta em alguns países. Um professor da escola que estou a lecionar tem conhecimentos sobre a Técnica Alexander, mas em oboé não estou dentro do assunto.

Pelo conhecimento que tem na aplicação na flauta, acha que a implementação de alguns fundamentos pode ajudar no ensino e na prática do instrumento e na aquisição de competências de ordem: técnica, expressiva e performance?

Eu acredito que sim, como disse não tenho conhecimento sobre a técnica mas acredito que traga alguma coisa de bom, como a aquisição de novos conhecimentos, que nos abriguem a pensar sobre esta técnica e acredito que traga vantagens. Sei que há resultados satisfatórios na flauta, no oboé não faço ideia do que tem havido por aí.

Obrigada.

Anexo F
Inquérito por entrevista - professor 6

B. Identificação de problemas

De acordo com a sua experiência, quais os conteúdos que a generalidade das crianças têm mais dificuldade em assimilar?

Para mim é a respiração, é a parte mais difícil de assimilarem corretamente. É muito fácil respirarem mal e é logo o primeiro princípio para o resto não correr bem.

Começo sempre por essa questão, faço imensos exercícios de respiração. No primeiro mês quase que ando ali na respiração e na palheta. Não é muito aliciante em termos de início de aprendizagem para eles, mas a médio/ longo prazo traz muitos frutos.

Inicialmente ficamos com aquela ideia que temos conteúdos e programa para apresentar e temos de avançar porque o aluno tem de aprender e, pela minha experiência, comecei a ter alguns problemas a médio/longo prazo com muitos alunos, porque a questão da respiração e embocadura não estava bem resolvida inicialmente. Pois lá está, é muito fácil eles ganharem os vícios errados e muito difícil tirar esses vícios mais tarde.

Neste momento, a minha forma de trabalhar com eles consiste em ter muita calma inicialmente. Não me importo que trabalhem uma escala apenas, ou quase nem abordo a questão das escalas. Os alunos aprendem nota a nota e não estou tão ligada aos programas que se tem de fazer, mas com esta questão da respiração, da embocadura, que está interligada com o relaxamento. Assim, eles aprenderem de modo correto a manusear a máquina que está à sua frente e depois é só assimilar conhecimento e avançar.

Na generalidade das crianças e não só das crianças, também já tive adultos a iniciar, a respiração é muito complicada de assimilar. Porque é assim, tu respiras de modo natural, mas a partir do momento em que alguém te põe esta palavra “respiração”, “vamos respirar bem”, tu comesças a respirar mal. Não sei porquê, eles até inspiravam corretamente, e de repente mete-se a palavra respiração e começam a inspirar de modo incorreto, cá para cima, com muita tensão. Temos de retroceder todo o processo e fazer de conta que não conhecessem a linguagem, porque é mais fácil trabalhar assim do que dar muitas explicações técnicas.

Utiliza alguma metodologia/estratégia específica para a introdução desses conteúdos?

A minha metodologia é muito prática. Faço exercícios muito práticos onde os alunos trabalham inconscientemente aquilo que eu quero que trabalhem. Não falo muito sobre a questão porque deixo-os a pensar demasiado e bloqueio-os na realização do exercício. Faço do género, expirar, inspirar e pensar no “O”, pensar que a barriga vai crescer e os ombros não devem subir. Peço também para olhar para o espelho. Quase

sempre na base da imitação, eu faço o exercício e peço ao aluno para o fazer comigo. Acabo por conseguir fazer com que o aluno realize aquilo que quero que ele faça, mas sem ele perceber que metodologias e técnicas está a utilizar, porque quanto mais explicamos mais difícil se torna a compreensão.

Na sua opinião, sente que os alunos tendem a fazer mais esforço do que o necessário para a prática do instrumento?

Sim, numa primeira abordagem, sim. Quando os alunos vêm experimentar o instrumento, tenho o cuidado de fazer sempre um exercício de respiração e um exercício de palheta, só depois dou o instrumento a experimentar. Se vão logo para o instrumento, vão pensar que é preciso 200 litros de ar para conseguirem soprar e produzir som. Passando por essa fase, eles conseguem perceber que não é necessário tanto esforço mas regra geral, sim. Lá está, é preciso perceber a técnica, e não se sopra da mesma maneira que para um trompete, ou mesmo para a flauta transversal, que precisa de mais ar para produzir som que o nosso instrumento. Temos quase que arranjar uma estratégia de pré-preparação para que a primeira abordagem seja um momento positivo. Há crianças que é inato, parece que sempre tiveram uma palheta na boca, mas não são tantos casos quanto isso.

E no início das aulas sente que eles continuam com esse esforço ou é só mesmo a primeira abordagem?

Depende como abordamos mas há crianças que oferecem maior resistência. Começo realmente pelos mesmos exercícios com todos mas depois noto que alguns têm um processo de aprendizagem mais rápido e outros, mais lento. Lá está, porque o cérebro aqui funciona muito, quanto mais se complica mais difícil se torna fazer as coisas. Obviamente que há crianças que demonstram mais resistência e, numa situação ou noutra, é preciso avançar e trabalhar paralelamente todas as coisas ao mesmo tempo. Mas a experiência diz-me que o acompanhamento individual em casa é fundamental. Tenho a experiência de crianças que conseguiram superar as dificuldades com persistência e empenho. Tenho outras que ficaram pelo caminho porque não tiveram um acompanhamento adequado na estratégia de estudo em casa.

Utiliza alguma estratégia de prevenção ou alívio da tensão exercida?

Sim, o relaxamento. Tentar com que os alunos, desde o início, sintam o relaxamento. A minha primeira impressão vai logo para embocadura e garanta, porque começam logo com tensão aí, é um grande problema, não só muscular mas de emissão do instrumento.

Então a embocadura também é um ponto que foca muito inicialmente, não é só a respiração.

Sim. Se o aluno tiver uma respiração correta e uma embocadura correta é meio caminho andado para estar tudo resolvido. A embocadura é importante e tem de ter alguma tensão, senão não há focalização de ar. O aluno ao perceber qual a tensão a exercer, não vai ter mais problemas no futuro.

Que tipo de estratégias utiliza para prevenção desse tipo de tensão a nível de embocadura e respiração?

Trabalho muito a respiração abdominal, mesmo sem denominar este nome, porque é um termo demasiado técnico que faz bloquear muitas cabeças. Faço muitos exercícios só com palheta e respiração abdominal, notas longas, para que o aluno consiga homogeneizar a nota, e só depois passo para o instrumento. Desta forma, os alunos sentem que é bem mais fácil do que estão à espera. Faço um exercício prático para a respiração onde deito os alunos em cima da mesa e coloco dois livros em cima da barriga. Com este exercício os alunos têm de sentir que os livros sobem e descem quando inspiram e expiram. Outro exercício que faço ainda é com a palheta. Os alunos tocam uma nota longa e peço para que flitam ligeiramente os joelhos, fazendo isso a tensão passa a ser acumulada na zona abdominal sem eles saberem.

Na generalidade dos alunos, denota algum desconforto ou dor muscular depois de algum tempo de prática/execução do instrumento?

Não. Às vezes sinto tensão mas é outro tipo de tensão, de estarem receosos por não terem estudado em casa. A não ser que o material esteja demasiado duro.

Então não acha que eles exercem tensão a nível postural.

Isto estamos a falar em relação à embocadura, claro que a tensão corporal começa a aparecer quando são introduzidos os dedos e sua coordenação. Se eles têm a embocadura e respiração bem dominados, os dedos vão sair muito facilmente, quando não têm essa parte dominada, começam a misturar as duas coisas. Começam a achar que o dedo está torto e que o som não é produzido por causa disso e daí a tensão nos dedos. Para os alunos perceberem a posição da mão, tenho aquelas bolas de relaxamento, pego numa bola, e coloco nas mãos deles para criar o efeito redondo da mão. Com os dedos redondos, os alunos criam uma boa tensão. A partir do momento que esticam os dedos, a articulação fica tensa e criam tensão nos braços e muitas outras coisas. Até nisso tenho atenção, vou introduzindo uma nota de cada vez.

Quais o aspetos que acha essencial fomentar desde início?

Respiração e embocadura.

C. Postura

Qual o grau de importância da postura na prática do instrumento?

Para mim é primordial. Ver um aluno a tocar torto e um aluno a tocar direito faz toda a diferença. Por vezes até sou um pouco chata demais. Por exemplo, este ano não estou ligada às classes de conjunto, mas em anos anteriores tenho estado e chateava constantemente os meus alunos, desde o estar sentados corretamente na cadeira, desde estar em pé, desde estar com a estante ao nível dos olhos. Para mim é fundamental uma postura correta. Vê-se músicos a tocar bem com uma postura incorreta mas os meios para o conseguir.... Para mim, tem a importância como ensinar uma criança a falar. É mesmo muito importante a postura para eles tocarem relaxadamente e corretamente.

Que aspetos dá mais atenção?

Tudo, desde a cabeça aos pés. Com a respiração e embocadura no sítio, vem a coordenação motora e a questão da coluna que também é muito importante. Com dores de costas começamos a criar tensão noutras partes do corpo, nomeadamente nas mãos. Tenho tido também alguns problemas com os instrumentos por serem demasiado grandes para determinados alunos. Já tenho utilizado a correia para colocar no pescoço mas não é bom porque criam muita tensão no pescoço. Para estes casos, sou eu que estou a segurar no instrumento, sentada, em frente a eles, para que o aluno não sinta tanto o peso do instrumento.

Então dá grande à importância à posição da coluna.

Sim, coluna, pescoço, braços, porque está todo interligado. Se eles tiverem coluna direita, pescoço relaxado e ombros relaxados, conseqüentemente também vão sentir as mãos mais relaxadas.

Falou em coluna direita, como assim, quer que os alunos estejam eretos?

Não eretos mas relaxados. Quando digo relaxados é, por exemplo, os dois pés no chão, aí já têm metade do corpo relaxado. Quando estão sentados, na ponta da cadeira, os pés no chão e ombros descaídos. Assim, inconscientemente, já vão querer estar numa postura confortável. A nossa coluna não é direita, quando digo coluna direita é para eles não terem a coluna arqueada por causa do peso do instrumento, como se fossem abraçar o instrumento, e deve ser o contrário.

Como define uma postura corporal adequada?

Pés no chão, ombros relaxados, braços ligeiramente abertos mas não exageradamente e eu acho que aí, já tenho uma postura natural para pegar no instrumento.

Normalmente faz a aula com os alunos sentados?

É assim, quando trabalho embocadura e respiração não, embora quando alguma criança tem algum problema de tensão vou para a parte sentada, mas geralmente ambas as situações. Quando começo a introduzir o instrumento, depende da criança, se for uma criança que já consegue ter o instrumento apoiado de pé, sem que haja tensão, posso avançar de pé mas geralmente é sentada para não sentir o peso do instrumento no corpo. É curioso, com os alunos sentados consigo perceber que estão mais relaxados do que de pé. As duas primeiras aulas faço sentado, depois passo para de pé, para eles se irem ambientando ao peso do instrumento. O que acaba por acontecer inicialmente é que passados os 5/10 minutos, os alunos começam a baixar o instrumento.

Que métodos utiliza para corrigir posições indesejadas?

Depende de criança para criança, geralmente vamos ao exagero. Faço o exercício da parede para quem toca muito para baixo mas obviamente é exagerar, é coloca-los tão direitos para passar ao intermédio; borrachas nos dedos, que consiste em colocar borrachas na parte final dos dedos, onde se sentem presos para trabalhar e depois tirar, no máximo 2 minutos. Assim, colocamos o máximo de tensão para depois tirar a tensão toda e, geralmente, os alunos relaxam. Para baixarem os ombros, peço para fletir os joelhos e começam a respirar melhor e não levantam os ombros.

Obviamente que nesta fase inicial é essencial trabalhar em frente ao espelho. Lá está, na base da imitação, dando o exemplo. Acho que é o mais fácil, mostrar a uma criança como se faz, sem explicar grandes coisas. Às vezes quando vejo que o instrumento está muito pesado, e está a criar tensão nas mãos, seguro no instrumento com a minha mão, e o aluno toca sem mexer os dedos, isso faz com que desligue o processo da embocadura e respiração da mão, porque há muitas vezes cruzamento de dados e eles não conseguem tirar essa tensão.

Então faz uma espécie de divisão de tarefas.

É, eles sopram e eu toco, para eles perceberem que o som está a ser emitido por eles e não pelas mãos. Este processo de separação faz com que também consigam melhorar. Trabalho a técnica do lápis, para criar folga nos dedos, onde fazer as posições e sem querer estão a estudar um estudo sem criar tensão, porque não têm de tapar nada e estão a exercitar. Ao pegar no instrumento, conseguem produzir alguma coisa de maneira diferente, comigo funcionou muitas vezes e dá para trabalhar a coordenação motora.

Qual a principal dificuldade encontrada pelo aluno para a fomentação de uma postura ergonómica?

Eu acho que a dificuldade surge logo no início quando nós pedimos para respirar de um modo natural mas falamos desse modo natural. Acho que é essa a maior dificuldade, eles compreenderem que nós respiramos de um modo natural para tocar.

E a nível de posição corporal?

A nível de postura é a tal ideia que eu falava, os alunos acham que é através dos dedos ou posição das mãos que conseguem tirar melhor partido do instrumento, o que é completamente errado. Se os alunos respirarem e emitirem o som corretamente, os dedos depois são um aspeto complementar. Inicialmente até tocam bem na palheta, têm uma boa embocadura e respiração, quando passamos para o instrumento e se cria alguma tensão na mão, eles começam a misturar tudo e, indiretamente começam a mexer na respiração e na embocadura. É aqui o nosso grande desafio enquanto professores, é desmistificar isso e tentar trabalhar separadamente estas três questões que são fundamentais.

A tensão existente nos dedos é a principal dificuldade?

Eu acho que sim, é o que desencadeia uma má postura, ou porque têm a mão pequena para o instrumento, ou porque não chegam a alguma chave e fazem uma posição mais incorreta, ou porque o instrumento é demasiado pesado para eles. É pelo menos, o primeiro cerne das complicações posturais, é aí que temos de ter cuidado. E alguns têm fundamento, se a criança é demasiado pequena e tem um oboé demasiado grande, tem 50% de probabilidade de não se adaptar bem ao instrumento. O problema não é da criança mas da falta de material adequado para trabalhar e temos de ter essa preocupação, depois cresce. Adquirindo maus hábitos ou uma forma de tocar errada, depois é o cabo dos tormentos para nós conseguirmos corrigir qualquer um destes problemas. Mas isso é como tudo na vida, quer dizer, um bebé nasce e até aos dois anos tem uma postura corretíssima de coluna e equilíbrio. À medida que vamos crescendo, vamos desaprendendo tudo aquilo que nós tínhamos. Nós infelizmente com 40 e 50 anos vamos sofrer de problemas de coluna, nomeadamente. Porquê? Porque adquirimos maus hábitos muito difíceis de tirar.

Sente que os alunos apresentam demasiada tensão corporal?

Eu acho que sim, e cada vez mais sinceramente. Por outras coisas que não a música, mas porque passam demasiadas horas sentados, as crianças têm uma vida ativa ou desportiva até, cada vez menor, é aquilo que tenho sentido ao longo os anos. O computador tem coisas muito boas mas passar 3 horas por dia ao computador, faz com que tenham aquela postura do encolhido, do encostado. Outra coisa que eu sinto é que as crianças passam demasiado tempo fechadas, mesmo na forma de ver a vida. A fase dos 10 anos é complicada, mesmo a nível hormonal, e as meninas, mais que os meninos, fecham-se imenso, para fazer com que adquiram uma postura correta de falar e de

estar é difícil. Achrom que estão a mostrar-se demasiado para as pessoas, para a sociedade em si.

Eu sinto que as crianças chegam-nos com essa tensão postural às salas. Esta tensão tem a ver com a própria sociedade e com a própria forma de encarar a vida. Para além do instrumento, estamos a trabalhar outra dimensão.

Então, acha que este tipo de tensões interfere na execução do instrumento.

Sem dúvida, um exemplo muito prático, cantar na aula, os alunos mostram-se muito relutantes, isso é uma forma de estar na vida. Isso quer dizer que, são demasiado fechadas em si próprias, não estão habituadas a dar de si aos outros e obviamente interfere na execução do instrumento. Com a música, os alunos desenvolvem imensas competências, nomeadamente as socio afetivas, a forma como comunicam com as pessoas, e é aí que temos um grande papel.

Ainda em relação à tensão, diretamente ligada ao instrumento, o principal foco é nos dedos....

Sim. Dedos, braços e ombros, depois daí desencadeia o resto, porque consigo fazer com que uma criança respire bem e sobre bem na palheta, mas quando pegam no instrumento já é outro desafio, a inserção do nosso corpo ao instrumento acho que essa é a principal dificuldade.

Acha que a adoção de uma postura correta é uma mais-valia para a apreensão das restantes competências: técnicas, expressivas e performance?

Sim, está tudo interligado. Uma criança tensa tecnicamente, em termos de performance e de competências expressivas vai ser limitada. Até no seu sentido psicológico, porque a performance e o expressivo passa muito da cabeça. O relaxamento do nosso corpo passa muito pela nossa mente.

D. Respiração

Explica o processo respiratório ao aluno? Se sim, qual a metodologia utilizada?

Com crianças desta idade, dou e faço exemplos práticos e recorro à imitação. Geralmente digo a finalidade do exercício. Não dou grandes abordagens porque o processo fica mais complexo de assimilação de conhecimentos. Falo apenas que não devemos respirar para os pulmões, devemos respirar para a barriga, falo da parte abdominal mas sem grandes explicações porque não vai ajudar a criança na prática.

Para si, qual a importância de uma boa expiração antes da inspiração? Refere isso aos alunos?

Sim, começo a falar da expiração antes da inspiração quando já temos uma frase musical. Inicialmente faço só com a palheta, no exercício de nota longa, peço para deitar o ar que ficou dentro do corpo fora e inspirar novamente em “ Ô”.

A inspiração, pede para ser sonora?

Às vezes peço, quase sempre peço. A expiração introduzo desde cedo, a partir do momento que introduzo o instrumento. Para mim é importante porque o expirar antes de inspirar é uma técnica de relaxamento sem eles saberem. Se os alunos ficam com ar dentro do corpo, ficam cada vez mais camuflados e depois acontece aquilo que nós não queremos que é tensão na garganta. É importante utilizar isso desde início.

Quando fala de respiração utiliza o conceito de respiração diafragmática? Como o descreve?

Utilizo pouco, ou melhor, falo que é uma respiração para a barriga, uma respiração abdominal, não falo muito do diafragma nesta fase. Porque complica-lhes a vida, de repente começamos a falar de um músculo que eles nem sabiam que existia e eu acho que inicialmente dificulta. Mais tarde falo e explico o que é.

Quando fala para respirar para a barriga sente que eles fazem muita pressão na barriga ou é uma respiração natural?

É assim, eu acho que a barriga deve ter alguma tensão para dosear o ar para o instrumento. Acho que eles têm de inspirar e sentir que a barriga fica mais dura do que eles tinham. A tensão que eu falo é aquela que temos quando vamos à casa de banho, para eles perceberem que realmente tem de existir essa tensão para conseguirem expirar o ar de um modo homogêneo. Trabalho isso com exercícios, não falo muito porque ao falar em tensão na barriga vem logo a tensão para o resto do corpo. Demonstro como está a minha barriga e peço para eles inspirarem. Peço para prenderem um bocadinho o ar, para verem como está a barriga deles, e assim vamos trabalhando esta tensão.

E não sente que eles começam a fazer tensão na garganta?

Por acaso não. Na palheta sentimos um bocadinho mas lá está, se conseguirmos estabilizar o lá ou o si, sabemos que aqui (garganta) estão confortáveis. Quando têm tensão na garganta sobem os ombros e portanto temos a ligação. Com o instrumento é mais complicado porque começam a misturar dedos, começam a misturar tudo e começam as tensões todas por aí acima.

No início da execução, pede ao aluno para expirar o ar existente no corpo e inspirar novo ar?

Sim, se conseguir fazer na palheta também faço logo no instrumento. Se não conseguir, vou estar focada na emissão de som de forma relaxada e depois, uma ou duas aulas a seguir, peço para deitarem ar fora.

Os alunos apreendem com facilidade este conceito?

Não com facilidade. Acho que é um conceito muito importante para nós professores, que eles têm de aprender naturalmente. A gente tem de trabalhar isto com a maior naturalidade possível para que sintam que é um processo natural, por isso a importância dos exercícios práticos.

Aborda o aspeto da respiração com regularidade nas aulas?

Sempre.

E sente que a generalidade dos alunos inspira e sopra demasiado para a execução?

Sim, se não for trabalhado antecipadamente, sim. E regra geral, depreendemos isso nas demonstrações de instrumento. As pessoas têm a ideia que realmente é preciso soprar demasiado para obter um som.

Mesmo quando utiliza algumas metodologias de prevenção, sente que os alunos são relutantes e fazem mais tensão que aquela que necessitam?

Regra geral, se eles nunca tocaram em nenhum outro instrumento de sopro, é mais fácil trabalharmos isso, se vierem com alguma experiência atrás é mais difícil colocá-los a tocar corretamente. Porque já vêm com uma idealização e pensam que é preciso soprar muito para produzir som e não conseguem produzir som nenhum. Quando se vem com ideias externas é mais difícil para nós trabalhar.

Mesmo em relação à tocar flauta de bisel, acha que interfere no primeiro contacto com o oboé?

Na flauta de bisel também, os alunos não precisam de soprar nada, mas é a idealização que é preciso muito ar para tocar oboé e, na realidade, não é.

Qual a principal dificuldade encontrada por parte dos alunos na implementação deste conteúdo?

A principal dificuldade é os alunos misturarem os dois tipos de respiração que podemos fazer, abdominal e pulmonar. Se os alunos trabalharem com espelho e estiverem focalizados naquilo que lhes pedimos para fazer, vão conseguindo trabalhar isso. A dificuldade é uma criança de 10 anos perceber que tem de fazer determinados exercícios e que só à base da persistência é que são concretizáveis. É difícil uma criança

de 10 anos perceber o quão importante isto é. E vão para casa, esquecem o que falamos nas aulas, chegam à aula seguinte e tem de ser falado tudo novamente.

Acha que os oboístas respiram utilizando só o diafragma?

Eu acho que numa fase mais avançada utilizamos as duas, também dependendo do que estamos a tocar. Sinceramente, não utilizo respiração pulmonar porque me cria tensão.

E respiração pélvica e combinada...

Ah, sim. Esta é uma técnica já um pouco avançada, que para eles é complicado. Se eles fizessem a respiração diafragmática direitinha já era uma vitória para qualquer professor, quanto mais falar de outros conceitos.

E. Embocadura

Quais os principais aspetos a ter em atenção no posicionamento da embocadura?

Primeiro relaxamento, depois a tensão devida porque sem tensão não conseguimos criar embocadura. A boca tem de estar numa posição o mais natural possível, queixo descaído. Tendo a questão da respiração resolvida, é meio caminho para emitir um som adequado. Esta questão da embocadura, quanto mais natural nós estivermos melhor conseguimos produzir som. Se nós trabalharmos a embocadura com esta questão das notas longas na palheta eles, sem querer, também se apercebem de como produzem melhor o som, e estão a trabalhar, sem saberem, todos os músculos inerentes à composição da embocadura.

Falo na inspiração em “ô” para ter o queixo relaxado, nesta fase não específico muito. Peço para dobrar os lábios, pensarem que os lábios são duas almofadas e não podem pressionar a palheta porque senão ela deixa de produzir som, e só isso.

Como introduz a articulação da língua?

Vou primeiro com a linguagem, dizer o “T”, depois de perceberem que batem com a ponta da língua nos dentes para dizer o “T”, peço para fazerem o mesmo na palheta, de um modo natural dizer o “T” com a língua relaxada. Obviamente temos problemas aqui, porque há crianças que não conseguem assimilar à primeira isto e começam com o “Q” na garganta. Mas vai muito à base da linguagem e palheta até que desbloqueiam aquilo que têm no cérebro a bloquear. Depois da palheta passo para o instrumento.

Introduz a articulação logo inicialmente?

Deixo uma ou duas aulas para não, depende também da criança. Primeiro foco-me na respiração e embocadura, se na segunda aula isso vem mais ou menos definido introduzo o “T” só na palheta, só depois introduzo o instrumento.

Os alunos têm uma concepção clara sobre este aspeto?

Através da linguagem, sim. Na palheta é que mostram maior resistência porque podem ficar bloqueados com a questão da garganta.

Aborda a noção de embocadura e posição da língua com regularidade na aula?

Noção da embocadura, claro, desde início. Posição da língua, eu falo mas mais tarde, obviamente se estamos a falar de *staccato* falo na posição da língua, mas se está mais à frente ou mais atrás, não dou muita importância a isso inicialmente. Falo mais na posição da língua na qualidade de articulação.

Quais as principais dificuldades encontradas pelos alunos?

É a tensão, tocarem com a palheta muito apertada.

F. Estudo individual

Na sua opinião, que tipo de estudo individual deve adotar um aluno que se encontra a iniciar o instrumento?

Acho que temos de ir aos pouquinhos. Não podemos querer logo que eles estudem meia hora por dia e ainda por cima nós temos alunos que iniciam sem instrumento, o que não é o ideal. O ideal é eles tentarem representar um pouco daquilo que fizeram na aula todos os dias, nem que sejam 5/ 10 minutos, mas é importante que o façam diariamente para eles irem adquirindo hábitos de estudo desde muito novos. E se tivessem um acompanhamento do encarregado de educação seria fundamental. Peço aos encarregados de educação para assistirem a uma ou duas aulas para perceberem o que nós trabalhamos e o que pedimos para casa. Mas aqui está o grande cerne da questão que é o estudo individual.

Falou num estudo diário de 5/10 minutos por quanto tempo?

O primeiro mês mais ou menos depende da progressão do aluno, mas depois tem de aumentar como é óbvio. O tempo ideal para estudar em casa são os 30 minutos, mais do que isso os alunos não têm a focalização suficiente e começam a dispersar nesta fase.

Como previne um estudo individual ineficaz no aluno?

É assim, vamos conhecendo e experimentando, se vemos que o aluno até estuda mas o seu estudo é ineficaz, só temos uma solução, é colocar o encarregado de educação a par do que acontece, pedir ajuda e apoio em casa. Isto é muito importante e, na minha escola, temos tentado fazer muito esse papel que é reforçar a cooperação e proatividade do encarregado de educação. Percebemos que é meio caminho para as coisas correrem muito melhor.

Normalmente explica o que eles têm de estudar em casa?

Sim, na aula delinco os objetivos do aluno para aquela semana, sempre. Utilizo também o livro individual do aluno onde faço uma avaliação da aula e marco o trabalho para casa. Penso que é uma ferramenta extremamente eficaz para a minha relação com o encarregado de educação.

Sente que o aluno apreende a importância do estudo individual e tenta implementar os aspetos abordados nas aulas?

Inicialmente talvez não perceba que é importante, mas à medida que o tempo vai passando ele vai percebendo. Toda a criança aprende que é importante tudo aquilo que nós formos educando para que seja importante. Se focarmos a importância do estudo todas as aulas, o aluno vai perceber que é fundamental criar hábitos de estudo. É um processo difícil, a começar pelo acompanhamento em casa, os pais têm uma vida difícil e não têm tempo para acompanhar os filhos. Tenho uma experiência que é esta, se o aluno estuda pouco, cada vez estudo menos, cada dificuldade é um tormento e cada vez gosta menos. Se o aluno estuda, nem que seja um pouquinho, é uma conquista, e se ele começa a gostar do processo, ele está arrumado para o resto da vida. Ele consegue perceber que, ao ir superando desafios também se consegue superar a si próprio e consegue ir desenvolvendo as suas competências.

Os alunos têm de estar motivados e tento criar estratégias também para isso através da escolha conjunta de repertório, plano de estudo semanal, gravo uma música para eles levarem para casa... Faço com que entendam que estão a ser valorizados por terem a possibilidade de estudar música e que é importante fazerem esse trabalho.

Qual a principal dificuldade para implementação de uma rotina diária de estudo?

É difícil inculcar aos alunos que precisam de abdicar de tempo para estudar com tantos objetos de distração (computador, televisão, jogos). Lá está, faz parte da educação dos pais em casa, por isso é que é complicado.

G. Técnica Alexander

De acordo com a sua experiência como docente qual o conteúdo mais difícil de lecionar aos alunos que começam a tocar oboé?

Acho que o mais difícil e mais complexo é mesmo a respiração, porque é um processo interno no qual nós não podemos abrir e dar um exemplo explicativo eficaz. Acho que é também o nosso maior desafio.

Tem algum conhecimento sobre a Técnica Alexander?

Sim, tenho algum conhecimento porque já fiz duas ações de formação cujo nome da professora não me recordo. Obtive-o numa das escolas onde trabalhava. Tenho muito pouco conhecimento, fiz a ação de formação, comprei um livro muito interessante e tentei inserir a TA à minha filosofia de vida porque tem muitas coisas que são fundamentais para nós.

Eu, pessoalmente tenho problemas de coluna há alguns anos, e portanto percebi que esta forma de estar na vida nos ajuda muito. Foi uma técnica que aprendi de um modo muito abrangente mas que realmente é extremamente importante e devia fazer parte do plano de estudos de qualquer músico, como disciplina.

Disse que utiliza alguns fundamentos da técnica no dia-a-dia, consegue especificar alguns...

Tento-me lembrar da questão de apanhar os objetos não arqueando a coluna mas sim pelas pernas, pela força nas pernas que não temos na maior parte das vezes. Talvez das coisas que mais consegui introduzir com a TA foi a forma de aprender a lidar com determinados problemas, ansiedade, *stress*, por exemplo. Acho que a forma de pararmos, respirarmos, relaxarmos, um minuto, fechar a porta por um minuto. Acho que a técnica me ajudou a ver as coisas de melhor modo e a capacidade de superar coisas que nunca pensamos conseguir. Em termos físicos, cheguei a fazer alguns exercícios, mas é daquelas coisas que temos de implementar e andar quase sempre com o manual atrás porque nos vamos esquecendo. Mas não é fácil, a nossa tendência é logo fazer, mas acho que é uma técnica excelente e uma lacuna grave que temos na formação.

Segundo o seu conhecimento sobre a técnica, acha que a implementação de alguns fundamentos pode ajudar no ensino e na prática do oboé na aquisição de competências de ordem: técnica, expressiva e performance?

Claro que sim. Ao denominar esta técnica como fazendo parte integrante de qualquer músico... acho que é uma lacuna grave em todos, professores e alunos. A psicóloga da minha escola tem algum conhecimento de TA e trabalha esta técnica para relaxamento para as audições com alunos que têm fobia de enfrentar público e temos

tido muitos bons resultados. São poucos mas não importa, já vale a pena ter esta prática implementada.

Obrigada.

Anexo G
Pedido de autorização ao Conservatório do Vale do Sousa



Conselho pedagógico do Conservatório do Vale do Sousa

Eu, Ana Sofia Neto Cunha, aluna do Mestrado em Ensino da Música na Escola Superior de Artes Aplicadas de Castelo Branco, venho por este meio pedir autorização para a implementação do estudo de investigação englobado no Projeto de Relatório de Estágio Profissional.

O projeto de investigação consiste em aplicar alguns fundamentos da Técnica de Alexander na iniciação do oboé.

Na prática de um instrumento, principalmente na iniciação, o aluno tende a fazer mais “esforço” que o necessário para tocar e isso cria tensões e maus hábitos a nível postural. Com a Técnica Alexander pretende-se compreender como adoptar uma posição confortável na execução musical e como esta influência as competências ao nível técnico, expressivo e *performance*.

O estudo tem como principais metodologias: Investigação- acção: observação, análise e avaliação das aulas e de audições públicas.

Análise de conteúdo de gravações e fotografias de forma a visualizar a progressão do aluno.

Envio a Proposta do Projeto de Relatório de Estágio Profissional (Estudo de Investigação) para esclarecer qualquer dúvida que possa surgir.

Desde já agradeço a atenção dispensada e aguardo resposta.

Atentamente,

Ana Cunha

Anexo H
Autorização do Conservatório do Vale do Sousa



Ano Letivo 2013/2014
18 Fev. 14

Ex.ma senhora professora Ana Sofia Neto Cunha,

Em resposta à sua solicitação recebida por correio eletrónico em 29 de janeiro, e depois de ouvido o Conselho Pedagógico em reunião realizada no dia 12 de fevereiro de 2014, informo que foi deliberado autorizar a sua proposta de implementação do estudo de investigação englobado no Projeto de Relatório de Estágio Profissional no Conservatório do Vale do Sousa.

Foi ainda aconselhado que deverá proceder a um pedido de autorização individualizado aos Encarregados de Educação dos alunos objeto do seu estudo.

Com os melhores cumprimentos,

A Diretora Pedagógica,

(Fernanda Alves)
CONTRIBUINTE: 411 011 326 936

Associação de Cultura Musical de Lousada | www.acmlousada.com | NIPC 501 326 936

Anexo I
Pedido de autorização ao encarregado de educação



Ex.mo Encarregado de Educação do aluno Joel Sereno

Eu, Ana Sofia Neto Cunha, aluna do Mestrado em Ensino da Música na Escola Superior de Artes Aplicadas de Castelo Branco, venho por este meio pedir autorização para implementar, ao meu educando, o estudo de investigação englobado no Relatório de Estágio Profissional.

O projeto de investigação consiste em aplicar alguns fundamentos da Técnica Alexander na iniciação do oboé.

Na prática de um instrumento, principalmente na iniciação, o aluno tende a fazer mais “esforço” que o necessário para tocar e isso cria tensões e maus hábitos a nível postural. Com a Técnica Alexander pretende-se compreender como adoptar uma posição confortável na execução musical e como esta influencia competências ao nível técnico, expressivo e *performance*.

Para a realização deste projeto é necessária autorização para registo fotográfico e vídeo das aulas de instrumento e apresentações públicas.

As imagens serão utilizadas unicamente para fins académicos por forma a proceder à investigação e divulgação de resultados. A implementação deste projeto de investigação decorrerá de Janeiro a Junho de 2014.

Sem outro assunto e agradecida pela compreensão

Ana Cunha

Eu, _____ declaro que tomei conhecimento e autorizo o registo fotográfico e vídeo bem como divulgação de imagem _____ do _____ meu educando _____ para elaboração do Relatório de Estágio Profissional realizado no contexto de Mestrado em Ensino da Música na Escola Superior de Artes Aplicadas de Castelo Branco.

Ass. _____

Anexo J
Autorização do encarregado de educação

Eu, Rosa Luísa Sousa Martins declaro
que tomei conhecimento e autorizo o registo fotográfico e vídeo
bem como divulgação de imagem do meu
educando João Tiago Martins Sueno para elaboração
do Relatório de Estágio Profissional realizado no contexto de Mestrado em Ensino da
Música na Escola Superior de Artes Aplicadas de Castelo Branco.

Ass. Rosa Martins

Anexo K

Vídeos