

# **Relatório de Estágio**

Tocar, Doer, Pensar: Os efeitos da Técnica Alexander em Estudantes de Música com Dores Crónicas Relacionadas com a Performance.

**Carme Mampel Juncadella**

Mestrado em Ensino de Música

Dezembro de 2023

Orientador: Professor Doutor Pedro Couto Soares

Coorientadora: Professora Joana Bagulho

# **Relatório de Estágio**

**Tocar, Doer, Pensar: Os efeitos da Técnica Alexander em  
Estudantes de Música com Dores Crónicas Relacionadas  
com a Performance.**

**Carme Mampel Juncadella**

Relatório Final de Estágio do Ensino Especializado, apresentado à Escola Superior de Música de Lisboa, do Instituto Politécnico de Lisboa, para cumprimento dos requisitos à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, conforme Decreto-Lei nº79/2014, de 14 de maio.

**Dezembro de 2023**

**Orientador: Professor Doutor Pedro Couto Soares**

**Coorientadora: Professora Joana Bagulh**

# Índice

Índice de Figuras.....	iv
Índice de tabelas .....	v
Índice de gráficos.....	vi
Lista de Termos e Abreviaturas .....	vii
Agradecimentos .....	viii
Resumo I .....	ix
Abstract I.....	x
Resumo II .....	xi
Abstract II.....	xiii
<b>1. Âmbito e objetivos .....</b>	<b>1</b>
1.1. Competências a desenvolver .....	1
1.2. Expectativas Iniciais em Relação ao Estágio.....	2
1.3. Análise SWOT da estagiária.....	2
<b>2. Caracterização das instituições de acolhimento.....</b>	<b>4</b>
2.1. História .....	4
2.2. Enquadramento e Caraterização .....	7
2.3. Organização e gestão da Escola.....	8
2.4. Oferta Educativa.....	12
2.5. Ligação à Comunidade.....	14
2.6. Protocolos e parcerias .....	16
2.7. Resultados .....	18
2.8. Reflexão sobre os resultados .....	20
<b>3. Práticas educativas desenvolvidas / Estágio.....</b>	<b>23</b>
3.1. Caracterização da classe de cravo na EAMCN .....	24
3.2. Caracterização dos alunos da EAMCN.....	26
3.3. Descrição das aulas observadas .....	27
3.4. Descrição aulas lecionadas .....	28
3.5. Atividades Extracurriculares.....	33
3.6. Reflexão final/ Análise Crítica da Atividade Docente na EAMCN .....	33
3.7. Caracterização da classe do CML-FR.....	34

3.8.	Caracterização dos alunos do CML-FR selecionados para os efeitos do estágio.	36
3.9.	Descrição aulas lecionadas no CML-FR .....	37
3.10.	Atividades extracurriculares.....	41
4.	Reflexão final / Análise crítica da atividade docente .....	42
5.	Tocar, doer, pensar: Os efeitos da Técnica Alexander em estudantes de música com dores crónicas relacionadas com a performance .....	45
5.1.	Objetivo da Investigação.....	45
5.2.	Enquadramento teórico .....	46
5.2.1.	Os distúrbios musculoesqueléticos relacionados com a prática instrumental: revisão de literatura .....	46
5.2.2.	A Técnica Alexander, desenvolvimento e princípios .....	51
5.2.3.	Pesquisa sobre efeitos da TA nos PRMD e outros aspetos da prática instrumental .....	54
5.3.	Problemática e perguntas de investigação .....	58
5.3.1.	Desafios e possibilidades da intervenção .....	58
5.3.2.	Perguntas de Investigação .....	59
5.4.	Metodologia.....	60
5.4.1.	Estudo de Caso.....	60
5.4.2.	Objetivos .....	61
5.4.3.	Instrumentos de recolha de dados .....	62
5.4.4.	Descrição das aulas da TA.....	64
5.5.	Desenvolvimento e apresentação de dados.....	71
5.5.1.	Caso 1. Participante A.....	71
5.5.2.	Caso 2. Participante B.....	76
5.5.3.	Caso 3. Participante C.....	82
5.5.4.	Caso 4. Participante D.....	87
5.6.	Discussão e conclusões .....	90
5.7.	Reflexão final.....	92
	Bibliografia .....	94
	Anexos .....	99
	Anexo I. Objetivos mínimos para estudantes de cravo da EAMCN .....	100
	Anexo II. Conteúdos programáticos de cravo do CML-FR. ....	105
	Anexo III. Parecer da Professora Cooperante Cândida Matos.....	119

<b>Anexo IV. Princípios da TA. 1ª aula.....</b>	<b>120</b>
<b>Anexo V. Princípios da TA. Aula 2ª. ....</b>	<b>121</b>
<b>Anexo VI. Princípios da TA. Aula 3ª. ....</b>	<b>123</b>
<b>Anexo VII. Questionário Nórdico Músculo-esquelético. Aluna A.....</b>	<b>125</b>
<b>Anexo VIII. Entrevista Final. Aluna A. ....</b>	<b>126</b>
<b>Anexo IX. Questionário Músculo-Esquelético. Aluno B. ....</b>	<b>128</b>
<b>Anexo X. Entrevista Final. Aluno B. ....</b>	<b>129</b>
<b>Anexo XI. Questionário Músculo-Esquelético. Aluna C. ....</b>	<b>131</b>
<b>Anexo XII. Entrevista Final. Aluna C. ....</b>	<b>132</b>
<b>Anexo XIII. Questionário Nórdico Músculo-Esquelético. Aluna D.....</b>	<b>134</b>

## Índice de Figuras

Figura 1. Organograma do CML-FR	11
Figura 2 - Escala de Borg modificada (Cavalazzi et al., 2005)	62
Figura 3 - F.M. Alexander trabalhando na cadeira com uma aluna	66
Figura 4- Table work. Fotografia de Joerg Asshoff.	68
Figura 5—Posição do macaco e as direções da TA.	69
Figura 6 - F. M. Alexander ensinando a posição do “macaco”.	70

## Índice de tabelas

Tabela 1: Análise SWOT da estagiária.	3
Tabela 2 - Alunos de cravo da EAMCN 2022/2023.	24
Tabela 3- Alunos de cravo do CML-FR 2022/2023	35
Tabela 4 - Obras estudadas pela aluna D	39
Tabela 5 - Peças estudadas pelo aluno E	40
Tabela 6- Obras estudadas pelo aluno F	41
Tabela 7 - Relatório de aulas da aluna A.	72
Tabela 8 -Relatório de aulas do aluno B.	77
Tabela 9- Relatório de aulas da aluna C.	82
Tabela 10- Relatório de aulas da aluna D.	88

## **Índice de gráficos**

Gráfico 1- Evolução da dor da aluna A ao longo das 5 aulas, antes (A) e depois (D) de cada aula.	75
Gráfico 2 - Autoavaliação da aluna A, antes/depois de praticar, a partir da 3ª aula. Os cortes de linhas pertencem a aulas 4ª e 5ª.	75
Gráfico 3 - Evolução da dor do aluno B ao longo de oito aulas.	81
Gráfico 4 - Evolução da dor da aluna C ao longo de seis aulas.	86
Gráfico 5 -Progressão da dor da Aluna D ao longo de três aulas.	90

## Lista de Termos e Abreviaturas

CML-FR	Conservatório de Música de Loulé – Francisco Rosado
EAMCN	Escola Artística de Música do Conservatório Nacional
DRD	Dor Relacionada com o Desempenho
DRP	Dor Relacionada com a Performance
ESML	Escola Superior de Música de Lisboa
PRMD	<i>Performance Related Musculoskeletal Disorders</i>
QNM	Questionário Nórdico Músculo-esquelético
TA	Técnica Alexander

## **Agradecimentos**

Ao Professor Pedro Couto Soares, pela riqueza de recursos pedagógicos que partilha nas suas aulas, pelo seu entusiasmo pela Técnica Alexander, por me recomendar como professora da Técnica Alexander, e também pela disponibilidade e ajuda na correção da Tese.

Como por exemplo, a professora Joana Bagulho, pela ajuda na correção do relatório, pela paciência e entusiasmo nas suas aulas ao longo dos meus estudos na ESML.

Também a professora cooperante Cândida Matos, pela disponibilidade e interesse em descobrir novas abordagens pedagógicas.

Assim como a professora Ana Figueiras, pela ajuda e apoio, sempre pessoal e próximo, durante os meses que lecionei no CML.

Finalmente a minha gata *Lungui* por me mostrar que sempre é possível ter uma via mais simples.

## Resumo I

A parte inicial deste trabalho consiste no relatório de estágio realizado no âmbito do programa de Mestrado em Ensino de Música.

Este estágio foi dividido em duas etapas. A primeira ocorreu na Escola Artística do Conservatório Nacional, em regime de observação, com a professora cooperante Cândida Matos, no período de setembro a janeiro de 2022. A segunda etapa correspondeu ao período entre janeiro e junho de 2023, em regime docente como professora substituta no Conservatório de Música de Loulé, tendo a coordenadora pedagógica Ana Figueiras como professora cooperante.

No primeiro período, foram observadas três aulas por semana, sendo as turmas compostas por alunas de iniciação, 5º e 12º anos, respetivamente. Por questões logísticas, ministrei cinco aulas neste período (duas para a aluna de iniciação, duas para a aluna do 5º ano e uma para a aluna do 12º ano), as quais foram relatadas nos planos de aula, enquanto as outras foram registadas em fichas de observação.

Nos segundo e terceiro períodos, exerci atividade docente no Conservatório de Música de Loulé, como professora substituta, lecionando para sete alunos de cravo. Para este relatório de estágio, selecionei três alunos: uma aluna do 1º grau, um aluno do 4º grau e um aluno do 7º grau. Foi especialmente interessante trabalhar numa escola pública e aprender a lidar com a carga burocrática que esta envolve, em comparação com escolas privadas que já conhecia. Nessa escola, consegui integrar-me na comunidade educativa com a ajuda dos outros professores. Ao mesmo tempo, pude exercer a minha autonomia, sempre respeitando o programa aprovado pela comissão pedagógica. A professora que substituí deixou instruções detalhadas de repertório para cada aluno, as quais segui fielmente. Também adicionei nas aulas alguns exercícios criados especialmente para a preparação de determinadas obras, bem como momentos de improvisação.

## **Abstract I**

The initial part of this work consists of the internship report carried out within the framework of the Master's program in Music Education.

This internship was divided into two stages. The first stage took place at the *Escola Artística do Conservatório Nacional*, in an observation capacity, with cooperating teacher Cândida Matos, from September to January 2022. The second stage corresponded to the period between January and June 2023, during which I worked as a substitute teacher at the *Conservatório de Música de Loulé -Francisco Rosado*, with pedagogical coordinator Ana Figueiras as the cooperating teacher.

In the first period, three classes per week were observed, with the classes composed of beginner, 5th grade, and 12th grade students, respectively. Due to logistical reasons, I taught five classes during this period (two for the beginner student, two for the 5th grade student, and one for the 12th grade student), which were reported in lesson plans, while the others were recorded in observation sheets.

In the second and third periods, I carried out teaching activities at the Loulé Music Conservatory as a substitute teacher, teaching seven harpsichord students. For this internship report, I selected three students: one from the 1st grade, one from the 4th grade, and one from the 7th grade. It was particularly interesting to learn how to work in a public school, dealing with all the bureaucratic workload that it entails. In this school, with the help of the other teachers, I was able to integrate into the educational community. At the same time, I was able to exercise my autonomy, always respecting the program approved by the pedagogical committee. The teacher I replaced left detailed instructions regarding repertoire for each student, which I followed faithfully. I also added some exercises during the classes, specifically created for the preparation of certain works, as well as moments of improvisation.

## Resumo II

Numerosos estudos, como o de Gembris *et al.* (2020), demonstram que pelo menos 60% dos músicos profissionais sofrem de dor ou distúrbios musculoesqueléticos ao tocar. Em Portugal, foram realizadas pesquisas sobre a incidência dos problemas de dor relacionada com o desempenho, ou DRD (também conhecidos como distúrbios musculoesqueléticos relacionados com a performance), em músicos profissionais (Silva *et al.*, 2015; Sousa *et al.*, 2017). Contudo, sabe-se ainda muito pouco sobre terapias eficazes e apropriadas, bem como sobre as formas pelas quais os músicos podem prevenir tais problemas.

De acordo com Williamon e Thompson (2006), os estudantes de música do ensino médio apresentam alta incidência de dor relacionada ao desempenho, portanto, há uma necessidade urgente dos alunos desenvolverem habilidades em autogestão e autoconsciência para evitar o acumular de tensão muscular e stresse. O estudo de J. Davies (2020) sugere que aprender estratégias que melhorem os fatores de desempenho juntamente com a saúde relacionada ao tocar, pode ser mais adequado para estudantes universitários, interessados em desenvolver as suas habilidades musicais. A Técnica Alexander (TA), desenvolvida por F.M. Alexander (1867-1955) como um conjunto de princípios que visam identificar e mudar hábitos de uso contraproducentes, já é popular entre músicos e artistas do espetáculo em países anglo-saxónicos, e tem sido associada à melhoria dos sintomas de DRD e qualidade de desempenho como mostraram os estudos de J. Davies em 2019 e Fun Ying *et al* em 2015. Porém, até 2014, quando foi realizada a revisão sistemática de U. Klein *et al.*, a maioria das evidências empíricas dos efeitos da TA em músicos estão relacionadas a resultados associados à ansiedade de desempenho.

Este estudo de caso visa explorar os efeitos das aulas da Técnica Alexander em vários alunos da Escola Superior de Música de Lisboa (ESML) e da Escola Artística do Conservatório Nacional (EAMCN), que sofrem de DRD crónica. Este estudo foi realizado ao longo de 2 anos, durante os quais cada aluno recebeu de 5 a 10 aulas individuais de 50 minutos dadas pelo autor do estudo, professor da Técnica Alexander desde 2002. O questionário musculoesquelético nórdico (QMN) desenvolvido por Kuorinka *et al.* em

1987, com uma escala modificada de Borg (0 = sem dor a 10 = dor máxima) desenvolvida por Borg em 1982, foi utilizado antes e após a intervenção. Apesar do número reduzido de aulas, uma melhoria progressiva foi observada em todos os alunos. Alguns deles chegando ao 1 ou 0 na escala de Borg, após as aulas de TA. Os resultados apoiam os estudos anteriores mencionados, indicando que aulas de TA projetadas com propósito podem contribuir para o gerenciamento de DRT e beneficiar habilidades relacionadas ao desempenho.

**Palavras-chave:** Técnica Alexander, Dor Relacionada a Performance, Desempenho Musical, Educação da prevenção da dor, cravo, Escola Superior de Música de Lisboa, Escola Artística de Música do Conservatório Nacional.

## Abstract II

Performing arts medicine has grown substantially since 1980, and numerous studies demonstrate that at least 60% of professional musicians suffer from pain or musculoskeletal disorders when playing according to the study of Gembris, *et al.* (2020). In Portugal, research has been conducted on the incidence of performance-related pain problems, or PRP (or Playing related Musculoskeletal disorders), in professional musicians (Silva *et al.*, 2015; Sousa *et al.*, 2015). However, very little is known about effective and appropriate therapies and the ways in which musicians can prevent such problems.

According to Williamon & Thompson (2006), High School music students show a high incidence of playing related pain (PRP), therefore, there is an urgent need for students to develop skills in playing self-management to avoid the build-up of dangerous levels of muscle tension and stress. To learn strategies that enhance performance factors alongside playing-related health might be better suited to university students, concerned in developing their musical skills (Davies, 2020).

The Alexander Technique (AT), developed by F.M. Alexander (1867-1955) as a set of principles aiming to identify and change counterproductive habits of use, is already popular among musicians and performing artists in Anglo-Saxon countries, and has been associated with the improvement of PRP symptoms and performance quality by J. Davies (2019) and Fun Ying *et al.* (2015), although most empirical evidence of its effects in musicians concerns outcomes associated with performance anxiety, as demonstrated by U. Klein *et al.* systematic review in 2014.

This case study aims to explore the effects of Alexander Technique lessons on various students at the *Escola Superior de Música de Lisboa* (ESML) and *Escola Artística de Música do Conservatório Nacional*, suffering from chronic PRP. This study was carried out along 2 years, in which each student received from 5 to ten individual 50-minute lessons given by the author of the study, teacher of the Alexander Technique since 2002. The Nordic musculoskeletal questionnaire (NMQ) developed by Kuorinka *et al.*, in 1987, with a Borg modified scale (0= no pain to 10= maximum pain) developed by Borg in 1982, were used before and after the intervention. Despite the reduced number of lessons, a progressive improvement was noticed in all the students. Some of them arriving at a 1

or 0 in the Borg scale after the AT lessons. The results support mentioned previous studies indicating that purpose designed AT classes may contribute to the management of PRP and benefit performance related skills.

**Keywords:** Alexander Technique, Playing Related Pain, Music Performance, Pain prevention education. Harpsichord, *Escola Superior de Música de Lisboa, Escola Artística de Música do Conservatório Nacional.*

## PARTE I – PRÁTICA PEDAGÓGICA

## **1. Âmbito e objetivos**

### **1.1. Competências a desenvolver**

O meu interesse pelo ensino da música surgiu desde cedo na minha vida. Comecei a dar aulas quando ainda era estudante de música, o que despertou o meu interesse pelos diversos métodos pedagógicos musicais do século XX. As competências adquiridas com o diploma de pedagogia musical Willems foram a base da minha atividade docente ao longo de 20 anos. Durante este estágio, mantive uma mente aberta a outras visões e estratégias pedagógicas, sendo capaz de incorporá-las nos esquemas de aula que costumava implementar.

O meu percurso de mestrado, através das diferentes disciplinas, tem proporcionado uma profunda reflexão e reavaliação dos meus métodos e crenças, fortalecendo três aspetos que considero fundamentais na atividade pedagógica: a confiança no aluno para que este alcance as metas propostas, a empatia -especialmente quando o aluno não responde da forma que esperamos- e a necessidade de possuir um vasto leque de recursos didáticos. Gostaria de destacar que as unidades curriculares lecionadas pelo professor Pedro Couto Soares, tanto na Licenciatura como no Mestrado de Ensino, foram extremamente enriquecedoras neste último ponto.

Acredito, de facto, que a motivação do aluno também depende da eficácia das nossas aulas. Por isso, valorizo especialmente as competências relacionadas com a planificação das aulas exigidas neste relatório, que são especialmente importantes quando é necessário adaptar-se aos programas curriculares das escolas e aos diferentes regimes de avaliação.

## **1.2. Expectativas Iniciais em Relação ao Estágio**

Com a realização do Estágio de Ensino Especializado na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, o objetivo principal era observar a progressão pedagógica dos alunos de cravo nos vários níveis. Iniciei o estágio com grande curiosidade e não vivi um único momento de tédio durante as aulas observadas. Há alguns anos, quando lecionava aulas de piano, lidava frequentemente com a frustração de ensinar alunos que não praticavam em casa. Tem sido especialmente interessante observar o progresso dos alunos que dedicam tempo ao estudo em casa e analisar as consequências das indicações técnicas, artísticas e psicológicas da professora cooperante Cândida Matos ao longo das aulas.

Quando me foram oferecidos dois trabalhos como professora de cravo em janeiro de 2023, na Academia de Música de Santa Cecília (AMSC) e no Conservatório de Música de Loulé (CML), como substituta, senti-me bastante confiante, mas, acima de tudo, curiosa sobre como me adaptaria a uma tarefa que consistia em dar continuidade ao trabalho de outra professora. Na verdade, o aspeto em que mais precisei de apoio foi na seleção de repertório.

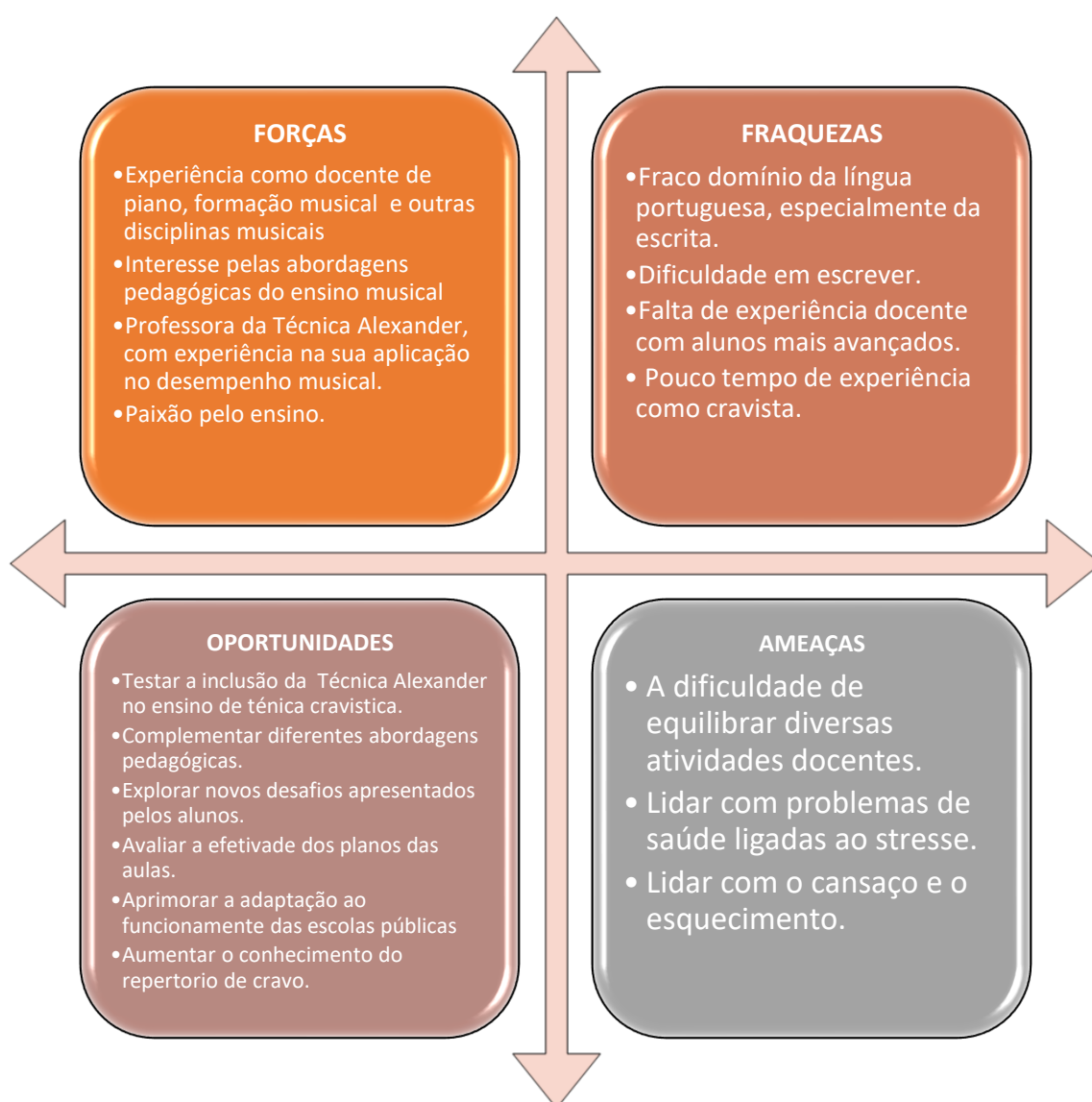
Para esse efeito, contei com o grande apoio da professora Flávia Castro, que já tinha lecionado os alunos da AMSC, e da professora Catarina Melo, que, mesmo estando de licença de maternidade no CML, sempre respondeu às minhas perguntas sobre as diferentes escolhas relacionadas ao progresso dos alunos.

## **1.3. Análise SWOT da estagiária**

A análise SWOT foi desenvolvida no contexto da pesquisa corporativa capitalista a partir dos anos 1960. Resultado da contribuição de vários autores e de transformações ao longo do tempo, a análise SWOT é uma matriz amplamente utilizada no planeamento estratégico de uma empresa para avaliar sua posição competitiva no mercado. As siglas correspondem às palavras em inglês: *Strengths* (Forças), *Weaknesses* (Fraquezas), *Opportunities* (Oportunidades) e *Threats* (Ameaças).

Essa análise pode ser aplicada em qualquer contexto no qual desejamos analisar os fatores que podem nos ajudar ou dificultar a conquista de determinados objetivos, no caso específico, objetivos pedagógicos e profissionais. Esses fatores podem ser internos ou externos. Os aspectos positivos resultantes de fatores internos são considerados *Forças*, enquanto os aspectos negativos são considerados *Fraquezas*. Por outro lado, os aspectos negativos causados por fatores externos são chamados de *Ameaças*, e os aspectos positivos são chamados de *Oportunidades*.

**Tabela 1: Análise SWOT da estagiária.**



## **2. Caracterização das instituições de acolhimento.**

### **2.1. História**

#### **EAMCN<sup>1</sup>**

O Conservatório de Música de Lisboa foi criado em 1834, graças ao impulso do pianista, compositor e pedagogo João Domingos Bomtempo (1775-1842). Até ao s. XIX, a educação musical tem sido sempre vinculada a instituições religiosas, e era o objetivo de Bomtempo criar um modelo de educação laico seguindo o modelo do Conservatório de Paris.

Em 1836, os objetivos da instituição amplificaram-se e passou a englobar três Escolas: a Escola de Música, a Escola de Teatro e Declamação e a Escola de Mímica e Dança, que passaram a ocupar o antigo Convento dos Caetanos. A instituição passou a ser chamada de Conservatório Real de Lisboa com novos estatutos promulgados em maio de 1841. Estes estatutos permaneceram inalterados até 1901, data em que o novo diretor Augusto Machado realizou uma importante reforma, modernizando o Conservatório e atualizando os planos de estudo e repertório.

Após a proclamação da República em 5 de outubro de 1910, passou a designar-se como Conservatório Nacional de Lisboa. Em 1919 sofre uma das suas mais importantes reformas do ensino musical, fruto da ação conjunta de dois eminentes músicos portugueses: o pianista Vianna da Motta (1868-1948) e o compositor, musicólogo e pedagogo Luís de Freitas Branco (1890- 1955) na altura, respetivamente, seus Director e subdiretor da secção de Música. As mudanças mais relevantes foram a inclusão de disciplinas de Cultura Geral (História, Geografia, Línguas e Literaturas francesa e portuguesa); a criação da Classe de Ciências Musicais, dividida em História da Música, Acústica e Estética Musical; a introdução de uma nova disciplina de Leitura de Partituras;

---

<sup>1</sup> A informação sobre a história de EAMCN foi obtida nos documentos disponíveis no site da instituição<sup>1</sup> e a través de comunicações pessoais com a professora cooperante.

<https://www.emcn.edu.pt/institui%C3%A7%C3%A3o>

a adoção exclusiva do Solfejo entoado ao invés do “rezado”; o desenvolvimento do Curso de Composição; a criação das disciplinas de Instrumentação e Regência.

De 1930 a 1938, o conservatório sofreu uma involução na qual várias disciplinas foram abandonadas e houve uma diminuição do número de alunos. Mas em 1938, o novo diretor Ivo Cruz empenhou-se a levar o Conservatório ao nível dos seus pares europeus. Com o apoio do Ministério de Cultura o Conservatório ampliou-se com uma nova Biblioteca e um Museu Instrumental inaugurados em 1946.

Até os anos setenta, o conservatório seguiu ampliando as suas cadeiras até incorporar instrumentos de música antiga como o cravo, clavicórdio, viola de gamba, *viola d'amore* e guitarra hispânica.

Foi nesta época que começou a atualizar-se o programa que estava inalterado desde 1930. Um novo programa foi desenvolvido introduzindo novos cursos e instrumentos e aumentado os anos de estudo. Este plano, porém, não chegou a ser oficial até 1983.

Entre 1972-74 realizou-se uma experiência de ensino integrado de música em colaboração com a *Escola Secundária Francisco Arruda* e criou-se uma quarta Escola de Cinema.

O Decreto-Lei nº 310/83 dissolveu a estrutura quadripartita do Conservatório Nacional de Lisboa e criou várias escolas autónomas no seu lugar, de acordo com a nova Lei de Bases do Ensino de 1986. Isso permitiu a integração da aprendizagem artística e geral numa estrutura mais global, com níveis de ensino secundário mais formativos ligados a escolas de formação geral e níveis superiores mais especializados ligados a Universidade ou a Institutos Politécnicos.

Assim foi criada a Escola de Música do Conservatório Nacional (EMCN), que leciona o ensino básico e secundário, e as Escolas Superiores de Música e Dança de Lisboa, que lecionam o nível superior.

Desde a sua criação até 2009, a EMCN foi administrada por três docentes e diferentes comissões. A partir desta data regressou a figura do diretor até o dia de hoje. Atualmente

a EMNC está dirigida por Lilian Kopke. Em 2018 a Escola passou a ser denominada Escola Artística de Música do Conservatório Nacional (EAMCN)

Durante todas estas décadas a EAMCN permaneceu instalada no edifício dos Caetanos. Desde 2018 que está temporariamente a funcionar na Escola Secundária Marquês de Pombal, a espera da requalificação do prédio dos Caetanos.

## **CML-FR<sup>2</sup>**

A inauguração do Conservatório de Música de Loulé-Francisco Rosado (CML-FR) aconteceu no dia 12 de setembro de 2018 e contou com a presença do primeiro-ministro, Dr. António Costa. Desde o dia 2 de maio de 2018, por despacho da Senhora Secretária de Estado Adjunta e da Educação, o Conservatório de Música de Loulé - Francisco Rosado (CML-FR) faz parte da Rede de Escolas Públicas do Ministério da Educação do Sistema Educativo Português. O Despacho n.º 4896/2018, de 17 de maio, estabeleceu um protocolo de coordenação técnica entre o Município de Loulé e o Ministério da Educação para a cedência do edifício Solar da Música Nova para a instalação do Conservatório, permitindo que o Estado cumpra as suas obrigações na área do Ensino Artístico Especializado e garanta o interesse público e a mais-valia para a comunidade local.

O Solar da família Barros e Aragão, situado no topo da Rua Sacadura Cabral (antiga Rua Ancha), foi construído sobre construções preexistentes dos séculos XVI/XVII, dos quais ainda há alguns vestígios no quadrante Norte/Nascente. Sua expressão arquitetónica está inserida no movimento renovador de solares e pequenos palácios rurais e urbanos do período pós-terramoto, muitos dos quais passaram por campanhas de obras para enobrecimento. As datas inscritas na escada de aparato são de 1812 e 1826. O Solar foi

---

<sup>2</sup> A informação sobre a história do CML-FR foi extraída do site da instituição, e a través de comunicações pessoais com professores e funcionários do Conservatório, nomeadamente a professora Ana Figueiras e diretora Helena Monteiro.

renovado com o objetivo de abrigar duas entidades musicais, a banda filarmónica e o Conservatório de Música de Loulé, além de um novo auditório, que é uma estrutura nova anexa ao prédio antigo.

Ao resgatar a ruína deste Solar, que é um valor patrimonial reconhecido e de estima pública, foi necessário estabelecer um compromisso entre custo e benefício em prol da comunidade. Esse equilíbrio foi alcançado através das opções tomadas, que permitiram o uso adequado dos espaços e a preservação da memória patrimonial do edifício. Em relação ao edifício histórico e ao novo auditório, foram estabelecidos compromissos tecnológicos entre sistemas avançados e tradicionais para alcançar equilíbrios em duas frentes: a redução dos gastos energéticos, integrando sistemas mecânicos mínimos e complementares ao próprio âmbito construtivo do edifício, que já conta com diversos sistemas passivos na área de térmica e acústica.

Antes do CML, em 2014, a Academia de Música de Lagos realizou um protocolo com a Câmara Municipal e ministrou 6 turmas de ensino articulado de música. O CML absorveu estas turmas quando começou em 2018.

## **2.2. Enquadramento e Caraterização**

### **EAMCN<sup>3</sup>**

Conforme já explicado, devido às obras de requalificação, o EAMCN teve de deixar temporariamente o prédio na Rua dos Caetanos, no Bairro Alto de Lisboa. No final do ano letivo de 2017/2018, os equipamentos foram transferidos para a Escola Secundária Marquês de Pombal, localizada na Rua Alexandre de Sá Pinto, no bairro de Ajuda em Lisboa. No ano letivo 2022/2023, a EAMCN continua funcionando nessas instalações. A Escola Secundária Marques de Pombal, além do ensino básico e secundário, também

---

<sup>3</sup> A informação deste capítulo foi extraída dos documentos disponibilizados no site da instituição. <https://www.emcn.edu.pt/documentos-eamcn>.

oferece Cursos de Educação e Formação para Adultos e Ensino Profissional. A EAMCN compartilha três edifícios e nenhum com exclusividade.

O enquadramento legal do ensino artístico da música, bem como sua estrutura curricular, estão definidos nos Decretos-Lei nº 310/83 de 1 de julho e nº 55/2018 de 6 de julho. Além da legislação geral, a EAMCN é regulada por legislação específica, incluindo as Portarias nº 225/2012, de 30 de julho, e nº243-B/2012, de 13 de agosto, e suas alterações posteriores. A última portaria, de 14 de agosto de 2018, é a Portaria nº 229-A/2018.

### **CML-FR**

O Ensino Artístico Especializado (EAE) de Música está enquadrado legalmente em normativos que se iniciaram com o Decreto-Lei n.º 310/83 de 1 de julho e chegam até à legislação mais atual, representada pelo Decreto-Lei n.º 55/2018 de 06 de julho, que define a sua estrutura curricular. Além dos diplomas que regulamentam o ensino não artístico, o CML – FR é abrangido por legislação específica, incluindo a Portaria 223-A/2018 de 03 de agosto para o ensino básico e a Portaria 229-A/2018 de 14 de agosto para o ensino secundário. A oferta de instrumentos para a frequência do EAE de Música é regulamentada pela Portaria n.º 693/98, de 3 de setembro, com a atualização mais recente a contemplar os seguintes instrumentos: acordeão, clarinete, contrabaixo, cravo, fagote, flauta de bisel, flauta transversal, guitarra clássica, guitarra portuguesa, oboé, percussão, piano, saxofone, trombone, trompa, trompete, tuba, viola, violino e violoncelo.

## **2.3. Organização e gestão da Escola**

### **EAMCN**

De acordo com a informação disponível no site da instituição<sup>4</sup>, a EAMCN é gerida e administrada por uns órgãos de gestão abrangentes, cuja missão é “Qualificar os alunos através de uma sólida formação nas suas múltiplas vertentes, humanística, científica,

---

<sup>4</sup> <https://www.emcn.edu.pt/documentos-eamcn>.

histórica, ética, ecológica, estética, artística e musical, capacitando-os para uma opção profissional como músicos”<sup>5</sup>. A marco legal da gestão vem definido no Decreto-Lei nº137/22012 de 2 de julho.

Os órgãos de gestão estão compostos por:

1. A Direção: com um diretor, um subdiretor, três adjuntos e três assessores ou mais (de produção e de imagem).
2. Um Conselho geral: Com um presidente, sete professores, dois membros não docentes, dois alunos, quatro encarregados da educação, dois representantes da autarquia e três representantes da comunidade local.
3. Um Conselho Pedagógico: exclusivamente composto por docentes, tem um presidente e representantes dos dez departamentos curriculares (Sopros/percussão, teclas, cordas friccionadas, FOCCA<sup>6</sup>, classes de conjunto, disciplinas teóricas, canto/conjuntos instrumentais/acompanhamento, matemática/ciências experimentais/expressões e ciências sociais/humanas e línguas. Tem a responsabilidade de coordenar e definir os conteúdos curriculares, avaliações e outras atividades.
4. A Orientação Educativa: Com sete coordenadores dos grupos de: iniciação, diretores de turma/tutores, tutores, ensino secundário, ensino básico, projeto educativo.

## **CML-FR**

De acordo com a informação proporcionada no site da instituição, os órgãos de gestão, direção e administração do Conservatório são os seguintes:

- A Direção, composta pelo Director, um subdiretor e diretor adjunto.
- O Conselho Pedagógico, integrado pelo presidente (neste caso é também o diretor do Conservatório) e coordenadores dos oito departamentos: teclas,

---

<sup>5</sup> <http://www.emcn.edu.pt/index.php/instituicao/apresentacao>. (acedido em 11 de abril de 2023).

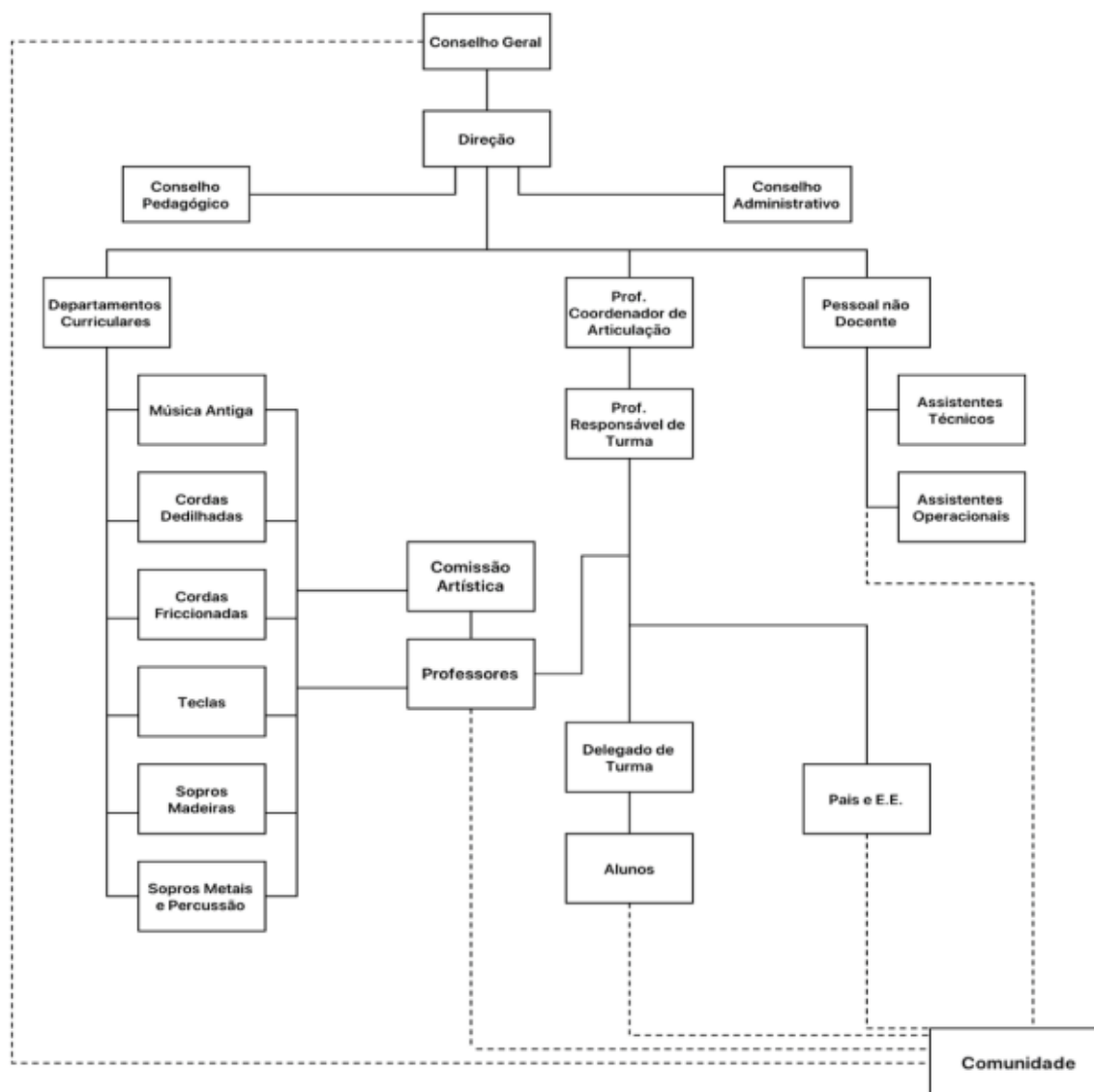
<sup>6</sup> Departamento que inclui diversos instrumentos como o cravo, a flauta de bisel, órgão, alaúde, harpa e guitarra.

música antiga, cordas friccionadas, sopros madeira, sopros metais e percussão, cordas dedilhadas, ciências musicais e não curriculares.

- Concelho Administrativo, integrado pelo presidente (também diretor), vice-presidente e secretária.
- Conselho Geral, composto por 15 elementos distribuídos da seguinte forma: Cinco representantes do pessoal docente, dois representantes do pessoal não docente, três representantes dos pais e encarregados de educação, três representantes do município, dois representantes da comunidade local (Casa da Cultura de Loulé e Fundação António Aleixo) e um presidente.

As funções e a operação desses órgãos são essenciais para orientar as ações dos outros órgãos que fazem parte da estrutura da escola, incluindo as estruturas intermediárias de coordenação pedagógica e outras, como é demonstrado no organograma abaixo.

Figura 1. Organograma do CML-FR



Fonte: Projeto Educativo 2019-2022 (disponível em <http://conservatoriodeloule.pt/pt/menu/1824/documentos.aspx#documentos-estruturantes>)

## 2.4. Oferta Educativa

### EAMCN

Com base na atual legislação, a EAMCN oferece cursos de Iniciação, Básico e Secundário de Música. Os dois últimos nos seguintes regimes<sup>7</sup>:

- a) **Integrado**, com frequência de todas as componentes do currículo na EMCN; os alunos recebem a instrução geral e a instrução vocacional no mesmo local (na EAMCN).
- b) **Articulado**, em colaboração com as escolas de ensino regular, com frequência das disciplinas da componente vocacional e da área de projeto na EMCN, no curso básico, e das disciplinas das componentes vocacional e específica, no curso secundário. Este regime permite a dispensa de algumas disciplinas da escola regular que vem a ser substituídas pelas disciplinas vocacionais da EAMCN.
- c) **Supletivo**, sem colaboração com o ensino regular, oferece cursos constituídos apenas pelas disciplinas que constam da componente de formação vocacional, no nível básico, e pelas disciplinas que constam das componentes de formação específica e vocacional, no nível secundário. Estes alunos não beneficiam de redução na carga horária no ensino regular.

Os cursos de Iniciação são destinados ao 1º ciclo, até o 4º ano de escolaridade. Os Cursos Básico e Secundário compreendem do 1º ao 8º grau de Música, que equivalem ao 5º até o 12º ano de escolaridade. O ensino Secundário (6º, 7º e 8º graus) tem cariz profissionalizante e tem como objetivo preparar o aluno aos estudos superiores. A EAMCN oferece também Cursos Profissionais em 4 variantes: Curso Profissional Instrumentista Jazz, Cordas e Teclas, Sopros e Percussão, Sopros e percussão/Variante Voz.

A EAMCN estendeu a sua oferta, para além da sua sede em Lisboa, em outros três polos, nos concelhos de Amadora, Loures e Seixal, nos quais pode-se estudar sobretudo cursos de Iniciação.

Atualmente, a EAMCN possui aproximadamente 1000 alunos matriculados em seus cursos, incluindo o Curso Oficial (Básico e Secundário) e o Curso Profissional,

---

<sup>7</sup> <http://www.emcn.edu.pt/index.php/ensino/cursos>. (acedido em 11 de abril de 2023)

abrangendo todas as vertentes de canto, composição e instrumentos musicais. Essa diversidade possibilita a formação de diversas orquestras, tais como a Orquestra Clássica, de Sopros, Jovem, Barroca, além de coros e grupos de música de câmara. Os alunos têm a opção de frequentar o ensino de forma integrada, articulada ou supletiva. Além disso, a EAMCN oferece Cursos de Iniciação e Básico do 2.º ciclo, que podem ser frequentados na sede ou em seus polos localizados em Loures, Amadora e Seixal.

A comunidade escolar da EAMCN é composta por cerca de 251 professores, dos quais aproximadamente 70 estão envolvidos com a Orquestra Geração, além de 7 assistentes técnicos e 25 assistentes operacionais.

Atualmente a EAMCN tem 785 alunos.

## **CML-FR**

De acordo com a informação disponível no website de instituição<sup>8</sup>, o Conservatório de Música de Loulé - Francisco Rosado oferece vários níveis de ensino, incluindo o Curso Básico de Música para os 1º, 2º e 3º ciclos do ensino básico, bem como o Curso Básico de Canto Gregoriano para os 2º e 3º ciclos do ensino básico. Também está disponível o Curso Secundário de Música para as vertentes de Instrumento e Composição, assim como o Curso Secundário de Canto.

Esses cursos podem ser frequentados em dois regimes no Conservatório de Música de Loulé - Francisco Rosado: Articulado e Supletivo. No regime Articulado, a partir do 5º ano de escolaridade, há uma redução gradual do currículo geral da escola e um reforço do currículo específico do Conservatório, permitindo o desenvolvimento de competências essenciais e estruturantes dentro da escolaridade obrigatória. Esse regime prevê a articulação com a escola de referência para a componente geral e a escola de ensino artístico. A frequência nesse regime é gratuita.

---

<sup>8</sup> <https://conservatoriodeloule.pt/cursos/>

No regime Supletivo, o aluno frequenta todo o currículo geral da escola em conjunto com o currículo específico do curso de música no Conservatório. Não deve haver um desfasamento entre o nível frequentado no Conservatório e a escola de ensino geral, superior a 2 anos de escolaridade (no caso do ensino secundário, os candidatos ao curso de instrumento não podem ter mais de 18 anos em 31 de agosto no ano da candidatura, e os candidatos ao curso de canto não podem ter mais de 23 anos na mesma data). A frequência nesse regime também é gratuita.

Atualmente o CML-FR tem 305 alunos.

## **2.5. Ligação à Comunidade**

### **EAMCN**

O projeto educativo da EAMCN<sup>9</sup> tem como missão a qualificação de seus alunos por meio de uma formação sólida e abrangente nas áreas humanística, científica, histórica, ética, ecológica, estética, artística e musical, visando capacitá-los para uma carreira profissional como músicos. Para cumprir essa missão, a instituição se guia por princípios e valores que orientam toda sua prática educativa. Desde sua fundação, a EAMCN tem como ideal a democratização e igualdade no acesso ao ensino especializado de música, com uma dimensão interna que promove valores de cidadania e participação de toda a comunidade escolar na vida da instituição. Essa missão também é fundamentada em valores de responsabilidade e integridade.

A escola busca sensibilizar a comunidade local para a música, com o objetivo de atrair um maior número de candidatos. Além disso, a EAMCN tem uma atuação proativa na vida cultural e musical da cidade de Lisboa, da área metropolitana e do país como um todo. Com este objetivo, a instituição promove uma grande variedade de parcerias e projetos internacionais.

---

<sup>9</sup> <https://www.emcn.edu.pt/documentos-eamcn>

A vontade da escola de levar o ensino da música a um maior número de alunos, pertencendo a outras comunidades, concretizou-se em 2002/2003, na criação dos polos na Amadora, Seixal e Loures, com a ajuda das autarquias.

Outro projeto emblemático de intervenção na comunidade foi o da *Orquestra Geração*. Em 2008, o Pr. Wagner Dinis, presidente da Comissão Diretiva da EMCN, iniciou o projeto *Orquestra Geração* em colaboração com maestros do sistema nacional das orquestras juvenis e infantis da Venezuela. O objetivo deste projeto é fomentar a criação de orquestras juvenis em escolas dos três ciclos do ensino básico, especialmente em regiões socioeconômicas mais desfavorecidas. O projeto visa incluir e dar continuidade aos alunos que iniciaram o projeto até o terceiro ciclo e transitam para o ensino secundário, contribuindo para o desenvolvimento harmonioso das crianças e jovens, ampliando suas perspectivas de vida e promovendo maior mobilidade social. Além disso, o projeto visa formar novos públicos em contextos onde a prática orquestral sinfônica é tradicionalmente arraigada, introduzindo repertórios musicais diversos e aproximando as comunidades. Recebeu recentemente da Assembleia da República a medalha de ouro comemorativa dos 50 anos da Declaração Universal dos Direitos da Humanidade. A Orquestra Geração é membro do Sistema Europa, de cuja direção faz parte.

O contacto com o “mundo exterior” é um aspeto importante dos objetivos curriculares e pedagógicos da escola. Este é fomentado através de visitas de estudo e apresentações no exterior da EAMCN.

### **CML-FR**

A escola CML – FR é moldada pela realidade do seu contexto e não pode existir sem a sua comunidade. Para que o trabalho realizado nesta escola seja eficaz, é necessário um processo contínuo de comunicação com os educandos e com os pais e encarregados de educação. Essa comunicação é importante tanto para a aquisição de competências através do estudo autónomo quanto para a avaliação contínua dos alunos. A parceria

com a Associação de Pais e Encarregados de Educação recém-constituída também é preponderante na definição e implementação de estratégias para o futuro dos alunos que frequentam esta instituição.

O CML-FR impulsa uma colaboração ativa com a comunidade local e regional para o desenvolvimento mútuo. Para este fim o Conservatório esforça-se na realização de apresentações pública, como concertos didáticos, com o objetivo de formar novos públicos no concelho e na região. O Conservatório realiza inúmeras atividades abertas à comunidade e mantém um bom relacionamento com as instituições de Loulé (Sociedade Filarmónica Artistas de Minerva, Fundação António Aleixo, Casa da Cultura etc.); assim como uma colaboração efetiva com as escolas de articulação. O Conservatório busca a mobilização e motivação da comunidade através da realização de projetos artísticos multidisciplinares.

Além disso, a CML – FR participa nas estruturas Municipais de definição de políticas educativas (Conselhos Municipais de Educação).

## **2.6. Protocolos e parcerias**

### **EAMCN**

De acordo com o projeto educativo da EAMCN<sup>10</sup>, atualmente oferecem-se diversas atividades relacionadas às disciplinas curriculares, incluindo masterclasses, concertos, palestras, audições, publicações, seminários, conferências, exposições, concursos e visitas de estudo. Todas essas atividades têm como objetivo proporcionar aos alunos uma formação completa e integral. Para suprir a falta de espaços com as condições e horários adequados para a apresentação pública dos alunos da EAMCN, a direção da escola tem desenvolvido esforços para estabelecer protocolos e parcerias com diversas instituições e entidades. Essas parcerias permitem encontrar locais alternativos e

---

<sup>10</sup> <https://www.emcn.edu.pt/documentos-eamcn>

adequados para as apresentações dos alunos, incluindo espaços como o Museu da Música, o Palácio da Ajuda, o Museu dos Coches e o Museu da Marinha, entre outros.

As entidades com as quais a EAMCN tem estabelecido parcerias e protocolos são:

A Academia de Amadores de Música; Associação de Pais e Encarregados de Educação da EAMCN (APEEAMCN); AMB 3E – Associação Portuguesa de Resíduos/Eletrão; APEM – Associação Portuguesa de Educação Musical; AVA Musical Editions; Banda da Armada; Banda do Exército; Banda da GNR; Câmara Municipal da Amadora; Câmara Municipal de Lisboa; Câmara Municipal de Loures; Câmara Municipal do Seixal; Casa Bernardo Sasseti; CENJOR – Centro Protocolar de Formação Profissional para Jornalistas; Centro Calvet de Magalhães – Centro de Formação de Associação de Escolas; Centro Nacional de Cultura; Cultivarte – Associação Cultural Quarteto de Clarinetes de Lisboa; DGPC – Direção-Geral do Património Cultural; 5.2 Estratégias e Projetos 25 EGEAC – Empresa de Gestão de Equipamentos e Animação Cultural, EM, S.A.; Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional; ESML – Escola Superior de Música de Lisboa; Fundação Calouste Gulbenkian; Fundação do Centro Cultural de Belém; Fundação GDA – Gestão dos Direitos dos Artistas; GMCL – Grupo de Música Contemporânea de Lisboa; IEFP – Instituto do Emprego e Formação Profissional; • Instituto Piaget – Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares; Instituto Politécnico de Castelo Branco; Instituto Português da Juventude; Junta de Freguesia da Ajuda; Junta de Freguesia de Belém; Marinha Portuguesa; Mercúrio TIC Tecnologias de Informação e Comunicação, Lda; MERITIS – Associação de Apoio a Jovens; PSP – Escola Segura; Rotary Club Lisboa – Estrela; Santa Casa da Misericórdia de Lisboa; Teatro Nacional de São Carlos; Universidade de Évora – Escola de Artes; Universidade do Minho; Universidade Lusíada; Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias; e a Universidade Nova de Lisboa – Nova FCSH.

## **CML-FR**

Como mencionado anteriormente, a escola é construída em conjunto com o seu ambiente. O CML - FR está situado em um contexto diversificado de organizações ligadas

à cultura e à formação, tendo estabelecido alguns protocolos durante sua curta existência, que serão mantidos e fortalecidos, a saber:

Câmara Municipal de Loulé; Centro de Formação do Litoral à Serra; Sociedade Filarmónica Artistas de Minerva; Cine-teatro Louletano; Agrupamentos de escolas com as quais o CML - FR articula os planos de estudo; Escolas parceiras no EAE de Música na região - Agrupamento de Escolas da Bemposta (Portimão); Fundação António Aleixo; Escolas públicas do EAE de Música através da integração nos projetos da OJ.COM e do CJ.COM; Conservatório Profissional de Música "Cristóbal de Morales" - Sevilha; Universidade de Évora; • Instituto Piaget de Almada.

Além disso, o CML - FR pretende estabelecer novas parcerias no futuro, além das mencionadas acima.

## **2.7. Resultados**

### **EAMCN**

Só existem relatórios sobre os resultados dos anos anteriores, por tanto vou me focar nos dados sobre o ano 2021/2022.

No ano letivo de 2021/2022 estiveram matriculados na EAMCN um total de 1.075 alunos, nos cursos de iniciação, básico, secundário e profissional, sendo que destes 36,93% frequentavam o curso de iniciação na sua sede e nos polos da Amadora, Seixal e Loures, 42,14% frequentavam o curso básico, a sua grande maioria na sua sede, 14,42% o curso secundário, e 6,51% o curso profissional.

A conclusão das avaliações resulta em uns índices de sucesso educativo bastante bons: A moda encontrada, quando consideradas todas as disciplinas, é: na iniciação, de B (escala ABC); no curso básico, de Nível 4 (de 1 a 5); no curso secundário, de 17 Valores (escala de 1 a 20); e no curso profissional, de 16 Valores. De facto, verificamos que a referência Aprovado apresenta uma taxa de 88,66% para a iniciação, de 94,26% para o curso básico, e de 80,00% para o curso secundário.

Nas conclusões do relatório de avaliação do ano letivo 2021/2022, destaca-se a honra de ser considerada a melhor escola pública do país em termos de desempenho nos exames nacionais do ensino secundário, além de ter recebido o Selo Escola Saudável, reconhecendo os esforços da EAMCN em promover a saúde e o bem-estar dos alunos de acordo com o projeto educativo da instituição.

Por outro lado, essa análise apresentada no relatório final também buscou determinar se o ensino fornecido pela escola está de acordo com a qualidade e exigência estabelecidos no Projeto Pedagógico de Escola (PEE), bem como o grau de reconhecimento externo da EAMCN como escola de referência para a formação de jovens músicos.

Embora essas questões não possuam respostas simples e dicotômicas, é possível constatar, como ocorreu em anos letivos anteriores, a projeção externa da EAMCN, evidenciada pelo número de alunos que ingressam no ensino superior de música, prêmios recebidos e outras atividades musicais desenvolvidas por nossos alunos e ex-alunos. Além disso, o sucesso educacional obtido em todos os cursos e níveis ministrados na escola sugere que os principais objetivos delineados no PEE foram alcançados com sucesso.

Só nesse ano letivo 44 alunos obtiveram um total de 63 prêmios externos a EAMCN. 14 alunos foram admitidos a cursos superiores de música, 9 deles no estrangeiro.

#### **CML-FR**

No momento de finalizar este relatório o CML-FR não tinha finalizado a sua análise de resultados do ano anterior.

## 2.8. Reflexão sobre os resultados

### EAMCN

Mesmo tendo enfrentado diversas crises e dificuldades, a EMCN mantém sua posição de destaque como uma escola pública de ensino artístico de referência em Portugal, sendo responsável pela formação de alguns dos maiores nomes da música portuguesa. A instituição mantém uma identidade própria dentro da rede de escolas vocacionais de ensino artístico.

No plano de intervenção para os anos 2021-2025, a diretora Lilian Kopke salienta os aspetos positivos da escola tais como:

- Diversidade e riqueza cultural da comunidade escolar;
- Rigor e qualidade no ensino;
- Excelência do corpo docente, resultado de contratação por regulamentação própria;
- Equipas de assistentes técnicos e de assistentes operacionais organizadas e empenhadas na resolução dos problemas da EAMCN;
- Dimensão adequada das turmas (máximo de 20 alunos no regime integrado);
- Bom nível de aprendizagem, bom comportamento dos alunos e facilidade de integração na escola, não havendo retenções, absentismo ou abandono escolar a registar;
- Empenho e iniciativa nas atividades extracurriculares;
- Participação ativa dos encarregados de educação;
- Bons resultados nos cursos de Iniciação, com repercussão significativa na qualidade e preparação dos alunos que ingressam no ensino Básico;
- Bom desempenho académico nas provas de avaliação externa (com destaque para as provas finais do 9.º ano nas disciplinas de Português e Matemática, em que os resultados dos alunos da EAMCN têm figurado nos lugares de topo a nível nacional, conforme mostrou o “ranking” oficial das escolas públicas nos dois últimos anos).

Porém, a escola se enfrenta a vários desafios e aspetos a melhorar tais como:

- Condições de espaço desfavoráveis que condicionam o bom funcionamento nos diferentes setores de atividades;
- Dificuldade no cumprimento de regras e prazos e morosidade na passagem de informação (exemplos: relatórios, sumários, faltas, avisos para E. Educação);
- Articulação pouco consistente entre as disciplinas, resultando em poucos projetos comuns;
- Falta de conhecimento por parte do público em geral das atividades desenvolvidas na EAMCN, havendo pouca divulgação da escola;
- Falta de assistentes administrativos e assistentes operacionais;
- Pouca definição na atribuição de funções nos diversos setores: secretaria, assistentes operacionais, professores, coordenadores de departamento e direção.

Várias estratégias querem se implementar para acrescentar a eficiência do funcionamento da escola e solucionar os problemas acima mencionados, algumas delas são:

- Acompanhar o plano de arquitetura para restauração do edifício da sede, com o objetivo de encontrar as melhores soluções para os espaços e utilização dos mesmos;
- Aprimorar e investir na Base de Dados nos próximos anos, para agilizar e conseguir maior rigor em todos os procedimentos da EAMCN;
- Fomentar o trabalho colaborativo entre professores; incentivar e envolver os vários departamentos em projetos conjuntos (exemplo: “Um dia cheirou-me a cravos”).
- Fomentar a vertente interdisciplinar em atividades como as visitas de estudo e as exposições;
- Apoiar o contributo da Biblioteca Escolar enquanto polo aglutinador de projetos e atividades interdisciplinares;

- Apostar numa estratégia de comunicação digital direcionada a dois públicos-alvo distintos: encarregados de educação do Ensino Básico e jovens entre 14 e 23 anos;
- Mostrar a dinâmica e os atrativos que o ensino especializado da música pode proporcionar através de diversos meios de comunicação, com publicações constantes na comunicação social através de entrevistas e reportagens sobre a EAMCN.
- Continuar com a publicação “Semibreves”, um boletim mensal alternativo, no qual toda a comunidade escolar pode participar.
- Prosseguir no investimento e na divulgação do Curso de Iniciação, a base da pirâmide do ensino artístico especializado.

## **CML-FR**

O Conservatório de Loulé é uma escola muito nova que beneficia de um local bonito e eficiente e duma equipa jovem e dinâmica de professores motivados. Na avaliação do projeto educativo entre 2020 e 2023<sup>11</sup> destacaram-se muito pontos positivos dos que se e orgulhecer:

- Uma gestão motivada e comprometida com o sucesso e qualidade de ensino;
- A adesão à tecnologia e da sua adesão junto da comunidade educativa;
- Uma abertura à mudança e a inovação;
- Realização de projetos de intercâmbio;
- Uma oferta educativa diversificada;
- Boas instalações;
- A oferta da Câmara Municipal de Loulé de transportes que permite a deslocação dos alunos entre as escolas;
- Empenho dos órgãos de administração e gestão, do pessoal docente e não docente na criação de um ambiente seguro e que permita a integração e valorização da individualidade do aluno;
- Realização de atividades abertas à comunidade;

---

<sup>11</sup> <https://conservatoriodeloule.pt/documentos/>

- Disponibilidade de atendimento e abertura com a comunidade limítrofe;
- Bom relacionamento com as instituições de Loulé (Sociedade Filarmónica Artistas de Minerva, Fundação António Aleixo, Casa da Cultura etc.);
- Efetiva colaboração educativa com as escolas de articulação

Porém, a escola se enfrenta a muitos desafios e aspetos que precisam ser melhorados, como:

- Sets de instrumentos ainda incompletos, especialmente na área da percussão e das teclas, tal como materiais de som para apoio nas aulas de conjunto;
- Inexistência no acervo do CML - FR de alguns dos instrumentos constantes na Portaria n.º 693/98, de 3 de setembro;
- A necessidade de aquisição de recursos didáticos e pedagógicos para a biblioteca;
- Necessidade de reforço e incentivo ao acompanhamento do estudo individual;
- Falta de hábitos de trabalho sistemático/estudo individual dos alunos;
- Insuficiência de ações de capacitação dos assistentes operacionais na gestão de conflitos.
- Necessidade da sensibilização dos encarregados de educação para a valorização do EAE de música de forma a influenciar positivamente os resultados dos seus educandos;

### **3. Práticas educativas desenvolvidas / Estágio**

O estágio foi realizado em duas partes com regimes distintos. A primeira parte como observadora na EAMCN, com a professora cooperante Cândida Matos, no primeiro período escolar, entre setembro e dezembro de 2022. A segunda parte do estágio foi realizado como docente no Conservatório de Música de Loulé, de janeiro a junho de 2023, no qual lecionei como professora substituta. A professora cooperante foi a coordenadora pedagógica Ana Figueiras.

### 3.1. Caracterização da classe de cravo na EAMCN

No ano letivo de 2022/2023 havia duas professoras de cravo: a professora cooperante Cândida Matos, que leciona nesta escola desde o ano letivo 2000/2001, e a professora Flavia Almeida Castro, que também atua como acompanhadora.

Além das aulas de instrumentos, os alunos de cravo têm como cadeira obrigatória "Harmonia ao teclado" do 3º ao 5º grau, que constitui uma introdução ao baixo contínuo. A partir do 6º grau, os alunos de cravo têm como opção a cadeira de "Baixo contínuo".

A turma de cravo beneficia de várias atividades extracurriculares, como intercâmbios e masterclasses, organizados pela professora cooperante. Também participam nas aulas e workshops da "Semana de Música Antiga" que este ano teve a sua 6ª edição.

De acordo com a informação disponibilizada pela professora cooperante, este ano letivo a EAMCN tem 15 alunos de cravo inscritos, distribuídos da seguinte maneira:

**Tabela 2 - Alunos de cravo da EAMCN 2022/2023.**

Ciclo de Ensino	Grau	Nº de alunos
Iniciação	Iniciação I	0
	Iniciação II	1
	Iniciação III	1
	Iniciação IV	2
Básico	1º grau	4
	2º grau	1
	3º grau	1

	4º grau	2
	5º grau	1
Secundário	6º grau	0
	7º grau	1
	8º grau	1

Normalmente a classe tem uma audição por período embora este ano a primeira audição tenha sido cancelada devido ao mau tempo, e realizada já no início do 2º período. Neste 1º período organizou-se também um intercâmbio com o Instituto Gregoriano de Lisboa.

Os objetivos mínimos a atingir para cada grau estão descritos no documento das provas internas da EAMCN, o qual pode ser consultado no anexo I.

Durante este período foram observadas:

- 8 aulas da aluna A e lecionadas 2,
- 9 aulas da aluna B e lecionadas 2, e
- 9 aulas da aluna C e lecionada 1.

As alunas B e C tiveram uma aula extra para a preparação da audição que ocorreu em janeiro de 2023, em vez de dezembro, devido a um cancelamento. Lecionei cinco aulas em vez das três inicialmente planejadas por motivos logísticos, pois a professora cooperante teve que viajar e me pediu para substituí-la. Comecei uma semana mais tarde, em outubro, em vez de setembro, devido a uma viagem que já estava agendada desde o ano anterior. Como resultado, acabei não observando a primeira aula das alunas A e B, pois a aluna C também estava ausente.

### **3.2. Caracterização dos alunos da EAMCN**

Os três alunos sugeridos pela professora cooperante foram uma aluna de Iniciação IV, uma aluna do 5º grau e uma aluna do 8º grau. Estas alunas serão chamadas por A, B e C de forma a proteger a sua identidade.

A aluna A, com nove anos de idade, iniciou os estudos de cravo aos cinco anos, durante o período de iniciação musical. Além disso, ela também toca piano e em casa pratica com uma espineta. O seu irmão adolescente também se dedica ao estudo do piano. A aluna pratica regularmente em casa, dedicando entre 15 e 30 minutos, e gosta de tocar de ouvido. A sua família apoia o estudo musical dos filhos. Ela aprecia o som do cravo e tem a intenção de continuar os seus estudos na Escola Artística do Conservatório Nacional (EAMCN). Demonstra um bom sentido rítmico, consegue se concentrar durante as aulas e responde positivamente às sugestões da professora. Além disso, possui uma personalidade tranquila e mostra um bom controle quando se apresenta em público.

A aluna B, com 15 anos de idade, iniciou os estudos de cravo aos 9 anos. O seu irmão também toca cravo e a sua mãe toca violino. Estuda aproximadamente uma hora e meia por dia. Está agora a cursar o 5º ano e, no início do ano, não queria continuar para o ensino secundário. Tem um carácter retraído, não se expressa muito verbalmente. Tem uma boa sonoridade no cravo e consegue tocar com muita musicalidade. É inteligente e perspicaz e consegue corrigir rapidamente seguindo as indicações da professora. A sua audição de Natal foi muito bem-sucedida e acho que isso encorajou-a a continuar a estudar cravo no ensino secundário.

A aluna C, com 19 anos de idade, concluiu o ensino secundário no ano passado, mas decidiu dedicar mais um ano para finalizar o 8º grau de cravo. Atualmente, está a frequentar o primeiro ano de Engenharia na universidade, mas ainda reserva 8 horas semanais para os estudos de cravo. Ela possui um cravo em casa e conta com um forte apoio familiar. A aluna C é uma estudante exigente e perfeccionista. Gosta de expressar a sua opinião e já demonstra ter um critério musical bem desenvolvido. Apresenta uma personalidade extrovertida e entusiasta, o que se reflete no repertório frequentemente virtuosístico e flamboyant selecionado pela professora especificamente para ela.

Durante o ano anterior ao meu estágio, ministrei aulas de Técnica Alexander para a aluna C. A professora cooperante solicitou a minha intervenção devido a um histórico de tendinite no pulso direito da aluna. Ela costumava tensionar a mão, principalmente ao executar oitavas e passagens rápidas. Durante as aulas de Técnica Alexander, ela conseguia relaxar e tocar sem dor e com mais agilidade, inclusive conseguia de fazer ajustes na posição do pulso. No entanto, em casa, não conseguia implementar essas mudanças. Devido a questões de horário, não foi possível ministrar aulas de Técnica Alexander para a aluna C neste ano. A tensão no pulso é perceptível nas passagens rápidas, pois a aluna não consegue executá-las com clareza. É de salientar que as três alunas mostravam uma notável motivação. O tema da motivação foi frequentemente abordado em várias unidades curriculares do Mestrado, uma vez que o progresso no estudo do instrumento depende grandemente dela. A causa da motivação dos alunos está a ser continuamente investigada (Duque *et al.*, 2016), sendo possível constatar, neste caso, um forte apoio por parte das famílias e um entusiástico acompanhamento por parte dos pais no que diz respeito ao progresso dos estudos e a todos os fatores relacionados com eles.

### **3.3. Descrição das aulas observadas**

As aulas de cravo são ministradas numa sala que também possui uma espineta. A professora cooperante utiliza essa espineta para dar exemplos e acompanhar o aluno durante sua execução. A professora cooperante demonstrou um vasto conhecimento do repertório e possui um impressionante domínio de estratégias pedagógicas. Ela adota sempre uma abordagem afetuosa e simpática, estruturando a aula de forma bastante livre. No entanto, costuma iniciar com um aquecimento utilizando escalas ou exercícios adaptados do método do Hanon para cravo, adicionando articulações. Um dos primeiros aspetos que me chamou a atenção na professora Cândida foi a sua habilidade de adaptar a sua forma de comunicação com cada aluno, levando em consideração a idade e personalidade de cada um.

A professora cooperante gosta de explorar novos repertórios e não segue um programa sistemático de obras por grau, mas adapta-se a cada aluno. Essa abordagem confere às aulas um caráter fresco, permitindo desenvolver tanto os aspectos técnicos quanto os mais artísticos de cada aluno. Ela é capaz de discernir as situações em que se deve focar na técnica e os momentos que requerem uma abordagem mais artística, sugerindo imagens, emoções ou sentimentos que inspirem o aluno. A professora também demonstrou um bom equilíbrio entre uma atitude mais rigorosa ou mais tolerante, mostrando equanimidade nos momentos em que exige ou incentiva com elogios. Aqui novamente cabe destacar o papel do *feedback* na motivação do aluno (Ribeiro e Cernev, 2003), como foi salientado nas Unidades Curriculares de Didática da Música e Psicopedagogia, entre outras.

No que diz respeito aos métodos de ensino, a professora cooperante costuma realizar um trabalho metódico nas seções isoladas das peças, muitas vezes pedindo para fazer uma execução mais lenta. A professora cooperante prestou sempre atenção a postura e posição das mãos no teclado, mas nem sempre foram seguidas pelas alunas mais avançadas. A prática de tocar com as mãos separadas também foi comum nas aulas.

Os alunos selecionados pela professora cooperante para o meu estágio demonstraram três características essenciais: facilidade, comprometimento e estudo. O nível de desempenho apresentado por essas três alunas não é comumente encontrado nas outras escolas onde posteriormente lecionei.

Esta eventualidade, por um lado, era uma vantagem, pois demonstrou o nível de desempenho que se pode esperar de cada grau. No entanto, também não me preparou para lecionar alunos com menos facilidade e dedicação no estudo.

### **3.4. Descrição aulas lecionadas**

#### **Aluna A**

Na primeira aula com a aluna A, continuei a trabalhar nas peças que ela havia iniciado e estava a preparar para a audição. Começamos com um exercício de destreza utilizando

a escala de Ré maior. Dediquei especial atenção à passagem do polegar, pois a aluna ainda não havia integrado como executá-la sem afetar os braços, mãos e pulsos. Também observei os ombros da aluna, que inconscientemente se erguiam e levei a aluna a ter consciência deles e a inibir essa reação. Em seguida, revisamos as peças que ela estava a preparar do livro *First Album for Piano, Parte 2* de Barbara Kirby-Mason.

Na peça "Sobre o mar", concentrámos o nosso trabalho principalmente no ritmo, que não estava correto. A aluna também tinha dificuldade em manter um tempo regular. Eu cantei a melodia da parte superior com ela, pois sei que algumas crianças não gostam de cantar sozinhas. Cantar a melodia do soprano ou do baixo da peça que se pretende de tocar, proporciona ao aluno uma imagem musical que posteriormente é mais facilmente de reproduzir no instrumento.

Na peça "Anões", trabalhámos a deslocação da mão sem olhar para o teclado e também dedicámos tempo ao desenvolvimento da destreza técnica nas passagens rápidas, as quais a aluna não conseguia executar sem tensionar o pulso. Repetidas vezes, incentivei a aluna a experimentar o relaxamento da mão e dos dedos, além de tocar com um mindinho bem posicionado para evitar a tensão na mão.

Na peça "Canção de embalar", trabalhámos a independência das mãos, especialmente aprendendo a ligar uma voz quando a outra não o faz.

Para finalizar, realizámos um exercício de leitura com a peça "Minueto", do mesmo livro. Lemos sempre primeiro as vozes ou partes da mão direita e da mão esquerda separadamente, cantando com o nome das notas, enquanto eu acompanhava harmonicamente para auxiliar na afinação.

Na segunda aula revisamos uns exercícios de destreza do livro *Des Lys Naissants* de C. Zimmer-Grollemund Estes exercícios envolvem o uso do dedo mindinho e de novo trabalhamos a posição correta da mão de maneira que o mindinho possa fazer o mínimo esforço, sempre tentando manter o pulso relaxado.

Revisámos as mesmas obras que na aula anterior, sempre fazendo atenção á posição da mão. Corrigimos alguns erros rítmicos. Depois revisámos a peça *Minueto*, que estava

bastante esquecida e continuámos a leitura do segundo sistema. Primeiro cantámos com o nome das notas e depois tocámos com mãos separadas, para depois juntar as mãos lentamente.

Ao final da aula pedi para a aluna tocar as três obras da audição seguidas como se fosse a audição.

### **Aluna B**

Começámos a aula com alguns exercícios de destreza do método *Le jeune pianiste virtuose en 40 exercises* de C.L. Hanon (números 11 e 12). No primeiro exercício, solicitei à aluna que tocasse mais próximo do teclado, com os dedos bem arredondados. Ela conseguiu realizar o que foi solicitado e sentiu-se mais segura na sua execução. No segundo exercício, pedi para antecipar mais o intervalo de sexta sem olhar para o teclado, e também para praticar a série com ritmos (longo-curto-longo-curto, etc.), o que resultou em uma execução mais fluida.

Trabalhámos no aprimoramento da Invenção a duas vozes nº 8 de J.S. Bach. A aluna havia progredido desde a última vez que a ouvi, agora tocava com muito menos erros. Treinámos os saltos e as mudanças de posição da peça, de forma a reduzir a dependência do olhar no teclado e encontrar as novas posições através do tato. Também pedi para a aluna antecipar sempre as notas. Dediquei um tempo para ensiná-la a relaxar os pulsos. Também introduzi o tema das articulações, dando alguns exemplos e pedindo para a aluna tocar o tema da mesma forma. Apresentei algumas opções e pedi para a aluna decidir como gostaria de articular algumas passagens. Em relação à interpretação, solicitei que a aluna pensasse mais nas anacruses.

Focámos no aprimoramento do Prelúdio da Suite em lá menor de H. Purcell. A aluna também havia progredido desde a última vez que a ouvi. Nesta aula, decidi de nos concentrarmos nos ornamentos. Matilde costuma ter a mão e o pescoço tensos ao executar os ornamentos, por essa razão trabalhámos lentamente para relaxar e aprender a tocá-los com o mínimo esforço necessário. Pedi para a aluna separar a sensação do dedo do pulso. No final, os ornamentos apresentaram um som e fluidez aprimorados.

A seguir, realizámos um exercício de leitura na *Almand* da mesma Suite de H. Purcell. Pedi para a aluna tocar uma mão enquanto eu tocava a outra e vice-versa. Trabalhámos detalhadamente na dedilhação.

Para finalizar, dedicámos um tempo à harmonia no teclado e revisámos um baixo que a aluna havia praticado com algumas diminuições. Pedi à aluna para inventar outras diminuições, mas ela não demonstrou muito entusiasmo por essa tarefa.

Na segunda aula, que ocorreu algumas semanas depois, a aluna já havia treinado outro exercício do método do Hanon (número 13), que tocou próximo do teclado e com fluidez. Elogiei-a e pedi para tocar mais lentamente, prestando muita atenção a relaxar os pulsos.

A Invenção a duas vozes nº 8 também teve uma evolução muito favorável. A aluna a toca-a quase sem erros e num bom tempo. Concentrámos nosso trabalho na articulação. Pedi para articular o tema também quando aparece na mão esquerda. Pedi para tocar mais devagar, mas tentando articular.

A aluna tocou o *Prelúdio* de H. Purcell com muita musicalidade, aplicando respirações e flexibilidade próprias do estilo. Revisamos os ornamentos, para executá-los com os dedos mais relaxados e o pulso livre. Também revisamos o ritmo de um dos ornamentos, que não estava muito correto.

A continuação, realizámos uma revisão da primeira parte da *Almand* de H. Purcell, que já estava lida, mas ainda faltava fluidez. Também trabalhámos na leitura da segunda parte, dedicando bastante tempo às mãos separadas, comigo a tocar uma voz e a aluna a outra.

A aluna havia começado a *Toccata* em sol menor de Sousa Carvalho. Revisamos os ornamentos, certificando-nos de que estivessem no tempo correto e pedi à aluna para levantar o dedo nas pausas. Solicitei que ela tocasse as mãos separadamente, e revisámos a dedilhação. Pedi para tocar lentamente, prestando atenção aos detalhes de ritmo e articulação.

Para finalizar, trabalhámos um pouco de harmonia no teclado. A aluna havia praticado um *passamezzo* que toca em três posições diferentes. Pedi para tocar diferentes diminuições enquanto eu a acompanhava. Em seguida, solicitei que a aluna improvisasse sobre o meu acompanhamento com o *passamezzo*. Na improvisação, a aluna demonstrou momentos de musicalidade e inspiração. Expliquei a importância de praticar as diminuições e de inventá-las, pois elas nos ajudam quando improvisamos.

### **Aluna C**

Durante o ano anterior, ministrei várias aulas de TA para a aluna C, as quais ela apreciou bastante. Aproveitei a aula para relembrar alguns princípios e coloquei as mãos na aluna por alguns minutos para liberar um pouco a postura e coordenação antes de começar a tocar.

Dedicámos um tempo ao aprimoramento de *La Portugaise* de Forqueray. Trabalhamos os ornamentos, tentei de ensinar como executá-los sem tensão e enfatizei a importância de antecipar as notas para obter um maior controle na execução. Nas passagens rápidas, trabalhámos na distensão do pulso e da mão para alcançar maior precisão. A aluna quer conseguir fazer as coisas muito rapidamente e deseja obter resultados imediatos, o que nem sempre é favorável ao trabalho minucioso de pausar e relaxar.

A aluna estava a ler o *Capriccio BWV 992* de J.S. Bach. Ela não havia progredido muito na leitura. O segundo movimento é contrapontístico a quatro vozes, com as vozes médias passando de uma mão para a outra. Optei por um trabalho detalhado das vozes, tocando juntas a primeira e a segunda, a terceira e a segunda, etc. Procurámos compreender melhor cada melodia e, em seguida, tocar três vozes antes de tocar as quatro simultaneamente. Esse trabalho também pode ser aplicado ao *arioso*, que é a três vozes, onde também realizámos um exercício de leitura e compreensão das frases.

Pode-se consultar o parecer da professora Cândida Matos no Anexo III.

### **3.5. Atividades Extracurriculares**

Tanto na EAMCN quanto na ESML realizei oficinas sobre a TA. Na EAMCN durante a Semana de Música Antiga 2021- 2022 e no Festival de Cordas 2022-2023 na ESML. A primeira oficina foi especialmente produtiva pois motivou alguns alunos a se voluntariar para ter aulas da TA e assim participar no meu estudo.

### **3.6. Reflexão final/ Análise Crítica da Atividade Docente na EAMCN**

O Estágio de Ensino Especializado, realizado na EAMCN durante o primeiro período letivo, representou um ambiente ideal para alcançar os objetivos pedagógicos do mestrado, especialmente no que diz respeito à colaboração em situações de educação, planeamento e avaliação das atividades docentes. Nas aulas consegui observar uma maneira de aplicar os conhecimentos teóricos das unidades curriculares de Psicopedagogia e Didática de Ensino Especializado, assim como a possibilidade de as aplicar nas aulas lecionadas. Também me permitiu desenvolver uma postura mais crítica e reflexiva em relação à minha prática docente, além de ampliar as minhas estratégias pedagógicas e ferramentas de aprendizagem com base nos conhecimentos adquiridos nas Unidades Curriculares e no exemplo vivo da professora cooperante.

Em particular, as aulas ministradas foram muito enriquecedoras, pois o nível de maturidade das alunas permitia que eu propusesse e implementasse estratégias diferentes das da professora cooperante, com o objetivo de aprofundar aspetos menos abordados nas aulas.

Neste sentido, concebi as minhas aulas como complementares ao trabalho realizado pela professora cooperante, e essa visão também foi partilhada por ela. As aulas que ministrei foram gravadas e mostradas à minha professora coorientadora. Seu feedback foi principalmente positivo, mas apontou dois aspetos que eu poderia melhorar. Primeiramente, no que diz respeito a cantar o que o aluno toca, um hábito que eu tinha quando o aluno principiante apresentava dificuldades de leitura e que corrigi. O outro

ponto a ser aprimorado é que, além de focar nos aspetos técnicos, devo procurar motivar o aluno com um feedback mais artístico e inspirador.

No desempenho da atividade docente senti que tinha facilidade em:

- Decidir os aspetos que seria mais proveitoso de aprimorar com o aluno.
- Propor estratégias de resolução de problemas específicos.
- Fornecer instruções precisas e curtas.
- Exemplificar estratégias de distensão e relaxamento de dedos, pulso e braços.
- Promoção de métodos de estudo que o aluno seja capaz de reproduzir em casa.

Pelo contrário, senti dificuldades em:

- Exemplificar passagens difíceis para obras do nível secundário.
- Tomar decisões interpretativas de obras desafiantes.
- Discriminar o nível de exigência no desempenho dos alunos mais novos.

Definitivamente senti como uma fraqueza a minha pouca experiência como cravista e motivou-me para continuar a ter aulas de cravo, especialmente para dominar o repertório do ensino secundário.

### **3.7. Caracterização da classe do CML-FR**

O curso de cravo em Loulé foi iniciado no ano letivo 2014/2015, sob a orientação da professora Elsa Santos. Essas aulas faziam parte da oferta da Academia de Música de Lagos, que estabeleceu um polo em Loulé com o apoio da Câmara Municipal. Com a inauguração do Conservatório de Música de Loulé – Francisco Rosado (CML-FR), esses alunos foram integrados no novo conservatório, mantendo os professores.

No CML-FR, os alunos de cravo beneficiam de dois tempos de aula por semana, o que traz muitas vantagens, embora não haja música de conjunto nem harmonia ao teclado até ao 6º grau. A partir desse nível, os alunos têm a opção de ter aulas de baixo contínuo.

No ano letivo 2022/2023, inscreveram-se 15 alunos na opção de cravo, mas 5 desistiram após o 1º período. De acordo com a informação disponibilizada pela secretária da instituição, atualmente o conservatório conta com 10 alunos de cravo distribuídos da seguinte forma:

**Tabela 3- Alunos de cravo do CML-FR 2022/2023**

Ciclo de Ensino	Grau	Nº de alunos	Regime
Iniciação	Iniciação I	2	supletivo
	Iniciação II	0	
	Iniciação III	0	
	Iniciação IV	1	supletivo
Básico	1º grau	2	articulado
	2º grau	1	articulado
	3º grau	0	
	4º grau	3	articulado
	5º grau	0	
Secundário	6º grau	1	articulado
	7º grau	1	articulado
	8º grau	0	

O Conservatório de Música de Loulé - Francisco Rosado (CML-FR) possui um departamento de Música Antiga muito ativo, coordenado pela flautista Ana Figueiras. Esse departamento organiza os "Dias Antigos", nos quais os alunos têm a oportunidade de participar em oficinas de improvisação e música de conjunto. Além dos alunos de cravo, o departamento inclui estudantes de flauta de bisel, viola da gamba e canto gregoriano.

Apenas este ano, o CML-FR começou a oferecer aulas de iniciação a instrumentos musicais. Portanto, os alunos que estão no 1º grau atualmente não tiveram essa iniciação e este é o primeiro ano em que estão a aprender um instrumento. Por essa razão, os programas de ensino são muito semelhantes entre eles. O conteúdo programático completo de cravo do CML-FR pode se consultar no anexo II.

### **3.8. Caracterização dos alunos do CML-FR selecionados para os efeitos do estágio.**

A professora titular do CML, que estava de baixa de maternidade, tinha um horário completo e foi substituída por 2 professores de cravo. O professor que já estava a ensinar baixo continuo e trabalhava como acompanhador, que ficou com 4 alunos e eu, com sete alunos, todos no regime articulado, por esta razão todos eles beneficiaram de dois tempos ou um tempo e meio por semana de aula de instrumento. Como não tinha nenhum aluno de iniciação escolhi, com o acordo da professora coorientadora, uma aluna do 1º grau (D), além de um aluno do 4º grau (E) e um aluno do 7º grau (F).

A aluna D tem 10 anos e está no primeiro ano de estudo de cravo. Desde que se lembrava, queria tocar um instrumento de teclas, e quando experimentou o cravo, gostou. A aluna D é motivada e pratica em casa. É perfeccionista e gosta de conquistar peças mesmo desafiantes. Consegue concentrar-se bem nas aulas e gosta de improvisar e ler à vista. Possui boas habilidades motoras e, em geral, gosta de todas as peças propostas. Consegue manter uma boa posição dos dedos, mas é necessário continuar a relembrar. Pratica regularmente em casa.

O aluno E tem 13 anos e estava a frequentar o 8º ano do ensino articulado e o correspondente 4º grau de cravo. Começou a tocar cravo aos 10 anos. Gosta de tocar, mas sabe que se dedicará às matemáticas no futuro. Teve um primeiro período bastante difícil, pois reprovou e não tocou na primeira audição por não estar preparado. Começou o segundo período com vontade de recuperar e mostrou empenho. Tem boa memória, mas não lê bem a clave de Fá. Os seus pais obrigaram-no a fazer uma disciplina de desenho técnico, da qual seria dispensado devido ao ensino articulado. Por essa razão, ele tem uma carga de trabalho maior em casa e a prática do cravo é relegada para o último lugar, exceto quando tem audições ou provas. Ele não tem uma boa posição dos dedos devido à Hiperflexibilidade, também nomeada de Hiper mobilidade articular. Tem mãos grandes e é quase impossível para ele manter os dedos arredondados. No entanto, ele conseguiu tocar uma invenção a duas vozes quase sem erros.

O aluno F tem 17 anos e começou a estudar cravo aos 9 anos com Elsa Santos no primeiro ano em que ela começou a dar aulas de cravo em Loulé. Assim, este aluno representa a

primeira geração de cravistas em Loulé. O aluno F reprovou no ano passado devido à falta de estudo. Portanto, está atualmente no 12º ano, mas repetindo o 7º grau do instrumento. Se ele reprovasse novamente neste curso, seria obrigado a repetir os 10º, 11º e 12º anos. Para piorar a situação, o aluno teve uma tendinite no 1º período devido a má técnica enquanto estudava uma sonata de Scarlatti, chegando ao ponto de ter de parar de tocar. Essa interrupção atrasou o progresso do 1º período, acrescentando ainda mais pressão aos professores e à escola para que ele alcançasse os objetivos mínimos até o final do ano.

### **3.9. Descrição aulas lecionadas no CML-FR**

Os alunos do Conservatório de Loulé beneficiam de duas aulas de instrumento por semana, com a duração de 45 minutos cada. Por razões logísticas relacionadas com a minha disponibilidade, essas duas aulas eram realizadas no mesmo dia para os alunos D e E, e em dias consecutivos para o aluno F. Para simplificar, coloquei as aulas da mesma semana no mesmo plano de aula. O aluno E tinha apenas uma aula de 45 minutos e metade de uma aula de 45 minutos. As provas trimestrais aconteciam no mesmo dia das aulas, e por essa razão os alunos não tinham aula nesse dia. O mesmo acontecia nos dias de audição, dependendo do horário. Os alunos D e E tiveram menos aulas devido a ausências ou por coincidirem com feriados nacionais. O total de planos de aula é o seguinte:

- 12 planos de aula para a aluna D,
- 13 planos de aula para o aluno E, e
- 15 planos de aula para o aluno F.

#### **Aluna D**

A aluna D beneficiou-se de aulas mais diversificadas e com atividades diversas: além do repertório, dedicamos tempo em cada aula para a leitura à primeira vista e à improvisação. A boa predisposição da aluna facilitou a implementação de planos de aula

abrangentes desenvolvidos na Unidade Curricular de Didática da Música, como os de Paul Harris (Harris, 2008), que são plenamente compatíveis com a pedagogia Willems.

No que diz respeito à destreza, a aluna aprendeu as escalas e acordes em três posições diferentes, incluindo as escalas menores naturais relativas. Também criei para ela algumas sequências, que na pedagogia Willems chamamos de "ordenações", que são motivos a serem reproduzidos em cada grau da escala, com o objetivo de prepará-la tecnicamente para as peças a serem executadas.

A aluna praticou a leitura à primeira vista do livro *Lectures prima vista pour le piano*, de Jacques Chapuis, e também os primeiros estudos do livro *101 premiers etudes* de Herve & Pouillard.

A aluna desfrutou bastante das leituras à vista, seguindo o método de primeiro cantar as vozes e depois tentar ler sem erros e sem parar, o que a aluna conseguia quase sempre.

Também desfrutou das improvisações pentatônicas que realizamos nas teclas brancas do cravo. Primeiro, de uma maneira muito livre, e depois tentando criar perguntas e respostas. Mais tarde, pedi à aluna para criar um ostinato sobre o qual eu improvisava e, em seguida, o contrário. Por fim, a aluna conseguiu tocar um ostinato com uma mão e improvisar com a outra mão.

O repertório executado pela aluna seguia basicamente a progressão do livro *Des Lys Naissants*, numa posição fechada, geralmente em dó maior, fá maior ou sol maior, que a aluna era capaz de desempenhar sem dificuldades. No final do 2º período, foram introduzidas obras de G. Turk e T. Susato, que exigiam posições mais abertas das mãos, representando um desafio. A execução da *Passacaglia* do mesmo livro também exercitava a passagem do dedo polegar, além de tocar escalas rapidamente. A aluna precisou praticar bastante, mas, no final, conseguiu superar as dificuldades e tocou a peça numa audição final. A aluna tem uma tendência a tocar *detaché*, o que é uma vantagem para tocar cravo, mas eu precisei lembrá-la em todas as aulas de prestar atenção aos momentos em que era necessário tocar legato. A aluna obteve uma média de "Muito bom" ao longo do ano.

**Tabela 4 - Obras estudadas pela aluna D**

2º período	3º período
C. Zimmer: <i>Fanfare, Les gouttes de pluie, Le petit canard se dandine,</i>	C. Zimmer: <i>Passacaglia, Le petit âne qui ha le hocquet, Minueto e Pavane.</i>
E. Willems: <i>Première Literature pour piano à quatre mains nº 1, 2,3 e 4</i>	G. Turk: <i>Allegro, Allegro moderato</i>
T Susato: <i>Dança de Hercules</i>	A. Diabelli: <i>Allegretto á quatro mãos.</i>

### **Aluno E**

O aluno E começou as aulas bastante motivado, pois havia reprovado no primeiro período. Este aluno enfrenta duas dificuldades: uma delas é a hiperflexibilidade, o que torna ainda mais difícil para ele manter uma boa posição dos dedos, e a outra é a ansiedade de palco. O aluno conseguiu preparar bem uma Invenção a duas vozes de Bach e uma peça de Haendel, mas na hora de tocar em público, quando cometia erros, ficava paralisado por um tempo e não conseguia prosseguir. O fato de não ler muito bem a clave de fá representa uma dificuldade adicional, pois ele não conhece bem as notas e toca por memória física e não musical. Grande parte das aulas foram dedicadas ao "apoio ao estudo" e ao avanço na leitura das peças. Eu incentivava o aluno a aprender a clave de fá e a cantar as vozes com o nome das notas, mas ele não estava muito motivado para fazê-lo. A prática da leitura à primeira vista ajudou no desenvolvimento da leitura. Por outro lado, o aluno demonstrou interesse na prática da harmonia e conseguia tocar escalas e cadências perfeitas com facilidade. O terceiro período foi catastrófico, pois o aluno quase não estudou, e tive que fazer um esforço considerável de imaginação na criação de estratégias para fazer o aluno avançar. A obrigatoriedade de passar por provas trimestrais condicionou completamente a dinâmica das aulas, com pouco tempo dedicado à improvisação. O aluno obteve uma nota média de "Suficiente". Tanto neste caso como no do aluno F, revelaram-se muito úteis as Unidades Curriculares do professor Pedro Couto Soares, especialmente pelo que respeita às diferentes estratégias de estudo do instrumento, algumas delas enumeradas no capítulo 4 desta secção.

**Tabela 5 - Peças estudadas pelo aluno E**

2º período	3º período
J. S. Bach: <i>Invenção á duas vozes em ré menor</i> G.F. Haendel: <i>Gavotte</i>	J.S. Bach: <i>Invenção á duas vozes nº 4</i> C. Seixas: <i>Toccatá em si menor</i> , primeiro movimento. O. Peterson: <i>Jazz minuet nº 4</i>

### **Aluno F**

Como já mencionei anteriormente, o aluno estava numa situação crítica já que tinha o imperativo de passar de ano. No segundo período, o aluno mostrou bastante empenho e conseguiu tocar as obras que havia começado no ano anterior!! Interpretou a Sonata de Scarlatti K.10 corretamente e a tempo, mas a *Allemande* e a *Courante* da Suite Francesa em Mi bemol de Bach foram interpretadas num tempo muito lento. Somente no terceiro período conseguiu tocá-las num tempo aceitável. Talvez porque tenha obtido um "Bom" na prova trimestral do segundo período, ele não estudou no terceiro período. O aluno ainda tinha três peças para desempenhar para completar o programa, e não progredia de uma aula para outra. Como resultado, as aulas tornaram-se sessões de apoio ao estudo, ajudando o aluno a ler e integrar as peças com diferentes estratégias. O aluno havia expressado o desejo de continuar a estudar cravo e até mesmo fazer estudos superiores em cravo, mas essa preferência não se refletiu no seu estudo. No final, tive que contactar a família para informá-los de que, se a atitude do aluno não mudasse, talvez ele não passasse de ano. No entanto, como a média da nota é calculada com base nos três períodos, o aluno não reprovava, mesmo com uma prova muito má. Nas duas últimas semanas antes da prova trimestral, o aluno fez um esforço para estudar regularmente e passou na prova com o mínimo nível necessário, apenas tocando as obras de forma básica e sem conseguir trabalhar a musicalidade nelas.

Após a prova, ainda restavam três semanas de aula, nas quais aproveitei para ajudar o aluno a aperfeiçoar a peça *Les Barricades Mystérieuses*, que foi a obra mais fraca, de modo que ele pudesse tocá-la publicamente numa audição extra que organizei na última semana de aulas. Quando o aluno se empenhava em estudar, conseguia tocar com

destreza e um bom som, além de demonstrar um *touché* agradável. Nas últimas aulas, também reservámos tempo para improvisações sobre baixos modernos, como o "*blues*", e o aluno conseguia improvisar de forma criativa e musical. No geral, dedicou-se muito pouco tempo às escalas, harpejos e cadências, pois o aluno conseguia executá-las com facilidade.

**Tabela 6- Obras estudadas pelo aulo F**

2º periodo	3º período
D. Scarlatti: <i>Sonata k. 10</i> J. S. Bach: <i>Allemande e Courante da Suite francesa BWV em Mi bemol maior</i>	C. Seixas: <i>Toccata em do menor</i> , primeiro movimento F. Couperin: <i>Prelúdio nº 3 de l'Art de Toucher</i> . F. Couperin: <i>Les Barricades Mysterieuses</i> O. Peterson: <i>Jazz Minuet nº 4</i>

### 3.10. Atividades extracurriculares

No 2º período, realizou-se uma audição na qual a maioria dos alunos tocou duas obras. Foi uma audição bem-sucedida, onde os alunos demonstraram um progresso notável em relação ao primeiro período. Também ocorreram os "Dias Antigos", organizados pela professora de flauta e coordenadora pedagógica, Ana Figueiras. Esse evento não era obrigatório, pois ocorreu durante as férias da Páscoa, mas todos os alunos do departamento de música antiga (cravo, flauta de bisel, viola da gamba e canto gregoriano) foram convidados a participar. Muitos dos meus alunos participaram, mas não os dois mencionados neste relatório. Nos "Dias Antigos", os alunos têm a oportunidade de participar em música de conjunto, onde são preparadas peças até o período barroco, culminando com um concerto final na Igreja Matriz.

No 3º período, ocorreram duas audições. A primeira contou para a nota final, mas como a prova aconteceu três semanas antes do fim das aulas, pensei que realizar outra audição no final seria motivador, permitindo que os alunos tocassem peças que ficaram incompletas ou não foram bem executadas, além de obras mais leves em duetos e obras

de períodos mais modernos. Nesse período, também ocorreu um concurso interno, no qual um dos meus alunos de cravo foi selecionado na primeira semifinal.

#### **4. Reflexão final / Análise crítica da atividade docente**

A atividade docente no CML foi desenvolvida levando em consideração as diretrizes da professora titular e o programa de cravo da escola como objetivo a ser alcançado.

O repertório já estava selecionado para todos os estudantes e as minhas estratégias foram concentradas em ajudar aos alunos a atingir os objetivos do respectivo grau.

No entanto, as minhas expectativas de que os alunos tocassem mais obras do que o previsto pela professora titular foram rapidamente frustradas. Pude observar que, de forma geral, os alunos demonstram uma falta de estudo regular. A maioria deles aponta a carga horária excessiva da escola como motivo, o que resulta na incapacidade de dedicar o tempo necessário ao instrumento.

A maior parte das aulas foi focada em encontrar estratégias para ajudar os alunos a maximizar a eficácia do pouco tempo de estudo. Especialmente durante períodos de testes e exames, o desempenho dos alunos diminuiu substancialmente, e as aulas acabam por se transformar em sessões de "estudo acompanhado". Essas situações são bastante desmotivadoras para o professor. Basicamente, as aulas concentraram-se em ensinar diferentes estratégias de estudo que os alunos poderiam reproduzir em casa, em vez de tocar uma obra do início ao fim com erros. Algumas das estratégias eram:

- Tocar com as mãos separadas, cantando o nome das notas.
- Tocar com ritmos diferentes.
- Realizar sequências para exercitar passagens específicas.
- Repetir conscientemente trechos com um objetivo específico.

- Tocar com pausas para antecipar melhor os movimentos e posições a seguir, fazendo pausas antes de cada compasso, depois a cada dois, etc., dependendo da estrutura melódica das peças.

A falta de estudo regular dos alunos e o resultado deles terem tocado tão poucas peças (com exceção da aluna D) foram dois aspectos altamente frustrantes. Muitas vezes refleti se teria feito algo diferente se fosse a professora titular. Também fiquei na dúvida várias vezes se poderia ser mais exigente e, por exemplo, não trabalhar na aula com as peças que não foram praticadas em casa. Assim, poderíamos dedicar o tempo da aula a atividades como harmonia no teclado, diminuições e improvisação, além da leitura à primeira vista de peças mais simples. Seriam essas atividades mais inspiradoras para os alunos?

A carga de trabalho das outras disciplinas escolares era um tema recorrente entre os alunos, a maioria queixava-se de ter muitos trabalhos de casa e testes. Essa carga de trabalho considerável representa um obstáculo para o desenvolvimento artístico das crianças e adolescentes, e seria necessária uma revisão profunda a nível político dos objetivos que compõem o currículo escolar.

Apesar da frustração de ter que ministrar aulas baseadas no estudo em casa quando esse estudo não é realizado, optei sempre por encorajar os alunos a continuar a trabalhar e tentei motivá-los com a prática na aula de estratégias de estudo eficazes que os capacitariam e que pudessem ser reproduzidas em casa. O aluno E, do 4º grau, manifestou o desejo de abandonar os estudos musicais, pois a carga de trabalho excessiva estava a destruir a sua motivação. Situações como essa podem chegar a questionar os modelos atuais e motivar os professores a encontrar soluções.

Uma das reflexões seria se o ensino dever-se-ia focar tanto num ensino artístico direcionado para uma carreira profissional, em vez de se desenvolver mais no âmbito amador. Isso seria ainda mais satisfatório se fosse apoiado pela existência de coros, orquestras e formações musicais diversas e numerosas em todos os concelhos, permitindo a expressão artística de jovens e adultos.

## PARTE II-INVESTIGAÇÃO

## 5. Tocar, doer, pensar: Os efeitos da Técnica Alexander em estudantes de música com dores crônicas relacionadas com a performance

*A minha amiga Mané Davtyan, que foi estudar piano no Conservatório Superior de Música de São Petersburgo, explicou-me que o reitor, no primeiro dia de aulas, tinha dito aos estudantes mais jovens: "Aviso-vos que daqui a cinco anos, quando saírem desta casa, estarão todos aleijados. No sentido literal e figurado da palavra, porém, no literal primeiro. Ouviram-no sem se perturbarem. (Xenia Dyakonova, 2022, p.68)<sup>12</sup>*

### 5.1. Objetivo da Investigação

Este estudo tem como objetivo explorar e analisar os efeitos de uma série de 5 a 8 aulas de Técnica Alexander (TA) em estudantes de música de níveis secundário e superior que sofrem de dores crônicas relacionadas com a performance. Embora estes problemas sejam bastante comuns entre instrumentistas, as pesquisas sobre a TA só recentemente se têm concentrado no alívio de distúrbios musculoesqueléticos. Apesar de haver um grande número de relatos de melhoria através da TA na literatura não científica, a pesquisa científica nessa área não está é proporcional à frequência do problema.

Entre os alunos tanto da EAMCN quanto da ESML que voluntariaram para ter aulas da TA, selecionei para este estudo os quatro participantes que apresentavam dores crônicas relacionadas com a performance. O grande desafio deste estudo era verificar se seria possível observar ou perceber algum efeito com um número reduzido de intervenções, que variaram entre 5 e 8. As aulas foram ministradas por mim, professora da TA desde 2002.

---

<sup>12</sup> Tradução da autora. Texto original: La meva amiga Mané Davtyan, que va estudiar piano al Conservatori Superior de Música de Sant Petersburg, em va explicar que el rector, el primer dia de curs, havia dit als estudiants més joves: "Us adverteixo que d«aquí a cinc anys, quan sortiu d'aquesta casa, sereu tots esguerrats. En el sentit literal i figurat de la paraula. en el literal primer, però" Ho van escoltar sense inmutar-se.

Os instrumentos utilizados para a recolha de dados serão questionários qualitativos e quantitativos, como o Questionário Nórdico Musculoesquelético (QNM) desenvolvido por Kuorinka *et al.* (1987), e a escala de Borg modificada (Borg, 1998).

O meu interesse pela TA surgiu durante minha prática musical. Na verdade, muitos professores de Técnica Alexander são artistas, sejam músicos, bailarinos ou atores. Desde a sua origem, a TA sempre esteve relacionada com o aprimoramento do desempenho artístico, como discutirei a seguir. A principal motivação para realizar esta pesquisa é divulgar entre jovens instrumentistas uma técnica que tem sido enormemente benéfica para músicos desde a sua concepção, tanto em aspetos técnicos quanto humanos.

## **5.2. Enquadramento teórico**

### **5.2.1. Os distúrbios musculoesqueléticos relacionados com a prática instrumental: revisão de literatura**

A dor relacionada com o desempenho ou performance (DRD ou DRP), é também conhecida como distúrbios musculoesqueléticos relacionados com a prática, ou *Performance related musculoskeletal disorders* (PRMD). Usarei ambas as expressões indistintamente nesta apresentação.

Em Portugal, foram realizadas pesquisas sobre a incidência dos problemas de dor relacionada com o desempenho, ou DRD (também conhecidos como distúrbios musculoesqueléticos relacionados com a performance), em músicos profissionais (Silva *et al.*, 2015; Sousa *et al.*, 2017). O estudo de Sousa *et al.* descobriu 62.5% de incidência destes distúrbios em músicos de orquestra, especialmente entre os músicos de cordas e sopros do Norte do Portugal. A revisão sistemática realizada por Silva *et al.* (2015) revelou uma prevalência de dor entre músicos profissionais de 75%.

Apesar desta elevada incidência, sabe-se ainda muito pouco sobre terapias eficazes e apropriadas, bem como sobre as formas pelas quais os músicos podem prevenir tais problemas.

A medicina das artes cênicas cresceu substancialmente desde 1980, e numerosos estudos demonstram que os distúrbios musculoesqueléticos são muito frequentes entre músicos profissionais e estudantes de música. O estudo de Gembris *et al* (2020) mostrou que pelo menos 60% dos jovens músicos profissionais alemães sofrem de dor ou distúrbios musculoesqueléticos relacionados com a prática de um instrumento. Alunos do ensino médio de música também apresentam alta incidência de dor relacionada com o desempenho (Kreutz, Ginsborg e Williamon, 2008; Williamon e Thompson, 2006,).

Os distúrbios mais comuns ou disfunções musculoesqueléticas relacionadas com o desempenho instrumental, incluem sobrecarga, tendinite e aprisionamento de nervos periféricos. Essas disfunções geralmente afetam os membros superiores, pescoço, costas e musculatura facial (Zaza, 1998).

A experiência de distúrbios musculoesqueléticos relacionados com prática em estudantes de música tem mostrado a necessidade frequente de reduzir o tempo de prática, a insatisfação com a qualidade da execução e também efeitos psicológicos adversos. As PRMDs vivenciadas por músicos muitas vezes tornam-se problemas de saúde crônicos, dolorosos e incapacitantes que duram, em média, de 2 a 5 anos. (Knishkowsky B. *et al.*, 1986; Hochberg FH. *et al.*, 1983; Zaza CH., 1995)

Os estudantes de música acreditam que a sua dor relacionada com a performance é causada por longas sessões de prática, má postura, excesso de tensão muscular, stresse e técnica inadequada.

Ainda são poucos os países onde há médicos, terapeutas ou clínicas especializadas para músicos. Além disso, muitas pessoas não veem as artes como uma profissão legítima, e os problemas de saúde ocupacional dos músicos são vistos como estranhezas intrigantes, em vez de preocupações sérias. Informações anedóticas sobre as respostas dos médicos aos músicos sugerem uma visão semelhante na profissão médica (Clarck, 1989). Os médicos de família são os mais propensos a encontrar músicos nas suas práticas (Hoppman & Patrone, 1989), seja para o tratamento ou para o encaminhamento para um atendimento especializado. A consulta com médicos e terapeutas em "clínicas de músicos" pode ser uma opção para alguns instrumentistas, mas existem poucas dessas clínicas. Informações sobre as disfunções musculoesqueléticas relacionadas com

o trabalho da indústria e trabalhadores de escritório, por exemplo, são facilmente acessíveis aos profissionais de saúde. No entanto, é difícil localizar informações sobre os problemas de saúde ocupacional dos músicos, embora, desde 1980, mais de 6.000 músicos de vários países tenham participado em estudos de pesquisa sobre este tema.

C. Zaza (1998) realizou a primeira revisão sistemática baseada em estudos primários sobre distúrbios musculares entre músicos eruditos. Nesta revisão, o termo PRMD é usado pela primeira vez para se referir a uma série de problemas musculoesqueléticos como a síndrome do túnel cárpico, epicondilite, tendinite e outras condições relacionadas com o uso excessivo em músicos. Embora a autora não seja capaz de estabelecer uma causalidade:

O uso de um termo agregado é baseado na hipótese de que as condições individuais compartilham vários fatores etiológicos comuns; no entanto, o uso do termo agregado não implica necessariamente que a causalidade tenha sido demonstrada.  
(Zaza, 1998, p.1021) <sup>13</sup>

De acordo com os 7 estudos incluídos nesta revisão, a prevalência de PRMD (qualquer gravidade) variou de 39% a 87% em músicos adultos e de 34% a 62% em estudantes do ensino secundário de música. A exclusão de queixas leves e transitórias reduz a faixa de prevalência e fornece uma estimativa mais precisa. No entanto, apenas 3 dos estudos excluíram sintomas leves. De acordo com esses estudos, a prevalência foi de 39% e 47% entre adultos e 17% entre estudantes de secundária de música.

A autora conclui que embora estudos mais rigorosos melhorariam as estimativas de prevalência, as informações disponíveis indicam que as PRMD têm um impacto considerável nos músicos clássicos. A autora salienta que também são necessárias pesquisas para avaliar a eficácia de clínicas para músicos e para projetar e avaliar

---

<sup>13</sup> Tradução da autora. Texto original: "The use of an aggregate term is based on the hypothesis that the individual conditions share several common etiologic factors; however, use of the aggregate term does not necessarily imply that causality has been demonstrated".

intervenções preventivas. Ela afirma que talvez a pesquisa sobre os fatores de risco tenha um maior impacto no tratamento e prevenção desses problemas do que estudos adicionais de prevalência. Uma revisão sistemática de evidências sobre os fatores de risco melhoraria a nossa compreensão das causas das DRD e ajudaria a orientar programas de prevenção. No entanto, até ao momento, não foi realizado um estudo com essas características e apenas os estudos de incidência continuam a ser realizados.

Estudos posteriores usaram também o termo *Síndrome do Uso Excessivo*. (Frank & Muhlen, 2007; Wristen, 2000; Bragge *et al.*, 2006; Fraggelli *et al.*, 2008; Sheibani-Rad *et al.*, 2013).

Mais recentemente, uma equipa portuguesa realizou uma revisão sistemática sobre este tema (Silva *et al.*, 2015), incluindo tanto músicos profissionais quanto amadores. Um total de 18 estudos foram incluídos nesta revisão sistemática. Os estudos avaliaram a prevalência da dor, tanto de forma geral como a dor que afeta a capacidade de tocar em diferentes períodos: prevalência pontual, de 1 semana, de 1 ano, mensal e ao longo da vida. A prevalência da dor de forma geral, em todos os grupos de músicos e nos períodos de interesse em que a dor foi avaliada, variou entre 29,0% e 90,0%, enquanto a prevalência da dor que afeta a capacidade de tocar variou entre 25,8% e 84,4%. A revisão inclui estudos sobre guitarristas, instrumentistas de teclado, percussionistas e instrumentos de sopro (metal). Houve uma tendência de os guitarristas apresentarem a maior prevalência de dor. As regiões do corpo mais afetadas foram a região lombar (9,8% a 66,7%) e o pescoço (9,8% a 48,5%). O estudo conclui que a prevalência da dor é alta entre os músicos, independentemente da definição de dor e do período utilizado.

O estudo ressalta mais uma vez o quão pouco desenvolvida está a medicina do músico em comparação com a do desportista e enfatiza que os responsáveis pelas políticas de saúde e educação devem estar cientes da alta prevalência da dor que afeta a prática musical, a fim de que sejam investigados os mecanismos associados à dor e sejam testadas estratégias preventivas.

A mais recente revisão sistemática de literatura sobre o tema, realizada pela equipa da Dra. Kok (Kok *et al.*, 2016) relata uma alta incidência das PRMD entre músicos profissionais maiores de 18. Os casos crónicos atingindo entre 62% a 93%.

O estudo mostrou que as mulheres têm uma maior prevalência de queixas musculoesqueléticas em comparação com os homens, e isso está de acordo com a literatura sobre queixas musculoesqueléticas na população em geral: o gênero feminino é um fator de risco conhecido para o desenvolvimento dessas queixas (Picavet & Schouten, 2003).

Embora a comparação dos estudos que descrevem as taxas de prevalência em estudantes de academias de música e músicos profissionais tenha sido difícil devido à heterogeneidade, não foi encontrada diferença evidente na taxa de prevalência entre estudantes de academias de música e músicos profissionais de orquestra.

A comparação das taxas de prevalência de queixas musculoesqueléticas entre músicos que tocam diferentes instrumentos também não mostrou um grupo instrumental específico com uma taxa de prevalência evidentemente mais alta, embora os músicos de instrumentos de sopro apresentassem a menor prevalência.

O estudo conclui que os sintomas musculoesqueléticos são altamente prevalentes entre músicos, especialmente entre as mulheres. Futuras pesquisas sobre a epidemiologia de queixas musculoesqueléticas entre músicos devem-se focar nos fatores de risco associados e seguir as diretrizes atuais (McCulloch *et al.*, 2009; Elm *et al.*, 2007) para otimizar a qualidade científica.

Com a alta prevalência destes distúrbios demonstrada pelas evidências, há uma necessidade urgente para que os estudantes desenvolvam competências de autogestão relacionadas com a prática instrumental, e assim evitar o acumular de níveis perigosos de tensão muscular e stress. As técnicas mais comumente aconselhadas para estes fins são: exercícios de correção postural (Fragelli *et al.*, 2008, Foxman & Burgel, 2006; Sheiban-Rad *et al.*, 2013), yoga e pilates (Ling & Hamedon, 2018; Chan & Ackerman, 2014), alongamentos (Ling & Hamedon, 2018) e finalmente, a Técnica Alexander (Davies, 2020; Ling & Hamedon, 2018; Quarrier, 1993).

A vantagem da Técnica Alexander, em comparação a outras abordagens, reside no seu potencial de melhoria tanto dos fatores de desempenho quanto das questões de saúde relacionadas com a prática. Isso a torna particularmente adequada para estudantes

universitários preocupados em desenvolver as suas habilidades musicais (Davies, 2020). Outro aspeto que torna a TA especialmente apropriada para músicos, atores e bailarinos, é que ela pode ser aplicada durante o ato de tocar ou atuar. Trata-se de uma técnica desenvolvida para ser integrada à atividade, permitindo uma gestão mais efetiva, ao contrário de outras abordagens que oferecem exercícios cujos efeitos se refletem posteriormente na atividade desenvolvida. De facto, desde o seu surgimento, a Técnica Alexander tem sido intimamente relacionada com o tratamento de disfunções que afetam artistas. Além disso, a TA difere de outros tratamentos da dor devido ao seu caráter profilático, ao contrário de abordagens meramente terapêuticas, como as massagens. A TA visa modificar os hábitos que são fatores de risco, reduzindo assim a probabilidade de recorrência de problemas ou distúrbios. Um estudo abrangente com 579 participantes realizado por Little *et al.* (2008), demonstrou que a TA foi capaz de reduzir a dor nas costas a longo prazo, em maior medida do que o grupo de participantes que recebeu massagens.

### **5.2.2. A Técnica Alexander, desenvolvimento e princípios**

Frederick Matthias Alexander nasceu na Austrália em 1869. Aos 20 anos, decidiu iniciar uma carreira como ator e declamador. Logo estabeleceu uma reputação como produtor e ator especializado em apresentações a solo de obras dramáticas e humorísticas de Shakespeare.

Em 1890, Alexander começou a perder a voz durante as suas apresentações, frequentemente incapaz de concluí-las. O repouso recomendado pelos médicos ajudava momentaneamente, mas assim que ele começava a recitar novamente, os problemas retornavam. Isso levou-o a deduzir que, se os sintomas retornavam durante a recitação, a causa deveria estar relacionada a algo inadequado que ele estava a fazer. Começou então a observar-se ao espelho, inicialmente num espelho e depois num conjunto de espelhos laterais para ter uma visão de todos os ângulos. Foi assim que ele percebeu que “deprimia a laringe e a aspirava o ar de forma audível; levantava o peito, encolhia as costas e mudava o eixo da cabeça ao levantar o queixo, ao mesmo tempo que girava a

cabeça para trás e para baixo" (Alexander, 2018, p. 26). Alexander concluiu, portanto, que essas tendências estavam interconectadas e tentou modificá-las.

Para esse propósito, Alexander desenvolveu o que chamou de conjunto de direções (*directions*) - uma espécie de mensagens verbais ou comandos que ele projetava mentalmente de forma sequencial e simultânea – apenas pensando, sem tentar colocá-las em prática. Essas direções consistiam em relaxar os músculos, permitindo que a cabeça se movesse para a frente e para cima (*forward and up*), alongando a coluna em vez de arqueá-la e alargando as costas em vez de estreitá-las.<sup>14</sup> Durante meses praticou estas direções, mas ficou desapontado ao descobrir, através do espelho, que o antigo padrão voltava assim que ele começava a recitar.

A partir dessa experiência, ele percebeu que os seus sentidos não eram confiáveis e que não poderia depender duma orientação instintiva ou habitual se quisesse realizar uma transformação. Essa experiência se tornaria um dos conceitos mais fundamentais da técnica: a apreciação sensorial defeituosa (*faulty sensory appreciation*).

Assim, ele concentrou os seus esforços em inibir a resposta automática e focando-se nos meios pelos quais desejava realizar uma ação. Combinando inibição com direção, Alexander finalmente conquistou o controle da sua própria voz. Ficaram assim estabelecidos dois conceitos fundamentais da TA: a oposição entre buscar resultados imediatos (*end gaining*) e os meios pelos quais se alcança esses resultados (*means whereby*), e o construto central da inibição (*inhibition*).

F.M. Alexander publicou vários livros nos quais explicava o desenvolvimento da sua técnica e as suas consequências filosóficas.

No seu primeiro livro, *Man's Supreme Inheritance* (1910), apresenta a hipótese evolutiva, desenvolvida a partir de experiências práticas. Nele, descreve a evolução do ser humano

---

<sup>14</sup> As direções clássicas da TA são: "Allow the neck to be free, to let the head go Forward and Up, in such a way that the back lengthens and widens. Send the shoulders away from each other. Send the knees forward and away. Sense your feet on the floor". (Kleinman e Buckoke, 2013, p.63). Tradução da autora: Permita que o pescoço esteja livre, deixe a cabeça ir para a frente e para cima, de forma que as costas se alonguem e se alarguem. Envie os ombros para longe um do outro. Leve os joelhos para a frente e para longe. Sinta os pés no chão.

que afirma ter alcançado um estágio no qual "não é mais dependente da orientação do instinto e de respostas automáticas aprendidas, mas capaz de fazer escolhas com base na razão e na inteligência" (Jones, p. 24). F.M. Alexander desenvolve o papel e o significado da Inibição, que difere bastante da noção psicológica de repressão. Além disso, ele sustenta uma visão otimista da evolução do ser humano e do seu poder de controlar o seu próprio destino, livre do determinismo da herança genética ou do ambiente.

Em 1912, publica *Conscious Control* (Controle Consciente), posteriormente republicado como *Constructive Conscious Control of the individual* (Controle Consciente Construtivo do Indivíduo) em 1923 nos Estados Unidos, onde ensinou a técnica intermitentemente entre 1920 e 1924. Nesse livro, ele desenvolveu e expandiu as suas teorias, incluindo exemplos e estudos de caso com ilustrações. Encorajado pelo filósofo e pedagogo John Dewey, Alexander concordou em escrever um relato detalhado da sua auto-observação num novo livro intitulado *The Use of the Self* (O Uso do Eu), publicado em 1932.

De acordo com J. Dewey, que também assina a introdução do livro, Alexander segue essencialmente um método científico no desenvolvimento da sua técnica. Esse processo é detalhadamente descrito no livro, onde Alexander afirma que "o uso determina a função" (Jones, 1997, p. 45) e isso pode ser comprovado experimentalmente. Nesta obra, dois novos conceitos que abrangem os anteriores são definidos: "uso" e "controle primário". O termo "uso" engloba "o padrão geral que caracteriza a resposta de uma pessoa aos estímulos" (Jones, 1997, p. 46). Já o termo "controle primário" resume as descobertas de Alexander sobre as relações dinâmicas entre a cabeça, o pescoço e as costas com o resto do corpo, não apenas como uma postura, mas como um funcionamento "que governa o funcionamento de todos os mecanismos e torna o controle do complexo organismo humano relativamente simples"<sup>15</sup> (Alexander, 2018, p. 65).

---

<sup>15</sup> " which governs the workings of all mechanisms and so renders the control of the complex human organism comparatively simple". (Alexander, 2018, p. 65).

Em 1931, Alexander criou e ministrou um curso com duração de três anos para treinar professores, o que garantiu a sobrevivência e a contínua expansão da técnica.

Quando a Segunda Guerra Mundial começou, Alexander retornou aos Estados Unidos, onde publicou o seu último livro em 1947, intitulado *The Universal Constant in Living*, reiterando que o uso que damos ao nosso corpo afeta continuamente o seu funcionamento e que podemos coordenar e controlar esse uso em nosso benefício. Nesse livro, ele descreve vários estudos de caso, e o documento mais importante incorporado à obra é o apreço de George E. Coghill (1872-1941). O endosso do biólogo americano: "Eu considero seus métodos como completamente científicos e educacionalmente sólidos"<sup>16</sup> (Jones, 1997, p. 63), impulsionou a Técnica Alexander e confirmou a ideia de que ele havia descoberto um princípio universal de comportamento.

Em 1947, após retornar a Londres, Alexander sofreu um derrame que o deixou paralisado no lado esquerdo do corpo. Ele utilizou a sua própria técnica para se recuperar completamente do derrame e continuou a ensinar até poucos dias antes de sua morte, em 1955.

### **5.2.3. Pesquisa sobre efeitos da TA nos PRMD e outros aspetos da prática instrumental**

Wilfred Barlow (1915-1991) e Frank Pierce Jones (1905-1975) foram cientistas pioneiros na realização dos primeiros estudos sobre os efeitos da Técnica Alexander em músicos. Em 1952, Barlow conduziu uma pesquisa sobre a voz (Barlow, 1952) e, quatro anos mais tarde, sobre a postura no *Royal College of Music* de Londres (Barlow, 1956). Por sua vez, Jones liderou um estudo em 1972 sobre a voz de uma cantora, utilizando espectrogramas (Jones, 1972).

---

<sup>16</sup> "I regard his methods as thoroughly scientific and educationally sound" (Jones, 1997,p.63)

No entanto, talvez a pessoa mais fundamental na introdução da Técnica Alexander nas escolas de música tenha sido Elizabeth Langford (1929-2009), uma violinista profissional que descobriu a TA ao procurar ajuda para lidar com fortes dores nas costas enquanto era subdiretora da *Royal Liverpool Philharmonic Orchestra*. Após recuperar das DRD graças à Técnica Alexander, Langford qualificou-se como professora da técnica em 1973.

No início dos anos 70, ela introduziu a TA na *Guildhall School of Music*, tornando-se a primeira escola a incluí-la no currículo, seguida pela *The Royal School of Music*. Atualmente, a maioria das principais escolas de música na América do Norte, Austrália e Europa do Norte inclui a TA no seu currículo. Elizabeth Langford também foi a primeira professora da segunda geração de professores de TA autorizada a abrir um curso de formação.

No seu livro *Mind, Muscle and Music* (2008), ela relata o calvário físico que sofreu durante anos e como conseguiu se recuperar com o auxílio da Técnica Alexander. A autora também descreve como foi capaz de introduzir a T.A. nas escolas de música, além de ministrar inúmeras oficinas e palestras sobre a aplicação da TA na prática musical.

A revisão sistemática de Klein *et al.* (2014) dá uma ideia do estado da pesquisa sobre os efeitos da TA em músicos. Nas suas conclusões, são apresentadas evidências dos benefícios da TA no alívio da ansiedade da performance, porém, em aspetos como o aprimoramento da técnica, a postura, a respiração, etc., as evidências não são conclusivas. Entre os 12 estudos incluídos nesta revisão sistemática, apenas um (Mozeiko, 2011) considera a dor como variável dependente, obtendo resultados positivos.

Desde 2014, quando foi realizada essa revisão sistemática, apenas três estudos publicados sobre os efeitos da TA foram dedicados aos distúrbios conhecidos como PRMD.

O primeiro, conduzido por Ana Rita Pinto e Paula Rodrigues (2019), foi uma investigação realizada como trabalho do Mestrado de Ensino no Instituto Piaget de Lisboa, com estudantes de piano. Nesse estudo, também consideraram as PRMD como variável dependente, e os resultados foram positivos para todos os participantes que

apresentavam desconforto, no entanto, a professora que realizou o estudo não era professora da Técnica Alexander e a intervenção estava só parcialmente inspirada na técnica.

Por sua vez, Janet Davies (2019, 2020) conduziu um estudo abrangendo 23 voluntários, alunos de interpretação musical do Conservatório de Sydney, Austrália. Durante um semestre, os participantes tiveram aulas semanais da Técnica Alexander, utilizando um currículo elaborado especificamente para alunos de música. Os resultados indicaram que a maioria dos participantes classificou as aulas de T.A. como benéficas em todos os aspetos, especialmente para a redução da dor relacionada com a prática musical, a postura, a capacidade de liberar o excesso de tensão muscular, além de observar melhorias na técnica instrumental e no nível de desempenho.

Também foram relatados benefícios na eficácia da prática e uma redução dos níveis de stress e ansiedade de palco. Os resultados positivos dessa experiência podem sugerir que aulas de TA, especificamente direcionadas a alunos de música, podem ser mais eficientes. Isso pode ser a razão pela qual estudos como o de Valentine & Williamon (2003) não obtiveram resultados tão evidentes em relação aos efeitos da T.A. na técnica instrumental, quando as aulas de TA não foram especificamente direcionadas à interpretação musical.

O estudo de Fun Ying *et al.* (2015) sobre a capacidade de liberar as tensões também é relevante para as PRMD. Nesse estudo foram selecionados 15 estudantes de licenciatura em piano voluntários, após um pré-teste que identificou problemas de tensão em áreas como os dedos, mãos, braços, pulsos, ombros, costas, pernas e pescoço. Eles participaram em aulas de grupo da TA Cada sessão tinha uma duração de três horas, uma vez por semana, durante catorze semanas. Além disso, cada participante teve uma sessão individual de 10 minutos, enquanto os outros observavam. O resultado da intervenção mostrou uma redução significativa da tensão nos pianistas.

Os dois últimos estudos mencionados são relevantes devido ao número de participantes, mas ainda há muito a ser feito no campo da pesquisa sobre a prevenção das PRMD. É surpreendente que problemas tão frequentes entre estudantes sejam pouco

considerados nos estudos sobre os efeitos da TA em músicos. Especialmente quando consideramos que o estudo mais importante sobre os efeitos da TA já mencionado anteriormente é precisamente dedicado à dor (Little *et al.*, 2008). Nesse caso, trata-se de um estudo de controle aleatório, envolvendo 579 participantes, com a dor crônica nas costas como a variável dependente. Os resultados evidenciaram melhorias significativas ao longo prazo.

A validação científica dos benefícios da TA continua a aumentar. Um dos estudos recentes publicados sobre a TA, realizado por Cacciatore *et al.* (2020), consegue descrever os conceitos e termos desenvolvidos por Alexander de forma personalizada, utilizando os conhecimentos modernos da neurofisiologia. Cacciatore *et al.* conseguem resumir a abordagem da técnica utilizando termos atualizados:

Uma característica distintiva da Técnica Alexander é que as sessões não se concentram em aperfeiçoar movimentos específicos, praticar tarefas de equilíbrio ou impor uma postura específica. A Técnica Alexander difere significativamente das abordagens populares em relação à postura, que enfatizam o levantamento da cabeça com esforço, endireitar as costas, juntar as omoplatas e tensionar os músculos abdominais. (...) Em vez disso, os alunos que aprendem a Técnica Alexander praticam a observação e a alteração das tensões musculares contraproducentes e reações automáticas que ocorrem em repouso, em antecipação à ação e durante o movimento. A prática de prestar atenção à postura e às reações antes e durante a atividade é considerada capaz de promover uma melhoria global no comportamento motor, redução da ansiedade e dor, e aumento da autoeficácia. Embora a Técnica Alexander esteja preocupada em melhorar a precisão da autopercepção corporal, o treinamento não se concentra em gerenciar minuciosamente os detalhes da coordenação. A Técnica Alexander postula que a atenção e intenção de "não fazer" em certas áreas do corpo, por

exemplo, na região da cabeça e pescoço, podem ter benefícios em cascata em todo o sistema neuromuscular.<sup>17</sup> (2020, p.3-4)

### **5.3. Problemática e perguntas de investigação**

#### **5.3.1. Desafios e possibilidades da intervenção**

Ainda antes de iniciar o Mestrado, eu tinha a intenção de conduzir um estudo sobre a aplicação dos princípios da Técnica Alexander na prática instrumental. Dada a alta incidência dos PRMD, dos quais eu também sofria, esse tema era de meu interesse particular. No entanto, não foi fácil encontrar participantes para o estudo. O ideal teria sido de partir dum inquérito abrangente para verificar a incidência da DRD na ESML, porém não foi possível nessa altura de a realizar com a colaboração da instituição. Diante da impossibilidade de implementar uma pesquisa sistemática, optei por recrutar participantes por meio de "boca em boca". A partir desse momento foi claro que a melhor abordagem consistiria num estudo de caso múltiplo.

Decidi, então, ampliar a pesquisa para incluir músicos de qualquer instrumento e selecionar estudantes tanto da ESML quanto do ensino secundário da Escola Artística de Música do Conservatório Nacional de Lisboa, onde comecei o meu estágio.

Esse estudo foi realizado ao longo de dois anos, de 2021 a 2023. A professora Cândida Matos, que foi minha professora cooperante na primeira parte do estágio na EAMCN, expressou grande interesse em introduzir a TA aos seus alunos mais avançados. Por essa razão, ministrei aulas de TA a estudantes que não sofriam particularmente de PRMD. No

---

<sup>17</sup> Tradução da autora. Texto original: A distinguishing feature of AT is that sessions do not focus on perfecting particular movements, practicing balance tasks, or imposing a specific postural alignment. AT differs markedly from popular approaches to posture which emphasize effortfully lifting the head, straightening the back, squeezing together the shoulder blades, and tensing the abdominal muscles (...). Instead, pupils learning AT practice noticing and altering counter-productive muscular tensions and automatic reactions that occur at rest, in anticipation of action, and during movement. The practice of attending to posture and reaction before and during activity is thought to lead to global improvement in motor behavior, reduction in anxiety and pain, and increased self-efficacy. While AT concerns itself with improving the accuracy of body-based self-perception, a focus of training is on not micromanaging the details of coordination. AT posits that "non-doing" attention and intention on certain areas of the body—for example, the head-neck region—can have cascading benefits throughout the neuromuscular system.

total, 7 estudantes participaram do meu estudo, dos quais apenas 4, que sofriam de DRD crônica<sup>18</sup>, foram selecionados para esta pesquisa. Todos os participantes selecionados tinham sido impedidos mais de uma vez de realizar normalmente a prática musical por causa da dor.

Além de representar um obstáculo para obter resultados significativos com o número limitado de intervenções programadas, foi extremamente desafiante manter a regularidade das aulas, devido à intensidade das atividades dos estudantes. Os participantes selecionados beneficiaram de um mínimo de 5 aulas a um máximo de 8, com diferentes momentos de início ao longo de um período de dois anos. Dada a restrição do número de participantes, optou-se por aprimorar o foco das aulas em cada novo participante e adaptar a abordagem às problemáticas específicas de cada aluno.

### **5.3.2. Perguntas de Investigação**

Uma vez estabelecidas as limitações logísticas, a pergunta principal deste estudo experimental permaneceu a mesma que teria sido num estudo com maior participação: quais seriam os efeitos de uma curta série de aulas da TA em estudantes de música com DRD crônica, conforme relatado por eles próprios?

Perguntas dependentes da primeira e principal que também se colocaram aos participantes no final das intervenções são:

Tem a TA:

- ajudado a diminuir a dor?
- ajudado a incrementar a eficácia do estudo?
- ajudado a aprimorar a técnica instrumental?
- melhorado as habilidades interpretativas?

---

<sup>18</sup> Entende-se por dor crônica uma dor que se repete por meses ou anos (J.C. Watson, 2022: <https://www.msmanuals.com/pt-br/casa/dist%C3%BArbios-cerebrais,-da-medula-espinal-e-dos-nervos/dor/dor-cr%C3%B4nica>. Consultado em 20/05/2023)

- tido efeitos noutros aspetos psicofísicos?

## 5.4. Metodologia

### 5.4.1. Estudo de Caso

O estudo de caso é ideal quando se trata de uma pesquisa com apenas um ou poucos participantes. As vantagens de um estudo de caso centrado num número reduzido de pessoas são várias. Em primeiro lugar, essa metodologia fornece informações qualitativas ricas e detalhadas, abre perspectivas para pesquisas posteriores e permite investigações que, num grupo maior, não seriam práticas nem éticas. Num estudo de caso, o investigador pode aprofundar temas de uma maneira que não seria possível num grupo, pois os resultados seriam baseados na média. Importa salientar que a exploração tanto dos aspetos mensuráveis quanto dos menos mensuráveis do comportamento é igualmente importante para este estudo (Longhofer *et al.*, 2017). A Técnica Alexander não é uma terapia, mas uma abordagem que é ensinada e precisa ser aplicada pelo próprio aluno no seu dia-a-dia. Por esta razão, os aspetos subjetivos relacionados com a aprendizagem e a experiência da TA são essenciais para a compreensão da sua aplicação na prática instrumental e dos seus possíveis efeitos.

Uma das limitações dos estudos de caso é que as conclusões e resultados não podem ser generalizados, o que seria o objetivo dos estudos com grupo de controlo. Outro aspeto a ser considerado é o risco de parcialidade por parte do investigador, influenciado pela própria subjetividade. Isso é especialmente relevante porque os dados a serem analisados são predominantemente qualitativos e descritivos, o que os torna suscetíveis a interpretações parciais ou tendenciosas por parte do investigador. Para evitar essa parcialidade, neste estudo iremos basear-nos no feedback dos participantes. Esse feedback será obtido através de entrevistas iniciais e finais, bem como feedback fornecido no início e durante as aulas. Além disso, é importante destacar que a observação pode não ser o meio mais eficiente para detetar mudanças na dor ou nas PRMD em geral.

A investigação sobre os efeitos da Técnica Alexander tem sido conduzida principalmente por estudantes de mestrado e doutoramento, o que significa que são estudos que contam com recursos e participantes limitados. Não é surpreendente, portanto, que existam vários estudos de caso sobre os efeitos e a experiência da TA em músicos. Aqui, importa destacar os estudos de caso mais relevantes, como Bosch e Hinch (1999), dedicado a dois estudantes de flauta. O estudo de Kwon (2012) é uma tese de doutoramento que abrange três estudos de caso envolvendo estudantes de violoncelo. Por último, o estudo de caso mais recentemente publicado, Brandes *et al.* (2020), que é um estudo de caso envolvendo 4 observadores: Uma professora de TA, uma professora de piano e duas professoras de TA e piano. O objetivo era encontrar estratégias pelas quais a TA poderia fornecer ferramentas específicas para melhorar o repertório de escolhas e abordagens do professor e, assim, estimular conexões entre os aspetos físicos de tocar piano e os elementos musicais nas aulas. Certamente, com 4 observadores, a validade das conclusões é reforçada.

#### **5.4.2. Objetivos**

Este estudo de caso tem como objetivo investigar os efeitos de uma série de aulas de TA em estudantes de música com distúrbios musculoesqueléticos relacionados com a prática instrumental. As intervenções visam permitir aos participantes refletir sobre as causas do desconforto e possivelmente descobrir em que medida essas causas estão relacionadas a hábitos desenvolvidos na prática musical, bem como explorar estratégias para aliviá-los. Caso existam, analisaremos se esses hábitos estão diretamente ligados às instruções técnicas fornecidas pelos professores ou se surgiram como resultado de estratégias inconscientes dos participantes. Além disso, investigaremos como a TA pode influenciar o aprimoramento da técnica instrumental e outras consequências na prática musical.

### 5.4.3. Instrumentos de recolha de dados

Em todos os casos, seguiu-se o mesmo procedimento: uma primeira entrevista foi conduzida para especificar o histórico de prática musical e a incidência de dores e desconforto. Além disso, todos os participantes foram solicitados a preencher o Questionário Nórdico de Sintomas Músculo-esqueléticos ou QNM (Kuorinka *et al.*, 1987), uma medida validada e comumente utilizada em estudos desse tipo (Descatha *et al.*, 2007; Gomez-Rodriguez *et al.*, 2020; Lopez-Aragon *et al.*, 2017; Mesquita, 2010). Descatha *et al.* destacam que a efetividade do questionário aumenta quando combinado com uma escala numérica que avalia a gravidade dos sintomas. Neste estudo, utilizou-se a escala de Borg modificada (Borg, 1982), a qual consiste em atribuir um número de 0 a 10, em que 0 significa ausência de sintomas e 10 representa a máxima intensidade. Dessa forma, a partir de uma referência inicial, foi possível detetar a evolução durante e após as intervenções. Por fim, um questionário qualitativo final foi utilizado para recolher um feedback mais abrangente sobre a experiência da técnica na prática instrumental e em outras áreas da vida.

**Figura 2 - Escala de Borg modificada (Cavalazzi *et al.*, 2005)**

0	Nenhuma
0,5	Muito, muito leve
1	Muito leve
2	Leve
3	Moderada
4	Pouca intensa
5	Intensa
6	
7	Muito intensa
8	
9	Muito, muito intensa
10	Máxima

Ao final das intervenções, em todos os casos alguns dias depois da última aula, realizou-se uma entrevista com as seguintes perguntas:

“Sobre a tua experiência com a Técnica Alexander:

- 1) Achas que a TA ajudou-te a melhorar o desconforto?
- 2) Se sim, qual são os aspetos que te ajudaram mais?
- 3) Que estratégia pode te ajudar a ser mais consciente dos teus hábitos psicofísicos?
- 4) O que achas mais difícil: largar as tensões ou pensar em largar elas mais vezes?
- 5) Qual destes princípios da técnica é o mais importante para ti o no qual tu pensas primeiro?
  - a- Inibição
  - b- Pensar nas direções (alongar pescoço, alargar as costas, etc)
  - c- Liberar as tensões.
  - d- O controlo primário.
  - e- Concentrar-se nos meios em vez dos fins.
- 6) Esta experiência ajudou-te a entender melhor o teu problema?
- 7) Qual é a tua estratégia para o futuro pelo que respeita o desconforto?
- 8) Na mesma tabela do 0 a 10, qual número de desconforto colocarias hoje?
- 9) Achas que a TA te ajudou no desempenho do instrumento?
- 10) Durante as aulas da técnica Alexander foi a primeira vez que o teu pescoço/costas/ etc. não doía em X anos?”

#### 5.4.4. Descrição das aulas da TA

Devido às circunstâncias individuais de cada participante, e a restrições de confinamento, ensaios e disponibilidade, as aulas foram ministradas em frequências variadas, de uma vez por semana a uma vez por mês. Todas as aulas foram conduzidas de forma individual e tiveram uma duração de 45 a 50 minutos. Os participantes beneficiaram de um mínimo de 5 a um máximo de 8 aulas.

Nas aulas de Técnica Alexander, o objetivo primordial consiste em ensinar os princípios desta técnica através de ações simples e quotidianas, como sentar, caminhar e agarrar um objeto. A finalidade é que o aluno desenvolva a consciência do seu uso psicofísico, aprendendo a realizar ações apenas com as tensões necessárias e movimentos eficientes. O aluno é instruído a identificar e inibir hábitos estabelecidos que resultam em tensões desnecessárias, procurando que este experimente um uso mais eficiente da sua mente e corpo. Para tal, são fornecidas instruções verbais e táteis pelo professor. O ensino da TA não se baseia em exercícios, mas sim na experimentação dos princípios em vários movimentos habituais, e por meio de procedimentos que F.M. Alexander denominou "posições de vantagem mecânica"<sup>19</sup>. A posição ou postura de vantagem mecânica é aquela que proporciona a máxima eficiência, ou seja, o máximo efeito (resultado) com o mínimo de esforço.

Pedro de Alcantara (1997) oferece a seguinte descrição dos procedimentos implementados nas aulas de TA:

O procedimento básico da Técnica Alexander consiste, de forma muito simples, no professor fornecer estímulos e o aluno reagir a eles. Numa aula, o aluno entra e sai de cadeiras, agacha-se, caminha ou levanta os braços, não para aperfeiçoar essas diferentes atividades, mas para examinar a sua reação a um estímulo dado, tornar-se consciente do que está a fazer, inibir comportamentos automáticos e uso inadequado e direcionar o seu ser como um todo. Os processos de consciência sensorial,

---

<sup>19</sup> Position of mechanical advantage.

inibição e direção que precedem e acompanham cada movimento são de suma importância; o próprio movimento é incidental, um meio para um fim e não um fim em si mesmo.<sup>20</sup>  
(Alcantara, 1997, p.83-84)

Esta abordagem insólita de não fazer exercícios é bastante difícil de assimilar para a maioria dos alunos, acostumados a adotar a atitude mental de “fazer bem” as coisas:

Isso perturba muitos alunos principiantes que acreditam no valor do exercício. É desconcertante ser informado para não fazer exercício, depois de ter ouvido o contrário em tantas ocasiões. Também é muito mais fácil exercitar-se durante meia hora todos os dias do que realmente refletir sobre como você reage aos eventos e às pessoas ao seu redor. Na verdade, exercitar-se e a Técnica Alexander têm muito pouco em comum, embora seja possível de aplicar a Técnica a todos os seus exercícios favoritos, estejam eles relacionados com a música ou não.<sup>21</sup> (Alcantara, 1997, p.84)

Alexander resumiu a essência de uma lição de forma concisa: "Você não está aqui para fazer exercícios, ou para aprender a fazer algo corretamente, mas sim para se capacitar

---

<sup>20</sup> Tradução da autora. Texto original: The basic Alexander procedure consists, very simply, in the teacher's giving you stimulus, and your reacting to it. In a lesson you go in and out of chairs, squat, walk, or lift your arms, not to perfect these different activities but to examine your reaction to a given stimulus, to become aware of what you are doing, to inhibit end-gaining and misuse, and to direct your whole self. The processes of sensory awareness, inhibition, and direction that precede and accompany every movement are of paramount importance; the movement itself is incidental, a means to an end and not an end in itself.(Alcantara, 1997, p.83-84)

<sup>21</sup> Tradução da autora. Texto original: This disturbs many beginner pupils who have come to believe in the value of exercise. It is unsettling to be told not to exercise, after being told the contrary on so many occasions. It is also much easier to exercise for half-hour every day than actually to think about how you react to events and to people around you. In truth exercising and the Alexander Technique have very little in common, although you can apply the Technique to all your favourite exercises, whether related to music-making or not.

a lidar com um estímulo que sempre te coloca em desvantagem e aprender a lidar com ele".<sup>22</sup>

**Figura 3 - F.M. Alexander trabalhando na cadeira com uma aluna**



Compreende-se que o aluno necessita de um número considerável de aulas antes de dominar estes princípios e aplicá-los em situações mais complexas, como a execução de um instrumento musical. Nestas situações, é certo que existem hábitos psicofísicos

---

<sup>22</sup>Tradução da autora. Texto original: 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 it.

profundamente enraizados, conforme mencionado por A. Bosch (em P. Couto-Soares, 2013).

As primeiras 20 aulas têm um primeiro efeito nos movimentos habituais do dia a dia. Aplicar a Técnica na execução instrumental em situações de stress poderá trazer benefícios de maior conforto físico, mas o mais provável é que uma nova disciplina e divisão da atenção e novos hábitos em fase de aquisição tenham um efeito negativo no desempenho. Esse efeito negativo pode ser um sinal positivo de que algo está a mudar nos executantes. (p.437).

Neste estudo, não foi possível realizar 20 aulas consecutivas com um mesmo participante. A questão do número de aulas necessárias para adquirir uma série de novos princípios e hábitos é objeto de debate e depende da iniciativa e sensibilidade do aluno. Pessoalmente, opto por introduzir os princípios da Técnica Alexander o mais cedo possível nas posições e movimentos relevantes e necessários para os alunos. Acredito que os princípios da técnica são assimilados de forma mais rápida quando são colocados num contexto que estimula o aluno.

Devido à duração limitada da intervenção, decidi planear as aulas em duas partes. A primeira parte foi dedicada ao ensino dos princípios da Técnica Alexander: inibição, direção e controle primário, utilizando procedimentos típicos como sentar-se e levantar-se da cadeira, o trabalho na marquesa ou o procedimento conhecido como *table work* entre os professores da TA, e a posição do macaco, que é a mais básica das posições de vantagem mecânica.

Enquanto o professor realiza o trabalho na marquesa, os novos alunos frequentemente interpretam erroneamente essa parte da lição como uma massagem. No entanto, embora possa haver semelhanças, o *table work* difere da massagem em muitos aspetos.

Um massagista trabalha com uma abordagem direta. Isso significa que eles frequentemente liberam a tensão usando toques profundos nos tecidos, e geralmente se concentram em um problema específico que o cliente pode estar sentindo no corpo

e trabalham diretamente para liberar a tensão ao redor desse problema. Um professor da TA utiliza uma abordagem indireta ao realizar o trabalho na marquesa. O toque é muito leve e não penetra profundamente nos tecidos. A liberação que o aluno experimenta ocorre através de instruções em forma de direções que ele mesmo se dá, com a assistência das mãos do professor.

Uma massagem predominantemente aborda os músculos, o que proporciona uma sensação de alívio ao cliente. O trabalho na marquesa predominantemente aborda o sistema nervoso, também proporcionando uma sensação de alívio, através do aprimoramento da coordenação geral.

A TA é um método de aprendizagem e reeducação do nosso sistema nervoso. Ao receber uma aula, há uma participação ativa do aluno, mesmo durante o trabalho na marquesa. O toque suave do professor apenas oferece ao aluno um estímulo que os convida a serem ativos no processo de liberação das tensões.

**Figura 4- Table work. Fotografia de Joerg Asshoff<sup>23</sup>.**



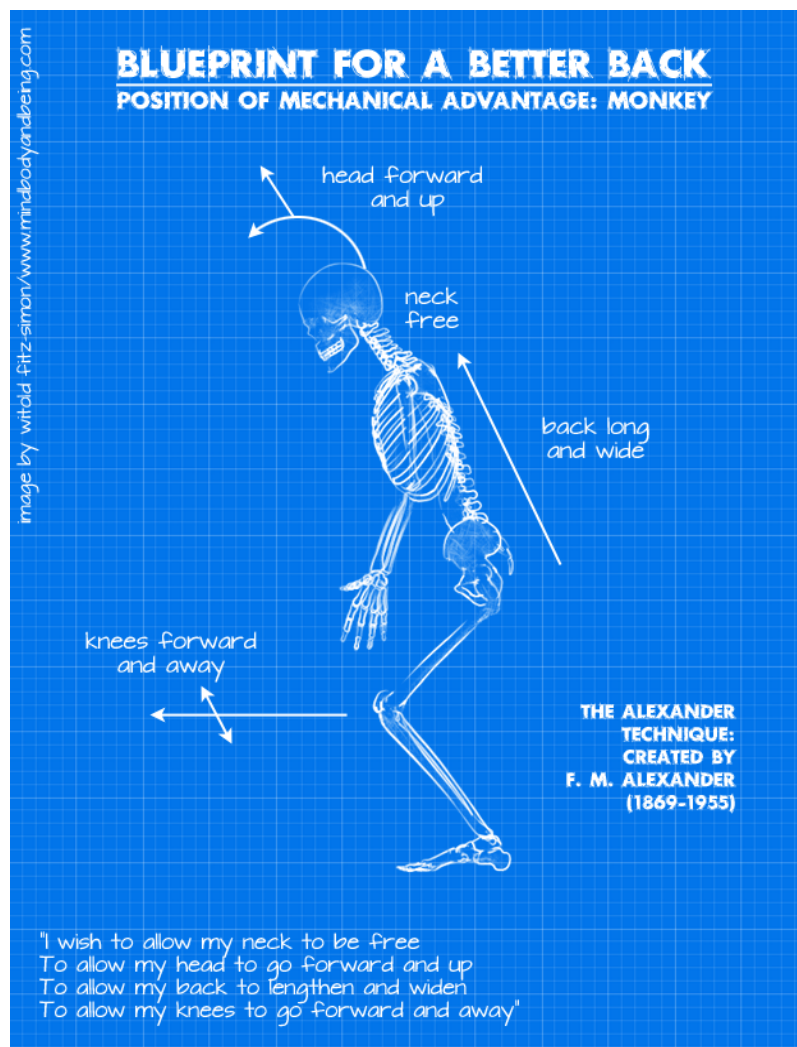
---

<sup>23</sup> <https://alexander-technik-schule.de/en/>

A posição do "macaco" é uma postura que permite uma grande mobilidade e promove o alongamento da coluna vertebral e libertar os braços de tensão. Essa postura apresenta diversas vantagens para a realização de várias atividades, como pegar um objeto pesado e agachar-se, além de facilitar a compreensão do conceito de direção.

Esta imagem de Witold Fitz-Simon ilustra como podem se experimentar as direções da TA (descritas no pé de página nº 6) quando se adota a posição do "macaco".

**Figura 5—Posição do macaco e as direções da TA.<sup>24</sup>**



<sup>24</sup> Imagem extraída de <https://witoldfitzsimon.com/blueprint-for-a-better-back>. Consultado em 30/06/2023

**Figura 6 - F. M. Alexander ensinando a posição do “macaco”.**



Para auxiliar na assimilação dos conceitos da Técnica Alexander, nas três primeiras aulas foi fornecida uma folha contendo os conceitos-chave (ver anexos IV, V e VI). A outra metade das aulas foi dedicada à aplicação dessas instruções no instrumento. O aluno posicionava-se em frente ao instrumento ou segurava o instrumento, e era solicitado a tocar inicialmente pequenos motivos ou escalas, para posteriormente abordar fragmentos mais desafiadores, aplicando os princípios de inibição e direção. Foi solicitado ao aluno que identificasse quando a dor surgia ou quando era possível tocar

sem dor. Além disso, foram criadas estratégias para que o aluno pudesse lembrar-se, em casa, das técnicas aprendidas nas aulas, como colocar um alarme cada 10 minutos quando praticavam o instrumento. No início de cada aula, o participante fornecia o seu feedback sobre como se sentiu após a aula e o que ocorreu durante a prática do instrumento entre as sessões.

No caso da aluna que faz canto eu introduzi também a técnica do “ah” sussurrado. O “ah” sussurrado na Técnica Alexander é produzir o som de um “ah” num sussurro enquanto se pensa em algo que possa provocar um sorriso. F.M. Alexander praticou esta técnica no seu processo de recuperação e escreve sobre os benefícios do “ah” sussurrado já nos seus primeiros panfletos:

Devemos recorrer ao tom sussurrado, que raramente é utilizado na fala e, portanto, pouco associado a maus hábitos cultivados. Além disso, oferece a oportunidade mais favorável para libertar uma laringe excessivamente deprimida e corrigir a ação imperfeita das cordas vocais, palato mole, bochechas e língua, sendo mais fácil para o estudante abrir a boca corretamente.<sup>25</sup>(Alexander, 1995, p. 46.)

## **5.5. Desenvolvimento e apresentação de dados**

### **5.5.1. Caso 1. Participante A**

Estudante de cravo no 1º ano de licenciatura na ESML, 19 anos.

Dados extraídos durante a primeira entrevista revelaram o seguinte:

A participante estudou piano dos 5 aos 15 anos. Ela possui uma estrutura óssea pequena e mãos igualmente pequenas. Por questões técnicas, aos 15 anos, ela optou por fazer a

---

<sup>25</sup> Tradução da autora. Texto original: We must resort to the whisper tone, which is rarely used in speaking, and is, therefore, little associated with cultivated bad habits. It affords, also, the most favourable opportunity for freeing an unduly depressed larynx and correcting the imperfect action of the vocal reeds, soft palate, cheeks, and tongue, and the student is more easily enabled to open the mouth correctly.

transição para o cravo devido à dificuldade de alcançar extensões com a mão e à força exigida nesse tipo de execução. Ao tocar cravo, ela percebeu que não precisava aplicar tanta pressão no instrumento, o que ajudou a evitar sobrecarregar os ombros.

Atualmente, a participante está em busca de aprimorar sua técnica e, principalmente, reduzir as tensões. Durante a entrevista, ela explicou que sente sempre tensões nos ombros, especialmente no ombro esquerdo, e que essa região dói mesmo ao levantar o braço durante o banho. A dor é constante, mas varia em intensidade, e ela convive com a dor há sete anos.

Há mais de 5 anos, a participante recebeu auxílio esporádico de um osteopata, que proporcionou um alívio momentâneo da dor. A dor sempre esteve relacionada com a prática musical e intensifica-se em passagens difíceis e rápidas de determinadas obras musicais. A participante nunca praticou Pilates ou Yoga e, ocasionalmente, solicita à sua mãe para massagear a região com creme para aliviar a dor. No passado, ela teve uma aula de Técnica Alexander, mas não chegou a assimilar nenhum princípio ou perceber diferença alguma.

Antes do início das intervenções, a participante quantificou a sua dor no Questionário Nórdico Músculo-esquelético (QNM), utilizando a Escala de Borg de 0 a 10. Ela atribuiu uma pontuação de 9 para o ombro esquerdo e a parte superior das costas, 8 para o pescoço e 2 para a região lombar (ver anexo VII).

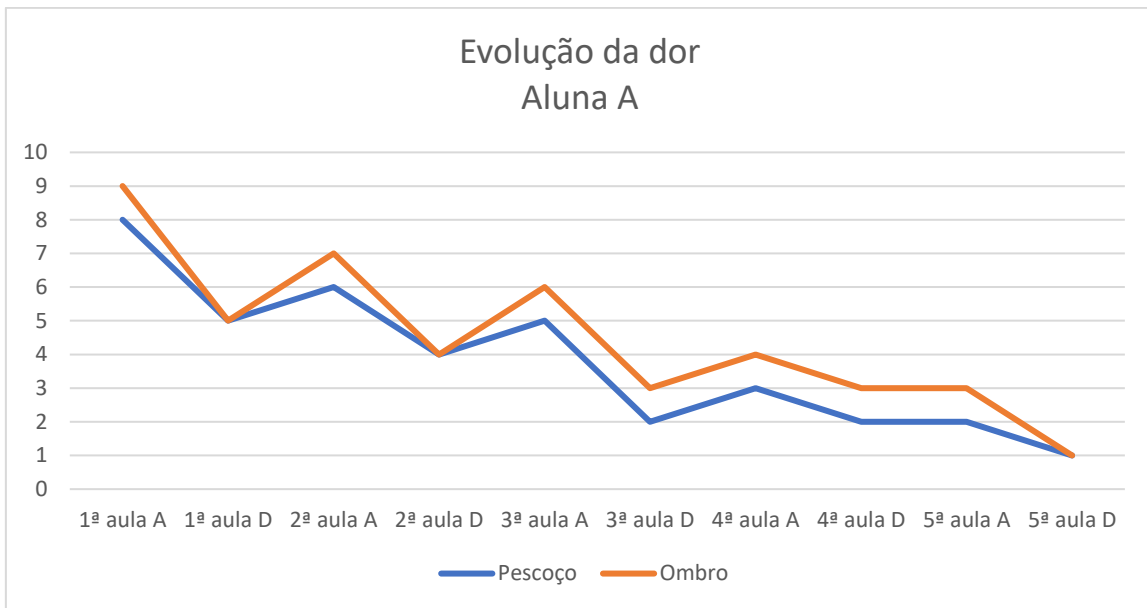
**Tabela 7 - Relatório das aulas da aluna A**

Aulas	Feedback e Princípios TA	Aplicação ao instrumento	Indicações para a casa
1ª (10/21)  QNM Ombro Antes=9 Dep. = 5  Pescoço Antes=8	A primeira aula centrou-se no procedimento de sentar-se e levantar-se da cadeira, com o intuito de experimentar movimentos com um mínimo de exerceção e tensão, assim como descobrir diferentes possibilidades na relação entre cabeça, pescoço e coluna vertebral. Neste procedimento foi experimentado o movimento dos	Tocou pequenos fragmentos muito lentamente e concentrando a atenção nas ações dos braços e na força exercida por eles. Foi um trabalho laborioso e delicado porque a aluna manifestou uma dor	Tentar prestar atenção ao progresso da dor. Tentar ser consciente do momento que ela se intensifica e em quais partes.

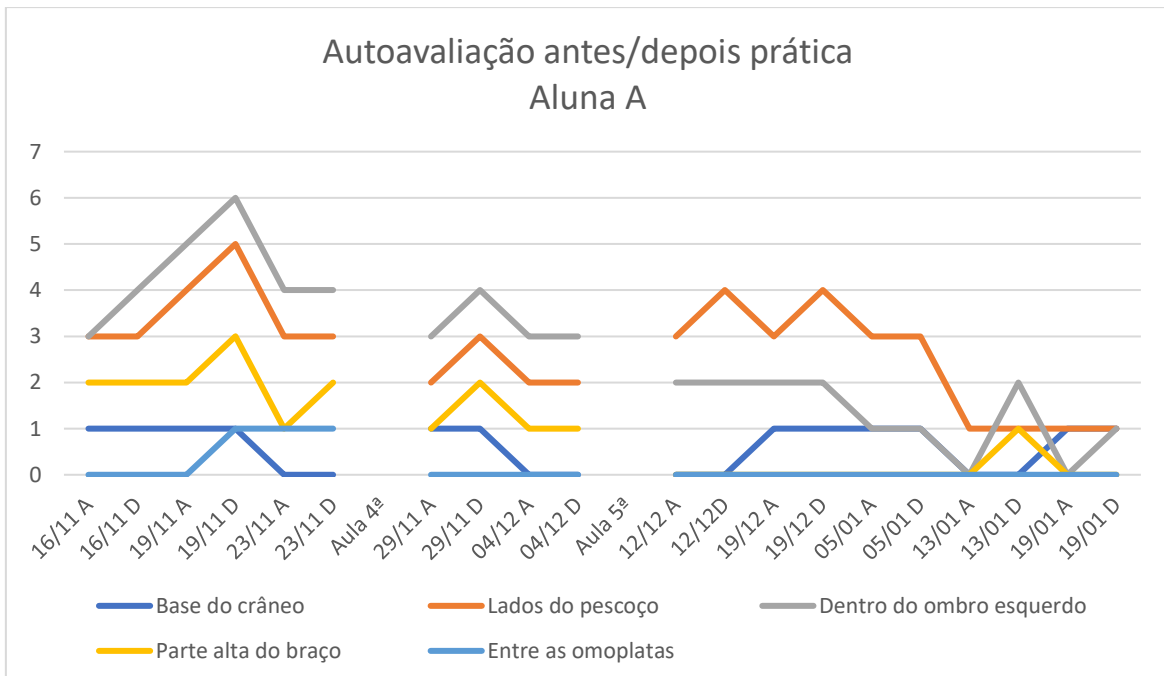
Dep.=5	braços, como se pode fazê-lo com o menor esforço e a sua ligação muscular com a coluna. Estas ações serviram para ilustrar as noções de “direções”, “controlo primário” e “inibição”.	constante no ombro, porém, no fim da aula, esta dor tinha diminuído significativamente	
2ª (11/21) QNM Ombro Antes=7 Dep.=4 Pesçoço Antes=6 Dep.=4	Após a aula anterior, a aluna relatou ter experimentado um alívio da dor, que, entretanto, retornou algumas horas depois, embora ela não tenha consciência exata de quando as tensões recomeçaram. Na aula demos continuidade aos procedimentos de sentar e levantar e introduzimos a Posição do Macaco.	Desempenho de pequenos fragmentos. Os movimentos foram iniciados de modo lento e controlado para evitar desconfortos, mantendo, simultaneamente, a consciência do pesçoço, coluna, braços e mãos.	Tentar prestar atenção ao progresso da dor. Tentar tomar consciência do momento que ela se intensifica e em quais partes.
3ª (11/21) QNM Ombro Antes= 6 Dep.=3 Pesçoço Antes= 5 Dep. = 2	Depois da última aula, o ombro da aluna melhorou, sentindo-se muito leve durante algumas horas. Ela não se lembra de quando a dor piorou de novo, poucos depois, e não tem ainda consciência de quando a ativação do hábito pernicioso acontece. Revelou que a dor piora quando está perto de fazer audições ou exames. Continuou-se a prática dos procedimentos de se sentar e da Posição do Macaco. A experiência da dor modificou-se com o aprimoramento da propriocepção e passou a ser mais específica. Com o largar das tensões, a dor transitou do ombro para o pesçoço e outras partes do braço.	Exploramos a experiência de liberar as tensões do braço e recuperar a sensação de leveza. Dedicamos uma atenção especial a uma passagem de Bach, buscando controlar minuciosamente cada movimento dos dedos e da mão com o objetivo de realizar os movimentos sem dor. Concentramo-nos nos momentos em que a mão tinha de se abrir e estender, levando em consideração a suspeita de que é nesses movimentos que a tensão no ombro é iniciada.	A aluna tem de preencher antes e depois de cada pratica uma tabela de sintomas adaptada à nova situação de circulação da dor (Gráfica 2)
4ª (11/21) QNM Ombro	Feedback da aluna: a aluna explicou que ainda não consegue manter os princípios ensinados em mente o tempo todo. Em alguns momentos, ela toca com menos tensão, mas	Execução de algumas passagens rápidas de Frescobaldi, o que exigia uma abertura da mão, a aluna relatou sentir	Continuar a preencher a tabela e tentar aplicar os

<p>Antes=4 Dep.= 3</p> <p>Pescoço Antes= 3 Dep.= 2</p>	<p>assim que se aproximam as suas aulas de cravo, a tensão retorna e ela acaba negligenciando o que temos praticado.</p> <p>Conteúdo da aula: Desta vez, começamos o trabalho na marquesa. Esse procedimento permite uma ampla libertação dos braços e ombros, e a força da gravidade auxilia no alongamento das costas e coluna vertebral. A aluna relatou nesse momento que não sentia nenhuma dor no ombro.</p>	<p>maior dor. Buscamos a soltura do pulso durante os movimentos, para criar simultaneamente a consciência do pescoço, ombros, braços e pulsos. Ela reconheceu que, a partir desse momento, passou a perceber que costuma aplicar força desnecessária nas passagens rápidas.</p>	<p>princípios quando toca.</p>
<p>5ª (12/21)</p> <p>QNM</p> <p>Ombro Antes= 3 Dep.= 1</p> <p>Pescoço Antes= 2 Dep.= 1</p>	<p>Feedback da aluna: a aluna destacou que, após a última aula, sentiu-se significativamente melhor em relação à dor no ombro e atribuiu esse progresso ao trabalho realizado na cama de massagem. Ela passou a liberar as tensões do pescoço e dos braços com mais frequência.</p> <p>Conteúdo da aula: Realizamos exercícios em pé, como sentar e levantar, além da Posição de Macaco, e também na cama de massagem. Durante a aula, a dor desapareceu, porém, houve um leve desconforto que se deslocava do ombro para o braço.</p>	<p>Ao tocar no cravo, os movimentos da mão eram mais fluidos e livres. A aluna relatou que estava mais consciente ao tocar, percebendo quando aplicava mais força. Desempenho de uma passagem rápida de uma fuga de Bach: identificar os pontos onde a tensão surgia, parando e buscando total conforto para, em seguida, retomar lentamente a execução da passagem.</p>	<p>Seguir preenchendo o questionário. Colocar um alarme cada 10 minutos quando praticar e quando soar fazer uma pequena pausa para pensar na inibição de tensões e direções. Combinamos de fazer uma entrevista final depois das férias de Natal.</p>

**Gráfico 1- Evolução da dor da aluna A ao longo das cinco aulas, antes (A) e depois (D) de cada aula.**



**Gráfico 2 - Autoavaliação da aluna A, antes/depois de praticar, a partir da 3ª aula. Os cortes de linhas pertencem a aulas 4ª e 5ª.**



Por causa de a aluna perceber uma evolução da dor em diferentes locais mais concretos entre o pescoço e o ombro, decidimos fazer um QN mais detalhado para a aluna

preencher durante a prática em casa. Nenhum outro aluno apresentou este tipo de espalhamento da dor nem mostrou vontade de preencher mais questionários em casa.

### **Entrevista final (01/22)**

Na entrevista final (reproduzida integralmente no anexo VIII) que ocorreu após uma longa pausa no período de Natal, a aluna A relatou não ter sentido nenhuma dor. Somente ao retomar a prática do instrumento, ela experimentou um leve desconforto no ombro, avaliado como QNM=1. Resumidamente, durante a entrevista, a aluna relatou o seguinte:

1. As aulas de Técnica Alexander a levaram a perceber que ela mesma era capaz de se libertar das tensões e da dor crônica sem a necessidade de assistência de fisioterapeutas ou osteopatas.
2. A Técnica Alexander ajudou-a a melhorar sua técnica de cravo.
3. Nas aulas de Técnica Alexander, foi a primeira vez em sete anos que ela se sentiu livre de dor.

### **5.5.2. Caso 2. Participante B**

Estudante de Violino no 7º grau. Aluno do 11º ano do ensino secundário, no regime integrado da Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, 17 anos.

A entrevista inicial revelou o seguinte:

O aluno B estuda violino desde os 6 anos e piano desde os 15. Começou a sentir dor quando praticava por uma hora ou mais desde 2021. Na adolescência cresceu muito rápido e formou-se uma escoliose que neste ano ia ser tratada. As sessões de musculação prescritas pelo médico não tinham começado ainda quando se iniciaram as aulas da TA Não faz desporto, além da educação física da escola, nem ioga nem pilates. O aluno B é um músico empenhado que pratica muito e participa num variado leque de

atividades musicais. Nunca para de tocar e a dor é também constante, mas varia de intensidade conforme a intensidade da prática.

Antes do início das intervenções, a participante quantificou a sua dor no Questionário Nórdico Músculo-esquelético (QNM), utilizando a Escala de Borg de 0 a 10. Ele atribuiu uma pontuação de 7 para o pescoço, 5 para os ombros, 6 para a parte superior das costas e braços (Ver anexo IX).

**Tabela 8 -Relatório das aulas do aluno B**

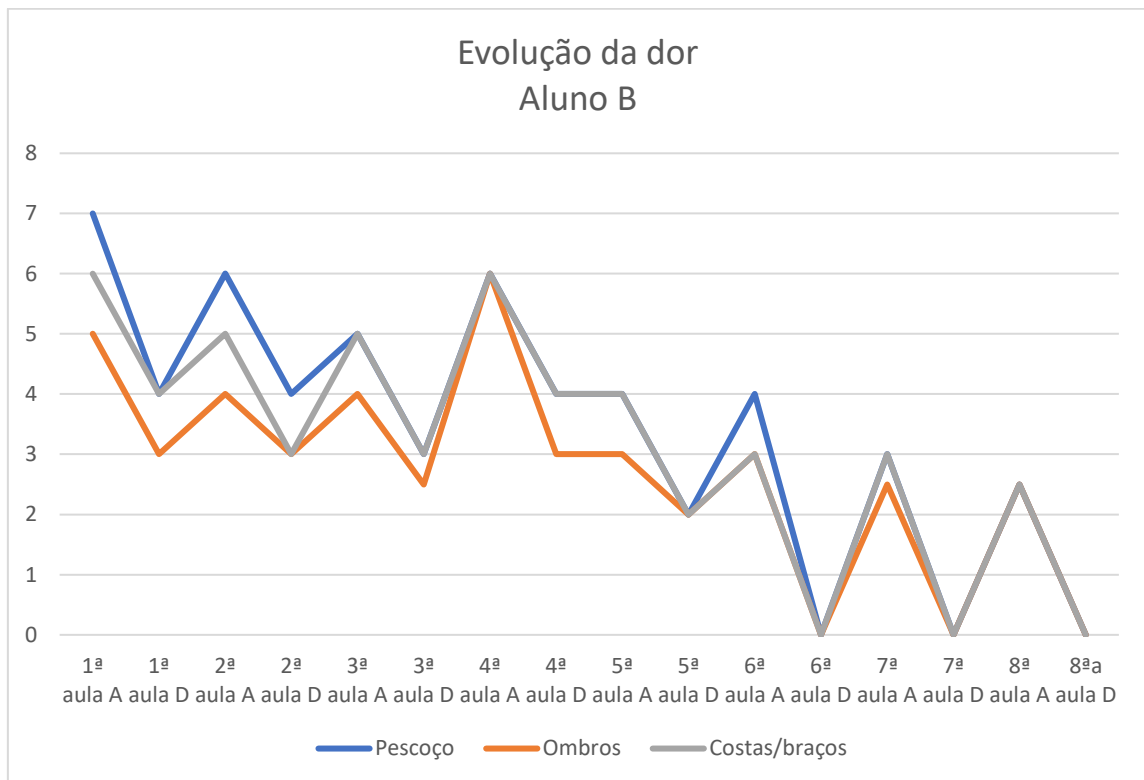
Aulas	Feedback e Princípio TA	Aplicação ao instrumento	Instruções para casa
<p>1ª aula (30/11/22)</p> <p>QNM Pescoço Antes=7 Depois= 4</p> <p>Ombros Antes=5 Depois=3</p> <p>Parte sup. Costas e Braços Antes= 6 Depois= 4</p>	<p>A primeira aula centrou-se no procedimento de sentar-se e levantar-se da cadeira, com o intuito de experimentar movimentos com um mínimo de exercício e tensão, assim como descobrir diferentes possibilidades na relação entre cabeça, pescoço e coluna vertebral. Neste procedimento foi experimentado o movimento dos braços, como fazê-lo com o menor esforço e a sua ligação muscular com a coluna. Estas ações serviram para ilustrar as noções de “direções”, “controlo primário” e “inibição”. Trabalho na marquesa.</p>	<p>Na primeira aula só pedi ao aluno para pegar o violino e colocá-lo no ombro. O aluno tem um pescoço bastante longo e precisa de levantar o ombro para segurar o instrumento. Não consegue relaxar o ombro, mas tentamos que o pescoço esteja livre e deixe pousar o queixo no instrumento com o peso da cabeça sem esforço.</p>	<p>Tentar prestar atenção ao progresso da dor. Tentar tomar consciência do momento que ela se intensifica e em quais partes</p>
<p>2ª aula 07/12/22</p> <p>QNM Pescoço Antes=6</p>	<p>O aluno expressou que fazia tempo que não se sentia tão relaxado, mas não conseguiu aplicar os princípios em casa ainda.</p>	<p>Ao levantar da marquesa o aluno revelou sentir-se muito mais relaxado e procuramos que ao</p>	<p>Tentar prestar atenção ao progresso da dor. Tentar tomar consciência do</p>

<p>Depois= 4</p> <p>Ombros Antes=4 Depois=3</p> <p>Parte sup. costas e Braços Antes= 5 Depois= 3</p>	<p>A tensão voltou, com menor intensidade.</p> <p>Na aula demos continuidade aos procedimentos de sentar e levantar e introduzimos a Posição do Macaco. Trabalho na marquesa.</p>	<p>pegar o instrumento pudesse manter esta liberdade.</p> <p>Tocou cordas soltas, lentamente, fazendo atenção aos ombros e pescoço, sempre inibindo a tensão no pescoço. O aluno revelou que tinha -se liberado dos nós, mas no pescoço ainda sentia tensão porque precisava segurar o instrumento.</p>	<p>momento que ela se intensifica e em quais partes.</p> <p>Deitar-se em posição semi supina todos os dias com uma cadeira em baixo das pernas.</p>
<p>Aula nº 3 (12/01/23)</p> <p>QNM Pescoço Antes=5 Depois= 3</p> <p>Ombros Antes=5 Depois=3</p> <p>Parte sup. Costas e Braços Antes= 5 Depois= 3</p>	<p>O aluno revela que depois da última aula sentiu-se como novo, como “se tivesse acabado de nascer”.</p> <p>Porém a tensão permanece alta.</p> <p>A protuberância da escoliose desaparece durante a aula.</p> <p>Continuação da prática dos princípios da TA na cadeira, na marquesa e postura do “macaco”</p>	<p>Segurar o instrumento com o peso da cabeça, libertação de tensões no pescoço. Peço para o aluno tocar uma escala, lentamente.</p> <p>Sente-se muito mais livre para chegar a qualquer lugar do violino e fazer qualquer coisa. Sente-se mais sereno no instrumento. Mais qualidade de som. Pode controlar mais o seu pulso.</p>	<p>Procurar conservar as sensações experienciadas em casa. Tentar pensar nas direções quando toca.</p>
<p>Aula nº 4 (26/01/23)</p> <p>QNM Pescoço Antes=6</p>	<p>O aluno sentia-se mais livre depois da aula, mais solto nos movimentos.</p> <p>Porém, ele realizou um curso intensivo de</p>	<p>Ao segurar o instrumento, procurar a sensação de liberdade tocando cordas soltas.</p>	<p>Pensar na inibição e direções quando segurar o instrumento.</p> <p>Continuar a</p>

<p>Depois= 4</p> <p>Ombros Antes=6 Depois=3</p> <p>Parte sup. Costas e Braços Antes= 6 Depois= 4</p>	<p>orquestra e a tensão voltou com intensidade. Mesmos procedimentos da aula anterior.</p>	<p>Depois uma escala e depois pequenos fragmentos musicais.</p>	<p>deitar-se todos os dias.</p>
<p>Aula nº 5 (02/02/23)</p> <p>QNM Pesçoço Antes=4 Depois= 2</p> <p>Ombros Antes=4 Depois=2</p> <p>Parte sup. Costas e Braços Antes= 4 Depois= 2</p>	<p>Sente-se comparativamente mais livre. Mesmos procedimentos: trabalho na cadeira e na marquesa. Trabalho na postura do “macaco”, especialmente no quadril e pernas.</p>	<p>Ao segurar o instrumento, procurar a sensação de liberdade tocando cordas soltas. Procurar distensão do pesçoço mesmo se está torto. Procurar a sensação de repouso da cabeça sobre o instrumento. Tentar segurar o instrumento pelo peso da cabeça sem pressionar contraindo o pesçoço. Depois toca uma escala e depois pequenos fragmentos musicais.</p>	<p>Tem de parar cada 15 e 20 minutos e recuperar a sensação de liberdade com a inibição antes de prosseguir com a prática.</p>
<p>Aula nº6 (02/03/23)</p> <p>QNM Pesçoço Antes=4 Depois= 0</p> <p>Ombros Antes=4 Depois=0</p>	<p>O aluno relata que quando começa a tocar a tensão aumenta ao ponto que tem de parar de tocar depois de uma hora e meia. Ele acha que está mais resistente à dor. Eu refiro que não tem que aumentar a resistência, mas ao contrário, tem que parar</p>	<p>Quando pega no instrumento chamo a atenção para não começar a tensionar. Eu guio o aluno por meio de direções para continuar a manter a liberdade quando começa a tocar. Peço para</p>	<p>Peço para continuar a deitar-se no chão em posição semi-supina e colocar um alarme quando estuda, cada 10 ou 15 minutos, para parar e</p>

<p>Parte sup. Costas e Braços Antes= 3 Depois= 0</p>	<p>cada 10 minutos para liberar as tensões acumuladas. Na aula, depois do trabalho na cadeira e na marquesa o aluno relata um 0 de tensão em ombros/pescoço/costas.</p>	<p>tocar fragmentos mais desafiantes do concerto de Kachaturian que está a estudar. Consegue manter tensão 0.</p>	<p>pensar em inibir e dirigir.</p>
<p>Aula nº 7 (09/03/23)</p> <p>QNM Pescoço Antes=3 Depois= 0</p> <p>Ombros Antes=3 Depois=0</p> <p>Parte sup. Costas e Braços Antes= 3 Depois= 0</p>	<p>O aluno não colocou o alarme, mas aprendeu a largar tensões quando estuda. Ele para só uma vez, quando começou a sentir tensão. Depois de estudar sente um 3 de tensão em ombros/pescoço/costas. A rotina de se deitar com a cadeira nas pernas ajudou imenso, sente-se mais relaxado e com menos escoliose. Na aula fazemos a mesma rotina e depois do trabalho na marquesa o aluno sente 0 tensão.</p>	<p>Peço para tocar uma escala e a cada duas notas parar para pensar nas direções, no pescoço e os ombros. Peço para tocar uma frase do estudo de Paganini que está a estudar. Depois peço de a tocar de novo, mas com os ombros e pescoço ainda mais livres e soltos. O som melhorou.</p>	<p>Seguir parando durante a prática e tentar atingir 0 de tensão. Continuar a deitar-se.</p>
<p>Aula nº 8 (16/03/23)</p> <p>QNM Pescoço/ Ombros/Costas</p> <p>Antes= 2.50 Dep.= 0</p>	<p>O aluno sente-se bem. Consegue fazer uma melhor simbiose com o violino, sente-se mais livre. Tem um som mais puro. Depois do trabalho na cadeira e na marquesa o aluno sente 0 tensão.</p>	<p>No instrumento peço para tocar um fragmento do estudo de Paganini enquanto se concentra no pescoço, ombros e pés. Peço para inibir as tensões enquanto toca.</p>	<p>Recomendo para seguir com as mesmas rotinas de parar várias vezes enquanto pratica para impedir um recrudescimento das tensões.</p>

**Gráfico 3 - Evolução da dor do aluno B ao longo de oito aulas.**



### **Entrevista final (06/23)**

A entrevista final foi realizada dois meses depois de finalizar as aulas e o aluno relatou um nível de desconforto no pescoço avaliado como QNM= 2. Resumidamente, durante a entrevista (Anexo X), o aluno relatou o seguinte:

1. As aulas da TA ajudaram a diminuir a dor e o desconforto.
2. As aulas de TA contribuíram a aumentar a sua consciência corporal, melhorar a postura e otimizar o seu desempenho no violino. Notou uma melhoria significativa na qualidade do seu som e maior facilidade e conforto ao tocar no instrumento.
3. Nas aulas da TA foi a primeira vez que se sentiu livre de dor nos últimos dois anos.

### 5.5.3. Caso 3. Participante C

Estudante de canto que concluiu o 8º grau na Escola Artística do Conservatório Nacional. A aluna está à espera de ingressar numa escola superior de música no estrangeiro. Tem 23 anos.

A estudante apresenta um quadro abrangente de tensões e desconforto (pescoço, ombros, pulsos) desde os 9 anos, quando começou a tocar flauta transversal.

Iniciou aulas de canto aos 16 anos e aos 17 ingressou na EAMCN com um quadro de dor agravado. Concluiu o ensino secundário em 5 anos

Antes do início das intervenções, a participante quantificou a sua dor no Questionário Nórdico Músculo-esquelético (QNM), utilizando a Escala de Borg de 0 a 10. Ela atribuiu uma pontuação de 10 para o pescoço, 9 para os ombros, 7 para os punhos e mãos, 5 para a região lombar, 7 para a região torácica, 7 para os joelhos e 5 para os tornozelos.

A aluna atribui a dor no tornozelo a uma lesão de infância que não ficou bem recuperada. Também sofre de dor de cabeça praticamente todos os dias com um 3 de intensidade no mínimo ao final do dia. (Ver anexo XI).

Devido à necessidade de viajar para o estrangeiro, a aluna interrompeu as intervenções após a 4ª aula. Passou um ano numa escola superior de música na Irlanda, onde estudou teatro musical e praticou a técnica de K. Linklater (Linklater, 1976), cuja abordagem se baseia na TA em alguns aspetos. A aluna atribui a essa prática a capacidade de manter um nível de conforto semelhante ao alcançado nas aulas de TA.

Conseguimos reconectar depois do seu curso escolar e cheguei a ministrar 2 aulas mais.

**Tabela 9- Relatório das aulas da aluna C**

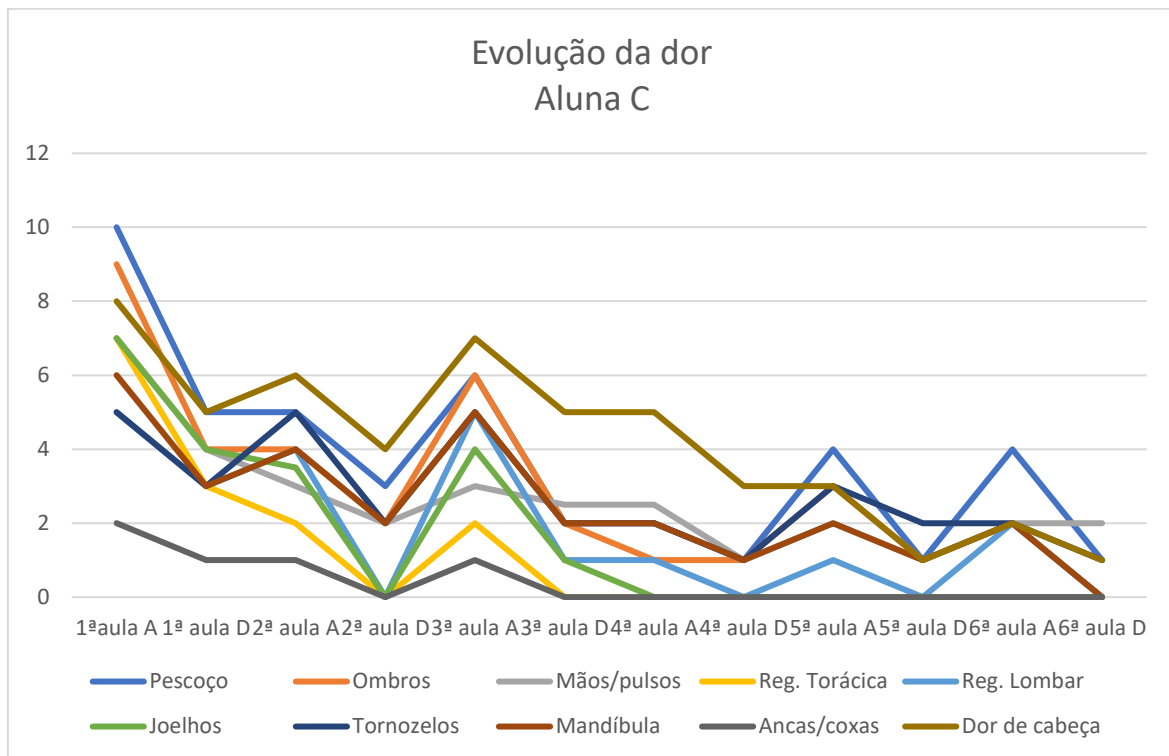
Aulas	Feedback e Princípio TA	Aplicação ao instrumento	Instruções para casa
1ª aula (24/05/ 22)	A primeira aula centrou-se no procedimento de sentar-se e levantar-se	Pedi à aluna para abrir a boca lentamente e	Peço à aluna para tentar inibir a tensão

<p>QNM Pesçoço=10 Ombros=9</p> <p>Punhos/mãos = 7 Reg. Torácica= 7 Reg. Lombar = 5</p> <p>Joelhos= 7 Tornozelos=5 Mandibula= 6 Ancas /coixas= 2</p> <p>Dor de cabeça= 8</p>	<p>da cadeira, com o intuito de experimentar movimentos com um mínimo de exerceção e tensão, assim como descobrir diferentes possibilidades na relação entre cabeça, pesçoço e coluna vertebral. Neste procedimento foi experimentado o movimento dos braços, como pode-se fazê-lo com o menor esforço e a sua ligação muscular com a coluna. Estas ações serviram para ilustrar as noções de “direções”, “controlo primário” e “inibição”. Trabalho na marquesa.</p>	<p>observar o desconforto no queixo. Observar a respiração e a caixa torácica. Vocalizar com boca fechada enquanto coloca a atenção no pesçoço e nos pés.</p>	<p>acumulada, quando está nos transportes, no metro, colocar a atenção nas partes que doem e largar.</p>
<p>Aula 2ª (07/06/22)</p> <p>QNM Pesçoço=5 Ombros=4</p> <p>Punhos/mãos = 3 Reg. Torácica= 2 Reg. Lombar = 4 Ancas/coxas = 1 Joelhos= 3.5 Tornozelos=5 Mandibula= 4 Ancas/coxas= 1 Dor de cabeça= 6</p>	<p>Após a aula anterior, a aluna relatou ter experimentado um alívio da dor, que, em alguns casos chegou ao 0. Na aula demos continuidade aos procedimentos de sentar e levantar, trabalho na marquesa e introduzimos a Posição do Macaco e o “Ah” sussurrado.</p>	<p>Antes de começar a cantar peçoço para pensar nas direções e abrir a boca lentamente, por relaxamento. A caixa torácica ainda está muito presa. Peçoço para vocalizar com boca fechada. Depois cantar uns vocalizos simples com boca aberta, com a vogal “A”. A aluna relata que se sente mais confortável e livre.</p>	<p>Recomendo à aluna que tente inibir a tensão acumulada, quando está nos transportes, no metro, colocar a atenção nas partes que doem e largar. Aconselho-a à deitar-se em posição semi supina todos os dias uns minutos.</p>

<p>Aula 3ª (15/06/22) QNM Pesçoço=6 Ombros=6 Cotovelos = 1 Punhos/mãos = 3 Reg. Torácica= 2 Reg. Lombar = 5 Ancas/coxas = 1 Joelhos= 4 Tornozelos=5 Mandibula= 5 Dor de cab= 7</p>	<p>A aluna relata que o desconforto reduziu consideravelmente. Em algumas partes a dor desapareceu por completo. A dor de cabeça também diminuiu. Na aula continuamos com o trabalho na cadeira e na marquesa e a posição do macaco.</p>	<p>A caixa torácica segue rígida, mas a aluna consegue vocalizar com mais liberdade. Só vocalizos simples. Peço para cantar um fragmento duma aria de Mozart. Nós concentramos numa passagem mais difícil e peço para atingir os agudos enquanto continua a largar o pesçoço e ancas.</p>	<p>Recomendo tentar pensar nas direções e continuar a largar tensões em qualquer atividade do dia a dia.</p>
<p>Aula 4ª (04/07/22) QNM Pesçoço=2 Ombros=3 Cotovelos=0 Punhos/mãos = 2.5 Reg. Torácica= 0 Reg. Lombar = 1 Ancas/coxas = 0 Joelhos= 0 Tornozelos=2 Mandibula= 2 Dor de cabeça= 5</p>	<p>A aluna relata que o desconforto reduziu consideravelmente. Em algumas partes a dor desapareceu por completo. A dor de cabeça também diminuiu. Na aula continuamos com o trabalho na cadeira e na marquesa e a posição do macaco.</p>	<p>A aluna realiza aquecimentos e vocalizos simples enquanto peço para pensar em inibir a tensão do pesçoço. A aluna sente-se muito mais livre.</p>	<p>A aluna tem de viajar e tal vez não vai poder voltar.</p>
<p>Aula nº 5 (08/06/23) Um ano</p>	<p>A aluna apresenta um quadro de dor um pouco mais elevado que na última aula um ano atrás.</p>	<p>Peço para fazer um aquecimento vocal e a aluna realiza uns exercícios</p>	<p>Peço para continuar a adotar a posição</p>

<p>depois o QNM</p> <p>Pescoço= 4 Ombros=3 Punhos/mãos =2 Reg. lombar= 1 Tornozelo Esq.= 3 Mandibula= 2 Dor de cabeça= 3</p>	<p>A aluna explica que a posição semisupina tem ajudado a melhorar a tensão do pescoço. Retomamos o trabalho na cadeira e na marquesa. Posição do macaco e o “ah” sussurrado.</p> <p>A aluna relata um alívio considerável nalguns pontos.</p>	<p>respiratórios caminhando. Sente os joelhos mais livres e pela primeira vez os glúteos a se relaxar. Peço para fazer uns vocalizos com boca fechada e continuar a relaxar o quadril e as articulações dos membros inferiores. Finaliza com um vocalizo com boca aberta sobre “Ah”. A aluna relata uma grande mudança na voz: mais forte, livre e com mais harmónicos.</p>	<p>semisupina, e pensar nos joelhos e o quadril quando canta.</p>
<p>Aula nº 6 (22/06)</p> <p>QNM</p> <p>Pescoço= 4 Ombros= 2 Punhos=2 Reg. Lombar= 2 Tornozelo esq.=2 Mandibula= 2 Dor de cabeça= 2</p>	<p>A aluna relata que se sente mais livre e sente menos tensão. Percebeu que a sua voz vibra mais. A aluna traz a flauta transversal para experimentar durante a aula.</p> <p>Na aula continuamos com o trabalho na cadeira e na marquesa e a posição do macaco que a aluna realiza com mais facilidade.</p>	<p>Na tentativa de tocar a flauta a aluna relata que tem dor na mão esquerda assim que segura o instrumento e desisto de fazer um trabalho com a flauta. Aconselho de não tocar a flauta com dor já antes de tocar. Na marquesa colocamos uma atenção especial a libertar o pulso. Peço para fazer um aquecimento vocal e a aluna realiza uns exercícios respiratórios. Posso perceber uma caixa torácica mais livre e flexível.</p>	<p>Recomendo tentar pensar nas direções e continuar a largar tensões em qualquer atividade do dia a dia. Devido a problemas de saúde e de localização a aluna da por concluída a série de aulas.</p>

**Gráfico 4 - Evolução da dor da aluna C ao longo de seis aulas.**



### Entrevista final (06/23)

Ao final da 6ª aula a aluna tem atingido QNM=0 em várias áreas do corpo: ombros, região torácica, região lombar, joelhos, mandíbula e ancas, e um QNM= 1 no pescoço, tornozelos e dor de cabeça. A parte com mais dor será o pulso e a mão esquerda com um QNM= 2. A entrevista final realizou-se dois semanas depois da última aula. Resumidamente, durante a entrevista (Anexo XII), a aluna relatou o seguinte:

1. A TA ajudou a diminuir a dor.
2. A TA contribuiu a otimizar o desempenho da flauta e do canto.
3. Nas aulas da TA foi a primeira vez que se sentiu livre de dor em algumas partes nos últimos cinco anos.

#### 5.5.4. Caso 4. Participante D

Estudante de violino no 1º de licenciatura na ESML. 20 anos.

Começou a estudar guitarra aos 8 anos e violino aos 10. Deixou a guitarra aos 14 anos. No 5º grau começou a ter dor nas costas e médico diagnosticou uma escoliose. Fez pilates durante 4 anos, mas a dor persistiu, e começou a sentir dor nos ombros e na região lombar. No final do secundário começou a ter dor no braço e teve o diagnóstico de epicondilite. Fez fisioterapia intermitentemente durante um ano, o que apesar de ter ajudado não erradicou a dor.

Dois anos atrás foi-lhe diagnosticada tenossinovite<sup>26</sup> dos flexores nos dois polegares, distúrbio que a participante atribui à prática do violino. A participante toma corticoides regularmente para a inflamação.

Um ano atrás consultou uma doutora especializada em dores a qual diagnosticou-lhe que tinha uma fásia muscular muito grossa e Hiper flexibilidade. A participante fez um tratamento de intervenções mio fasciais que alivia a dor por duas semanas. A participante toma medicamentos, relaxantes e anti-inflamatórios. Já não tem dor no braço esquerdo.

Antes do início das intervenções, a participante quantificou sua dor no Questionário Nórdico Músculo-esquelético (QNM), utilizando a Escala de Borg de 0 a 10. Ela atribuiu uma pontuação de 6 para o pescoço, 10 para os ombros, 7 para os cotovelos, 9 para os punhos/mãos, 10 para a região lombar, 8 para os braços e 10 para os polegares (Ver anexo XIII).

---

<sup>26</sup> Tendinite e tenossinovite dos flexores dos dedos consistem em inflamações, às vezes com fibrose subsequente, de tendões e bainhas tendinosas dos dedos. (D.R. Steinberg, 2022. Extraído de <https://www.msmanuals.com/pt/profissional/dist%C3%BArbios-dos-tecidos-conjuntivo-e-musculosquel%C3%A9tico/dist%C3%BArbios-das-m%C3%A3os/tendinite-e-tenossinovite-do-flexor-digital-dedo-em-gatilho>. Consultado em 10/05/2023

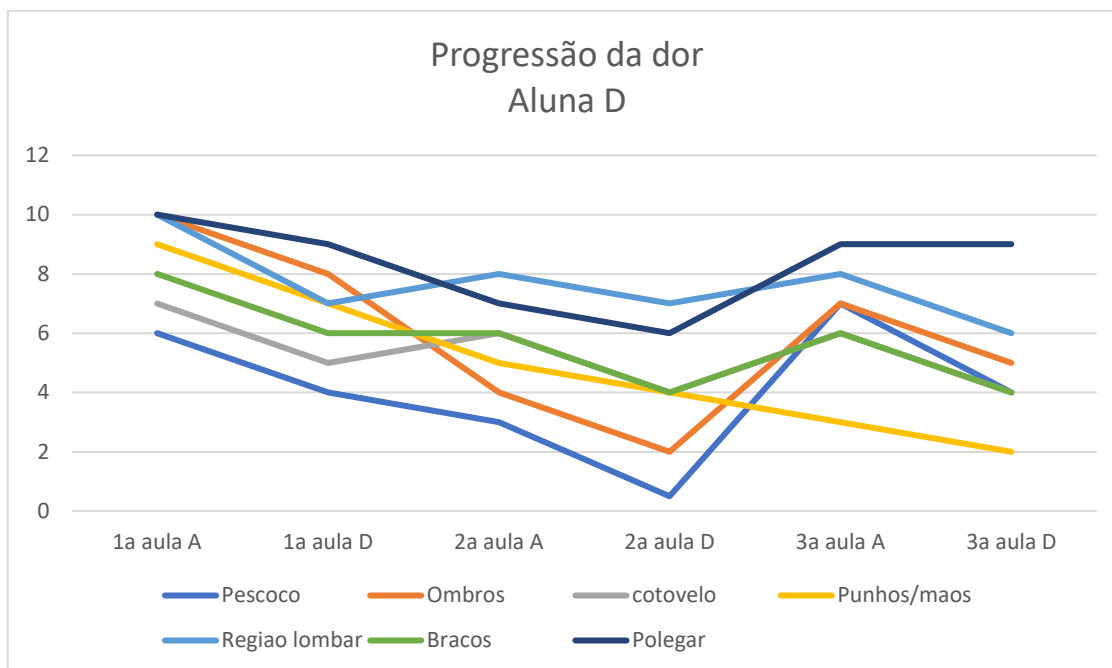
**Tabela 10- Relatório das aulas da aluna D**

Aulas	Feedback e Princípio T.A.	Aplicação ao instrumento	Instruções para casa
<p>1ª aula (04/05/23)</p> <p>QNM Pesçoço= 6 Ombros=10 Cotovelo= 7 Punhos/mãos= 9 Região lombar= 10 Braços= 8 Polegares= 10</p>	<p>A primeira aula centrou-se no procedimento de sentar-se e levantar-se da cadeira, com o intuito de experimentar movimentos com um mínimo de exercício e tensão, assim como descobrir diferentes possibilidades na relação entre cabeça, pesçoço e coluna vertebral. Neste procedimento foi experimentado o movimento dos braços, como pode-se fazê-lo com o menor esforço e a sua ligação muscular com a coluna. Estas ações serviram para ilustrar as noções de “direções”, “controlo primário” e “inibição”. Trabalho na marquesa.</p>	<p>Não houve aplicação ao instrumento.</p>	<p>Recomendo praticar a auto-observação, tentar inibir e largar tensões.</p>
<p>Aula 2ª (25/05/23)</p> <p>QNM Pesçoço= 3 Ombros=4 Cotovelo= 6 Punhos/mãos= 5 Região lombar= 8 Braços= 6 Polegares= 7</p>	<p>A aluna relata que teve uma crise: ficou paralisada por causa de uma dor na região lombar. Teve de ir ao hospital e receber medicação intravenosa e ficou dois dias na cama. Mas durante a prática conseguiu inibir e sente menos tensões no pesçoço pernas e pés. A aluna logo aplicou o aprendido na aula. Mesmo trabalho na cadeira e marquesa. Postura do macaco.</p>	<p>Pegar no instrumento enquanto pensa nas direções, soltar o pesçoço. Peço para tocar cordas soltas enquanto pensa em afastar os ombros um de outro e largar o pesçoço. A aluna vai comprar uma queixeira mais alta para que não precise de elevar o ombro para segurar o instrumento.</p>	<p>A participante é uma aluna muito disciplinada. Encorajo-a a continuar a pensar nas direções e inibir.</p>

<p>Aula 3ª (01/06/23)</p> <p>QNM Pesçoço= 7 Ombros=7 Cotovelo= 6 Punhos/mãos= 3 Região lombar= 8 Braços= 6 Polegares= 9</p>	<p>A aluna relata que as dores pioraram neste período quando toca. Seguramente pela intensificação da prática por causa da preparação para os testes. Tem dores na região lombar todos os dias.</p> <p>A aluna relata que segue um diário de estudo no qual escreve o que sente sempre depois da prática. Melhorou o estudo quando conseguiu pensar nos princípios da técnica.</p> <p>Na aula fazemos trabalho na cadeira e marquesa e postura do macaco. Também introduzimos a postura de cócoras para o alívio da região lombar.</p>	<p>Não tem tempo e não há prática com o instrumento.</p> <p>Ao final da aula a dor tinha diminuído aproximadamente 2 pontos em todas as regiões.</p>	<p>Recomendo de se deitar em posição semi supina, e se colocar de cócoras todos os dias por uns segundos. Devido à Hiper flexibilidade, a participante sofre nos músculos das coxas quando se coloca nesta posição por um tempo.</p> <p>Recomendo de treinar os músculos das coxas gradualmente.</p>
---	--	--	--

A aluna D nunca mais respondeu às minhas mensagens nem voltou a ter outra aula. Apesar da curta duração da intervenção, a participante mostrou ter uma notável autoconsciência corporal e empenho em aplicar os princípios da TA em casa. Nas aulas conseguia uma perceptível diminuição da dor como pode se observar no gráfico.

**Gráfico 5 -Progressão da dor da Aluna D ao longo de três aulas.**



## 5.6. Discussão e conclusões

O feedback dos participantes evidencia uma melhoria significativa na dor crônica, sendo que em todos os casos foi alcançado um nível de desconforto zero durante as aulas de Técnica Alexander. Além disso, todos os participantes relataram uma influência positiva no desempenho musical, experimentando maior facilidade ao tocar os seus instrumentos e uma capacidade aprimorada para lidar com passagens rápidas e difíceis com menos esforço. Esses resultados indicam os benefícios da aplicação da Técnica Alexander na melhoria do conforto físico e no aprimoramento do desempenho musical dos participantes.

As declarações dos participantes ilustram uma experiência muito semelhante à vivida pelo próprio F.M. Alexander. Tomar consciência de que somos os responsáveis por fatores que nos prejudicam é uma revolução radical na nossa psicologia, acompanhada pela compreensão de que também podemos, por nós mesmos, modificar os hábitos prejudiciais. Essa revolução representa um passo adicional em direção à integração psicofísica e, na minha opinião, à consciência de que somos uma unidade inseparável de mente e corpo.

Essa unidade já se reflete no funcionamento do nosso cérebro, onde não estão representados os músculos, mas sim os movimentos (Altenmuler & Gruhn, 2002). No entanto, temos a capacidade de desenvolver a nossa própria conexão somato-sensorial com os diferentes músculos responsáveis pelos movimentos, o que nos permite influenciá-los.

Eu vejo a Técnica Alexander como uma extraordinária ferramenta de transformação, tanto na dimensão física, quanto mental, emocional e espiritual. Esses casos são mais um novo exemplo de que podemos promover rápidas alterações no nosso funcionamento, apesar dos hábitos arraigados.

No meu entender, este estudo de caso também enfatiza dois outros fatores: responsabilidade e motivação. O papel do professor na Técnica Alexander é substancial, e neste estudo foi tomado um cuidado especial para direcionar as aulas visando o máximo rendimento, colocando os participantes na dinâmica que desencadeava o hábito prejudicial. No entanto, somente a decisão do aluno de aplicar os princípios aprendidos foi capaz de produzir uma mudança de longo prazo. Nessa concepção, a Técnica Alexander é uma forma de reeducação na qual o indivíduo deve enfrentar suas próprias ações minuto a minuto e se responsabilizar totalmente por elas. A meu ver, a tomada de responsabilidade está diretamente relacionada à intensidade da motivação, que é exclusivamente individual.

Neste estudo, na minha opinião, as duas alunas de nível superior demonstraram um maior comprometimento na aplicação dos princípios da Técnica Alexander fora da aula, bem como uma melhoria mais significativa no desconforto. Agora seria pertinente conduzir estudos com um número maior de participantes, utilizando métodos quantitativos e grupos de controle, a fim de verificar se os resultados positivos observados nesses casos podem ser generalizados.

Além disso, outras questões poderiam ser adicionadas aos objetivos deste estudo:

1. Existe uma maior inclinação das mulheres para aplicar os princípios da Técnica Alexander fora das aulas?

2. Os estudantes de nível superior são mais motivados ou habilidosos na aplicação da Técnica Alexander do que os alunos do ensino médio/secundário?

A investigação dessas questões adicionais pode fornecer *insights* importantes sobre fatores que influenciam a aplicação e eficácia da Técnica Alexander em diferentes grupos de estudantes de música.

### 5.7. Reflexão final

*It (the Alexander Technique) bears the same relation to education that education itself bears to all other activities.*

John Dewey

O facto de as PRMD serem comuns entre músicos e estudantes de música revela uma lacuna na nossa educação. Não fomos devidamente educados para nos conhecermos e entendermos como funcionamos de forma saudável e integral. No que diz respeito à técnica musical, posso afirmar com segurança que se uma técnica beneficia num aspeto, mas prejudica noutro, não é uma técnica adequada. Porém, parece que não é ainda perfeitamente evidente entre os professores de música, que a técnica instrumental beneficie de um sentido proprioceptivo e cinestético bem desenvolvido.

Estes casos ilustram a possibilidade de eliminar antigos hábitos psicossomáticos com a ajuda da TA, inclusive com um número reduzido de aulas. Os seus depoimentos corroboram a estratégia de concentrar os procedimentos da Técnica Alexander nas ações complexas da prática musical desde a primeira aula. No entanto, seriam necessários estudos com um grupo de controle contendo um número significativo de participantes para obter evidências em ambos os aspetos mencionados.

Na minha perspetiva, o aspeto mais positivo desta experiência, além da redução da dor, foi o empoderamento dos participantes, como evidenciado nas declarações, ao perceberem que eles mesmos poderiam implementar estratégias para melhorar a sua

condição. Esse empoderamento deveria ser cultivado na educação das crianças muito antes do desenvolvimento de hábitos psicofísicos prejudiciais.

## Bibliografia

- Alcantara, P. de (1997). *Indirect Procedures*. Clarendon Press.
- Alexander, F.M. (1923). *Constructive Conscious Control of the Individual*. Methuen & Co.
- Alexander, F.M. (1947). *The universal Constant in Living*. Dutton.
- Alexander, F.M. (1974). *The Resurrection of the Body: The essential Writings of F. Mathias Alexander*, selected and with an introduction by Edward Maisel. Dell Publishing company.
- Alexander, F.M. (1995). Introduction to a New Method of Respiratory Vocal Re-Education in *Articles and Lectures*. (1ª edição em 1906.) Mouritz.
- Alexander, F.M. (1996). *Man's Supreme Inheritance*. Mouritz.
- Alexander, F.M. (2018). *The use of the self*. (1a edição publicada em 1932). Orion Publishing Group.
- Altenmuller, E. & Gruhn, W. (2002). Brain Mechanisms. In: Parncutt, R. & McPherson, G.E. (eds.), *The Science & Psychology of Music Performance*. Oxford University Press
- Barlow, W. (1952). Postural homeostasis. *Annals of Physical Medicine*, 1 (3). Also, in *Postural Homeostasis* by Wilfred Barlow (Mouritz, 2014), pp. 79–96.
- Barlow, W. (1956). Postural deformity. *Proceedings of the Royal Society of Medicine*, 49, 670-674.
- Borg, G. (1982). Psychophysical bases of perceived exertion. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 14, 377-381.
- Borg, G. (1998). *Borg's perceived exertion and pain scales*. Human Kinetics.
- Bosch, A. (1997). *The Use of the Alexander Technique in the Improvement of Flute Tone*. Master's Thesis. University of Pretoria. (em P. Couto Soares, 2013).
- Bosch, A., & Hinch, J (1999): The application of the Alexander Technique to flute teaching: two case studies. *British Journal of Music Education*, 16 (3), 245–251.
- Bourmayan, L. & Frisch, J. (2004). *Méthode pour apprendre la pratique de la basse continue au clavecin : à l'usage des amateurs*. Les Cahiers du Tourdion.
- Bragge, P. Bialocerkowski, A. & McMeeken, J. (2006). A systematic review of prevalence and risk factors associated with playing-related musculoskeletal disorders in pianists. *Occupational Medicine*, 56, 28-38.
- Brandes, G. et al (2020): Using Alexander Technique principles with beginning piano students: A collaborative “duet” between an Alexander Technique teacher and a piano teacher. *Music Teachers National Association*.

- Cacciatore, T., Johnson, P. & Cohen, R. (2020). Potential Mechanisms of the Alexander Technique: Toward a Comprehensive Neurophysiological Model. *Kinesiology Review*, 9, 1-15. 10.1123/kr.2020-0026.
- Cavallazzi, T.G.L., Cavallazzi, R.S., Cavalcante, T.M.C., Bettencourt, A.R.C. & Diccini, S. (2005). Avaliação do uso da Escala Modificada de Borg na crise asmática. *Acta Paulista de Enfermagem*, 18(1), 39-45.
- Chan, C. & Ackerman, B. (2014). Evidence-informed physical therapy management of performance-related musculoskeletal disorders in musicians. *Frontiers in Psychology*, 5(706), 1-14.
- Chapuis, J. (1990). *Premières Lectures "prima vista" pour le piano*. Editions Pro Música.
- Clark, D.B. (1989). Performance-related medical and psychological disorders in instrumental musicians. *Annals of Behavioral Medicine*, 11, 28-34.
- Couto Soares, P. (2013). *A Ingerência do Conhecimento Explícito no Conhecimento Tácito: A Técnica Alexander e a prática e ensino da flauta*. Tese de Doutorado. Universidade de Aveiro. Departamento de Comunicação e Arte. <https://idoc.pub/documents/a-tecnica-alexanderpdf-jlk96dgo1745>.
- Davies, J. (2019). Alexander Technique classes improve pain and performance factors in tertiary music students. *The Journal of Bodywork and Movement Therapies*, 23(2), 1-7.
- Davies, J. (2020). Alexander Technique classes for tertiary music students: Student and teacher evaluations of pre- and post-test audiovisual recordings. *International Journal of Music Education*, 38(2), 194–207. <https://doi.org/10.1177/0255761419880007>
- Descatha, A., Roquelaure, Y., Chastang, J.F., Evanoff, B., Melchior, M., Mariot, C., Ha, C., Imbernon, E., Goldberg, M., & Leclerc, A. (2007). Validity of Nordic-style questionnaires in the surveillance of upper-limb work-related musculoskeletal disorders. *Scandinavian Journal of Work, Environment & Health*, 33(1), 58-65. doi: 10.5271/sjweh.1065.
- Duque, E., Marques, J., Santiago, K. e Neves, S. (2016). Motivação para a aprendizagem. Construção e validação de uma escala de avaliação. *Holos*, 4, 231-244.
- Dyakonova, X. (2022). *El conte de l'alfabet*. L'Avenç.
- Elm, E. von, Altman, D.G., Egger, M., Pocock, S.J., Gotsche, P.C., & Vandenbroucke, J.P. (2007). The Strengthening the Reporting of Observational Studies in Epidemiology (STROBE) statement: guidelines for reporting observational studies. *Lancet*, 370 (9596), 1453–1457.
- Foxman, I. & Burgel, B. (2006). Preventing Playing-related musculoskeletal Disorders. *AAOHN Journal*, 54 (7), 309-316.
- Fragelli, T., Carvalho, G. & Pinho, D. (2008). Lesões em músicos: quando a dor supera a arte. *Revista Neurociencias*, 16 (4), 303-309.

- Frank, A. & Muhlen, C. (2007). Queixas musculoesqueléticas em músicos: prevalência e fatores de risco. *Revista Brasileira de Reumatologia*, 47(3), 188-196.
- Fun Ying, L., Evens, G.I., Hashim, M.N. & Fung Chiat, L. (2015). Tension release in piano playing: Teaching Alexander Technique to undergraduate piano majors. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 2413 – 2417.
- Gembris, H., Menze, J., Heye, A. & Bullerjahn, C. (2020). High-Performing Young Musicians' Playing-Related Pain. Results of a Large-Scale Study. *Frontiers of Psychology*, 16(11), 564736. doi: 10.3389/fpsyg.2020.564736.
- Hanon, C.L. (2013). *Le Jeune Pianiste Virtuose En 40 Exercises*. Schott.
- Harris, P. (2008). *Teaching Beginners. A New Approach For Instrumental And Singing Teachers*. Faber Music.
- Herve, CH. & Pouillard, J.(1991). *101 Premiers etudes*. Henry Lemoine.
- Hoberg, A. (2008). *Reducing Performance Anxiety in Woodwind Playing Through The Application Of The Alexander Technique Principles*. Master of Music. Faculty of Humanities. University of Pretoria.
- Hochberg, F.H., Leffert, R.D., Heller, M.D. & Merriman, L. (1983). Hand difficulties among musicians. *Journal of the American Medical Association*, 249, 1869-72.
- Hoppman, R.A. & Patrone, N.A. (1989). A review of musculoskeletal problems in instrumental musicians. *Seminars in Arthritis and Rheumatism*, 19, 117-26.
- Jones, F.P. (1972). Voice production as a function of head balance in singers. *Journal of Psychology*, 82, 209–15.
- Jones, F.P. (1997). *Freedom to Change* (3<sup>rd</sup> Edition). Mouritz.
- Kirby-Mason, B. (1998). *First Album For Piano. Part 2*. Bosworth.
- Klein, S.F., Bayard, C. & Wolf, U. (2014). The Alexander Technique and musicians: a systematic review of controlled trials. *BMC Complementary Medicine*, 14, 414.
- Kleinman, J. & Buckoke, P. (2013). *The Alexander Technique For Musicians*. Bloomsbury.
- Knishkowsky, B., & Lederman, R.J. (1986). Instrumental musicians with upper extremity disorders: a follow-up study. *Medical Problems of Performing Artists*, 1, 85-89.
- Kok, L.M., Huisstede, B. M.A., Voorn, V.M.A., Schoones, J.W. & Nelissen, R.G.H.H. (2015) The occurrence of musculoskeletal complaints among professional musicians: a systematic review. *International Archives of Occupational and Environmental Health*, 89, 373–396. DOI 10.1007/s00420-015-1090-6.
- Kreutz, G., Ginsborg, J. & Williamon, A. (2008). Music Students' Health Problems and Health-promoting Behaviours. *Medical problems of performing arts*, 23 (1), 3-11.

- Kuorinka, I., Jonsson, B. & Kilbom, A. (1987). Standardized Nordic questionnaires for the analysis of musculoskeletal symptoms. *Applied Ergonomics*, 18, 233-237.
- Kwon, S. R (2012): *Basic principles of the alexander technique applied to cello pedagogy in three case studies*. PhD Thesis. University of Cincinnati.
- Langford, E. (2008). *Mind, Muscle and Music*. Alexandertechniek Centrum.
- Laizé, M.(2000). *La Basse Continue pour Petits et Grands*. Les Cahiers du Tourdion.
- Ling, C. & Hamedon, T. (2018). Playing-related musculoskeletal disorders among classical piano students at tertiary institution in Malaysia. Proportion and associated risk factors. *Medical Problems of Performing Artists*, 33, 82-89.
- Linklater, Ch. (1976). *Freeing de natural voice*. Drama Book Specialists.
- Little, P, Lewith, G, Webley, F., Evans, M., Beattie, A., Middleton, K., Barnett, J., Ballaard, K., Oxford, F., Smith, P., Yardley, L., Hollinghurst, S. & Sharp, D. (2008). Randomised controlled trial of Alexander Technique lessons, exercise, and massage (ATEAM) for patients with chronic low back pain. *British Medical Journal*, 337: a884. Doi: <https://doi.org/10.1136/bmj.a884>.
- Longhofer, J., Floersch, J. & Hartmann, E. (2017). A Case for the Case Study: How and Why They Matter. *Clinical Social Work Journal*, 45, 189–200. <https://doi.org/10.1007/s10615-017-0631-8>.
- López-Aragón, L., López-Liria, R., Callejon-Ferre, A.J. & Gomez-Galan, R. (2017). Applications of the Standardized Nordic Questionnaire: A Review. *Sustainability*, 9, 1514. [10.3390/su9091514](https://doi.org/10.3390/su9091514).
- McCulloch, P., Altman, D.G., Campbell, W.B., Flum, D.R., Glasziou, P., Marshall, J.C., Nicholl, J., Aronson, J.K., Barkun, J.S., Blazeby, J.M., Boutron, I.C., Campbell, W.B., Clavien, P.A., Cook, J.A., Ergina, P.L., Feldman, L.S., Flum, D.R., Maddern, G.J., Nicholl, J., Reeves, B.C., Seiler, C.M., Strasberg, S.M., Meakins, J.L., Ashby, D., Black, N., Bunker, J., Burton, M., Campbell, M., Chalkidou, K., Chalmers, I., de Level, M., Deeks, J., Ergina, P.L., Grant, A., Gray, M., Greenhalgh, R., Jenicek, M., Kehoe, S., Lilford, R., Littlejohns, P., Loke, Y., Madhock, R., McPherson, K., Meakins, J., Rothwell, P., Summerskill, B., Taggart, D., Tekkis, P., Thompson, M., Treasure, T., Trohler, U., & Vandenbroucke, J. (2009). No surgical innovation without evaluation: the IDEAL recommendations. *Lancet*, 374 (9695). 1105–1112.
- Mozeiko, K.J. (2011). *The Effects of Participation in the Alexander Technique on Female Violonists and Violists: A Mixed Methods Study*. PhD Dissertation. Boston University, College of Fine Arts.
- Picavet, H.S. & Schouten, J.S. (2003). Musculoskeletal pain in the Netherlands: prevalences, consequences and risk groups, the DMC(3)- study. *Pain* 102 (1–2), 167–178.

- Pinto, A.R. & Rodrigues, P. (2019). A *técnica Alexander* na prevenção de lesões em pianistas e os seus benefícios na pedagogia do piano. *Associação portuguesa de educação musical*, 145, 5-15.
- Quarrier, N. (1993). Performing Arts Medicine: The Musical Athlete. *Clinical Commentary*, 17 (2), 90-95.
- Ribeiro, G.M. & Cernev, F.K. (2013). *O papel do feedback na motivação para ensinar e aprender música*. Comunicação. XXIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Grauação em Música. Natal.
- Sheibani-Rad, S., Wolfe, S. & Jupiter, J. (2013). Hand disorders in musicians. *The Bone and Joint Journal*, 95 (2), 146-50.
- Silva, A.G., Lã, F. M.B. & Afreixo, V. (2015). Pain Prevalence in Instrumental Musicians: A Systematic Review. *Medical problems of performing arts*, 30 (1), 8-19.
- Sousa, C.M., Machado, J.P., Greten, H.J., & Coimbra, D. (2027). Playing-Related Musculoskeletal Disorders of Professional Orchestra Musicians from the North of Portugal: Comparing String and Wind Musicians. *Acta Medica Portuguesa*, 30(4), 302-306.
- Valentine, E.R. & Williamon, A. (2003, September, 8-13)). Alexander Technique and Music Performance: Evidence for improved "Use". *Proceedings of the Trienal ESCOM Conference*. Hanover University of Music and Drama, Germany.
- Willems, E. (2004). *Première Littérature pour Piano à Quatre Mains 5e édition*. Editions Pro Musica.
- Williamon, A., Thompson, S., Lisboa, T. & Wiffen, C. (2006) *Creativity, originality, and value in music performance*. In: Musical Creativity: Multidisciplinary Research in Theory and Practice. Psychology Press, 161-180. ISBN 978-1841695082.
- Wristen, B. (2000). Avoiding Piano-related Injury: A proposed theoretical procedure for biomechanical analysis of Piano technique. *Faculty publications*, 6, 55-63. University of Nebraska.
- Zaza, C. (1995). *Musicians' playing-related musculoskeletal disorders: an examination of physical, psychological, and behavioural factors*. Doctoral dissertation, University of Waterloo, Canada.
- Zaza, C. (1998). Playing-related musculoskeletal disorders in musicians: a systematic review of incidence and prevalence. *CMAJ*, 158 (8), 1019-25.
- Zimmer-Grollemund, C. (2002). *Des Lys Naissants*. Van de Velde.

## **Anexos**

## Anexo I. Objetivos mínimos para estudantes de cravo da EAMCN

### CRAVO - OBJETIVOS MÍNIMOS<sup>27</sup>

#### CURSO BÁSICO

##### 1º GRAU

Exercícios em posição fixa, em tonalidades diversas, com poucos acidentes, com diversas articulações e fórmulas rítmicas.

Escalas com uma oitava, até 4 acidentes, sendo a tónica uma nota natural, acordes nas três posições e harpejos no estado fundamental, com uma oitava.

Escalas com dedilhações antigas.

Exercícios de mudança de posição (ex.: retirados do livro *Des Lys Naissants*).

Leituras à 1ª vista, (ex.: do álbum *Amsterdam Harpsichord Tutor*, vol. 1).

6 peças variadas em termos de estilo (ex.: peças do *Amsterdam Harpsichord Tutor*, Vol. I, 1ª metade do livro).

Em cada período letivo o aluno deverá preparar no mínimo:

3 escalas (acordes e harpejos).

2 peças.

##### 2º GRAU

Exercícios de mudança de posição, (ex.: *Hanon* até ao nº 20) com articulações diversas e fórmulas rítmicas.

Exercícios de ornamentação: trilos e mordentes (ex.: retirados do livro *Des Lys Naissants*).

Escalas com articulações (2 a 2), e harpejos no estado fundamental com duas oitavas.

Exercícios com acordes nas 3 posições.

Escalas com dedilhações antigas.

---

<sup>27</sup> Documento facilitado pela professora cooperante.

Pequenos estudos (ex.: Ahlgrimm – *Manuale der Orgel und cembalo Technik*; Czerny – *O Primeiro Mestre do Piano* op. 599; Kirnberger; Pichna - *The Little Pichna*; Maria Boxall – *Harpsichord Studies*).

6 peças incluindo dois Minuetos do *Livro de A. M. Bach*. (ex.: peças do *Amsterdam Harpsichord Tutor*, Vol. I, 2ª metade do livro).

Leituras à 1ª vista (ex.: *Amsterdam Harpsichord Tutor*, vol. 1).

Em cada período lectivo:

4 escalas e harpejos

1 Bach

2 peças

### 3º GRAU

Todas as escalas e harpejos com duas oitavas, harpejos no estado fundamental e inversões, e cadência perfeita.

Continuação da prática de exercícios de mudança de posição, exercícios de articulação, exercícios de ornamentação, dedilhações antigas e estudos.

3 peças de J. S. Bach: Livro de A. M. Bach e Pequenos Prelúdios.

6 peças variadas (ex.: peças do *Amsterdam Harpsichord Tutor* Vol. II).

Em cada período letivo:

4 escalas, harpejos e cadências.

1 Bach

2 peças

### 4º GRAU

Escalas e harpejos com inversões em 3 oitavas.

Escala cromática.

Continuação da prática de cadências, exercícios e estudos.

J. S. Bach: Pequenos Prelúdios e Invenções a 2 vozes.

Uma Suite ou Sonata (ex.: Suites de J. Blow, J. C. F. Fischer, Sonatas de J. Mozart e Haydn).

6 peças além de J. S. Bach e da Suite ou Sonata (ex.: *Ground in Gamut* de H. Purcell, Tocata nº14 das 80 Sonatas de C. Seixas, *La Pastourelle* de L. Couperin).

Em cada período letivo:

1 Bach

2 Peças

1 Andamento de Sonata ou Dança de Suite

#### 5º GRAU

O aluno deverá trabalhar ao longo do ano os itens que constam da prova global de 5º grau.

Por cada período lectivo:

3 itens.

#### 5º GRAU – PROVA GLOBAL

**1ª Prova** – Uma Suite (ex.: J. Blow, J. C. F. Fischer, H. Purcell) da qual o aluno deve executar no mínimo 3 danças.

**2ª Prova** – Um trecho de Bach (invenções a 2 vozes).

**3ª Prova** – Uma peça de compositor francês do séc. XVII ou XVIII.

**4ª Prova** – Uma peça de estilo contrastante com as anteriores (ex.: virginalistas, compositores ibéricos ou italianos, repertório clássico ou contemporâneo).

**5ª Prova** – Uma peça portuguesa.

## CURSO SECUNDÁRIO

6º GRAU

TÉCNICA

Estudos e exercícios - Exemplos:

Escalas em 10<sup>as</sup> e 6<sup>as</sup>, maiores e menores, harpejos de 7<sup>a</sup> da Dominante.

Cramer - Estudos

Clementi - Estudos

*Probestücke* – C. P. E. Bach

M. Boxall - Harpsichord Studies

I. Ahlgrim- Manuale der Organ und Cembalo Technik

F. Couperin - *L' Art de toucher Le clavecin*)

D. Croner- Tabulature

## PEÇAS

F. Couperin- *L' Art de Toucher le Clavecin*

J. S. Bach (ex. Suites francesas, Sinfonias, Duetos)

6 Peças (ex.: repertório francês - Rameau, Couperin; italiano - Frescobaldi, Scarlatti;  
inglês - Byrd, Bull; ibérico - Seixas, Cabezón)

Em cada período letivo:

1 peça de J. S. Bach (se for uma Suite, várias danças)

1 prelúdio de *L' Art de Toucher*- Couperin

1 Estudo

2 Peças

## 7º GRAU

Continuação da prática de técnica (estudos, exercícios).

J. S. Bach (Suites francesas, Suites Inglesas, Toccatas, Prelúdios e Fugas).

Prelúdios *non mesurés*.

Peças de repertório variado e abrangente em épocas e estilos.

Em cada período letivo:

1 Estudo.

1 Bach (se for uma Suite ou Toccata poderá ver várias danças ou andamentos).

1 Prelúdio *non mesuré*.

2 Peças.

## 8º GRAU

A Prova Global de 8º grau foi substituída pela Prova de Aptidão Artística (PAA), cujo programa é livre, segundo o Regulamento.

## Anexo II. Conteúdos programáticos de cravo do CML-FR.<sup>28</sup>

### I. Conteúdos Programáticos - Iniciação

<b>Objetivos Gerais</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Promoção dos primeiros contactos com o instrumento</li> <li>● Conhecimento do teclado</li> <li>● Aquisição de uma postura corporal correcta.</li> <li>● Promover a capacidade de leitura e concentração</li> <li>● Inculcar hábitos de estudo</li> <li>● Trabalhar a musicalidade, criatividade e motivação</li> </ul>			
<b>Competências</b>			
<p>No final do 1º ano, o aluno deverá ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● tocar pequenas monodias</li> <li>● Conhecer bem o teclado</li> <li>● Controlar a pulsação</li> <li>● Identificar diversas figuras rítmicas</li> <li>● Identificar e ler as notas na clave de fá e sol</li> </ul>	<p>No final do 2º ano, o aluno deverá ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● tocar pequenas monodias</li> <li>● Conhecer bem o teclado</li> <li>● Controlar a pulsação</li> <li>● Identificar diversas figuras rítmicas</li> <li>● Identificar e ler as notas na clave de fá e sol</li> </ul>	<p>No final do 3º ano, o aluno deverá ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● tocar melodias com acompanhamento simples</li> <li>● Conhecer bem o teclado</li> <li>● Controlar a pulsação</li> <li>● Improvisar pequenas melodias</li> </ul>	<p>No final do 4º ano, o aluno deverá ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● tocar melodias com acompanhamento simples</li> <li>● Conhecer bem o teclado</li> <li>● Controlar a pulsação</li> <li>● Improvisar pequenas melodias</li> </ul>

<sup>28</sup> Documento disponível na *drive* do departamento de música antiga do CML-FR.

<ul style="list-style-type: none"> <li>● Improvisar pequenas melodias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Improvisar pequenas melodias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Identificar diversas figuras rítmicas</li> <li>● Identificar e ler as notas na clave de fá e sol</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Identificar diversas figuras rítmicas</li> <li>● Identificar e ler as notas na clave de fá e sol</li> <li>● Ler e executar à primeira vista frases musicais muito simples</li> </ul>
<b>Programa anual</b>			
<b>1º ano</b>	<b>2º ano</b>	<b>3º ano</b>	<b>4º ano</b>
<p>Programa livre</p> <p><b>Métodos Sugeridos:</b></p> <p>. Catherine Zimmer-Grollemund – Des Lys naissants, initiation au clavier et à la basse continue, Ed.Van de Velde</p> <p>. Kees Rosenhart – the Amsterdam</p>	<p>Programa Livre</p> <p><b>Métodos Sugeridos:</b></p> <p>. Catherine Zimmer-Grollemund – Des Lys naissants, initiation au clavier et à la basse continue, Ed.Van de Velde</p> <p>. Kees Rosenhart – the Amsterdam</p>	<p>Escalas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Maiores até 2 alterações, na extensão de oitava;</li> </ul> <p>Estudos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Exercícios para os 5 dedos e passagem do polegar</li> <li>● Exercícios para a postura corporal</li> <li>● Improvisação livre e conduzida</li> </ul>	<p>Escalas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Maiores até 3 alterações, na extensão de oitava</li> <li>● Arpejo no Estado Fundamental</li> </ul> <p>Estudos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Acordes</li> <li>● Exercícios para a postura corporal</li> <li>● Exercícios para os 5 dedos e passagem do polegar</li> <li>● Improvisação livre e conduzida</li> </ul>

<p>Harpsichord Tutor,vo.I, Ed. Saul B. Groen, Amsterdam</p> <p><b>Frank Mento</b> - Harpsichord Method, I vol.</p> <p><b>Maria Boxall</b> – Harpsichord Studies, Ed. Schott</p>	<p>Harpsichord Tutor,vo.I, Ed. Saul B. Groen, Amsterdam</p> <p><b>Frank Mento</b> - Harpsichord Method, I vol.</p> <p><b>Maria Boxall</b> – Harpsichord Studies, Ed. Schott</p>	<p>Peças:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 3 obras polifónicas simples ( solo ou 4 mãos) ao longo do ano;</li> <li>● Peça simples de acompanhamento ( se viável)</li> </ul> <p><b>Métodos Sugeridos:</b></p> <p>. <b>Catherine Zimmer-Grollemund</b> – Des Lys naissants, initiation au clavier et à la basse continue, Ed.Van de Velde</p> <p>. <b>Kees Rosenhart</b> – the Amsterdam Harpsichord Tutor,vo.I, Ed. Saul B. Groen, Amsterdam</p> <p><b>Frank Mento</b> - Harpsichord Method, I vol.</p> <p><b>Maria Boxall</b> – Harpsichord Studies, Ed. Schott</p>	<p>Peças:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● min. 4 obras polifónicas simples ( solo ou 4 mãos) ao longo do ano;</li> <li>● Peça simples de acompanhamento ( se viável)</li> </ul> <p><b>Métodos Sugeridos:</b></p> <p>. <b>Catherine Zimmer-Grollemund</b> – Des Lys naissants, initiation au clavier et à la basse continue, Ed.Van de Velde</p> <p>. <b>Kees Rosenhart</b> – the Amsterdam Harpsichord Tutor,vo.I, Ed. Saul B. Groen, Amsterdam</p> <p><b>Frank Mento</b> - Harpsichord Method, I vol.</p> <p><b>Maria Boxall</b> – Harpsichord Studies, Ed. Schott</p>
---	---	---	--

## II. Conteúdos Programáticos - Curso Básico (2º ciclo)

Objetivos Gerais	
<ul style="list-style-type: none"><li>● Trabalhar a musicalidade, criatividade e motivação</li><li>● Trabalhar a coordenação motora</li><li>● Domínio das diversas articulações, ornamentos e fraseado</li><li>● Aquisição de uma postura corporal correcta.</li><li>● Promover a capacidade de leitura e concentração</li><li>● Inculcar hábitos de estudo</li><li>● Promover apresentações públicas</li><li>● Ler e tocar à primeira vista melodias simples</li></ul>	
Competências	
No final do 5ºano/1º grau, o aluno deverá ser capaz de: <ul style="list-style-type: none"><li>● tocar melodias com acompanhamento simples</li><li>● Conhecer bem a extensão do teclado</li><li>● Controlar a pulsação</li><li>● Improvisar pequenas melodias</li><li>● Identificar diversas figuras rítmicas</li><li>● Identificar e ler as notas na clave de fá e sol</li><li>● Ler e executar à primeira vista frases musicais muito simples</li></ul>	No final do 6ºano/2º grau, o aluno deverá ser capaz de: <ul style="list-style-type: none"><li>● Tocar peças polifónicas</li><li>● Controlar a pulsação</li><li>● Executar diferentes articulações</li><li>● Execução de ornamentação simples</li><li>● Improvisar pequenas melodias</li><li>● Executar diversas figuras rítmicas de dificuldade moderada</li><li>● Ter capacidade de autonomia no estudo e de leitura</li><li>● Ler e executar à primeira vista peças simples</li></ul>

<b>Programa anual</b>	
<b>5ºano/1º Grau</b>	<b>6ºano/2º Grau</b>
<p>Escalas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Maiores até 4 alterações, na extensão de oitava</li> <li>• Arpejo no Estado Fundamental e inversões</li> </ul> <p>Estudos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Acordes nas três posições, em diversas oitavas</li> <li>• Hanon 1 - 5</li> <li>• Exercícios para os 5 dedos e passagem do polegar</li> <li>• Improvisação livre e conduzida</li> </ul> <p>Peças:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• min. 6 obras: monodias e polifonias simples ( solo ou 4 mãos)</li> <li>• Peça simples de acompanhamento ( se viável)</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Métodos Sugeridos</b></p> <p><b>1. Métodos e Peças:</b></p> <p>. <b>Isolde Ahlgrimm</b> – Manuale Der Orgel und Cembalo Technik, Ed.</p>	<p>Escalas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Maiores e menores, até 4 alterações, na extensão de duas oitavas</li> <li>• Arpejo no Estado Fundamental e inversões, na extensão de oitava</li> </ul> <p>Estudos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Acordes nas três posições, em diversas oitavas</li> <li>• Cadência Perfeita, nas três posições(I-V-I);</li> <li>• Hanon 1 - 10</li> <li>• Improvisação livre e conduzida</li> <li>• Estudos de dedilhação Antiga</li> </ul> <p>Peças:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• min. 6 obras polifônicas ( solo ou 4 mãos), das quais duas do livro da Anna Magdalena Bach;</li> <li>• Peça simples de acompanhamento ( se viável)</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Métodos Sugeridos</b></p>

Doblinger

- . **Johann Christian Bach** – Méthode ou recueil de “De Connoissances Élémentaires pour le Forte-Piano ou Clavecin”, Ed. Minkoff
- . **Maria Boxall** – Harpsichord Studies, Ed. Schott
- . **Michel Corrette** – Les Amusemens du Parnasse, Ed. Lemoine
- . **Ch.L. Hanon**- Le Pianiste virtuose – 60 exercices, Ed. Lemoine
- . **Johann Sebastian Bach** – Klavierbuchlein Für Anna Magdalena Bach
- . **Joahann kriegler** – Ausgewahlte Klavierwerke, Ed. Bärenreiter
- . **Kees Rosenhart** – the Amsterdam Harpsichord Tutor,vo.I, Ed. Saul B. Groen, Amsterdam
- . **Maria Boxall** – Harpsichord Method, Ed. Schott
- . **Leopold Mozart** – Notenbuch für Nannerl, Ed. Schott
- . **Richard Siegel** – Aprendre a toucher le clavecin vol.I, Ed.Alphonse Leduc
- . **Catherine Zimme-Grollemund** – Des Lys naissants, initiation au clavier et à la basse continue, Ed.Van de Velde
- .**Alfred Kreuz** – Klavierstücke für Anfänger, Ed.Schott
- . **Carlos Seixas** – Sonatas, Ed. Fundação Gulbenkian

## 2. Música Séc.XX :

## 1. Métodos e Peças:

- . **Isolde Ahlgrimm** – Manuale Der Orgel und Cembalo Technik, Ed. Doblinger
- . **Johann Christian Bach** – Méthode ou recueil de “De Connoissances Élémentaires pour le Forte-Piano ou Clavecin”, Ed. Minkoff
- . **Maria Boxall** – Harpsichord Studies, Ed. Schott
- . **Michel Corrette** – Les Amusemens du Parnasse, Ed. Lemoine
- . **Ch.L. Hanon**- Le Pianiste virtuose – 60 exercices, Ed. Lemoine
- . **Johann Sebastian Bach** – Klavierbuchlein Für Anna Magdalena Bach
- . **Joahann kriegler** – Ausgewahlte Klavierwerke, Ed. Bärenreiter
- . **Kees Rosenhart** – the Amsterdam Harpsichord Tutor,vo.I, Ed. Saul B. Groen, Amsterdam
- . **Maria Boxall** – Harpsichord Method, Ed. Schott
- . **Leopold Mozart** – Notenbuch für Nannerl, Ed. Schott
- . **Richard Siegel** – Aprendre a toucher le clavecin vol.I, Ed.Alphonse Leduc
- . **Catherine Zimme-Grollemund** – Des Lys naissants, initiation au clavier et à la basse continue, Ed.Van de Velde
- .**Alfred Kreuz** – Klavierstücke für Anfänger, Ed.Schott
- . **Carlos Seixas** – Sonatas, Ed. Fundação Gulbenkian

<p>. <b>Béla Bartok</b> – Mikrokosmos vol.I, Ed. Boosey &amp; Hawkes</p> <p><b>3. Música de Câmara:</b></p> <p>. <b>Christian et Nicole Chambard</b> – Je Joue Avec Mes Petits Amis, Ed. Lemoine</p> <p>4. <b><u>Peças a quatro mãos:</u></b></p> <p>. Daniel Gottlob Türk – Tonstücke Für Vier Hände, Ed. Schott</p>	<p><b>2. Música Séc.XX :</b></p> <p>. <b>Béla Bartok</b> – Mikrokosmos vol.I, Ed. Boosey &amp; Hawkes</p> <p><b>3. Música de Câmara:</b></p> <p>. <b>Christian et Nicole Chambard</b> – Je Joue Avec Mes Petits Amis, Ed. Lemoine</p> <p>4. <b><u>Peças a quatro mãos:</u></b></p> <p>. Daniel Gottlob Türk – Tonstücke Für Vier Hände, Ed. Schott</p>
---	--

## I. Conteúdos Programáticos - Curso Básico (3º ciclo)

Objetivos Gerais		
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Trabalhar a musicalidade, criatividade e motivação</li> <li>● Aperfeiçoar a coordenação motora</li> <li>● Domínio das diversas articulações, ornamentos e fraseado</li> <li>● Aquisição de uma postura corporal correcta.</li> <li>● Promover a capacidade de leitura e concentração</li> <li>● Inculir hábitos de estudo</li> <li>● Promover apresentações públicas</li> <li>● Ler e tocar à primeira vista peças simples</li> <li>● Conhecer o repertório cravístico</li> </ul>		
Competências		
<p>No final do 7ºano/3º grau, o aluno deverá ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Tocar peças polifónicas e de estilo contrastante</li> <li>● Controlar a pulsação</li> <li>● Executar diferentes articulações e fraseado correcto</li> <li>● Execução de ornamentação de diferentes estilos</li> <li>● Improvisar pequenas melodias</li> </ul>	<p>No final do 8ºano/4º grau, o aluno deverá ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Tocar peças polifónicas e de estilo contrastante</li> <li>● Controlar a pulsação</li> <li>● Executar diferentes articulações e fraseado correcto</li> <li>● Execução de ornamentação de diferentes estilos</li> <li>● Improvisar pequenas melodias</li> </ul>	<p>No final do 9ºano/5º grau, o aluno deverá ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Tocar peças polifónicas e de estilo contrastante</li> <li>● Controlar a pulsação</li> <li>● Executar diferentes articulações e fraseado correcto</li> <li>● Execução de ornamentação de diferentes estilos</li> <li>● Improvisar pequenas melodias</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Domínio de encadeamentos harmónicos simples</li> <li>• Executar diversas figuras rítmicas de dificuldade moderada</li> <li>• Ter capacidade de autonomia no estudo e de leitura</li> <li>• Trabalhar a musicalidade/criatividade</li> <li>• Ler e executar à primeira vista peças de relativa dificuldade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Domínio de encadeamentos harmónicos simples</li> <li>• Executar diversas figuras rítmicas de dificuldade moderada</li> <li>• Ter capacidade de autonomia no estudo e de leitura</li> <li>• Trabalhar a musicalidade/criatividade</li> <li>• Ler e executar à primeira vista peças de relativa dificuldade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Domínio de encadeamentos harmónicos simples</li> <li>• Executar diversas figuras rítmicas de dificuldade moderada</li> <li>• Ter capacidade de autonomia no estudo e de leitura</li> <li>• Trabalhar a musicalidade/criatividade</li> <li>• Ler e executar à primeira vista peças de relativa dificuldade</li> </ul>
<b>Programa anual</b>		
<b>7ºano/3º Grau</b>	<b>8ºano/4º Grau</b>	<b>9ºano/5º Grau</b>
<p>Escalas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Maiores e menores, na extensão de 3 oitavas, e respectivos Arpejos, nas 3 posições, até 4 alterações;</li> </ul>	<p>Escalas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Maiores e menores, na extensão de 3 oitavas, e respectivos Arpejos;</li> <li>• Escala cromática e escalas Maiores e Menores, à distância de 6ª e 10ª</li> </ul>	<p>Escalas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Maiores e menores, na extensão de 3 oitavas, e respectivos Arpejos;</li> <li>• Escala cromática e escalas Maiores e Menores, à distância de 6ª e 10ª</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>● Escala Cromática;</li> <li>● Cadência perfeita, nas três posições, com retardo 4-3 ( I-IV-V-I)</li> </ul> <p>Estudos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Dedilhação Antiga</li> <li>● Domínio, na extensão de oitava, de todas as tonalidades e respectivos acordes nas três posições</li> </ul> <p>Peças/Métodos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● min. 6 obras polifónicas ( solo ou 4 mãos), das quais uma do livro dos Pequenos Prelúdios de J.S.Bach e uma peça do séc. XVI/XVII</li> </ul>	<p>Estudos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Dedilhação Antiga</li> <li>● Domínio de encadeamentos de acordes simples;</li> </ul> <p>Peças/Métodos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● min. 6 obras polifónicas ( solo ou 4 mãos), contrastantes, das quais um prelúdio, do livro dos Pequenos Prelúdios, ou uma invenção de J.S.Bach, uma peça de séc.XVI/XVIII, uma sonata e uma peça de autor português ou ibérico;</li> </ul>	<p>Estudos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Dedilhação Antiga</li> <li>● Domínio de encadeamentos de acordes simples e introdução à leitura de cifras;</li> </ul> <p>Peças/Métodos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● min. 6 obras( solo ou 4 mãos), contrastantes, das quais uma Invenção ou Sinfonia de J.S.Bach, uma peça de séc.XVI/XVIII, uma peça francesa e uma peça de autor português ou ibérico;</li> </ul>
---	---	---

#### IV. Conteúdos Programáticos - Curso Secundário

Objetivos Gerais		
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Aprofundar a musicalidade, criatividade e motivação</li> <li>● Aperfeiçoar a coordenação motora e capacidade de relaxamento</li> <li>● Domínio das diversas articulações, ornamentos e fraseado</li> <li>● Domínio da utilização dos diferentes registos e manuais</li> <li>● Capacidade técnica e clareza na velocidade</li> <li>● Autonomia na procura de métodos eficazes de estudo</li> <li>● Promover apresentações públicas</li> <li>● Ler e tocar à primeira vista com fluidez até duas alterações na armação de clave</li> <li>● Executar repertório de diferentes estilos e épocas</li> <li>● Capacidade de realização de pequenos trechos de baixo contínuo</li> </ul>		
Competências		
<p>No final do 10ºano/6º grau, o aluno deverá ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Tocar peças polifónicas e de estilo contrastante</li> <li>● Controlar a pulsação</li> <li>● Executar diferentes articulações e fraseado correcto</li> </ul>	<p>No final do 11ºano/7º grau, o aluno deverá ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Tocar peças polifónicas e de estilo contrastante</li> <li>● Controlar a pulsação</li> <li>● Executar diferentes articulações e fraseado correcto</li> </ul>	<p>No final do 12ºano/8º grau, o aluno deverá ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Tocar peças polifónicas e de estilo contrastante</li> <li>● Controlar a pulsação</li> <li>● Executar diferentes articulações e fraseado correcto</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>● Execução de ornamentação de diferentes estilos</li> <li>● Improvisar pequenas melodias sobre acordes</li> <li>● Domínio da leitura de cifras e realização de um baixo contínuo</li> <li>● Executar todas as figuras rítmicas</li> <li>● Ter capacidade de autonomia no estudo e de leitura</li> <li>● Trabalhar a musicalidade/criatividade</li> <li>● Ler e executar à primeira vista peças de relativa dificuldade, até 4 alterações</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Execução de ornamentação de diferentes estilos</li> <li>● Improvisação</li> <li>● Domínio da leitura de cifras e realização de um baixo contínuo</li> <li>● Executar todas as figuras rítmicas</li> <li>● Ter capacidade de autonomia no estudo e de leitura</li> <li>● Trabalhar a musicalidade/criatividade</li> <li>● Ler e executar à primeira vista</li> <li>● Domínio de estilo brisé, batteries, cruzamento de mãos, entre outros</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Execução de ornamentação de diferentes estilos</li> <li>● Improvisação</li> <li>● Domínio da leitura de cifras e realização de um baixo contínuo</li> <li>● Executar todas as figuras rítmicas</li> <li>● Ter capacidade de autonomia no estudo e de leitura</li> <li>● Trabalhar a musicalidade/criatividade</li> <li>● Ler e executar à primeira vista</li> <li>● Domínio de estilo brisé, batteries, cruzamento de mãos, entre outros</li> </ul>
<b>Programa anual</b>		
<b>10ºano/6º Grau</b>	<b>11ºano/7º Grau</b>	<b>12ºano/8º Grau</b>
Escalas:	Escalas: <ul style="list-style-type: none"> <li>● Todas as escalas e respectivos arpejos</li> </ul>	Escalas: <ul style="list-style-type: none"> <li>● Todas as escalas e respectivos arpejos</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maiores e menores, na extensão de 3 oitavas, e respectivos Arpejos, nas 3 posições</li> <li>• Escala Cromática;</li> </ul> <p>Estudos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dedilhação antiga, executando uma peça do séc. XVI</li> <li>• Prelúdios do método “L’Art de Toucher Le Clavecin”</li> <li>• Domínio de linhas simples de baixo cifrado</li> </ul> <p>Peças:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sinfonia ou peça de dificuldade superior de J.S. Bach</li> <li>• Uma peça Francesa</li> <li>• Uma peça Ibérica / D.Scarlatti</li> </ul>	<p>Estudos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Prelúdios do método “L’Art de Toucher Le Clavecin”</li> <li>• Domínio sobre a execução de baixo cifrado</li> </ul> <p>Peças:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Suite, Prelúdio e Fuga, ou peça polifónica de dificuldade superior, de J.S. Bach</li> <li>• Uma(s) peça(s) Francesa(s)</li> <li>• Uma peça Ibérica / D.Scarlatti</li> <li>• Uma obra do século XVI ou XVII</li> <li>• Duas obras à escolha</li> </ul>	<p>Estudos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Prelúdios do método “L’Art de Toucher Le Clavecin”</li> <li>• Domínio sobre a execução de baixo cifrado</li> </ul> <p>Peças:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Peça de J.S. Bach</li> <li>• Uma(s) peça(s) Francesa(s)</li> <li>• Uma peça Ibérica / D.Scarlatti</li> <li>• Uma obra do século XVI ou XVII</li> <li>• Duas obras à escolha</li> </ul>
---	--	---

<ul style="list-style-type: none"><li>• Uma obra do século XVI ou XVII</li><li>• Uma Suite ou duas danças de Suite</li><li>• Uma peça à escolha</li></ul>		
---	--	--

### Anexo III. Parecer da Professora Cooperante Cândida Matos.



Mestrado em Ensino de Música

Didática do Ensino Especializado/  
Estágio do Ensino Especializado

#### PARECER DO ORIENTADOR COOPERANTE

Nome do Mestrando: <i>Carne Junqueira</i>	Data: <i>6/7/23</i>
Professor Cooperante: <i>Cândida Matos</i>	Local: <i>EAMCN</i>
Professor Orientador (ESML):	

Apreciação global qualitativa: O trabalho pedagógico desenvolvido pela professora estagiária *Carne Junqueira* ao longo do ano letivo foi caracterizado por excelente qualidade, grande empenho e dedicação aos alunos. As aulas dadas aos alunos foram bem organizadas e estruturadas, tendo decorrido num ambiente agradável e ao mesmo tempo, produtivo e eficiente. Houve uma abordagem sistemática dos diversos aspetos (incluindo, e grande concentração nos aspetos a melhorar). Foram quiceladamente trabalhados aspetos técnicos, estratégias de estudo, fraseado e discussões musical, ornamentação, articulação, ritmo, expressão e sonoridade. As estratégias adotadas e a abordagem dos assuntos resultaram sempre em progressos visíveis na aprendizagem. Foram incentivadas a autonomia e criatividade dos alunos. Por tudo isto e considerando que a professora *Carne Junqueira* tem

Data 6/7/23 O Professor Cooperante *Cândida Matos*

todas as condições para ser uma ótima professora de canto, a minha avaliação é Excelente.

## Técnica Alexander – Aula 1

Primeiro Princípio:

INIBIÇÃO

NÃO FAZER – NOT DOING

• = O processo de desconsiderar um hábito para poder escolher o que quer fazer.

O trabalho da T. Alexander é um meio de reconhecer e mudar padrões de tensão.

~~POSTURA~~

*“Se você para de fazer a coisa errada, a coisa certa far-se-á por si mesma”.*

## Técnica Alexander – Aula 2

### Segundo Princípio:

### DIREÇÕES

### *Directions*

A ideia de direção de Alexander é um pensamento ou intenção, uma vontade ou desejo que permite um fluxo de energia ou movimento sutil.

A direção contradiz as tendências negativas de muita tensão ou relaxamento excessivo.

Direções clássicas de Alexander:

*“Permita que seu pescoço fique livre,  
para deixar a cabeça ir para frente e para cima,  
de tal forma que as costas se alonguem e se alarguem,  
afaste os ombros um do outro,  
envie os joelhos para frente e para longe,  
sinta seus pés no chão.”*



*“There is no such thing as a right position, but there is such a thing as a right direction.”*

## POSIÇÃO DE VANTAGEM MECÂNICA

*Monkey*

image by whitdd - fitz-simon / www.mindbodyandbreitjg.com

**BLUEPRINT FOR A BETTER BACK**  
**POSITION OF MECHANICAL ADVANTAGE: MONKEY**

head forward and up

neck free

back long and wide

knees forward and away

**THE ALEXANDER TECHNIQUE:  
 CREATED BY  
 F. M. ALEXANDER  
 (1869-1955)**

*"I wish to allow my neck to be free  
 To allow my head to go forward and up  
 To allow my back to lengthen and widen  
 To allow my knees to go forward and away"*



## Técnica Alexander – Aula 3

### Terceiro Princípio:

#### O CONTROLO PRIMARIO

#### *The Primary Control*

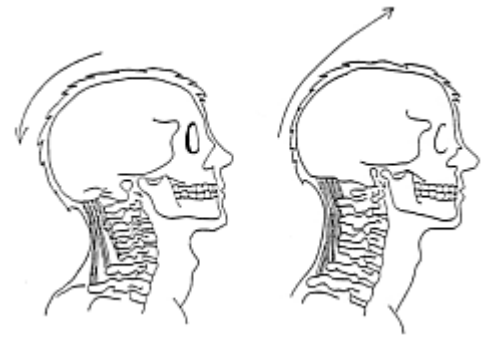
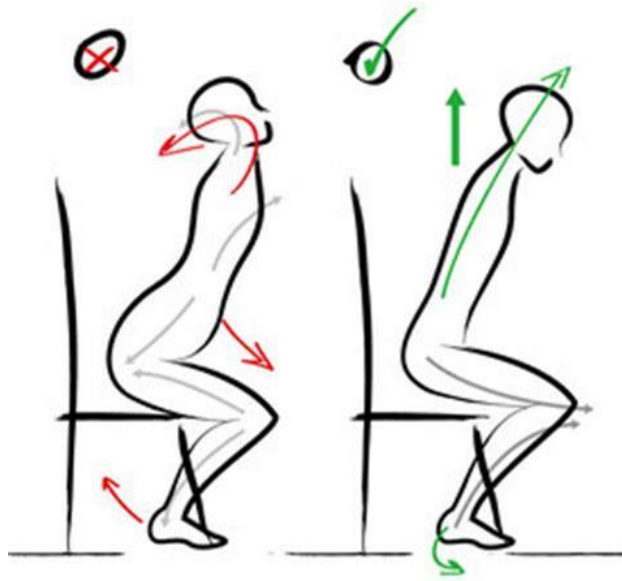
A maneira como usamos nos mesmos afeta o nosso funcionamento.

O nosso “uso” é determinado pelas nossas apreciações sensoriais, fundamentadas em hábitos.

Mudar o nosso uso implica deixar de reagir seguindo as nossas sensações habituais não confiáveis.

O controlo primário dos nossos mecanismos baseia-se na direção consciente no uso da cabeça e pescoço em relação ao resto do corpo.

Alexander ensina um controle consciente das minhas reações.



## Anexo VII. Questionário Nórdico Músculo-esquelético. Aluna A

		Responda, apenas, se tiver algum problema
Considerando os últimos 12 meses, teve algum problema (tal como dor, desconforto ou dormência) nas seguintes regiões:		Teve algum problema nos últimos 7 dias, nas seguintes regiões:
		Intensidade
1. Pescoço? Não <input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> 2 x	2. Pescoço? Não <input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> 2 x	3. Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input checked="" type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
4. Ombros? Não <input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> 3 x, no ombro esquerdo 2 <input type="checkbox"/> ,no ombro direito 4 <input type="checkbox"/> , em ambos	5. Ombros? Não <input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> 3 x, no ombro esquerdo 2 <input type="checkbox"/> ,no ombro direito 4 <input type="checkbox"/> , em ambos	6. Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input checked="" type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
7. Cotovelo? Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> ,no cotovelo direito 3 <input type="checkbox"/> , no cotovelo esquerdo 4 <input type="checkbox"/> , em ambos	8. Cotovelo? Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> ,no cotovelo direito 3 <input type="checkbox"/> , no cotovelo esquerdo 4 <input type="checkbox"/> , em ambos	9. Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
10. Punhos/Mãos? Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> ,no punho/mãos direitos 3 <input type="checkbox"/> , no punho/mãos esquerdos 4 <input type="checkbox"/> , em ambos	11. Punhos/ Mãos? Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> ,no ombro direito 3 <input type="checkbox"/> , no ombro esquerdo 4 <input type="checkbox"/> , em ambos	12. Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
13. Região Torácica? Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/>	14. Região Torácica? Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/>	15. Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
16. Região Lombar? Não <input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/>	17. Região Lombar? Não <input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/>	18. Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input checked="" type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
19. Ancas/Coxas? Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/>	20. Ancas/Coxas? Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/>	21. Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
22. Joelhos? Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/>	31. Joelhos? Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/>	32. Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
34. Tornozelos/ Pés? Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/>	35. Tornozelos/Pés? Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/>	36. Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima

Versão portuguesa: Cristina Carvalho Mesquita  
Contacto para autorização de utilização: ccm@estsp.ipp.pt

## Anexo VIII. Entrevista Final. Aluna A.

### Entrevista Final Aluna A. Janeiro 2022

Sobre a tua experiência com a Técnica Alexander:

11) Achas que a T.A. ajudou a diminuir o desconforto?

Sem dúvida. Senti que tenho melhorado muito.

12) Se sim, qual são os aspetos que te ajudaram mais?

Pensar na descontração. Nunca tinha conseguido aperceber-me bem do que fazia mal, nem tinha noção de que eu própria era capaz de atenuar muito as minhas tensões.

13) Que estratégia pode te ajudar a ser mais consciente dos teus hábitos psicofísicos?

Por um alarme. Quando o fiz, ajudou.

14) O que achas mais difícil: largar as tensões ou pensar em largar elas mais vezes?

Pensar em largá-las.

15) Qual destes princípios da técnica é o mais importante para ti o no qual tu pensas primeiro?

- f- Inibição
- g- Pensar nas direções (alongar pescoço, alargar as costas, etc.)
- h- Liberar as tensões.
- i- O controlo primário.
- j- Concentrar-se nos meios em vez dos fins.

Resposta: b.

16) Esta experiência ajudou-te a entender melhor o teu problema?

Sim, como já escrevi em cima, acho que sem esta experiência teria sempre pensado que só indo a um massagista/fisioterapeuta etc., poderia melhorar esta questão.

17) Qual é a tua estratégia para o futuro pelo que respeita o desconforto no ombro?

Tenciono informar-me ainda mais sobre TA, e tentar implementar cada vez mais os bons hábitos que dela advêm.

18) Na mesma tabela do QNM, qué número de desconforto colocarias hoje?

QNM= 1.

19) Achas que a TA te ajudou na técnica do cravo?

Conseguia tocar trilos e tocar melhor as passagens rápidas.

20) Esta foi a primeira vez que o teu ombro não doía em cinco anos?

Sim.

## Anexo IX. Questionário Músculo-Esquelético. Aluno B.

		Responda, apenas, se tiver algum problema	
Considerando os últimos 12 meses, teve algum problema (tal como dor, desconforto ou dormência) nas seguintes regiões:		Teve algum problema nos últimos 7 dias, nas seguintes regiões:	Intensidade
1. Pescoço? Não <input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> 2 x	2. Pescoço? Não <input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> 2	3.	Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input checked="" type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
4. Ombros? Não <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> ,no ombro direito 3 x , no ombro esquerdo 4 <input type="checkbox"/> , em ambos	5. Ombros? Não <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> ,no ombro direito 3 x , no ombro esquerdo 4 <input type="checkbox"/> , em ambos	6.	Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input checked="" type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
7. Cotovelo? Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> ,no cotovelo direito 3 <input type="checkbox"/> , no cotovelo esquerdo 4 <input type="checkbox"/> , em ambos	8. Cotovelo? Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> ,no cotovelo direito 3 <input type="checkbox"/> , no cotovelo esquerdo 4 <input type="checkbox"/> , em ambos	9.	Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
10. Punhos/Mãos? Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> ,no punho/mãos direitos 3 <input type="checkbox"/> , no punho/mãos esquerdos 4 <input type="checkbox"/> , em ambos	11. Punhos/ Mãos? Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> ,no ombro direito 3 <input type="checkbox"/> , no ombro esquerdo 4 <input type="checkbox"/> , em ambos	12.	Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
13. Região Torácica? Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/>	14. Região Torácica? Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/>	15.	Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
16. Região Lombar? Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/>	17. Região Lombar? Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/>	18.	Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
19. Ancas/Coxas? Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/>	20. Ancas/Coxas? Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/>	21.	Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
22. Joelhos? Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/>	31. Joelhos? Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/>	32.	Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
34. Tornozelos/ Pés? Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/>	35. Tornozelos/Pés? Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/>	36.	Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima

Versão portuguesa: Cristina Carvalho Mesquita  
Contacto para autorização de utilização: ccm@estsp.ipp.pt

## Anexo X. Entrevista Final. Aluno B.

### Entrevista Final Aluno B. Maio 2023

Sobre a tua experiência com a Técnica Alexander:

- 1) Achas que a TA ajudou a diminuir o desconforto?

Sim.

- 2) Se sim, qual são os aspetos que te ajudaram mais?

Os aspetos mais significantes que a TA me trouxe foram a consciência corporal, a melhoria da postura, o relaxamento muscular e a aplicação prática dos princípios da técnica no meu cotidiano.

- 3) Que estratégia pode te ajudar a ser mais consciente dos teus hábitos psicofísicos?

Algumas estratégias que podem ajudar nesse processo são, por exemplo, o uso consciente do corpo, o direcionamento das tensões e a prática de atividades físicas como por exemplo tocar um instrumento, no meu caso o violino.

- 4) O que achas mais difícil: largar as tensões ou pensar em largar elas mais vezes?  
Pensar em largar elas mais vezes.

- 5) Qual destes princípios da técnica é o mais importante para ti o no qual tu pensas primeiro?

b- Pensar nas direções (alongar pescoço, alargar as costas, etc).

- 6) Esta experiência ajudou-te a entender melhor o teu problema?

Sim.

- 7) Qual é a tua estratégia para o futuro pelo que respeita o desconforto no pescoço?

A minha estratégia para o futuro será, antes de uma sessão de estudo de violino, inibir e liberar as tensões, alongar o pescoço e alargar as costas.

8) Na mesma tabela do 0 a 10, qual número de desconforto colocarias hoje?

QNM= 2.

9) Achas que a TA te ajudou no desempenho do violino?

Sim, a TA fez-me ter uma consciência mais abrangente do meu corpo e deu-me ferramentas para direcionar as tensões que tinha. Notei uma melhoria significativa na qualidade do meu som e maior facilidade e confortabilidade a tocar no próprio instrumento.

10) Durante as aulas da técnica Alexander foi a primeira vez que o teu pescoço/costas não doía em X anos?

As aulas de T.A. foram a primeira vez em dois anos em que senti que o meu pescoço/costas não doía.

## Anexo XI. Questionário Músculo-Esquelético. Aluna C.

		Responda, apenas, se tiver algum problema	
Considerando os últimos 12 meses, teve algum problema (tal como dor, desconforto ou dormência) nas seguintes regiões:		Teve algum problema nos últimos 7 dias, nas seguintes regiões:	Intensidade
1. Pescoço? Não <input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> 2 x	2. Pescoço? Não <input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> 2	3.	Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input checked="" type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
4. Ombros? Não <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> ,no ombro direito 3 x , no ombro esquerdo 4 <input type="checkbox"/> , em ambos	5. Ombros? Não <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> ,no ombro direito 3 x , no ombro esquerdo 4 <input type="checkbox"/> , em ambos	6.	Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input checked="" type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
7. Cotovelo? Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> ,no cotovelo direito 3 <input type="checkbox"/> , no cotovelo esquerdo 4 <input type="checkbox"/> , em ambos	8. Cotovelo? Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> ,no cotovelo direito 3 <input type="checkbox"/> , no cotovelo esquerdo 4 <input type="checkbox"/> , em ambos	9.	Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
10. Punhos/Mãos? Não <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> ,no punho/mãos direitos 3 <input type="checkbox"/> , no punho/mãos esquerdos 4 <input type="checkbox"/> , em ambos	11. Punhos/ Mãos? Não <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> ,no ombro direito 3 <input type="checkbox"/> , no ombro esquerdo 4 <input type="checkbox"/> , em ambos	12.	Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input checked="" type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
13. Região Torácica? Não <input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> 2	14. Região Torácica? Não <input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> 2	15.	Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input checked="" type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
16. Região Lombar? Não <input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> 2	17. Região Lombar? Não <input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> 2	18.	Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input checked="" type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
19. Ancas/Coxas? Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 2	20. Ancas/Coxas? Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 2	21.	Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
22. Joelhos? Não <input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> 2	31. Joelhos? Não <input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> 2	32.	Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input checked="" type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
34. Tornozelos/ Pés? Não <input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> 2	35. Tornozelos/Pés? Não <input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> 2	36.	Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input checked="" type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima

Versão portuguesa: Cristina Carvalho Mesquita  
Contacto para autorização de utilização: ccm@estsp.ipp.pt

## Anexo XII. Entrevista Final. Aluna C.

### Entrevista Final Aluna C. Julho 2023.

Sobre a tua experiência com a Técnica Alexander:

- 1) Achas que a T.A. ajudou a melhorar o desconforto?

Sim.

- 2) Se sim, qual são os aspetos que te ajudaram mais?

A posição semisupina, inibição e pensar por exemplo num balão dentro do crânio.

- 3) Que estratégia pode te ajudar a ser mais consciente dos teus hábitos psicofísicos?

Fazer um scan pelo corpo antes de tocar/cantar e ao longo do aquecimento e estudo. Focar em especial no pescoço e glúteos.

- 4) O que achas mais difícil: largar as tensões ou pensar em largar elas mais vezes?

Depende, mas penso que largar as tensões. Assim que consigo é mais fácil voltar a perceber o que é necessário (ou não fazer).

- 5) Qual destes princípios da técnica é o mais importante para ti o no qual tu pensas primeiro?
  - a. Inibição
  - b. Pensar nas direções (alongar pescoço, alargar as costas, etc)
  - c. Libertar as tensões.
  - d. O controlo primário.
  - e. Concentrar-se nos meios em vez dos fins.

- 6) Esta experiência ajudou-te a entender melhor o teu problema?

Sim.

- 7) Qual é a tua estratégia para o futuro pelo que respeita o desconforto no pescoço/ombros/pulsos/etc.?

Pensar em libertar em ganhar espaço no pescoço várias vezes ao dia, mas em especial antes e quando estou a cantar.

Usar também a estratégia de me deitar em posição semisupina menos uma vez por semana ou quando sinto o pescoço com mais dor.

- 8) Na mesma tabela do 0 a 10, qual número de desconforto colocarias hoje?

QNM=2.

- 9) Achas que a T.A. te ajudou no desempenho do canto/flauta?

Sim.

- 10) Durante as aulas da técnica Alexander foi a primeira vez que o teu pescoço/costas/pulsos/etc., não doía em cinco anos?

Sim, em especial o pescoço.

### Anexo XIII. Questionário Nórdico Músculo-Esquelético. Aluna D

		Responda, apenas, se tiver algum problema	
Considerando os últimos 12 meses, teve algum problema (tal como dor, desconforto ou dormência) nas seguintes regiões:		Teve algum problema nos últimos 7 dias, nas seguintes regiões:	Intensidade
1. Pescoço? Não <input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> x	2. Pescoço? Não <input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> x	3.	Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input checked="" type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
4. Ombros? Não <input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> x, no ombro direito <input checked="" type="checkbox"/> x, no ombro esquerdo <input type="checkbox"/> 4, em ambos	5. Ombros? Não <input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> x, no ombro direito <input checked="" type="checkbox"/> x, no ombro esquerdo <input type="checkbox"/> 4, em ambos	6.	Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input checked="" type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
7. Cotovelo? Não <input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> x, no cotovelo direito <input checked="" type="checkbox"/> 4, no cotovelo esquerdo <input type="checkbox"/> 4, em ambos	8. Cotovelo? Não <input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> x, no cotovelo direito <input checked="" type="checkbox"/> 4, no cotovelo esquerdo <input type="checkbox"/> 4, em ambos	9.	Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input checked="" type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
10. Punhos/Mãos? Não <input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> x, no punho/mãos direitos <input checked="" type="checkbox"/> x, no punho/mãos esquerdos <input type="checkbox"/> 4, em ambos	11. Punhos/Mãos? Não <input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> x, no ombro direito <input checked="" type="checkbox"/> 4, no ombro esquerdo <input type="checkbox"/> 4, em ambos	12.	Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input checked="" type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
13. Região Torácica? <input checked="" type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> 1 Sim <input type="checkbox"/> 2	14. Região Torácica? <input checked="" type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> 1 Sim <input type="checkbox"/> 2	15.	Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
16. Região Lombar? <input type="checkbox"/> Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 2	17. Região Lombar? <input type="checkbox"/> Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> 2	18.	Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input checked="" type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
19. Ancas/Coxas? <input checked="" type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> 1 Sim <input type="checkbox"/> 2	20. Ancas/Coxas? <input checked="" type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> 1 Sim <input type="checkbox"/> 2	21.	Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
22. Joelhos? <input checked="" type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> 1 Sim <input type="checkbox"/> 2	31. Joelhos? <input checked="" type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> 1 Sim <input type="checkbox"/> 2	32.	Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima
34. Tornozelos/ Pés? <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> 1 Sim <input type="checkbox"/> 2	35. Tornozelos/ Pés? <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> 1 Sim <input type="checkbox"/> 2	36.	Sem Dor <input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> 8 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 Dor Máxima

Versão portuguesa: Cristina Carvalho Mesquita  
Contacto para autorização de utilização: ccm@estsp.ipp.pt