



**Conceitos basilares da dedilhação
nos primórdios da aprendizagem do piano**

Daniel Simão Mestre Viana Ribeiro

UMinho | 2020

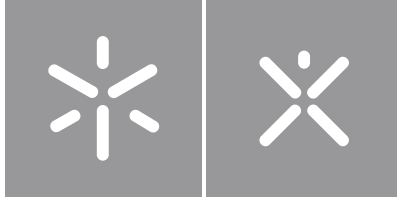


Universidade do Minho
Instituto de Educação

Daniel Simão Mestre Viana Ribeiro

**Conceitos basilares da dedilhação
nos primórdios da aprendizagem do piano**

Junho de 2020



Universidade do Minho

Instituto de Educação

Daniel Simão Mestre Viana Ribeiro

**Conceitos basilares da dedilhação
nos primórdios da aprendizagem do piano**

Relatório de Estágio

Mestrado em Ensino de Música

Trabalho efetuado sob a orientação do

Professor Doutor Luís Pipa

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Agradecimentos

A elaboração deste Relatório de Estágio não seria de todo possível sem a ajuda e o apoio de várias pessoas, família e amigos.

Agradeço à minha família, por estarem lá sempre, todos os dias, a toda a hora, para o que for preciso. A persistência deles deu-me a força necessária para concluir este percurso da minha vida. O agradecimento nunca será suficiente.

Uma palavra de agradecimento também para a escola acolhedora, que me recebeu de braços abertos e onde fui muito bem tratado.

Ao meu orientador, Professor Doutor Luís Pipa, por toda a paciência e disponibilidade que teve de ter para me acompanhar, não só na realização deste relatório, como durante esta etapa no ensino superior. Sem ele nada disto seria possível.

A todos, o meu muito obrigado.

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

Resumo

O presente relatório insere-se no âmbito do Estágio Profissional do Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho. O projeto de intervenção pedagógica foi implementado numa instituição de ensino especializado em música com alunos do 2º ciclo do ensino básico.

O projeto *“Conceitos basilares da dedilhação nos primórdios da aprendizagem do piano”* visou realizar um estudo relativamente à eficiência do uso de uma dedilhação correta no ensino especializado de piano, direcionado para a fase inicial da aprendizagem.

Embora as dedilhações sejam consideradas uma das componentes mais importantes da formação integral de um pianista, essas mesmas são frequentemente postas de lado no início da aprendizagem musical, apoiando-se na premissa de que este é um tema demasiado complexo de explicar a alunos mais imaturos. Tendo este facto em consideração, este projeto partiu da premissa de que a sua abordagem precoce poderá fazer a diferença na otimização do seu desempenho.

Deste modo, o estágio teve como principal objetivo avaliar qual a melhor forma de abordar o tema das dedilhações, de maneira a promover o conforto da mão, a velocidade de execução, a independência na escolha das dedilhações e o desenvolvimento de uma melhor técnica pianística. Foi utilizada uma metodologia de investigação-ação, possibilitando de uma forma adequada a observação, planificação e preparação dos materiais a desenvolver na investigação.

Apesar do curto espaço de tempo em que a intervenção se realizou, a análise dos dados obtidos indica que houve um acréscimo intelectual na aprendizagem dos alunos, que conseguiram adquirir uma maior variedade de conhecimentos relativos à técnica pianística.

Palavras-Chave: Conforto; Dedilhações; Independência; Técnica.

Abstract

The presented internship report is part of the Professional Internship of the Masters in Musical Teaching at the University of Minho. The pedagogical intervention project was implemented in an educational institution specialized in music with students from the 2nd cycle of basic education.

The *“Basic concepts of fingering in the early stages of piano learning”* project aimed to carry out a study regarding the efficiency of using correct fingering in specialized piano teaching, aimed at the initial phase of learning.

Although fingerings are considered to be one of the most important components of the integral training of a pianist, they are sometimes set aside at the beginning of musical learning. Typically, instrument teachers rely on the premise that it is a theme too complex to explain to lesser mature students, which can make a difference in optimizing their performance.

This way, the internship had as main objective the evaluation of the best way to approach the theme of fingerings, in order to promote hand comfort, speed of execution, independence in the choice of fingerings and also to develop a better piano technique. An action-research methodology was used, making it possible to properly observe, plan and prepare the materials to be developed in the investigation.

The obtained data indicates that there is an intellectual increase in the student's learning, since they were able to acquire a great variety of fingering knowledge (despite the short time span of the intervention).

Keywords: Comfort; Fingerings; Independence; Technique.

Índice

1.	Temática e Objetivos	11
1.1.	Tema	11
1.2.	Objetivos	12
2.	Enquadramento teórico	14
2.1.	Conceitos gerais sobre a dedilhação	14
2.2.	Definição de dedilhação segundo grandes pedagogos	16
2.3.	Desenvolvimento histórico das dedilhações	21
2.4.	A pedagogia de Chopin e a sua influência na dedilhação	23
2.5.	A dedilhação nas escalas e harpejos	27
2.6.	Configuração da mão	33
2.6.1.	Força Sonora dos dedos	33
2.6.2.	Interdependência dos dedos	35
2.6.3.	Influência da configuração da mão na dedilhação	35
3.	Contexto de Intervenção	38
3.1.	Caracterização da Escola	38
3.2.	Caraterização da componente letiva	38
3.3.	Caracterização dos alunos intervenientes	39
	As subsecções que se seguem caracterizam os alunos intervenientes no estudo, quer em termos gerais (e critérios de seleção), quer em termos individuais.	39
3.3.1.	Caracterização Geral e Critérios de Seleção	40
3.3.2.	Caraterização Individualizada	40
4.	Estratégias de Intervenção e Investigação	42
4.1.	Intervenção na Disciplina de Piano	43
4.1.1.	Planificação Geral da intervenção na disciplina	43
4.1.2.	Descrição dos materiais pedagógicos utilizados e os seus conteúdos	43
4.1.3.	Descrição da Intervenção	43
5.	Resultados	48
5.1.	Discussão de Resultados	63
6.	Conclusões	65
7.	Bibliografia	67
8.	Anexos	69

8.1.	Anexo I – Dedilhações das escalas (primeiro grupo)	69
8.2.	Anexo II - Dedilhações das escalas (segundo grupo)	70
8.3.	Anexo III – Dedilhações dos harpejos.....	71
8.4.	Anexo IV – Questionário de diagnóstico (página 1)	72
8.5.	Anexo V – Questionário de diagnóstico (página 2)	73
8.6.	Anexo VI – Questionário de diagnóstico (página 3)	74
8.7.	Anexo VII - – Questionário final	75

Índice de Figuras

Figura 1 - Exemplificação dos números atribuídos aos dedos no piano. Imagem retirada de: https://pianocheetah.app/practice/fingering.html	14
Figura 2 - Artigo completo de otto fingers retirado da revista Etude (abril,1926, p.270)	17
Figura 3 - As posições fundamentais de Chopin para a mão direita e esquerda. Imagem retirada de: https://www.pianostreet.com/blog/articles/natural-fingering-a-topographical-approach-6306/	25
Figura 4 - Tabela de dedilhações corretas dos arpejos comuns, Barbara Cornhell (1956, p. 32)	32
Figura 5 - Exemplo 1: Dedilhações padronizadas.....	44
Figura 6 - Exemplo 2: Dedilhações em acordes	45
Figura 7 - Exemplo 3: Uso da mesma dedilhação em padrões iguais	46
Figura 8 – Repostas à Questão 1 do Grupo II do questionário de diagnóstico.....	49
Figura 9 - Repostas à Questão 2 do Grupo II do questionário de diagnóstico.....	49
Figura 10 - Repostas à Questão 3 do Grupo II do questionário de diagnóstico.....	50
Figura 11 - Repostas à Questão 4 do Grupo II do questionário de diagnóstico.....	50
Figura 12 - Repostas à Questão 5 do Grupo II do questionário de diagnóstico.....	51
Figura 13 - Repostas à Questão 6 do Grupo II do questionário de diagnóstico.....	51
Figura 14 - Repostas à Questão 7 do Grupo II do questionário de diagnóstico.....	52
Figura 15 - Repostas à Questão 8 do Grupo II do questionário de diagnóstico.....	52
Figura 16 - Repostas à Questão 9 do Grupo II do questionário de diagnóstico.....	53
Figura 17 - Repostas à Questão 10 do Grupo II do questionário de diagnóstico.....	53
Figura 18 - Repostas à Questão 11 do Grupo II do questionário de diagnóstico.....	54
Figura 19 - Repostas à Questão 1 do Grupo III do questionário de diagnóstico.....	55
Figura 20 - Repostas à Questão 2 do Grupo III do questionário de diagnóstico.....	55
Figura 21 - Repostas à Questão 3 do Grupo III do questionário de diagnóstico.....	56
Figura 22 - Repostas à Questão 4 do Grupo III do questionário de diagnóstico.....	56
Figura 23 - Repostas à Questão 5 do Grupo III do questionário de diagnóstico.....	57
Figura 24 - Repostas à Questão 6 do Grupo III do questionário de diagnóstico.....	57
Figura 25 - Repostas à Questão 7 do Grupo III do questionário de diagnóstico.....	58
Figura 26 - Repostas à Questão 8 do Grupo III do questionário de diagnóstico.....	58
Figura 27 - Respostas à Questão 9 do Grupo III do questionário de diagnóstico.....	59
Figura 28 - Respostas à Questão 1 do Questionário Final	60
Figura 29 - Respostas à Questão 2 do Questionário Final.....	61
Figura 30 - Respostas à Questão 3 do Questionário Final.....	62
Figura 31 - Respostas à Questão 4 do Questionário Final.....	63

Índice Tabelas

Tabela 1 - Definição de dedilhação segundo grandes pedagogos - NIETO (1988)	20
Tabela 2 – Primeiro grupo de escalas	29
Tabela 3 - Segundo grupo de escalas (escalas maiores)	30
Tabela 4 - Segundo grupo de escalas (escalas menores)	31

1. Temática e Objetivos

Através da minha ainda curta experiência enquanto professor, fui constatando que os alunos tinham imensas dificuldades na execução das obras devido à falta de critério na escolha das dedilhações. O facto de não saberem escolher os dedos corretos para as passagens mais críticas das obras faz com que prejudiquem a performance da mesma, pois sentem um desconforto enorme na mão e acabam por não conseguir tocar com a fluidez necessária. Dessa forma, acabei por reparar que era um problema bastante recorrente em idades precoces. Perante esta reflexão, fundamentada pelo período de observação do Estágio Curricular, pareceu-me que uma grande parte dos alunos poderia tirar proveito de uma abordagem mais aprofundada das dedilhações numa fase inicial – fase esta onde demonstram uma maior capacidade de aprendizagem. Partindo deste pressuposto, resolvi então analisar a taxa de sucesso desta abordagem aproveitando as turmas destacadas para a Fase de Intervenção.

1.1. Tema

O tema selecionado para este Projeto de Intervenção foi o da aplicação de conceitos basilares da dedilhação nos primórdios da aprendizagem do piano. Foquei-me então no processo de aprendizagem das dedilhações com base teórica, de maneira a que os alunos percebessem o porquê de usarem certa dedilhação, e não o fazerem somente porque o professor lhes exigiu.

Segundo Nieto (1988), a dedilhação tem bastante importância para uma interpretação correta do piano, porque muitas das dificuldades de resolução técnica de uma peça podem ser superadas mudando a dedilhação, que pode ser, por vezes, a mudança de um único dedo. (p.19)

Seguindo esse fio de raciocínio, quando o aluno está numa fase inicial da aprendizagem, o que acontece muitas vezes é que este simplesmente executa de forma desorganizada, sem sequer ponderar se a dedilhação que está a fazer está adequada ou não. Tal como Fralda explica, o aluno “muitas vezes até associa a dedilhação a uma nota, dando o exemplo da posição fixa dos cinco dedos, de dó a sol. Os alunos, com a mão fixa, associam o dedo nº1 à nota dó, o dedo nº2 a ré, e assim sucessivamente. O que acontece é que não estão a ler a figura musical, mas sim a pensar na interação “tecla-número”. (2015, p.49)

Neste sentido, irei explorar estratégias fundamentalmente inspiradas em Nieto para que os alunos comecem desde cedo a prestar atenção à temática aqui indicada. Para tal, é necessário consciencializar

o aluno da importância de uma boa dedilhação, atendendo dois grandes fatores: respeitar o conteúdo musical e tornar a execução confortável. Dessa forma, todos os pedagogos concordam que a dedilhação deve ser estabelecida e registrada antes de iniciar o trabalho de automatismo dos dedos. (Nieto, 1988, p.43)

Portanto, através da aplicação de estratégias didáticas, tentar-se-á que os alunos adquiram um maior conhecimento sobre as dedilhações, de maneira a que, futuramente, consigam realizar uma dedilhação assertiva sem o auxílio do professor.

1.2. Objetivos

Os objetivos gerais deste projeto assentaram na clarificação de subconceitos da temática da dedilhação, como por exemplo:

- Perceber a configuração da mão;
- Encontrar o equilíbrio da mão;
- Compreender a força de cada dedo;
- Desenvolver a rapidez de execução.
- Tornar o aluno mais independente na escolha de uma dedilhação.

Uma vez mentalizados estes subconceitos, é importante compreender de que forma se poderão aplicar. Para tal, delinee algumas estratégias de maneira a que os alunos alcançassem os resultados pretendidos, sendo elas: divulgar e esclarecer a componente teórica; fazer jogos ou exercícios interativos fora do piano para uma melhor percepção destas noções; selecionar passagem das peças que estão a ser estudadas pelos alunos e tentar incorporar estas ideias.

Assim sendo, pretendi dar resposta a perguntas como:

- Porque é que tenho de tocar com este dedo se o outro também dá?
- Porque é que fico com a mão toda torta quando toco uma passagem complicada?
- Existem dedilhações pré-estabelecidas para passagens técnicas (acordes, escalas, harpejos, ...)?
- O que é que ganho se fizer uma dedilhação mais adequada?

Após a estipulação de todos estes processos, tentei implementar esta linha de pensamento a alunos do ensino básico e analisei os resultados obtidos. Pretendi com os resultados obtidos fundamentar o quanto benéfica esta abordagem pode ser a longo prazo, naquela que é uma das temáticas mais importantes na execução no piano.

2. Enquadramento teórico

2.1. Conceitos gerais sobre a dedilhação

A dedilhação de piano é um dos aspetos mais cruciais da aprendizagem do instrumento. Todos os pianistas parecem ter as suas próprias ideias sobre as dedilhações - é claro que não existem regras rígidas. A única orientação é que os dedos estejam nas posições mais relaxadas e favoráveis. Para Chang (2014), essa posição favorável só é possível se houver um relaxamento completo dos dedos. Para exemplificar essa posição, Chang (2014) incita a colocar a mão numa superfície plana com todas as pontas dos dedos apoiadas na superfície e o pulso na mesma altura dos nós dos dedos, tendo sempre a atenção de ter a mão nesse estado relaxado.

Para Nieto (1988), “dedilhar consiste em selecionar a ordem sucessiva ou simultânea dos dedos que devem executar um trabalho musical, criptografando-os em ou sob as notas correspondentes. O conjunto resultante de figuras constitui o que chamamos de dedilhação. No piano, os números de 1 a 5 são atribuídos aos dedos de ambas as mãos, do polegar ao dedo mínimo, respetivamente.” (p. 25)

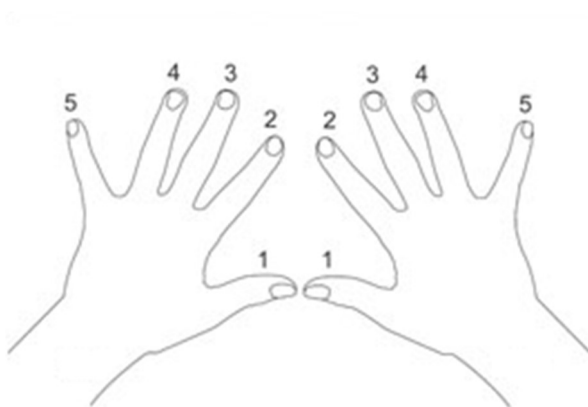


Figura 1 - Exemplificação dos números atribuídos aos dedos no piano. Imagem retirada de: <https://pianocheetah.app/practice/fingering.html>

A seleção das dedilhações é motivada por diferentes aspetos. A escolha das mesmas advém da escola pianística e da formação individual de cada instrumentista em relação à técnica. Não obstante, Slodoba

(1997) apresenta diversas causas que influenciam intimamente a escolha das dedilhações por parte de alunos e professores do instrumento:

1. Padrões de dedilhação: A execução de passagens similares em muitas peças, bem como escalas e arpejos, são observados primeiramente na escolha da dedilhação.
2. Teclas Pretas: Existe um consenso muito grande em relação a utilização de determinadas dedilhações para utilização em teclas pretas. Em geral, exclui-se o uso do polegar para estas notas. No entanto, há passagens onde a melhor opção a ser utilizada é a quebra do senso comum. Por exemplo, a execução de uma melodia num âmbito de oitava compreendido entre teclas pretas. Compositores do Romantismo como Chopin vieram quebrar um pouco essa ideologia.
3. Pedalização: Há divergências em relação à pedalização como influência à dedilhação. Alguns professores relacionam diretamente a utilização de dedos com a utilização do pedal, assim como a resposta acústica do ambiente.
4. Tempo: Num tempo lento utiliza-se um determinado tipo de dedilhação, diferente das passagens rápidas.
5. Interpretação, Indicações dos compositores: O período histórico, a articulação, bem como a dedilhação delineada pelo compositor.

Tal como Nieto refere (1988), muitas das dificuldades de resolução técnica de uma obra musical podem ser superadas mudando uma dedilhação, o que pode ser, por vezes, a mudança de um único dedo. (p.25)

Nesse mesmo sentido, Fralda (2015) refere que “É importante que o aluno teste a dedilhação escolhida em várias velocidades, pois, quando se estuda lento e se tem resultados, a mesma dedilhação pode não resultar quando se interpreta com uma velocidade próxima da pretendida.” (2015, p.47) Portanto, utilizar os dedos de qualquer maneira, sem pensar na mecânica do movimento e no conforto ou a utilização de dedos diferentes a cada vez que se executa uma passagem, especialmente se houver alguma dificuldade, é garantia de uma execução deficiente e musicalmente pobre.

2.2. Definição de dedilhação segundo grandes pedagogos

Ao longo dos tempos, pianistas, pedagogos e personalidades musicais relevantes demonstraram grande interesse e preocupações com as dedilhações, de modo a criarem os seus próprios métodos ou tratados sobre essa técnica. Consequentemente, a opinião que eles transmitem é deveras interessante para a consciencialização das mesmas.

Numa investigação levada a cabo por Cornehl (1958), foi feita uma coletânea de informação de artigos de revistas e livros relativamente às dedilhações, realizadas por pianistas e pedagogos de renome. Desses trabalhos, sobressaem quatro nomes: William Newman, Otto Fischer, Andor Foldes e John Mokejs.

Numa citação a um artigo de revista de Newman em 1950, Cornehl (1958) afirma que Newman acredita que, quase invariavelmente, os alunos de professores inferiores são descuidados ou indiferentes à dedilhação e que a razão é que a sua importância não lhes foi apontada. No que diz respeito à dedilhação, ele diz: "Isso pode afetar profundamente a memorização, a postura, o domínio técnico, a velocidade do aprendizado e a segurança geral no piano". O autor sente que depois de repetidas execuções de uma peça, o aluno cai em algum tipo de dedilhação que se torna habitual e que, se não for planeada, pode causar problemas. A melhor solução é fazer com que o aluno desenvolva a própria dedilhação antes de formar maus hábitos. As aulas, quando a peça é nova, devem centrar-se em torno da dedilhação e o aluno deve mostrar soluções mais práticas, se necessário. Nesse sentido, Newman acredita que é melhor ter uma edição que não tenha as dedilhações propostas pelo editor para que não influencie o aluno. Mas, se isso não for possível, a dedilhação deve ser experimentada criticamente. Quando a dedilhação mais rentável é encontrada, deve ser escrita e usada sempre, pois tentar quebrar um mau hábito é muito difícil. Newman diz que a dedilhação deve ser o mais simples possível para não prejudicar a concentração e a memorização. Também deve haver consistência, ou seja, dedilhar passagens semelhantes da mesma forma para não confundir o pianista. Os dedos mais fortes devem ser usados quando a força maior é necessária. O maior número de notas possíveis deve ser coberto pelos dedos na sua posição natural, para que o número de passagens de polegar seja reduzido.

Otto Fischer, num artigo realizado para a revista *Etude* (abril, 1926, p.270), está convencido de que um traço comum do aluno mediano de piano é a negligência em relação à dedilhação correta. Fischer acredita que isso se deve ao desejo do professor ver o aluno a tocar com fluência, o que consequentemente reproduz uma incapacidade do aluno em compreender o motivo de cada dedilhação. O autor sugere que um estudante pegue em cada peça e a estude usando o que ele denomina de "*finger*

forms' ao dedilhar. Por exemplo, as seguintes notas são: ré, Sib, Sol, Fá# e Sol, nessa ordem. Fischer sustenta que tocando as notas como um acorde (Ré, Fá #, Sol e Sib com os dedos 1-2-3-5) ajudará na leitura da partitura e, conseqüentemente, as mãos começarão a cair automaticamente sobre os grupos de notas, ajudando na execução com o passar do tempo.

THE ETUDE

Finger Forms

By Otto L. Fischer

ONE of the most exasperating traits of the average piano student is his carelessness in the matter of correct fingering. This is due to his desire to "play" with a fair degree of fluency, but with as little mental effort as possible. It is also due to his inability to grasp, in his inexperience and haste, the reason for each particular fingering as determined by the numerous conditions of black and white key relations, notes before and after, phrasing, speed, dynamics, hand development and many other physical and musical factors.


Following the analogy of the principle of tapping the rhythm in the development of the rhythmic sense, I have made use of a principle of what might be termed "finger forms" for the development of the sense of fingering. By temporarily putting aside the musical element (as in the case of tapping we lay aside the tonal element) and concentrating his attention on the finger forms, the pupil is no longer hypnotized by the flow of the music into the neglect of the necessary details of logical fingering.

Physically speaking, a musical work, as played on the piano, consists of a large number of forms into which the fingers group themselves. Any group of keys which can be played together like a chord, comprises a "form," regardless of whether they are intended to be played together or not. Of course in passages other than chords, the forms are not necessarily distinct and separate but frequently overlap, the last notes of one form being the first of the next. Thus in the C major scale played one octave ascending with the right hand, there are three forms indicated by the fingering, 123, 231, 12345.


My students, more especially those who are careless

in using the indicated fingering, play their studies and compositions—that is, before they attempt to make music out of them—as finger forms. Through this special process of study they are compelled to notice the fingering; in fact, the fingering becomes interesting. The students furthermore learn to think in groups—digital groups—and not in single tones. This manner of thinking is important in the development of speed, the basis of which is group thinking.

To illustrate the application of "finger forms," the student plays the following passage from Beethoven as given below:



Now place the hand in turn over each of the chord-forms of Example 2.



Place the hand over one of these forms, and then with only finger motion play the notes as they are written in the measures indicated by the numbers above the forms. Try this with other pieces—in fact, with much of your study. Soon the hands will begin to fall automatically over the groups of notes and thus save much labor in both reading and execution.

Figura 2 - Artigo completo de otto fingers retirado da revista Etude (abril, 1926, p.270)

No livro *"Keys to the Keyboard"*, Andor Foldes (1950) responde a diversas perguntas teóricas sobre a técnica do piano. Uma das perguntas feitas é se há ou não sugestões gerais sobre o uso da dedilhação. Ele responde dizendo que não existem regras rígidas ao dedilhar, mas que o aluno precisa aprender a tocar com qualquer dedo em qualquer tecla. Segundo Cornehl (1958), ele também acredita que a dedilhação é uma parte importante da segurança do pianista, uma vez que quando um pianista aprende uma peça com uma certa dedilhação, essa não deve ser alterada. O autor conclui dizendo: "leva muito mais tempo para desaprender maus hábitos do que adquirir novos e bons. Vale a pena gastar um tempo sensato no final da aula antes de aprendê-lo, para descobrir o melhor método possível de usar os dedos da maneira certa para a melhor vantagem." (Foldes, 1950, p.94)

No livro *"The Science of fingering"*, John Mokrejs expõe as suas ideologias sobre a dedilhação para todas as questões técnicas do piano: notas únicas e combinações de notas, intervalos, trilos, grupos de arpejos, acordes, acordes quebrados, notas repetidas, dedos cruzados, escalas cromáticas, tocar duas partes ou

vozes com uma mão, mão sobre mão, mão esquerda, passagem do quinto dedo, glissando, saltos, oitavas, escalas de terceiras e sextas ,etc. (Cornehl 1958, p.7). Cornehl afirma ainda que Mokrejs defende que deve-se ter o hábito de tocar notas do baixo com o dedo mindinho, mantendo a mão aberta uma oitava. O autor diz: "Dedilhar não significa tocar dedos únicos aqui e ali, mas combinações de dedos que expressem uma ideia musical - uma figura, um motivo ou uma frase". Se isso não estiver claro na mente, os dedos falharão. O pianista não pode tocar artisticamente se não souber exatamente onde as figuras, os motivos e as frases começam e terminam. O pianista também tem de saber o significado de todas as marcações na partitura, incluindo termos musicais. Mokrejs prossegue dizendo: "A dedilhação corresponde sempre à intenção musical". O ritmo e a velocidade da passagem que está sendo executada devem guiar a dedilhação na maioria das vezes. O pianista deve ouvir a passagem em grupo, mesmo depois de ter escolhido a dedilhação apropriada, pois, se a passagem não for entendida de forma definitiva, não é possível controlar os dedos e eles muitas vezes ficarão emaranhados. O estilo também influenciará a dedilhação. O pianista deve ter em conta a configuração da sua mão, pois todas as mãos são diferentes e a dedilhação deve ser ajustada para atender às necessidades individuais. (Cornehl,1958, p.7-8)

Foram inúmeros os pianistas e pedagogos que desenvolveram o interesse e a sua opinião na temática das dedilhações. Segue então um quadro de algumas opiniões dessas personalidades, citações essas retiradas do livro de Nieto (1988):

J. S. Bach	"É necessário colocar o dedo conveniente na nota exata no momento preciso."
Czerny	"É pela arte de digitar bem que o pianista compensa a insuficiência dos dedos e que, por combinações hábeis, multiplicando-os de certa forma, acaba por executar com facilidade as passagens mais complicadas."
Clementi	"Produzir grandes efeitos e obter a aprovação de pessoas de gosto é o objetivo que deve ser proposto ao pianista, e a arte de uma boa dedilhação é indiscutivelmente o meio mais seguro para alcançar este resultado."

Hummel	"Sem uma dedilhação justa e confortável, é impossível obter uma execução perfeita. "
Marmontel	"Uma boa dedilhação é a grafia correta da execução: uma passagem é superada ou falhada de acordo com a dedilhação usada".
José Salvador Marti	"Estamos firmemente convencidos de que uma dedilhação intelectual reduz os movimentos da mão, exclui os movimentos não precisos e adota os movimentos mais suave, o que resulta em uma execução descompactada, clara e correta. "
S. Vankin	"Eu não me cansaria de repetir como a questão da dedilhação é a base de boa execução."
W. Landovska	"A dedilhação é a estratégia da mão."
R. Clavers	"A dedilhação é um ponto essencial da técnica do piano, frequentemente negligenciada pelos professores incapazes. "
Y. NAT	"A execução perfeita de uma passagem depende quase sempre da dedilhação; "Quase sempre? SEMPRE.""
T. Andrade de Silva	"A adoção de uma dedilhação é um dos pontos mais importantes e delicados do estudo. Muitas das falhas de execução e imperfeições da sonoridade são devido a uma dedilhação inadequada."
A. Foldes	A dedilhação é uma parte importante da segurança de um pianista; se ele sabe como usá-la habilmente, aprende passagens difíceis mais rapidamente, e memoriza-as por mais tempo com menos trabalho."
J. Alfonso	"Diz-me que dedilhação usas e eu te direi como tocas."

M. Long	"No estudo de uma obra, é naturalmente aconselhável dar a maior importância à escolha dos dedos".
F. Taylor	"Entre as coisas que contribuem para a formação de uma boa técnica, nada pode ser de grande importância como a prática e método de dedilhar sistematicamente."
P. Badura-Skoda	"Uma boa interpretação é baseada numa dedilhação cuidadosamente escolhida; grande parte das dificuldades, não só da técnica, mas também de expressão, vem de ter negligenciado esse problema e adotou dedilhações inadequadas. Não só as passagens rápidas, mas também expressivas, pedem muita atenção. Consequentemente, o estudo de todo o trabalho deve começar por reservar uma boa dedilhação."
W. S. Newman	"A dedilhação pode criar uma peça ou destruí-la."

Tabela 1 - Definição de dedilhação segundo grandes pedagogos - NIETO (1988)

Todos os autores citados revelam a importância e a influência das dedilhações no estudo no piano. De uma maneira resumida, os autores defendem que uma dedilhação cuidada e consciente ajuda diversos problemas e dificuldades no piano, como por exemplo o conforto da mão, a memorização, a segurança ao executar, a expressão, etc.

2.3. Desenvolvimento histórico das dedilhações

Segundo Nieto (1988), se incluirmos o piano com os instrumentos de tecla anteriores, veremos que a evolução da dedilhação está subordinada a outros fatores, por sua vez relacionados e dependentes uns dos outros:

- a) A dos principais instrumentos de tecla de cada altura.
- b) O da escrita composicional (sujeito ao anterior durante um período bastante considerável).
- c) O da técnica do piano. Assim, a partir da dedilhação podemos deduzir a técnica de piano dos diferentes compositores.

Durante a era dos cravos não havia regras estáveis em relação à dedilhação, somente existia uma série de padrões que foram seguidos pelos instrumentistas de uma maneira comum. Desses padrões destacam-se: atacar as teclas pela borda, junto com o curto comprimento dos instrumentos antigos, significava que os dedos mais curtos eram excluídos (polegar e mindinho). A baixa resistência oferecida pelas teclas favorecia a dedilhação cruzada.

Mais tarde foi adicionado o quarto, sendo constante o cruzamento dos dedos 3 e 4, prática evitada a todo o custo atualmente, sem usar o polegar.

A regra estabelecida no século 16 era que as teclas deveriam ser tocadas nas bordas. Como nos instrumentos antigos as teclas eram consideravelmente mais curtas do que as do piano atual, não havia como utilizar o polegar e o mindinho, os dedos menos longos. (Nieto, 1988)

A era pós-cravo poderia ser dividida em duas etapas principais, adiante descritas.

Desde meados do século XVIII até meados do século XIX.

Carl Philipp Emanuel Bach (1714-1788), filho mais velho de Johann Sebastian Bach, escreveu o livro *Ensaio sobre a arte de tocar instrumentos de teclado*, no qual introduziu conceitos fundamentais tais como o da posição ideal da mão, técnicas de uso do polegar, a intensidade da força nos dedos durante a execução e um grande número de considerações de ordem expressiva e interpretativa. Embora o livro de Carl P. E. Bach não tenha sido escrito especificamente para o piano, ele é, até hoje, uma referência

no estudo da técnica pianística para os estudiosos da execução em piano da música barroca escrita para teclados (clavicórdio, cravo e órgão). (Fytika, 2004)

É frequentemente atribuída a Bach a inovação da passagem do polegar por baixo dos outros dedos, mas foi de facto o pianista e professor Carl Czerny o inovador, por ter sido o primeiro a estabelecer padrões estáveis em termos de dedilhações. De acordo com Nieto (1988), as principais regras consistem em:

- Utilizar o polegar (dedo 1) como único pivô para a mão;
- Utilizar um dedo por tecla e não repetir o mesmo dedo em teclas consecutivas;
- Não utilizar o polegar (dedo 1) e o dedo mindinho (dedo 5) em teclas pretas;
- Usar dedos diferentes em notas repetidas;
- Utilizar substituições de dedos para obter um bom legato.

Todas estas regras foram acompanhadas pela absoluta independência da mão (no que diz respeito à mão, pulso e braço). Isso foi chamado de posição fixa. Este período dentro da dedilhação é conhecido como “dedilhação racional”. (Nieto, 1988, p.32)

Desde meados do século XIX até os dias atuais.

De acordo com Fytika (2004), “a primeira metade do século XIX destacou a abordagem da *“finger gymnastic”* (ginástica do dedo) como parte da preparação técnica dos pianistas. O ensino de padrões de escala foi aperfeiçoado através de uma organização completa e sistemática de esquemas particulares em todas as possíveis tonalidades e posições das mãos. Os métodos de piano baseados na ideia de igualdade de dedos e independência de dedos prosperaram. Todos os compositores de piano românticos e pianistas famosos desse tempo foram treinados com esse sistema de ginástica de mão, e aproveitaram o virtuosismo sem precedentes que esse meticuloso treino proporcionava. Eles rejeitaram, no entanto, o aspecto unidimensional que uma abordagem ginástica ameaçava projetar enquanto toca. Como resultado, “os principais professores de piano da segunda metade do século XIX abordaram o ensino da dedilhação de uma nova maneira. Eles encorajaram o treino técnico com o uso de exercícios técnicos já estabelecidos, mas colocaram mais ênfase na produção da sonoridade do que na destreza dos dedos

sozinhos. Eles começaram a desenvolver uma consciência da importância de todo o sistema muscular da mão e do braço como contribuintes no movimento dos dedos. Em vez de trabalhar contra a natureza humana tentando igualar todos os dedos, eles tiraram proveito das diferentes cores de sonoridade que os dedos individuais podem produzir devido às suas peculiaridades inerentes em forma e força.” (Fytika, 2004, p.65-66).

Já sobre o século XX até aos dias de hoje, Fytika (2004) alega que “a questão da instrução da dedilhação raramente é tratada como um aspeto técnico independente. A exceção a isso seriam os métodos que exploram possibilidades de maneiras novas e não convencionais de ensinar padrões pianísticos, como escalas e arpejos. As discussões sobre a dedilhação pelos principais pedagogos e pesquisadores do século XX estão consistentemente associadas à investigação da coordenação muscular e neurológica do modo de tocar piano.” (p.89)

Consequentemente, Fytika (2004) assume que “a mudança de abordagem à dedilhação pode ser atribuída parcialmente a uma consciência crescente da complexidade do mecanismo muscular e parcialmente à filosofia educacional contemporânea de ensinar princípios básicos em vez de dogmas. Essa abordagem requer mais preparação e experimentação do pianista individual do que as fórmulas prescritas.” (p.89)

2.4. A pedagogia de Chopin e a sua influência na dedilhação

De acordo com Loizou (2011), o não finalizado *Projet de Méthode* (Método de Piano) de Chopin foi uma peça de estudo inovadora quando ele morreu em 1849. Embora estivesse incompleto na época, o trabalho delineou uma nova pedagogia do piano. Chopin trouxe isso à tona apontando a simetria do teclado e da música que ele e outros haviam composto para ele.

A dedilhação em Chopin ajuda-nos a conhecer a originalidade e os avanços da sua técnica. Como Eigeldinger (1986) explica, a dedilhação de Chopin é o fruto de um pianismo novo e pessoal que vai contra a corrente do seu tempo. No fundo, há uma procura por uma dedilhação que se adapte à forma da mão e a força dos dedos à passagem e ao teclado.

Chopin quebrou muitas regras do momento e redescobriu a dedilhação de antigos cravistas e organistas, continuando o conceito de Hummel no seu método. Segundo Chopin, existem tantos sons diferentes quanto os dedos: tudo depende de saber como dedilhar corretamente. Assim como um pianista tem de usar a conformação dos dedos, também deve usar o resto da mão, ou seja, o pulso, o antebraço e o

braço. (Casarotti, 2006, p.11) Para Chopin, a relação estabelecida entre a morfologia da mão e a construção da mão é fundamental para a execução do piano. O teclado e a consideração de que todos os dedos são desiguais em termos de força e tamanho (os dedos mais fortes são o 1º, 3º e 5º, e os mais fracos os 2º e 4º) são os elementos essenciais para um bom dedilhar que influenciará decisivamente o efeito sonoro final.

Como exemplo de exercícios de técnica pura que aplicam o conceito de relação adequada do teclado com a configuração da mão (Casarotti, 2006), Chopin sugere que seus alunos iniciem o estudo de escalas com Si maior, Fá# maior e Réb maior (seguindo o uso das dedilhações básicas das escalas: 2-3-1, 2-3-4-1 e 2-3-1, respetivamente). (p.11) Segundo Casarotti (2006), Chopin considerou que essas escalas seguem a posição natural e confortável da mão, devido ao fato do segundo, terceiro e quarto dedos mais longos estarem a tocar nas teclas pretas. (p.12)

De acordo com Casarotti (2006), um dos princípios mais importantes da pedagogia do piano de Chopin foi conseguir um bom e bonito toque no piano (touch). A maneira como Chopin ensinou o touch está na raiz do seu ensino, técnica e dedilhação. As técnicas e interpretações eram quase sempre inseparáveis no ensino de Chopin. Ele acreditava que a habilidade técnica não era um fim em si, mas apenas um meio de libertar as mãos para a expressão musical. (p.10)

Casarotti (2006) afirma que Chopin, de fato, não acreditava em repetições estéticas e mecânicas de exercícios. Quando ele dava exercícios de elasticidade da mão, ele exigia apenas concentração mental e física completa. No seu *projeto de método*, escreveu:

“Para aqueles que estão a estudar a arte do toque, eu apresento algumas considerações práticas muito simples que, na minha experiência, provaram ser de valor real.

Muitos métodos fúteis foram tentados para ensinar os alunos a tocar piano, métodos que não têm qualquer influência no estudo do instrumento. Os métodos são análogos a ensinar alguém a malar as suas mãos para que ele possa tirar proveito disso.

Como resultado disso, as pessoas esqueceram-se de como executar corretamente e sabem muito pouco sobre adaptar as suas mãos também. Eles são incapazes de tocar música no sentido real, e as dificuldades que eles praticam não têm nada a ver com as obras dos grandes mestres. Essas dificuldades são teóricas. Não estou a lidar com teorias engenhosas, por mais valiosas que

sejam, mas vou diretamente para a raiz da questão.” - Citação traduzida e retirada de Casarotti (2006, p.11)

Segundo Eigeldinger (1986), Chopin cultivava as características individuais dos dedos, valorizando a sua desigualdade natural como fonte de variedade no som. Desta forma ele desenvolveria rapidamente uma grande variedade de cores no som dos seus alunos enquanto pouparia o trabalho tedioso de combater a sua própria configuração. (p.17)

Outros requisitos primários para conseguir um bom toque no teclado ensinado por Chopin eram uma posição correta da mão e um assento correto:

“O aluno deve sentar-se ao piano “na frente do teclado, de modo a poder alcançar uma das extremidades, sem inclinar-se lateralmente. [Então, o] pé direito [é colocado] no pedal, sem trazer os abafadores na execução.”” (Casarotti, 2006, p.12)

Seguindo o raciocínio, encontramos a posição da mão colocando nossos dedos nas notas Mi, Fa#, Sol#, Lá# e Si. Os dedos longos serão encontrados nas teclas pretas com os dedos curtos no branco. Para aprimorar esse posicionamento, os dedos das teclas pretas devem ser mantidos alinhados. O mesmo se aplica aos dedos nas teclas brancas. O movimento resultante será encontrado para seguir a formação natural da mão. A mão deve permanecer flexível e o pulso e o antebraço formar uma curva que facilite o movimento que seria impossível de obter se os dedos estivessem estendidos. (Casarotti, 2006, p.12). Casarotti afirma então que “Chopin sugeriu o nível do cotovelo com as teclas brancas e a mão não virada nem para a esquerda nem para a direita.” (2006, p.12)



Figura 3 - As posições fundamentais de Chopin para a mão direita e esquerda. Imagem retirada de: <https://www.pianostreet.com/blog/articles/natural-fingering-a-topographical-approach-6306/>

Em relação à dedilhação, Chopin considerou uma dedilhação correta a solução para um desempenho adequado. Durante as aulas, ele costumava exercitar-se meticulosamente com os seus alunos. Ele sempre adotou a ideia de usar sempre a dedilhação mais fácil, embora possa ser contra as regras. Na verdade, Chopin não era dependente das tradições de dedilhar estabelecidas pelos teóricos e editores. Pelo contrário, o bom dedo era uma questão de encontrar a sucessão de dedos mais confortável, mais adequada tanto para a forma da mão quanto para transmitir o discurso musical. Por isso, foi precisamente quebrando muitas regras clássicas que Chopin abriu novos horizontes com a sua forma revolucionária de dedilhar. (Casarotti, 2006, p.12)

Resumindo as contribuições de Chopin neste campo, com base na sua própria música ou nas suas notas na pontuação dos seus alunos, Eigeldinger (1986) enaltece os seguintes conceitos:

- Emancipação do polegar, que é permitida a liberdade das notas pretas e confiada com fragmentos melódicos.
- Deixar o 3º, 4º e 5º dedos da mão direita cruzarem-se nas passagens cromáticas e nas linhas de canto legato.
- Cruzar esses mesmos dedos em passagens de terceiras cromáticas.
- Passar o quinto dedo sobre o polegar.
- Usar o mesmo dedo em notas sucessivas numa linha melódica, diatônica, bem como cromática.
- Notas repetidas com o mesmo dedo, tanto quanto a escrita e o tempo permitirem. (p.19-20)

No entanto, Marun (2015) afirma que “a escolha de uma dedilhação irá depender da vertente técnica de cada pianista, do posicionamento de suas mãos, dos pulsos e cotovelos em relação ao teclado e também por fatores anatômicos individuais, como o formato das mãos, sua amplitude, flexibilidade, do tamanho e formato dos dedos. Algumas dedilhações tendem à padronização, como aqueles das passagens do polegar, estabelecidos nas escalas diatônicas, arpejos ou notas duplas, como terças, sextas e oitavas.” (p.177)

De acordo com Xian (2002), outro desenvolvimento importante da técnica de piano de Chopin está associado à nova dependência do pedal, um fator que influenciou decisivamente a escrita do piano. Os progressos realizados pelos fabricantes de piano franceses e ingleses permitiram que as vibrações das cordas graves fossem substancialmente prolongadas com o uso do pedal abafador. Os dedos poderiam então elaborar sobre um baixo que não poderia ser segurado no pedal sem diminuir muito rapidamente.

Casarotti (2006) afirma que Chopin aproveitou isso para desenvolver a escrita para a mão esquerda. (p.13)

Chopin costumava dizer aos alunos que o uso correto do pedal continua sendo um estudo para toda a vida. Para a aluna Delfina, Chopin escreveu:

“Tem cuidado com o pedal, pois este é um patife assustadoramente melindroso e barulhento. É preciso lidar com isso de maneira muito educada e delicada. Como amigo, é muito útil, mas não é fácil alcançar o estágio de intimidade e amor com ele. Como uma grande dama, atenta à sua reputação, não vai galantear com o primeiro a chegar... Mas, uma vez consentida, realiza verdadeiras maravilhas, ...” (Casarotti, 2006, p.13)

2.5. A dedilhação nas escalas e harpejos

De acordo com Cornehl (1958), Cogswell no artigo *"Heresy Regarding Scale Fingerings,"* para a revista *Musician* (15:4, outubro, 1939, p. 168.) afirma que há uma regra para dedilhação de uma escala. Essa regra, que se aplica à mão direita ascendente e à mão esquerda descendente, é: “Quando há um grupo de duas teclas pretas, a última deve ser tocada pelo terceiro dedo e quando um grupo de três teclas pretas, a última é para ser tocada pelo quarto dedo - mesmo que isso signifique o uso de uma dedilhação diferente em cada uma das mãos.” (p.168). Esta regra é baseada na teoria de que quando o segundo, terceiro e quarto dedos são apoiados nas teclas pretas, o polegar passa facilmente por baixo, e os dedos passam facilmente sobre o polegar, deslocando a mão em direção ao polegar a partir dessa posição.

Numa citação ao artigo de *"Some Whys of Scale Fingering"* de Myron Bickford (*Musician*, 15:3 Agosto, 1913, p. 520.), Cornehl (1958) refere que, para as escalas maiores, Bickford afirma que as escalas que começam com teclas brancas (com exceção de Fá maior para a mão direita e Si maior para a mão esquerda) é usada sempre a mesma dedilhação: 1-2-3-1 -2-3-4 -5 para a mão direita e o inverso para a mão esquerda. Nas escalas de bemóis, a mão direita tem o quarto dedo no Si bemol em todos os casos, enquanto que a mão esquerda usa sempre o quarto dedo no bemol adicionado, ou seja, se pegarmos na ordem das escalas com bemóis, o quarto dedo é usado sempre no último bemol, com exceção da escala de Solb. Para a escala de Solb, o bemol adicionado é uma tecla branca, logo será usado o primeiro dedo nessa nota. A dedilhação para a escala de Fá maior, para a mão direita, é 1-2-3-4-1-2-3-4, o mesmo que

a escala de Si maior na mão esquerda (inversamente). A escala descendente na mão direita de Fá maior e a escala ascendente na mão esquerda de Si maior começam com o quarto dedo.

Para uma melhor compreensão do uso correto das dedilhações nas escalas, Dunhill e Beringer (1900) editaram um livro com todas as escalas e as devidas dedilhações. A edição do livro contém uma nota onde refere que “os estudantes devem prestar atenção especial às dedilhações alternativas de certas escalas de notas únicas e de todas as escalas de terceiras - indicadas em itálico. Nas escalas de uma única nota, a diferença está meramente na posição dos grupos, mas nas escalas de terceiras, a dedilhação alternativa é fundada sobre um princípio que difere fundamentalmente do que é a dedilhação “padrão”. Nenhuma recomendação é dada, pois a decisão deve ser baseada numa tentativa e conhecimento de ambos os sistemas, influenciada em muitos casos pela conformação da mão. Deverá ser possível, com uma mão normal, alcançar resultados igualmente satisfatórios com qualquer um deles.” (p.2)

Atendendo somente às escalas maiores e menores harmónicas, as mesmas podem ser divididas em dois grupos:

- Primeiro grupo: As escalas de Dó, Sol, Ré, Mi, Lá e Si (maiores ou menores) usam sempre a mesma dedilhação, com o dedo 1 (polegar) iniciando na nota da tónica, com exceção para a mão esquerda da escala de Si que começa com o 4º dedo.

Escalas Maiores e Menores	
Dó maior e Dó menor	mão direita - 1, 2, 3, 1, 2, 3, 4, 5 ou 1 para continuar mão esquerda – 5, 4, 3, 2, 1, 3, 2, 1
Sol maior e sol menor	mão direita - 1, 2, 3, 1, 2, 3, 4, 5 ou 1 para continuar) mão esquerda – 5, 4, 3, 2, 1, 3, 2, 1

Ré maior e ré menor	mão direita - 1, 2, 3, 1, 2, 3, 4, 5 ou 1 para continuar mão esquerda - 5, 4, 3, 2, 1, 3, 2, 1
Lá maior e lá menor	mão direita - 1, 2, 3, 1, 2, 3, 4, 5 ou 1 para continuar mão esquerda - 5, 4, 3, 2, 1, 3, 2, 1
Mi maior e mi menor	mão direita - 1, 2, 3, 1, 2, 3, 4, 5 ou 1 para continuar mão esquerda - 5, 4, 3, 2, 1, 3, 2, 1
Si maior e si menor	mão direita - 1, 2, 3, 1, 2, 3, 4, 5 ou 1 para continuar mão esquerda - 4, 3, 2, 1, 4, 3, 2, 1

Tabela 2 – Primeiro grupo de escalas

- Segundo grupo: A grande questão das escalas deste grupo é que a mão direita não começa com o polegar na tônica (exceto a escala de Fá). Para as tonalidades maiores de Fá, Si bemol, Mi bemol, Lá bemol, Ré bemol (ou Dó#) e Sol bemol (ou Fá#) a mão direita toca sempre com o dedo 1 nas notas Dó e Fá. Para a mão esquerda, a mesma situação é aplicada nas escalas menores (exceto Lá menor). Nas escalas maiores, o 4º dedo é utilizado sempre no último bemol da armação de clave, com exceção da escala de Fá e Solb.

Escalas Maiores	
Fá maior	mão direita - 1, 2, 3, 4, 1, 2, 3, 4 mão esquerda - 5, 4, 3, 2, 1, 3, 2, 1
Sib maior	mão direita - 4, 1, 2, 3, 1, 2, 3, 4 mão esquerda - 3, 2, 1, 4, 3, 2, 1, 3
Mib maior	mão direita - 3, 1, 2, 3, 4, 1, 2, 3 mão esquerda - 3, 2, 1, 4, 3, 2, 1, 3

Láb maior	mão direita - 3, 4, 1, 2, 3, 1, 2, 3 mão esquerda - 3, 2, 1, 4, 3, 2, 1, 3
Réb maior	mão direita - 2, 3, 1, 2, 3, 4, 1, 2 mão esquerda - 3, 2, 1, 4, 3, 2, 1, 3
Solb maior	mão direita - 2, 3, 4, 1, 2, 3, 1, 2 mão esquerda - 4, 3, 2, 1, 3, 2, 1, 4(2)

Tabela 3 - Segundo grupo de escalas (escalas maiores)

Escalas menores	
Fá menor	mão direita – 1, 2, 3, 4, 1, 2, 3, 4 mão esquerda – 5, 4, 3, 2, 1, 3, 2, 1
Sib menor	mão direita - 2, 1, 2, 3, 1, 2, 3, 4 mão esquerda – 2, 1, 3, 2, 1, 4, 3, 2
Mib menor	mão direita - 3, 1, 2, 3, 4, 1, 2, 3 mão esquerda – 2, 1, 4, 3, 2, 1, 3, 2
Láb menor	mão direita - 3, 4, 1, 2, 3, 1, 2, 3 mão esquerda -3, 2, 1, 4, 3, 2, 1, 3
Réb menor	mão direita - 2, 3, 1, 2, 3, 4, 1, 2 mão esquerda - 3, 2, 1, 4, 3, 2, 1, 3
Solb menor	mão direita – 3(2), 4(3), 1, 2, 3, 1, 2, 3 mão esquerda -4, 3, 2, 1, 3, 2, 1, 4(2)

Tabela 4 - Segundo grupo de escalas (escalas menores)

Segundo Mercedes (2009), o estudo dos arpejos tem de envolver a flexibilidade e a regularidade do movimento. Desse modo, Mercedes indica que “Um bom exercício é tocar todos os acordes possíveis a partir de uma única nota. Também é necessário trabalhar noutros acordes para os quais numerosos exercícios foram escritos, desde os estudos de Czerny até ao estudo nº1 op. 10 de Chopin.” (p.4)

Relativamente à passagem do polegar, Mercedes alega que “a ação do polegar nas faixas e nos arpejos não deve causar qualquer desigualdade sonora, nenhuma modificação na retenção dos outros dedos e nenhuma diminuição na loquacidade do toque. Devido à conformação anatómica da mão e sua adaptação ao teclado, a passagem do polegar precisa de um mecanismo diferente à medida que ele sobe ou desce.” (p.4)

Para uma melhor compreensão do uso do correto das dedilhações nos arpejos, Wirzt desenvolveu uma tabela com todas as dedilhações “padrão” utilizadas nos arpejos em todas as tonalidades:

TABLE I

A TABLE FOR CORRECT FINGERING OF COMMON-CHORD ARPEGGIOS⁴⁹

Keys	Hands	First Position	Second Position	Third Position
C, G, F, F#, Gb, -M	R.H.	1 2 4 - 5	1 2 4 - 5	1 2 4 - 5
A, E, D, D#, Eb, -m	L.H.	5 - 4 2 1	5 - 4 2 1	5 - 4 2 1
D, E, A, -M	R.H.	1 2 3 - 5	2 - 1 2 4	1 2 4 - 5
G, C, F, -m	L.H.	5 - 4 2 1	4 2 1 - 2	5 - 3 2 1
Eb, Ab, Db, -M	R.H.	2 - 1 2 4	1 2 4 - 5	2 4 1 - 2
F#, E#, G#, -m	L.H.	2 - 1 4 2	5 - 4 2 1	4 2 1 - 2
B -M	R.H.	1 2 3 - 5	2 3 1 - 2	2 - 1 2 3
B -M	L.H.	5 - 2 3 1	2 3 1 - 2	2 - 1 3 2
B - m	R.H.	1 2 3 - 5	1 2 4 - 5	2 - 1 2 3
B - m	L.H.	5 - 4 2 1	5 - 4 2 1	4 2 1 - 2
Bb -M	R.H.	2 - 1 2 4	1 2 4 - 5	1 2 4 - 5
Bb -M	L.H.	3 2 1 - 2	5 - 4 2 1	5 - 3 2 1
Bb -m	R.H.	2 4 1 - 2	2 - 1 2 4	1 2 4 - 5
Bb -m	L.H.	3 2 1 - 2	2 - 1 3 2	5 - 3 2 1

Figura 4 - Tabela de dedilhações corretas dos arpejos comuns, Barbara Cornhell (1956, p. 32)

De acordo com Cornhell (1956), “Wirtz queria a tabela para tocar arpejos como um exercício técnico e não a partir de notas impressas. Para usar a tabela, o pianista deve primeiro encontrar a tonalidade na qual ele quer executar. Isto pode ser encontrado na coluna da esquerda com o nome das notas a designar a tonalidade, sendo indicada por um “M” os arpejos maiores e um “m” os harpejos menores. A primeira posição (estado fundamental) começa com a primeira nota do arpejo, a segunda posição (primeira inversão) com a segunda nota e a terceira posição (segunda inversão) com a terceira nota. O pianista deve usar a dedilhação para a primeira posição, a mão direita, que está marcada à direita da tonalidade, e repetir a série de dedos até o traço, tantas vezes quanto o número de oitavas a serem cobertas. O dedo marcado após o traço é usado apenas para a nota superior (a última nota). Ao descer, o pianista começa com a figura após o traço e depois repete a série restante, para trás, até voltar ao ponto inicial. A segunda e terceira posições devem ser tocadas da mesma forma. A mão esquerda começa com a figura marcada antes do traço e depois pega a série restante, repetindo-a quantas vezes for necessário.” (p.32-33).

2.6. Configuração da mão

Segundo Dorling Kindersley (1990), “a mão, que é a parte mais versátil do corpo, permite ao homem (e a outros primatas) agarrar e manipular os objetos. Esta capacidade é principalmente devida ao fato de o polegar e os restantes dedos se moverem independentemente e poderem formar entre si uma verdadeira pinça.” (p.711-712)

Estruturalmente, Dorling Kindersley afirma que “a mão é formada por três partes distintas: carpo, metacarpo e dedos. Os movimentos da mão são executados principalmente pelos tendões, que, vindos dos músculos do antebraço, se vão inserir nos ossos da mão. Estes tendões são envolvidos por bainhas sinoviais que contêm um líquido lubrificante que evita a fricção. Outros movimentos são controlados pelos músculos curtos da mão; alguns destes músculos contribuem para formar as eminências, que se erguem de ambos os lados da palma da mão, da base do polegar (ténar) e do dedo mindinho (hipoténar) até ao punho.” (p.712)

2.6.1. Força Sonora dos dedos

De acordo com Nieto (1988), a potência sonora máxima que cada dedo pode obter depende de dois parâmetros: a riqueza e a independência muscular. Este último parâmetro, possibilita a capacidade de extensão do dedo e, conseqüentemente, o dedo pode atacar uma nota com maior preponderância, tendo como resultado uma força sonora maior. Em função disso, segue a caracterização de cada um dos dedos da mão:

Polegar

Nieto (1988) afirma que o polegar atende às duas condições em alto grau, pois é o dedo que possui maior riqueza muscular (9 músculos motores) e o mais independente. Esta independência deve-se a três razões: não tem nenhum músculo compartilhado com o resto dos dedos; tem a capacidade muscular para realizar todos os movimentos possíveis; e tem sua própria bainha muscular. Mas é interessante ver aqui a sua grande capacidade de força sonora, que usaremos para confiar todos os tipos de sotaques (dinâmicos, métricos, rítmicos ou retóricos). Deve-se notar que o acento obtido pelo polegar é o mais poderoso, o menos seco (devido à sua carnalidade) e o mais seguro (devido à sua maior área de superfície).

Indicador

O dedo indicador, excluindo o polegar, é aquele que possui maior amplitude de movimento lateral, que juntamente com seus outros movimentos de flexo-extensão proporciona a capacidade do movimento denominado circumdução. A razão dessa liberdade de movimento é que ela tem sua própria musculatura (músculo extensor próprio), pouca resistência estática e falta de inserções tendíneas com os outros dedos. Por sua vez, essa grande facilidade de movimento permite-lhe obter a sonoridade mais doce, poderíamos dizer semelhante à do violoncelo. O dedo indicador é excelente para iniciar e terminar uma frase.

Médio

Pode ser considerado como o mais forte depois do polegar, já que o dedo médio atua como um centro de gravidade no qual todas as forças convergem, desde a dos músculos das costas até as da mão. E isso apesar do fato de não ser completamente independente, assim como o polegar e o indicador, porque enquanto ele permanece livre no lado do indicador, a banda intertendínea liga-o ao anelar. Assim, vamos usá-lo em passagens que necessitem de força em que o polegar é de uso desconfortável. (Nieto, 1988)

Anelar

Nieto (1988) considera que o Anelar é o dedo que tem menos independência de ação, já que seu tendão está preso ao dedo médio e o dedo mindinho por uma faixa intertendínea. Por outro lado, o dedo mindinho tem maior liberdade, porque, por um lado, ele está unido ao dedo anelar, e, por outro lado, é livre e reforçado pelos músculos da eminência hipotenar e também possui um músculo extensor próprio. As interligações ligamentares são a razão, então, para a "fraqueza do anelar", razão para o desespero de pianistas e violinistas, e também para os desenhos nos quais os dedos 3, 4 e 5 em fila são difíceis de controlar. É necessário especificar que é a extensão do anelar que é limitada (não a flexão), isto é, a capacidade de elevação, da qual derivam duas peculiaridades:

- a) A lentidão da ação em aumentar ou deixar a nota prolongada.
- b) A sua menor força sonora, já que a distância de ataque é menor que a dos outros dedos; no entanto, os músculos desse dedo têm o mesmo vigor dos outros.

Mindinho

Visto que é um dedo reforçado muscularmente, podemos dizer que é um dedo forte de acordo com a circunstância, como por exemplo em conjunção com o ataque do polegar (notas duplas: oitavas, quintas ...) ou o indicador, embora fraco em combinação com o dedo anelar. Além disso, tem a vantagem de ter o seu próprio músculo extensor, o que lhe dá uma certa liberdade. (Nieto, 1988)

Desse modo, Nieto (1988) afirma que o dedo mindinho é habilidoso para:

- a) Terminações de um desenho, já que é muito conveniente ser removido do teclado pelos outros dedos;
- b) Conseguir sonoridades delicadas e leves, ou legatíssimos, como costumamos encontrar no trabalho de Chopin;
- c) Destacar melhor uma melodia ou para preparar uma posição que nos favoreça mais tarde. (p.89-100)

2.6.2. Interdependência dos dedos

O 3º, 4º e 5º dedos não têm total independência. Por esta razão, Nieto (1988) defende que é conveniente evitar as sucessões 3-4 e 4-5 e, ainda, as sucessões 3-4-3 e 4-5-4. De acordo com Nieto (1988), parece claro a todos os pianistas que a sucessão 3-4-5 é a mais difícil de controlar, já que existe uma interdependência ligamentar entre esses três dedos. Os recursos que podemos usar para evitar essas sucessões são a supressão do anelar (com a conseqüente formação da sucessão 3-5) e a intervenção frequente do polegar e do indicador. (p.109)

2.6.3. Influência da configuração da mão na dedilhação

No livro *The Physiological Mechanics of Piano Technique*, Ortmann (1929) conclui que a aquisição de movimentos pianísticos é principalmente um processo psicológico. (p.376) O estudo mostra que, além disso, delinear um conhecimento dos princípios fundamentais da mecânica e da ação muscular pode ser de valor para o professor de piano. Sabendo a posição de um músculo e seus vários ângulos da tração impedirá prontamente a atribuição de circunstâncias mecânicas impossíveis:

1. Tornará a mecânica muscular mais correta;
2. Ajudará a distinguir a fadiga muscular normal da fadiga da incoordenação;

3. Vai economizar na prática tempo e método.

Em suma, substitui a causa de efeito e tem muito valor para o professor de piano - o mesmo que o de saber a causa de uma condição patológica tem para o médico. (Ortmann, p. 377)

O valor de um tipo de dedilhação sobre outro recai, ou deveria recair, na maior facilidade e suavidade do movimento necessário, na medida em que pode atender às demandas musicais da passagem. Uma mudança de um único dedo pode significar uma mudança considerável no próprio movimento. (Ortman, p. 278)

Consequentemente, a dedilhação de uma passagem não deve, em muitos casos, ser aplicado fixamente a todos os tipos de mão. Em vez disso, deve ser variada para se adequar à estrutura da mão individual, desde que a mudança esteja de acordo com o contexto musical da passagem. (Ortman, p. 280)

Por exemplo, em passagens particulares entre o terceiro e o quarto dedos, e entre o quarto e o quinto dedos, poderá tornar a abdução entre esses dedos bastante difícil, e o pianista frequentemente substitui o terceiro para o quarto dedo em estruturas de acordes exigentes de abdução ampla. (Ortman, p.280)

Portanto, se é essencial conhecer a anatomia da mão para obter uma boa técnica de piano, também é possível ter em conta na escolha de uma certa dedilhação. (Nieto, 1988)

" Durante muito tempo temos agido contra a natureza, treinando os nossos dedos para serem todos igualmente poderosos. Como cada dedo é formado de forma diferente, é melhor não tentar destruir o encanto específico do toque de cada um, mas, pelo contrário, desenvolvê-lo. O poder de cada dedo é determinado pela sua forma: o polegar tem o maior poder, sendo o mais amplo, o mais curto e o mais livre; o quinto [dedo] como a outra extremidade da mão; o terceiro como o meio e o pivô; então o segundo [ilegível]. E então o quarto, o mais fraco, o gêmeo siamês do terceiro, conectado a ele por um ligamento comum, e que as pessoas insistem em tentar separar do terceiro - o que é impossível e, felizmente, desnecessário. Tantas sonoridades diferentes quanto dedos." - Citação traduzida e retirada de Casarotti (2006, p.11).

Segundo Verbalis (2012), os três princípios de trabalho para uma estratégia básica de dedilhação topográfica são:

1. Dedos longos em teclas curtas (Teclas pretas) e dedos curtos em teclas longas (teclas brancas). Isso representa a própria essência de uma abordagem topográfica; a partir dela, os padrões básicos e suas funções centrais evoluem.
2. Quarto dedo nas teclas pretas, polegar em branco. O quarto dedo é o pivô das teclas pretas ideal em escalas e arpejos diatônicos.
3. Sem extensões ou ajustes desnecessários no que diz respeito à amplitude de movimento. É muito importante o esforço para a procura de dedilhações com o objetivo de reduzir ou eliminar qualquer tipo de extensão ou ajuste desnecessário.

Contudo, Ortman alerta que “as diferenças nas mãos dos adultos encontram um paralelo nas diferenças entre as mãos de crianças de várias idades e crescimento. Estes devem ser cuidadosamente considerados na atribuição da obra, possibilitando grandes variações na maneira de tocar ou dedilhar uma passagem, a fim de adaptá-la à natureza fisiológica da mão.” (p.388).

3. Contexto de Intervenção

Este projeto de intervenção desenvolveu-se ao longo do ano letivo 2018/2019, no âmbito da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada (Estágio) e surgiu da cooperação entre a escola acolhedora e a Universidade do Minho, que aprovou este trabalho de mestrado.

Tal como previsto, este Estágio integrou o desenvolvimento de um Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada (Projeto) que é a estrutura central da elaboração deste Relatório Final.

Este Relatório surgiu no seguimento do Portefólio já entregue, o qual documenta o meu caminho formativo enquanto professor estagiário.

3.1. Caracterização da Escola

A escola acolhedora é uma associação sem fins lucrativos que nasceu da reunião de vontades de um conjunto de jovens músicos profissionais que projetaram com essa iniciativa ser um olhar atento sobre a realidade artística e musical da região.

Consequentemente, a associação constatou a necessidade de criar uma Escola de Ensino Artístico especializado, que viesse dar resposta à urgência de um modelo de formação artística e musical na comunidade, baseados em critérios modernos de exigência e qualidade. Dessa forma, o projeto contempla a necessidade de potenciar a competitividade no meio artístico, fundamentais para a execução de uma pedagogia inovadora.

Desde a sua criação, o conservatório, hoje com mais 300 alunos, realizou centenas de atividades (onde se incluem concertos, produções, intercâmbios, concursos nacionais e internacionais, masterclasses) e teve dezenas de alunos premiados.

3.2. Caracterização da componente letiva

As disciplinas em observação e onde foi também aplicado o projeto pedagógico são as disciplinas de Instrumento (Piano) e Piano a 4 mãos (música de conjunto).

Nas aulas de instrumento, os alunos do ensino básico tinham uma aula individual de quarenta e cinco minutos por semana, sendo que o professor tinha liberdade para gerir esse tempo da melhor maneira,

podendo ser flexível e dedicar-se às problemáticas mais necessitadas, dependendo das carências de cada aluno. Num modo geral, a professora dedicava sempre a parte inicial das aulas à execução de escalas e harpejos de modo a desenvolver a técnica dos alunos, um aspeto importante, pois todos revelavam dificuldades nesses conteúdos. Posteriormente, a professora trabalhava as peças propostas para cumprir com o plano curricular dos alunos.

No Ensino Secundário, os alunos tinham de igual maneira aulas individuais, também uma de quarenta e cinco minutos, com objetivo de aproximar o professor das necessidades individuais do aluno, a fim de o preparar para o acesso ao Ensino Superior.

Eram nestas aulas que a professora estava intimamente envolvida no desenvolvimento e consistência do aluno e no resultado de todo o seu percurso académico. A professora encaminhava os alunos de forma a cumprirem todo o currículo, com o programa que é obrigatório cumprir, quer nas provas para finalizar a formação até ao 8º grau, quer nas provas de acesso ao Ensino Superior, se isso fosse do interesse do aluno.

As aulas de Música de Conjunto funcionavam como um suplemento à formação do pianista, onde possibilitavam o contato com outro tipo de repertório e a prática de conjunto, assim como também os incentivava na continuação da convivência com o instrumento. Neste sentido, perspectivava-se o crescimento do aluno enquanto pianista e enquanto pessoa, pois a sua inserção num grupo estimula o desenvolvimento de competências ao nível social e emocional, bem como a adaptabilidade nos diferentes processos que o trabalho de conjunto envolve.

Estas aulas funcionaram à quinta feira de tarde, juntando dois alunos da mesma professora de piano e no mesmo nível de ensino (neste caso são dois alunos do 9º ano). As aulas foram dadas por um professor diferente das aulas de piano, o que pode beneficiar os alunos, pois podem ser perspectivados outros pontos de vista na execução das peças, enriquecendo a consciencialização do aluno em termos interpretativos.

3.3. Caracterização dos alunos intervenientes

As subsecções que se seguem caracterizam os alunos intervenientes no estudo, quer em termos gerais (e critérios de seleção), quer em termos individuais.

3.3.1. Caracterização Geral e Critérios de Seleção

Este projeto foi implementado em quatro alunos da classe de piano, inseridos no Curso Básico do Ensino Articulado da Área Vocacional de Música. Os alunos em questão tinham idades compreendidas entre os 10 e 11 anos, frequentando assim o 1º grau do ensino instrumental, respetivamente 5º ano de escolaridade, sendo que a sua seleção obedeceu apenas a 2 critérios. Estes critérios visaram garantir uma maior fiabilidade na implementação do projeto, tanto pela coerência no trabalho como pela veracidade dos resultados:

1) Ter relativamente pouco conhecimento e prática do instrumento, de modo a que os conceitos aplicados sejam utilizados numa fase muito inicial da aprendizagem, daí estarem rejeitados alunos de idades e graus superiores.

2) Os alunos de iniciação foram excluídos de hipótese, pois, para além da professora cooperante não ter horário com alunos de iniciação, os alunos precisam de compreender minimamente as noções que foram idealizadas para o projeto, e os alunos de iniciação ainda não possuem capacidade para tal.

Note-se que grande parte dos alunos acima descritos possuíam já alguma base musical e instrumental adquirida nos anos transatos (com a exceção de um aluno), pois praticamente todos tinham música desde o primeiro ciclo de escolaridade, sendo que alguns já tiveram até mesmo aulas de piano no 1º ciclo.

3.3.2. Caracterização Individualizada

Durante o período de observação foi-me dada a oportunidade de ir conhecendo os alunos, quer a nível pessoal como também as suas características enquanto executantes do piano. De modo a ter um melhor entendimento dos resultados alcançados no projeto, registei as suas principais características enquanto alunos.

Aluno A

O aluno A tinha dez anos e estudava piano desde os oito. Frequentava o 5º ano de escolaridade e o 1º grau do ensino articulado. Ao longo das aulas foi-se revelando um aluno muito dedicado, empenhado e responsável relativamente ao estudo do instrumento. Demonstrava bastantes facilidades e ser muito autónomo e perspicaz.

Aluno B

O aluno B tinha onze anos e estudava piano desde os nove. Frequentava o 5º ano de escolaridade e o 1º grau do ensino articulado. Era um aluno com muitas facilidades de execução, já com algumas noções de musicalidade. Era, no entanto, pouco metódico, e nem sempre teve a capacidade de focalizar as suas capacidades na resolução de problemas técnicos que, embora ainda não sejam um entrave ao seu desempenho neste momento, eventualmente serão.

Aluno C

O aluno C tinha dez anos e começou a sua aprendizagem nesse ano. Frequentava o 5º ano de escolaridade e o 1º grau do ensino articulado. Era um aluno que, apesar de só ter começado no ensino de música este ano, tem bastantes dificuldades de concentração, que lhe causa algumas limitações na sua aprendizagem. Era um aluno limitado tecnicamente e com imensas dificuldades de execução devido à posição incorreta das mãos.

Aluna D

O aluno D tinha dez anos e estudava piano desde os nove. Frequentava o 5º ano de escolaridade e o 1º grau do ensino articulado. Ao longo das aulas foi-se revelando um aluno com uma boa capacidade de absorção das ideias propostas, mas que pecava por ter uma posição incorreta das mãos e estar constantemente a trocar as dedilhações nas mesmas passagens.

4. Estratégias de Intervenção e Investigação

O processo através do qual este projeto se foi desenrolando estava intimamente relacionado com o contexto em que o estágio profissional está inserido. Isto levava a que a elaboração de materiais fosse feita a partir do programa que os alunos têm vindo a trabalhar com o professor cooperante, de acordo com as linhas de ensino da instituição. Adicionalmente, realizei alguns exercícios teórico-práticos de auxílio para um melhor entendimento do contexto abordado.

Instituí um plano de intervenção dividido em 5 partes:

- Observação
- Planificação e formulação de materiais de apoio à intervenção
- Realização de interrogatórios de diagnóstico, com o objetivo de perceber o quanto os educandos estão por dentro da temática a abordar.
- Explicação da abordagem a fazer nas peças através dos exercícios propostos: identificação de problemas a trabalhar; procura de soluções.
- Recolha e análise de dados.

Na fase de observação esperava recolher o máximo possível de informação acerca dos alunos: do trabalho que têm feito e estão a fazer, assim como das dificuldades que têm no repertório que estão a preparar.

A segunda etapa visou a planificação e produção dos materiais de apoio à intervenção, desde inquéritos de diagnóstico, criação de exercícios teórico-práticos sobre o tema, partituras identificadas com os conceitos previamente estabelecidos e, por fim, questionários de avaliação à intervenção.

A terceira fase consistiu no início da intervenção, no diagnóstico acerca do conhecimento prévio dos alunos quanto à temática a ser abordada.

A fase seguinte consistiu na explicação e aplicação da abordagem pretendida. Os alunos devem aprender e compreender os conceitos explicados, as dificuldades a trabalhar e as soluções para as mesmas.

Por último, legitimei os benefícios que esta investigação trouxe aos alunos, assim como as dificuldades notadas durante o processo, através da observação direta aos alunos nas aulas e também com uma entrevista final.

4.1. Intervenção na Disciplina de Piano

4.1.1. Planificação Geral da intervenção na disciplina

O projeto de intervenção foi realizado em contexto de sala de aula com aulas individuais de instrumento (piano). Durante a fase de observação do Estágio Profissional, surgiu a ideia de implementar este projeto a todos os alunos do primeiro e segundo grau de piano da escola através de um workshop, mas por diversos motivos e dificuldades em encontrar uma data e um horário onde todos os alunos estivessem disponíveis, essa ideia foi abandonada. Assim sendo, foram intervenientes neste processo quatro alunos: A, B, C e D, acima descritos. Foram efetuados registos com o perfil de cada aluno, a fim de pensar na melhor maneira possível de intervir. Estas observações e reflexões foram fundamentais para conhecer os alunos, a sua personalidade, as suas características enquanto pianistas e o seu desenvolvimento ao longo do ano. Contribuiu também para uma melhor planificação das aulas no âmbito da Prática Pedagógica Supervisionada, onde estiveram presentes os materiais que seriam usados no workshop.

4.1.2. Descrição dos materiais pedagógicos utilizados e os seus conteúdos

Para além de excertos de partituras das obras que os alunos estavam a tocar, foram utilizados materiais pedagógicos referentes ao conjunto de dedilhações padrão usadas nas escalas e harpejos em todas as tonalidades. Foram utilizadas folhas novas nos excertos das partituras sem qualquer anotação escrita anteriormente, de modo a que o processo de seleção das dedilhações começasse do zero. Estes excertos foram também adaptados de maneira a que fossem ao encontro dos objetivos traçados para o uso dos mesmos. Relativamente aos materiais das escalas e harpejos, foram utilizados meramente para fins informativos, de maneira a que servissem de apoio e ajuda aos alunos quando tivessem de estudar as escalas e os harpejos.

4.1.3. Descrição da Intervenção

Conforme o previsto pela estruturação do Estágio Curricular, ao longo da intervenção os alunos beneficiaram de um número muito reduzido de aulas dedicado ao tema do projeto, o que impossibilita um processo de maior desenvolvimento e complexidade de compreensão. Para isso, e já que a idade dos alunos também permite isso, a metodologia aplicada foi direcionada para uma vertente mais prática e simplificada, através de diversos e pequenos exercícios.

Neste sentido, seguir-se-ão alguns exemplos da metodologia aplicada, devidamente explicados.

1 2 3 1 2 3 4 5 3 1 5 3 2 2



1 2 1 2 3 4 5 5 3 2 5 3 2 2



1 2 3 4 5 3 4 5 2 1 3 2 1 1



Figura 5 - Exemplo 1: Dedilhações padronizadas

Na Figura 5 podemos ver um exemplo de um movimento técnico muito utilizado nas obras de piano: a escala. Trata-se de um Estudo de Carl Czerny (op.599, nº19), presente nos manuais previstos pelos professores de piano na escola para os primeiros graus de aprendizagem. Este estudo contempla essencialmente a mecanização de um padrão técnico (escala) na mão direita, de modo a desenvolver a velocidade de movimentos e a consolidação da própria mão.

Para uma melhor compreensão da melhor dedilhação a utilizar nesse padrão, foram dadas três hipóteses diferentes de escolha, onde os alunos teriam de testar as diversas dedilhações para chegar ao consenso de qual seria a melhor. A experimentação foi explorada de diversas maneiras: somente a olhar para a partitura, a olhar apenas para a mão, de olhos fechados, o mais rápido possível, etc. Posteriormente, teriam de escolher aquela que achassem a melhor dedilhação e o porquê de acharem isso (se é por mais confortável, se é por ser mais fácil para tocar mais rápido, ...).

The image displays three systems of musical notation for piano, labeled 'II.'. Each system consists of two staves. The top staff of each system contains a melodic line with a slur over it, indicating a continuous phrase. The bottom staff contains chords. The first system shows a simple chord progression. The second system includes a repeat sign (double bar line with dots) in the middle. The third system shows more complex chord voicings and a different fingering approach for the chords.

Figura 6 - Exemplo 2: Dedilhações em acordes

Neste exemplo (Figura 6) podemos observar uma obra na sua totalidade. A escolha deste estudo de Czerny (op.599, n°11) foca-se essencialmente para dar a conhecer aos alunos algumas percepções na escolha da dedilhação quando se toca acordes. Regra geral (obviamente que há exceções e nem sempre corresponde à verdade), as tríades são executadas com três hipóteses de dedilhações: 5-3-1; 4-2-1; 5-2-1. O uso destas dedilhações promove um maior equilíbrio na mão, o que a torna mais robusta e com mais força. Então foi feita a seleção da melhor dedilhação para cada acorde da obra, tendo em conta essas três dedilhações essenciais. Os alunos experimentaram as dedilhações em todos os acordes e no fim fizeram a triagem daquela que seria a mais apropriada para cada acorde.

De referir também que esta metodologia pode ser aplicada não apenas em tríades, mas também em circunstâncias onde as notas dos acordes possam surgir desfasadas (acordes quebrados, baixo de Alberti, ...).



Figura 7 - Exemplo 3: Uso da mesma dedilhação em padrões iguais

É importante dar a conhecer aos alunos a influência que pode trazer uma boa dedilhação quando nos surge numa obra um padrão que será repetido inúmeras vezes. Neste caso (Estudo nº27 op.599, Czerny), ilustrado na Figura 7, o padrão de quarto colcheias é repetido três vezes, descendo sempre uma nota cada vez que o padrão é repetido (com uma ligeira alteração no último padrão, onde é adicionada uma nota no acorde). Se o padrão é uma repetição, então executar os padrões sempre com a mesma dedilhação irá influenciar positivamente a memorização e percepção da mesma. Tal como Nieto defende, é preciso ter em mente a vantagem de manter sempre a mesma dedilhação para que a retenção de memória, cerebral e muscular, seja ótima.

Para desenvolver a memorização através das dedilhações, foi proposto aos alunos fazer um exercício em que consistia pegar numa passagem das obras que estavam a iniciar a leitura e tentar executar de olhos fechados. Durante esse procedimento, o aluno teria de refletir e anunciar qual o dedo que utilizou em cada nota. Isto permite ao aluno pensar conscientemente em todos os acontecimentos adversos que se estão a suceder nessa passagem, por exemplo, se existem apenas graus conjuntos, se há distâncias intervalares ou até passagens de polegar. Essa reflexão permite ao aluno interiorizar todos os movimentos mecânicos a que a mão está sujeita e, conseqüentemente, isso reflete-se numa maior facilidade na memorização dessa mesma passagem. Esta ideologia vai ao encontro ao que Ortman (1929) defende, na medida em que para ele a aquisição de movimentos pianísticos depende primeiramente do nosso processamento psicológico (p. 376).

Sustentado pela pedagogia de Chopin, decidi também explorar e trabalhar a escala de Réb Maior com os alunos, de modo a aperfeiçoar a posição da mão. Já que eles tinham de estudar uma escala para a prova, a implementação desta escala nas aulas foi aceite por parte da professora cooperante, visto tratar-se de uma escala de fácil perceção. A prática desta escala teve como principal objetivo munir os alunos com um posicionamento natural das mãos, de maneira a que se sintam desde o início confortáveis a executar uma escala. Tal como referi acima e Chopin explica, a execução desta escala torna-se topograficamente mais “orgânica” para a mão, pois os dedos utilizados para as teclas pretas são os mais longos (segundo, terceiro e quarto dedos) e os mais curtos para as teclas brancas (primeiro e quinto dedos).

Adicionalmente, foram partilhadas com os alunos todas as informações recolhidas sobre o uso padronizado das dedilhações nas escalas e os harpejos. Entreguei as tabelas (já anteriormente referidas) e expliquei passo a passo a informação nelas contida.

5. Resultados

Os resultados aqui enunciados resumem-se a dois momentos de avaliação diferentes, o pré e o pós-intervenção. Antes de iniciar as atividades propostas para a intervenção criei um Inquérito de Diagnóstico para ficar uma melhor noção dos conhecimentos dos alunos acerca da temática a abordar nas aulas, o que me facilitou de maneira concreta a seleção dos aspetos a desenvolver e de que maneira iria aplicá-los. Desta forma, foi possível também conceber uma base para a análise final da intervenção, para que a resposta ao Questionário Final vá ao encontro daquilo que foi tratado na intervenção.

O primeiro inquérito realizado neste projeto foi direcionado para os quatro alunos envolvidos na intervenção com a finalidade de recolher de informações sobre que tipo de conhecimento prévio poderiam os alunos ter sobre o conteúdo a trabalhar nas aulas seguintes. Está estruturado em três grupos: o primeiro apenas para uma breve caracterização geral do aluno; o segundo dirige-se para a abordagem do tema no contexto sala de aula, onde foram efetuadas onze afirmações sobre as quais os alunos teriam de escolher uma resposta rápida que se adequasse à sua opinião (nunca; raramente; às vezes; muitas vezes; sempre). Por fim, o terceiro grupo foi estruturado da mesma forma que o segundo grupo, mas destinado para um contexto de estudo em casa. As perguntas foram escolhidas de modo a iniciar a consciencialização dos alunos para a temática e que, conseqüentemente, as suas respostas pudessem indicar o seu conhecimento real sobre o tema. Estas foram também formuladas com carácter assertivo e com vocabulário um pouco complexo, mas devidamente explicado.

O segundo inquérito, também direcionado para a totalidade dos alunos propostos para a realização da componente interventiva, foi realizado com o intuito de verificar se o trabalho desenvolvido foi proveitoso, compreendido e se seria relevante na sua aprendizagem no futuro.

Questionário de diagnóstico: Grupo II



Figura 8 – Repostas à Questão 1 do Grupo II do questionário de diagnóstico.



Figura 9 - Repostas à Questão 2 do Grupo II do questionário de diagnóstico.

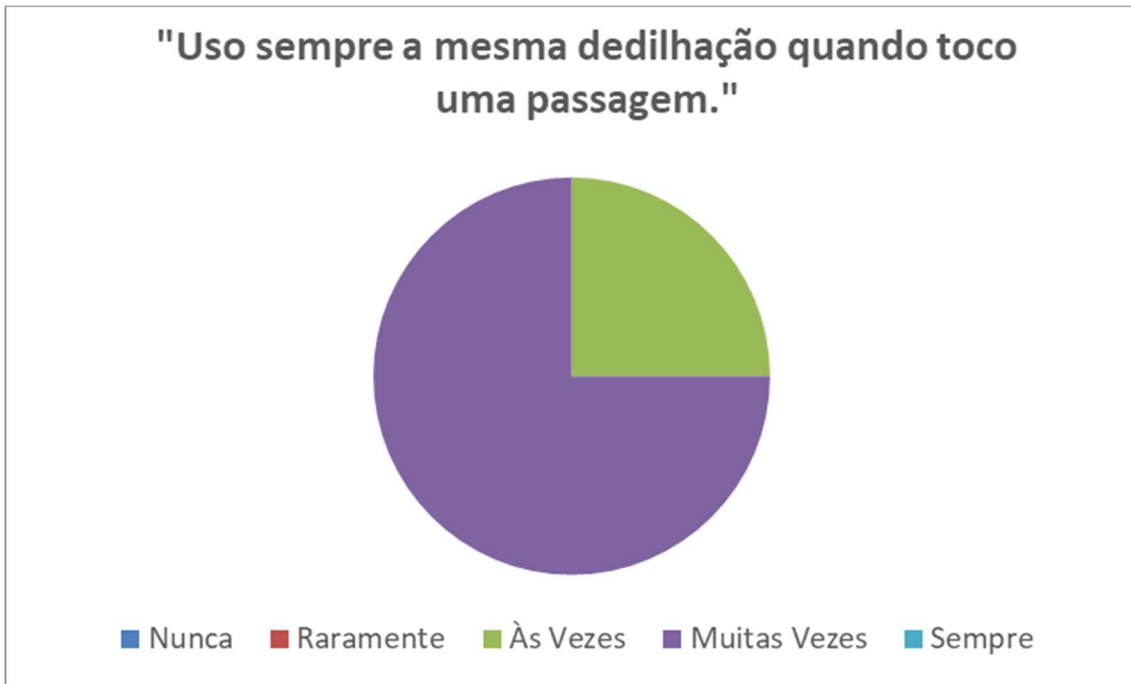


Figura 10 - Repostas à Questão 3 do Grupo II do questionário de diagnóstico



Figura 11 - Repostas à Questão 4 do Grupo II do questionário de diagnóstico

"Utilizo as dedilhações pré-definidas na execução de escalas."



■ Nunca ■ Raramente ■ Às Vezes ■ Muitas Vezes ■ Sempre

Figura 12 - Repostas à Questão 5 do Grupo II do questionário de diagnóstico.

"Utilizo as dedilhações pré-definidas na execução de arpejos."



■ Nunca ■ Raramente ■ Às Vezes ■ Muitas Vezes ■ Sempre

Figura 13 - Repostas à Questão 6 do Grupo II do questionário de diagnóstico.

"Escrevo as dedilhações nas passagens onde tenho dúvidas."

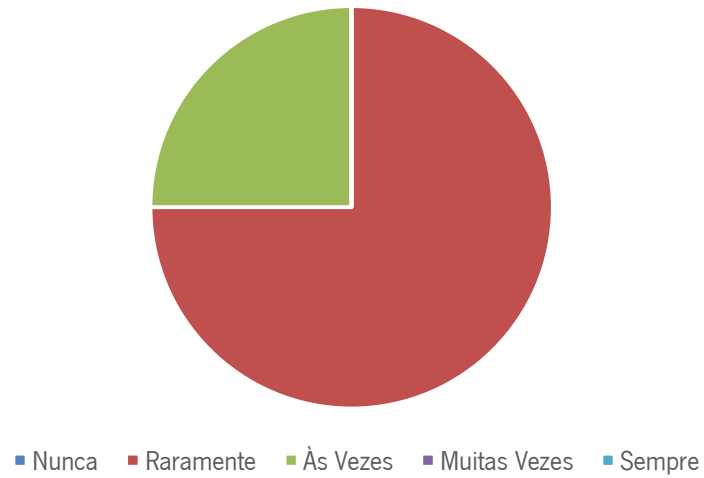


Figura 14 - Respostas à Questão 7 do Grupo II do questionário de diagnóstico.

"Tento perceber o porquê de utilizar certa dedilhação."

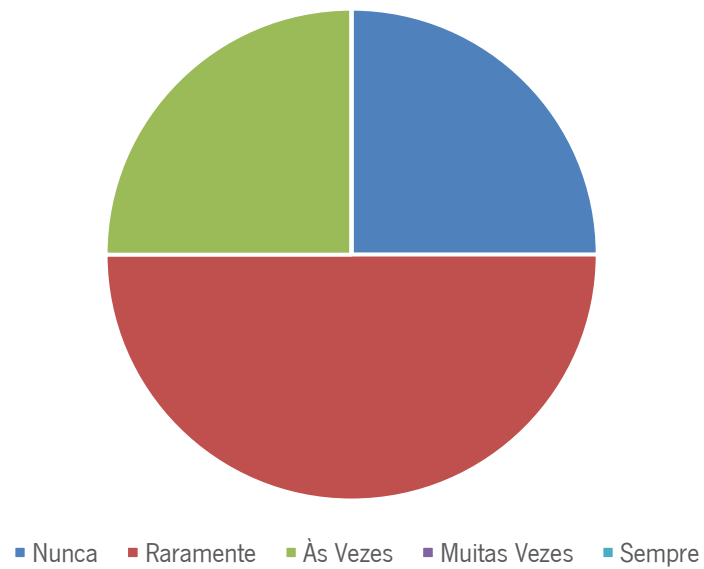
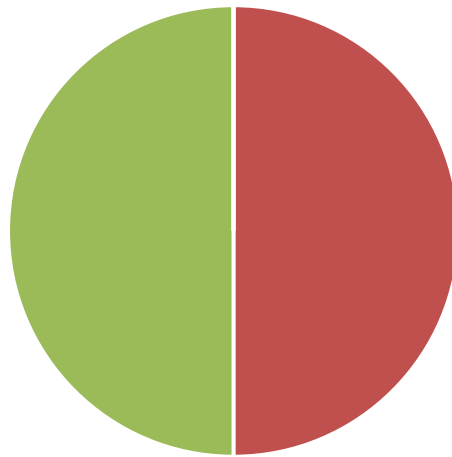


Figura 15 - Respostas à Questão 8 do Grupo II do questionário de diagnóstico.

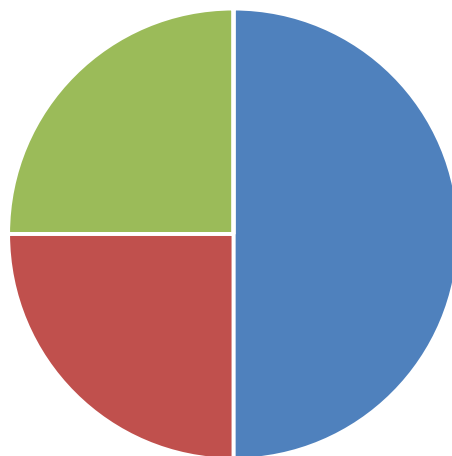
"Utilizo estratégias para promover o conforto da mão na escolha da dedilhação."



■ Nunca ■ Raramente ■ Às Vezes ■ Muitas Vezes ■ Sempre

Figura 16 - Respostas à Questão 9 do Grupo II do questionário de diagnóstico.

"Experimento várias hipóteses antes de definir a melhor dedilhação."



■ Nunca ■ Raramente ■ Às Vezes ■ Muitas Vezes ■ Sempre

Figura 17 - Respostas à Questão 10 do Grupo II do questionário de diagnóstico.

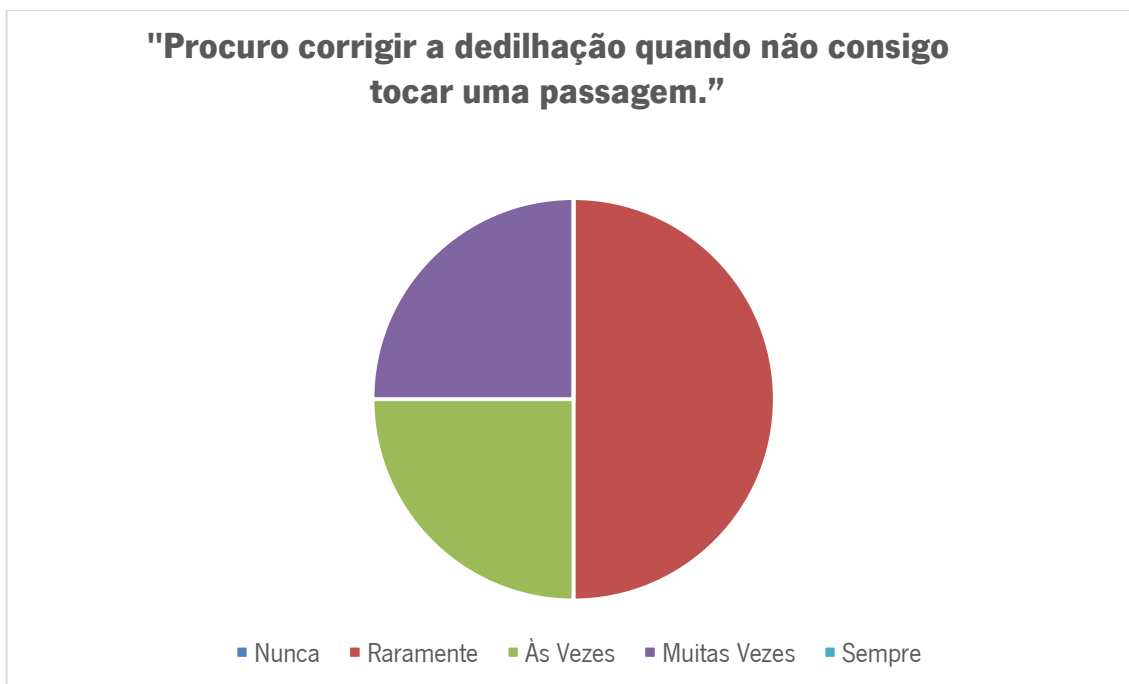


Figura 18 - Repostas à Questão 11 do Grupo II do questionário de diagnóstico.

Os resultados adquiridos neste grupo de perguntas demonstram claramente que os alunos têm uma dependência extrema da ajuda da professora relativamente à seleção das dedilhações. Os alunos admitem o descuido que têm no que toca às dedilhações, afirmando que deixam sempre a professora escolher a dedilhação e que nem sempre cumprem com essas dedilhações. Essa falta de rigor e interesse vai ao encontro daquilo que se sucede nas aulas, pois se os alunos não tentam entender a melhor dedilhação para promover o conforto, se não percebem o porquê de usar certa dedilhação, se não experimentam conscientemente outras dedilhações para escolher a melhor, tudo isso vai prejudicar o seu desempenho.

Por outro lado, há um cuidado positivo no que toca às dedilhações nas escalas e nos harpejos. Os alunos, devido à enorme persistência da professora, tentam sempre fazer as escalas e os harpejos com as dedilhações pré-estabelecidas, embora por vezes achem complicado e não consigam à primeira.

Questionário de diagnóstico: Grupo III

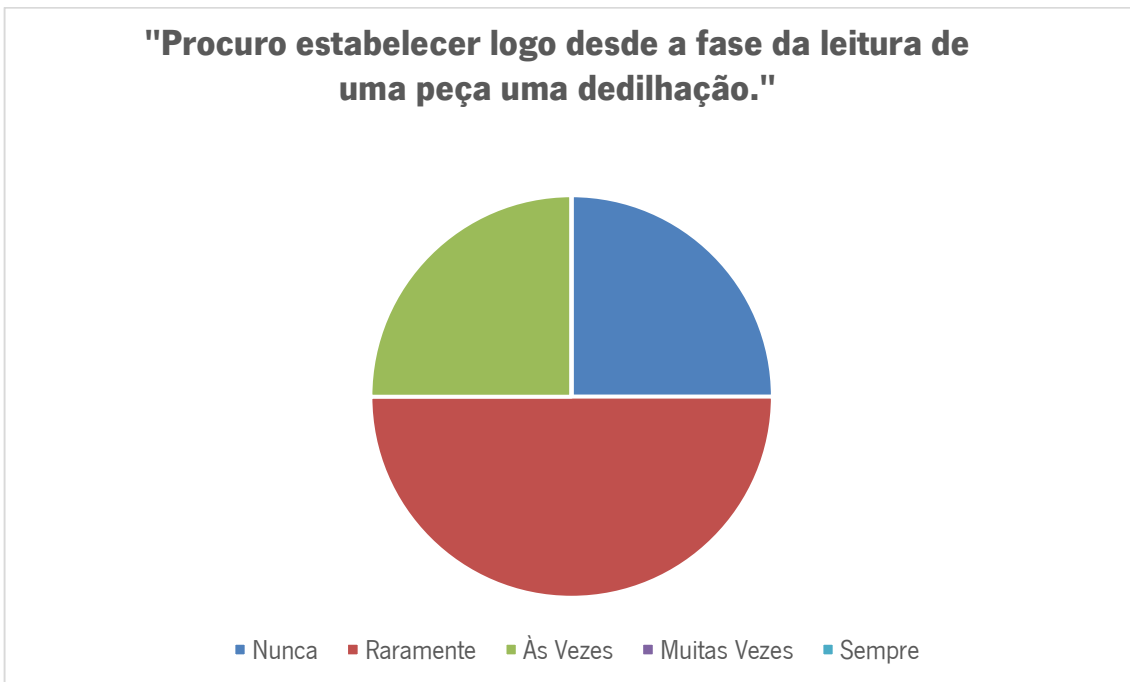


Figura 19 - Respostas à Questão 1 do Grupo III do questionário de diagnóstico.

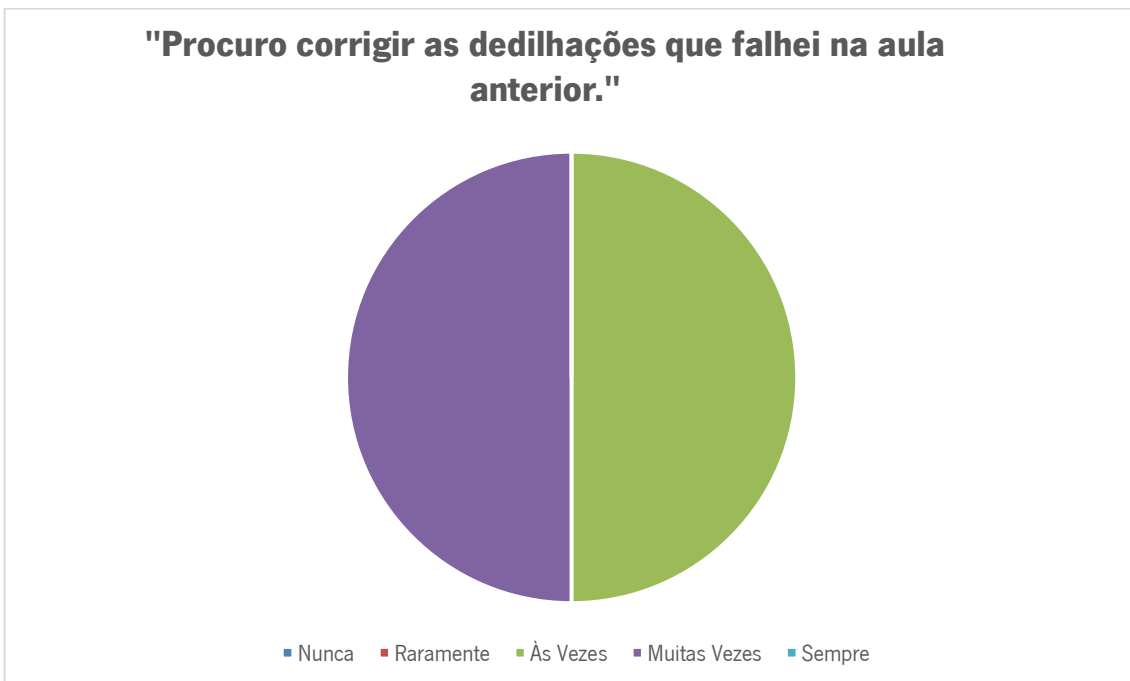


Figura 20 - Respostas à Questão 2 do Grupo III do questionário de diagnóstico.

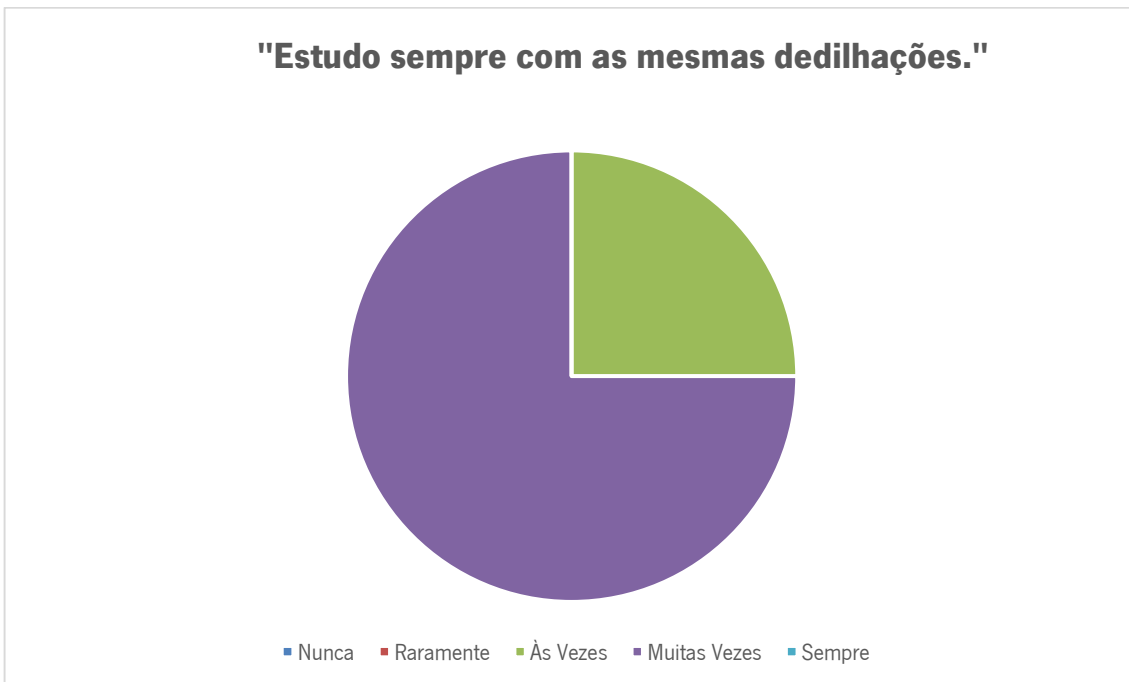


Figura 21 - Repostas à Questão 3 do Grupo III do questionário de diagnóstico.

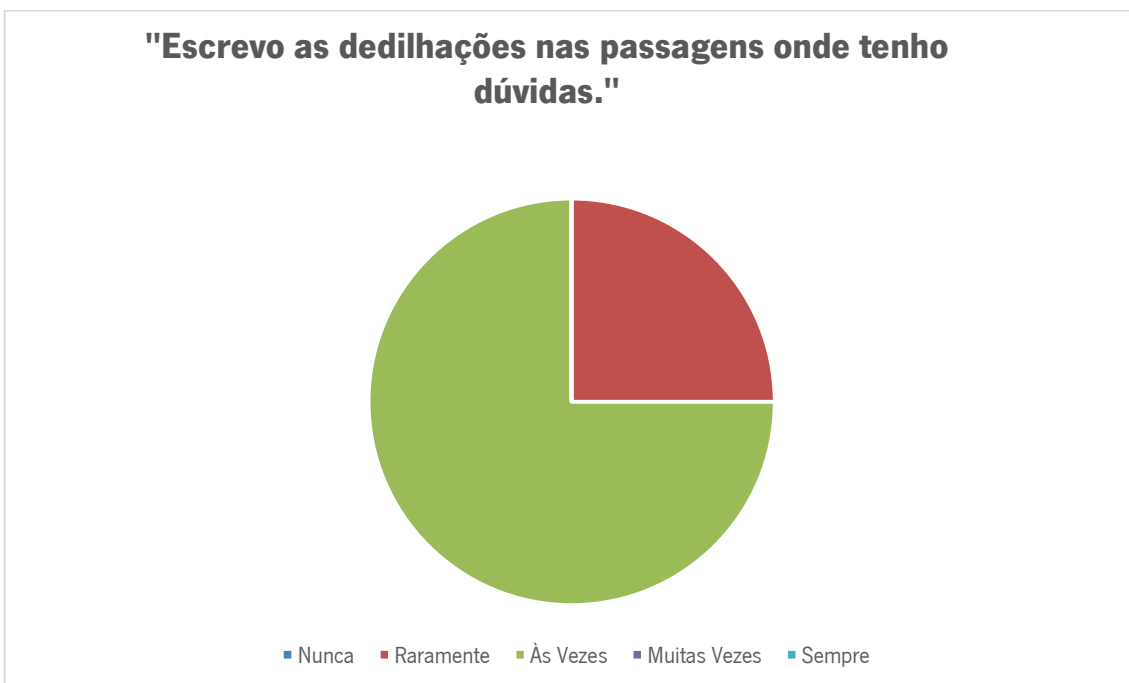
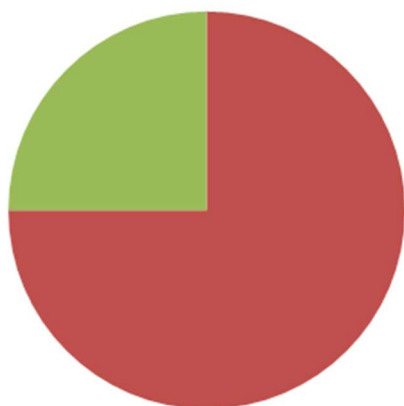


Figura 22 - Repostas à Questão 4 do Grupo III do questionário de diagnóstico

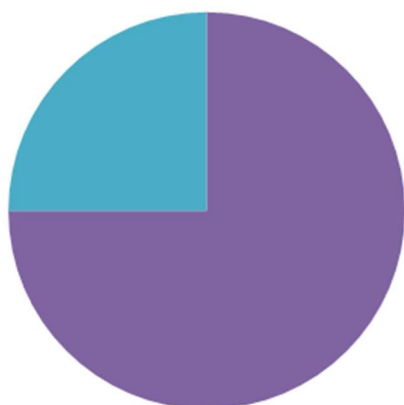
"Experimento outras dedilhações quando não me sinto à vontade numa passagem."



■ Nunca ■ Raramente ■ Às Vezes ■ Muitas Vezes ■ Sempre

Figura 23 - Respostas à Questão 5 do Grupo III do questionário de diagnóstico

"Estudo somente consoante as dedilhações dadas pela professora."



■ Nunca ■ Raramente ■ Às Vezes ■ Muitas Vezes ■ Sempre

Figura 24 - Respostas à Questão 6 do Grupo III do questionário de diagnóstico

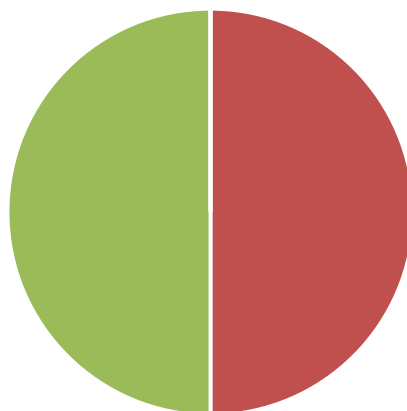
"Estudo as escalas e os harpejos com as dedilhações corretas."



■ Nunca ■ Raramente ■ Às Vezes ■ Muitas Vezes ■ Sempre

Figura 25 - Respostas à Questão 7 do Grupo III do questionário de diagnóstico.

"Tento perceber se a dedilhação que estou a usar numa passagem é exequível para quando for para tocar mais rápido."



■ Nunca ■ Raramente ■ Às Vezes ■ Muitas Vezes ■ Sempre

Figura 26 - Respostas à Questão 8 do Grupo III do questionário de diagnóstico.

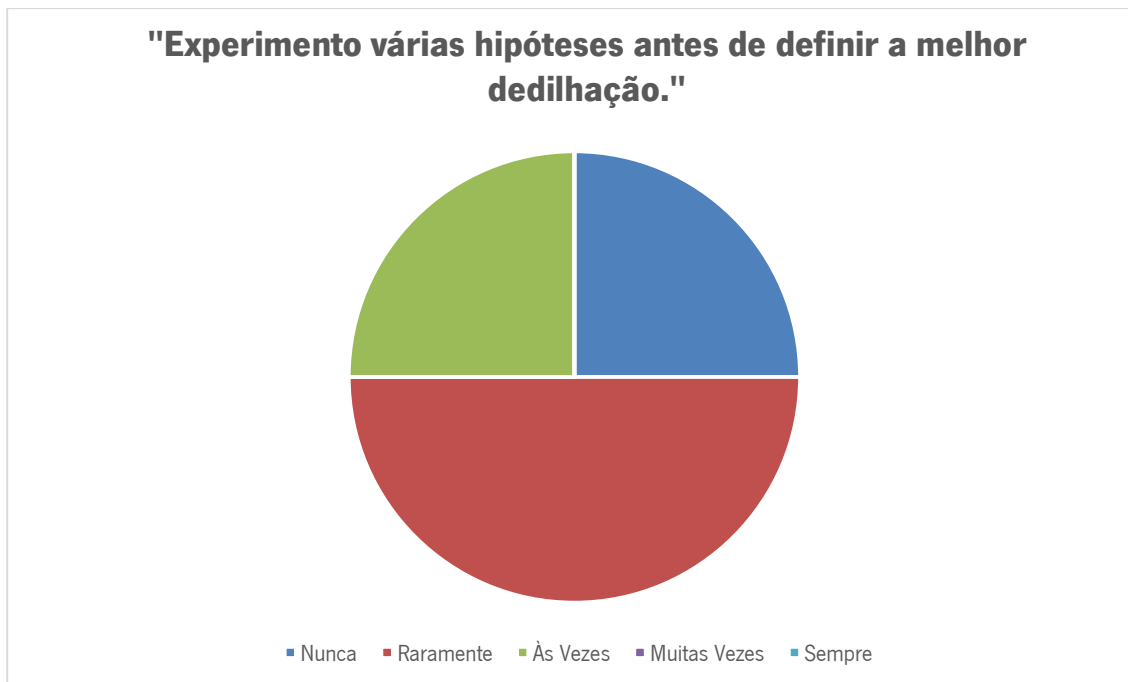


Figura 27 - Respostas à Questão 9 do Grupo III do questionário de diagnóstico.

As respostas dadas a este grupo foram bastante similares às respostas dadas no grupo anterior, na medida em que os alunos utilizam as mesmas estratégias de estudo adotadas na sala de aula num contexto de estudo em casa e sozinhos. O desleixo na seleção das dedilhações está inerentemente ligado à falta de produtividade no estudo, pois os alunos raramente registam as dedilhações que estão a fazer, nem sempre executam com as mesmas dedilhações e, pior ainda, por vezes nem respeitam as dedilhações dadas pela professora. É notório também que os alunos não fazem uma experimentação lúcida de novas dedilhações de maneira a promover o conforto e a velocidade de movimentos, que de certa forma prejudica a memorização e o tempo que perdem em casa passagem.

Questionário final



Figura 28 - Respostas à Questão 1 do Questionário Final

Neste questionário final, era importante tentar perceber a opinião com que os alunos ficaram relativamente às aulas programadas para este projeto, de modo a conseguir interligá-la com a efetividade do mesmo. Posto isto, penso que o fator motivacional nestas aulas foi determinante para o sucesso do projeto, pois, apesar de não estar diretamente ligado com a tese aqui abordada, a motivação que os alunos demonstraram favoreceu e contribuiu para o entendimento dos conteúdos apresentados.

Através da resposta dada pelos alunos, é seguro afirmar que o projeto foi proveitoso do ponto de vista motivacional e de conteúdos, pois todos os alunos consideraram que estas aulas foram “muito interessantes”.

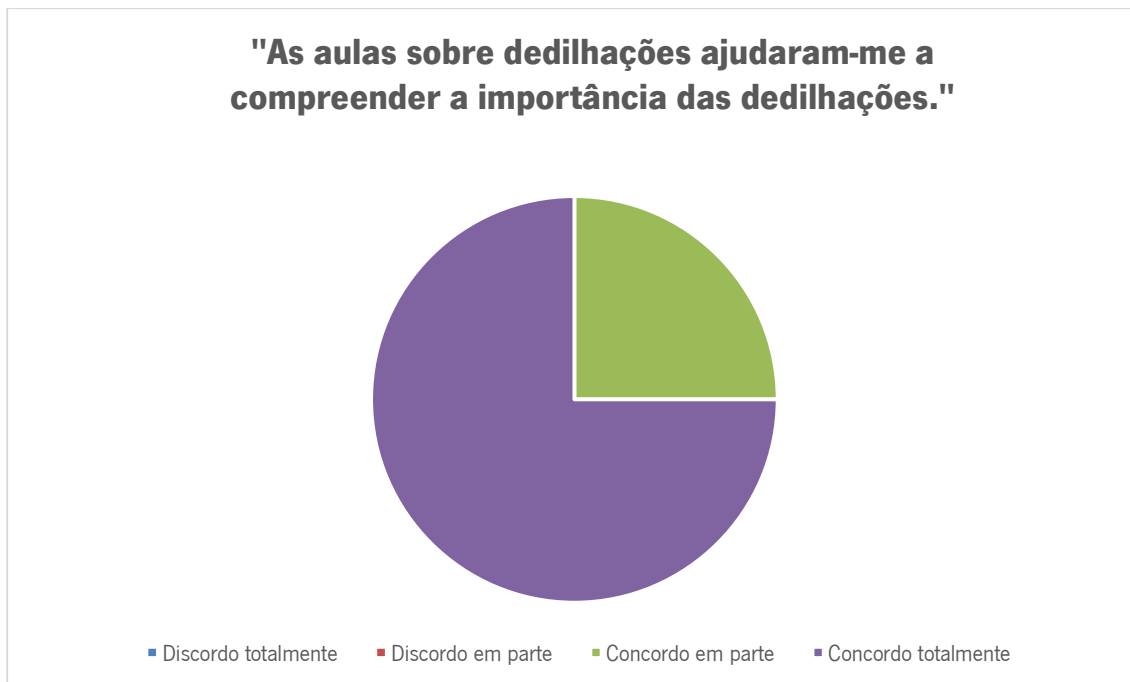


Figura 29 - Respostas à Questão 2 do Questionário Final.

O gráfico acima demonstra que todos os alunos consideram que o processo utilizado foi útil na utilização correta das dedilhações. No entanto, esta unanimidade está separada por uma ligeira nuance, pois 3 dos alunos inqueridos afirmaram que estão 100% de acordo com a questão, mas o 4º aluno teve algumas reticências, o que significa que em alguma fase da intervenção algo não ficou devidamente esclarecido. Os alunos sentiram que houve um desenvolvimento na execução pela forma como agora abordam as dedilhações, pois sentem que realmente este cuidado com as dedilhações os ajudou na estruturação adequada da mão ao praticar as obras.

"As aulas sobre dedilhações ajudaram-me a compreender todas as dedilhações a usar nas escalas e nos harpejos."

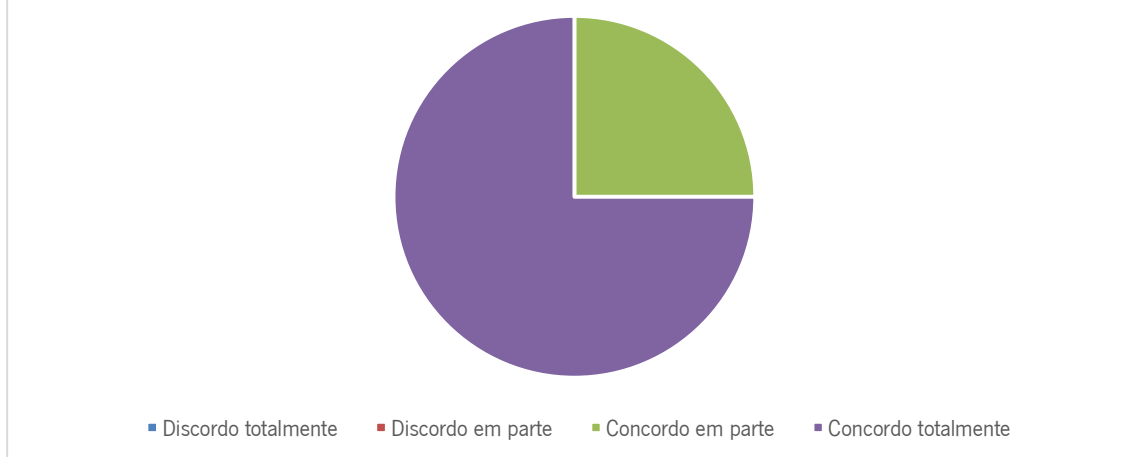


Figura 30 - Respostas à Questão 3 do Questionário Final.

Nesta questão, foi gratificante perceber o quão benéfico foi ter dado aos alunos as informações detalhadas sobre as escalas e os harpejos, pois muitas vezes os alunos sentem dificuldades nestes trabalhos técnicos devido ao facto de não saberem com o necessário grau de consciência as dedilhações a utilizar em cada passagem de dedos, e não tanto pela dificuldade técnica ou por falta de habilidade. Deste modo, e pelas respostas dadas pelos alunos, podemos afirmar que o trabalho desenvolvido relativamente a escalas e harpejos foi bem-sucedido.

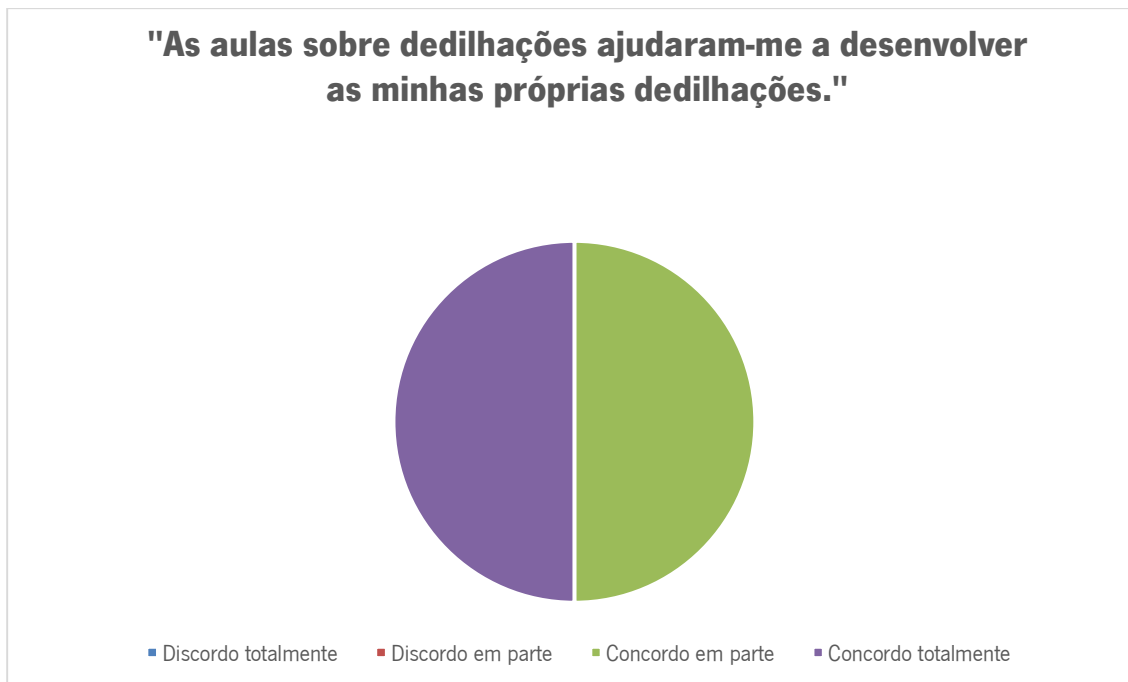


Figura 31 - Respostas à Questão 4 do Questionário Final.

Este tópico é talvez o mais interessante do questionário, pois um dos principais objetivos da intervenção era tornar os alunos mais independentes na escolha de uma dedilhação correta. Embora nem todos os alunos tenham concordado na totalidade com esta questão, a análise a estas respostas foi a mais satisfatória de observar, pois podemos afirmar que o trabalho foi desenvolvido e efetuado com êxito.

5.1. Discussão de Resultados

Para concluir este projeto de intervenção, é importante proceder a um momento introspetivo de análise e avaliação dos resultados alcançados. Nesta análise é fundamental referir não só os resultados obtidos nos inquéritos, mas também todo o processo interventivo que foi feito para o projeto, desde a investigação feita para selecionar os melhores conteúdos a aplicar, até ao modo metodológico de como iria aplicá-los.

O primeiro questionário foi concretizado no início do mês de maio, imediatamente antes da intervenção, com o propósito de diagnosticar o conhecimento dos alunos nesta temática, e, de certa forma, dar a conhecer aos alunos aquilo que iríamos trabalhar na intervenção. Nele, num modo geral, os alunos revelaram uma falta de preocupação alarmante para com as dedilhações. Grande parte das vezes os alunos executavam mal certas passagens porque simplesmente não entendiam que as dedilhações que estavam a usar prejudicavam a sua performance (por diversas vezes até trocavam de dedilhação na

mesma passagem). Pela positiva, destaca-se o facto de pelo menos tentarem executar as peças e as escalas com as dedilhações propostas pela professora (o que nem sempre se sucedia).

No intervalo entre os dois inquéritos o processo interventivo foi realizado através de exercícios propostos aos alunos (já explicados anteriormente), em que os alunos compreenderam na perfeição aquilo que lhes foi pedido. A assimilação destes conceitos foi notória, pois os alunos, posteriormente, conseguiram aplicar alguns dos conceitos desses exercícios nas próprias peças que estudaram para as provas.

Por fim, o segundo inquérito foi realizado no final da intervenção e imediatamente antes das provas finais de instrumento, no início do mês de junho. Nele pudemos verificar que os alunos se sentiram motivados e interessados na temática abordada e que, de certa forma, os fizeram evoluir enquanto jovens pianistas, aumentando assim o leque de conhecimentos que tinham sobre o instrumento.

Em suma, os quatro alunos participantes na intervenção facilitaram todo este processo pois demonstraram sempre vontade de aprender, ouvindo atentamente as ideias que estavam a ser transmitidas, bem como trabalhando-as de forma autónoma em casa. Gostaria também de frisar que os alunos foram bem-sucedidos nas provas, de maneira que me sinto também parcialmente responsável pelo seu sucesso.

6. Conclusões

A escolha deste tema deveu-se muito a dois fatores: à minha (ainda pouca) experiência enquanto professor e também à análise feita na fase de observação do estágio, onde me deparei com alunos perfeitamente habilitados a compreender e desenvolver as suas capacidades enquanto pianistas, mas que pecavam muito na execução, precisamente porque eram descuidados com a escolha da dedilhação, o que os fazia perder imenso tempo no seu progresso no instrumento.

O plano de investigação que apresentei neste relatório baseou-se em estratégias de ensino aprendizagem com recurso à experimentação das dedilhações, o que levou a que o trabalho desenvolvido tenha sido abrangido principalmente na componente prática. Foi um projeto bastante cansativo de realizar, particularmente pela necessidade de compatibilização do mesmo com o meu trabalho.

Em retrospectiva à intervenção e no que à materialização da investigação diz respeito, penso que a concretização do projeto foi bastante positiva. Apesar do conteúdo e dos materiais apresentados conterem informações novas e ainda desconhecidas, os alunos mostraram que estavam minimamente familiarizados com o tema, o que proporcionou uma adesão positiva da parte deles. Senti os alunos bastante à vontade e com um interesse e empenho assinaláveis, que conseqüentemente facilitaram todo o processo.

Ao longo do ano, o projeto foi sofrendo alterações, tanto por opção, como por necessidade. Inicialmente teria pensado desenvolver este mesmo tema, mas de uma forma mais teórica, de modo a obter o máximo de informação possível para os alunos sobre o tema. No entanto, por ignorância minha, não sabia que o projeto interventivo teria de ter uma parte mais prática, de modo a conseguir aplicar o conteúdo de uma maneira prática e interativa nas aulas. Decidi então fazer um workshop para todos os alunos de piano do 2º ciclo, mas infelizmente não foi possível concretizá-lo, devido a condicionantes impostas pela escola, como a articulação de horários e calendarização. Assim sendo, achei por bem escolher só os alunos do 2º ciclo da minha professora cooperante para facilitar a concretização do processo.

A análise de dados salienta que houve um acréscimo intelectual na aprendizagem dos alunos, isto porque estes conseguiram adquirir uma maior variedade de conhecimentos relativos à dedilhação no curto espaço de tempo em que a intervenção se realizou. Penso que os resultados foram satisfatórios e que em nada prejudicou (pelo contrário) o cumprimento do programa escolar. Tudo isto aliado a um fator que para mim é muito pertinente na área do ensino: a motivação dos alunos.

Em geral, considero que o meu desempenho enquanto professor estagiário foi positivo. Cumpri com todas as tarefas e atividades propostas e fui assíduo nas aulas de observação previstas do professor cooperante. Acredito também que fiz tudo o que estava ao meu alcance para adaptar-me às expectativas do professor cooperante, assim como para proteger as instituições em causa, tanto a que me acolheu, como a que me enviou, a Universidade do Minho.

Em suma, o estágio profissional, iniciado em outubro de 2018, sob a orientação da professora cooperante na escola e do professor doutor Luís Pipa (professor supervisor), apresenta uma reflexão pessoal e profissional extremamente convincente. Obviamente que este tema das dedilhações é bastante complexo e é algo que se vai aprendendo ao longo de inúmeros anos de aprendizagem e de experimentação do instrumento, mas saber que fui capaz de implementar alguns desses conhecimentos numa fase muito precoce da aprendizagem, tornando os alunos mais independentes e autónomos nessa temática, é gratificante.

7. Bibliografia

Casarotti, J. (2006). *Chopin: The Teacher*. University of North Dakota

Chang, Chaun C. (2014). *Fundamentals of Piano Practice*. Disponível em: <https://fundamentals-of-piano-practice.readthedocs.io/en/latest/preface.html>

Cornehl, B. (1958). *Resume and bibliography of piano fingering material*. Graduate Student Theses. Montana: The University of Montana

Deahl, L., Wristen, B. (2017) *Adaptive Strategies for Small-Handed Pianists*. New York: Oxford University Press

Eigeldinger, J. (1989). *Chopin: Pianist and Teacher: As Seen By His Pupils*. Cambridge: University of Cambridge.

Filho, N. (2007). *A técnica para piano de johannes brahms: origens, os 51 exercícios e as relações com a obra pianística do compositor*. Brasil: UNICAMP

Foldes, A. (1950). *Keys to the Keyboard*. Nova York: Oxford University Press.

Fonseca, J. (2007). *Frequência dos problemas neuromusculares ocupacionais de pianistas e sua relação com a técnica pianística - uma leitura transdisciplinar da medicina do músico*. Tese. Brasil: Belo Horizonte.

Fralda, V. (2015) *O ensino do piano no conservatório: técnica na resolução de problemas performativos*. Tese/relatório de estágio para obtenção do grau de mestre. Castelo Branco: Escola de Artes Aplicadas (ESART)

Fytika, A. (2004). *A Historical Overview of the Philosophy Behind Keyboard Fingering Instruction from the Sixteenth Century to the Present*. Florida: Florida State University

Kim, S. (2018). *Seymour Fink's Mastering Piano Technique: Understanding Basic Technical Movements*. Tese para obtenção do grau de mestre. Kansas: University of Kansas.

Kindersley, D. (1990). *A-Z HOME MEDICAL ENCYCLOPEDIA*. Londres: Dorling Kindersley Limited

Kochevitsky, G. (1967). *The Art of Piano Playing, a scientific approach*. EUA: Summy-Birchard Inc.

Korevaar, D. (2010) *Chopin's Pedagogy: A Practical Approach*. Disponível em: <https://spot.colorado.edu/~korevaar/Chopin%20talk.htm>

Loizou, V. (2011). *Frédéric Chopin as Pianist and Teacher*. Republica Checa: Charles University of Prague

MARUN, N. (2015). As pesquisas históricas na interpretação de Chopin. *Revista Per Musi*, Belo Horizonte, n.31, p.167-188.

Mercedes, A. (2009). *PRINCIPIOS BÁSICOS DE LA TÉCNICA PIANÍSTICA*. Artigo de revista. Granada: Revista Digital Innovación y Experiencia Educativa.

Nieto, A. (1988) *La digitacion pianística*. Madrid: Fundação Banco exterior

Ortmann, O. (1929). *The Physiological Mechanics of Piano Technique*. Reino Unido: Stephen Austins and sons.

Pipa, L. (1992) *Fingering and hand position. A study of some of the implications of fingering in piano performance*. Master of Music Dissertation. Reading: University of Reading

SLOBODA, J. (1997). *Talking fingers: an interview study of pianists' views on fingering*. *MusicaScientie*, Vol 1, nº 1, 87-107.

Verbalis, J. (2012). *Natural Fingering: A Topographical Approach to Pianism*. Oxford: Oxford University Press

Wong, k. (2008). *The Contribution of Carl Czerny to Piano Pedagogy in the Early Nineteenth Century*. Wales:University of New South Wales

Woo, L. (2017). *Building an effective piano technique while avoiding injury: a comparison of the exercises in alfred cortot's rational principles of pianoforte technique and carl tausig's daily studies for the pianoforte*. Texas: university of north Texas

Xian, Q. (2002). *Rediscovering Frédéric Chopin's "Trois Nouvelles Études"*. Louisiana: Louisiana State University

8. Anexos

8.1. Anexo I – Dedilhações das escalas (primeiro grupo)

Dedilhações das escalas

Primeiro grupo de escalas:

Escalas Maiores e Menores	
Dó maior e Dó menor	mão direita - 1, 2, 3, 1, 2, 3, 4, 5 ou 1 para continuar mão esquerda – 5, 4, 3, 2, 1, 3, 2, 1
Sol maior e sol menor	mão direita - 1, 2, 3, 1, 2, 3, 4, 5 ou 1 para continuar) mão esquerda – 5, 4, 3, 2, 1, 3, 2, 1
Ré maior e ré menor	mão direita - 1, 2, 3, 1, 2, 3, 4, 5 ou 1 para continuar mão esquerda – 5, 4, 3, 2, 1, 3, 2, 1
Lá maior e lá menor	mão direita - 1, 2, 3, 1, 2, 3, 4, 5 ou 1 para continuar mão esquerda – 5, 4, 3, 2, 1, 3, 2, 1
Mi maior e mi menor	mão direita - 1, 2, 3, 1, 2, 3, 4, 5 ou 1 para continuar mão esquerda – 5, 4, 3, 2, 1, 3, 2, 1
Si maior e si menor	mão direita - 1, 2, 3, 1, 2, 3, 4, 5 ou 1 para continuar mão esquerda – 4, 3, 2, 1, 4, 3, 2, 1

8.2. Anexo II - Dedilhações das escalas (segundo grupo)

Segundo grupo de escalas:

Escalas Maiores	
Fá maior	mão direita - 1, 2, 3, 4, 1, 2, 3, 4 mão esquerda - 5, 4, 3, 2, 1, 3, 2, 1
Sib maior	mão direita - 4, 1, 2, 3, 1, 2, 3, 4 mão esquerda - 3, 2, 1, 4, 3, 2, 1, 3
Mib maior	mão direita - 3, 1, 2, 3, 4, 1, 2, 3 mão esquerda - 3, 2, 1, 4, 3, 2, 1, 3
Láb maior	mão direita - 3, 4, 1, 2, 3, 1, 2, 3 mão esquerda - 3, 2, 1, 4, 3, 2, 1, 3
Réb maior	mão direita - 2, 3, 1, 2, 3, 4, 1, 2 mão esquerda - 3, 2, 1, 4, 3, 2, 1, 3
Solb maior	mão direita - 2, 3, 4, 1, 2, 3, 1, 2 mão esquerda - 4, 3, 2, 1, 3, 2, 1, 4(2)

Escalas menores	
Fá menor	mão direita - 1, 2, 3, 4, 1, 2, 3, 4 mão esquerda - 5, 4, 3, 2, 1, 3, 2, 1
Sib menor	mão direita - 2, 1, 2, 3, 1, 2, 3, 4 mão esquerda - 2, 1, 3, 2, 1, 4, 3, 2
Mib menor	mão direita - 3, 1, 2, 3, 4, 1, 2, 3 mão esquerda - 2, 1, 4, 3, 2, 1, 3, 2
Láb menor	mão direita - 3, 4, 1, 2, 3, 1, 2, 3 mão esquerda - 3, 2, 1, 4, 3, 2, 1, 3
Réb menor	mão direita - 2, 3, 1, 2, 3, 4, 1, 2 mão esquerda - 3, 2, 1, 4, 3, 2, 1, 3
Solb menor	mão direita - 3(2), 4(3), 1, 2, 3, 1, 2, 3 mão esquerda - 4, 3, 2, 1, 3, 2, 1, 4(2)

8.3. Anexo III – Dedilhações dos harpejos

Dedilhações dos Harpejos

Tonalidades	Mãos	Dedilhações padrão nos harpejos		
		Estado fundamental	Primeira Inversão	Segunda Inversão
<u>Escalas Maiores:</u> <ul style="list-style-type: none"> Dó, Sol, Fá, Fá#, Solb <u>Escalas Menores:</u> <ul style="list-style-type: none"> Lá, Mi, Ré, Ré#, Mib 	Mão direita → Mão esquerda →	1 2 4 - 5 5 - 4 2 1	1 2 4 - 5 5 - 4 2 1	1 2 4 - 5 5 - 4 2 1
<u>Escalas Maiores:</u> <ul style="list-style-type: none"> Ré, Mi, Lá <u>Escalas Menores:</u> <ul style="list-style-type: none"> Sol, Dó, Fá 	Mão direita → Mão esquerda →	1 2 3 - 5 5 - 4 2 1	2 - 1 2 4 4 2 1 - 2	1 2 4 - 5 5 - 3 2 1
<u>Escalas Maiores:</u> <ul style="list-style-type: none"> Mib, Láb, Réb <u>Escalas Menores:</u> <ul style="list-style-type: none"> Fá#, Mi#, Sol# 	Mão direita → Mão esquerda →	2 - 1 2 4 2 - 1 4 2	1 2 4 - 5 5 - 4 2 1	2 4 1 - 2 4 2 1 - 2
<u>Escalas Maiores:</u> <ul style="list-style-type: none"> Si <u>Escalas Menores:</u> <ul style="list-style-type: none"> Nenhuma 	Mão direita → Mão esquerda →	1 2 3 - 5 5 - 2 3 1	2 3 1 - 2 2 3 1 - 2	2 - 1 2 3 2 - 1 3 2
<u>Escalas Maiores:</u> <ul style="list-style-type: none"> Nenhuma <u>Escalas Menores:</u> <ul style="list-style-type: none"> Si 	Mão direita → Mão esquerda →	1 2 3 - 5 5 - 4 2 1	1 2 4 - 5 5 - 4 2 1	2 - 1 2 3 4 2 1 - 2
<u>Escalas Maiores:</u> <ul style="list-style-type: none"> Sib <u>Escalas Menores:</u> <ul style="list-style-type: none"> Nenhuma 	Mão direita → Mão esquerda →	2 - 1 2 4 3 2 1 - 2	1 2 4 - 5 5 - 4 2 1	1 2 4 - 5 5 - 3 2 1
<u>Escalas Maiores:</u> <ul style="list-style-type: none"> Nenhuma <u>Escalas Menores:</u> <ul style="list-style-type: none"> Sib 	Mão direita → Mão esquerda →	2 4 1 - 2 3 2 1 - 2	2 - 1 2 4 2 - 1 3 2	1 2 4 - 5 5 - 3 2 1

8.4. Anexo IV – Questionário de diagnóstico (página 1)



Universidade do Minho
Instituto de Educação

QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS SOBRE DEDILHAÇÕES

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de uma tese de Mestrado em Ensino de Música, realizada na Universidade do Minho. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (tese de Mestrado), sendo que as respostas dos inquiridos são confidenciais. Por isso solicitamos-te que respondas de forma livre e sincera a todas as questões. Para responderes às questões, escolhe entre as alternativas e coloca um círculo no número que melhor representa a tua opinião.

Obrigado pela tua colaboração.

Grupo 1 (Caraterização)

Nas questões que se seguem pedimos-te apenas algumas informações gerais:

1.1. Idade: ____ anos

1.2. Género: M F

1.3. Ano de Escolaridade: _____

1.4. Instrumento: _____

8.5. Anexo V – Questionário de diagnóstico (página 2)

Grupo 2

Para responder às questões que se seguem pensa apenas nas aulas que tiveste este ano. As respostas são simples de dar: basta ler o que diz cada frase e assinalar com um círculo no número que corresponde àquilo que fazes nas situações da aula indicadas na frase.

Nas minhas Aulas de Piano, eu:

	1=Nunca	2=Raramente	3=Às vezes	4=Muitas vezes	5=Sempre
Toco consoante as dedilhações indicadas pela professora.	1	2	3	4	5
Deixo a professora escolher todas as dedilhações por mim.	1	2	3	4	5
Uso sempre a mesma dedilhação quando toco uma passagem.	1	2	3	4	5
Penso na dedilhação correta antes de tocar.	1	2	3	4	5
Utilizo as dedilhações pré-definidas na execução de escalas.	1	2	3	4	5
Utilizo as dedilhações pré-definidas na execução de arpejos.	1	2	3	4	5
Escrevo as dedilhações nas passagens onde tenho dúvidas.	1	2	3	4	5
Tento perceber o porquê de utilizar certa dedilhação.	1	2	3	4	5
Utilizo estratégias para promover o conforto da mão na escolha da dedilhação.	1	2	3	4	5
Experimento várias hipóteses antes de definir a melhor dedilhação.	1	2	3	4	5
Procuro corrigir a dedilhação quando não consigo tocar uma passagem.	1	2	3	4	5

8.6. Anexo VI – Questionário de diagnóstico (página 3)

Grupo 3

Para responder às questões que se seguem pensa apenas no teu estudo de piano sozinho.

Quando estudo sozinho, eu:

	1=Nunca	2=Raramente	3=Às vezes	4=Muitas vezes	5=Sempre
Procuro estabelecer logo desde a fase da leitura de uma peça uma dedilhação.	1	2	3	4	5
Procuro corrigir as dedilhações que falhei na aula anterior.	1	2	3	4	5
Estudo sempre com as mesmas dedilhações.	1	2	3	4	5
Escrevo as dedilhações nas passagens onde tenho dúvidas.	1	2	3	4	5
Experimento outras dedilhações quando não me sinto à vontade numa passagem.	1	2	3	4	5
Estudo somente consoante as dedilhações dadas pela professora.	1	2	3	4	5
Estudo as escalas e os harpejos com as dedilhações corretas.	1	2	3	4	5
Tento perceber se a dedilhação que estou a usar numa passagem é exequível para quando for para tocar mais rápido.	1	2	3	4	5
Experimento várias hipóteses antes de definir a melhor dedilhação.	1	2	3	4	5

Obrigado pela tua colaboração!

8.7. Anexo VII - – Questionário final

QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS SOBRE DEDILHAÇÕES

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de uma tese de Mestrado em Ensino de Música, realizada na Universidade do Minho. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (tese de Mestrado), sendo que as respostas dos inquiridos são confidenciais. Por isso solicitamos-te que respondas de forma livre e sincera a todas as questões. Para responderes às questões, escolhe entre as alternativas e coloca uma cruz na resposta que melhor representa a tua opinião.

Obrigado pela tua colaboração.

I. Dedilhações

1. O trabalho desenvolvido nas aulas sobre dedilhações foi:

<input type="checkbox"/>	Pouco interessante
<input type="checkbox"/>	Interessante
<input type="checkbox"/>	Muito interessante

2. As aulas sobre dedilhações ajudaram-me a compreender a importância das dedilhações.

<input type="checkbox"/>	Discordo totalmente
<input type="checkbox"/>	Discordo em parte
<input type="checkbox"/>	Concordo em parte
<input type="checkbox"/>	Concordo totalmente

3. As aulas sobre dedilhações ajudaram-me a compreender todas as dedilhações a usar nas escalas e nos harpejos.

<input type="checkbox"/>	Discordo totalmente
<input type="checkbox"/>	Discordo em parte
<input type="checkbox"/>	Concordo em parte
<input type="checkbox"/>	Concordo totalmente

4. As aulas sobre dedilhações ajudaram-me a desenvolver as minhas próprias dedilhações.

<input type="checkbox"/>	Discordo totalmente
<input type="checkbox"/>	Discordo em parte
<input type="checkbox"/>	Concordo em parte
<input type="checkbox"/>	Concordo totalmente