

# Proposta para um modelo de ensino e aprendizagem da performance musical

Daniel Lemos Cerqueira (UFMA)

**Resumo:** Este artigo propõe um modelo teórico que possa fundamentar o ensino e aprendizagem da Performance Musical, explicitando processos envolvidos no estudo e providenciando embasamento científico para o desenvolvimento de ferramentas de estudo individual. A presente proposta baseia-se principalmente na Teoria da Aprendizagem Pianística de José Alberto Kaplan, dialogando com a Psicologia Cognitiva e a Pedagogia dos Instrumentos Musicais.

**Palavras-chave:** performance musical; educação musical; modelos teóricos.

**Abstract:** The present article introduces a theoretical model that provides a scientific basis for the learning of music performance, explaining the processes involved in such studies and providing scientific basis to the development of individual study tools. The research is mainly based on José Alberto Kaplan's Piano Learning Theory, in a dialog with Cognitive Psychology and Musical Instrument Pedagogy.

**Keywords:** music performance; music education; theoretical models.

O presente trabalho propõe um modelo que trata de todo o processo que envolve a prática de instrumentos musicais, podendo se tornar um guia de referência para planejamento de estudos e resolução de problemas que eventualmente surgem no trabalho de preparação para a performance musical. Dessa forma, o presente modelo pretende servir de ferramenta para intérpretes em níveis variados de desenvolvimento instrumental.

No Brasil, a linha de pesquisa em Pedagogia dos Instrumentos Musicais tem tido restritas contribuições, segundo Harder (2008, p. 127). Uma das consequências disso é a ausência de cursos específicos para complementação pedagógica nesta área (GLASER; FONTEERRADA, 2007, p. 29), sendo que a linha de Educação Musical tem focado seus esforços nos últimos anos para o ensino de música em escola regular, em especial depois da implementação da LDB nº 9.394/96. Outro fator seria o conservadorismo e o relativo isolamento dos professores de instrumento, que não costumam elaborar reflexões sobre suas práticas pedagógicas (HALLAN, 1998, p. 241). Sendo assim, a tendência dos instrumentistas é repetir – muitas vezes de forma não consciente – a metodologia de ensino vivenciada em sua vida profissional (GLASER; FONTEERRADA, 2007, p. 31).

Uma das questões mais discutidas sobre o ensino de instrumento trata da falta de um suporte teórico e metodológico mais sólido acerca das aulas individuais (FOWLER, 1988), pois a maioria dos trabalhos se baseia no relato de experiências empíricas de intérpretes. Segundo Harmoncourt, (1988, p. 29), a transmissão de conhecimento para a prática de instrumentos musicais acontece de forma semelhante à tradição oral, como na relação “mestre-aprendiz” que existe no artesanato. Mesmo com a sistematização do ensino musical, que ocorreu com a criação dos conservatórios de música na França do século XVIII, a prática de aulas individuais continua até a atualidade, fato que comprova a eficiência desta metodologia pedagógica<sup>1</sup>. Vários trabalhos sobre a prática de estudo individual foram publicados desde 1700, a partir de experiências empíricas e opiniões de autores sobre o assunto (JØRGENSEN In: WILLIAMON, 2004, p. 87). Porém, poucas são as pesquisas que providenciam um embasamento teórico mais sólido.

A partir do século XVIII, através da notação musical, compositores e intérpretes passaram a elaborar métodos para estudo do instrumento, com peças que possuíam níveis

---

<sup>1</sup> É interessante observar que a transmissão de conhecimentos através da tradição oral não é uma prática valorizada pelo meio acadêmico, sendo até invalidada em certas ocasiões. Logo, reforça-se a importância da Música – e das Artes – no reconhecimento desta forma de aquisição do saber, mantendo-a viva e considerando sua importância no percurso histórico do ser humano.

progressivos de dificuldade ou enfatizavam aspectos mecânicos da performance<sup>2</sup>. Esta tentativa de formalização do estudo instrumental – e do piano em especial – proporcionou maior atenção a aspectos motores da interpretação, tornando-se este o alicerce metodológico da pedagogia presente nos conservatórios (FUCCI AMATO, 2001, p.79). Segundo Kaplan (1987, p.95-103), os critérios utilizados para avaliar a dificuldade das peças não se baseiam em premissas sólidas e científicas, sendo até contraditórios se examinados sob determinados aspectos, como dificuldade de coordenação motora, leitura ou entendimento musical. Ainda, a ênfase em aspectos motores, além de gerar vícios mecânicos, prejudica tanto a capacidade crítica de solucionar problemas da performance quanto a sensibilidade musical necessária ao crescimento artístico (KAPLAN, 1987, p.92).

Dentre as pesquisas realizadas no campo do ensino instrumental, a referência mais importante para a elaboração deste trabalho foi a *Teoria da Aprendizagem Pianística*, de José Alberto Kaplan (1935-2009). Esta pesquisa providencia um sólido embasamento científico para a prática instrumental – o piano especificamente – dialogando com diversas áreas do conhecimento científico:

Em trabalhos anteriores, procurei demonstrar – e creio tê-lo conseguido – a necessidade inadiável de fundamentar o ensino do piano, não no empiro-subjetivismo impetrantes, e sim em bases científicas, isto é, nos dados objetivos que nos podem proporcionar aqueles ramos do saber que, como a Anatomia, a Fisiologia, a Física e a Psicologia, especialmente a da Aprendizagem Motora, deveriam ser os pilares de sustentação do processo de ensino-aprendizagem dos instrumentos musicais. (KAPLAN, 1987, p.13)

Trata-se de uma significativa mudança com relação aos métodos elaborados até então, pois providencia ao instrumentista ferramentas científicas que solidificam sua prática pedagógica. Nesse aspecto, o diálogo com as áreas de cognição e aprendizagem motora foram de fundamental importância, podendo ser aplicado ao ensino de outros instrumentos musicais. Por exemplo, o processo de aprendizado das habilidades motoras – ações musculares conscientemente aprimoradas que são internalizadas na forma de movimentos

---

<sup>2</sup> Segundo Parakilas (2001, p. 66), Muzio Clementi foi o primeiro pianista “virtuose”, no sentido tradicional da palavra. Aproveitando-se da popularidade de suas habilidades ao instrumento, publicou diversas obras que enfatizavam características motoras da execução instrumental.

automatizados<sup>3</sup> – é de origem psicológica, e não fisiológica (KAPLAN, 1987, p. 14). Dessa forma, a aplicação de conceitos da psicologia cognitiva mostrou-se consideravelmente esclarecedora para a compreensão dos processos envolvidos na prática instrumental.

### **Exposição do modelo**

O seguinte modelo busca representar mais efetivamente o processo de aprendizado da performance musical, que envolve as etapas de preparação do repertório e da execução. Este modelo pode servir de guia tanto para a busca de soluções para os problemas de estudantes quanto a intérpretes que desejem elaborar um planejamento de estudo mais embasado. Porém, é necessário considerar que o presente modelo concentra-se na prática da música de concerto através de memorização, requerendo, portanto, o desenvolvimento de habilidades específicas para a execução deste repertório. Sendo assim, são necessárias mais pesquisas para que a inserção de outras habilidades – como a improvisação<sup>4</sup> ou a leitura à primeira vista, por exemplo – sejam adicionadas ao modelo de forma coerente<sup>5</sup> (Fig. 1).

A estruturação do modelo demonstra a inter-relação entre os diversos elementos presentes na prática instrumental. Os conceitos de memória, movimento e consciência são discernidos apenas sob fins teóricos, pois não podem ser separados na prática, devendo ser utilizados para observação das inter-relações entre os demais elementos. Por exemplo: se tratarmos da memória, consideramos suas relações com a consciência – presente na memória lógica e auditiva – e com o movimento – ligado à memória cinestésica. Se houver falhas em um dos dois elementos da memória, pode haver consequências no momento da

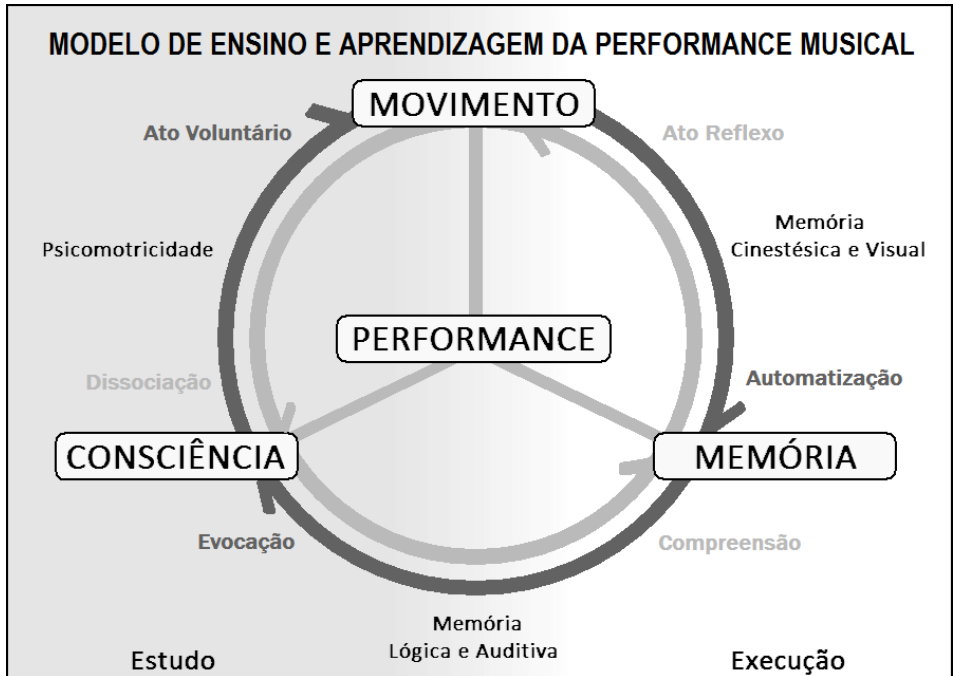
---

<sup>3</sup> A otimização dos movimentos para a prática instrumental tem sido objeto de pesquisas interdisciplinares, em especial no piano (PÓVOAS; SILVA; PONTES, 2008, p. 329).

<sup>4</sup> A improvisação é um processo que requer a concentração do instrumentista na estruturação musical (BERIO In: DALMONTE, 1988, p. 72), diminuindo a atenção direcionada ao estudo de habilidades motoras. Logo, para atender aos movimentos, é preciso estudar uma peça sem seções improvisatórias.

<sup>5</sup> Apesar disso, a visão sobre o aprendizado presente nesta teoria baseia-se na imagem musical do intérprete sobre a obra, independentemente do meio de aquisição (através de partitura ou “tirada de ouvido”). Este é principal o motivo pelo qual a memória visual foi considerada um utensílio para a memória cinestésica, ao invés de apenas “fixar a imagem da partitura”, conforme exposto por Kaplan (1987, p. 69).

apresentação musical (performance).<sup>6</sup> Ainda, reforça-se que não há hierarquia entre memória, movimento e consciência; alterações em cada um destes pilares necessariamente modifica os demais, pois todos trabalham em conjunto.



**Fig. 1:** Modelo de Ensino e Aprendizagem da Performance Musical

Sendo assim, de acordo com o presente modelo, todo estudo mal direcionado é aquele que abrange apenas parte dos elementos expostos no modelo. Logo, um estudo focado apenas na aquisição de habilidades motoras e na automatização – ou seja, na memória cinestésica – não contempla todos os elementos necessários para o

<sup>6</sup> Sandor Kovacs, pianista húngaro, foi pioneiro nas pesquisas empíricas sobre memorização instrumental, concluindo que seus alunos deveriam estudar entendendo a obra, e não focando apenas em sua realização motora (KOVACS, 1916), enfatizando a existência dos dois tipos de memória presentes no modelo (Fig. 1).

desenvolvimento completo da memória, podendo resultar em insegurança no momento da performance – o produto final de todo o processo.

Outra característica importante é que os três alicerces do modelo não podem ser classificados de forma hierárquica, pois todos cumprem papéis fundamentalmente importantes na performance musical. Por exemplo: uma modificação na memória exige, necessariamente, uma iniciativa da consciência que se reflete no movimento, com o armazenamento de uma nova informação. Dessa forma, mudanças em um dos alicerces envolverá necessariamente modificações em outro.

Observando o modelo, há elementos que se posicionam de acordo com as cores das circunferências, orientados por setas. Tais elementos representam processos que se iniciam em um conceito (memória, movimento ou consciência) e findam-se em outro, de acordo com a direção da seta. Eles se diferenciam dos elementos em negrito – centralizados – que são naturalmente híbridos (envolvem dois conceitos). Ainda, podemos observar duas regiões: “estudo” e “execução”, que englobam os elementos envolvidos nas duas etapas do processo de prática instrumental. Todos estes elementos serão explicados a seguir:

### **Elementos de atividade**

Correspondem aos tipos de informação processadas pelo mecanismo de assimilação (sistema de entrada ou *input*) e evocação (sistema de saída ou *output*) necessárias à prática instrumental (KAPLAN, 1987, p. 21-24), tratados anteriormente como conceitos. São eles:

- *Movimento*: deslocamento do corpo ou alguns de seus segmentos no espaço (KAPLAN, 1987, p. 29). Aqui são abordadas questões como postura, tensão muscular, dissociação, automatização, desenvolvimento de habilidades motoras, dedilhado ou digitação e particularidades fisiológicas do executante (KAPLAN, 1987, p. 17).
- *Memória*: armazenamento das informações adquiridas através de estímulos internos e externos,<sup>7</sup> podendo ser ordens de movimento automatizadas ou saberes racionais e intuitivos.<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup> Segundo Kaplan, memória é o “conjunto de funções do psiquismo que nos permite conservar o que foi, de algum modo, vivenciado.” (1987, p. 69). Ainda outros pesquisadores sugerem haver três tipos de memória segundo outros critérios: sensorial (assimila informações através

- *Consciência*: intervenção voluntária do indivíduo no processo através do cérebro, referindo-se a ações internalizadas ou atividades mentais.<sup>9</sup>

### **Elementos de retenção**

Dizem respeito ao armazenamento das informações e às habilidades armazenadas na memória através do estudo. A divisão dos tipos da memória em cinestésica, visual, auditiva e lógica na performance musical foram feitas pela primeira vez por Matthey (1926), sendo utilizadas por Kaplan. Abaixo, seguem os elementos:

- *Memória Cinestésica*:<sup>10</sup> armazenamento de informações relativas ao movimento (KAPLAN, 1987, p. 69).
- *Memória Visual*: retenção de informações provindas da visão. Na prática instrumental, trabalha a serviço da memória cinestésica, contribuindo para a automatização dos movimentos.<sup>11</sup>
- *Memória Lógica*:<sup>12</sup> entendimento das relações formais e estruturantes da obra, do estilo e da linguagem musical, sendo fixados e reconhecidos (KAPLAN, 1987, p.

---

dos sentidos), curta (armazena dados por pouco tempo) e longa (armazena dados por tempo ilimitado). Esta última retém informações de procedimentos (coordenação motora), significados (estruturas musicais) e episódios (entendimento musical), contemplando todo o conteúdo necessário à prática instrumental (GINSBORG In: WILLIAMON, 2004, p. 124-125).

<sup>8</sup> É importante reforçar que, no presente modelo, tanto a razão quanto a intuição são consideradas formas de conhecimento. Estes conceitos serão tratados adiante.

<sup>9</sup> Pesquisadores da área de cognição sugerem que, para reforçar este tipo de memória, o instrumentista faça “ensaios mentais” – *rehearsals* – da obra, isto é, executá-la na imaginação (BARRY, 1992). Este procedimento é recomendado por diversos autores, entre eles Gieseking e Leimer (1972).

<sup>10</sup> A esta, também pode ser referida como memória motora. Ainda, Kihlstrom qualificou a memória cinestésica como “inconsciente” (KIHLSTROM, 1987), porém, acreditamos que a assimilação de informações desta memória seja fruto de um processo consciente.

<sup>11</sup> Kaplan considera que a memória visual ajuda a fixar a imagem da partitura (1987, p. 69), porém, nesta teoria, a memória em questão é entendida como elemento que favorece a fixação da memória cinestésica.

<sup>12</sup> Chaffin *et al* referem-se a este elemento como memória analítica (CHAFFIN; IMREH; CRAWFORD, 2002, p. 71)

69), estando associada ao conhecimento racional. Chaffin *et al* reforçam a importância da análise na identificação de padrões, visando a retenção do conteúdo musical (CHAFFIN; IMREH; CRAWFORD, 2002, p. 67-69).

- *Memória Auditiva*: fixação de linhas melódicas, sonoridades ou quaisquer elementos perceptíveis através da audição. Esta memória associa-se ao conhecimento intuitivo e musical, sendo essencial para o aprendizado na prática instrumental de tradição não escrita, pois envolve percepção musical apurada e compreensão das estruturas musicais, reforçando a memória lógica (GINSBORG In: WILLIAMON, 2004, p. 130-131).
- *Psicomotricidade*: utilização e aquisição das informações de movimento, obtidas através da consciência. Através de uma educação motora consciente, habilidades motoras são aprimoradas e evocadas a cada vez que o executante trabalhar um novo repertório. Sendo assim, trata-se da capacidade de aprimorar e coordenar movimentos (KAPLAN, 1987, p. 55), porém, é necessário observar que vícios motores podem ser adquiridos através um estudo desatento e mal direcionado.

### **Ações**

São as atitudes envolvidas no processo de aprendizagem e execução dos instrumentos musicais, tendo sua origem em um *elemento de atividade* e finalizando-se em outro (conforme a cor e direção das setas presentes na respectiva circunferência). Podem ser:

- *Ato Voluntário*: atividade motora desencadeada por um comando cerebral, ou seja, inicia-se da consciência e termina no movimento.
- *Ato Reflexo*: resposta motora condicionada que provém de algum estímulo. Origina-se na memória, expondo uma informação armazenada – da memória ao movimento.
- *Dissociação*: desenvolvimento da coordenação motora através de ações musculares conscientes, buscando maior eficácia e menor utilização muscular (economia de movimento). Assim, o corpo passa a ser controlado pelo cérebro mais eficientemente – do movimento à consciência. Este processo é fundamental para a assimilação de habilidades motoras (KAPLAN, 1987, p. 37).



- *Automatização*:<sup>13</sup> incorporação de movimentos adquiridos através da dissociação. Distingue-se do ato reflexo por ser produto de atitudes conscientes, pois é obtida através do estudo. Portanto, trata-se do armazenamento de um movimento na memória – do movimento à memória.
- *Compreensão*: entendimento das estruturas musicais e da forma (razão), além da consolidação de uma visão interpretativa sobre a obra em questão (intuição), ou seja, da consciência à memória. Chaffin *et al* afirmam que um músico dificilmente não utilizaria seu conhecimento sobre forma musical como auxílio para a memorização de uma obra, (CHAFFIN; IMREH; CRAWFORD, 2002 p. 71).
- *Evocação*: utilização de conhecimentos exteriores à obra que influenciam a compreensão musical, como estilo musical, identidade histórico-cultural da obra e conhecimentos de prática instrumental adquiridos ao longo do tempo, entre outros. Logo, parte da memória à consciência.

### **Performance**

É o produto final da prática instrumental. Como este modelo utiliza um conceito diferente para tal termo, é necessário expor a seguinte diferenciação: a performance é entendida como o ato momentâneo da apresentação musical, enquanto a execução refere-se à segunda etapa do estudo, envolvendo desde o aprimoramento do repertório até a apresentação pública (que, logicamente, contém a performance). Chaffin, Imreh e Crawford (2002, p. 167) reforçam a complexidade da performance, que requer o controle de todos os aspectos musicais preparados (divididos segundo o autor em básicos – digitações, estruturas musicais, forma – e interpretativos – dinâmicas, tipos de toque, tempo, fraseados).

### **Etapas de preparação**

São as duas fases presentes no trabalho de prática instrumental, cada uma com objetivos distintos que, portanto, envolvem ferramentas de estudo particulares (KAPLAN, 1987, p. 40-41). São elas:

---

<sup>13</sup> Um termo comumente associado a este conceito é “condicionamento”.

- *Estudo*: primeira fase, concentrada na compreensão do repertório e no aprendizado dos movimentos necessários à sua execução. A principal característica desta etapa é o reconhecimento da peça, envolvendo prioritariamente a consciência e o movimento.
- *Execução*: segunda fase de preparação, baseada na manutenção do repertório e preparação para a performance. Visa especialmente à manutenção da memória construída na fase de estudo, obtendo assim maior segurança nos momentos de apresentação musical.

### **Análise de algumas ferramentas de estudo**

Este modelo pressupõe uma sólida análise das ferramentas para o estudo dos instrumentos musicais, enfatizando os aspectos do processo de aprendizagem mais evidentes em cada uma delas. Apesar de serem amplamente utilizadas por instrumentistas, passadas de professor a aluno através dos séculos, as razões para a utilização de cada ferramenta não têm sido analisadas aprofundadamente na literatura da área, ocorrendo o risco de utilização equivocada. Assim, seguem-se análises de algumas destas ferramentas, para que os instrumentistas possam planejar seus estudos de forma a contemplar todos os processos necessários a uma preparação sólida.

#### ***Ferramentas gerais***

São as técnicas de estudo que podem ser trabalhadas em qualquer instrumento musical, aplicando-se as devidas adaptações idiomáticas. A seguir, uma análise sobre algumas destas ferramentas:

- *Análise dos recursos fisiológicos*: Definição das digitações ou dedilhados mais adequados para executar as passagens musicais da obra, considerando instrumentos que utilizam os dedos (piano, violão, harpa, trompete, trompa, madeiras e cordas friccionadas, por exemplo), golpes de arco para cordas friccionadas, técnicas manuais para percussão, direcionamento do aparelho vocal para os cantores, entre outros. Este recurso é essencial para o trabalho inicial do repertório, envolvendo uma análise prévia da peça por trechos pequenos, conhecendo-a e escolhendo as opções mais adequadas de recursos fisiológicos. Quanto melhor a escolha, mais rápido o cérebro irá automatizar o movimento a

partir da decisão consciente, sendo uma habilidade desenvolvida pelo instrumentista à medida que trabalha repertórios ao longo de sua carreira. Assim, a ferramenta em questão envolve compreensão e movimento, sendo aconselhada sua aplicação especialmente etapa de estudo, sendo sua aplicação na etapa de Execução voltada ao aprimoramento do controle motor. Ginsborg reforça a importância de entender a estrutura da peça, pois tais informações armazenam-se na memória lógica (In: WILLIAMON, 2004, p. 132)

- *Estudo lento*: Execução de trechos em andamento mais lento do que o indicado ou concebido pelo intérprete. Visa a memorização e a eficácia do movimento (dissociação, automatização, memória cinestésica e visual), aprimorando as habilidades motoras através da observação crítica e atenta.<sup>14</sup> Pode auxiliar na assimilação de trechos musicais complexos (BARRY, 1992), permitindo um enfoque melhor direcionado da concentração, pois esta é prejudicada em fluxos rápidos de informações motoras e musicais. Porém, não é uma ferramenta eficiente em termos de entendimento e fluência musical, portanto, não é recomendada em problemas que envolvem a compreensão e, conseqüentemente, as memórias lógica e auditiva.
- *Estudo com metrônomo*: Concentra-se na execução da obra ou trechos com o andamento definido pelo metrônomo. Este recurso pode ser utilizado sob três finalidades: aprimoramento da regularidade rítmica, auxílio na automatização dos movimentos e compreensão da estrutura rítmica. É comum o instrumentista aumentar o andamento aos poucos até atingir a fluência necessária no trecho estudado. Porém, é uma ferramenta que traz limitações de ordem musical, uma vez que este estudo não permite trabalhar questões agógicas, sendo necessário providenciar ferramentas que possam suprir esta limitação.
- *Variação*: Modificação de elementos musicais do trecho estudado, sendo aplicada para aquisição de novas habilidades motoras, tendo em vista a compreensão musical da peça estudada. Podem ser utilizadas variações de ritmo, tipos de ataque, dinâmicas e retrogradações melódicas, entre outros. É uma ferramenta que pode providenciar motivação ao estudo, pois trabalha aspectos musicais. Como seu objetivo não é a memorização, concentra-se em trabalhar a consciência e o movimento.

---

<sup>14</sup> Em contrapartida, Jørgensen alerta que o estudo lento não favorece o desenvolvimento das respostas musculares “corretas”, pois requer um tipo de demanda muscular diferente da aplicada em tempo mais rápido (In: WILLIAMON, 2004, p. 94).

- *Repetição de trechos*: Execução de um trecho da obra por diversas vezes. Esta é uma ferramenta bastante completa, auxiliando na compreensão, automatização e memorização, requerendo uma análise da peça como referência para a escolha dos trechos a serem trabalhados. Para isto, os trechos escolhidos devem ser curtos e, principalmente, possuir um significado musical,<sup>15</sup> tornando assim o estudo mais consciente e favorecendo a assimilação das informações, sendo esta ferramenta essencial para a prática instrumental (KAPLAN, 1987, p. 76-77).
- *Repetição da peça*: Execução da obra na íntegra por diversas vezes. É comumente utilizada na etapa de execução, preparando para a performance. Sua aplicação requer entendimento amplo do repertório, com segurança e consciência adquirida na etapa de estudo, requerendo alto nível de memorização. Assim, recomenda-se a utilização de ferramentas para manutenção da memória, pois segundo Gordon, “mesmo artistas experientes não estão imunes ao medo nem a eventuais falhas de memória” (1995, p. 78). Outra possibilidade desta ferramenta é trabalhar a evocação, ou seja, a ideia da peça permeada pelo significado do repertório mediante fatores históricos, culturais, estilísticos e pessoais.
- *Estudo por pontos de referência*: Trata-se de definir trechos de relevância formal e musical na obra, iniciando a execução a partir deles. Esta ferramenta é de grande auxílio para a manutenção da memória, sendo eficaz na etapa de execução. A definição dos pontos se dá por escolha do intérprete, a partir de seções que lhe apresentam sentido musical, como na repetição de trechos. Chaffin *et al* reforçam a importância de reconhecer seções de uma peça para sua memorização, usufruindo de conhecimentos históricos sobre forma musical (CHAFFIN; IMREH; CRAWFORD, 2002, p. 71). Assim, esta ferramenta evoca memória e consciência, sendo recomendada para a solução de eventuais problemas de memorização.
- *Apresentação para grupo restrito*: Apresentação do repertório para poucas pessoas, em ambiente de limitada exposição pública. Este é um recurso eficaz na etapa de execução, pois aumentando a segurança e auto-confiança do instrumentista, atenuando a tensão no momento da performance. Esta ferramenta pode também apontar eventuais falhas de memória não perceptíveis no estudo individual.<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup> Jørgensen reforça esta ideia, acrescentando que o instrumentista deve ter em mente o significado do trecho em relação à totalidade da peça (In: WILLIAMON, 2004, p.93).

<sup>16</sup> “Memorização é um trabalho difícil, e mesmo quando pensamos ter uma peça memorizada, as imagens que lembramos parecem ser fantasmas maliciosos que surgem ao menor sinal de

- *Guias de execução:*<sup>17</sup> São elementos musicais escolhidos livremente pelo intérprete ao longo da peça, visando à memorização (CHAFFIN; IMREH; CRAWFORD, 2002, p. 71). Tais elementos podem incluir desde uma digitação, *crescendo*, tipo de toque até uma inflexão agógica, sendo assim, são inúmeras as combinações possíveis de guias, variando para cada intérprete. A ferramenta em questão parte do pressuposto que a concentração enfoca aspectos musicais variados ao longo da obra, devendo ser estes os guias para estudo e execução. Chaffin ainda reforçam que o objetivo do intérprete deve ser as realizações expressivas, não os problemas da execução (CHAFFIN; IMREH; CRAWFORD, 2002, p. 72), fato que reforça o entendimento musical e, conseqüentemente, a memória lógica e auditiva. Porém, esta ferramenta não trabalha efetivamente a memória cinestésica, além de exigir um domínio relativo do intérprete com relação a sua bagagem de habilidades motoras.

### **Ferramentas idiomáticas**

Constituem as técnicas de estudo de um instrumento musical em particular. Seguem alguns exemplos:

- *Estudo de mãos separadas (piano):* Executar um sistema ou notação direcionada a uma mão apenas, repetindo o procedimento com a outra mão. Na etapa de estudo, permite conhecer e entender a obra, além de favorecer a assimilação motora. Em passagens complexas ou de difícil domínio por parte do executante, a repetição de trechos aliada ao estudo de mãos separadas mostra-se extremamente eficaz no processo de aprendizado pianístico, permitindo desenvolver as habilidades motoras. Na etapa de execução, esta ferramenta ajuda na manutenção das memórias cinestésica e auditiva.
- *Estudo sem pedal (piano):* Baseia-se na execução sem uso dos pedais de um trecho normalmente realizado com pedal pelo pianista. Este estudo permite trabalhar passagens sem depender da ressonância do pedal, devendo o pianista reagir à

---

pressão, mas também fogem com extrema clareza quando sua presença não causa conseqüências particulares.” (GORDON, 1995, p.78)

<sup>17</sup> Alguns autores referem-se a esta ferramenta a partir do termo original em inglês, que é “performance cues”.

sonoridade apenas com o controle digital. Tal estudo, que trabalha as habilidades motoras e a consciência musical, é fundamental para a performance, uma vez que o pianista não fica tão dependente do pedal para conseguir a sonoridade desejada, preparando-o para reagir aos diversos tipos de piano e acústica das salas de concerto.

- *Estudo da mão esquerda (violão)*: Baseia-se na execução de um trecho ou de toda a obra, utilizando apenas a mão esquerda. Enquanto o braço direito permanece relaxado, a mão esquerda ataca as cordas do instrumento para que as notas possam soar, mesmo não sendo na sonoridade desejada. Essa ferramenta contribui para fixar a memória cinestésica da mão esquerda e a independência das mãos. Assim, se houver falha de memória na mão direita durante a performance, a mão esquerda poderá prosseguir com certa autonomia no movimento. Logo, a ferramenta em questão visa a trabalhar movimento e memória, sendo assim, é sugerido complementá-la com outra que trabalhe a consciência musical.

## **Fatores diversos que envolvem a prática instrumental**

Há diversos fatores que influenciam a prática de instrumentos musicais, além dos conceitos expostos no modelo anterior. É necessário que o instrumentista esteja ciente destas questões, preparando-se de forma mais consciente para a performance. Estes fatores serão expostos em seguida.

### ***Motivação***

Kaplan (1987, p. 99) afirma que a motivação é um elemento importante para a prática instrumental, pois para uma demanda de trabalho tão complexa, deve haver objetivos concretos para o estudo do instrumento. Infelizmente, a metodologia didática aplicada nos conservatórios não considera a motivação com um elemento importante do aprendizado. Uma possível solução seria flexibilizar a escolha do material didático (ou repertório), adequando-o ao patamar de desenvolvimento instrumental do aluno, ao invés do oposto. Outra possibilidade é suscitar a curiosidade do estudante, oferecendo-lhe informações históricas da peça, a personalidade do compositor, compreender aspectos estruturais e musicais da peça ou imaginar um cenário para a sonoridade desejada, entre outros (KAPLAN, 1987, p. 64).

Outro elemento importante para a motivação é a escolha das ferramentas de estudo adequadas, sendo assim, as que providenciam maior interesse musical são mais

motivadoras do que as concentradas em aspectos motores da prática instrumental. Mesmo considerando a importância do estudo voltado à aquisição de habilidades motoras, é fundamental que sejam sempre utilizadas ferramentas voltadas a questões musicais.

### **Concentração**

Sendo este um fator fundamental a ser considerado no estudo do instrumento, seus processos tem sido objeto de estudo da Neurociência, Cognição e Educação Física. Estudos recentes (HOMMEL; RIDDERINKHOF; THEEUWES, 2002, p. 215-219) apontam que o controle cognitivo (manipulação mental das informações) origina-se a partir de dois mecanismos: atitudes automáticas (tendências ou hábitos<sup>18</sup>) ou processos controlados (ação consciente), podendo ser influenciado por duas fontes: internas (objetivos, consciência da ação) e externas (percepção e estímulos), atuando de forma simultânea e inter-relacionada.<sup>19</sup> Gordon (1995, p. 69-70) reforça que há variações no nível de concentração durante o estudo, sugerindo criar hábitos de estudo e evitar interrupções no tempo dedicado a estudar, entre outros. Isto indica que é possível aprimorar a concentração, tratando-se de uma habilidade que pode ser desenvolvida.

A Teoria da Aprendizagem Motora, que trata sobre o processo de aprendizado dos movimentos feitos por atletas no esporte, possui vários elementos semelhantes aos envolvidos na performance musical. Schmidt e Wrisberg afirmam ser a concentração o limite da capacidade de processamento cerebral, pois diante de altas demandas de informações, não é possível comandar conscientemente todas as ações requeridas, restando à atenção focar apenas em uma ou duas ações distintas (2008, p. 44). No caso de duas ações distintas, uma delas se torna periférica, ou seja, a atenção torna-se mais limitada que na outra – fenômeno chamado de processamento paralelo (SCHMIDT; WRISBERG, 2008, p. 45). Ainda, há duas formas de processo cognitivo: o processo consciente – a ação é realizada a partir da atenção – e o processo automático – a ação é evocada e realizada a partir da memória, sendo este último fundamental para atletas experientes (SCHMIDT; WRISBERG, 2008, p. 47). Estes conceitos são análogos aos de ato voluntário e automatização expostos no presente modelo.

Outra questão relativa à concentração diz respeito a sua função em cada fase de preparação. Na etapa de estudo, ela é fundamental para que haja incorporação dos

---

<sup>18</sup> Conceito ligado à automatização, presente no modelo desta teoria.

<sup>19</sup> Estes conceitos remetem aos sistemas de *input* e *output* presentes na Teoria da Aprendizagem Pianística (KAPLAN, 1987, p. 21-24)

elementos musicais na memória, porém, o nível de informações pode se apresentar complexo, devendo o instrumentista usufruir das ferramentas de estudo para assimilação eficiente do conteúdo. Koch e Tsuchiya comentam esta necessidade:

Organismos complexos e cérebros costumam sofrer por excesso de informações. [...] Uma forma de lidar com esta questão é selecionar uma pequena fração e processar este input reduzido em tempo real, enquanto a porção não atenta do input é processada a uma taxa de transferência reduzida. (KOCH; TSUCHIYA, 2006, p. 16)

Na etapa de execução, é necessário um enfoque atento ao fluxo musical e à sonoridade, fazendo que o instrumentista volte sua concentração para estes aspectos. É comum que haja variação no nível de concentração sem causar erros na execução graças à memorização, sendo este um ponto delicado na prática instrumental. Altman reforça esta questão:

Neste trabalho, o controle baseia-se em armazenar uma tarefa na memória ativa. Assim que ela é arquivada, o impacto ativo do processo de controle é interrompido, sendo o sucesso ou falha no desempenho de tal tarefa uma função direta do esquecimento, ainda, dos atributos dos processos nos quais o controle foi delegado. (ALTMAN In: HOMMEL; RIDDERINKHOF; THEEUWES, 2002, p. 216)

Logo, a concentração pode não estar mais voltada ao movimento e à memória, sendo possível haver falhas no armazenamento das informações. Infelizmente, o estudo individual do instrumento não transparece muitas dessas falhas, surgindo apenas durante a performance. Dessa forma, é fundamental que o instrumentista continue utilizando ferramentas de estudo para manutenção da memória, providenciando maior segurança.

### **Intuição**

Por ser um conceito comumente associado ao inexplicável e inacreditável, a intuição é uma forma de conhecimento desvalorizada sob o âmbito acadêmico e educacional (BRUNER, 1960, p. 56), em oposição à razão. Portanto, a intuição está associada a experiências subjetivas e ao aprendizado implícito, portanto, não segue a estrutura lógica do pensamento analítico, onde se tem a consciência dos fatores positivos e negativos de uma decisão fundamentada. Mesmo assim, as decisões intuitivas se dão em um



campo de possibilidades lógicas que podem ser previstas (LIEBERMAN, 2000, p. 109-111). Neste caso, tal campo é delimitado pelas experiências do intérprete, sejam elas musicais, históricas, pessoais ou sociais. Sendo assim, as decisões intuitivas são objetivamente representadas através da performance, sendo esta última o veículo de expressão das suas ideias. É onde o instrumentista realiza o seu diálogo com a obra, o compositor, a sociedade e a cultura.

### ***Ansiedade na performance***

Esta questão é objeto de diversas pesquisas no meio acadêmico. Segundo Hudson e Roland (2002, p. 47), a ansiedade atinge músicos em situações de exposição pública ou competição, e de acordo com Jørgensen, pode haver falhas de memória (In: WILLIAMON, 2004, p. 95), sendo sua consequência física proveniente do aumento da adrenalina na corrente sanguínea, que em situações naturais prepara o corpo para uma situação de risco. Um nível controlado de tensão pode ser favorável à performance, pois aumenta a concentração e favorece o fluxo musical. Porém, se houver pensamentos prejudiciais, como baixa autoconfiança ou sensações de pânico, o resultado pode ser inverso. Em pesquisas realizadas com atletas, foi provado que ambientes de pressão psicológica reduzem consideravelmente a capacidade de concentração (SCHMIDT; WRISBERG, 2008, p. 56), situação semelhante à encontrada na performance musical.

Algumas soluções de origem psicológica dizem respeito a desenvolver expectativas realísticas quanto à performance, evitando pensamentos de cobrança e baixa auto-estima. Kirchner (2005) reforça posturas psicológicas no momento da apresentação, como focar no presente (não pensar em passagens difíceis futuras), evitar diálogo interno (prejudica a concentração) e não ter pensamentos negativos, entre outros. Com relação a ferramentas de estudo, Kirchner sugere estudar por pontos de referência, realizar apresentações fechadas com número restrito de pessoas para análise crítica, ensaiar o repertório antes da apresentação e observar questões não-musicais do concerto (distribuição de programas, trajes a se vestir, etc.). Ainda, formas externas ao controle individual podem ser utilizadas, como as técnicas de relaxamento (respiração profunda, Yoga ou técnica de Alexander, por exemplo) ou até mesmo o uso de beta-bloqueadores antes da performance.

### **Considerações finais**

Desde o surgimento dos instrumentos musicais até os dias de hoje, a transmissão de conhecimentos relativos à execução usufruiu de metodologias pedagógicas diversas, caminhando paralelamente às conjunturas histórico-culturais. A institucionalização do ensino musical surgiu não apenas como ferramenta para o ensino de instrumentos musicais, mas como uma forma de suprir as necessidades histórico-culturais que se apresentavam, inserindo o saber musical na academia. Tal realização foi importante para que a prática musical acompanhasse as inovações tecnológicas e filosóficas de seu tempo, seguindo o percurso histórico.

No século XX, o desenrolar dos acontecimentos históricos aconteceu em grande velocidade, porém, a pedagogia dos instrumentos musicais não foi capaz de acompanhá-lo, por uma série de fatores. Assim sendo, as pesquisas realizadas em diversas áreas do conhecimento não foram inseridas de forma efetiva no processo de ensino instrumental.

Sob esta perspectiva, espera-se que o modelo proposto neste artigo, somado a outros importantes trabalhos da pedagogia dos instrumentos musicais, possa fornecer subsídios para a aplicação objetiva das ferramentas necessárias ao aprendizado e estudo dos instrumentos. Poderá, ainda, servir como referência na elaboração de métodos para ensino de instrumentos, indicando os tipos de conhecimento relevantes para a formação e possibilitando a inserção progressiva de informações, visando a um aumento gradual de dificuldade. Dessa forma, o modelo teórico apresentado pode se mostrar um eficiente auxílio para a prática instrumental, refletindo sobre pressupostos tradicionais de ensino sem perder a essência da produção artística. Para isto, reconhecemos a qualidade intrínseca da arte como forma de saber paralela à razão, bem como seu espaço nas instituições acadêmicas, tradicionais defensoras do saber científico.

## **Referências**

BARRY, Nancy. The effects of practices strategies, individual differences in cognitive style, and gender upon technical accuracy and musicality of student instrumental performance. *Psychology of Music*, v. 20, n. 2, 1992, p. 112-123.

BERIO, Luciano. *Entrevista sobre a música contemporânea*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.

BRUNER, Jerome Seymour. *The process of education*. Cambridge, Mass: Harvard University Press, 1960.

CHAFFIN, Roger; IMREH, Gabriela; CRAWFORD; Mary. *Practicing perfection: memory and piano performance*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum, 2002.

- FOWLER, Charles B. *The crane symposium: toward an understanding of the teaching and learning of musical performance*. Potsdam, N.Y.: Potsdam College, 1988.
- FUCCI AMATO, Rita de Cássia. Educação pianística: o rigor pedagógico dos conservatórios. *Música Hodie*, v. 6, n. 1, 2001, p. 75-96.
- GIESEKING, Walter; LEIMER, Karl. *Piano technique*. Nova York: Dover, 1972.
- GINSBORG, Jane. Strategies for memorizing music. In: WILLIAMON, Aaron. *Musical excellence: strategies and techniques to enhance performance*, p.123-141. Nova York: Oxford University Press, 2004.
- GLASER, Scheila; FONTEERRADA, Marisa. Músico-Professor: uma questão complexa. *Música Hodie*, v. 7, n. 1, 2007, p.127-142.
- GORDON, Stewart. *Etudes for piano teachers*. New York: Oxford University Press, 1995.
- HALLAM, Susan. *Instrumental teaching: a practical guide to better teaching and learning*. Oxford: Heinemann, 1998.
- HARDER, Rejane. Algumas considerações a respeito do ensino do instrumento. *Opus*, vol. 14, n. 1, jun. 2008, p.127-142.
- HARNONCOURT, Nikolaus. *O discurso dos sons: caminhos para uma nova compreensão musical*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.
- HOMMEL, Bernard; RIDDERINKHOF, Richard; THEEUWES, Jan. Cognitive control of attention and action: issues and trends. *Psychological Research*, v. 66, 2002, p. 215-129.
- HUDSON, Glenn; ROLAND, David. Performance anxiety. In: PARNCUTT, Richard; MCPHERSON, Gary. *The science & psychology of music performance: creative strategies for teaching and learning*, p. 47-61. Nova York: Oxford University Press, 2002.
- JØRGENSEN, Harald. Strategies for individual performance. In: WILLIAMON, Aaron (org). *Musical excellence: strategies and techniques to enhance performance*, p. 85-103. Nova York: Oxford University Press, 2004.
- KAPLAN, José Alberto. *Teoria da aprendizagem pianística*. 2a ed. Porto Alegre: Movimento, 1987.
- KIHLSTROM, John. The cognitive unconscious. *Science Magazine*, v. 237, 1987, p. 1445-1452.
- KIRCHNER, Joann. Managing musical performance anxiety. *American Music Teacher*, dec. 2005, p. 31-33.
- KOCH, Christof; TSUCHIYA, Naotsugu. Attention and consciousness: two distinct brain processes. *TRENDS in Cognitive Sciences*, v. 11, n. 1, nov. 2006, p. 16-22.

KOVACS, Sandor. Untersuchungen über das musikalische Gedächtnis. *Zeitschrift für angewandte Psychologie*, v. 11, p. 113-135.

LIEBERMAN, Matthew. Intuition: a social cognitive neuroscience approach. *Psychological Bulletin*, v. 126, n. 1, 2000, p. 109-137.

MATTHAY, Tobias. *On memorizing and playing from memory and the laws of practice generally*. Londres: Oxford University Press, 1926.

PARAKILAS, James. *Piano roles: three hundred years of life with the piano*. New Haven: Yale University Press, 2001.

PÓVOAS, Maria Bernardete Castelan; SILVA, Daniel da; PONTES, Vânia Éger. Ação pianística e coordenação motora: redução do movimento como possibilidade de otimização da técnica com foco na transmissão do conteúdo musical. *Anais do XVIII Congresso da ANPPOM*, p. 329-333. Salvador: ANPPOM, 2008.

SCHMIDT, Richard A; WRISBERG, Craig A. *motor learning and performance: a situation-based learning approach*. 4a ed. Champaign: Human Kinetics, 2008.

.....  
**Daniel Lemos** é Bacharel e Mestre em Piano pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Como intérprete, apresentou-se em vários Estados brasileiros. Atualmente é Professor Assistente da Universidade Federal do Maranhão (UFMA).