

## **Novas concepções de ensino do piano face às novas possibilidades de aprendizado**

PÔSTER

*Laura Lúcia Paes Santos*

*Universidade Federal da Paraíba – lauraluciapiano@hotmail.com*

**Resumo:** A partir dos conceitos de atenção e aprendizagem, o presente trabalho investiga os problemas de atenção apresentados por 6 (seis) alunos de piano de escola especializada de música. A pesquisa em andamento investiga quais fatores distratores externos e internos podem resultar no comprometimento do aprendizado musical do sujeito no momento de instrução e durante a prática do instrumento, e, por conseguinte, no comprometimento da eficácia da realização do discurso musical e quais as estratégias cognitivas e metacognitivas usadas pelos sujeitos para enfrentarem tais dificuldades.

**Palavras-chave:** Atenção. Aprendizagem. Piano.

### **New conceptions of teaching piano to face new learning possibilities**

**Abstract:** From the concepts of attention and learning, this paper investigates the problems of attention given by 6 (six) students of piano music specialist school. The ongoing study investigates which distractors external and internal factors that can result in impairment of musical learning of the subject at the time of inquiry and during practice of the instrument, and thus compromising the effectiveness of the implementation of speech and musical which strategies cognitive and metacognitive used by individuals to cope with such difficulties.

**Keywords:** Attention. Learning. Piano

### **1. Introdução**

A crescente produção científica sobre os processos de aprendizagem e a relação da neuropsicologia com a cognição humana tem provocado discussões e reflexões sobre como o conhecimento é construído e como se efetua a aprendizagem (HARDIMAN, 2006: p. 334). A partir das contribuições neurocientíficas, têm sido cada vez mais frequentes pesquisas sobre como ensinar ou como mediar o conhecimento, possibilitando experiências gratificantes de ensino e aprendizagem que favoreçam e contemplem o sujeito aprendiz de uma forma integral, considerando a aprendizagem em uma perspectiva cerebral (RELVAS, 2012: p. 85; VYGOSTSKY apud FONSECA, 2002: p.54).

Hardiman (2006: p. 335) justifica a expressão *aprendizagem cerebral*, pois apesar de não se conceber aprendizagem sem cérebro, nem todo ensino resulta em aprendizagem; concluindo a autora, que a aprendizagem é um processo cerebral, mas nem todo ensino o é.

### **2. Referencial teórico**

Jones (2006: p.27) e Carvalho, segundo Cava (2008: p.43), definem Aprendizagem como a capacidade de estabelecer novas conexões neuronais ou ampliação de conexões já existentes; armazenamento de novos padrões sequenciados modificando a citoarquitetura cerebral; ou a capacidade de modificar o comportamento através de treino ou da experiência, com o objetivo de obter respostas melhores e mais adequadas diante dos estímulos que se apresentam. Para Cava (2008: p.43) a Aprendizagem se apresenta de forma motora, ideativa e afetiva e nosso aprendizado contempla as três formas, podendo ter a predominância de uma delas em relação às demais.

Segundo Fonseca (2002: p. 57):

qualquer aprendizagem não-simbólica ou simbólica envolve uma complexa arquitetura de processos e subcomponentes cognitivos na medida em que integra uma organização articulada e integrada de processos de atenção e de vigilância, de processos de processamento sequencial e simultâneo de dados multimodais e de processos de planificação e expressão de informação.

O cérebro humano é definido por Luria como o resultado convergente do desenvolvimento filogenético, ontogenético e sócio-genético da humanidade; e as aprendizagens, como o resultado de uma sequência bem definida de estágios e da integração complexa de circuitos neuronais disponíveis (FONSECA, 2002: p. 33, 2007: p.22). Através de pesquisa experimental, Luria observou que nenhuma área cerebral pode ser unicamente responsável por um determinado comportamento ou aprendizagem, mas que diferentes áreas do cérebro participam do processo de qualquer tipo de aprendizagem, desempenhando papéis específicos e ao mesmo tempo participando de diferentes sistemas funcionais, estimulando outras áreas do cérebro, o que caracterizaria um sistema funcional complexo e superarticulado (FONSECA, 2002: p.43).

Assim sendo, em situações de dificuldade de aprendizagem, a mudança da natureza das tarefas propostas ou a composição dos seus sistemas funcionais, geram mudanças na localização neurofuncional do processamento da informação, ajustando a estrutural mental para subcomponentes mais elementares, de modo a adaptar a tarefa a aprendizagem do sujeito. Tal capacidade de reorganização dos sistemas funcionais denomina-se Plasticidade Neuronal.

O conceito de plasticidade neuronal traz uma relevante contribuição à educação, pois a partir desse conceito entendemos que a aprendizagem é um processo cognitivo de

estimulação neuronal e mobilizador das estruturas cerebrais, sendo inadequado pensar um ensino rígido, sem maleabilidade, que não contemple as especificidades do sujeito aprendiz (RELVAS, 2012: p.58,59).

Outro conceito abordado é o da Atenção, o que segundo Bonow (CAVA, 2008: p.37) é definido como um estado de concentração da energia psíquica sobre um objeto determinado. Atenção seria um estado motivacional em que as pessoas reagem movidas por necessidades ou interesses, seletivamente, escolhendo na situação pontos focais, o que torna mais clara ou detalhada a percepção de si mesmas ou do mundo que as cerca. Ela não se constitui um processo único, podendo ser dividida em seletiva, sustentada, alternada e dividida. A atenção seletiva refere-se à capacidade de discriminação entre estímulos relevantes e irrelevantes.

A atenção sustentada é a capacidade de manter o foco atencional em um determinado estímulo por um período de tempo, para executar a tarefa. A atenção alternada refere-se à capacidade de alternar o foco entre diferentes estímulos e atenção dividida, por sua vez, compreende a divisão do foco atencional para o desempenho de duas tarefas simultaneamente.

O ensino do instrumento tem passado por reflexões provenientes dos diálogos realizados entre a Educação Musical e outras áreas do conhecimento, tais como: a Filosofia, a Pedagogia, a Biologia e a Psicologia. Tais diálogos têm promovido reflexões em torno do instrumento, no que se refere aos processos de ensino e aprendizagem; possibilitando um maior conhecimento dos diversos aspectos inerentes à sua execução e uma maior compreensão de como funcionam os processos cognitivos envolvidos em sua aprendizagem (RAY, 2005: p.39,40; CAVA 2008: p. 19).

Tais reflexões fortalecem o paradigma do professor crítico-reflexivo, pesquisador dos processos de construção do conhecimento e apropriação de saberes, que busca dialogar com outras áreas do conhecimento para melhor compreender o fenômeno educacional, melhor situar-se diante das novas perspectivas de ensino e assim favorecer a formação de um sujeito aprendiz que consiga desenvolver com mais propriedade as habilidades necessárias ao profissional de um mundo globalizado.

Nesse sentido, Souza (2003: p.1) diz que:

Ação e reflexão na prática do professor são duas partes do mesmo processo; toda prática educativa tem como condição básica ser reflexiva porque é saindo da prática, indo para a reflexão e voltando para a prática que o professor fortalece a sua ação, renova sua competência e ganha mais segurança.

A reflexão não é garantia de transformação efetiva, mas condição necessária para que essa se manifeste na prática. A autora faz referência ao que Schön denominou de reflexão-na-ação e sua importância na busca de novas soluções para a prática profissional, ampliando os conhecimentos práticos a partir das investigações em torno do tema vivenciado (SOUZA, 2003: p.2).

Para Schön, (apud MILITÃO, 2004: p. 1) a reflexão é uma característica do profissional que se revisita, associando esse hábito ao conhecimento técnico e à formação. A reflexão acontece em quatro perspectivas: conhecimento na ação, entendido como o conhecimento advindo da formação e necessário para prática profissional; a reflexão na ação, que pode ser compreendida pela reflexão durante a própria ação, reformulando-a simultaneamente à sua realização; a reflexão sobre a ação entendida como a reconstrução mental da ação de forma retrospectiva e por fim, a reflexão sobre a reflexão na ação, que seria uma forma de sistematizar os resultados de suas reflexões prevendo possíveis soluções para determinados problemas.

Em Schön, observamos a importância de o professor formador refletir sobre a sua própria prática, sabendo que é na reflexão sobre a ação que se pretende formar e responsabilizar o futuro professor pela construção da sua própria prática (apud ROCHA, 2008: p. 128).

Em nossa pesquisa propomos o diálogo entre a Educação Musical e a Neuropsicologia Cognitiva, visando ampliar e redimensionar cientificamente o papel do cérebro no processo de aprendizagem do piano, investigando em particular os processos atencionais presentes nos processos cognitivos, bem como investigar dificuldades de atenção apresentadas por alunos de piano em determinada escola de música, analisar quais estratégias cognitivas e metacognitivas estão sendo utilizadas por esses alunos e como a literatura especializada pode contribuir para eficácia da aprendizagem.

Entendemos que a atenção e a cognição são a base para a construção da aprendizagem musical, possibilitando a realização do seu discurso ao piano, ao mesmo tempo em que favorece a participação consciente e auto-regulada do sujeito-aprendiz em seu processo de construção do conhecimento permitindo a obtenção de resultados significativos e o alcance do produto final desejado em menor espaço de tempo.

### **3. Metodologia**

A pesquisa em andamento, está sendo realizada com 6 (seis) sujeitos com faixa etária entre 14 e 24 anos, regularmente matriculados no curso técnico de música-

instrumento/piano. No primeiro momento, a pesquisa contempla levantamento bibliográfico, que busca fundamentar teoricamente a pesquisa, mostrando a contribuição dos trabalhos científicos realizados na área. No segundo momento, a aplicação de questionário e entrevista semiestruturada realizada com os sujeitos da pesquisa bem como entrevista semiestruturada com seus respectivos professores; além de observação de campo em situação de aula e estudo do instrumento. As discussões e encaminhamentos serão feitos a partir das análises dos resultados obtidos à luz da Neuropsicologia Cognitiva e da Educação Musical, apresentados em forma de trabalho científico.

### **Considerações finais**

Acreditamos e desejamos que essas reflexões possam contribuir para o conhecimento sobre a aprendizagem musical ao piano de um ponto de vista mais abrangente – cerebral - assim como, possam incentivar educadores musicais a se apropriarem de novas propostas educativas para o ensino do instrumento de maneira cada vez mais consciente, crítico-reflexiva e criativa.

Ao final da pesquisa pretendemos confirmar a hipótese que existem fatores distratores que dificultam o processo de aprendizagem, motivando à criação de estratégias cognitivas e metacognitivas que facilitem esse processo. Os resultados parciais já demonstram que quando a atenção dos sujeitos está voltada para um determinado aspecto, os outros sentidos ficam preteridos, provocando o efeito distrator, como por exemplo, o comprometimento da escuta.

### **Referências:**

BORÉM, Fausto. Entre a Arte e a Ciência: reflexões sobre a pesquisa em performance musical. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM PERFORMANCE MUSICAL, 1º, Belo Horizonte. CD Rom. Anais do ... Belo Horizonte: UFMG, 2000

CAVA, Sônia. *Técnica Pianística: considerações fisio-psicológicas e pedagógico-didáticas*. Pelotas: Editora da UFPel, 2008.

FONSECA, Victor. *Modificabilidade Cognitiva*. São Paulo, SP: Ed. Salesiana, 2002.

FONSECA, Victor *Cognição, Neuropsicologia e Aprendizagem* 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

HARDIMAN, Mariale M. Modelo de Ensino para o Cérebro. In: FEISTEIN, Sheryl. *A Aprendizagem e o Cérebro*. Lisboa: Instituto Piaget, 2006. 334-343.

JONES, Susan J. Ambiente da Sala de Aula. In: FEISTEIN, Sheryl. *A Aprendizagem e o Cérebro*. Lisboa: Instituto Piaget, 2006. 27-31.

MILITÃO, Silvio César Nunes. *Formação Do Professor Reflexivo No Brasil: para além do conceito*. 2004. Disponível em [www.revista.inf.br/pedagogia04/pages/artigos/artigo03](http://www.revista.inf.br/pedagogia04/pages/artigos/artigo03). Acessada em 07/06/2013.

RAY, Sonia. Os Conceitos de EPM, potencial e Interferência, Inseridos Numa Proposta de Mapeamento de estudos Sobre Performance Musical. In: RAY, Sonia et al (Org.) *Performance Musical e suas Interfaces*. Goiânia: Editora Vieira, 2006. 39-64.

RELVAS, Marta Pires. *Neurociência na Prática Pedagógica*. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

ROCHA, Áurea Maria Costa. *A Formação de Professores e a Construção dos Saberes da Docência no Curso de Pedagogia da UFPE*. Recife, 2008. 166 f. Mestrado em Educação. Universidade Federal de Pernambuco.

SILVA, José Maria da; SILVEIRA, Emerson Sena da – *Apresentação de Trabalhos Acadêmicos – normas e técnicas*. 2.ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

SOUZA, Cássia Virgínia C. - *Educação Musical a distância e formação de professores*. Edição: 2003 - Vol. 28 - N° 02 Editorial Artigo Revista Educação.