



Do reconhecimento à integração: um relato de experiência de fluxo no estudo do piano

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO ORAL

Denise Maria Bezerra

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC – denisebezerra9@hotmail.com

Resumo: O presente trabalho é um recorte de pesquisa qualitativa em andamento no Mestrado em Música (Práticas Interpretativas), na qual se investiga, além da ocorrência do estado de fluxo na prática pianística, de que forma o pianista reconhece a manifestação desse estado. A autora participa como sujeito de um estudo de caso e resultados parciais indicam que a autoconsciência favorece o reconhecimento da ocorrência do estado de fluxo no estudo do piano e que este reflete na otimização de seu desempenho global.

Palavras-chave: Prática pianística. Estado de fluxo. Autoconsciência. Habilidades metacognitivas.

From Acknowledgement to Integration: a Report of Flow Experience at the Piano

Abstract: This study is part of an ongoing qualitative research in the Master of Music course (performance), which investigates, besides the occurrence of flow in piano practice, the ways in which the pianist can recognize the manifestation of this state. The author participates as a subject of a case study and partial results indicate that self-awareness favors the optimization of performance and the acknowledgement of occurrence of flow in piano practice.

Keywords: Piano practice. Flow. Self-awareness. Metacognitive skills.

1.Introdução

O ato de tocar piano pode tornar-se uma atividade muito prazerosa realizada pelo ser humano, independentemente do seu grau de expertise. Um pianista profissional alcança diferentes níveis de satisfação relacionados à sua prática, conforme o objetivo artístico que esteja almejando a cada momento da construção de uma interpretação da obra pianística em questão. Esse estado de envolvimento profundo na atividade, equilibrando um intenso prazer e motivação durante a experiência, foi denominado “estado de fluxo” (*flow*) pelo psicólogo húngaro Mihaly Csikszentmihalyi (CSIKSZENTMIHALYI, 1999, 2004, 2008). Para este autor, o fenômeno varia desde o *microflow* que pode ser obtido pelo simples e inconsequente prazer de mastigar um chiclete, até o *macroflow* quando o sujeito atinge um pleno e profundo uso de um potencial, podendo alcançar o êxtase (PRIVETTE, 1986: p. 1363), o que anos mais tarde designou “experiência máxima” (CSIKSZENTMIHALYI, 2004: p. 37).

O presente artigo é o recorte de uma pesquisa que investiga a ocorrência (ou não) do estado de fluxo na prática pianística e o reconhecimento desse estado pelo pianista a partir da sua autoconsciência e uso das suas habilidades metacognitivas, ou seja, propõe-se verificar a ocorrência do estado de fluxo através dos indicadores e investigar de que forma o pianista reconhece a manifestação desse estado. Para cumprir tal tarefa, participei como sujeito da

pesquisa, buscando observar o fenômeno na minha própria prática. O caráter subjetivo da experiência com a música justifica esta modalidade de investigação artística, na qual o pesquisador-intérprete participa da pesquisa como sujeito (CANO, 2014, p.133). Por tratar-se de uma pesquisa em práticas interpretativas, senti a necessidade de um envolvimento empírico pessoal, uma vez que o trabalho ganha uma nova dimensão quando realizado por um pesquisador pianista. O referencial teórico que fundamenta este trabalho consiste nos construtos oriundos da Psicologia Cognitiva, Psicologia Positiva e Psicologia Transpessoal, em conexão com a área da Música.

2. Discussão

Para que o pianista possa alcançar um grau de expertise que possibilite um domínio sobre sua prática e, principalmente, um autocontrole em relação ao seu estudo, às suas próprias emoções, ao reconhecimento dos seus estados mentais e ao ambiente, é fundamental que desenvolva uma habilidade denominada “autoconsciência”. Psicólogos acreditavam que “atenção” era o mesmo que “consciência”, mas, atualmente, a Psicologia Cognitiva reconhece que o indivíduo pode executar uma atividade estando consciente, porém, sem estar com a atenção plena voltada para esta atividade. Nesse caso, o conceito de “atenção consciente” é mais completo e satisfaz os objetivos de monitorar nossas interações com o ambiente; ligar nossas memórias aos nossos sentidos; controlar e planejar nossas ações futuras (STERNBERG, 2000: p. 78). Para o presente trabalho, o termo atenção consciente será entendido como autoconsciência.

Tal competência serve como premissa básica para o emprego das habilidades metacognitivas: automonitoramento, autorregulação e autoavaliação. Desta forma, um pianista que não esteja autoconsciente é capaz de realizar ações cognitivas, mas não as ações metacognitivas. Vale ressaltar que não se pode restringir o conceito de metacognição nem aos processos cognitivos tais como leitura, memorização, compreensão do texto musical, nem ao controle do movimento e aquisição de habilidades técnicas, uma vez que o fator “afetividade” se faz presente na aprendizagem. De acordo com KUHN (apud SANTOS, R. A. T.; HENTSCHKE, L, 2009: p. 74),

a metacognição está relacionada à reflexão crítica, que, por sua vez, pode também contemplar meta-afetividade, através da qual se gerencia e controla uma ação afetiva para as experiências.

Desta forma, o estudante monitora não só o grau de aprendizado em termos de cognição e técnicas do movimento, mas sua atitude e a maneira como lida com suas frustrações e sucessos.

O conceito de metacognição, à luz da Psicologia Cognitiva, surgiu nos Estados Unidos, na década de 1970 e teve como precursor o psicólogo americano John Flavell (DREHER, S. & PORTILHO, E., 2012: p. 183). É definida metacognição como “a compreensão que as pessoas têm de seu próprio processamento cognitivo” (JOU. G.I. de; SPERB, T.M. 2006: p. 178). Pesquisadores têm buscado elucidar tais processos na área da música (HALLAM, 2001a, 2001b, 2006, SANTOS, R. A. T.; HENTSCHKE, L. 2009). No estudo do piano, por exemplo, ao realizar um trecho de mãos separadas buscando otimizar o desempenho na execução de um trecho musical, o instrumentista utiliza uma estratégia cognitiva. Ao perceber que é o momento de juntar as duas mãos e de fazer escolhas a respeito da aplicação de estratégias, está utilizando uma habilidade metacognitiva. Desta forma, quando o pianista organiza mentalmente sua ação buscando um resultado específico, fazendo escolhas e selecionando alternativas, está empregando a capacidade de autorregulação que atua sobre o processamento cognitivo, bem como o automonitoramento e autoavaliação que são denominadas habilidades metacognitivas. A autoconsciência, atributo principal para a existência da metacognição, consiste em um dos eixos desta pesquisa, a qual investiga a ocorrência do estado de fluxo na prática pianística.

O autor da Teoria do Fluxo, Mihalyi Csikszentmihalyi, destaca que “a capacidade de proporcionar o *feedback* objetivo a si mesmo é, na verdade, o sinal que distingue o *expert*” (CSIKSZENTMIHALYI, 2004: p. 39). Em outras palavras, o *feedback* intrínseco, que são resultados obtidos a partir da própria reflexão, juntamente com a autoconsciência, realizam a mesma tarefa. A experiência de fluxo na aprendizagem e prática musical tem sido uma temática constante em pesquisas recentes na área de Educação Musical (ARAÚJO, 2008, 2010,; CUSTODERO, 2003, 2005, 2006; CUNHA, 2011; O’NEILL, S. & MCPHERSON, G.: 1999). Susan O’Neill (1999: p. 35), examinou a prática de 60 jovens estudantes de música com idades entre 12 e 16 anos e constatou que a situação de avaliação compromete o estado de fluxo nos estudantes. Ou seja, de acordo com os fatores inerentes ao estado fluxo classificados por Csikszentmihalyi, a pressão psicológica que atinge os estudantes durante uma prova interfere no processo e faz com que percam o foco, conseqüentemente, interrompendo o fluxo (CSIKSZENTMIHALYI, 2004: p. 43).

No Brasil, a pesquisadora Rosane Araújo vem realizando estudos com alunos da Universidade Federal do Paraná utilizando algumas das etapas vinculadas à experiência de

fluxo, como o estabelecimento de metas, a vivência de elementos motivacionais intrínsecos e extrínsecos, entre outros (ARAÚJO, 2008).

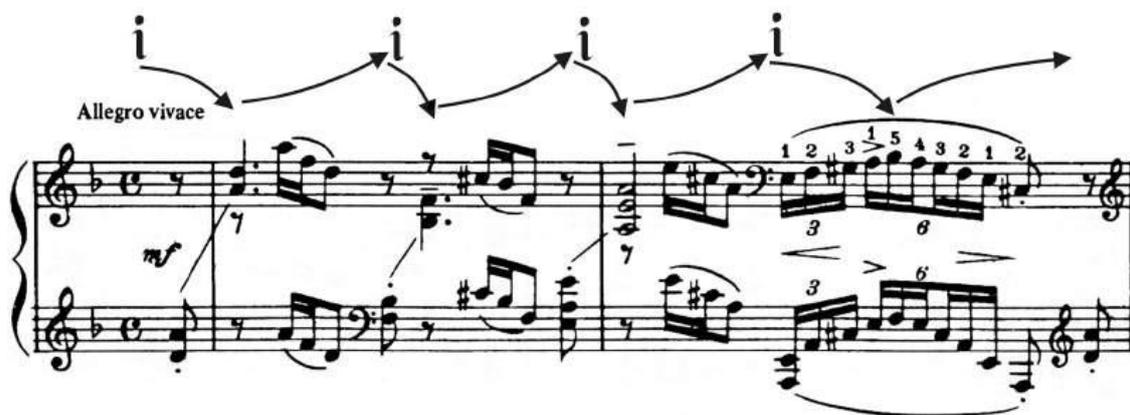
Segundo Csikszentmihalyi (2004: p. 37), os principais indicadores da ocorrência do estado de fluxo são:

- As metas são claras: para que a pessoa se envolva por inteiro em qualquer atividade, é essencial que tenha o conhecimento preciso das tarefas que precisa completar, momento a momento.
- O *feedback* é imediato: para que o estado de fluxo permaneça ativo, é necessário que o indivíduo tenha o retorno o tempo todo a respeito dos resultados da sua prática (id.: p. 39).
- O equilíbrio entre o desafio e habilidade: quando o desafio e as habilidades estão incompatíveis, o estado de fluxo desaparece, dando lugar à ansiedade e desmotivação (id.: p. 40).
- A concentração se aprofunda: numa atividade na qual o indivíduo experimenta as metas passo a passo, com o retorno dos resultados imediatos e compatibilidade entre desafio e habilidades, o envolvimento ultrapassa um determinado nível de intensidade, “não precisamos mais pensar no que fazer, apenas agir de modo espontâneo, quase que automaticamente, mesmo que algum aspecto da tarefa em questão seja muito difícil ou cheio de riscos” (id., *ibidem*). Nesse estado de fluxo, a consciência e ação fundem-se numa interminável onda de energia. A concentração no *flow* chega a ser tão profunda que o termo “êxtase” pode ser usado para descrevê-la (id.: p. 42).
- O que importa é o [foco no] presente: para que o estado mental seja de fluxo, “a tarefa em andamento exige total atenção, as preocupações da vida rotineira não conseguem lugar para entrar na mente” (id.: p. 43). Ou seja, o foco absoluto na atividade evita que o fluxo seja interrompido.
- A noção do tempo é alterada: a noção do tempo fica distorcida, o que parece durar 15 minutos, foram na realidade 2 horas; ou o contrário, o indivíduo permaneceu 15 minutos na atividade, mas com tal profundidade que parece ter ficado 2 horas (id.: p. 45).
- A perda do ego: quando imerso na experiência de fluxo, o indivíduo tende a esquecer, não só os problemas e circunstâncias que o cercam, mas a própria individualidade. Torna-se mais consciente do próprio corpo, mas deixa de lado sua identidade social – nome, título e responsabilidade implicada por ele – e transcende da individualidade para a “oportunidade de assumir um envolvimento ativo em algo maior do que o ego, sem com isso renunciar a qualquer das habilidades mentais, físicas ou volitivas do indivíduo” (id.: p. 47).

3. Procedimentos metodológicos

Para observar o grau de autoconsciência e sua relação com a ocorrência do estado de fluxo na minha atuação como pianista, selecionei uma peça do meu repertório em preparação para o recital de conclusão do Mestrado em Música, aplicando algumas estratégias de estudo (habilidades cognitivas). Empreguei como instrumentos de coleta de dados relatórios de auto-observação, memorandos e análise de gravações em áudio e vídeo, visando preencher certas categorias para identificação do grau de autoconsciência e ocorrência de estado de fluxo em minha prática.

A peça escolhida foi a variação XVI da obra “Variações sobre um tema de Corelli” opus 42 (1931), de Sergei Rachmaninoff. O estudo foi distribuído em 10 sessões de 30 minutos, em dias alternados, num período total de 40 dias. As estratégias de estudo (habilidades cognitivas) aplicadas foram as seguintes: estudo invertido, em andamento lento, de mãos separadas, com metrônomo, audição de gravações com outros pianistas, gravação da minha prática em áudio e vídeo, estudo separando vozes e planos sonoros. Para incrementar o estudo – além das estratégias utilizadas (BARROS, 2008, p. 157-175) – concomitantemente, empreguei o “ciclo de movimento” (PÓVOAS, 1999, 2006) como recurso técnico de organização espacial do movimento, com vistas a alcançar uma dimensão interpretativa e expressiva, a partir do impulso/movimento, conforme descrito abaixo:



x. 1: Ciclos de Movimento - Linha de Orientação da Trajetória. Variação XVI (comp. [1], [2]), Variações Sobre um Tema de Corelli Opus 42, Rachmaninoff. Fonte: PÓVOAS, 1999, p. 119.

4. Categorização e análise dos dados

Os dados foram coletados através de relatórios de auto-observação, memorandos, análise de gravações e vídeos, a partir de minha autoconsciência, empregando deliberadamente as habilidades metacognitivas: autoavaliação (AA), automonitoramento (AM) e autorregulação (AR). Estabeleci como categorias os próprios indicadores do estado de



fluxo: C1: Metas claras; C2: *Feedback* imediato; C3: Equilíbrio entre desafio e habilidade; C4: Concentração profunda; C5: Foco no presente (fusão entre ação e consciência;) C6: Noção do tempo alterada; C7: Perda do ego. Ao fazer o cruzamento dos dados, obtive a seguinte configuração:

CATEGORIAS	METACOGNIÇÃO
C1: Metas claras	Estabeleci para cada sessão um objetivo a alcançar com o trecho musical escolhido, subdividindo em metas menores, acessíveis. AM, AR, AA.
C2: <i>Feedback</i> imediato	Criei um diário de automonitoramento, anotando o <i>feedback</i> intrínseco, ou seja, minhas próprias conclusões a respeito do que realizava, momento a momento. As estratégias de gravação e audição de outras gravações potencializaram o <i>feedback</i> . AM, AA.
C3: Equilíbrio entre desafio e habilidade	Observei e monitorei o equilíbrio entre o grau de dificuldade do trecho escolhido e minha capacidade técnica para realizá-lo, fazendo alterações quando necessário. AM, AR, AA.
C4: Concentração profunda	Tomei alguns cuidados para que fatores externos (ruídos, interrupções) não interferissem no trabalho. Procurei manter uma atitude mental de serenidade, evitando que fatores internos não relacionados à atividade (pensamentos, preocupações) prejudicassem o trabalho. AM, AR.
C5: Foco no presente (fusão entre ação e consciência)	A partir da concentração profunda, busquei o estado em que tocar e perceber (autoconsciência) se fundem. Observei o meu grau de envolvimento e presença.
C6: Noção do tempo alterada	Mantive um relógio fora do alcance de minha vista, tentando não controlar o tempo, mas com um alarme que tocava 30 minutos depois, com a intenção de observar se eu teria noção do tempo. AM.
C7: Perda do ego	Anotei, após algumas das sessões, os momentos de entrega total à experiência, monitorando minha reação ao esquecimento momentâneo dos papéis e atribuições. AM.

Tabela 1: Categorias e Metacognição. Fonte: construção da autora.

5. Resultados

- Uma vez que a ocorrência da experiência de fluxo é favorecida em atividades que envolvam recompensa imediata sobre o desempenho do indivíduo, certas estratégias de estudo no piano emergem como um elemento altamente eficiente para desencadear este estado mental.
- Conforme destacado na introdução deste trabalho, a autoconsciência consiste numa premissa básica para a utilização destas habilidades metacognitivas, portanto, o simples fato de realizar um relatório de auto-observação comprova a capacidade de autoconsciência. Entretanto, há uma diferença na predisposição para realizar o relatório, que oscila de acordo com fatores de ordem afetiva, física e ambiental, o que nos leva a crer que o grau de autoconsciência oscila, alterando a probabilidade de chegar a um estado de fluxo.
- Enquanto eu não estava segura em relação às notas, não alcancei o estado de fluxo em minha prática. Somente a partir da 5ª sessão comecei a experimentar as sensações que esse estado mental proporciona.
- A aplicação de recursos de técnica pianística favorece o estado de fluxo na execução instrumental.
- Não ultrapassar o andamento lento enquanto não estou segura para tocar as notas, colabora para a manutenção do equilíbrio entre desafio e habilidade.
- O estado de fluxo é amplamente favorecido quando crio algum tipo de jogo, como tocar de 2 em 2 notas, variantes rítmicas, toca uma e canta outra, etc. Ou seja, quando consigo “brincar”, facilito a ocorrência do estado de fluxo. Nas palavras de Lori Custodero: “o fluxo prevalece sempre que se joga um jogo em que a experiência é enquadrada em regras bem definidas” (In: ILLARI, 2006: p. 384).
- A utilização de estratégias de estudo preenche a categoria “metas claras”. À medida que os resultados positivos da prática, apoiada nas estratégias de estudo e o auxílio da técnica, começam a surgir, o nível de motivação vai aumentando e o estado de fluxo se torna evidente.
- Durante a prática, mesmo equilibrando o gráfico de desafio/habilidade, o estado de fluxo surge em “picos”, momentos fugazes de satisfação intensa e facilmente interrompidos por pensamentos “invasores”, que nada tem a ver com o objeto do estudo.
- Quanto maior o nível de cansaço físico e/ou mental, mais custoso é manter o estado de fluxo.
- Observei que a motivação serve como um “termômetro” para o estado de fluxo. Desta forma, indivíduos desmotivados dificilmente irão experimentar o estado de fluxo durante a prática pianística.

- Chega um momento em que o fluxo se torna tão intenso que a alegria, o prazer enquanto toco, pode me levar ao êxtase. É o que Mihalyi denomina “experiência máxima” (CSIKSZENTMIHALYI, 2004: p. 37, 43). A ocorrência desta experiência em minha prática, para este estudo, surgiu em 2 momentos distintos, como num “flash”, um pico, algo muito rápido.
- A expansão que ocorre durante o estado de fluxo pode permanecer, mesmo após o término da sessão. Constatei diversas vezes, nos intervalos das sessões, o surgimento de insights relacionados ao trabalho realizado durante a prática.

6. Considerações finais

Neste estudo busquei elucidar aspectos de uma prática pianística enquanto atividade de experiência subjetiva, observando a capacidade de refletir sobre a minha própria prática e reconhecer a ocorrência do estado de fluxo nesse processo de construção de uma interpretação musical. Capturar a experiência musical como sujeito e pesquisadora revelou-me uma nova dimensão relacionada ao objeto desta pesquisa. Os resultados parciais descritos no presente trabalho suscitam o interesse em aprofundar a investigação desta temática, à qual darei prosseguimento em trabalhos futuros, integrando tais procedimentos ao meu cotidiano e visando uma excelência no meu desempenho como pianista e professora de piano.

Referências bibliográficas

- ARAÚJO, Rosane. Motivação e o estado de fluxo na execução musical: um estudo com alunos de graduação em música. *Anais Abem*, 2008.
- _____. Motivação e ensino de música. In: ILARI, B. S.; ARAÚJO, R. C.; (Orgs.) *Mentes em música*. Curitiba: Ed. UFPR, 2010, p. 111-130.
- BARROS, L.C. *A pesquisa empírica sobre o planejamento da execução instrumental: uma reflexão crítica do sujeito de um estudo de caso*. Tese de doutorado UFRGS, Porto Alegre: 2008.
- CANO, Rubén-López; OPAZO, Úrsula S. C. *Investigación artística en música: problemas, métodos, experiencias y modelos*. Barcelona: 2014. Disponível em: <http://rlopezcano.blogspot.com.br/2014/09/investigacion-artistica-en-musica.html> Acesso em: 02/04/2015.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. *A Descoberta do fluxo: psicologia do envolvimento com a vida cotidiana*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- _____. *Gestão qualificada: a conexão entre felicidade e negócio*. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- _____. *Flow: the psychology of optimal experience*. New York: HarperCollins, 2008.
- CUNHA, J. Música e Experiência de Fluxo. PERFORMA'11, eds R. Pestana e S. Carvalho, pub. Universidade de Aveiro, 2011.



- CUSTODERO, Lori A. Perspectives on challenge: a longitudinal investigation of children's music learning. *Arts and Learning Research Journal*, v. 19, n. 1, p. 23-53, 2002-2003.
- _____. Observable indicators of flow experience: a developmental perspective on musical engagement in young children from infancy to school age. *Music Education Research*, v. 7, n. 2, p. 185-209, July 2005.
- _____. Buscando desafios, encontrando habilidades: a experiência de fluxo e a educação musical. In: ILARI, B. (Org.) *Em busca da mente musical: Ensaios sobre os processos cognitivos em música – da percepção à produção*. Curitiba: UFPR, 2006. p. 381-399.
- DREHER, S. & PORTILHO, E. Categorias metacognitivas como subsídio à prática pedagógica. In: *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 181-196, 2012.
- HALLAM, S. The development of meta-cognition in musicians: Implications for education. *The British Journal of Music Education*, 18(1), 2001a.
- _____. The development of expertise in young musicians: Strategy use, knowledge acquisition and individual diversity. *Music Education Research*, 3(1), 2001b.
- _____. *Music psychology in education*. London, UK: Institute of Education, University of London, 2006.
- JOU, G. I. de, & SPERB, T.M. (2006). A Metacognição como Estratégia Reguladora da Aprendizagem. In: *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19 (2), 2006.
- O'NEILL, S.; MCPHERSON, G. Motivation. In: PARNCUTT, R. & MCPHERSON, G. (Orgs.) *The science & psychology of music performance*. Creative Strategies for teaching and learning. New York: Oxford University Press, Inc., 2002, p. 31-46.
- PÓVOAS, M. B. C. *Controle de Movimento com Base em um Princípio de Relação e Regulação do Impulso-Movimento: Possíveis Reflexos na Otimização da Ação Pianística*. Tese de Doutorado. UFRGS, Porto Alegre, 1999.
- _____. Ciclos de Movimento – um recurso técnico-estratégico interdisciplinar de organização do movimento na ação pianística. In: *Anais XVI Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música (ANPPOM)*. Brasília, 2006. p. 665 -670.
- _____. Ação pianística, desempenho e controle do movimento: uma perspectiva interdisciplinar. In: *Anais do III Simpósio de Cognição e Artes Musicais*. Salvador: EDUFBA, 2007. p. 540-548.
- PRIVETTE, G. Peak experience, peak performance, and flow: A comparative analysis of positive human experiences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 1983, p. 1361-1368.
- SANTOS, R. A. T.; HENTSCHKE, L. *A perspectiva pragmática nas pesquisas sobre prática instrumental*. Per Musi, Belo Horizonte, n.19, 2009, p. 72-82
- STERNBERG, R. *Psicologia Cognitiva*. Artmed: Porto Alegre, 2000.