



A utilização de guias de execução por alunos iniciantes de piano de 8 a 14 anos de idade

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: PERFORMANCE

Selva Viviana M. Aquino Matschulat

Universidade Federal do Rio Grande do Sul – svmapy@yahoo.com.br

Resumo: Em minha tese de doutorado, avaliei o uso de guias de execução (CHAFFIN, 2002) com alunos iniciantes de piano com o objetivo de verificar se estes apresentariam perfis similares de utilização de guias de execução como observado em pesquisas anteriores. Os resultados mostram que os alunos foram capazes de usar as quatro categorias de guias, que a utilização de guias expressivos está associada com os melhores desempenhos no teste oral e, a utilização de maior quantidade de guias básicos associada com maior ocorrência de lapsos nas gravações.

Palavras-chave: Guias de execução. Memorização. Piano. Alunos iniciantes.

The Use of Performance Cues by Beginning Piano Students

Abstract: This study evaluated the use of Chaffin's (2002) performance cues applied to beginner piano students in order to verify if an adaptation of this approach would profile similarly and show equivalent results as in previous researches on this subject. Results show that the participating children were able to use all four categories of performance cues. Other results were verified such as the use of expressive cues associated with the best results in the oral test and the use of basics cues associated with higher rates of lapses on the recordings.

Keywords: Performance Cues. Memorization. Piano. Beginning Level Students.

1. Introdução

Uma das questões elementares do processo de aprendizagem é o ato de memorização, que é geralmente tido como evidência de um processo de aprendizagem sólido e satisfatório. Ao longo das pesquisas, Chaffin et al. (2002) têm destacado de forma persistente a importância do estudo deliberado, bem como do planejamento da memorização para instrumentistas de níveis avançados. Contudo, tenho observado que, na prática pedagógica com crianças e adolescentes, a memorização é um dos aspectos menos formalmente abordados no ensino de piano, o que faz com que ela seja sempre feita, no melhor cenário, de forma espontânea.

McPherson (2006) afirma que a qualidade de execução musical das crianças está diretamente relacionada à qualidade dos seus pensamentos enquanto tocam o instrumento. Com base nesta premissa, Chaffin et al. (2002) propõem o modelo de guias de execução, os quais consistem em “marcos” mentais que visam auxiliar na organização e monitoramento do estudo bem como na recuperação da memória na performance pública.

Segundo Chaffin e Imreh (2001: 43), *guias de execução* são aspectos que requerem atenção durante a execução. O emprego sistemático dos guias é feito por meio da sinalização das informações relevantes na partitura no decorrer do processo de aprendizagem. Chaffin sugere que as marcações sejam feitas com cores e formas diferentes, permitindo a diferenciação tipológica e o agrupamento de guias semelhantes. Chaffin et al. (2002) propõem a classificação dos guias em quatro categorias: básicos, interpretativos, expressivos e estruturais. Guias básicos abrangem os pensamentos necessários para a realização técnica da peça; variam de acordo com o instrumento, abrangendo indicações de dedilhado, posição das mãos, respiração, movimento dos braços, etc. Guias interpretativos abarcam aspectos da dinâmica, som e mudanças de andamento. Guias expressivos referem-se ao caráter da peça, sentimentos, afetos, atmosferas e imagens extramusicais sugeridos pelo intérprete. Guias estruturais delimitam as seções e subseções da música; também sinalizam pontos chave que, por semelhança com outra seção da música, poderiam gerar lapsos caso o instrumentista não preste atenção.

Considerando trabalhos anteriores (AQUINO, 2011. BARROS, 2008. CHAFFIN, 2007. CHAFFIN et al., 2002. CHAFFIN et al., 2003. CHAFFIN et al., 2007. CHAFFIN; LISBOA, 2008. CHAFFIN et al., 2009, dentre outros) que descortinam o uso de guias de execução para o aprendizado e memorização de peças musicais por parte de músicos profissionais e estudantes de nível superior, indaguei se alunos iniciantes de piano, numa faixa etária aproximada de 8 a 14 anos de idade, apresentariam perfis similares de utilização de guias de execução, e se seria possível constatar o mesmo grau de aproveitamento encontrado nos trabalhos acima citados.

2. Metodologia

A pesquisa consistiu em uma avaliação de 14 alunos de piano, numa faixa etária de 8 a 14 anos e com tempo médio de estudo do instrumento de 2 anos. Os alunos deveriam tocar as suas músicas de memória e conceder entrevista ao longo de três encontros, sendo gravados em áudio e vídeo. Os alunos participantes da pesquisa foram estimulados a falar sobre o que eles pensam enquanto executam e a realizar anotações nas suas partituras de estudo. No último encontro os alunos realizaram um teste oral que consistiu em perguntas objetivas sobre suas músicas.

Após o término da coleta procedi ao estudo dos dados, organizando, decodificando e classificando cada uma das afirmações e anotações dos alunos de acordo com o modelo padrão de guias de execução proposto por Chaffin, i.e., a classificação dos mesmos

em guias básicos, guias interpretativos, guias expressivos e guias estruturais. Cada gravação foi estudada sob parâmetros anteriormente estabelecidos para a análise das performances dos alunos. As informações extraídas da análise das gravações permitiram registrar aspectos importantes da performance que interferiram na fluência da execução, e realizar uma avaliação qualitativa da performance da amostra.

3. Resultados

De maneira geral, foi possível constatar uma melhoria da performance no decorrer dos três encontros. Em 14 das 28 peças foi constatada melhoria no desempenho na última gravação em relação à primeira. Em 11 peças o índice de trechos problemáticos se manteve estável, e em todos estes casos os alunos já tinham domínio da música desde o primeiro encontro. Em apenas 3 instâncias houve piora no desempenho na terceira gravação em relação à primeira; a maioria dos alunos deste grupo executou de memória pela primeira vez no terceiro encontro.

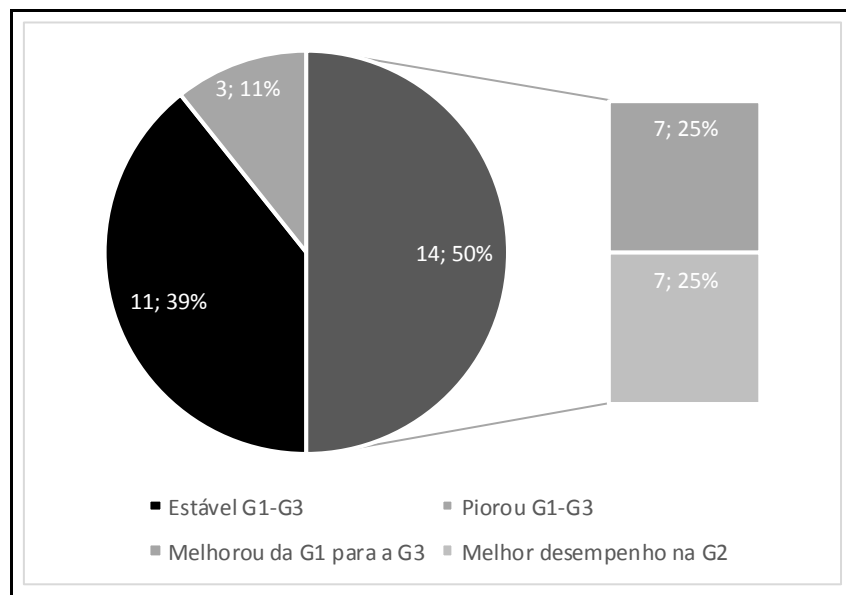


Gráfico 1. Proporções dos diferentes perfis de variação de desempenho dos alunos nas gravações.

Em 7 peças houve uma melhora da primeira para a segunda gravação, porém houve uma piora na terceira gravação em relação à segunda. Alguns destes casos podem ser explicados pela expectativa do aluno em relação ao segundo encontro, e o consequente relaxamento no terceiro encontro.

Procurei considerar as execuções de uma forma mais qualitativa de acordo com a fluência da execução, a qual foi quantificada a partir da porcentagem de ocorrência de trechos

problemáticos em relação ao número total de compassos da peça. Assim, as execuções que apresentaram menos de 7% de ocorrência de trechos problemáticos foram consideradas boas, e as que apresentaram 30% ou mais de trechos problemáticos foram consideradas inferiores.

A partir dessa análise, observaram-se onze execuções com menos de 7% de ocorrência de trechos problemáticos na última gravação. Observou-se que 9 das 11 peças deste grupo apresentaram guias expressivos. Os guias básicos apareceram em 8 das 11 gravações. Já os guias interpretativos e estruturais apareceram em 7 das 11 peças.

Cinco execuções tiveram 30% ou mais de trechos problemáticos em relação ao número total de compassos na última gravação. Estas peças foram executadas por duas alunas de 8 anos, duas de 10 e uma aluna de 11 anos. Em média, a utilização de guias de execução foi caracterizada por uma maior proporção de guias básicos (60%). Das cinco peças, três apresentaram guias estruturais, duas apresentaram guias interpretativos, e apenas uma apresentou guias expressivos.

Da totalidade dos alunos, quatro deles responderam corretamente às questões realizadas no teste oral. De maneira geral, as execuções do terceiro encontro que apresentaram maior índice de lapsos apresentaram bom desempenho no teste oral se comparado ao desempenho na execução da peça. Acredito que, pelo fato das peças se encontrarem em fase inicial de aprendizado, aspectos mais básicos e pontuais ainda estavam sendo estudados na ocasião do terceiro encontro, o que acabou colaborando para o bom desempenho destes alunos no teste oral.

Por outro lado, as execuções que apresentaram melhores desempenhos na última gravação favoreceram o uso de guias estruturais, guias interpretativos e guias expressivos. Tais alunos demonstraram ter domínio na execução da peça, porém não tiveram bom resultado no teste oral. É possível que a automatização da execução das peças tenha gerado uma maior utilização de guias estruturais, interpretativos e expressivos em detrimento dos guias básicos utilizados na fase mais inicial do aprendizado, fazendo com que os alunos não lembrassem com exatidão de aspectos básicos de suas músicas. Contudo, não foi possível inferir uma relação entre a ocorrência de lapsos e o desempenho no teste oral. Ou seja, o bom desempenho do teste oral não significou, necessariamente, um bom desempenho na execução, e vice-versa.

Por último, foi realizado o cálculo da correlação linear entre as diferentes variáveis, levando em consideração todos os dados registrados para cada aluno. A correlação obtida entre os guias básicos e os lapsos registrados na terceira gravação foi de 0,7, sendo a mais significativa entre os índices de correlação obtidos. Este índice sugeriu que os alunos

cujas performances apresentaram maior quantidade de lapsos tenderam a utilizar maior quantidade de guias de básicos. Aparentemente, os alunos envolvidos neste grupo precisavam resolver mais questões de ordem básica na execução, por estarem em uma fase inicial de aprendizagem da peça. Já aqueles que foram bem nas gravações, utilizaram poucos guias básicos, visto que as execuções de suas peças já se encontravam mais automatizadas e tais alunos tinham ideias mais concisas sobre as suas peças.

Os resultados finais também demonstraram que parece haver uma relação entre a utilização de guias expressivos e o resultado no teste oral. O gráfico de dispersão mostra um aumento na média de respostas corretas no teste oral conforme os alunos utilizaram maior quantidade de guias expressivos.

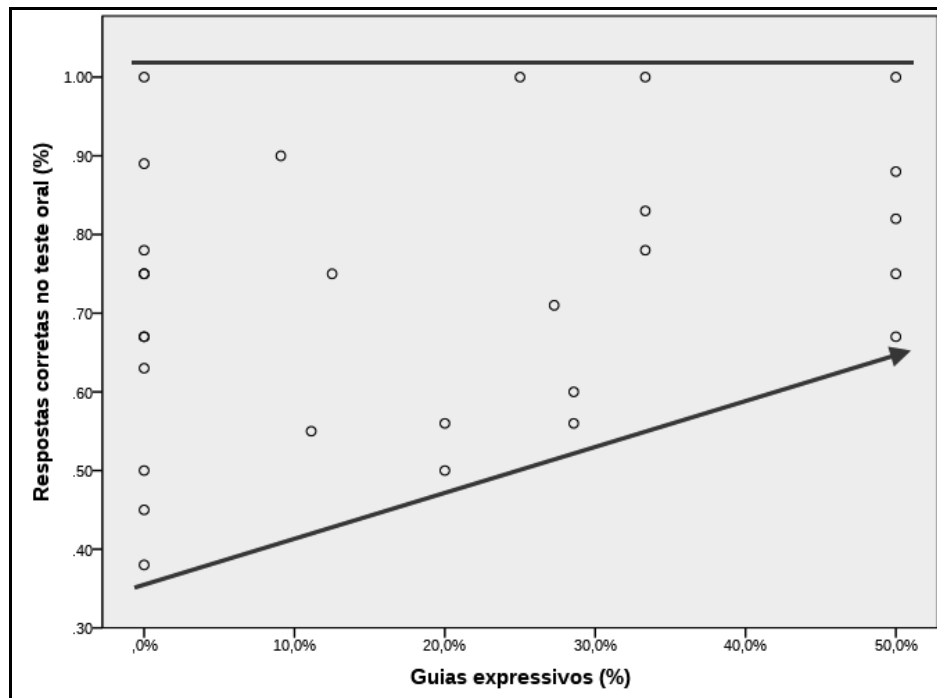


Gráfico 2. Gráfico de dispersão correlacionando a porcentagem de guias expressivos (eixo horizontal) e a porcentagem de respostas corretas no teste oral (eixo vertical). Gerado no PASW Statistics.

4. Considerações finais

Na realização do trabalho pude constatar que as crianças refletem sobre sua música na medida em que o professor promove um diálogo encorajador. De maneira geral, elas são muito criativas, contudo pouco expressam verbalmente para os seus professores a não ser que este promova as condições para a discussão. Também constatei que elas têm ideias muito influenciadas pelo seu professor, atentando mais naturalmente àquilo para o qual são estimuladas nas aulas.

O processo de memorização de músicas por crianças parece ser desenvolvido mais espontaneamente durante a aprendizagem, visto que as crianças não costumam manter o repertório inicial por muito tempo. Contudo, elas vão aprendendo as peças ao longo de um período, variando o repertório até iniciarem o estudo de peças mais trabalhosas e mais longas, que provavelmente demandarão a memorização de trechos isolados para automatizar a execução, independentemente da decisão de executar a peça com ou sem partitura.

Na minha prática docente passei a considerar a aplicação prática desta abordagem como estratégia de ensino, incluindo alguns tópicos em sala de aula de maneira sistemática. Em primeiro lugar, ensinando ao aluno de maneira simples, persistente, sistemática e abrangente a respeito de todos os aspectos musicais passíveis de compreensão e apreensão, de acordo com a fase de aprendizagem; i.e., trazendo para a aula de música, de maneira criativa, aspectos históricos, estilísticos, interpretativos, expressivos, técnicos e teóricos, dentre outros, numa abordagem holística através de uma linguagem adaptada às crianças. Todos esses aspectos podem ser abordados utilizando guias de execução, os quais servirão de ferramenta para auxiliar o professor na organização do ensino e na aprendizagem sistemática do aluno. Em segundo lugar, estimular o aluno a refletir deliberada e explicitamente sobre a música em relação aos quatro aspectos sugeridos pela abordagem dos guias de execução (básicos, interpretativos, estruturais e expressivos), sugerindo marcações e anotações na partitura. Em terceiro lugar, permanecer atento ao retorno proporcionado pelo aluno através da promoção de diálogos e do registro escrito dos seus pensamentos. A frequência (ou ausência) de aspectos musicais e os assuntos que constituem o foco de atenção e reflexão por parte do aluno, podem mostrar-se cruciais para a avaliação do progresso, ou retrocesso, do aluno no decorrer do processo de aprendizagem. Este retorno proporciona ao professor a possibilidade de uma constante avaliação e reorientação do processo de aprendizagem, a fim de manter ou modificar estratégias de ensino.

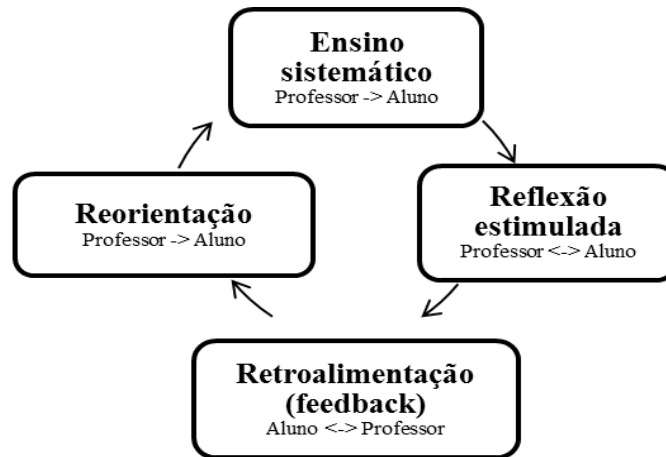


Gráfico 3. Aplicação da abordagem dos guias de execução no ensino.

Por último, considero que é papel do docente estimular, encorajar, facilitar o processo de aprendizagem, promover a reflexão e abrir horizontes, ao invés de limitá-los às suas próprias convenções. Estimular o aluno para a reflexão e aprofundamento do estudo faz parte do ensino do instrumento e da apreciação musical. Neste sentido, considero que um professor de instrumento competente conduz o aluno a apreciar a música, e neste processo ele pode ensiná-lo, de uma forma prática, a enriquecer aquilo que é simples, assim como a simplificar aquilo que é complexo, promovendo novos olhares sobre a música e o fazer musical.

Dentre outros assuntos derivados dos resultados da pesquisa, foi observado que o ensino de teoria musical é menos valorizado no ensino particular de piano. De maneira geral, não são abordados, nas aulas de piano, conceitos básicos e fundamentais de uma forma integrada e sistemática, os quais irão favorecer a prática musical deliberada e de qualidade.

Também foi possível verificar que os alunos iniciantes podem enriquecer as suas habilidades musicais iniciais de forma eficiente se eles forem ensinados adequadamente com a integração de conceitos teóricos básicos. Aspectos tais como tonalidade, harmonia, ritmo, dinâmica, expressividade, sonoridade, estrutura musical, técnica e quaisquer elementos da linguagem e notação musical podem ser adaptados para uma linguagem compreensível para os alunos, seja qual for a idade na qual eles se encontram, pois todos aspectos do fazer musical devem fazer parte do processo de aprendizagem do instrumento desde os níveis iniciais.

Referências

AQUINO, Selva Viviana M.. *Guias de execução na memorização do segundo movimento da Sonata N. 2 de Dmitri Shostakovich*. Porto Alegre, 2011. 99 f. Dissertação (Mestrado em



Música). Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

BARROS, Luis Cláudio. *A pesquisa empírica sobre o planejamento da execução instrumental: uma reflexão crítica do sujeito de um estudo de caso*. Porto Alegre, 2008. 265f. Tese (Doutorado em Música). Programa de Pós-graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

CHAFFIN, Roger; IMREH, Gabriela. A comparison of practice and self-report as sources of information about the goals of expert practice. *Psychology of Music*, v. 29, pp. 39-69, 2001.

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

CHAFFIN, Roger; IMREH, Gabriela; LEMIEUX, Anthony; CHEN, Colleen. Seeing the big picture: piano practice as expert problem solving. *Music Perception*, v. 20, pp. 461-485, 2003.

CHAFFIN, Roger. Learning Clair de Lune: Retrieval practice and expert memory. *Music Perception*, v. 24, pp. 377-393, 2007.

CHAFFIN, Roger; LEMIEUX, Anthony; CHEN, Colleen. It's different each time I play: spontaneity in highly prepared musical performance. *Music Perception*, v. 20, pp. 461-485, 2007.

CHAFFIN, Roger; LISBOA, Tânia. Practicing perfection: How concert soloists prepare for performance. *Ictus*, v. 9, pp. 115-142, 2008.

CHAFFIN, Roger; LISBOA, Tânia; LOGAN, Topher; BEGOSH, Kristen. Preparing for memorized cello performance: the role of performance cues. *Psychology of Music*, v. 1, 2009.

MCPHERSON, Gary E.; DAVIDSON, Jane, W.. Playing an instrument. In: MCPHERSON, Gary E. (Org.). *The Child as Musician: A Handbook of Musician Development*. Oxford: Oxford University Press, 2006. pp. 331-351.