

## **Estado de fluxo e contrafluxo no ensino-aprendizagem do piano: um debate necessário**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SIMPÓSIO: PEDAGOGIA DA PERFORMANCE MUSICAL

*Denise Maria Bezerra*

*Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)- denisebezerra9@hotmail.com*

**Resumo:** O presente artigo é parte de uma pesquisa qualitativa de caráter interdisciplinar realizada no Mestrado em Música (UDESC), com base na Psicologia da Música, Psicologia Cognitiva e da Psicologia Transpessoal. Propõe-se uma reflexão com respeito aos fatores que interferem no estado de fluxo do aluno de piano, em sua prática. Os dados foram obtidos durante o estágio docente da autora. Resultados demonstram a necessidade de desconstruir padrões tradicionais de ensino do piano e repensar condutas.

**Palavras-chave:** Ensino de piano. Estado de Fluxo. Motivação. Metacognição. Psicologia Transpessoal.

### **Flow and Counterflow in Piano Teaching and Learning: a Necessary Debate**

**Abstract:** This article is part of a qualitative research of interdisciplinary character in the Masters in Music (UDESC), based on the Psychology of Music, Cognitive Psychology and Transpersonal Psychology. It is proposed a reflection with respect to the factors that interfere in the flow of the piano student, in his practice. The data were obtained during the teaching stage of the author. Results demonstrate the need to deconstruct traditional patterns of piano teaching and rethink conducts.

**Keywords:** Piano teaching. Flow. Motivation. Metacognition. Transpersonal Psychology.

### **1. Introdução**

O ensino do piano é uma modalidade de educação musical de tradição oral, na qual o professor representa a principal fonte de informações para o aluno a respeito do próprio desempenho e uma importante influência no nível de motivação do estudante. São atitudes, comentários, gestos, inferências, que podem tornar-se verdadeiros decretos, transformando-se em crenças incutidas na mente deste pianista, independentemente de serem positivos ou negativos. Nessa condição, atribui-se ao professor de piano um papel de orientador e de alguém com grande sabedoria nessa disciplina, na qual se preserva a dinâmica de aula individual e um modelo de interação entre mestre/discípulo, com grande responsabilidade para este professor. Não é raro encontrar pianistas profissionais que relatam ter tido um(a) professor(a) que tenha sido marcante em sua formação e serve de referência em sua trajetória como músico. O vínculo positivo ou negativo que se estabelece nessa relação contribui para a construção da autoimagem desse pianista.

Neste estudo propõe-se uma reflexão com respeito aos fatores de contrafluxo que interferem no estado de fluxo do aluno de piano em sua prática, com enfoque no *feedback* de ordem extrínseca, a partir de atitudes e comentários do professor de piano durante as aulas e o quanto isso pode interferir no nível de motivação do estudante. O trabalho é parte de uma pesquisa de Mestrado em Música na área de Práticas Interpretativas (UDESC)<sup>1</sup>, que investigou a autoconsciência do pianista em relação aos estados mentais diferenciados que podem ocorrer na prática pianística, tais como estado de fluxo<sup>2</sup> e experiência culminante<sup>3</sup>. A abordagem proposta apoia-se no referencial da Psicologia e suas ramificações: Psicologia Cognitiva, Psicologia da Música e Psicologia Transpessoal em conexão com a área da Música.

O estado de fluxo consiste em um estado mental diferenciado de intenso prazer que pode ocorrer durante uma atividade; e o contrafluxo representa o inverso, ou seja, situações de elevado grau de desmotivação e frustração relacionadas a uma prática. Na perspectiva da Teoria do Fluxo (*flow*), criada pelo psicólogo húngaro Mihaly Csikszentmihalyi, existem sete fatores principais que indicam a ocorrência do estado de fluxo: o equilíbrio entre desafio e habilidade; o *feedback* imediato; metas claras; concentração profunda; foco no presente; noção do tempo alterada e perda do ego (CSIKSZENTMIHALYI, 1990, p. 72). No ensino-aprendizagem do piano é possível verificar amplamente a ocorrência desse estado mental diferenciado nas situações relacionadas à prática pianística como um todo, tanto durante a aula quanto fora dela. O termômetro do estado de fluxo é a motivação. Quanto mais inexperiente for esse aluno, menor o grau de autoconsciência e capacidade de obter um *feedback* seguro de si mesmo, o que segundo o autor da teoria do fluxo, “é o sinal que distingue o *expert*” (CSIKSZENTMIHALYI, 2004, p. 39).

Desta forma, sustenta-se que o aluno de piano que recebe o *feedback* positivo do seu professor tem maiores possibilidades de desenvolver uma autoimagem sadia, a partir de crenças construtivas. Aprendiz que percebem a si mesmos como altamente competentes engajam-se com mais facilidade às tarefas, utilizam as competências e estratégias que possuem e persistem quando surgem as dificuldades, alcançando sucesso nos objetivos. Na criança, as crenças em relação à sua habilidade musical afetam consideravelmente o nível de motivação para a aprendizagem; crianças pequenas que se atrasam no aprendizado musical e desenvolvem crenças negativas a respeito de suas habilidades, podem reconsiderar suas aspirações com a música por se sentirem desmotivadas (AUSTIN, J.; McPHERSON, G. & RENWICK, J., 2006, p. 220). Os alunos mais jovens por vezes apresentam um autoconceito inflado, e necessitam manter sentimentos que elevem sua autoestima adotando estratégias de

comportamentos defensivos, tais como: escolher tarefas muito fáceis, resistência ao esforço, negação de responsabilidade quando ocorrem erros, descontinuidade na participação, questionamentos em relação aos temas apresentados quando estes evidenciam sua baixa capacidade em realizar a tarefa. De acordo com Mcpherson, estudantes que optam por tais estratégias inevitavelmente terminam alcançando resultados inferiores, diferentemente do que poderiam obter, correndo o risco de generalizar estes comportamentos para outras situações da sua vida escolar (idem, p. 231).

## **2. O contrafluxo**

Da mesma forma que o estado de fluxo pode ocorrer durante a ação pianística, o mesmo pode acontecer de maneira invertida. Assim como o estado de fluxo é uma situação de elevado nível motivação, com envolvimento e prazer, é possível experimentar momentos de grande desmotivação, onde o entusiasmo é praticamente inexistente, chegando a um grau de frustração que pode levar o pianista a abandonar seus estudos e carreira profissional. Pode ainda ocorrer que este mesmo pianista consiga se manter na carreira, porém com um desempenho muito abaixo da sua capacidade. A esse estado de fluxo invertido denominei “contrafluxo”, um estado mental potencialmente destrutivo que serve de substrato para o surgimento de múltiplos fatores negativos de ordem intrínseca e extrínseca<sup>4</sup>. O contrafluxo impede o estado de fluxo e experiência culminante, prejudicando a aprendizagem musical.

O contrafluxo vem a ser o oposto do estado de fluxo e é alimentado por elementos psíquicos aos quais chamei de “agentes sabotadores”, nocivos ao processo de alcançar estados de fluxo e experiência culminante. Exemplos de agentes sabotadores são os pensamentos que emergem na consciência do pianista com informações negativas e limitadoras, tais como “não sou bom o bastante”, “comecei a estudar piano muito tarde”, “não tenho tempo para estudar”, “música não é profissão”, dentre outros. Estes são de ordem intrínseca. Maslow destaca que os pensamentos podem ser grandes inimigos também da aprendizagem extrínseca (MASLOW, 1971, p. 174). Este conteúdo que vem de fora do indivíduo, em forma de informação midiática, comentários de colegas, professores, familiares, talvez sirva para criar pensamentos distorcidos que desfavorecem o desenvolvimento intrínseco, tornando-se crenças equivocadas e contraproducentes.

Quando os comentários ou mesmo a atitude do professor são inadequados, é possível que ocorra uma situação de invalidação. O mecanismo de invalidação existe em diversos setores do ensino, e na prática pianística não é diferente. Muitas vezes um aluno passa anos de sua vida acreditando que possui limitações que não passam de uma visão parcial e superficial

proveniente do então professor, o qual muitas vezes projeta as suas próprias limitações nos alunos. No momento em que passa a ser orientado por outro professor, com uma postura diferenciada e sadia, o aluno começa a perceber que aquelas crenças precisam ser neutralizadas e substituídas por uma resposta adaptativa, saudável.

Para os fins deste trabalho optou-se por focalizar as situações de contrafluxo que podem surgir a partir da atuação do professor, que acabam ativando os pensamentos negativos ou agentes sabotadores já internalizados pelo aluno. Muitas vezes o professor invalida o aluno sem ter conscientemente essa intenção e por esse motivo é indicado que desenvolva a habilidade metacognitiva da autoconsciência para monitorar suas atitudes. Em certos casos, o professor desconhece a dimensão que suas palavras ganham na mente do seu aluno e o impacto que um comentário pode causar. O mecanismo de invalidação atua fortemente no grau de motivação e metaforicamente pode ser descrito como uma infiltração no solo, por baixo de uma casa. A infiltração vai aumentando cada vez mais, de forma silenciosa, minando a sustentação da casa e comprometendo sua estrutura. Assim funciona a invalidação constante de um professor contra um aluno, que tem sua autoconfiança comprometida conforme a sua motivação vai sendo minada silenciosamente pelo comportamento do professor.

Retomando a ideia de que o ensino do piano é uma prática de tradição oral, destaca-se a importância dessa oralidade no contexto da aula. O psicanalista italiano Roberto Assagioli, um dos autores importantes no referencial da Psicologia Transpessoal, adverte sobre o poder das afirmações em nosso subconsciente,

numa ordem ou declaração feita pela pessoa a si mesma. É o uso do tempo imperativo, por meio de palavras tais como o latim *fiat* ou “assim seja”. A intensidade ou “voltagem psicológica” da afirmação determina o grau e a extensão de sua eficácia (ASSAGIOLI, 2013, p. 140).

Desta forma, é possível inferir que, quando declaradas pelo professor, as afirmações possuem a capacidade de tornar-se um rótulo, um estigma que o aluno pode ostentar para sempre. Talvez o aluno absorva certos comentários ou afirmações do professor e os internalize na forma de decretos, que passam a comandar de maneira automática e subconsciente ações que estejam relacionadas com o conteúdo da afirmação (Fig. 1).

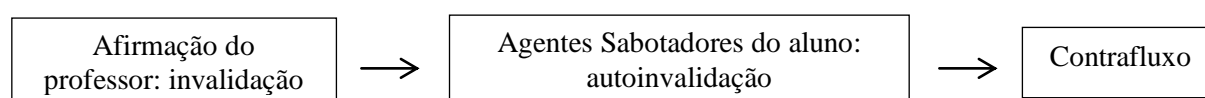


Figura 1. Processo de fluxo invertido: contrafluxo  
Fonte: Construção da autora baseada na ABNT/NBR 14724

### 3. Procedimentos metodológicos

Para investigar as situações de contrafluxo na aula de piano foram selecionados quatro alunos do curso de bacharelado em piano da UDESC durante o estágio docente da autora deste trabalho, no curso de Mestrado em Música. São três alunos do sexo masculino e uma do sexo feminino, com idade entre 18 e 39 anos, que receberam a seguinte questão norteadora: “Defina situações relacionadas à sua aula de piano que, para você, inibem ou interrompem o seu estado de fluxo.” A partir da análise de conteúdo das respostas dos alunos, emergiram cinco fatores principais relacionados às atitudes inadequadas do professor de piano: desqualificação, interrupção, omissão, maus hábitos de conduta e falta de prioridade. Os fatores do contrafluxo foram classificados nas categorias dos indicadores de fluxo que estabelecemos para esta análise, conforme o quadro a seguir:

INDICADORES DE FLUXO	FATORES DE CONTRAFLUXO
C1. Metas claras	Falta de prioridade, omissão
C2. <i>Feedback</i> imediato	Desqualificação, falta de prioridade
C3. Equilíbrio entre desafio e habilidade	Desqualificação, falta de prioridade
C4. Concentração profunda	Interrupção
C5. Foco no presente	Interrupção, maus hábitos, falta de prioridade
C6. Noção do tempo alterada	Interrupção, omissão, desqualificação, maus hábitos, falta de prioridade
C7. Perda do ego	Interrupção; omissão; desqualificação; maus hábitos; falta de prioridade

Quadro 1: Situações de contrafluxo

Fonte: Construção da autora, baseada na ABNT/NBR 14724

### 4. Resultados

No cruzamento e classificação dos dados, verificou-se que a situação de “omissão” é elencada pelos alunos como a maior causa de contrafluxo na aula de piano, seguida pela “falta de prioridade”. A “desqualificação” e “interrupção” ficaram como terceiro fator de contrafluxo e em último lugar os “maus hábitos de conduta”.

A omissão do professor caracteriza-se por atitudes negativas indiretas e oposição velada, quando o professor não se manifesta, silencia, no momento em que o aluno necessita de uma palavra. A omissão é um comportamento passivo e consiste em “não ações” específicas nas aulas de piano e no convívio dentro da escola: não fornecer ao aluno o

*feedback* adequado sobre o seu fazer musical; permitir que o aluno seja exposto participando de um concurso ou atividade em público quando este não está preparado; excluir ou não demonstrar interesse em que o aluno participe de algum evento no qual outros colegas do grupo irão participar; fazer comentários positivos a respeito dos colegas em detrimento de comentários positivos sobre o próprio aluno; priorizar a própria participação em eventos em detrimento da participação do aluno; deixar o aluno sozinho em situações nas quais necessita da ajuda do professor; oferecer ajuda quando já não é mais necessário. Por exemplo: “Eu tinha a partitura com o dedilhado ideal, e deveria ter te passado...”, quando o aluno já assimilou o dedilhado menos eficiente; “Encontrei uma gravação perfeita da peça que você está estudando, mas não sei onde guardei...”, e repete com frequência a mesma fala, sem fazer um esforço para encontrar a gravação e entregar ao aluno; “Você deveria ter ido ao evento, seria muito bom para você!”, mas o evento ocorreu em uma cidade distante e o professor avisou com apenas dois dias de antecedência.

O segundo agente sabotador mais relevante para o contrafluxo, de acordo com os resultados, é a falta de prioridade do professor. O professor de piano deve manter-se consciente de seus afazeres e elencar prioridades, dentre as quais está o compromisso com as aulas e a qualidade do conteúdo ministrado. A ocorrência de imprevistos é inerente a todo o tipo de atividade. Entretanto, quando se torna um hábito, o principal prejudicado é o aluno, uma vez que essa falta de prioridade do professor resulta em uma invalidação do próprio fato da existência do aluno. Em outras palavras, é possível que o aluno se sinta como um “estorvo” na vida do professor, juntamente com todos os outros “problemas” que ele traz para a sala de aula. São exemplos de falta de prioridade: ausência de metas claras e planejamento quanto ao conteúdo e apresentações do aluno; desorganização; atrasos frequentes; esquecimento dos horários marcados; instabilidade emocional do professor; constante troca de horários por problemas pessoais do professor.

Por estranho pareça, uma das formas de desqualificação é o elogio, que tem o poder de tornar-se um sutil mecanismo de invalidação. Deve-se elogiar sempre o *esforço*, aquilo pelo que o aluno foi responsável, ao invés de elogiar dizendo que ele *é* talentoso. A invalidação ocorre porque o mérito deve estar naquilo que o aluno construiu à base do seu esforço e não naquilo que presumivelmente ele já possui. Desta forma, ao invés de aumentar a vaidade e inflar o ego elogiando o que ao aluno *é*, o ideal é elogiar o *resultado* ou mesmo, o *processo* pelo qual o aluno tenha demonstrado *esforço*, o que resultará em uma elevação de sua autoestima, construindo autoconfiança. De igual modo, com relação ao repertório, professor pode desqualificar o aluno ao oferecer obras pianísticas que estejam muito abaixo da sua

capacidade de realização. A desqualificação também ocorre quando acontece o oposto, e o professor sugere peças de um nível muito acima da capacidade atual do aluno. O mecanismo de invalidação se estabelece e as dificuldades e conseqüentes frustrações advindas dessa circunstância contribuem para a inibição do estado de fluxo e experiências culminantes.

Outras formas de desqualificação consistem em generalizações nas quais o professor emite comentários tais como: “Você está tocando *tudo* igual!”, quando na verdade somente alguns trechos poderiam ter sido mais bem elaborados; “Você *sempre* deixa misturar o pedal!”, quando há peças do repertório com a indicação de não limpar o pedal a todo o momento; valorizar demasiadamente as falhas e desconsiderar pontos excelentes, desqualificando o restante da produção do aluno. A generalização, nesse sentido, é uma das mais potentes formas de invalidação.

O fator interrupção é bastante discutível, pois durante a aula de piano é comum que o professor interrompa a execução da peça que o aluno está apresentando. Essa ação é capaz de interromper o estado de fluxo, mas não consiste necessariamente em uma situação de invalidação. É como se o professor demonstrasse ao aluno que ele tem condições de fazer ainda melhor, e por isso dever repetir o trecho conforme a orientação. Entretanto, *a maneira como a interrupção é feita* pode ser um mecanismo de invalidação que pode ativar um agente sabotador. São duas as formas de realizar a interrupção: por intervenção ou por interferência. Recorre-se à etimologia da palavra “intervir”: do latim *inter*, “entre”, mais *venire*, “vir”; e da palavra interferir: do francês medieval *interferer*, “lutar um com o outro, entre si”, do latim *inter*, “entre”, mais *férir*, “bater, golpear, ferir”. Portanto, há uma larga diferença entre o professor fazer uma “intervenção” e uma “interferência” durante a ação pianística do aluno.

A postura ética de um profissional da Educação requer uma série de regras de conduta, as quais garantem um ambiente de respeito e segurança. Consideram-se ações do professor de piano que ferem a ética: comparar seus alunos; criar rótulos para cada aluno, definindo sua opinião sobre o desempenho de cada um e fazendo comentários paralelos com os outros alunos e professores; constranger o aluno diante de colegas; deixar claro para o aluno que ele “somente conquistou aquele nível de expertise porque foi ajudado por este professor”, invalidando as conquistas pessoais por esforço do próprio aluno; ou ainda, alardear para outros alunos e professores essa mesma ideia.

## 5. Considerações finais

O presente estudo demonstrou que certos tipos de dificuldade apresentados pelo aluno de piano fogem ao universo de recursos didático-pedagógicos do professor tradicional. Já em

uma didática transpessoal, tais dificuldades são consideradas partes do processo de desenvolvimento do aluno e acolhidas pelo professor. Por esse motivo a metacognição deve partir antes do professor de piano, para evitar projeções nocivas ao eficiente e sadio exercício dessa atividade. Da mesma forma, é necessário que o aluno esteja autoconsciente para inibir os seus próprios agentes de contrafluxo diante dos comentários e ações externos.

No enfoque da didática transpessoal, a postura do educador deve ser a do “facilitador”, em uma relação com o educando na qual “é preciso estar presente, ser receptivo, sinalizar sem confrontar, ampliar sem inflar, caminhar lado a lado com determinação e firmeza, ser um facilitador da aprendizagem” (SALDANHA, 2006, p. 204). De acordo com a proposição dessa didática, “é necessário rever toda a conceituação tradicional do desenvolvimento humano, inserindo as vivências dos estados modificados de consciência”, pois que “há uma forma mais ampla e profunda de se aprender e apreender a realidade e o saber” (id., *ibid.*).

O estudo faz parte de uma abordagem inovadora na prática pianística e na didática do piano, que busca contemplar não só os aspectos psicológicos nos âmbitos afetivo, cognitivo, sensorial e intuitivo do fazer artístico-musical, mas valores humanos e expansão de consciência. Incentiva o debate e busca repensar condutas, por uma integração entre aluno e professor. Uma experiência dinâmica de crescimento amplo, para ambas as partes.

## Referências

- ASSAGIOLI, R. *Psicossíntese: as bases da psicologia moderna e transpessoal*. 2. ed. – São Paulo: Cultrix, 2013.
- AUSTIN, James; McPHERSON, Gary & RENWICK, James. Developing motivation. In: Gary McPherson (Ed.), *The child as musician: a handbook of musical development* (p. 213-238). Oxford: Oxford University Press, 2006.
- BEZERRA, Denise Maria. *Ação pianística e estados de consciência: uma abordagem integrativa transpessoal*. 81p. Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Departamento de Música, PPGMUS, Florianópolis, 2016. Dissertação (Mestrado em Música).
- CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. *Flow: the psychology of optimal experience*. New York: HarperCollins, 1990
- \_\_\_\_\_. *Gestão qualificada: a conexão entre felicidade e negócio*. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- MASLOW, Abraham Harold. *The Farther Reaches of Human Nature*. England: Penguin Compass, 1971.
- SALDANHA, Vera. *Didática transpessoal: perspectivas inovadoras para uma educação integral*. Campinas, SP; Universidade Estadual de Campinas; Faculdade de Educação; Depto de Desenvolvimento Humano, Psicologia, Educação, 2006 (Tese de Doutorado).

## Notas

- 
- <sup>1</sup> *Ação Pianística e Estados de Consciência: uma abordagem integrativa transpessoal* (BEZERRA, 2016).
- <sup>2</sup> Os conceitos de estados de consciência de: fluxo, platô e experiência culminante encontram-se amplamente aprofundados na Dissertação que originou o presente artigo (BEZERRA, 2016).
- <sup>3</sup> Experiência culminante é um estado de consciência ampliado no qual há um pico de intensidade, um êxtase.
- <sup>4</sup> Ap. intrínseca e extrínseca são conceitos maslownianos e da Didática Transpessoal (SALDANHA, 2006, p. 228).