

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: PRÁTICAS INTERPRETATIVAS

Dissertação de Mestrado

**GUIAS DE EXECUÇÃO NA MEMORIZAÇÃO DO
SEGUNDO MOVIMENTO DA SONATA Nº 2
DE DMITRI SHOSTAKOVICH**

Selva Viviana Martínez Aquino

Porto Alegre

2011

Selva Viviana Martínez Aquino

**GUIAS DE EXECUÇÃO NA MEMORIZAÇÃO DO SEGUNDO MOVIMENTO
DA SONATA Nº 2 DE DMITRI SHOSTAKOVICH**

Dissertação de mestrado submetida ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Música, área de concentração: Práticas Interpretativas, sob a orientação da Profa. Dra. Cristina Capparelli Gerling.

Porto Alegre

2011

AGRADECIMENTOS

À minha querida orientadora acadêmica, Dra. Cristina Capparelli Gerling, por me orientar com todo o empenho e profissionalismo, pela paciência ao corrigir as ‘espanholadas’ do texto, e pelo incentivo de sempre.

Ao meu orientador artístico, Prof. Dr. Ney Fialkow, pelas aulas magistrais que me ajudaram na confecção artística do meu repertório, muito obrigada pela confiança, exigência e incentivo em todo momento.

À Profa. Dra. Regina Antunes Teixeira dos Santos, pela sua valiosa ajuda abrindo a sua casa para as sessões de gravação, pela gentil disposição ao revisar este trabalho na etapa do desenvolvimento, e pelas pertinentes sugestões oferecidas.

Ao Programa de Pós-Graduação em Música da UFRGS pela oportunidade de poder formar parte deste privilegiado corpo discente.

À CAPES por conceder bolsa de estudos, contribuindo para a realização desta dissertação.

Ao meu querido esposo Josias, pelo apoio e amor incondicional, e especialmente pela ajuda brindada para a realização deste trabalho.

À Jesus, por me acompanhar na caminhada.

RESUMO

O presente trabalho avaliou a aplicabilidade do modelo de guias de execução de Roger Chaffin como estratégia para a memorização do segundo movimento da sonata para piano nº 2 de Dmitri Shostakovich. Foi realizada uma autorreflexão sobre o processo de aprendizagem no qual a própria autora é o sujeito do estudo. A metodologia incluiu o registro escrito das sessões de estudo, gravações em áudio e vídeo das apresentações públicas, confecção de planilhas e gráficos da ocorrência de falhas nas apresentações assim como a elaboração de outras estratégias para memorizar trechos específicos. Os resultados demonstram que o estudo deliberado apoiado nos recursos utilizados contribuiu para a recuperação da memória na execução.

Palavras-chave: guias de execução – memorização – estudo deliberado

ABSTRACT

The present dissertation evaluated the applicability of Roger Chaffin's performance cues as a strategy for the memorization of the Second Movement of Shostakovich's Second Piano Sonata. A case study was conducted in which the author is the subject of the study. The methodology included the written record of the practice sessions, audio and video recordings of public performances, use of spreadsheets and graphs showing memory failures during public performances, as well as the development of other strategies to memorize specific passages of the chosen work. The results show that deliberate practice supported by the selected resources contributed to the memory retrieval while playing.

Keywords: performance cues – memorization – deliberate practice

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
1 MEMÓRIA E EXECUÇÃO MUSICAL	10
1.1 MEMÓRIA	11
1.1.1 Tipos de memória	11
1.2 ESTRATÉGIAS DE ESTUDO	14
1.3 REPRESENTAÇÕES DA OBRA MUSICAL	15
1.4 ESTUDO CONSCIENTE	17
1.5 PRÁTICA DELIBERADA: A OBJETIVIDADE DURANTE O ESTUDO	18
1.6 ESTUDO FÍSICO E ESTUDO MENTAL	19
1.7 ANTECIPAÇÃO NA EXECUÇÃO	22
1.8 IMAGEM ARTÍSTICA: UMA DIMENSÃO EXPRESSIVA	22
1.9 MAPEAMENTO EXPRESSIVO-ESTRUTURAL	23
2 REFERENCIAL TEÓRICO	26
2.1 GUIAS DE EXECUÇÃO	28
2.1.1 Classificação dos guias	28
2.1.2 Trabalhos com a aplicação do modelo de guias de execução	29
3 REFLEXÃO SOBRE O PROCESSO DE APRENDIZAGEM	31
3.1 ANÁLISE DA PEÇA COMO FUNDAMENTO PARA AS ESCOLHAS INTERPRETATIVAS	31
3.1.1 Estrutura	32
3.1.2 Análise	32
3.2 PROCESSO DE ESTUDO E VERIFICAÇÃO	37
3.2.1 A verificação da aprendizagem	39
3.2.2 As áreas D	40
3.3 APRESENTAÇÕES PÚBLICAS	44
3.4 MARCAÇÃO DE GUIAS DE EXECUÇÃO DURANTE O ESTUDO DA PEÇA	47

3.4.1	Combinação de guias	49
3.5	REDUÇÃO DOS GUIAS DE EXECUÇÃO.....	51
3.6	REESCRITA DA PARTITURA	54
4	CONCLUSÃO	57
5	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	60
6	ANEXOS.....	63
6.1	DETALHES DAS APRESENTAÇÕES	64
6.2	PLANILHAS DE DESEMPENHO	68
6.2.1	Planilha de desempenho das apresentações	68
6.2.2	Planilha de desempenho do processo de estudo e verificação	69
6.2.3	Planilha de desempenho integrada.....	70
6.3	TABELA DESCRITIVA DOS GUIAS DE EXECUÇÃO.....	71
6.4	MARCAÇÕES DE GUIAS DE EXECUÇÃO NO 2º MOVIMENTO DA SONATA Nº2 DE SHOSTAKOVICH.....	74
6.4.1	Guias interpretativos e básicos (antes da revisão).	74
6.4.2	Guias expressivos e estruturais (antes da revisão)	79
6.4.3	Partitura de estudo, com marcações originais.....	84
6.4.4	Marcação dos guias de execução após revisão	89
6.5	PARTITURA REESCRITA	94
6.6	PROGRAMA DO RECITAL DE MESTRADO (31 DE AGOSTO DE 2010)	99

INTRODUÇÃO

Desde meados do século XIX, músicos, pedagogos e psicólogos buscam formular estratégias para o aperfeiçoamento da arte da execução musical. Dentre os diversos temas de pesquisa que compõe este campo, a execução de memória têm sido um dos assuntos mais abordados. Autores como Matthay (1913, 1926), Hughes (1915) e Giesecking e Leimer (1932, 1972) descreveram como os instrumentistas aprendem e memorizam obras musicais. Da mesma forma, Rubin-Rabson (1937, 1939, 1940 e 1941) investigou aspectos envolvidos no processo de memorização de alguns pianistas (AIELLO; WILLIAMON, 2002) (BARROS, 2008).

A tradição da execução de memória nas apresentações públicas remonta à prática dos solistas no século XIX, quando virtuosos tais como Paganini, Liszt e Clara Schumann encantavam o público com as suas interpretações. A importância de se memorizar uma peça é comumente defendida por pianistas e pedagogos como uma maneira de dar maior flexibilidade ao intérprete, seja por motivos práticos como a dispensa da manipulação da partitura durante a execução, seja pela possibilidade de uma melhor consciência da postura e do movimento das mãos. Além disso, alega-se que a execução de memória pode cooperar na comunicação expressiva do intérprete com a sua plateia, pois permite que ele desenvolva com mais liberdade as suas próprias ideias musicais (AIELLO; WILLIAMON, 2002).

Em minha prática como pianista e professora de piano, tenho observado duas situações comuns à maioria dos pianistas que se engajam na tarefa de memorizar uma peça. A primeira delas é que em geral, os pianistas apresentam uma maior dificuldade para memorizar peças lentas do que peças rápidas, o que pode estar relacionado às suas demandas técnicas. Geralmente uma peça que apresenta menor dificuldade técnica, como costuma ser o caso de músicas mais lentas, demanda um tempo reduzido de estudo se comparada a uma peça tecnicamente mais exigente, como costuma ser o caso de músicas mais rápidas. Esta situação diz respeito principalmente à atuação da memória de procedimentos¹, já que a quantidade de

¹ Memória de procedimentos: refere-se às habilidades e hábitos adquiridos, a ser abordado na página 12.

atividade mecânica requerida para o aprendizado está relacionada em parte à dificuldade técnica a ser superada.

A segunda situação é que os pianistas costumam ter mais facilidade em memorizar peças de harmonia tonal do que músicas não-tonais ou cuja escrita fuja da harmonia tradicional. Na tradição do ensino pianístico, o repertório de base é constituído principalmente por obras dos períodos barroco, clássico e romântico, sendo que o repertório do século XX não é abordado na mesma proporção. Este fato se reflete em um grau menor de familiaridade com peças de harmonia não-tonal, cujo conjunto de conhecimentos explícitos adquiridos (tais como padrões estruturais em micro e macro escala) é armazenado. Desta forma, a memorização de peças cujas características são menos familiares tende a exigir do intérprete um esforço mais deliberado.

Na revisão bibliográfica realizada durante a elaboração da pesquisa observei que a maioria das peças utilizadas nos estudos de caso correspondem a peças de harmonia tonal e de andamentos médios ou rápidos. Dada esta constatação, propus-me então pesquisar a aplicação de estratégias que garantam uma memorização eficaz no estudo de uma peça lenta e cuja linguagem harmônica fugisse dos parâmetros tradicionais. Optei por fazer um autorrelato de cunho semiexperimental no qual descrevi o meu processo de aprendizagem. Meu orientador artístico, Prof. Dr. Ney Fialkow e eu escolhemos a segunda Sonata para Piano Op. 61 de Dmitri Shostakovich para integrar o meu segundo recital de Mestrado. Visto que o segundo movimento desta sonata se enquadra nas características de peças que constituem desafios para a memorização, realizei o estudo desta obra.

A estrutura do presente trabalho é constituída de três capítulos. No primeiro capítulo são apresentados conceitos gerais sobre memória e a revisão bibliográfica de trabalhos relevantes sobre o assunto. O segundo capítulo abrange o referencial teórico, que consiste no modelo de guias de execução proposto por Chaffin. No terceiro capítulo descrevo o processo de aprendizagem da peça e, na parte dedicada à conclusão apresento uma reflexão sobre os resultados obtidos.

Como principal referencial teórico para a minha pesquisa escolhi o material produzido por Roger Chaffin, Gabriela Imreh e Mary Crawford: *Practicing perfection: memory and piano performance* (2002) no qual é descrito o processo de aprendizagem da pianista Gabriela Imreh. No trabalho mencionado, Chaffin apresenta o modelo dos guias de execução como estratégia para a memorização, que sugere a sinalização de diversos aspectos da peça no momento do estudo. Estes guias são classificados de acordo com a sua modalidade em guias

básicos (aspectos técnicos), interpretativos (mudanças de dinâmica, andamento), estruturais (períodos, frases, semifrases), expressivos (aspectos relacionados ao caráter e expressividade da música) (CHAFFIN et al., 2002 *apud* CHAFFIN et al., 2009). A fundamentação deste trabalho foi sobre a aplicação dos guias de execução, a qual foi testada na aprendizagem do segundo movimento da segunda sonata de Shostakovich.

A metodologia utilizada para a pesquisa inclui o registro escrito do processo de aprendizagem e das apresentações em público em um caderno de estudo, anotação dos guias de execução na partitura, gravação em áudio e vídeo das apresentações públicas e, na última fase do processo, a reescrita da partitura da música a partir da memória. A partir da coleta dos dados registrados foi possível identificar estratégias de estudo e guias de execução utilizados, trechos musicais nos quais tive maior dificuldade de memorização, falhas ocorridas durante as execuções sem a partitura, dentre outros. As informações obtidas foram analisadas, comparadas e relacionadas em planilhas e gráficos para a elaboração de uma reflexão.

Através de uma reflexão sobre processo de aprendizagem busquei responder as seguintes questões em relação a aplicabilidade dos guias de execução como estratégia de memorização:

- Quais guias de execução me conduziram com maior eficácia na minha execução em público?
- De acordo com a classificação dos tipos de memória apresentada no primeiro capítulo, qual foi o tipo de memória mais eficaz para a recuperação no ato da execução e posteriormente para a reescrita da partitura?

1 MEMÓRIA E EXECUÇÃO MUSICAL

A execução musical de memória envolve a recuperação de uma série de dados interpretados que foram consciente ou inconscientemente registrados durante a aprendizagem da música através de associações, representações mentais², automatização de comportamentos e mobilização de vários mecanismos tais como as memórias visual, auditiva, afetiva e motora.

Como mencionado na introdução, uma execução de memória pode trazer vários benefícios para o intérprete; aspectos como a sensação de espontaneidade e convicção na interpretação possibilitam uma melhor comunicação das ideias, tornando a apresentação mais prazerosa tanto para o músico como para o público. Contudo, pesquisas sugerem que a memorização eficiente de uma peça requer a aplicação consciente de estratégias para garantir que a recuperação de informações aprendidas seja eficaz, e possibilite o controle da execução perante eventuais falhas de memória, bem como a diminuição do nível de ansiedade que comumente se eleva no momento da apresentação.

Segundo Ginsborg (2004, p.123), uma falha de memória durante a apresentação pode ter “consequências catastróficas para a autoconfiança do intérprete”. Para o autor, o músico não precisa ter vivenciando as falhas para que ele esteja assustado com a possibilidade de tê-las, e isto pode contribuir para uma ansiedade mais generalizada durante a execução.

Neste trabalho me propus a pesquisar a respeito de alguns temas abordados nas pesquisas sobre aprendizagem musical e memorização, tais como a prática deliberada, o estudo físico e mental, o estudo consciente, dentre outros. No presente capítulo, apresento conceitos básicos de memória e tópicos relacionados à execução, a fim de desvendar possíveis estratégias para a memorização que, combinadas com a capacidade singular do músico e com as características individuais da peça a ser estudada, podem ser de utilidade significativa no processo de aprendizagem e execução musical.

² Representações mentais ou representações internas se referem ao estado ou processo cognitivo pelo qual o ser humano armazena (na mente) estruturas de informações de suporte (representações) de um tipo ou de outro. (Disponível em: <http://plato.stanford.edu/entries/mental-representation/>, acesso em 21/12/2010).

1.1 MEMÓRIA

Podemos definir memória como o processo cognitivo que permite integrar, reter e recuperar informações aprendidas. Para os músicos, o processo de memorizar abrange três etapas: a *aquisição* ou entrada das informações, a *retenção*, fixação, armazenamento ou conservação das aquisições e a *recordação* como fase de recuperação ou evocação das informações adquiridas e retidas (KAPLAN, 1987, p.70).

O pioneiro no desenvolvimento das investigações sobre memória foi o psicólogo alemão Hermann Ebbinghaus (1850-1909). Entre outros recursos empregados, o autor aplicou nos seus estudos sílabas "sem sentido" para avaliar a capacidade e o tempo de armazenamento, assim como a facilidade de recuperação do material armazenado. Enunciou princípios sobre o armazenamento da memória no curto e no longo prazo e demonstrou que os processos de recuperação dos dados armazenados têm mecanismos diferenciados (BADDELEY; EYSENCK; ANDERSON, 2009; AIELLO; WILLIAMON, 2002).

1.1.1 Tipos de memória

Especialistas têm sugerido diversos modelos do funcionamento da memória humana, bem como diferentes métodos de classificação dos seus mecanismos. Um dos modelos mais aceitos foi proposto por Atkinson e Shiffrin em 1968, que classifica a memória em *memória sensorial*, *memória de curto prazo* e *memória de longo prazo*; esta última se subdivide em *memória explícita* ou *declarativa*, e *memória implícita* ou *não-declarativa* (BADDELEY; EYSENCK; ANDERSON, 2009). A Figura 1 ilustra esta classificação.

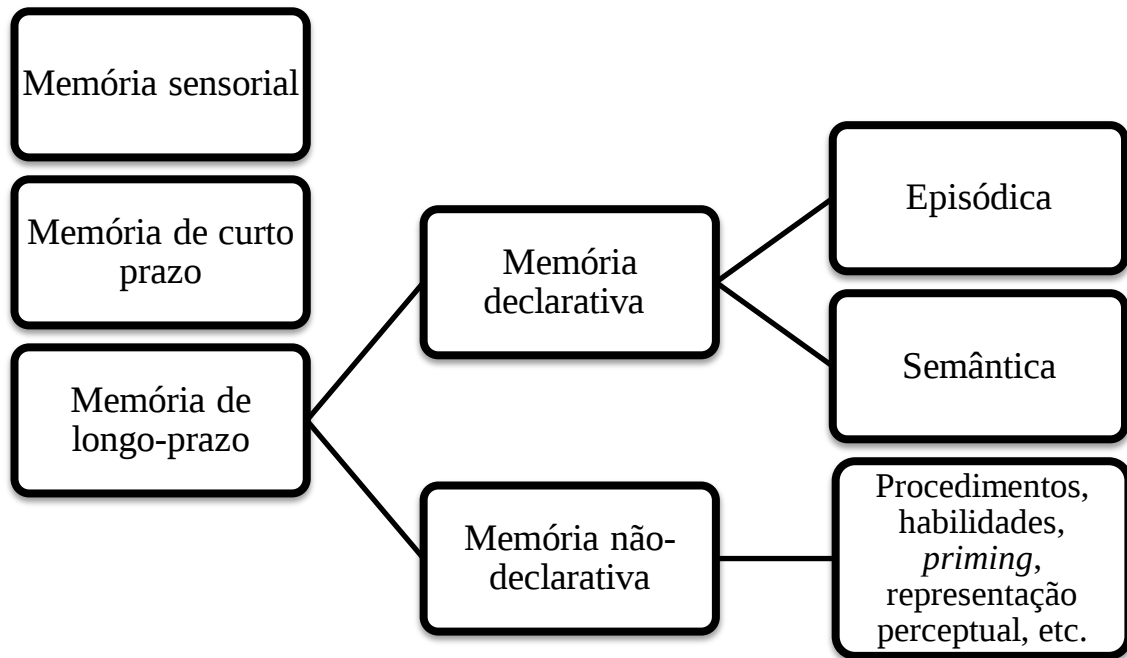


Figura 1: Tipos de memória.

Memória sensorial: “É o termo aplicado ao breve armazenamento de informações captadas dentro de uma modalidade específica”. As informações recebidas pelos sentidos geralmente não são assimiladas e armazenadas na sua totalidade, motivo pelo qual passam a ter uma breve duração. No entanto, informações nas quais prestamos atenção, são transferidas para a memória de curto-prazo. A memória sensorial-visual é também conhecida como *memória icônica* e a memória auditiva como *memória ecoica* (BADDELEY; EYSENCK; ANDERSON, 2009, p. 6-8).

Memória de curto prazo: É o termo usado para referir-se ao armazenamento temporal de uma pequena quantidade de material durante breves segundos (BADDELEY; EYSENCK; ANDERSON, 2009, p. 9). Pesquisas posteriores ao trabalho de Atkinson e Shiffrin têm proposto que a memória de curto-prazo concatena uma memória de trabalho que está baseada “na premissa de que existe um sistema para a manutenção temporária e para a manipulação de informações” (BADDELEY; EYSENCK; ANDERSON, 2009, p. 9). Neste nível, a memória codifica os materiais recebidos permitindo a transferência para a memória de longo-prazo. Em termos musicais, este tipo de memória opera nas tarefas de leitura à primeira vista e improvisação, onde novas informações podem ser retidas e remetidas a eventos do passado, do presente e do futuro. (GINSBORG, 2004, p. 124)

Memória de longo-prazo. “É um sistema ou conjunto de sistemas que sustenta a capacidade de armazenar informações por longos períodos de tempo” (BADDELEY; EYSENCK; ANDERSON, 2009, p.10). Esta memória é alimentada pelas informações codificadas na memória de curto-prazo, as quais consolidadas mediante um esforço deliberado são armazenadas por um período de tempo ilimitado.

A memória de longo prazo ainda é dividida em *memória declarativa* (ou *explícita*) e *memória não-declarativa* (ou *implícita*).

A *memória declarativa* (ou *explícita*) é a “memória que é aberta para a recuperação intencional, baseada na recuperação de eventos pessoais (memória episódica) ou fatos (memória semântica)” (BADDELEY; EYSENCK; ANDERSON, 2009, p.10). Em outras palavras, este tipo de memória armazena tudo o que podemos evocar do passado por meio de palavras, como fatos e eventos. Exemplos deste tipo é a lembrança de datas das composições ou de fatos históricos, etc.. A memória declarativa pode ser *episódica*, “um sistema que presume o armazenamento que sustenta a capacidade de lembrar eventos específicos”; ou *semântica*, “um sistema que presume o armazenamento de conhecimentos acumulativos sobre o mundo”, (ou seja, conhecimentos sobre aspectos gerais).

A *memória não-declarativa* (ou *implícita*) é o tipo de memória na qual a recuperação ocorre “através da ação mais do que pela recuperação consciente, específica ou por reconhecimento verbal” (BADDELEY; EYSENCK; ANDERSON, 2009, p.10). A memória não-declarativa inclui mecanismos tais como:

- a) *Representações perceptuais* ou “*priming*”: corresponde “ao processo no qual um item influencia o processamento do item subsequente, seja facilitando o processo (*priming* positivo) ou dificultando-o (*priming* negativo)” (BADDELEY; EYSENCK; ANDERSON, 2009, p.12). Um exemplo de *priming* positivo seria a visualização de uma sequência de notas agrupadas em forma de escala. Um exemplo de *priming* negativo constitui quando o intérprete apresenta dificuldade em conceber a sua própria interpretação de uma peça, em virtude de uma gravação previa que ele escutou.



Figura 2: A visualização de um movimento escalar ascendente como item facilitador na realização durante na execução.

- b) *Memória de procedimentos*: refere-se a aquisição de habilidades e hábitos. Exemplo: conhecemos os movimentos necessários para executar acordes, arpejos, escalas, trinados, etc. No campo da música, Ginsborg afirma que os “conhecimentos procedurais constituem a capacidade básica do artista para fazer música, em termos de coordenar os seus movimentos para produzir sequências de notas como escalas e arpejos no instrumento”, e acrescenta que “o conhecimento de uma sequência particularizada de notas representa certos padrões (escala de Ré maior), os quais dependem da memória semântica” (GINSBORG, 2004, p. 125).

1.2 ESTRATÉGIAS DE ESTUDO

Na bibliografia musical existem numerosos trabalhos sobre estratégias de estudo e memorização. A pesquisa sobre processos de memorização de pianistas de Rubin-Rabson (1937, 1939, 1940 e 1941) discute diversas estratégias para a memorização, como o estudo analítico anterior ao estudo no instrumento, a distribuição do tempo de estudo, estudo de trechos curtos com mãos separadas e estudo mental.

Ginsborg sugere quatro estratégias para codificar e armazenar informações na memória de longo-prazo e servir de auxílio na recuperação do conteúdo musical de memória. Estas são: 1) melhorar a memória em um sentido mais amplo, entendendo como a memória trabalha e é motivada a lembrar; 2) adiar ou remediar a deterioração da memória relacionado com o avanço da idade, reduzindo o stress, tendo uma dieta balanceada, tomando suplementos vitamínicos, evitando álcool e drogas, mantendo uma mente ativa e fazendo exercícios mentais; 3) melhorar o rendimento do estudo através da aplicação de estratégias para a memorização, tais como examinar a partitura a ser memorizada; organizar, interpretar e compreender a música; visualizar, recitar, elaborar mapas mentais para reforçar a memória; 4) usar recursos mnemônicos que associam informações sem significado com o material a ser lembrado, ajudando na codificação de sequências de eventos musicais dentro de uma peça ou palavras de uma canção (GINSBORG, 2004, p. 126, 127).

É praticamente unânime a ideia de que uma memória eficaz é resultado do melhor uso possível das diversas estratégias de estudo e da codificação adequada de informações no processo de aprendizagem. Segundo Chaffin e Imreh (2002), o armazenamento de informações musicais no estudo diário de um profissional ocorre através de múltiplas formas

de codificação na memória. Isto sugere que na prática dos profissionais, quanto mais eficiente for o estudo, mais capaz será o intérprete de formar um esquema mental cujo acesso se tornará automatizado ao decorrer do tempo de prática. Desta forma, a aplicação de estratégias de estudo através de repetições conscientes pode ajudar na reorganização mental do material a ser lembrado, possibilitando o armazenamento eficaz de informações na memória de longo prazo e a automatização da recuperação de dados durante a execução.

1.3 REPRESENTAÇÕES DA OBRA MUSICAL

Psicólogos que estudam processos de aprendizagem musical têm usado os termos *representações internas e representações mentais*³ para descrever os mecanismos cognitivos usados pelos músicos. Segundo Aiello e Williamon (2002, p. 172), a recuperação de conteúdo musical é amparada pela utilização de representações mentais. O ato de tocar uma música de memória envolve uma recuperação de informações assimiladas em vários níveis, desde a memória hierárquica da totalidade da peça até a memória dos menores detalhes. Portanto, o processo de aprender uma peça requer do executante o esforço para desenvolver uma memória da estrutura total da composição, das frases e seções internas e, para relacionar umas às outras.

Segundo Lehmann e Ericsson (1995), as representações internas não são apenas formadas e utilizadas na execução, mas também constituem elementos passíveis de manipulação. Na pesquisa dos autores foram encontradas correlações significantes entre a capacidade de memorização e a capacidade de realizar outras tarefas musicais (ex. tocar de maneira mais rápida ou mais lenta do que o tempo estabelecido, tocar a mão direita ou a esquerda individualmente e transpor para outras claves). O resultado da pesquisa sugeriu que essas capacidades são mediadas pelas representações mentais subjacentes, as quais permitem codificar informações a serem reproduzidas e manipuladas com precisão (LEHMANN, ERICSSON, 1995)

Palmer e Van de Sande (1993) realizaram pesquisas sobre a independência das mãos em pianistas. Estes autores documentaram falhas ocorridas na execução e constataram que as

³ Representações mentais ou representações internas se referem ao estado ou processo cognitivo pelo qual o ser humano armazena (na mente) estruturas de informações de suporte (representações) de um tipo ou de outro. (Disponível em: <http://plato.stanford.edu/entries/mental-representation/>, acesso em 21/12/2010).

falhas na mão esquerda são mais comuns que na mão direita, evidenciando a independência das mãos. O resultado da pesquisa demonstrou que as falhas relacionadas com a harmonia foram mais comuns que falhas independentes da harmonia, e que as vozes que carregavam a melodia tiveram menos probabilidade de sofrer falhas quando os pianistas foram instruídos a fazer mudanças na interpretação da mesma peça musical, porém as falhas aconteceram com maior frequência nas partes controladas pela mão esquerda. Dessa forma ficou documentado que os fatores motores (da mão direita) não tiveram interação com os fatores interpretativos, sugerindo que estes possuem representações independentes na memória (PALMER; VAN DE SANDE, 1993).

Para Wildt, Carvalho e Gerling (2005), o intérprete deve ter consciência das mais diversas informações contidas em um trecho musical e deve considerar o tempo que é requerido para que as informações sejam assimiladas pela mente. Os autores ainda afirmam que “durante o aprendizado específico, o músico precisa adquirir diversos tipos de representações internas, necessárias para uma performance musical de categoria superior” (WILDT; CARVALHO; GERLING, 2005, p. 34).

Segundo Wildt, Carvalho e Gerling, o aprendizado de um instrumento musical requer mais do que a simples repetição desatenta de certos comportamentos. Estes autores fundamentam-se no trabalho de Shockley (1997), que prioriza estratégias econômicas no sentido da eficiência para aprender e memorizar uma música. Segundo Shockley, o estudo prévio através de diagramas visuais antes da execução no instrumento ajuda no armazenamento das informações musicais. No trabalho são mencionados executantes e professores que enfatizam a memória conceitual como a mais confiável no momento de uma apresentação em público e advogam abordagens racionais da partitura como propiciadoras de uma maior segurança para o intérprete (WILDT; CARVALHO; GERLING, 2005, p. 38-40).

Paula e Borges enfatizam que a elaboração de imagens internas requer tempo e energia para serem processadas e armazenadas na memória (PAULA; BORGES, 2004, p. 34). Os autores afirmam que a construção da representação interna de uma peça musical relaciona-se ao pensamento consciente. O instrumentista decifra as informações contidas no texto musical através da observação atenta destas informações durante sua prática, objetivando construir as representações internas e o resultado sonoro a cada instante. Esta capacidade de observação está ligada à cinestesia, que é definida por Richerme como sendo “o sentido que permite perceber os movimentos musculares e a posição das partes do próprio corpo no espaço” (RICHERME, 1997, p.68), sendo de essencial importância no aprendizado e automação dos

movimentos. Segundo Richerme (1997, p. 67), a repetição consciente permite que os movimentos passem gradualmente para os domínios do automatismo sem que se perca a consciência sobre tais movimentos.

Por outro lado, as representações mentais permitem antecipação na execução e a rápida mudança de percurso em eventos futuros. Segundo Ericsson, para um músico experiente, a representação adquirida parece ser essencial no monitoramento, avaliação e desenvolvimento da sua execução (ERICSSON, 2006).

1.4 ESTUDO CONSCIENTE

Nos trabalhos revisados⁴, é destacada a importância do direcionamento consciente no processo de estudo de uma peça. Segundo estes trabalhos, o intérprete tem muito a ganhar ao estabelecer objetivos concebidos dentro dos parâmetros de expressividade, estrutura, técnica e outras decisões interpretativas como fraseados, dinâmica, tempo, articulação e qualidade do som.

Para que o estudo de uma peça musical seja eficiente, o intérprete deverá realizar decisões interpretativas desde o começo do estudo, direcionando o processo de aprendizagem para a realização das metas propostas. Desta maneira, o processo de aprendizagem e memorização será fruto de uma reflexão sobre os aspectos que envolvem a preparação de uma obra, e não apenas uma mera série de repetições mecânicas cujo resultado no momento da execução seria frágil e pouco confiável no que diz respeito à memória (KAPLAN, 1987, p.71). Segundo Williamon, o estudo baseado em longas horas de mera repetição é “ineficiente e pode falhar em garantir uma recuperação perfeita” (2002, p.113). Em concordância, Paula e Borges declaram:

“Considera-se extremamente danosa a prática instrumental constante caracterizada apenas pela atividade mecânica inconsciente, podendo comprometer grandemente o resultado final do trabalho, visto que, as informações não são adequadamente processadas, as representações internas também não são efetivamente elaboradas, provocando um vazio mental, impossibilitando um bom funcionamento das faculdades

⁴ CHAFFIN *et al.*, 2009; CHAFFIN & GERLING, 2009; CHAFFIN; BARROS, 2008; CHAFFIN, 2007; CHAFFIN; LOGAN, 2006; CHAFFIN; IMREH, 2002; WILDT; CARVALHO; GERLING, 2005; PAULA; BORGES, 2004, dentre outros.

psicológicas, diminuindo em muito a qualidade da performance” (PAULA; BORGES, 2004, p. 37).

Segundo Paula e Borges, é necessário que o instrumentista tenha uma conduta de “intérprete-espectador”. Apesar de ser o realizador das ações sugeridas na partitura, o intérprete também age como um expectador e observador consciente de suas próprias ações. De acordo com os autores, o processo de aprendizagem e memorização pode ser concebido em três episódios: primeiro, o ato de percepção das informações contidas na partitura; segundo, a efetivação das informações, gerando e observando as ações; e, por último, a percepção do resultado sonoro (PAULA; BORGES, 2004, p. 36).

Finalmente, especialistas da área afirmam que uma memória de alto nível é possível por meio da combinação de conhecimentos, estratégias e esforço (Mandler & Pearlston, 1966; Miller, 1956; Tulving, 1962 *apud* Chaffin, 2007). Três elementos podem ser destacados nesta combinação: primeiro: o autoconhecimento do domínio de habilidades, que permite aos músicos experientes codificar novas informações musicais em termos de padrões familiares já armazenados na memória (tais como acordes, escalas, arpejos etc.); segundo: os músicos experientes empregam um esquema de recuperação que permite o acesso às codificações dos padrões musicais que eles precisarão em determinado momento; e terceiro: o período prolongado de estudo [deliberado/consciente] melhora dramaticamente o tempo de recuperação dessas informações, ao ponto de um profissional poder confiar na sua memória de longo prazo (ERICSSON; KINTSCH, 1995). Esta última constatação é de grande importância, pois demonstra que não existem ‘fórmulas mágicas’ para uma memorização eficaz.

1.5 PRÁTICA DELIBERADA: A OBJETIVIDADE DURANTE O ESTUDO

Denomina-se prática deliberada a atividade projetada especificamente para melhorar o desempenho em uma competência determinada. A prática deliberada é acima de tudo um trabalho de foco e concentração. Um exemplo de prática deliberada ocorre quando um aluno trabalha conscientemente para atingir objetivos específicos determinados pelo seu professor de música na aula semanal.

O conceito da prática deliberada foi desenvolvido para melhorar aspectos específicos da execução de maneira a garantir que eventuais mudanças ocorridas durante o processo de

estudo sejam avaliadas e integradas a uma execução representativa (ERICSSON, K.A., 2006, p. 700). Ericsson afirma que o aperfeiçoamento na execução é consequência do acúmulo de prática deliberada (1993); dito de outra maneira, uma vasta experiência num domínio específico nem sempre conduz invariavelmente a níveis superiores de realização, a não ser pelo estudo deliberado na busca da perfeição (ERICSSON, 2006, p. 685). É preciso uma busca contínua de elementos específicos do desempenho que não estão satisfatórios para tentar melhorá-los ao máximo. Os melhores instrumentistas pensam com precisão na maneira de atingir o nível de excelência desejado, sendo comum que a falha em alcançar esses objetivos esteja relacionada com aspectos específicos do seu desempenho.

Pesquisas sobre prática deliberada em música demonstram que a tentativa contínua de adquirir domínio num determinado campo de conhecimento requer que o instrumentista tente sempre obter um desempenho além das suas capacidades atuais para melhorar as suas carências, enquanto preserva aspectos já superados na prática. (ERICSSON, 2006, p. 700).

A prática deliberada requer concentração, e sabe-se que este pré-requisito só pode ser mantido por um período de tempo delimitado. Esse fator que delimita a quantidade de horas de prática de profissionais é definido principalmente pela incapacidade de manter o nível de concentração mínimo necessário para realizar o referido estudo, segundo Ericsson (2006, p. 701). De modo geral, tanto atletas quanto músicos que reduzem ou param a sua prática regular mostram uma redução no nível de desempenho. Segundo Ericsson, estudos científicos sobre prática deliberada possibilitarão um melhor conhecimento a respeito de como os profissionais aperfeiçoam o seu desempenho (e motivação) através de um elevado nível de prática diária, para sustentarem os seus conhecimentos por dias, meses e anos (ERICSSON, 2006, p. 701, 702).

1.6 ESTUDO FÍSICO E ESTUDO MENTAL

Para Chaffin, o ato de estudar pode ser o fator mais importante para a execução de memória segundo resultados de entrevistas realizadas com músicos. Na pesquisa, instrumentistas reportam que os objetivos das práticas incorporam diferentes níveis de análises, incluindo a estrutura, interpretação e aspectos técnicos da atividade motora. Pesquisas recentes demonstraram que, quando os músicos estudaram uma obra na ausência física de seus instrumentos, eles realizaram movimentos similares aos que fariam no

instrumento, percutindo os dedos na mesa ou ainda batendo os pés, e isto sugeriu que o aspecto motor da execução é importante para o estudo (CHAFFIN *et al.*, 2003).

A prática mental é definida como o ensaio mental de um trabalho específico na ausência do movimento físico, e é diferenciada de outras técnicas mentais, tais como o estudo analítico, imagens mentais, ou autossugestão (COFFMAN 1990; DRISKELL *et al.* 1994 *apud* PALMER, 2006, p. 43). Esta diferenciação ocorre porque a prática mental envolve a supressão dos movimentos físicos, ao contrário das demais técnicas mentais citadas, que são de caráter abstrato.

A prática mental pode ajudar a aprender uma música não-familiar, facilitando a criação de uma imagem motora ou auditiva da mesma. Se compararmos este fato a outras condições de estudo, a audição se constitui em uma ajuda eficiente para aprender a executar uma música não-familiar (PALMER, 2006, p. 43-44). Outras pesquisas sobre condições diferentes de estudo também demonstraram que a prática com retorno auditivo e motor é mais eficiente, permitindo a correção e o ajuste de percurso durante a execução. Os músicos perceberam a diminuição das suas habilidades no momento em que foram removidos os retornos auditivos e/ou motores das suas práticas (PALMER, 2006, p. 45).

Da mesma forma, Finney e Palmer pesquisaram sobre as condições de prática sob parâmetros de audição/não audição e os efeitos produzidos na presença ou ausência destas condições de aprendizagem na recuperação da memória (FINNEY; PALMER, 2003). Os estudos sugerem que os pianistas podem substituir o retorno sonoro pelo retorno mental apenas quando eles tiverem praticado a música o suficiente para formarem uma representação mental (PALMER, 2006, p. 45).

Highben e Palmer (2004) afirmam que a prática motora, o retorno sonoro e o estudo mental são elementos que, juntos, ajudam na aprendizagem de uma música desconhecida. Estes autores salientam que, assim como a presença do fator motor acompanhado de um estudo mental facilita a memorização, o efeito do estudo mental isolado de caráter simbólico, imaginário ou sob outra forma de representação mental (não motora) não é suficiente para descrever a música pela memória durante a execução. Segundo Palmer, a representação motora e a audição acurada são os alicerces do sucesso da memória musical (PALMER, 2006, p. 39,46).

Para Chaffin *et al.*(2003), a prática do instrumento é igualmente importante, dado que as decisões tomadas sobre as dimensões básicas e interpretativas poderão se tornar

automáticas somente com a prática, permitindo ao pianista decidir os guias ou recursos a serem utilizados durante a execução. Com a prática, a atenção aos guias instituídos durante o estudo torna-se espontânea e, só a partir deste momento, estes vêm à mente sem esforço no decorrer da execução, tornando-se verdadeiros aliados da memória.

Um estudo prolongado é necessário para que os guias funcionem de maneira confiável sob pressão em situação de estresse durante uma apresentação. Sem o estudo adequado, o fluxo da música é constantemente interrompido. Para evitar essas interrupções é requerido um estudo prolongado (dentro do período total da aprendizagem) para tornar a memória deliberadamente confiável, ágil e automática em termos de longo-prazo. Realizar essa integração indispensável entre pensamento e ação constitui um dos principais objetivos das longas horas de prática requeridas para aprender uma desafiadora peça musical (CHAFFIN, 2007, p. 379).

O jogo de possibilidades entre a estabilidade e a flexibilidade na execução musical é uma propriedade fundamental atribuída ao sistema motor (LATASH, SCHOLZ, & SCHONER, 2002, *apud* CHAFFIN *et al.*, 2007). Essas variabilidades na execução provêm do fato de que o sistema motor oferece múltiplas maneiras de executar os gestos musicais, e essa diversidade é possível mediante a estabilidade do sistema motor e da sua flexibilidade.

Como os aspectos da execução poderiam se tornar recursos estáveis para a recuperação de informações? Esta pergunta é respondida na pesquisa de Chaffin *et al.* (2007), e os autores apontam duas possibilidades: a primeira é a repetição durante o estudo com o objetivo de melhorar o desempenho técnico nas passagens de maior dificuldade (exemplo: a prática de trechos com grandes saltos), as quais, quando fixadas, gerarão a estabilidade desejada; a outra possibilidade é a utilização de guias de execução (relacionados à técnica) aos quais o músico prestará atenção para garantir a recuperação dos detalhes técnicos da maneira como foram planejados (exemplo: o dedilhado necessário para o trecho que se segue), (CHAFFIN *et al.*, 2002, p. 169-172). A automatização de decisões que envolvem aspectos técnicos gera recursos de estabilidade na execução. Posteriormente, o uso de guias básicos, juntamente com outros guias que representam aspectos expressivos e interpretativos, ajuda na elaboração de um mapeamento da música (CHAFFIN *et al.*, 2007, p. 457).

Por último, a aquisição de habilidades é vista por Ericsson (2006, p. 696) como uma prolongada série de mudanças graduais do mecanismo fisiológico e cognitivo, possibilitando o aperfeiçoamento das habilidades através de associações. Desta forma, uma execução de alto

nível pode ser descrita como uma série de estados fisiológicos e cognitivos relativamente estáveis, sendo que cada estado abarca um conjunto de mecanismos que auxiliam a execução.

1.7 ANTECIPAÇÃO NA EXECUÇÃO

Em um dos primeiros estudos sobre o movimento musical, Ortmann (1929) utilizou técnicas fotográficas para capturar os movimentos dos dedos durante a execução de pianistas. Ortmann constatou que existe uma interação antecipatória entre os movimentos dos dedos, bem como entre movimentos de estruturas maiores (mãos e braços). Nessa preocupação de pensar antecipadamente os gestos durante a execução, o modelo dos guias de execução de Chaffin oferece uma maneira de antecipar e direcionar conscientemente os aspectos inerentes à execução. Os movimentos das mãos e dos dedos, estudados e posteriormente automatizados, são um exemplo de execução planejada e antecipada (CHAFFIN *et al.*, 2003).

As conclusões de Ortmann são corroboradas por estudos mais recentes. Uma das estratégias mais eficientes para a execução de memória é o planejamento antecipado, que consiste na preparação de um evento antes da sua execução (ROSENBAUM, 1991 *apud* PALMER, 2006, p. 46). Tanto erros quanto acertos durante uma apresentação são traçados pelos eventos que os antecedem dentro da trajetória da execução.

Um dos principais fatores que influencia a antecipação é a prática, segundo Palmer. Palmer e Pfordresher (2003) afirmam ter encontrado informações consistentes sobre a relação que existe entre a execução e antecipação dos eventos, ou seja, a capacidade de preparar ou ouvir antecipadamente um evento musical como condicionamento para a realização de gestos musicais. Os autores mostram como os níveis de falhas dos pianistas diminuíram quando os níveis de antecipações aumentaram (PALMER, 2006, p. 47).

1.8 IMAGEM ARTÍSTICA: UMA DIMENSÃO EXPRESSIVA

O notável pianista e pedagogo russo Heinrich Neuhaus (1964-1988) sugeriu que o aprendizado de uma peça nova, para um pianista experiente, constitui “um processo instantâneo e subconsciente de criação de uma imagem artística” (CHAFFIN *et al.*, 2003, p. 467).

“A pianista guiou a sua execução por um grande quadro que consistiu numa imagem artística de como a peça deveria soar” (CHAFFIN *et al.*, 2003, p. 148).

Neste sentido, os guias expressivos representam os pontos nos quais a música sugere mudanças de emoções que o executante deseja transmitir ao ouvinte, constituindo estes pensamentos a essência da música acima das outras dimensões (aspectos técnicos, interpretativos), e cujo conjunto representa o fluxo de sentimentos produzidos dentro da estrutura musical (CHAFFIN *et al.*, 2003).

Segundo Chaffin e Imreh (2002b), músicos novatos codificam uma peça musical basicamente no nível motor (memória de procedimentos) e auditivo (memória sensorial), enquanto um músico profissional seleciona aspectos da execução para construir uma planificação geral da música dentro da memória conceitual ou declarativa. Na pesquisa de 2003, Chaffin solicitou que a pianista descrevesse os sentimentos que ela desejava comunicar nas diferentes seções da música. No caso, os autores estavam referindo-se à necessidade de realizar uma imagem artística da peça (Chaffin *et al.*, 2003).

O resultado mais consistente com relação à memória na pesquisa de Palmer, Junger e Jusczyk constitui a visão episódica da memória da música, na qual representações individuais de eventos acústicos codificam estímulos específicos em adição a acontecimentos abstrato-estruturais. Os autores afirmam que uma visão somente estrutural ou de agrupamentos melódicos não são suficientes para reter a totalidade da música na memória (PALMER; JUNGERS; JUSCZYK, 2001, p. 540).

Desta forma, a concepção de uma imagem artística pode se constituir em uma estratégia eficaz para o aprendizado e a memorização da música, bem como para a comunicação expressiva.

1.9 MAPEAMENTO EXPRESSIVO-ESTRUTURAL

De modo geral, artistas se valem de recursos importantes para garantir sua execução, dentre os quais a capacidade de mapear a partitura e transformá-la em uma série de representações mentais. Segundo Chaffin, Imreh e Crawford (2002), o mapeamento da música possibilita um alto nível de controle, flexibilidade de adaptação a condições variáveis durante a execução, assim como uma rápida recuperação de eventuais falhas. Da mesma forma, este recurso permite uma maior sensibilidade para a estética ou qualidade emocional durante a

apresentação. Uma vez que o mapeamento age como um controle de fluxo, o executante passa a agir diretamente no planejamento dos gestos expressivos (CHAFFIM; IMREH, CRAWFORD, 2002).

Para Palmer, a *expressividade* na execução pode ajudar o ouvinte a diferenciar ambiguidades estruturais que surgem dentro da música, da mesma forma que os aspectos da prosódia clarificam o significado da sintaxe de uma frase ambígua no discurso (PALMER; JUNGERS; JUSCZYK, 2001, p. 526).

Na pesquisa de Palmer, Jungers e Jusczyk (2001), a identificação de aspectos expressivos da música (exemplificado pelos autores como: variações acústicas, informações de espectro, timbre, amplitude e durações relativas da articulação) possibilitou a categorização destes elementos como *guias prosódicos* da execução. Segundo os autores, esses guias delineiam a estrutura da música no nível da microestrutura, explicando o que diferencia uma interpretação de outra.

A tentativa de formalizar uma sintaxe baseada em regras do relacionamento existente entre a estrutura musical desejada e a expressão resultante (chamado, segundo Palmer *et al.*, mapeamento expressivo-estrutural) tem se revelado como uma estratégia de sucesso. Segundo os autores, os guias prosódicos codificam informações contextuais significantes no processo de memorização, tornando possível a identificação das emoções que o intérprete quer comunicar através de aspectos básicos da prosódia. Nesse sentido, os guias prosódicos podem significar uma importante contribuição no processo de comunicação da estrutura musical (PALMER; JUNGERS; JUSCZYK, p. 526-528).

Os guias prosódicos incluem qualquer aspecto musical que o intérprete considere relevante para a sua interpretação, não fazendo nenhuma classificação ou diferenciação entre os mesmos. Já os guias de execução propostos por Chaffin são diferenciados de acordo com a natureza dos elementos musicais a serem trabalhados, classificando-os em básicos, interpretativos, estruturais e expressivos. Esta classificação sugere que o próprio músico deve organizar as suas ideias, o que colaboraria para o armazenamento hierárquico na memória através de associações.

Nas pesquisas desenvolvidas e orientadas por Chaffin os pesquisadores contam com uma participação mais ativa do músico, sendo amparados pelo autorrelato do sujeito do estudo. Entretanto, nas pesquisas de Palmer, os músicos tem uma participação mais passiva

em relação ao desenvolvimento da pesquisa, se limitando a executar a metodologia proposta pelos pesquisadores, a qual parece dar menor peso a sugestões ou opiniões dos intérpretes.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Como principal referencial teórico para a minha pesquisa, escolhi o material produzido por Roger Chaffin, Gabriela Imreh e Mary Crawford: *Practicing perfection: memory and piano performance* (2002) no qual é descrito o processo de aprendizagem da pianista Gabriela Imreh de uma obra de Bach. Neste trabalho, Chaffin apresenta o modelo dos guias de execução como estratégia para o armazenamento das informações durante o processo de aprendizagem da peça. Chaffin enfatiza que, para os músicos, a memória envolve a recuperação de pontos cruciais através do emprego de guias instituídos no momento do estudo, ou seja, aspectos da peça nos quais o intérprete focaliza deliberadamente sua atenção sem perturbar a sequência automática dos movimentos (CHAFFIN; IMREH; CRAWFORD, 2002).

Segundo Chaffin, o estabelecimento de guias de execução no aprendizado aperfeiçoa a condução do estudo para a realização de objetivos estabelecidos. Os guias de execução abrangem aspectos técnicos, interpretativos e expressivos, os quais o instrumentista normalmente trabalha durante uma execução, porém sem fazê-lo de forma plenamente consciente ou deliberada.

Dada a existência majoritária de trabalhos a respeito de memória que focalizam dimensões estruturais da música, e, no sentido de explorar responsabilmente este assunto tão fundamental, procurei outros referenciais cuja abordagem fosse de relevância para a minha pesquisa. Desta forma, investiguei estudos recentes que sugerissem que os fatores motores também são representados na memória.

Na pesquisa de Palmer (2006), os estudos realizados com retorno auditivo durante a execução sugeriram que tanto a memória motora como auditiva são ativadas durante o processo de qualquer pensamento musical. A autora apresenta diversos trabalhos nos quais as representações mentais da memória musical se baseiam majoritariamente em aspectos motores. Estes trabalhos apresentam quatro categorias de estudo comportamentais realizados com instrumentistas: influência da interpretação na memória musical, transferência de

conhecimento de uma tarefa musical para outra, o efeito da prática mental e a antecipação dos movimentos.

Em relação à primeira categoria enumerada acima (estudos a respeito da influência da interpretação na memória musical), pesquisas constataram que os fatores interpretativos pouco influenciam na memória motora. Palmer e van de Sande (1993) documentaram erros de execução de pianistas, e constataram que: 1) as falhas na mão esquerda foram mais comuns que na mão direita, comprovando a influência da destreza motora superior da mão direita; 2) as falhas relacionadas à harmonia foram mais comuns que falhas relacionadas a outros aspectos da música; 3) que os pianistas cometeram poucos erros nas notas da melodia ou voz principal da música, e que os aspectos motores não interagiram com aspectos interpretativos, mesmo quando os pianistas foram instruídos a mudar sua interpretação melódica.

A segunda categoria de pesquisas a respeito de representações motoras da memória musical consiste no aproveitamento de habilidades adquiridas no aprendizado de uma peça para situações posteriores. Palmer e Meyer (2000) avaliaram a capacidade dos pianistas em reaproveitar habilidades aprendidas, instruindo os instrumentistas a aprenderem sucessivamente duas melodias similares. As medições mostraram que os trechos da segunda melodia, os quais requereram os mesmos padrões de dedilhados utilizados na primeira, foram executados com mais facilidade e prontidão. Além disso, os pesquisadores perceberam que os pianistas mais experientes se mostraram mais hábeis na transferência de conhecimentos no aprendizado da segunda peça, se comparados aos pianistas menos experientes. Isto sugeriu que os pianistas com mais experiência foram capazes de generalizar os padrões reaproveitando o conhecimento previamente adquirido. Da mesma forma, os autores (PALMER; MEYER, 2003) pesquisaram a respeito da transferência de habilidades na realização de determinados padrões rítmicos, e constataram que um mesmo padrão de dedilhado, depois de aprendido, pode ser aplicado a diferentes padrões rítmicos.

A terceira categoria, considerada por Palmer o fator mais importante na constituição de uma representação mental, constitui a prática do instrumento. Embora estudos sugiram que a prática mental colabora no aprendizado de uma música, Finney, Highben e Palmer afirmam que a prática mental de uma música na ausência da prática física do movimento no instrumento não garante o êxito da execução (FINNEY; PALMER, 2003; HIGHBEN; PALMER, 2004).

A quarta categoria de estudos refere-se à antecipação do movimento na execução. Segundo Palmer, um dos principais fatores que influencia o comportamento antecipado é a

prática. Palmer e Pfordresher (2003) encontraram informações consistentes da relação que existe entre a execução e antecipação de eventos musicais; na pesquisa, os autores mostram como os níveis de falhas dos pianistas diminuíram quando os níveis de planejamento antecipado aumentaram (PALMER, 2006, p. 47).

2.1 GUIAS DE EXECUÇÃO

Segundo Chaffin e Imreh (2001, p.43), guias de execução são “aspectos que requerem atenção durante a execução”. A utilização de guias de execução proposta nas pesquisas de Chaffin busca desvendar possíveis estratégias utilizadas por músicos no estudo de uma peça. O emprego sistemático dos guias é feito por meio da sinalização das informações relevantes na partitura no 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. O autor denomina como áreas geográficas interpretativas ao agrupamento das marcações realizadas na partitura.

Para Baddeley, Eysenck e Anderson (2009, p. 170), “o sucesso da recuperação depende de como os guias estão associados com o seu objeto, que depende do tempo e da atenção dedicados à codificação dessa associação”.

2.1.1 Classificação dos guias

Chaffin classifica os guias em quatro categorias: interpretativos, expressivos, estruturais e básicos. Entretanto, o autor concede ampla liberdade de escolha em relação à classificação, encorajando que o músico reclassifique os guias de acordo com sua necessidade ou concepção (CHAFFIN; IMREH; CRAWFORD, 2002).

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 as notas ou pontos estruturais que, por semelhança com outra seção da música, poderia gerar falhas caso o instrumentista não preste atenção. Este último tipo é chamado de “switch”. *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.

2.1.2 Trabalhos com a aplicação do modelo de guias de execução

Chaffin e Imreh (2002) buscaram descobrir, através da aplicação do modelo dos guias, quais são os pensamentos que conduzem os intérpretes no ato da execução. Segundo Chaffin, a utilização consciente deste modelo possibilita que, no caso de uma falha de memória, o instrumentista conduza a sua execução para o guia subsequente, reiniciando a sequência motora sem perder a continuidade do fluxo musical (CHAFFIN; IMREH, 2002).

Chaffin e Logan (2006) assumem que os instrumentistas, enquanto executam, se apoiam em um mapa mental. Este mapa é constituído de uma série de marcos hierarquicamente organizados na música que são estabelecidos em decorrência de pensamentos ocorridos durante o estudo da peça. Para os autores, todo pensamento consciente é um guia, o qual pode posteriormente se tornar parte de um mecanismo automatizado, auxiliando o músico na condução consciente de suas ações na execução.

O estudo de caso realizado por Chaffin e Logan baseou-se na aprendizagem do Concerto Italiano de J. S. Bach por uma pianista experiente. Os autores enfatizaram a importância da memória motora e auditiva na recuperação do conteúdo musical, o que foi sugerido por outros estudos de caso realizados com instrumentistas. Os testes efetuados demonstraram aspectos positivos quanto à recuperação guiada por parâmetros estruturais, porém o oposto aconteceu em relação à utilização dos guias expressivos. Isto sugeriu para os autores que a pianista pensou apenas na estrutura formal da peça durante todas as etapas da aprendizagem e que consolidou a sua memória principalmente com base nessa estrutura. Vinte e sete meses após a sessão de gravação, a pianista foi inesperadamente convidada a escrever a partitura de memória. Os resultados demonstraram que ela organizou as informações principalmente em termos de estrutura formal e de sugestões expressivas (CHAFFIN; LOGAN, 2006).

Os pesquisadores constataram também que durante o estudo, o músico atenta principalmente para os guias de execução básicos (aspectos técnicos como dedilhados), enquanto durante uma apresentação o músico foca a sua atenção principalmente nos guias expressivos, que representam os sentimentos que o músico deseja comunicar (CHAFFIN; LOGAN, 2006). No trabalho de Chaffin e Lisboa (2009), também foi utilizado o modelo de guias de execução como estratégia de estudo e memorização. Nesta pesquisa, a violoncelista Tânia Lisboa gravou as suas sessões de estudo do Prelúdio da Suíte No. 6 para violoncelo solo de J. S. Bach, e realizou dez apresentações públicas em um período de mais de três anos.

Durante seu aprendizado a intérprete descreveu as decisões sobre os diferentes aspectos da peça (técnicos, interpretativos, estruturais e expressivos), tomadas durante suas 38 horas de estudo. Ao final do processo, a autora reescreveu a partitura de memória. Os resultados do estudo revelaram que, os melhores guias para a memorização foram os expressivos e estruturais, os quais operaram como referências para a codificação, armazenamento e recuperação da memória de longo-prazo (CHAFFIN *et al.*, 2009).

Outro trabalho de Chaffin, “*Learning Clair de Lune: Retrieval practice and expert memorization*” (2007), abordou a necessidade de uma rápida memorização em um curto período de tempo, tendo a participação de um pianista experiente no estudo. Neste trabalho o pianista gravou suas sessões de estudo e apresentou relatórios detalhados da estrutura formal da peça e das decisões técnicas e interpretativas tomadas. O relatório serviu para revelar os pensamentos a respeito aspectos musicais surgidos no processo de preparação da peça, assim como localizar os trechos nos quais o pianista teve dificuldades para recuperar a música de memória.

No trabalho de Luis Cláudio Barros (2008), realizado sob a orientação de Chaffin, foi testada a aplicabilidade do modelo de guias de execução na memorização do primeiro movimento da Sonata op. 2 de Johannes Brahms, tendo o autor como sujeito de um estudo de caso. O procedimento adotado para avaliar a execução de memória consistiu na elaboração de testes para simular uma situação na qual o músico tem lapsos de memória. Os estudos demonstraram que as respostas de Barros em situação de lapso de memória, foram mais rápidas quando vinculadas a guias expressivos, e mais lentos quando relacionadas a guias básicos. Segundo o autor, isto ocorreu porque os guias expressivos correspondiam às intenções ele desejava transmitir, os quais estavam vinculados a aspectos de natureza semântica da execução. Entretanto, Barros afirma que há conexão entre todos os guias, sendo impossível delimitar onde começa ou termina o predomínio de um guia sobre o outro.

Por meio do presente trabalho buscarei somar aos trabalhos supracitados o esforço de compreender melhor como um instrumentista pode aprimorar a sua memorização através da aplicação de estratégias específicas. A aplicação do modelo de guias de execução proposto por Chaffin apresenta-se como uma estratégia eficaz, embora ainda careça de uma avaliação mais ampla. Desta forma, a autorreflexão sobre o processo de aprendizagem a ser apresentada no capítulo seguinte é mais um experimento fundamentado na aplicabilidade desse modelo.

3 REFLEXÃO SOBRE O PROCESSO DE APRENDIZAGEM

O primeiro passo no processo de aprendizagem do segundo movimento da Sonata n° 2 de Shostakovich foi a análise formal e motívica da peça, a fim de obter uma melhor compreensão da música. No decorrer deste capítulo discuto como a reflexão de caráter analítica ajudou-me nas escolhas interpretativas durante o estudo.

Após uma exposição da análise, descrevo o meu processo de estudo e verificação do aprendizado. Nesta seção apresento as estratégias utilizadas para a memorização de trechos específicos da música, assim como uma avaliação sobre a utilização das mesmas. E, com objetivo de documentar este processo de maneira detalhada, foram assinaladas as falhas ocorridas durante a execução e, posteriormente, analisadas e avaliadas as possíveis causas dessas ocorrências.

Na última seção do capítulo, abordo a reescrita da partitura realizada a fim de testar uma vez mais a recuperação da memória, desta vez fora da situação de apresentação pública.

3.1 ANÁLISE DA PEÇA COMO FUNDAMENTO PARA AS ESCOLHAS INTERPRETATIVAS

Apresento nesta seção uma análise integrada da estrutura da peça e dos motivos característicos do segundo movimento da sonata de Shostakovich. As minhas escolhas interpretativas remetem primeiramente à análise realizada antes de estudar a peça no instrumento, assim como às diversas impressões pessoais registradas no meu caderno de estudo⁵.

⁵ Denominei *caderno de estudo* o diário utilizado para a realização de anotações durante o processo de aprendizagem. Nele descrevo as condições nas quais ocorreram os estudos e as apresentações como: datas e horas de prática, foco do estudo, situações, impressões, pensamentos durante a execução e estratégias utilizadas.

3.1.1 Estrutura

Através do exame da obra verifiquei que o movimento se estrutura em um esquema A B A' conforme demonstra a Tabela 1.

A	B	A'	Coda
Largo	Meno mosso	Largo	
c.1 - 45	c.46 -78	c.79 – 118	c.119 - 133

Tabela 1: Estrutura do segundo movimento da Sonata n° 2 de Shostakovich.

3.1.2 Análise

Desde o começo procurei elaborar um mapeamento estrutural e expressivo da peça. Na seção A, o motivo inicial consiste em um salto de quarta descendente e salto de sétima ascendente. Este motivo, o qual é repetido, constitui uma célula característica do trecho compreendido entre os compassos 1 a 4 (Figura 3). As figuras de colcheias seguidas de mínimas introduzem um caráter improvisatório (indicação *molto rubato*), trazendo uma lembrança da expressividade das curvas melódicas presentes na obra *Pierrot Lunaire*, composta por Arnold Schoenberg em 1912.

The image shows a musical score for 'Tema A'. It is in 3/4 time and marked 'Largo' with a quarter note equal to 72 beats. The dynamics are 'p' (piano) with the instruction '[molto rubato]'. The score consists of two staves: a treble clef staff for the right hand and a bass clef staff for the left hand. The right hand plays a melodic line with a repeating motif of a descending quarter note followed by an ascending eighth note. The left hand plays a bass line with a repeating rhythmic pattern of eighth notes followed by sixteenth notes. There are markings 'Led.' and '*' in the bass line.

Figura 3: Tema A.

No aspecto melódico, *Pierrot Lunaire* de Schoenberg é caracterizado pela expressividade do discurso melódico-falado (*Sprechgesang*) presente na voz aguda e esta maneira peculiar de utilizar a voz contribui para o clima de intensa expressividade das linhas melódicas. Os motivos identificados por intervalos descendentes e ascendentes, tal como acontece no início do segundo movimento da sonata, remetem a um clima de estranheza melódica. No aspecto harmônico, Schoenberg intencionalmente tentou evitar progressões tonais tradicionais com o objetivo de afirmar a independência da dissonância.

Acredito que por esses motivos a primeira impressão da peça de Shostakovich (na partitura fiz a seguinte anotação: “som estranho de um lugar desconhecido”) foi logo associada à música de Schoenberg de maneira puramente intuitiva, sem a intenção de comparar recursos composicionais ou limitar demais possibilidades expressivas presentes na peça em questão.

No compasso 12 (Figura 4) existe outro motivo, de caráter expressivo, consequente e conclusivo do primeiro motivo. Este motivo aparece em sete ocasiões dentro da peça e sempre é acompanhado pela indicação *espr.* O som que pensei para este trecho é cálido e expressivo.



Figura 4: Compasso 12.

No compasso 17 (Figura 5), o fluxo da música exige um *poco accel.*, seguido por movimentos escalares descendentes em colcheias nos compassos 18 e 19. A passagem sugere um caráter etéreo e delicado por quatro compassos (c.17-20). Na minha interpretação decidi dar ênfase à linha melódica. Este trecho ocorre também nos compassos 99 a 102.



Figura 5: Compassos 17 – 20.

Nos compassos 37 a 45 (Figura 6) ocorre uma transição, a qual conduz para o *meno mosso* do compasso 46. A melodia em semínimas, acompanhada de uma lenta harmonização

cordal, requer de uma delicada execução em pianíssimo. Enquanto o trecho apresenta mudanças nas fórmulas de compasso, a voz superior ascende para o registro agudo. Os acordes longos movimentam-se cromaticamente para o acorde de função dominante no compasso 45.

The musical score consists of two systems of staves. The first system contains measures 37 through 41. The second system contains measures 42 through 45. The key signature is three flats (B-flat, E-flat, A-flat). The time signature changes from 4/4 in measure 37 to 3/4 in measure 38, and returns to 4/4 in measure 42. The music features a vocal line in the upper register and piano accompaniment with long chords and chromatic movement. Dynamics include *pp* (pianissimo) in measure 38, *p* (piano) in measure 42, and *dim.* (diminuendo) in measure 43. A 'rit.' (ritardando) marking is present above the vocal line in measure 41.

Figura 6: Compassos 37- 45.

A seção compreendida entre os compassos 46 e 78 é indicada por *meno mosso* (Figura 7). O começo está caracterizado por uma melodia de notas longas, executada em oitavas e em pianíssimo, acompanhada por acordes *staccato* na mão esquerda. A dinâmica sugerida no trecho levou-me a imaginar uma sonoridade de um lugar frio e distante, representando desta forma a diferencia sonora entre as seções.

Meno mosso (♩ = 66)

ppp

Figura 7: Meno mosso. Compassos 46 – 49.

Dentro da mesma seção existe também outro motivo composto por tercinas, que ocorre nos compassos 54 a 57 (Figura 8) e 70 a 73. Este trecho leva a indicação *expressivo*.

p espr.

Figura 8: Compassos 54 – 57.

A ponte compreendida nos compassos 58 a 61 (Figura 9) conduz para a repetição modificada do tema B. Estes compassos caracterizam-se por semínimas pontuadas e colcheias, com saltos e movimentos paralelos e contrários entre as mãos e padrões intervalares irregulares (sextas e sétimas maiores e menores).

rit.

dim.

Figura 9: Compassos 58 – 61.

Ainda na seção B, uma segunda transição ocorre entre os compassos 74 a 78 (Figura 10), que conduzem à seção A'. Esta passagem impulsiona as curvas melódicas, formadas por intervalos de quartas descendentes, para intervalos de oitava aumentada ou sétima menor ascendentes.



Figura 10: Compassos 74 – 78.

A seção A' reapresenta o material do tema inicial com modificações significativas no acompanhamento e nas fórmulas de compasso utilizados. Os compassos sucedem-se de maneira irregular, intercalando fórmulas tais como 5/4, 2/4 e 3/4 de maneira imprevisível. Os registros das vozes (agora em imitação entre as duas mãos) estão distanciados, assim como os registros da melodia e do acompanhamento em acordes. O motivo inicial aparece novamente e, desta vez, com indicação de caráter *expressivo*, o qual no início da peça não tinha sido sugerido. (Figura 11).



Figura 11: Seção A'. Compassos 79 – 80.

Os compassos 95 à 108 apresentam uma variação da passagem encontrada entre os compassos 12 à 26 da seção A. A variação do trecho é ornamentada com arpejos entre as frases (Figura 12). Esta passagem inspirou-me uma sonoridade mágica.



Figura 12: Seção A'. Compassos 104 – 106.

A coda inicia com o mesmo motivo da ponte dos compassos 37 a 45 (Figura 6), porém melódica e harmonicamente modificada (Figura 13). As vozes movimentam-se em *pianíssimo* e cromaticamente para o final resignado da peça.



Figura 13: Compassos 119 – 123.

Por último, o compasso 131 traz a lembrança da melodia expressiva do compasso 12 e a música se esvai em *pianíssimo* na ressonância dos últimos acordes (Figura 14).



Figura 14: Compassos 131-133.

3.2 PROCESSO DE ESTUDO E VERIFICAÇÃO

Denominei *processo de estudo e verificação* (PEV) o meu processo de aprendizagem do segundo movimento da sonata de Shostakovich. Escolhi este nome em função da metodologia que está dividida em quatro etapas: a primeira, o estudo da peça com a partitura;

a segunda, a verificação da aprendizagem por meio da execução de memória em local privado, realizada somente a partir do segundo mês de estudo; a terceira etapa, a realização de apresentações públicas; e por último, a etapa na qual realizei a reescrita da partitura.

O processo foi registrado sistematicamente em um caderno de estudo e contabilizou aproximadamente trinta horas, transcorridas num período de três meses, incluindo as práticas diárias, o estudo analítico da partitura, as apresentações públicas e as gravações. Neste capítulo abordarei principalmente a metodologia utilizada para o estudo da peça.

Antes de realizar o estudo no instrumento, realizei uma análise da música e ouvi a gravação da peça realizada pelo pianista Vladimir Ashkenazy⁶, o que me possibilitou ter uma visão geral da obra. Conforme fui identificando a estrutura, demarquei-a na partitura. Como costumo estudar por seções na primeira fase do aprendizado, utilizei as seções demarcadas para dividir o meu estudo, tentando não executar a peça do início ao fim. Este procedimento teve por objetivo memorizar a música através de um estudo que organizasse mentalmente as partes da obra. E, em virtude da verificação de memória que eu precisava realizar para este trabalho, comecei a executar a peça de memória mais cedo do que costumo em comparação com outras peças estudadas anteriormente.

No decorrer do PEV fui escrevendo e sinalizando diversos guias de execução que eu considerava pertinentes, fossem estes de andamento, dinâmica, articulação, agógica, áreas de maior complexidade, áreas expressivas, sonoridades, dentre outros, sem fazer distinção de categorias entre os mesmos nesse momento. Optei por realizar a categorização dos guias apenas ao final do processo de aprendizagem a fim de maximizar o meu escasso tempo de estudo e de possibilitar uma visão mais imparcial dos dados. Ainda que Chaffin sugira que a categorização seja feita no momento do estudo através da diferenciação de cores na partitura, não segui esta recomendação de imediato. Considero que a categorização mais livre não prejudicou o aprendizado inicial, já que a tipologia dos guias se encontrava claramente evidenciada na própria natureza dos mesmos; além disso, procurei deixar margem para eventuais reclassificações ou mudanças.

⁶ CD: DECCA B0000SWNIO (2004).

3.2.1 A verificação da aprendizagem

A etapa de verificação da aprendizagem refere-se às situações nas quais eu executava a peça sem a partitura, seja ao final das sessões de estudo ou nas apresentações, com a finalidade de testar a minha memória.

Todas as sessões de verificação (tanto no estudo quanto nas apresentações) foram descritas no caderno de estudo após o término das respectivas sessões e gravações, o que possibilitou o registro imediato da quantidade de falhas de memória ocorridas. Estes dados foram registrados em uma planilha⁷, na qual foi possível classificá-los de acordo com a natureza das falhas de memória ocorridas e, desta forma, visualizar a progressão cronológica do aprendizado.

Após um mês de estudo, tentei executar a música sem a partitura pela primeira vez. Foi nesta ocasião que identifiquei alguns trechos nos quais eu tive dificuldade de tocar de memória. Mesmo lembrando a melodia internamente, não consegui tocar estes trechos por não lembrar com clareza o texto musical, o que sugeriu que o respectivo conteúdo musical ainda não tinha sido memorizado plenamente.

Como já foi mencionado anteriormente, o armazenamento das informações da memória de curto prazo depende da repetição e codificação das mesmas para que estas sejam processadas e direcionadas para a memória de longo-prazo. Neste sentido, a memória de procedimentos, situada dentro da memória de longo-prazo, precisa ser alimentada pela memória de trabalho através de mecanismos tais como repetições conscientes durante o estudo para a organização do material a ser lembrado bem como para automatizar o mecanismo de recuperação. Isto demonstrou que a minha prática pode ter sido ainda insuficiente para saber como executar tais passagens, mesmo sabendo a música de ouvido. Estes trechos – posteriormente denominados “áreas D” – não foram os únicos nos quais eu percebi que não sabia algum ou todos os aspectos contidos na passagem (como notas, harmonia, dinâmica, articulação), mas foram os que persistiram por mais tempo como áreas de recuperação de dados insuficiente no momento da execução de memória.

No decorrer da etapa de verificação, outros compassos problemáticos isolados surgiram, nos quais aspectos harmônicos, melódicos, de dinâmica ou articulação eram

⁷As planilhas de desempenho do estudo encontram-se anexos ao trabalho (p.68).

parcialmente esquecidos, pois não tinham sido eficazmente armazenados na minha memória. Desta forma constatei que era necessário manter um nível elevado de atenção nesses trechos.

3.2.2 As áreas D

As áreas D foram trechos nos quais as falhas e as dificuldades de recuperação ocorriam com maior frequência durante a etapa de verificação. Estes trechos evidenciaram algumas características:

- sequências rítmico-melódicas irregulares;
- predomínio de intervalos de quinta, sexta e sétima;
- movimento contrário entre as mãos;
- acompanhamento formado por acordes longos cuja movimentação das vozes é mais lenta se comparada à melodia principal;
- frases harmonicamente instáveis.

As áreas D foram enumeradas de D1 a D5 de acordo com a ordem de ocorrência de falhas na verificação da memória, tal como ilustrado na Tabela 2.

<p>D1: (c. 37–45)</p>	
<p>D2: (c. 58–61)</p>	

D3:
(c. 74–78)



D4:
(c. 27–32)

piú mosso



D4':
(c. 109–114)

rit.



D5:
(c. 119–123)

pp



Tabela 2: Áreas D.

Outra característica destes trechos é que são pontes entre uma seção e outra, ou entre as frases de uma mesma seção, conforme está detalhado na Tabela 3.

D1	Transição da seção A para a seção B;
D2	Ponte dentro da seção B entre duas repetições semelhantes;
D3	Transição da seção B para a seção A';
D4 e D4'	D4 antecede D1 na seção A, e D4' antecede D5 na seção A';
D5	Contém o tema de D1, porém conduz ao final da peça, coincidindo com a coda.

Tabela 3: Identificação das áreas D como pontes entre as seções.

The figure displays a musical score with four main sections: A (measures 1-45), B (measures 46-78), A' (measures 79-118), and Coda (measures 119-133). Below the main score, five specific areas are identified as 'D' areas: D4 (measures 1-45), D1 (measures 46-48), D2 (measures 49-78), D3 (measures 79-118), and D5 (measures 119-133). Each 'D' area is linked by an arrow to a detailed musical excerpt showing the piano part. The excerpts include performance markings such as 'p' (piano), 'pp' (pianissimo), 'ppp' (pianissimissimo), 'molto rubato', 'espr.' (espressivo), and 'piú mosso' (faster). The tempo markings are 'Largo (♩ = 72)' for sections A and A', and 'Meno mosso (♩ = 66)' for section B.

Figura 15: Localização estrutural das áreas D.

A partir da identificação das áreas D direcionei o meu estudo mais deliberadamente. Inicialmente procedi a uma análise dos intervalos e observei que não havia padrões melódicos regulares que pudessem me auxiliar na recuperação eficiente da música⁸. Constatei a predominância de intervalos de quarta, quinta, sexta e sétima maiores e menores; no entanto, mesmo conhecendo a composição intervalar deles, não conseguia lembrá-las individualmente no momento da verificação.

Após mais uma sessão de estudo, tentei executar de memória novamente. Neste caso os trechos estudados foram lembrados através da observação atenta do agrupamento visual das sequências de notas no próprio teclado. O direcionamento da frase foi conduzido auditivamente pelo contorno dos sons, entretanto, a recuperação de informações era suportada pela memória visual (do teclado) e cinestésica (movimento das mãos). Desta forma, desenvolvi na minha mente uma espécie de mapa visual-sinestésico, pelo qual o posicionamento e movimento das mãos seriam guiados. Na Figura 16 está ilustrado graficamente este mapa visual-cinestésico, no qual é possível identificar os movimentos das mãos e a ordem na qual ocorrem.

⁸ A análise intervalar encontra-se anexa ao trabalho na p.84.

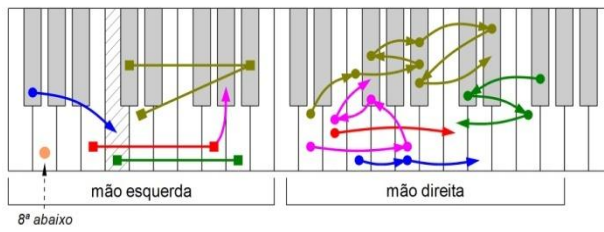
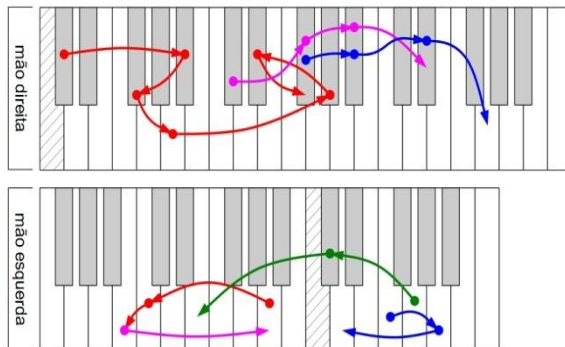
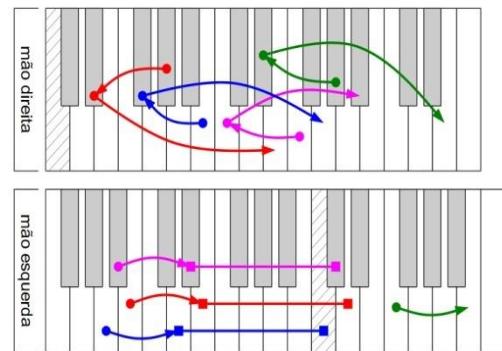
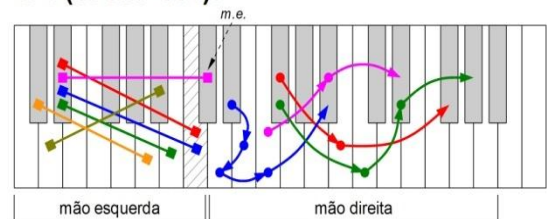
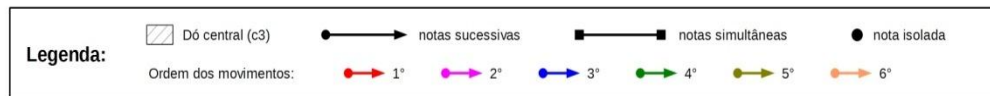
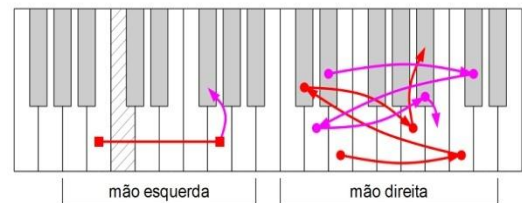
D1 (c. 37-45):**D2 (c. 58-61):****D3 (c. 74-78):****D4 (c. 109-114):****D5 (c. 119-123):**

Figura 16: Mapa visual-cinestésico das mãos nas áreas D.

Como o procedimento de associação visual-cinestésica se mostrou eficiente na recuperação, ainda que com algumas falhas ocasionais, continuei estudando esses trechos através de repetições conscientes de acordo com o mapa. Com isso, as dificuldades logo passaram a ser superadas. A aplicação da estratégia mencionada nas passagens problemáticas possibilitou o armazenamento das áreas D na memória de longo-prazo, automatizando a resposta da memória durante a execução.

Nas minhas sessões de estudo percebi que tinha memorizado os nomes das notas iniciais de cada sequência situada nas áreas D e fui lembrando, junto com os movimentos das mãos, as notas a serem executadas em cada ocasião. Desta forma, posso afirmar que a minha memória estava sendo reforçada através de vários mecanismos que operavam ao mesmo

tempo: a memória de procedimentos (sabendo *como* executar), a memória semântica (sabendo *o quê*) e a memória de representação perceptual (seguindo um mapa cinestésico-visual).

O fato de lembrar os padrões a serem executados naquelas passagens constituiu para mim um sinal de que eu me encontrava atenta e consciente na realização destes trechos da música. Os recursos utilizados se transformaram em verdadeiros guias básicos de execução.

3.3 APRESENTAÇÕES PÚBLICAS

A fim de verificar a eficiência das estratégias utilizadas nas sessões de estudo, executei a peça em público em cinco ocasiões, as quais serão brevemente descritas⁹. Após cada apresentação realizei anotações no meu caderno de estudo para registrar as falhas acontecidas assim como as minhas impressões; posteriormente, o estudo entre as apresentações partiram sempre dos pontos nos quais houve dificuldades na recuperação de memória. Considero importante esclarecer que as gravações das apresentações públicas foram ouvidas somente depois da última apresentação.

Apresentação	Data	Local
1ª	16/06/2010	Laboratório de execução instrumental do Prof. Ney Fialkow
2ª	22/06/2010	Sala de estudo da Profa. Regina Antunes
3ª	30/06/2010	Lab. de execução instrumental da Profa. Cristina C. Gerling
4ª	05/07/2010	Sarau do Instituto de Artes
5ª	31/08/2010	Recital de Mestrado no Auditório Tasso Corrêa do Instituto de Artes

Tabela 4: Apresentações públicas.

Em cada uma das apresentações consegui tocar até o fim da peça sem interrupções, apesar da ocorrência de falhas mínimas de memória. Após a última apresentação foram conferidas as falhas registradas no meu caderno de estudo com a audição das gravações, dando início, desta forma, à etapa da coleta e análise de dados.

Com os dados obtidos procedi à confecção de planilhas para a organização e análise das falhas ocorridas durante as apresentações. Da mesma forma, considerei importante avaliar

⁹ A descrição detalhada de cada apresentação por extenso encontra-se anexa a este trabalho (p.64).

os tipos de falhas categorizando-as em falhas da *mão esquerda* (geralmente relacionado à harmonia), da *mão direita* (geralmente relacionado à melodia), falhas que incluíam ambas as mãos, e falhas que manifestaram *repetição* imediata do trecho para correção. O registro e classificação de dados possibilitou obter quadros estatísticos da variabilidade da execução em termos de recuperação de memória.

A última apresentação, registrada em áudio e vídeo, integrou todo o programa do meu recital de mestrado¹⁰ e contou com a presença de uma banca examinadora. Por esta razão, nesta apresentação sofri um maior nível de estresse. Assim, escolhi abordá-la mais detalhadamente dentro deste capítulo.

De todas as apresentações, acredito que esta foi a apresentação na qual obtive melhor desempenho. Falhas quase imperceptíveis que não afetaram o fluxo da música ocorreram nos compassos 40, 41, 60, 61, e 115, momentos nos quais a minha atenção se desligara por alguns segundos em trechos nos quais eu não considerava serem passíveis de erros.

As falhas ocorridas nos compassos 60 e 61 parecem ter sido por falta de atenção, já que eu acreditava que a recuperação da sequência de notas destes compassos estava automatizada na execução. Eu considerava que a linha melódica destes compassos, realizada em um único gesto pela mão direita, não me daria maiores preocupações. A falha no compasso 115 parece ter ocorrido em virtude de uma pequena agitação não planejada, talvez pela ansiedade de acabar a peça, pois me encontrava próxima ao fim. Na gravação, é perceptível uma aceleração no trecho que antecede o compasso 116. Nesse ponto eu havia estabelecido um guia estrutural que indicava a diferença entre os compassos 34 e 116, pois neste último existe uma antecipação da figura melódica se comparado ao compasso 34 (Figura 17).

¹⁰ O programa do meu recital de mestrado encontra-se anexo a este trabalho no item 6.6 (pg. 94).

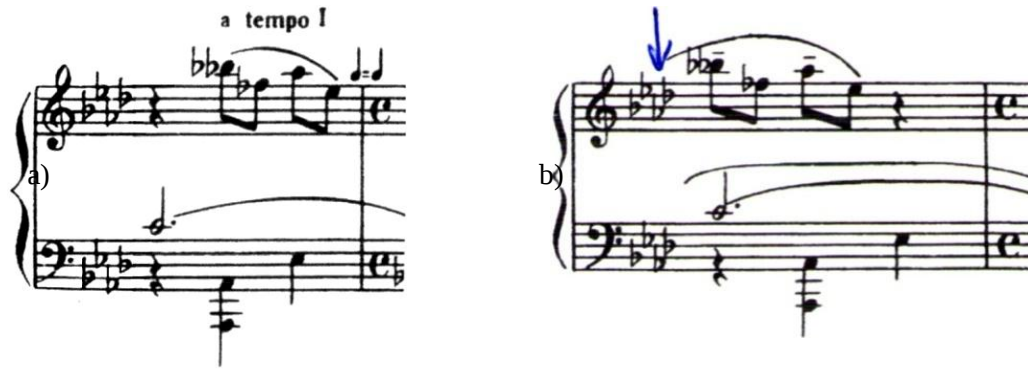


Figura 17: Diferença entre os compassos (a) 34 e (b) 116, com guia estrutural.

No entanto, a atenção mantida nos aspectos expressivos durante a realização da peça possibilitou uma execução que, mesmo com as falhas ocorridas, conduziu a interpretação pelo conteúdo expressivo e estrutural, submergindo desta forma as imperfeições.

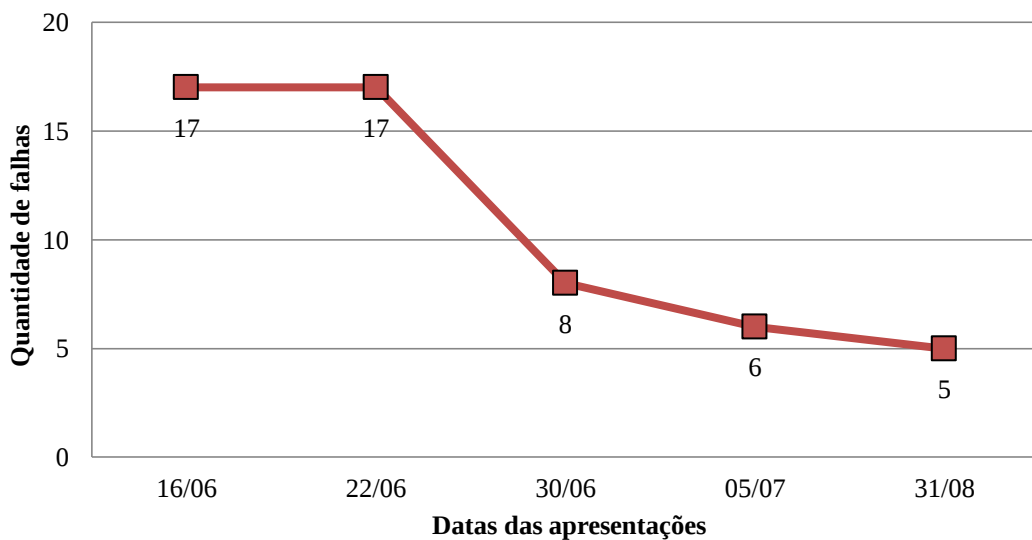


Gráfico 1: Falhas de memória durante as apresentações.

Um momento significativo foi a arguição da banca examinadora que avaliou meu recital de mestrado, já que possibilitou um retorno do meu processo de aprendizagem através dos comentários recebidos dos professores. Em especial, resalto o comentário do professor ao declarar o fato de eu ter comunicado claramente tudo quanto tinha planejado realizar na execução. Considero que este resultado se deve principalmente à realização de um estudo deliberado, pelo qual tracei objetivos específicos tanto em termos de otimização da aprendizagem quanto da qualidade artística almejada.

3.4 MARCAÇÃO DE GUIAS DE EXECUÇÃO DURANTE O ESTUDO DA PEÇA

A marcação de guias de execução na partitura foi feita durante as sessões de estudo na medida em que surgiam ideias ou quando aconteciam falhas nas verificações¹¹.

A suposição de que a memorização da música poderia ser conduzida pelos guias de execução era algo novo para mim, visto que nunca havia utilizado esta estratégia antes. No começo do processo eu não fazia ideia de quantos guias iria registrar. Porém, ao final do processo me surpreendi ao contabilizar o número de marcações realizadas na partitura, as quais totalizaram 107. O gráfico 2 mostra a porcentagem guias de execução utilizados para cada tipo de guia.

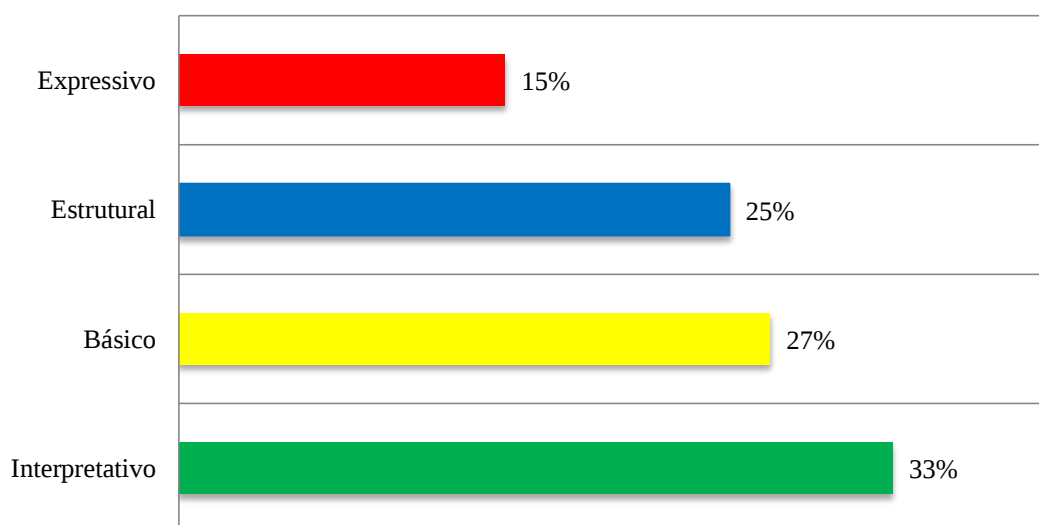


Gráfico 2: Comparação entre a proporção de cada tipo de guia de execução utilizado.

Os guias interpretativos foram os mais sinalizados durante o estudo, chegando a 33% das marcações na partitura. Nesta categoria incluí escolhas interpretativas tais como mudanças de andamento, tipos de sonoridade e inflexões agógicas e dinâmicas. Dentre estes aspectos destaco a importância do cuidado do som para a condução das ideias musicais. Os guias que indicavam as sonoridades desejadas para cada trecho foram os mais sinalizados na partitura. Na Figura 18 ilustro dois guias interpretativos marcados na partitura durante o processo de estudo.

¹¹ As marcações feitas na partitura encontram-se anexas ao trabalho (pp.78 e 83).

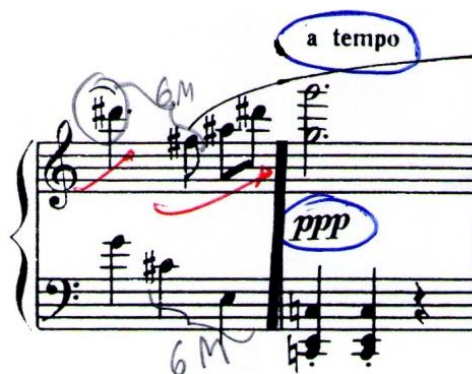


Figura 18: Sinalização de guias interpretativos no compasso 62 (em círculo).

Segundo o Gráfico 2 resulta perceptível a importância da sinalização de guias básicos durante o estudo, os quais representam 27% das marcações feitas na partitura. Dentro desta categoria incluí, além de indicações de dedilhado, o mapa visual-cinestésico (v. Figura 16, p. 43) como suporte para a aprendizagem e memorização. A Figura 19 ilustra uma passagem auxiliada pelo mapa visual-cinestésico.



Figura 19: Trecho musical com mapa visual-cinestésico (em amarelo) nos compassos 111-114.

Os guias estruturais representaram 25% de marcações na partitura. Considerei importante ter uma definição clara da estrutura da peça desde o início do estudo; além de saber onde iniciam as grandes seções, preocupe-me em identificar os trechos complexos e as transições. Um tipo de guia estrutural utilizado no estudo da peça consistiu na identificação de trechos semelhantes, porém não idênticos, cujas diferenças conduzem para outra seção da música. Chaffin denomina este tipo de guia como *switches*; um exemplo de *switch* ocorre no compasso 64 (Figura 20).

Figura 20: Sinalização de dois guias estruturais (em azul).

Por último, os guias expressivos representam 15% das marcações realizadas na partitura. As marcações de natureza expressiva identificaram mudanças de afeto ou caráter emocional e representações extramusicais. Um exemplo claro de guia expressivo constitui a sinalização de mudança de caráter entre duas seções, como está ilustrada na Figura 21.

Figura 21: Sinalização de guia expressivo (em verde) no compasso 79.

3.4.1 Combinação de guias

Alguns trechos da partitura apresentam uma combinação de dois tipos distintos de guias de execução. Durante o meu processo de aprendizagem apareceram três tipos de combinações: combinação de guias interpretativos e básicos, combinação de guias estruturais e expressivos e combinação de guias expressivos e interpretativos.

Em relação aos casos nos quais ocorreu combinação de guias básicos e interpretativos, considero que o aspecto técnico da execução está indivisivelmente ligado ao aspecto interpretativo. O tipo de toque, sonoridades desejadas, articulações, aspectos da dinâmica e andamento estão diretamente relacionados com a realização técnica, ou seja, com o

movimento das mãos e das demais partes do corpo. Por exemplo, na execução de uma passagem musical, normalmente penso ao mesmo tempo no movimento das mãos no teclado e no som que desejo produzir. A Figura 22 ilustra a combinação de guias básicos e interpretativos nos compassos 27 a 30.



Figura 22: Combinação de guia interpretativo (em verde) e básico (em amarelo) nos compassos 27-30.

Em alguns casos, pontos estruturais coincidem com mudanças de caráter expressivo da música. O compasso 79 (Figura 23; ver também Figura 21, p. 49) exemplifica um destes casos, no qual houve uma sinalização simultânea de guia expressivo e estrutural.



Figura 23: Combinação de guia expressivo (em vermelho) e estrutural (em azul) no compasso 79.

Porém, a combinação mais inseparável é a dos guias expressivos com os interpretativos. As anotações realizadas na partitura sobre aspectos expressivos estiveram na maioria das vezes relacionadas à sonoridade requerida para produzir o efeito desejado¹². A Figura 24 ilustra a combinação dos guias sinalizada no compasso 46.

¹² A tabela descritiva dos guias de execução utilizados encontra-se anexa ao trabalho no item 6.3 (p. 71)

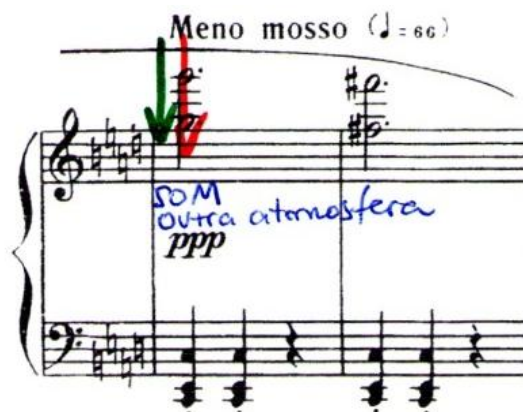


Figura 24: Combinação de guia interpretativo (em verde) e expressivo (em vermelho) no compasso 46-47.

3.5 REDUÇÃO DOS GUIAS DE EXECUÇÃO

No último mês do processo optei por não realizar registro das sessões de prática no meu caderno de estudo, com o objetivo de me concentrar mais na preparação de outras peças do meu programa de recital. Entretanto, realizei uma revisão dos guias de execução sinalizados na partitura. Nesta revisão constatei que apenas parte dos guias de execução que estavam anotados continuava sendo relevante para a condução da minha execução¹³.

Durante o processo de aprendizagem os guias de execução foram importantes para o aprendizado e memorização da peça, auxiliando na recuperação de trechos no fluxo da execução. Contudo, na medida em que a recuperação dos trechos aos quais os guias se referiam foi automatizada, esses guias deixaram de ser relevantes, pois não participavam mais do processo de recuperação da memória. Este mecanismo é ilustrado no Gráfico 3.

¹³ As partituras com as marcações após a revisão encontram-se anexas a este trabalho no item 6.4.4 (p. 95).

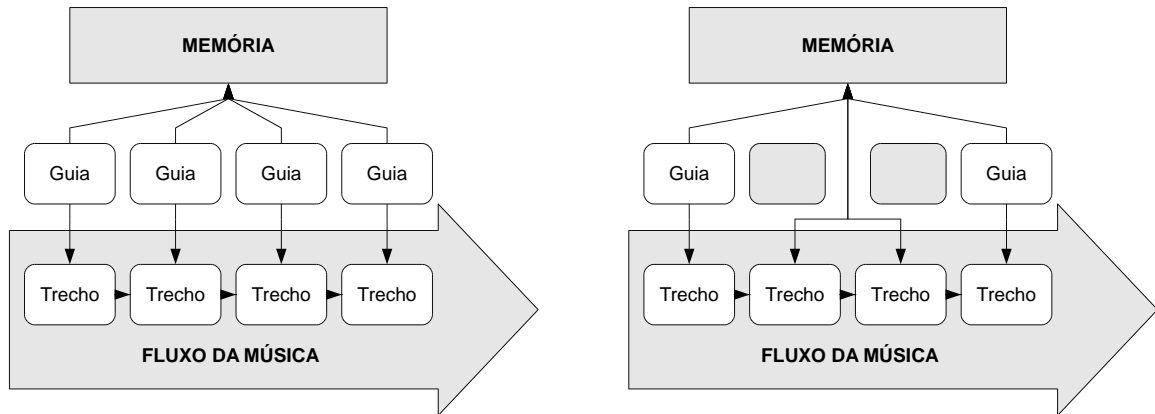


Gráfico 3: Fluxogramas ilustrando a recuperação da música. Durante o aprendizado (gráfico à esquerda), a recuperação dos trechos é auxiliada pelos quatro guias. Ao final do processo (gráfico à direita), a recuperação de dois trechos foi automatizada. Os valores utilizados neste exemplo são meramente ilustrativos.

No Gráfico 4 comparo a quantidade de cada tipo de guia, antes e depois da revisão. No mesmo é possível observar que o total de guias diminuiu consideravelmente como resultado da automatização da recuperação da música através dos 69 guias eliminados. O gráfico também mostra que durante o processo de aprendizagem os guias interpretativos foram os mais utilizados, enquanto ao final do processo nenhum destes guias foi mantido. A recuperação de trechos com o auxílio de guias interpretativos (relacionados a mudanças de andamento, dinâmica e sonoridade) foi automatizada e, portanto, já não precisava do auxílio destes para a execução de memória após a revisão. Outro fator importante da diminuição de guias interpretativos foi que, boa parte dos guias interpretativos estava combinada com guias expressivos, sendo que estes últimos foram considerados mais relevantes, após a revisão, para a condução da execução em público.

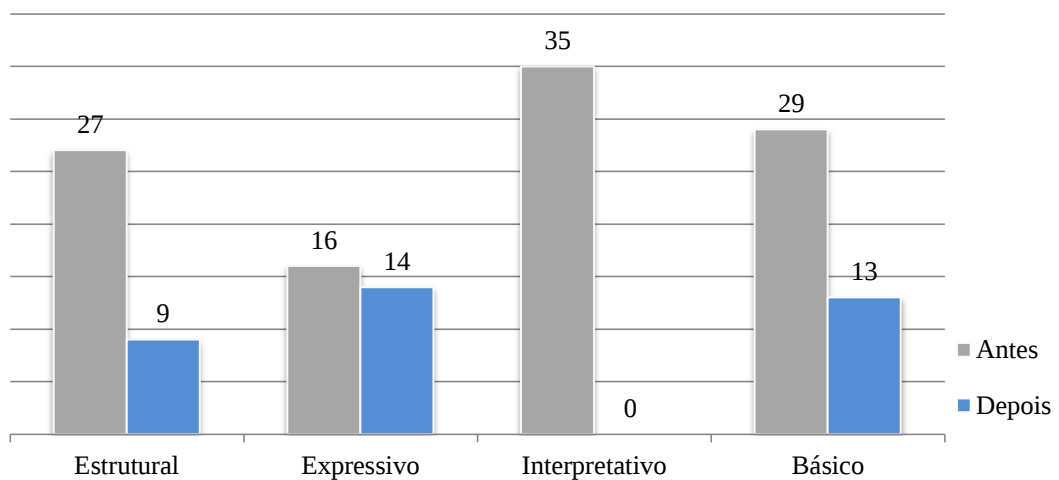


Gráfico 4: Comparação entre os guias de execução utilizados antes e depois da revisão.

O Gráfico 5 mostra a visualização temporal dos guias de execução no fluxo da música antes e depois da revisão.

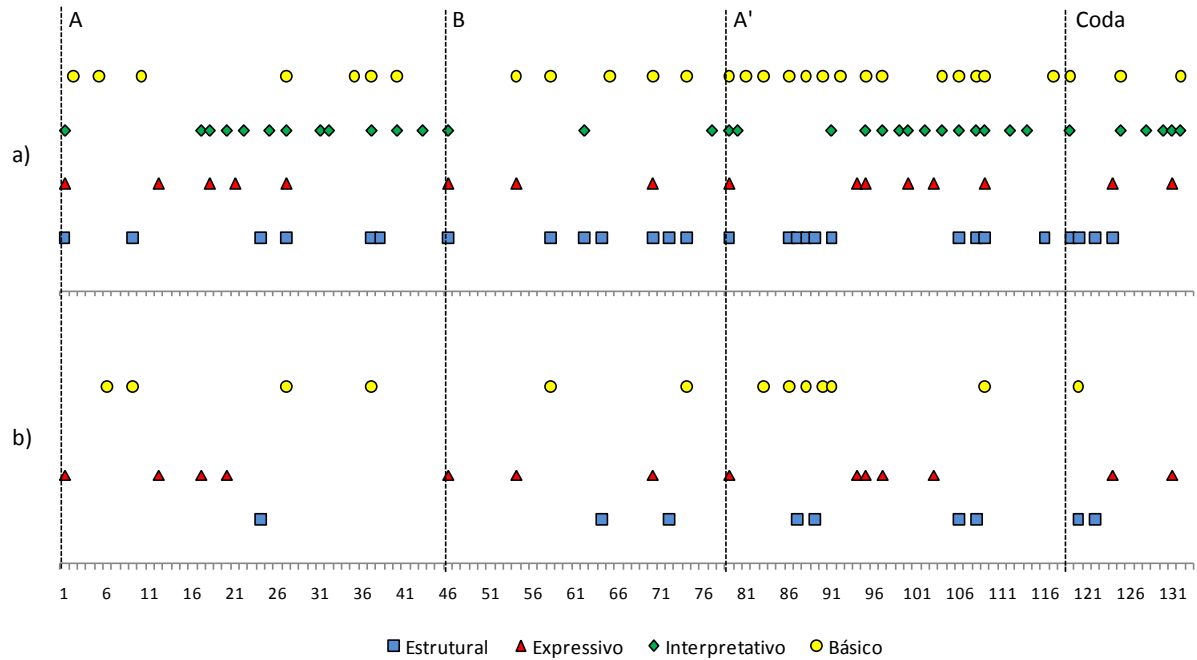


Gráfico 5: Visualização temporal da ocorrência de guias de execução: (a) todos os guias marcados durante o PEV; (b) guias restantes após a revisão.

O gráfico 5 demonstra que as delimitações formais das grandes seções coincidem com a sinalização de guias expressivos. Isto sugere que a minha execução foi conduzida por guias expressivos, os quais estavam relacionados com mudanças de carácter que eu desejava expressar na execução.

No decorrer do estudo a recuperação de vários trechos com guias estruturais ficou automatizada; contudo, foi preciso manter a minha atenção em certos pontos estruturais para garantir o fluxo da execução. Os guias estruturais que sobraram após a revisão serviram para continuar lembrando a música através de pontos estruturais estabelecidos.

Os guias básicos continuaram a ser importantes para a recuperação até o final do processo. Estes guias foram mantidos principalmente nas áreas D, nas quais a recuperação da música estaria garantida pelo suporte do mapa visual-cinestésico. O fato de ter elaborado esta estratégia para lembrar eficientemente das partes da música proporcionou-me segurança na execução dos trechos.

3.6 REESCRITA DA PARTITURA

Chaffin conduziu estudos nos quais intérpretes tentaram escrever a partitura de memória (CHAFFIN; IMREH; CRAWFORD, 2002; CHAFFIN *et al*, 2009). Realizei esta tarefa no momento em que me aproximava da data do recital de mestrado¹⁴. Isto implicou em um nível menor de dedicação absoluta da peça em questão e até mesmo um relativo afastamento, pois precisava ter certeza que as demais peças do programa estavam igualmente bem preparadas.

Como pode ser observado na planilha de desempenho do estudo, o mês de agosto se caracterizou pelo estudo do repertório como um todo e, durante este período, optei por não enquadrar o meu estudo no marco sistemático de pesquisa¹⁵. A reescrita da partitura foi realizada em pequenos trechos em um período aproximado de 20 dias. Esta foi a primeira vez na qual procurei reescrever a partitura de uma peça, e quando me propus a escrever tive a impressão de não ter olhado devidamente para ela, e conseqüentemente me senti muito insegura. Continuei escrevendo todos os dias, e aos poucos fui lembrando e ganhando mais confiança na minha memória. Mesmo tendo lembrado a maior parte dos dados contidos na partitura, ainda assim considero esta prática bastante desafiadora.

O ato de escrever a música foi acompanhado pelo movimento das mãos para a maior parte da música, fato já constatado na literatura (CHAFFIN *et al*, 2009) sendo desta forma ajudada pela recuperação da memória de procedimentos. Lembrei-me com facilidade dos inícios de seções, das indicações de mudança de andamento, das articulações diferentes, das marcações expressivas e dos trechos memorizados com os nomes das notas iniciais (áreas D). Porém, outras passagens que eu acreditava saber, como os compassos 5 a 8 (Figura 25), não foram facilmente lembradas, necessitando que eu olhasse para o teclado para verificar a disposição das mãos. Alguns acordes, quando não estavam no início de seções ou subseções, também foram difíceis de lembrar sem a verificação da posição da mão sobre o teclado. Trechos com mudança de registro apresentaram várias falhas na reescrita da partitura.

¹⁴ A partitura reescrita encontra-se anexa no item 6.5 deste trabalho (p. 96).

¹⁵ O estudo durante este período foi às vezes com partitura, outras testando a memória sem o apoio da partitura. A diferença do estudo entre esta última etapa de preparação e o processo de aprendizagem anterior foi dada principalmente pelo foco do estudo na aplicação de estratégias para a memorização da música através da prática seccionada.



Figura 25: Notas erradas na reescrita da partitura. Compassos 1 a 9.

As ocasiões nas quais olhei para o teclado durante a reescrita da partitura revelaram que a minha memória de representação perceptual opera como gatilho para a recuperação de aspectos harmônicos da peça. Desenhos melódicos não lineares (semelhantes ao exemplo da Figura 25) foram lembrados principalmente com o movimento das mãos (atuação da memória de procedimentos). Por outro lado, trechos marcados com guias estruturais e expressivos foram lembrados com poucas falhas, possivelmente porque estes guias se relacionam a aspectos de natureza semântica. Além disso, consegui reescrever as áreas D sem precisar conferir previamente no teclado; estes compassos foram auxiliados pelo mapa visual-cinestésico.

A Figura 26 mostra a reescrita de um trecho da seção À', no qual escrevi a voz superior na altura incorreta.



Figura 26: Erro de registro na reescrita da partitura – compassos 84 a 86.

Figura 27: Compassos 84 a 86 na partitura original.

É provável que a minha memória de procedimentos tenha operado com maior eficácia do que a semântica, e não tenha filtrado corretamente outras informações necessárias no momento de reescrever a música, motivo pelo qual cometi este tipo de falha na reescrita da partitura. Se eu fosse testar no teclado, certamente a memória de procedimento me levaria a executar a passagem na altura correta no teclado no momento da execução.

Considero que a memória semântica é a mais importante para a reescrita da partitura, sendo constituída principalmente pelo conhecimento semântico de padrões melódicos e harmônicos, dentre outras informações presentes na partitura. Por outro lado, a recuperação de informações durante a execução é operada em primeira instancia pela memória de procedimentos.

4 CONCLUSÃO

O procedimento investigativo deste trabalho teve como fundamento a aplicação do modelo de guias de execução de Chaffin como estratégia para a memorização de uma peça de andamento lento composta no século XX. Este procedimento, aliado a uma reflexão crítica das fontes bibliográficas pesquisadas permitiu a elaboração de conclusões que poderão ser aproveitadas para a memorização de futuras peças, assim como para a elaboração de futuros trabalhos relacionados.

A utilização do modelo dos guias de execução contribuiu de maneira significativa na aprendizagem da música auxiliando na categorização e organização mental das informações. Além disso, o modelo atuou como suporte para a condução do processo de estudo e memorização, possibilitando a automatização e recuperação das informações musicais aprendidas no momento da execução em público. Da mesma forma, a categorização clara proposta por Chaffin mostrou ser eficiente para a organização dos dados necessários durante o desenvolvimento da pesquisa.

A aprendizagem da peça no nível semântico através da aplicação do modelo de guias de execução não substituiu o papel da repetição motora, a qual foi fundamental para a aquisição das habilidades procedurais na execução da peça. Ginsborg (2004, p. 127) considera esta questão da seguinte maneira:

“Enquanto as habilidades de estudo geralmente se relacionam à aprendizagem e memorização baseados em conhecimentos semânticos, [o músico] precisa de conhecimentos procedurais para poder cantar ou executar algum instrumento. Isto é alcançado através de estudos que implicam certa repetição inevitável a fim de automatizar a execução”.

Entretanto, durante o estudo procurei evitar que a memorização se apoiasse apenas na memória procedural, reforçando o aprendizado em outros níveis mentais através da consciência estrutural, harmônica e expressiva da música, aspectos que posteriormente se tornaram guias de execução. Saliento que a utilização de guias estruturais foi importante para garantir a minha segurança no direcionamento da execução, já que no caso de uma eventual

falha de memória eu poderia conduzir rapidamente a minha execução ao seguinte ponto estrutural sem interromper o fluxo da música.

As estratégias desenvolvidas em trechos que levaram mais tempo para serem memorizados demonstraram que a aprendizagem e o armazenamento de informações musicais podem ser diferentes, dependendo do grau de familiaridade do intérprete com a peça e das características da música. Como suporte para a recuperação dos trechos, utilizei um mapa cinestésico-visual que possibilitou o aprimoramento da memória de representações no decorrer do estudo, diminuindo conseqüentemente a ocorrência de erros nas apresentações.

De forma particular, a execução de memória de uma peça lenta demanda mais atenção do que a execução de peças de andamento rápido, cuja automatização ocorre pela repetição frequente. Durante o estudo de peças de andamento rápido ou de maior dificuldade técnica, a maior atividade motora (principalmente em virtude de repetições de trechos) colabora inevitavelmente para o armazenamento dos movimentos dentro da memória de procedimentos, o que ocorre em menor grau durante o estudo aplicado às peças com menor dificuldade técnica ou de andamento mais lento.

Contudo, seja qual for o andamento ou a dificuldade da peça a ser memorizada, é fundamental que o intérprete procure aprimorar outros níveis de conhecimentos musicais para assegurar que a recuperação da música durante sua execução seja eficaz. Os conhecimentos semânticos envolvidos na aprendizagem sejam esses de caráter analítico, estrutural, expressivo, estilístico ou histórico, atuam como suporte na organização e armazenamento das informações dentro da memória de longo-prazo. Desta forma, o armazenamento do conteúdo musical poderá acontecer através da codificação dos diversos tipos de memória.

A aplicação de estratégias de estudo para automatizar a recuperação dos conhecimentos aprendidos é fundamental para a uma execução eficaz de memória. No estudo foi possível identificar várias etapas nas quais as primeiras tentativas de execução memorizada requereram um número maior de guias, enquanto as últimas apresentações se apoiaram em um número reduzido de guias.

Durante o processo de aprendizagem, os guias expressivos foram ganhando prioridade à medida que a recuperação através de outros guias era automatizada, melhorando a condução da música no decorrer das apresentações tanto em termos de qualidade sonora como na melhor concentração nos quadros expressivos que eu desejava comunicar. A automatização de movimentos através de um estudo consciente permite que o foco de atenção durante a

apresentação esteja nos aspectos expressivos da música, possibilitando a fluidez do discurso musical, bem como uma melhor comunicação do caráter expressivo intencionado para a música.

Os trabalhos de Palmer trouxeram dados científicos do desempenho de instrumentistas, com situações padronizadas e focalizadas em aspectos específicos da interpretação. Por outro lado, os trabalhos de Chaffin proporcionaram-me dados obtidos da percepção dos músicos com diversidade de repertório, níveis de experiência profissionais e uma maior abrangência sobre aspectos interpretativos. Os trabalhos de ambos os autores serviram de apoio para a reflexão sobre estratégias necessárias para uma aprendizagem que assegure a execução eficaz de memória e a aplicação de princípios durante o meu processo de estudo.

Sobre a utilização de referenciais teóricos de outras áreas do conhecimento, é relevante considerar que as teorias e modelos propostos precisam ser testados em maior número de estudos de caso com instrumentistas e avaliados sob a perspectiva dos músicos. Desta forma, os intérpretes poderão continuar avaliando os modelos sugeridos por meio da aplicação prática, a fim de que se tornem possíveis estratégias para melhorar o desempenho da execução de memória.

Neste trabalho busquei ser objetiva e, mesmo com as limitações da dupla responsabilidade de ser simultaneamente pesquisadora e sujeito do estudo, acredito que os resultados obtidos no âmbito delimitado mostraram-se significativos no conjunto de pesquisas da área.

Por último, saliento a importância de continuar investindo na busca de estratégias que garantam a recuperação de memória, já que a possibilidade de realizar com sucesso uma apresentação pública inspira maior confiança durante a execução, possibilitando maior liberdade para uma comunicação artística e expressiva de qualidade.

5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AIELLO, Rita; WILLIAMON, Aaron. Memory. In: PARNCUTT, Richard. *The science and psychology of music performance: creative strategies for teaching and learning*. Cary: Oxford University Press, 2002, p. 167-181.

BARROS, Luis Cláudio. *A pesquisa empírica sobre o planejamento da execução instrumental: uma reflexão crítica do sujeito de um estudo de caso*. Tese de doutorado. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008.

BADDELEY, Alan; EYSENCK, Michael W.; ANDERSON, Michael C. *Memory*. New York: Psychology Press, 2009.

CHAFFIN, Roger; IMREH, Gabriela. Practicing perfection: piano performance as expert memory. *Psychological Science*, v. 13, p. 342-349, 2002.

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

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, p. 461-485, 2003.

CHAFFIN, Roger; IMREH, Gabriela; LEMIEUX, Anthony; CHEN, Colleen. Seeing the big picture: piano practice as expert problem solving. In: KOPIEZ, R; LEHMANN, Wolther; WOLF, C. (Ed.). *Proceedings of the 5th Triennial ESCOM Conference*. Germany: Hanover University of Music and Drama, 2003, p. 148-151.

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

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

CHAFFIN, Roger; LOGAN, Topher; BEGOSH, Kristen. Performing from memory. In: HALLAM, Susan; CROSS, Ian; THAUT, Michael (Ed.). *The Oxford Handbook of Music Psychology*. Oxford: Oxford University Press, 2009, p. 352-363.

ERICSSON, K. Anders. The influence of experience and deliberate practice on the development of superior expert performance. In: ERICSSON, K. Anders; CHARNESSE, Neil; FELTOVICH, Paul; HOFFMAN, Robert (Ed.). *Cambridge handbook of expertise and expert performance*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006, p. 685-706.

ERICSSON, K. Anders; KINTSCH, Walter. Long-term working memory. *Psychological Review*, v. 102, p. 211-245, 1995.

FINNEY, Steven; PALMER, Caroline. Auditory feedback and memory for music performance: sound evidence for an encoding effect. *Memory & Cognition*, v. 31, p. 51-64, 2003.

GALVÃO, Alfonso. Cognição, emoção e expertise musical. *Psicologia: Teoria e pesquisa*, v. 22, p. 169-174, 2006.

GINSBORG, Jane. Strategies for memorizing music. In: WILLIAMON, Aaron. *Musical excellence: strategies and techniques to enhance performance*. Oxford: Oxford University Press, 2004.

GROSMAN, Miriam. *Recursos técnicos para a memorização do texto musical*. Dissertação de mestrado. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1984.

HIGHBEN, Z.; PALMER, Caroline. Effects of auditory and motor mental practice in memorized piano performance. *Bull Council Res Music Educ*, v. 159, p. 58-65, 2004.

KAPLAN, Alberto. *Teoría da aprendizagem pianística*. 2ª Ed. Porto Alegre: Movimento-Musas, 1987.

LARGE, Edward; PALMER, Caroline. Perceiving temporal regularity in music. *Cognitive Science*, v. 26, p. 1-37, 2002.

LICURCI, Maria Beatriz. *Processos de memorização empregados para a execução do trecho intitulado "Paganini" do Carnaval Op.9 de Schumann*. Dissertação de mestrado. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1984.

PALMER, Caroline. Time course of retrieval and movement preparation in music performance. *Annals of the New York Academy of Sciences*, v. 1060, p. 360-367, 2005.

PALMER, Caroline. The nature of memory for music performance skills. In Altenmuller, Eckart; Wiesendanger, Mario; Kesselring, Jurg. *Music Motor Control and the Brain*. Oxford: Oxford University Press. p. 39-53, 2006.

PALMER, Caroline; PFORDRESCHER, Peter Q. Incremental planning in sequence production. *Psychol Rev*, v. 110, p. 683-712, 2003.

PALMER, Caroline; JUNGERS, Melissa K.; JUSCZYK, Peter W.. Episodic memory for musical prosody. *Journal of Memory and Language*, v. 45, p. 526-545, 2001.

PALMER, Caroline; VAN DE SANDE, Carla. Units of knowledge in music performance. *Journal of Experimental Psychology: Learning Memory & Cognition*, v. 19, p. 457-470, 1993.

PAULA, Lucas; BORGES, Maria Helena Jayme. O ensino da performance musical: Uma abordagem teórica sobre o desenvolvimento dos eventos mentais relacionados às ações e emoções presentes no fazer musical. *Música Hodie*, Programa de Pós-Graduação em Música da UFG, v. 4, nº1, p. 29-44, 2004.

RICHERME, Cláudio. *A técnica pianística: uma abordagem científica*. São Paulo: AIR Musical, 1997.

SHOSTAKOVICH, Dmitri. Sonata para piano Op. 61 N°2 em Si menor: Largo. Rússia: DSCH, 2004. 1 partitura (5 p.). Piano.

TULVING, Endel. Episodic Memory: From mind to brain. *Annual Reviews Psychology*, v. 53, p. 1-25, 2002.

WILDING, John; VALENTINE, Elizabeth. *Superior memory*. East Sussex: Psychology Press, 1997.

WILDT, Francisco; CARVALHO, Any Raquel; GERLING, Cristina Capparelli. O uso do mapeamento na memorização do Allegro Moderato da Sonatina N°3 de Juan Carlos Paz: Uma abordagem prática. *Música Hodie*, Programa de Pós-Graduação em Música da UFG, v. 5, p. 35-58, 2005.

WILLIAMON, Aaron. *Musical Excellence: strategies and techniques to enhance performance*. Oxford: Oxford University Press, 2004.

WILLIAMON, Aaron; RINK, John. *Musical Performance: a guide to understanding*. London: Cambridge University Press, 2002.

6 ANEXOS

6.1 DETALHES DAS APRESENTAÇÕES

1ª Apresentação em público:

Data: 16/06/2010

Local/situação: Foi realizada em sala de aula durante o Laboratório de Execução Instrumental I, disciplina instrumental coletiva do curso de graduação em música da UFRGS, sob orientação do Prof. Dr. Ney Fialkow, e dirigida aos colegas da turma. Esta apresentação não foi gravada. O instrumento utilizado foi o piano de cauda Steinway da sala 42 do Instituto de Artes da UFRGS.

Falhas de memória: As falhas ocorridas foram anotadas imediatamente no caderno de estudo, após a apresentação. Estas aconteceram nos compassos números: 6, 9, 32, 36, 58, 59,60, 61, 65, 66, 67, 88, 89, 97, 112 e 120.

Impressões: A realização total da peça ocorreu sem interrupção mesmo tendo ocorrido várias falhas de memória de notas isoladas.

2ª Apresentação:

Data: 22/06/2010

Local/situação: A gravação foi realizada na sala de estudo particular da Profa. Dra. Regina Antunes, em Porto Alegre. Contei com a presença da Profa. Regina durante a gravação. A execução foi em piano vertical e a gravação foi em áudio e vídeo.

Falhas de memória: Ocorreram falhas de notas as quais foram anotadas imediatamente após a gravação e conferidas no final do processo com a audição do material. Estas falhas ocorreram nos compassos números: 8, 9, 16, 17, 37, 38, 40, 41, 60, 61, 66, 77, 84, 86, 98, 108, 128.

Impressões: Estava mais preocupada em acertar todas as notas do que ouvir o que

estava tocando, desejando ter melhoras na execução. Queria lembrar efetivamente todos os trechos estudados após a primeira apresentação.

3ª Apresentação em público:

<u>Data:</u>	30/06/2010
<u>Local/situação:</u>	Foi realizada na sala de aula do Laboratório de Execução Instrumental II, disciplina instrumental coletiva do curso de graduação em música da UFRGS, sob orientação da Profa. Cristina Capparelli Gerling, e dirigida aos colegas de outra turma de piano. O instrumento utilizado foi o piano de cauda Steinway da Sala Armando Albuquerque do PPG-MUS/UFRGS.
<u>Falhas de memória:</u>	Ocorreram pequenas falhas de notas nos compassos: 6, 9, 19, 58, 88, 89 e 97. Também foram devidamente anotadas no caderno de estudo e conferidas no momento da análise de dados da pesquisa.
<u>Impressões:</u>	Realização total da peça sem interrupção mesmo tendo ocorrido falhas de memória de notas isoladas. A execução foi mais tranquila se comparada à primeira apresentação em público.

4ª Apresentação em público:

<u>Data:</u>	05/07/2010
<u>Local/situação:</u>	Foi realizada no Sarau do Instituto de Artes da UFRGS e dirigida aos alunos do Instituto. A apresentação foi registrada em gravação de áudio.
<u>Falhas de memória:</u>	Ocorreram falhas de notas isoladas nos compassos: 9, 38, 88, 89, 120.

Impressões: Realização total da peça sem interrupção mesmo tendo ocorrido pequenas falhas de memória de notas isoladas. A confiança na execução tinha aumentado de apresentação em apresentação. Senti-me com a liberdade de explorar sonoridades novas no momento da execução. Até aquele momento, essa tinha sido a apresentação mais rica em termos sonoros, expressivos e de condução de vozes.

5ª Apresentação em público:

Data: 31/08/2010

Local/situação: A realização foi dentro do marco de Recital de Mestrado, no Auditório Tasso Corrêa do Instituto de Artes da UFRGS.

Dentre todas as apresentações esta foi a que teve um maior nível de stress, pois, contei com a presença da banca examinadora e não tinha executado somente esta peça, mas um programa de recital de uma hora de duração aproximadamente.

Este recital foi oferecido aos colegas, professores, parentes e amigos. Conto com o registro em áudio e vídeo.

Falhas de memória: Ocorreram nos compassos: 40, 41, 60, 61, e 115.

Impressões: Foi a melhor vez de todas. Aconteceram falhas mínimas, quase imperceptíveis, em momentos inesperados. Nos compassos 40 e 41 a falha ocorreu no nível da linha melódica (formada por intervalos ascendentes) pertencente à área D1. A semifrase situada na metade do trecho era realizada em um único gesto pela mão direita, motivo pelo qual não considerava que poderia dar-me maiores preocupações. Nos compassos 60 e 61, coincidentemente com os compassos anteriormente descritos, há uma semifrase com linha melódica de intervalos ascendentes, a qual é realizada em um movimento só pela mão direita. Neste trecho acostumava me sentir confiante na execução. A falha acontecida no compasso 115 foi por causa de uma pequena agitação não deliberada, talvez pela ansiedade

de acabar a peça, pois me encontrava na última página. Na gravação é perceptível uma precipitação no momento em que me dirigia para o compasso 116, no qual tinha sinalizado um guia estrutural. Este guia indicava que a semelhança do compasso 116 com o compasso 34 poderia me levar a executar a passagem de maneira errada, invertendo a ordem de aparição das figuras; nesse momento realizei um *acelerando* no momento em que tinha a indicação *a tempo*.

No entanto, a atenção mantida nos aspectos expressivos durante a realização da peça, possibilitou uma execução que foi conduzida pelo conteúdo expressivo e estrutural, submergindo desta forma as imperfeições.

6.2 PLANILHAS DE DESEMPENHO

6.2.1 Planilha de desempenho das apresentações

SEÇÃO A (compassos 1 a 45)																																																				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45							
16/06						E			D																																											
22/06									D	D																																										
30/06						E																																														
05/07																																																				
31/08																																																				
Total E						2			1																																											
Total D								1	3																																											
Total R																																																				
Total falhas						2		1	4								1	1		1																																

SEÇÃO B (compassos 46 a 78)																																													SEÇÃO A' (compassos 79 a 118)																																												
	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90																																												
16/06																																																																																									
22/06																																																																																									
30/06																																																																																									
05/07																																																																																									
31/08																																																																																									
Total E																																																																																									
Total D																																																																																									
Total R																																																																																									
Total falhas																																																																																									

(SEÇÃO A')																																													CODA (119 a 133)																																												
	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100	101	102	103	104	105	106	107	108	109	110	111	112	113	114	115	116	117	118	119	120	121	122	123	124	125	126	127	128	129	130	131	132	133																																														
16/06																																																																																									
22/06																																																																																									
30/06																																																																																									
05/07																																																																																									
31/08																																																																																									
Total E																																																																																									
Total D																																																																																									
Total R																																																																																									
Total falhas																																																																																									

16/06 - Apresentação no Lab. De Execução Instrumental I (sem gravação)
 22/06 - Gravação isolada (áudio e vídeo)
 30/06 - Apresentação no Lab. De Execução Instrumental II (gravação áudio e vídeo)
 05/07 - Apresentação no Sarau (gravação áudio)
 31/08 - Recital (gravação áudio e vídeo)

D - Falha na mão direita
 E - Falha na mão esquerda
 R - Falha com repetição

6.3 TABELA DESCRITIVA DOS GUIAS DE EXECUÇÃO

Os guias nesta tabela estão classificados por número de compasso. A segunda coluna indica o tipo de guia de execução: E = estrutural, X = expressivo, I = interpretativo, B = básico. Guias que foram mantidos após a revisão final são sinalizados com um “X” na última coluna. Na coluna de descrição, itens em *itálico* referem-se a indicações já presentes na partitura que foram destacadas. Expressões anotadas à mão na partitura estão descritas entre aspas.

C.	Guia	Descrição	Manteve-se após a revisão
1	E	Seção A	
	X	“Som estranho de um lugar desconhecido”	X
	I	<i>Molto rubato</i>	
2-4	B	Posição dos acordes no teclado	
5-8	B	Posição dos acordes no teclado	X
9	E	Respiração de frase (vírgula)	
10-11	B	Posição do acorde no teclado	X
12	X	<i>Espressivo</i>	X
17	I	<i>Poco accelerando</i>	
18	X	“Etéreo”	X
	I	“Som delicado”	
20	I	<i>Ritardando</i>	
21	X	<i>Espressivo</i>	X
22	I	<i>A tempo</i>	
24	E	Intervalo de décima na mão esquerda: Sol – Si ♭	X
25	I	<i>Poco accelerando</i>	
27	E	Área D4'	
	X	“Conflito”	
	I	<i>Piú mosso</i>	
27-31	B	Mapa visual-cinestésico	X
31	I	“Melodia destacada”, <i>tenuto</i> ; duas ligaduras de articulação	
32	I	“Melodia destacada”, <i>tenuto</i> ; uma ligadura de expressão	
35	B	Posição da mão direita no teclado	
37	E	Área D1	
	I	<i>Diminuendo</i> ; dinâmica: pp	
37-39	B	Mapa visual-cinestésico	X
38	E	Switch: Ré ♯	
39-42	B	Posição das mãos no teclado	
40	I	<i>Ritardando</i> ; <i>diminuendo</i>	
43	I	<i>Diminuendo</i>	

C.	Guia	Descrição	Manteve-se após a revisão
46	E	Seção B	
	X	“Outra atmosfera”	X
	I	Dinâmica: ppp	
54	X	<i>Espressivo</i>	X
54-57	B	Posição dos acordes da mão esquerda no teclado	
58	E	Área D2	
58-61	B	Mapa visual-cinestésico	X
62	E	Repetição do primeiro tema da seção B (c. 46)	
	I	<i>A tempo</i> ; Dinâmica: ppp	
64	E	Switch: Dó #	X
65-69	B	Posição dos acordes da mão esquerda no teclado	
70	E	Repetição do segundo tema da seção B (c. 54)	
	X	<i>Espressivo</i>	X
70-73	B	Posição dos acordes da mão esquerda no teclado	
72	E	Switch: Sol ♯	X
74	E	Área D3	
74-78	B	Mapa visual-cinestésico	X
77	I	<i>Ritardando</i>	
79	E	Seção A'	
	X	“Som estranho”; <i>espressivo</i> ; “mais intenso”	X
	I	Dinâmica: mf, pp	
79-80	B	Posição dos acordes da mão esquerda no teclado	
80	I	Pedal aberto	
81-82	B	Posição dos acordes da mão esquerda no teclado	
83-84	B	Posição dos acordes da mão esquerda no teclado	X
86	E	Switch: Ré ♯ – Fá ♭ (acorde 1)	
86-87	B	Posição dos acordes no teclado	X
87	E	Ré ♯	X
88-89	B	Posição dos acordes no teclado	X
89	E	Switch: Ré ♭	X
90-91	B	Posição dos acordes no teclado	X
91	E	Repetição da frase que começa no c. 9	
	I	Dinâmica: mf	
92-93	B	Posição dos acordes da mão esquerda no teclado	X
94	X	<i>Espressivo</i>	X
95	X	“Mágico”	X
	I	Dinâmica: p, ppp	
	B	Posição do arpejo no teclado	
97	X	“Mágico”	X
	I	Dinâmica: ppp, p	
	B	Posição do arpejo no teclado	
99	I	<i>Poco accelerando; diminuendo</i>	
100	X	“Etéreo”	

C.	Guia	Descrição	Manteve-se após a revisão
	I	“Som delicado”; Dinâmica: pp	
102	I	<i>Ritardando</i> ; <i>crescendo</i>	
103	X	<i>Espressivo</i>	X
104	X	“Mágico”	X
	I	Dinâmica: p , ppp ; <i>A tempo</i>	
	B	Posição do arpejo no teclado	
106	E	Intervalo de décima: Sol – Si \flat	X
	I	Dinâmica: ppp	
	B	Posição do arpejo no teclado	
108	E	Switch: anacruse para área D4	X
	I	Dinâmica: ppp	
	B	Posição do arpejo no teclado	
109	E	Área D4’	
	X	“Conflito”	
	I	<i>Poco accelerando</i>	
109-114	B	Mapa visual-cinestésico	X
112	I	<i>Ritardando</i>	
114	I	“Melodia destacada”, <i>tenuto</i> ; duas ligaduras de articulação	
116	E	Switch: diferente do c. 34	
117	B	Posição das mãos no teclado	
119	E	Coda; Área D5	
	I	Dinâmica: pp	
119-123	B	Mapa visual-cinestésico	X
120	E	Switch: Ré \flat	X
122	E	Switch: Ré #	X
124	E	Repetição do tema	
	X	“Lembrança”	X
125	I	Dinâmica: p ; <i>diminuendo</i>	
125-127	B	Posição dos acordes da mão esquerda no teclado	
128	I	Acento no Mi \flat da mão esquerda; ligado; <i>crescendo</i>	
130	I	“Ligado-staccato”; <i>diminuendo</i>	
131	X	<i>Espressivo</i>	X
	I	Dinâmica: pp	
132	I	Dinâmica: ppp ; pedal aberto	
	B	Posição dos acordes no teclado	

6.4 MARCAÇÕES DE GUIAS DE EXECUÇÃO NO 2º MOVIMENTO DA SONATA Nº2 DE SHOSTAKOVICH

6.4.1 Guias interpretativos e básicos (antes da revisão).

Guias Interpretativos: mudança de andamento, dinâmica, som
articulações.

Guias Básicas: movimento das mãos - visualização no teclado

● MARCAÇÕES REGISTRADAS DURANTE O PEV

Largo (♩ = 72)

The image shows a page of musical notation for the second movement of Shostakovich's Sonata No. 2. The score is in 3/4 time and begins with a tempo marking of 'Largo (♩ = 72)'. The music is written for piano and includes various performance markings such as 'p [molto rubato]', 'espr.', 'rit.', 'poco accel.', 'più mosso', and 'a tempo I'. The score is divided into systems, with measures 6, 12, 19, 24, and 31 marked. The notation includes treble and bass clefs, notes, rests, and dynamic markings. There are several yellow highlights on the score, primarily in the bass clef, indicating specific areas of interest or focus. The markings 'Red.' and '*' are also present, likely indicating registration or specific performance techniques.

36

pp

rit.

Red.

41

Meno mosso (♩ = 66)

p

dim.

ppp

Red.

48

p espr.

55

rit.

dim.

Red.

61

a tempo

ppp

Red.

68

p espress.

This system contains measures 68 through 72. The right hand features a melodic line with a trill in measure 68 and a triplet in measure 70. The left hand provides a steady accompaniment. A yellow box highlights the left hand accompaniment from measure 68 to 72. The dynamic marking *p espress.* is present in measure 70.

73

rit.
dim.

And. * *And.* * *And.* *

This system contains measures 73 through 78. The right hand has a melodic line with a trill in measure 73 and a triplet in measure 75. The left hand accompaniment is highlighted with a yellow box. The dynamic marking *dim.* is in measure 75, and *rit.* is in measure 76. The tempo marking *And.* is repeated with asterisks in measures 73, 75, and 77.

Largo (♩ = 72)

79

mf espr.
pp
mf
pp

And. * *And.* *

This system contains measures 79 through 82. The right hand has a melodic line with a trill in measure 79 and a triplet in measure 81. The left hand accompaniment is highlighted with a yellow box. The dynamic markings *mf espr.*, *pp*, *mf*, and *pp* are used. The tempo marking *Largo (♩ = 72)* is at the beginning, and *And.* is repeated with asterisks in measures 79 and 81.

83

pp
mf
pp

And. * *And.* *

This system contains measures 83 through 86. The right hand has a melodic line with a trill in measure 83 and a triplet in measure 85. The left hand accompaniment is highlighted with a yellow box. The dynamic markings *pp*, *mf*, and *pp* are used. The tempo marking *And.* is repeated with asterisks in measures 83 and 85.

87

mf
pp
mf
pp

And. * *And.* *

This system contains measures 87 through 90. The right hand has a melodic line with a trill in measure 87 and a triplet in measure 89. The left hand accompaniment is highlighted with a yellow box. The dynamic markings *mf*, *pp*, *mf*, and *pp* are used. The tempo marking *And.* is repeated with asterisks in measures 87 and 89.

91

mf espr. p PPP p

Red. *

This system contains measures 91 through 95. The music is in a 3/4 time signature with a key signature of three flats. It features a melodic line in the right hand and a supporting bass line in the left hand. Dynamic markings include mezzo-forte (mf), sforzando (espr.), piano (p), and pianissimo (PPP). There are two yellow boxes highlighting specific passages in the right hand, with green arrows pointing to them. The left hand has two asterisks (*) and the word 'Red.' (ritardando) written below it.

96

p poco accel.

Red. * Red. * Red.

This system contains measures 96 through 99. The music continues in the same key and time signature. Dynamic markings include piano (p) and a tempo change to 'poco accel.' (poco accelerando). There are two yellow boxes highlighting passages in the right hand, with green arrows pointing to them. The left hand has three asterisks (*) and the word 'Red.' written below it.

100

pp rit.

* Red.

This system contains measures 100 through 103. The music continues in the same key and time signature. Dynamic markings include pianissimo (pp) and a tempo change to 'rit.' (ritardando). There are two yellow boxes highlighting passages in the right hand, with green arrows pointing to them. The left hand has one asterisk (*) and the word 'Red.' written below it.

104

a tempo p PPP p PPP p

Red. * Red. Red.

This system contains measures 104 through 106. The music continues in the same key and time signature. Dynamic markings include piano (p), pianissimo (PPP), and piano (p). The tempo is marked 'a tempo'. There are two yellow boxes highlighting passages in the right hand, with green arrows pointing to them. The left hand has three asterisks (*) and the word 'Red.' written below it.

107

PPP poco accel.

* Red. * Red. *

This system contains measures 107 through 110. The music continues in the same key and time signature. Dynamic markings include pianissimo (PPP) and a tempo change to 'poco accel.'. There are two yellow boxes highlighting passages in the right hand, with green arrows pointing to them. The left hand has three asterisks (*) and the word 'Red.' written below it.

111

cresc. *a tempo*

p *ppp*

espress.

116

pp

Red. * *Red.* *

120

125

p *pp*

p dim.

130

pp *ppp*

p *Red.*

p espress.

6.4.2 Guias expressivos e estruturais (antes da revisão)

Guias Expressivos: O que eu quero comunicar à plateia

Guias Estruturais: limites de seções, sub-seções, 'switches' (notas)

• MARCAÇÕES REALIZADAS DURANTE O PEN

The image shows a handwritten musical score for a piece in 3/4 time, marked *Largo* (♩ = 72). The score is divided into systems, with measures 6, 12, 19, 24, and 31 marked at the beginning of each system. The score includes various performance markings and annotations:

- Measure 6:** *p* [molto rubato]. Annotations: "Red." and "*" are placed below the staff.
- Measure 12:** *espr.* (expressive). Annotations: "Red." and "*" are placed below the staff. A red arrow points to a note, and a blue arrow points to another note.
- Measure 19:** *rit.* (ritardando) and *a tempo*. Annotations: "Red." and "*" are placed below the staff. A red arrow points to a note.
- Measure 24:** *poco acceler.* (poco accelerando). Annotations: "Red." and "*" are placed below the staff. A blue arrow points to a note, and a red arrow points to another note. The annotation "più mosso (agitato) (conflito)" is written above the staff.
- Measure 31:** *rit.* and *a tempo I*. Annotations: "Red." and "*" are placed below the staff. A red arrow points to a note.

Other markings include *poco accel.* (poco accelerando) and *(meigo)* (mezzo) in measure 12, and *espr.* (expressive) in measure 31. The score is written in a key signature of two flats and a 3/4 time signature.

36

Musical score for measures 36-40. The piece is in 3/4 time with a key signature of two flats. Measure 36 starts with a piano (*pp*) dynamic. Handwritten annotations include a blue arrow pointing to the first measure with "(M. 4)", and another blue arrow pointing to the second measure with "(ré 4)". A "rit." (ritardando) marking is present above the staff in measure 40. The bass line features a "Red." (Reduction) marking with an asterisk below the first measure.

41

Musical score for measures 41-47. The tempo changes to "Meno mosso" with a quarter note equal to 66 (♩ = 66). A handwritten note "(outra atmosfera)" is written above the staff. Dynamics include piano (*p*), *dim.* (diminuendo), and *ppp* (pianississimo). A red arrow points to the beginning of measure 47. The bass line has "Red." markings with asterisks below measures 41 and 43.

48

Musical score for measures 48-54. The piece continues with a piano (*p*) dynamic and *espr.* (espressivo) marking. A red arrow points to the beginning of measure 54. The bass line features a steady accompaniment of chords.

55

Musical score for measures 55-60. The piece is marked with a "rit." (ritardando). Dynamics include *dim.* (diminuendo). The bass line has "Red." markings with asterisks below measures 59 and 60.

61

Musical score for measures 61-66. The tempo returns to "a tempo". Dynamics include *ppp* (pianississimo). A handwritten "D: #1" is written above the staff. The bass line has a "Red." marking with an asterisk below the first measure.

68

p espress.

Handwritten annotations: Red arrows pointing down at the beginning of measure 69, and blue arrows pointing down at the beginning of measure 71.

Measures 68-72: Treble and bass staves. Measure 68 has a whole note chord. Measures 69-72 feature a melodic line in the treble with slurs and ties. The bass line consists of chords. Dynamics include *p espress.*

73

rit.
dim.

Handwritten annotation: Blue arrow pointing down at the beginning of measure 74.

Measures 73-78: Treble and bass staves. Measure 73 has a whole note chord. Measures 74-78 feature a melodic line in the treble with slurs and ties. The bass line consists of chords. Dynamics include *rit.* and *dim.*

Largo (♩ = 72)

79

mf espr.
pp
mf
pp

Handwritten annotations: Red and blue arrows pointing down at the beginning of measure 79.

Measures 79-82: Treble and bass staves. Measure 79 has a whole note chord. Measures 80-82 feature a melodic line in the treble with slurs and ties. The bass line consists of chords. Dynamics include *mf espr.*, *pp*, *mf*, and *pp*.

83

pp
mf
pp

Handwritten annotation: Blue arrow pointing down at the beginning of measure 86.

Measures 83-86: Treble and bass staves. Measure 83 has a whole note chord. Measures 84-86 feature a melodic line in the treble with slurs and ties. The bass line consists of chords. Dynamics include *pp*, *mf*, and *pp*.

87

mf
pp
mf
pp

Handwritten annotations: Blue arrows pointing down at the beginning of measures 87, 89, and 90.

Measures 87-90: Treble and bass staves. Measure 87 has a whole note chord. Measures 88-90 feature a melodic line in the treble with slurs and ties. The bass line consists of chords. Dynamics include *mf*, *pp*, *mf*, and *pp*.

91

Handwritten annotations: *Sib* (blue arrow), *magico* (red arrow), *mf*, *espr.*, *p*, *PPP*, *p*. Performance markings: *Rit.*, ***.

96

Handwritten annotations: *magico* (red arrow), *poco accel.*. Performance markings: *Rit.*, ***.

100

Handwritten annotations: *rit.*. Performance markings: *Rit.*, ***.

104

a tempo

Handwritten annotations: *ppp*, *p*. Performance markings: *Rit.*, ***.

107

Handwritten annotations: *poco accel. (agitado)*. Performance markings: *Rit.*, ***.

111 rit. a tempo espress.

116 pp

120 (rebrança)

125 p dim.

130 p espr. pp ppp Ped.

6.4.3 Partitura de estudo, com marcações originais

26

-----> Linha condutora (direcionamento) Melodia - Básicas

○ Andamentos, Agógica - Interpretativos

◉ EXPRESSIVIDADE - SOM

II Estruturais

D = Áreas de dificuldade

The musical score is a piano exercise in D minor, 3/4 time. It is marked 'Largo' with a quarter note equal to 72 beats per minute. The score is annotated with several key markings and performance directions:

- Tempo and Performance Markings:** 'Largo' (♩ = 72), 'molto cabato', 'poco accel.', 'rit.', 'a tempo', and 'piu mosso'.
- Expressive Markings:** 'espr.' (emphasis) and 'profundo' (deep) are used to indicate dynamic and tonal intentions.
- Structural Markings:** Roman numerals 'I' and 'II' are placed above certain measures to indicate structural points.
- Difficulty Areas:** Circled 'D' symbols indicate specific areas of technical difficulty.
- Interpretative Notes:** 'Intrínseca Improvisatória' is written across a section of the melody.
- Dynamic and Articulation:** 'pp' (pianissimo) and 'p' (piano) dynamics are noted, along with 'poco sordo' (slightly dull) and 'poco acentuado' (slightly accented).
- Rehearsal/Section Markers:** 'A' and 'Ab' are used to delineate different sections of the exercise.

DSCH

The image shows a handwritten musical score for piano and voice. It consists of five systems of music. The first system includes a vocal line with lyrics "mi-do" and piano accompaniment. A circled "D1" is written above the first measure. The second system features a piano accompaniment with a "ppp" dynamic and a "Meno mosso" tempo change. A circled "B" is written above the system. The third system is a piano accompaniment with a "p esp." dynamic. The fourth system includes a vocal line with a circled "D2" above it. The fifth system is a piano accompaniment with a "ppp" dynamic and an "a tempo" marking. The score is heavily annotated with red circles, lines, and green text. Handwritten notes include "Caminhando para outra atmosfera" and "Caminhando". Performance instructions include "rit.", "pp", "ppp", "dim.", "Meno mosso (♩ = 66)", and "a tempo".

First system of musical notation. The right hand part features a circled chord at the beginning and a circled note with the annotation "p espress" in green. The left hand part has a circled chord. Red dashed lines indicate melodic connections between notes in both hands.

Second system of musical notation. A large circled "D3" is written above the right hand staff. The right hand part includes a circled note and the annotation "rt.". The left hand part has a circled note and the annotation "dim.". Red dashed lines and asterisks are present.

Third system of musical notation. It begins with a "Largo" tempo marking and a metronome marking of 72. The right hand part has a circled note with "mf espr." in green and "pp" markings. The left hand part has a circled note with "Red." in green and "pp" markings. Red dashed lines and asterisks are present.

Fourth system of musical notation. The right hand part features a circled note with "pp" and "mf" markings. The left hand part has a circled note with "Red." and "pp" markings. Red dashed lines and asterisks are present.

Fifth system of musical notation. The right hand part has a circled note with "mf" and "pp" markings. The left hand part has a circled note with "Red." and "pp" markings. Red dashed lines and asterisks are present.

29

Vai descendo

Conexão entre as duas atmosferas

Mágica

espr.

mf

p

pp

poco accel.

rit.

pp

a tempo

ppp

poco accel.

DA

30

rit. a tempo

espress

Detailed description: This system shows the first two staves of music. The top staff has a melodic line with several notes circled in red. The bottom staff has a bass line with notes marked with 'p' and 'pp'. A green oval containing the word 'espress' is written below the bottom staff. The tempo marking 'rit.' is above the first measure, and 'a tempo' is above the last measure.

pp

pp

Red. *

Red. *

Red. *

codex DS

Detailed description: This system continues the musical notation. The top staff has notes circled in red. The bottom staff has notes marked with 'Red.' and an asterisk. A double bar line is present, followed by the word 'codex' and a circled 'DS'. A blue circle containing 'pp' is written below the bottom staff.

SA

3M

Sambiterna inicial

Detailed description: This system shows the third system of music. The top staff has notes circled in red. The bottom staff has notes marked with 'p' and 'pp'. A green oval containing the text 'Sambiterna inicial' is written above the right side of the system. A blue circle containing '3M' is written above the middle of the system.

p dim.

aromatismo

Detailed description: This system shows the fourth system of music. The top staff has notes circled in red. The bottom staff has notes marked with 'p' and 'pp'. The word 'aromatismo' is written below the bottom staff. The dynamic marking 'p dim.' is written above the first measure.

pp

ppp

Red.

pp

ppp

Red.

Lembrança -> Longe

Detailed description: This system shows the fifth system of music. The top staff has notes circled in red. The bottom staff has notes marked with 'pp', 'ppp', and 'Red.'. A large blue oval encircles the entire system. A green oval containing the text 'Lembrança -> Longe' is written above the right side of the system. A green oval containing 'pp' is written below the first measure.

DSCH

6.4.4 Marcação dos guias de execução após revisão

REVISÃO DOS GUIAS
(Agosto-2010)

- Estrutural
- interpretativo
- expressivo
- básico

II

Largo (♩ = 72)
Som estranho..

p [molto rubato]

6 Red. * Red. * Red. *

12 Red. Red. Red. poco accel. *espr.* *allegro*

19 Red. * Red. * Red. * Red. * rit. a tempo *espr.*

24 poco acceler. *più mosso*

31 rit. Red. * Red. * Red. * a tempo I *espr.*

36

pp *rit.*

Red. *

41

Meno mosso (♩ = 66)

p *dim.* *ppp*

Outra atmosfera

Red. * Red. *

48

p espr.

55

dim. *rit.*

Red. * Red. *

61

a tempo

ppp

Red. *

68

p espress

73

rit.
dim.
Red. * *Red.* * *Red.* *

Largo (♩ = 72)

79

mf espr. *pp* *mf* *pp*
Red. * *Red.* *

83

pp *mf* *pp*
Red. * *Red.* *

87

mf *pp* *mf* *pp*
Red. * *Red.* *

91

Handwritten annotations: Yellow box around measures 91-95, red 'Maggio' above measure 95, 'espr.' with a red wavy line under measure 94, and 'p' and 'ppp' dynamic markings.

mf espr. p ppp

96

Handwritten annotations: Red 'Maggio' above measure 97, 'poco accel.' above measure 100, and 'rit.' above measure 100. Asterisks and 'Red.' markings are present below the staff.

p poco accel. rit.

100

Handwritten annotation: Red 'espressivo' written across measures 100-104. Asterisks and 'Red.' markings are present below the staff.

pp espressivo

104

a tempo

Handwritten annotations: Red 'Maggio' above measure 105, blue box around measure 106, and 'poco accel.' above measure 107. Asterisks and 'Red.' markings are present below the staff.

p ppp p ppp p

107

Handwritten annotations: Blue arrow pointing down to measure 108, yellow box around measures 109-111, and 'poco accel.' above measure 109. Asterisks and 'Red.' markings are present below the staff.

ppp poco accel.

111 rit. a tempo espress.

116 pp

120 Lembrança

125 p dim.

130 p espr. Red.

6.5 PARTITURA REESCRITA

Shostakovich. ①
Sonata 2 Ji m.

Largo
Molto rubato

[Molto rubato]

6

11

16

21

25

a tempo

accelerando... piu mosso

pp

mf

exp.

rit

29 *rit*

34 *exp.*

39 *rit*

44 *meno mosso* *ppp* *dima*

49

54 *exp.*

Handwritten musical score for guitar, consisting of five systems of staves. The score includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings.

System 1 (Measures 58-62):
- Treble clef, key signature of one sharp (F#).
- Measure 58: *rit.* (ritardando), *dim.* (diminuendo).
- Measure 62: *a tempo.* (return to tempo).
- A large red bracket spans measures 58 to 62.

System 2 (Measures 63-68):
- Treble clef, key signature of one sharp (F#).
- Measure 68: *(citarro)* (citarro).

System 3 (Measures 69-73):
- Treble clef, key signature of one sharp (F#).
- Measure 69: *exp.* (explosive).

System 4 (Measures 74-78):
- Treble clef, key signature of one sharp (F#).
- Measure 74: *dim.* (diminuendo), *rit.* (ritardando).
- Measure 78: Time signature change to 5/4.

System 5 (Measures 79-81):
- Treble clef, key signature of two flats (Bb, Eb).
- Measure 79: *Largo.* (Largo), *exp. mf* (explosive mezzo-forte).
- Measure 81: *pp* (pianissimo).

System 6 (Measures 82-85):
- Treble clef, key signature of two flats (Bb, Eb).
- Measure 82: *pp* (pianissimo).
- Measure 85: Time signature change to 3/4.

85

88 *rit. r. ci ma*

91 *mf* *bd. agn. f. d.*

96 *accelerando*

100 *rit.*

104 *a tempo*

The image shows a handwritten musical score for guitar and bass, spanning measures 85 to 104. The score is written on two staves per system. Measure 85 shows a complex melodic line in the treble clef and a supporting bass line. Measure 88 is marked with a red wavy line and the annotation "rit. r. ci ma". Measure 91 features two notes circled in red, with the annotation "mf" and "bd. agn. f. d." below them. Measure 96 is marked "accelerando". Measure 100 is marked "rit.". Measure 104 is marked "a tempo". The score includes various musical notations such as notes, rests, accidentals, and dynamic markings.

Handwritten musical score for a piece in G-flat major (two flats). The score is divided into systems, each with a measure number on the left:

- System 1 (Measures 107-110):** Starts with measure 107. Includes the instruction *piu mosso* above the staff.
- System 2 (Measures 111-114):** Starts with measure 111. Includes the instruction *rit a tempo* above the staff.
- System 3 (Measures 115-117):** Starts with measure 115.
- System 4 (Measures 118-122):** Starts with measure 118. Includes the instruction *dim.* above the staff.
- System 5 (Measures 123-127):** Starts with measure 123. Includes the instruction *pp* below the staff.
- System 6 (Measures 128-131):** Starts with measure 128. Includes the instruction *pp* below the staff. A red circle highlights the final measures of this system.

The notation includes treble and bass staves with various notes, rests, and dynamic markings such as *pp*, *ppp*, and *ppp*.

8/09/2010.

6.6 PROGRAMA DO RECITAL DE MESTRADO (31 DE AGOSTO DE 2010)



Programa de Pós-graduação em Música
Recital de Mestrado

Viviana Martínez

piano

Orientação artística:
Prof. Dr. Ney Fialkow

Programa

Johann Sebastian Bach (1685-1750)

**Suite Francesa n° 6
em Mi maior, BWV 817**

- I. Alemanda
- II. Courante
- III. Sarabanda
- IV. Polonesa
- V. Minueto
- VI. Giga

Johannes Brahms (1833-1897)

**Variações sobre um tema de
R. Schumann, Op. 9 (1854)**

- Tema: *Ziemlich langsam*
 Var. I
 Var. II: *Poco più moto*
 Var. III: *Tempo di tema*
 Var. IV: *Poco più moto*
 Var. V: *Allegro capriccioso*
 Var. VI: *Allegro*
 Var. VII: *Andante*
 Var. VIII: *Andante (non troppo lento)*
 Var. IX: *Schnell*
 Var. X: *Poco Adagio*
 Var. XI: *Un poco più animato*
 Var. XII: *Allegretto, poco scherzando*
 Var. XIII: *Non troppo Presto*
 Var. XIV: *Andante*
 Var. XV: *Poco Adagio*
 Var. XVI

Dmitri Shostakovich (1906-1975)

Sonata n° 2, Op. 61 (1943)

- I. *Allegretto*
- II. *Largo*
- III. *Allegretto com moto*

31 de Agosto de 2010 – 18hs

Auditorium Tasso Corrêa
Instituto de Artes da UFRGS