UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

RAFAEL IRAVEDRA

A PREPARAÇÃO PARA A EXECUÇÃO MUSICAL AO VIVO: REFLEXÕES A PARTIR DE ENTREVISTAS COM VIOLONISTAS DE EXCELÊNCIA E DE UM ESTUDO DE CASO AUTOETNOGRÁFICO

PORTO ALEGRE
2019

RAFAEL IRAVEDRA

A PREPARAÇÃO PARA A EXECUÇÃO MUSICAL AO VIVO: REFLEXÕES A PARTIR DE ENTREVISTAS COM VIOLONISTAS DE EXCELÊNCIA E DE UM ESTUDO DE CASO AUTOETNOGRÁFICO

Tese de Doutorado submetida ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Doutor em Música (área de concentração: Práticas Interpretativas).

Orientador: Prof. Dr. Daniel Wolff

PORTO ALEGRE

2019

CIP - Catalogação na Publicação

Iravedra, Rafael
A preparação para a execução musical ao vivo: reflexões a partir de entrevistas com violonistas de excelência e de um estudo de caso autoetnográfico / Rafael Iravedra. -- 2019.
221 f.
Orientador: Daniel Wolff.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música, Porto Alegre, BR-RS, 2019.

1. Planejamento da Execução Instrumental. 2. Prática da Performance. 3. Violão Clássico. 4. Autoetnografia. 5. Performance musical ao vivo. I. Wolff, Daniel, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

RAFAEL IRAVEDRA

A PREPARAÇÃO PARA A EXECUÇÃO MUSICAL AO VIVO: REFLEXÕES A PARTIR DE ENTREVISTAS COM VIOLONISTAS DE EXCELÊNCIA E DE UM ESTUDO DE CASO AUTOETNOGRÁFICO

Tese de Doutorado submetida ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Doutor em Música (área de concentração: Práticas Interpretativas).

Aprovada em 16 de julho de 2019.

Banca Examinadora:

_____

Prof. Dr. Daniel Wolff – UFRGS
(Orientador e presidente da banca)

_____

Prof. Dr. Camilo da Rosa Simões – UFRGS

_____

Prof. Dr. Marcos Vinícius Araújo – UFRGS

_____

Prof. Dr. Ricardo Athaíde Mitidieri – IFRS

Dedico este trabalho a todas as pessoas que acreditam que a arte e os "saberes inúteis" são essenciais, e àquelas pessoas que ainda saem de casa para ouvir música.

AGRADECIMENTOS

Colocar o ponto final nesta tese representa um momento de muita emoção, no qual lembro de todas as pessoas que a tornaram possível. A minha gratidão para todas elas. Apesar do trabalho ser escrito em português, decidi deixar esses agradecimentos em espanhol, minha língua materna, pois assim eu sinto as minhas palavras um pouco mais perto do meu coração.

Agradezco a Ana, en primer lugar, por el amor, el compañerismo, por enseñarme algo cada día y por todas las ayudas dadas cada vez que las necesité. Por cada momento en que dejó de trabajar en su propia tesis para entender un poco más de que se trataba todo esto y sugerir ideas y comentarios siempre acertados e inteligentes. ¡Te admiro mucho!

A mi familia y especialmente a mi mamá Analía por todo el apoyo y el amor de siempre. Mis pequeños logros son fruto de su enorme cariño.

A mi maestro y orientador, Prof. Dr. Daniel Wolff, por la seriedad, profesionalismo, disponibilidad constante y calidad con las orientó este trabajo. No tengo palabras para expresar todo lo que aprendí con él durante todos estos años, y que llevaré siempre conmigo. Daniel, ¡gracias por la confianza!

A la Profa. Dra. Helena Marinho, por su generosidad y valiosas contribuciones a esta tesis durante mi estadía en la Universidad de Aveiro en Portugal.

Al Prof. Dr. Pedro Rodrigues por las geniales clases en la UA y las ideas sobre las dos obras incluidas en esta tesis.

A los miembros de la banca examinadora, Prof. Dr. Camilo da Rosa Simões, Prof. Dr. Marcos Vinícius Araújo, e Prof. Dr. Ricardo Athaíde Mitidieri, por haber aceptado la invitación y por los comentarios inspiradores y valiosísimos para la elaboración del texto definitivo. Agradezco también al Dr. Araújo, por sus enriquecedores e inteligentes aportes realizados en el examen de *qualificação*, y por haber aceptado, siempre con generosidad, formar parte de la evaluación de la experiencia piloto y de los grupos focales.

A todos los grandes e inspiradores maestros que tuvieron la bondad de responder mi cuestionario y de dedicar valioso tiempo para las entrevistas: Alice Artzt, Sérgio Assad, Denis Azabagic, Scott Borg, Frank Bungarten, Zoran Dukic, Margarita Escarpa, José Antonio Escobar, Eduardo Fernández, Àlex Garrobé, Stefano Grondona, Dejan Ivanović, Jonathan Leathwood, Edson Lopes, Carlo Marchione, Lucio Matarazzo, Carlos Pérez, María Isabel Siewers, Marco Tamayo, Jason Vieaux, Thomas Viloteau, Stanley Yates y Fabio Zanon.

A la Profa. Dra. Catarina Domenici, por los certeros comentarios y sugerencias dados durante el examen de *qualificação* que dieron origen a muchos aspectos importantes de esta tesis, y por todas las enseñanzas a lo largo de estos años de maestría y doctorado.

Al maestro Rubén López Cano, por las ideas y sugerencias dadas en los seminarios de Porto Alegre (PPGMUS-UFRGS) y Ciudad de México (UNAM).

A Jonathan Spinelli, por la disposición y profesionalismo con los que moderó los grupos focales, y por la edición de los respectivos audios.

A todos los compañeros de la clase de guitarra, Nahuel Romero, João Batista, Pablo Pulido, Ederaldo Sueiro y Jonathan Spinelli. A los queridos Renan Simões y Sabrina Souza, por la amistad, las charlas, los viajes, las risas, la infinidad de revisiones de mis textos en portugués y por todos los momentos compartidos. A Octavio Grajales, que siempre estará presente en mi memoria.

A los grandes guitarristas Thiago Colombo, Eduardo Castañera y Marcos Araújo, por haber aceptado la invitación para discutir mis interpretaciones, y por los comentarios valiosísimos realizados.

A los profesores del Programa de Pós-Graduação em Música de la Universidade Federal do Rio Grande do Sul, por los seminarios realizados durante mi doctorado: Prof. Dr. Leonardo Winter, Profa. Dra. Maria Elizabeth Lucas, Profa. Dra. Jusamara Vieira Souza, Profa. Dra. Cristina Capparelli Gerling, Profa. Dra. Regina Antunes Teixeira dos Santos.

A la secretaria del PPGMUS-UFRGS Isolete Kichel.

A Inés Badalo, por la amable disponibilidad para responder todas mis preguntas.

A los amigos guitarristas José Luis Gallo Arias, Juan Almada, Danilo Alvarado y Bernardo Rambeaud.

Al maestro Eduardo Isaac, por las enseñanzas a través de sus discos y de tantas clases compartidas.

A Manuel Espinás, Felipe Magdaleno y Márlou Peruzzollo, por la organización de los recitales incluidos en esta tesis.

A Dario Rodrigues Silva y Alexandre Vieira, por haber participado como evaluadores de la experiencia piloto.

Al *pessoal* de Aveiro, por los momentos compartidos, ayudas y por la amistad: Nery Borges, Mónica Celis, José Daniel Telles Dos Santos, Tatiana Braz Pereira, Yuri Marchese, Taíssa Cunha, e Inácio Rabaioli.

A Amanda Carpenedo por la grabación del recital de doctorado y la ayuda con la base de datos para la revisión bibliográfica.

A Lucas Correia Silva por la ayuda en Salzburgo.

Y finalmente, un enorme agradecimiento a la Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por la beca que hizo posible mi dedicación exclusiva durante los 4 años de doctorado en Porto Alegre y por la beca otorgada para mi estancia en Portugal (Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior), y por todas las posibilidades de crecimiento personal y profesional que estas me permitieron.

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo investigar o processo de preparação técnica e artística para a *performance* ao vivo a partir da perspectiva da figura do *performer*-pesquisador. Apesar de o processo de aprendizagem de uma obra musical ser inseparável dos resultados que o intérprete terá no palco, podemos diferenciar o processo de aprendizagem de uma peça – isto é, a resolução das dificuldades técnicas e a criação de uma ideia interpretativa –, do processo de preparação dessa obra para a *performance* ao vivo. Ainda que a *performance* musical ao vivo seja um dos aspectos mais importantes na formação de um intérprete musical, é frequente existirem lacunas na formação dos instrumentistas como *performers*, ao focar toda a atenção unicamente na obra, deixando de lado aspectos relacionados ao desempenho no palco, como: a construção de ideias expressivas, considerando a comunicação com o público; as características acústicas das diferentes salas; e outros aspectos como possíveis lacunas de memória, ansiedade e medo de palco.

A metodologia para a abordagem do problema incluiu: revisão de literatura das pesquisas empíricas e dos métodos e tratados de violão sobre o processo de preparação para a *performance*; entrevistas com violonistas de excelência sobre os seus processos de preparação para a execução ao vivo; e um estudo de caso, utilizando o método autoetnográfico, na preparação de duas obras com características e desafios distintos: *Homenaje pour "Le Tombeau de Debussy"* (1920), de Manuel de Falla (1876-1946), e *Toru* (2014), de Inés Badalo (1989).

Os resultados indicaram a importância da prática da *performance* durante o processo de preparação, realizada através de simulações de *performance*, recitais informais e gravação da própria execução. Do mesmo modo, foi realizada uma reflexão crítica sobre aspectos que se mostraram importantes na temática, como a digitação, a visualização, a memorização, as rotinas pré-*performance*, o caráter imprevisível da execução ao vivo e a relação e influência do público no intérprete.

Palavras-chave: Planejamento da Execução Instrumental. Prática da *Performance*. Violão Clássico. Autoetnografia. *Performance* musical ao vivo.

ABSTRACT

This research aimed at investigating the technical and artistic preparation for live performances from the perspective of an interpreter/researcher. Even though the process of learning a musical work is inseparable from the results that a performer will achieve on stage, it is possible to distinguish the process of learning a piece – i.e., the resolution of technical difficulties and the creation of an interpretive idea – from the process of preparing that piece for a live performance. Even if a live performance is considered one of the most important features for a musical performer, there are frequent shortcomings in their education, which often focuses only on the piece, leaving aside aspects related to achievements on stage, such as: development of expressive ideas, taking into account the audience´s perspective, acoustical characteristics of different concert halls; and other aspects such possible memory lapses, anxiety, and stage fright. A systematic review of the empirical research studies considering preparation for live music performance was undertaken, as well as a literature review on aspects regarding preparation for live musical performance, as found in classical guitar methods and treaties. Interviews were conducted with professional classical guitarists in order to obtain consistent data about technical and artistic preparation for live performance, and afterwards a case study was undertaken, based on autoethnography, on two different works: *Homenaje pour "Le Tombeau de Debussy"* (1920), by Manuel de Falla (1876-1946), and *Toru* (2014), by Inés Badalo (1989).
Results showed the importance of the practice of performance during the preparation process, through performance simulations, informal performances and self-recording. Additionally, important aspects regarding this topic were discussed, such as fingerings, visualization, memorization, pre-concert preparation, the unpredictability of live performances and the impact of the audience on the performer.

Keywords: Performance Planning. Practice of Performance. Classical Guitar. Autoethnography. Musical Live Performance.

RESUMEN

El objetivo de esta tesis es investigar el proceso de preparación técnica y artística para la interpretación musical en vivo a partir de la perspectiva del *performer*-investigador. A pesar de que el proceso de aprendizaje de una obra musical es inseparable de los resultados que el intérprete tendrá sobre el escenario, es posible diferenciar el proceso de aprendizaje de una obra –es decir, la resolución de las dificultades técnicas y la creación de una idea interpretativa–, del proceso de preparación de esa obra para la ejecución musical en vivo. Aunque la ejecución en vivo es considerada uno de los aspectos más importantes para un intérprete, es usual que existan vacíos en la formación, al concentrar usualmente toda la atención en la obra, dejando de lado aspectos relacionados al rendimiento sobre el escenario, como la construcción de ideas expresivas considerando la comunicación con el público, las características acústicas de las diferentes salas, y otros aspectos como posibles fallas de memoria, ansiedad y pánico escénico. La metodología para abordar el problema incluyó: una revisión de literatura de las investigaciones empíricas y de los métodos y tratados de guitarra sobre el proceso de preparación para la *performance*; entrevistas con guitarristas de excelencia sobre sus procesos de preparación para tocar en público; y un estudio de caso, utilizando el método autoetnográfico, sobre la preparación de dos obras con características y desafíos diferentes: *Homenaje pour "Le Tombeau de Debussy"* (1920), de Manuel de Falla (1876-1946), y *Toru* (2014), de Inés Badalo (1989).
Los resultados mostraron la importancia de la práctica de la *performance* durante el proceso de preparación, realizada a través de simulaciones de *performance*, recitales informales y grabación de la propia ejecución. Por otra parte, fue realizada una reflexión crítica sobre aspectos que se mostraron relevantes en la temática, como la digitación, la visualización, la memorización, las rutinas pre-recital, el carácter imprevisible de la ejecución en vivo y la relación e influencia del público en el intérprete.

Palabras claves: Planificación de la Ejecución Instrumental. Práctica de la *Performance*. Guitarra clásica. Autoetnografia. *Performance* musical en vivo.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 — Metodologia da pesquisa. Triangulação 26
Figura 2 — Diagrama de fluxo sobre as etapas da minha revisão sistemática de literatura 33
Figura 3 — *Block Memorization* 69
Figura 4 — *Overlap Memorization* 69
Figura 5 — *Homenaje* de Manuel de Falla, cc.1-3 126
Figura 6 — *Toru* de Inés Badalo, início do primeiro movimento, *Agua* 126
Figura 7 — Ciclo do meu processo de preparação para a *performance* ao vivo 129
Figura 8 — Características da investigação naturalística segundo Robson. Interpretação de Bunnell para a pesquisa em Arte e Design 130
Figura 9 — Análise dos dados das sessões de estudo com o software ATLAS.ti 132
Figura 10 — Nomenclatura da divisão de compassos em *Homenaje* 133
Figura 11 — P1, programa de mão 135
Figura 12 — P2, programa de mão 137
Figura 13 — P3, programa de mão 140
Figura 14 — *Homenaje*, digitação c. 27-30, P2 143
Figura 15 — *Homenaje*, digitação c. 27-30, P3 e P4 143
Figura 16 — Digitação dos c. 40-42 de *Homenaje* na P2 e P3 144
Figura 17 — Digitação dos c. 36-39 de *Homenaje* na P2 e P3 144
Figura 18 — P4, programa de mão 148
Figura 19 — *Toru*, lista de abreviaturas e símbolos 151
Figura 20 — *Agua*, utilização de diferentes cores e anotações na partitura 153
Figura 21 — *Estrella*, quiálteras de 6, 7 e 9 154
Figura 22 — *Estrella*, rítmica modificada das quiálteras 154
Figura 23 — *Estrella*, digitação de MD proposta na edição 155
Figura 24 — *Estrella*, possibilidades de digitação da MD 156
Figura 25 — Exercícios para a prática do *tremolo* 158
Figura 26 — *Estrella*, arpejos em quiálteras 159
Figura 27 — *Silencio*, arpejos 159
Figura 28 — *Agua*, figurações rápidas sobre a nota Mi 160
Figura 29 — *Agua*, reescrita do ritmo das figurações rápidas 161
Figura 30 — *Agua*, *Più mosso*, agrupamento e escrita com colcheias regulares 161
Figura 31 — *Agua*, *accelerando* e *ritardando* 161
Figura 32 — *Agua*, *accelerando* e *ritardando* com ritmo medido 162
Figura 33 — *Estrella*, fragmento do *tremolo* organizado em compassos 162
Figura 34 — *Estrella*, digitações dos arpejos em quiálteras 163

Figura 35 — *Estrella*, arpejos em quiálteras (variação).....163
Figura 36 — *Agua*, dúvidas sobra a notação.....167
Figura 37 — *Estrella*, motivo Mib-Lá-Sol#.....167
Figura 38 — *Estrella*, digitação do motivo Mib-Lá-Sol# na P3 e P4.....168
Figura 39 — *Silencio*, digitação dos harmônicos na P3 e na P4.....168
Figura 40 — *Silencio*, digitação dos arpejos.....169
Figura 41 — *Sakura Sakura*, início da melodia.....170
Figura 42 — *Homenaje*, c.1-2, digitação das P1, P2 e P3.....174
Figura 43 — *Homenaje*, c. 1-2, digitação da P4.....174

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 — Estudos sobre a organização do processo de preparação de uma obra e características da prática 43
Quadro 2 — Estudos sobre a construção da ideia interpretativa 49
Quadro 3 — Estudos sobre os processos de memorização para a *performance*/GE 56
Quadro 4 — Relação das etapas de preparação da *performance* propostas por Chaffin e Imreh (2002) com os diferentes autores da bibliografia violonística 62

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 — Questionários: participante, data e formato de envio.....76
Tabela 2 — Entrevistado, data, lugar e duração das entrevistas.....77
Tabela 3 — Instrumento de avaliação da *performance* 122
Tabela 4 — Datas, salas e locais das minhas *performances*.....127
Tabela 5 — Processo de preparação de *Homenaje*.....134
Tabela 6 — Processo de preparação de *Toru*.....152

LISTA DE SIGLAS

A — Avaliador

aDW — Aula com Daniel Wolff

aPR — Aula com Pedro Rodrigues

aTP — Aula com Thomas Patterson

c. — Compasso(s)

DR — Diário Reflexivo

GE — Guias de execução

GF — Grupo Focal

GH — Efeito “glissando de harpa”

ME — Mão esquerda

MD — Mão direita

P1 — Primeira *performance* analisada

P2 — Segunda *performance* analisada

P3 — Terceira *performance* analisada

P4 — Quarta *performance* analisada

Pcdmx — *Performance* realizada na cidade do México entre as P3 e P4

QAP — Questionário de avaliação da *performance*

sH — Sessão de estudo de *Homenaje*

SP — Simulações de *Performance*

sT — Sessão de estudo de *Toru*

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 19

1 REVISÃO DE LITERATURA 28

1.1 O PROCESSO DE PREPARAÇÃO PARA A *PERFORMANCE* MUSICAL EM PESQUISAS EMPÍRICAS COM MÚSICOS EXPERTS 28

1.1.1 Contexto histórico da pesquisa em *performance* 28

1.1.2 Planejamento da execução instrumental 30

1.1.3 Metodologia da revisão sistemática 31

1.1.4 Temáticas abordadas pelas pesquisas empíricas 34

1.1.4.1 Características dos diferentes estágios na preparação para a *performance* 34

1.1.4.2 A construção da ideia interpretativa e o processo criativo 45

1.1.4.3 O processo de memorização para a *performance* 51

1.2 O PROCESSO DE PREPARAÇÃO PARA A *PERFORMANCE* AO VIVO SEGUNDO A BIBLIOGRAFIA VIOLONÍSTICA 57

1.2.1 Características das diferentes etapas na preparação para a *performance* 57

1.2.2 A prática da *performance* 63

1.2.3 Visualização e preparação mental para a *performance* 65

1.2.4 Importância da memorização na *performance* ao vivo e estratégias para trabalhá-la 67

1.2.5 Estratégias para lidar com a ansiedade de palco 70

1.2.6 Rotinas previas à *performance* 72

2 ANÁLISE DOS RELATOS DE VIOLONISTAS DE EXCELÊNCIA SOBRE O PROCESSO DE PREPARAÇÃO PARA A *PERFORMANCE* AO VIVO 74

2.1 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS 78

2.2 RESULTADOS 81

2.2.1 Preparação técnica e artística para a *performance* ao vivo 81

2.2.1.1 Preparação técnica 83

2.2.1.2 Preparação artística 89

2.2.1.3 Prática da *performance* 91

2.2.1.4 Longe do instrumento: a visualização 98

2.2.1.5 Importância da memorização na *performance* 102

2.2.2 A preparação próxima à *performance* 106

2.2.2.1 Preparação técnica e musical 107

2.2.2.2 Preparação física e mental 109

2.2.2.3 Preparação final na sala de concerto 111

2.2.3 No palco: a *performance* 114
2.2.3.1 Relação com o público 118
3 O PROCESSO DE PREPARAÇÃO PARA A *PERFORMANCE* AO VIVO: UMA ABORDAGEM AUTOETNOGRÁFICA 121
3.1 PESQUISANDO SOBRE A MINHA PRÁTICA: UMA EXPERIÊNCIA PILOTO 121
3.2 METODOLOGIA 124
3.2.1 Documentação do processo 130
3.2.2 Metodologia da análise 131
3.3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DO PROCESSO DE PREPARAÇÃO DAS OBRAS 132
3.3.1 *Homenaje* de Manuel de Falla 133
3.3.1.1 *P1*: Preparação técnica e artística e análise da *performance* a partir da autoavaliação 134
3.3.1.2 *P2*: Preparação técnica e artística e análise da *performance* a partir da autoavaliação e do GF1 136
3.3.1.3 *P3*: Preparação técnica e artística e análise da *performance* a partir da autoavaliação e do GF2 139
3.3.1.4 *P4*: Preparação técnica e artística e análise da *performance* a partir da autoavaliação e do GF3 147
3.3.2 *Toru* de Inés Badalo 150
3.3.2.1 *P1*: Preparação técnica e artística e análise da *performance* a partir da autoavaliação 152
3.3.2.2 *P2*: Preparação técnica e artística e análise da *performance* a partir da autoavaliação e do GF1 157
3.3.2.3 *P3*: Preparação técnica e artística e análise da *performance* a partir da autoavaliação e do GF2 160
3.3.2.4 *P4*: Preparação técnica e artística e análise da *performance* a partir da autoavaliação e do GF3 165
4 QUESTÕES E REFLEXÕES DA EXPERIÊNCIA 172
4.1 PREPARAÇÃO TÉCNICA E ARTÍSTICA PARA A *PERFORMANCE* AO VIVO 172
4.1.1 Preparação técnica 172
4.1.2 Preparação artística 177
4.1.3 Particularidades do repertório contemporâneo 178
4.1.4 Prática da *performance* 181
4.1.5 Longe do instrumento: a visualização 182
4.1.6 Importância da memorização na *performance* 183
4.2 A PREPARAÇÃO PRÓXIMA À *PERFORMANCE* 184

4.3 NO PALCO: A *PERFORMANCE* 186
CONSIDERAÇÕES FINAIS 189
REFERÊNCIAS 195
APÊNDICES 205
APÊNDICE 1: Combinações de termos utilizados na Revisão sistemática 205
APÊNDICE 2: Roteiro entrevista com Maria Isabel Siewers 206
APÊNDICE 3: Questionário sobre a preparação da *performance* ao vivo 207
APÊNDICE 4: Termo de autorização para uso das entrevistas 210
APÊNDICE 5: Experiência Piloto — Instrumento de avaliação para a gravação 211
APÊNDICE 6: Experiência Piloto — Instrumento de avaliação para a *performance* ao vivo 212
APÊNDICE 7: Roteiro para os Grupos Focais 213
APÊNDICE 8: Questionário de Avaliação da *Performance* (QAP) 215
APÊNDICE 9: Sessões de estudo de *Homenaje* e *Toru* 216

INTRODUÇÃO

Frequentemente, ouvi dizer, em diversas aulas, *masterclasses* e conversas informais, que os processos de estudo para realizar uma gravação e para tocar ao vivo são diferentes. Foi algo que percebi efetivamente, ao longo da minha experiência. Para Doğantan-Dack (2012, p. 36, *tradução minha*[1]), "existem significantes diferenças fenomenológicas, estéticas e de fato existenciais entre a experiência de uma *performance* ao vivo e em um estúdio de gravação"[2]. Essa afirmação sugere que a preparação de uma obra difere segundo a sua finalidade e que a execução em público demanda competências específicas. Dessa forma, podemos considerar que o momento de aprendizagem de uma obra – isto é, a resolução das dificuldades mecânicas e a criação de uma ideia interpretativa –, e a preparação dessa obra para o palco envolvem estratégias e ferramentas de estudo diferentes. Zanon (2018) comenta que o fato de "tocar bem uma peça, não quer dizer que você fique à vontade de tocar isso para as pessoas". Ainda que a *performance* musical ao vivo seja um dos aspectos mais importantes na formação de um intérprete musical – pelo menos, na música de concerto ocidental (IZNAOLA, 2001, p. 3; DOĞANTAN-DACK, 2012, p. 36-37) –, é frequente existirem lacunas na formação dos instrumentistas como *performers*, ao focar toda a atenção unicamente na obra, deixando de lado aspectos relacionados ao desenvolvimento no palco, como: a construção de ideias expressivas, levando em conta a comunicação com o público; as características acústicas das diferentes salas; e outros aspectos, como possíveis lacunas de memória, ansiedade e medo do palco (JØRGENSEN, 2004, p. 95). Na concepção de Doğantan-Dack (2012, p. 36), "o intérprete clássico depende da *performance* ao vivo para estabelecer e definir a sua identidade artística como músico"[3]. A maior parte das pesquisas no campo da *performance* tem enfocado principalmente as características dos processos de estudo de estudantes e profissionais da música, ignorando os processos específicos de preparação para a *performance* ao vivo (CLARK; WILLIAMON; LISBOA, 2007; CARDOSO, 2009) e as particularidades existentes nela (DOĞANTAN-DACK, 2012, p. 35). Na preparação para o palco, os músicos de excelência utilizam diversos métodos, além daqueles relacionados com o desenvolvimento das habilidades motoras e o aprendizado de repertório específico (PARTINGTON, 1995; CLARK; LISBOA; WILLIAMON, 2014a, p. 20).

---

[1] Todas as traduções das citações que contém o texto no idioma original em nota de rodapé, são minhas.
[2] "*There are significant phenomenological, aesthetic and indeed existential differences between the experiences performing live and in the recording studio.*"
[3] "*The classical performer depends on live performance to establish and define his or her artistic identity as a musician*."

É evidente que a qualidade de uma interpretação musical ao vivo será resultado do processo de estudo de uma obra. Apesar de que a *perfomance* pública tem a característica de ser, até certo ponto, imprevisível e resulta impossível controlar todos os fatores que a influenciam, é muito provável que uma boa preparação culmine em uma boa *performance*. Considerando os aspectos anteriormente mencionados, algumas perguntas se colocam como relevantes: o que significaria uma boa preparação? Poder tocar bem uma obra deriva, inexoravelmente, em tocá-la bem em público? Naturalmente, "saber tocar bem" a obra (quer dizer, ter resolvido os mecanismos necessários para executá-la, dominar seus aspectos expressivos, etc.) é um requisito fundamental; porém, existem outros aspectos que devemos incluir na preparação para tocá-la no palco? Um tópico que adquire muita relevância quando falamos de execução musical ao vivo e que, sem dúvidas, influencia no resultado, é a ansiedade de palco (*stage fright*). Esse tema, que abarca uma problemática amplamente estudada, não será o foco desta pesquisa devido à existência de um grande *corpus* de literatura sobre o assunto que foge ao escopo deste trabalho. O tema será abordado somente na revisão da bibliografia violonística, onde considerei pertinente levantar todas as questões referentes à preparação para tocar ao vivo. De todas formas, é relevante considerar que uma boa preparação técnica e artística da obra derivará em menor ansiedade no palco (ROLAND, 1994, p. 31; PARTINGTON, 1995, p. 168-170; GLISE, 1997, p. 148; PAPAGEORGI; HALLAM; WELCH, 2007, p. 89; KLICKSTEIN, 2009, p. 148-150; MASTERS, 2010, p. 78; BUMA *et al.*, 2015, p. 469; KÄPPEL, 2016, p. 236).

A fim de pesquisar sobre as perguntas mencionadas, tracei os seguintes objetivos: (1) investigar os mecanismos de preparação para a *performance* ao vivo utilizados por violonistas de excelência; (2) testar alguns desses mecanismos (e os levantados na revisão de literatura) na minha preparação desde o primeiro contato com a obra até a execução no palco, para finalmente fornecer um panorama abrangente sobre o trabalho de preparação eficiente de uma obra musical para a sua *performance* ao vivo. Consideraremos uma preparação eficiente aquela resolva de forma eficaz dos aspectos técnicos, interpretativos, expressivos e comunicativos de uma obra musical. Para McPherson e Schubert (2004, p. 63-64), esses são os quatro aspectos tipicamente utilizados por instituições musicais como critérios para avaliar uma determinada *performance*. Dentro dos aspectos técnicos, podemos considerar os fisiológicos (respiração, postura, relaxamento/tensão, equilíbrio e coordenação), os físicos (qualidade, projeção e controle do som, variedade, intonação, controle físico e coordenação corporal) e os instrumentais (equilíbrio, coordenação e coesão ao tocar em grupo; precisão rítmica, de afinação e de articulação, assim como o grau de erros que comprometem o resultado musical; e ritmo [*pacing*]

da *performance*). Já os aspectos interpretativos incluem: a autenticidade (i.e., a compreensão do estilo e do gênero da obra), a precisão (baseada em uma boa leitura e memorização da partitura, a realização e a exploração das intenções do compositor) e a coerência musical (a escolha do andamento, o fraseio, a amplitude dinâmica e a compreensão da estrutura geral). Em relação aos aspectos expressivos, os autores consideram: a compreensão por parte do intérprete do caráter emocional da peça, a projeção do clima [*mood*] e caráter da obra, as relações entre as partes dentro da textura e um apropriado uso do timbre e/ou do drama. Finalmente, os aspectos comunicativos avaliados em uma *performance* musical incluem: a comunicação entre os membros do grupo; a demonstração de segurança através de uma execução convincente e deliberada; a capacidade por parte do intérprete de captar a atenção do público, mantendo o senso de direção e concluindo de forma convincente; e a projeção dos aspectos expressivos, interpretativos e estruturais da obra.

Considerando a complexidade do fenômeno, decidi que a abordagem seria dentro do marco da pesquisa artística e que, para a análise do meu processo, utilizaria os recursos do método autoetnográfico, posicionando-me não apenas como pesquisador, mas também como sujeito da pesquisa. Esse fato implica em duas considerações: em primeiro lugar, como é usual na escrita desse tipo de texto (BLANCO, 2012, p. 56), utilizarei uma narrativa na primeira pessoa do singular. López-Cano e San Cristóbal (2014, p. 199) afirmam que a utilização da primeira pessoa do plural (nós) era recurso obrigatório na escrita acadêmica, argumentando que tal uso transmitia objetividade cientifica e seriedade. Contudo, para os autores, atualmente, não existe problema em utilizar a primeira pessoa do singular; dessa forma, "podemos ser mais responsáveis pelo que expressamos e diferenciar melhor as ideias próprias daquelas que obtivemos de outras pessoas"[4] (*Ibid*., p. 200). Em segundo lugar, explicitarei a minha própria trajetória, a qual tem um papel central na pesquisa, apartando-me do lugar de pesquisador neutro e objetivo.

Como é usual em grande parte dos violonistas clássicos (pelo menos na América Latina), minha primeira aproximação ao instrumento foi através da música popular e do violão acompanhador. Algum tempo depois (aproximadamente aos 15 anos de idade), comecei a ter aulas com um professor em uma escola particular de música na cidade de Mar del Plata (Argentina) e, aos poucos, fui me interessando pelo repertório tradicional do violão clássico. Durante esses anos, participei de várias audições organizadas pela escola em diferentes salas, tocando obras como a *Sonatina Op. 71* de Mauro Giuliani, *Lágrima* de Francisco Tárrega e

[4] "*Podemos hacernos más responsables de lo que expresamos y diferenciar mejor las ideas propias de aquellas que hemos obtenido de otras personas*."

peças similares. Ao mesmo tempo, participava de grupos de diversos estilos (*rock*, *blues*, também me aproximando ao jazz e à música popular argentina e latino-americana), tocando guitarra, violão e contrabaixo elétrico.

Ao finalizar o Ensino Médio, decidi que queria continuar com meus estudos musicais e ingressei no Bacharelado em Música com Habilitação em Violão na Universidad Nacional de La Plata. O currículo da disciplina de instrumento estava dividido em 5 anos, ao longo dos quais eram preparados repertórios abrangendo desde a Renascença até o século XX em cada um deles[5]. Cada programa era apresentado em duas instâncias a uma banca de três professores, a primeira parte do programa no final do primeiro semestre e a segunda no final do ano. Posteriormente, era avaliado (também por uma banca) o repertório completo, em algum momento do ano seguinte (geralmente durante a preparação do programa subsequente). Com raras exceções, não existia âmbito institucional para a execução pública desses programas. Apesar disso, durante toda a graduação, me mantive em atividade regular como *performer*, principalmente com grupos de música de câmara. De 2004 a 2006, integrei o *Quarteto de Violões da UNLP*, fui convidado a participar várias vezes como integrante do *Ensamble de Música Contemporânea da FBA*, toquei em duo com cantores, com violoncelo, violino, violão e outros instrumentos. Apresentações públicas como violonista solista foram escassas durante aqueles anos.

Ao finalizar a graduação, surgiu a possibilidade de estudar com Eduardo Isaac, em uma Especialização em Violão realizada no Conservatório Provincial "Luis Gianneo" da cidade de Mar del Plata. Isaac é renomado internacionalmente como docente e concertista, e foi uma das minhas primeiras referências quando comecei a interessar-me pelo violão clássico, na adolescência. Lembro especialmente de uma fita K7 com o seu disco *20th Century Music Vol. III* (que incluía seis peças de *Castillos de España* de Moreno-Torroba, a *Jazz Sonata* de Bogdanović, *Paisaje Cubano con campanas* de Brouwer, e a *Sonata II* de López Chavarri) que ouvi tantas vezes, que vários anos depois, quando fui estudar algumas dessas obras, foi quase impossível remover a versão de Isaac da minha cabeça e não querer imitá-la nota por nota. Estudar com ele foi uma injeção de motivação. Na época, comecei a frequentar festivais na Argentina e no Brasil, principalmente o FEMUSC de Santa Catarina e o Festival de Campos do Jordão em São Paulo. Ali tive a possibilidade de fazer aulas com outros grandes mestres e de me apresentar ao vivo como solista em diversas salas. Apesar de que a sensação de estar no

[5] O extenso e desafiador programa que apresentei no último exame estava composto por: *A Fantasie (P1)* de John Dowland, *Suíte BWV 996* de J. S. Bach, *Rondó Op. 2 n. 3* de Dionísio Aguado, *Sonata III* de Manuel M. Ponce, *Sonatina Op. 51* de Lennox Berkeley, e *Invocación y Danza* de Joaquín Rodrigo.

palco não me era estranha, os desafios técnicos e musicais do repertório solista me faziam sentir que o meu rendimento instrumental ao vivo era sempre insatisfatório. Nem sempre isso era causado por ansiedade ou medo de palco. De fato, apesar de que houve (e ainda há) épocas de maior ou menor ansiedade ao entrar no palco, nunca senti que fosse uma problemática que afetasse de forma excessiva a minha *performance*. Os problemas talvez fossem outros.

Foi durante essa etapa da especialização com Isaac que realizei o primeiro trabalho importante de pesquisa (exceto por algumas breves experiências na graduação, como trabalhos dentro de algumas das disciplinas). O tema do trabalho final foi um estudo analítico sobre os três *Ciclos Nordestinos* para duo de violões de Marlos Nobre[6]. Ainda que tivesse relação com a minha prática (eu toquei o primeiro ciclo na disciplina de Música de Câmara e em várias apresentações públicas), o trabalho foi realizado após a preparação e execução da obra, e o viés dele foi uma análise contextual e estrutural das peças, sem qualquer relação direta com a minha prática.

No ano de 2012, comecei o mestrado em Práticas Interpretativas-Violão na Universidade Federal do Rio Grande do Sul em Porto Alegre, sob a orientação artística de Daniel Wolff, dando continuidade, em 2015, com o ingresso no curso de doutorado. O contato com Daniel foi fundamental para o meu crescimento como violonista e *performer*. Foi ao longo desses anos que comecei a ter mais regularidade como intérprete de violão solista, apresentando-me com mais frequência em salas do Brasil e também de outros países de América e Europa.

Em relação à pesquisa, no mestrado, decidi trabalhar sobre a suíte *Imágenes* do compositor argentino Carlos Aguirre, a partir de um estudo técnico-interpretativo da obra[7]. *Imágenes* também foi parte do programa do meu segundo recital de mestrado em 2013. Apesar de que a abordagem analítica da dissertação teve muito mais relação com minha prática artística do que o trabalho realizado sobre os *Ciclos Nordestinos* de Marlos Nobre, meu papel como *performer* não influenciou tanto a pesquisa. Mesmo que no trabalho tenha proposto digitações diferentes às da edição, exercícios para resolver problemas técnicos e/ou musicais e sugestões interpretativas – tudo isso derivado da minha experiência prática –, ainda não tinha bem claro como as duas áreas (pesquisa e *performance*) podiam interagir de uma forma mais próxima.

---

[6] IRAVEDRA, Rafael. **Los tres ciclos nordestinos de Marlos Nobre**: Aportes al repertorio de dúo de guitarras desde Latinoamérica. Orientador: Gabriel Ademar Monje. 2011. Trabalho de conclusão de curso (Postítulo de Especialización Superior en Guitarra) - Conservatorio Provincial de Música "Luis Gianneo", Mar del Plata, Argentina, 2011.

[7] IRAVEDRA, Rafael. **A Suíte Imágenes para violão de Carlos Aguirre**: um estudo técnico-interpretativo. Orientador: Profa. Dra. Any Raquel Carvalho. Dissertação (Mestrado em Música) - UFRGS, Porto Alegre, 2014.

Em 2015, no meu primeiro ano de doutorado, tive a oportunidade de tocar em *masterclass* para o reconhecido violonista brasileiro Odair Assad. Nessa oportunidade, escolhi tocar uma peça de Carlos Aguirre chamada *Rumor de tambores*, de grande complexidade técnica. Lembro-me de ter estudado muitíssimo para essa ocasião e de ficar satisfeito com o nível que eu tinha alcançado. Porém, após assistir às primeiras duas *masterclasses* sentado no público, chegou o meu momento de tocar e o resultado foi – na minha percepção – desastroso. Naturalmente, eu estava frio (não tinha aquecido), a peça era muito difícil, e eu estava um pouco nervoso. No entanto, imediatamente após terminar a execução da peça, a minha sensação com o instrumento foi radicalmente diferente. Lembro de Assad ter me solicitado para tocar algum trecho novamente e, em seguida, comentar "agora sim!", em sinal de aprovação. Por que "agora sim?". O que mudou tão drasticamente nesses poucos minutos? Essa experiência me levou a pensar com mais profundidade sobre a minha preparação para tocar ao vivo e na possibilidade de abordar essa temática em minha pesquisa de doutorado.

Podemos abordar esse problema de pesquisa – a preparação eficiente para a *performance* musical ao vivo – a partir de diversas óticas. Em relação à preparação física e mental que o intérprete pode desenvolver para se preparar para o palco, os estudos sobre o treinamento de habilidades mentais (*mental skills training*), aspectos neuromotores, aspectos fisiológicos, a memorização, a ansiedade de palco, o estado de fluxo, o relaxamento, a leitura à primeira vista, a respiração, a motivação, a concentração e a visualização têm auxiliado na compreensão do fenômeno. A abordagem deste trabalho está focada na preparação técnica e artística para a execução ao vivo, o que não exclui a análise e discussão de casos específicos a partir de algumas das óticas mencionadas.

Ainda que as pesquisas empíricas quantitativas aportem conhecimento fundamental para a compreensão da temática desta investigação, o caráter imprevisível e complexo do fenômeno pode ser abordado em outra perspectiva. Para Clark *et al.* (2007, p. 35), é importante que os pesquisadores "explorem as percepções que os músicos têm sobre si mesmos e as suas habilidades, bem como de que forma essas percepções influenciam os comportamentos da prática e as experiências de *performance*"[8]. Doğantan-Dack reflete sobre a importância do intérprete como pesquisador, considerando as diferenças entre uma visão externa do fenômeno e a reflexão sobre a própria prática:

[8] "*It would appear prudent for researchers to explore musicians' perceptions of themselves and their skills, as well as how those perceptions influence practice behaviors and performance experience*."

> Enquanto eu assistia ao vídeo da minha *performance* com o Marmara Trio em Istambul, com a intenção de refletir sobre ele em termos da pesquisa, comecei a me perguntar de que forma um musicólogo empírico ou um psicólogo da música poderia analisar e dar sentido aos sons dessa *performance* [...]. Que tipo de conhecimento essa análise poderia revelar sobre o que aconteceu musicalmente – e talvez também socialmente – nessa *performance* específica? Seriam eles capazes de entender por que escolhemos um *tempo* determinado, realizamos um fraseado específico, ou como essa *performance* impactou emocionalmente os intérpretes? [...]. Se essas questões vão ser respondidas, a perspectiva do *performer* é essencial. (DOĞANTAN-DACK, 2012, p. 41)[9]

Para López-Cano e San Cristóbal (2014, p. 36), o *performer*-pesquisador constituí um novo perfil de músico, cuja pesquisa deverá estar caracterizada pela reflexão contínua sobre a sua própria prática artística, pela problematização de aspectos da sua atividade artística pessoal e do seu entorno para oferecer diagnósticos, análises e reflexões, pela construção de um discurso próprio sobre a sua proposta artística que destaque uma argumentação eficaz sobre o seu aporte pessoal à música atual e por sua integração à produção e discussão do conhecimento. Correia *et al.* (2018) afirmam que o que transforma os artistas em pesquisadores acadêmicos é o seu esforço extra em refletir sobre os seus caminhos, suas metodologias e suas experimentações, articulando tudo isso com o seu processo criativo, com as suas qualidades artísticas, performáticas e não discursivas, "a fim de contribuir não só à expansão do *conhecimento sobre o fenômeno*, como também *à compreensão em ação* das suas produções artísticas"[10] (*Ibid.*, p. 31, *grifo do autor*). Na concepção de Cobussen (2017, p. 7), a pesquisa artística só faz sentido se contribui de forma significante ao conhecimento (artístico e/ou acadêmico) já existente de uma forma que não pode ser revelada de outra maneira que não seja através da arte, nem por outra pessoa além do artista.

Segundo Gray e Malins (2004, p. 31), a triangulação (ou seja, a utilização de dois ou mais métodos para reunir informação sobre um assunto) é uma das características da metodologia neste tipo de pesquisa. Na concepção desses autores, a triangulação nos ajuda a examinar uma problemática em diversas perspectivas, outorgando uma maior capacidade para testar nossas ideias.

---

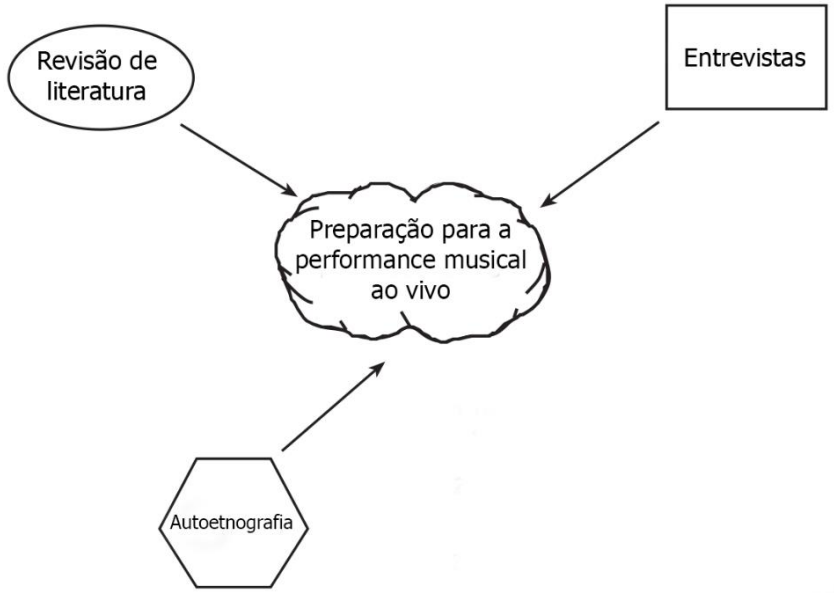
[9] "*As I watch the video of my performance with the Marmara Trio in Istanbul with the intention of reflecting on it in research terms, I start wondering how an empirical musicologist or music psychologist might analyze and make sense of the sounds of this performance […]. What kind of knowledge would this analysis reveal about what happened musically – and perhaps socially as well – in that particular performance that evening? Would they be able to reach an understanding about why we chose a particular tempo, adopted a particular phrasing, or how the performance impacted the performers emotionally? [...]. If such questions are to be answered, the insider's perspective is essential*."

[10] "*in order to contribute not only to the expansion of the knowledge-about-phenomena but also to the understanding-in-action of their artistic productions*."

> Características da metodologia "artística" são uma aproximação pluralista e o uso de uma multiplicidade de métodos, adaptados às características próprias de cada projeto [...]. É essencialmente qualitativa, naturalística e reflexiva. Admite complexidades, experiências e práticas reais – é pesquisa do "mundo real", e todos os "erros" são revelados e admitidos em nome de uma transparência metodológica[11]. (GRAY; MALINS, 2014, p. 72)

No caso desta pesquisa, a metodologia para a abordagem do problema (Figura 1) inclui: 1) revisão de literatura das pesquisas empíricas e dos métodos e tratados de violão sobre o processo de preparação para a *performance*; 2) entrevistas com violonistas de excelência sobre os seus processos de preparação para a execução ao vivo; e 3) uma análise do meu próprio processo na preparação de duas obras com características e desafios bem diferentes.

Figura 1 — Metodologia da pesquisa. Triangulação



Fonte: Elaboração do autor sobre a Figura de Gray e Malins (2014, p. 31).

O processo esteve composto de cinco apresentações públicas das obras, das quais três foram seguidas de grupos focais integrados por pedagogos e concertistas de violão experientes para discutir a minha execução. A partir das problemáticas comentadas nos grupos focais e nas autoavaliações, utilizei ferramentas presentes na literatura, nas entrevistas propostas pelos avaliadores e por meus professores de violão, bem como alternativas próprias para resolvê-las.

[11] "*Characteristics of 'artistic' methodology are a pluralist approach and the use of a multi-method technique, tailored to the individual project [...]. It is essentially qualitative, naturalistic and reflective. It acknowledges complexity and real experience and practice – it is 'real world research', and all 'mistakes' are revealed and acknowledged for the sake of methodological transparency*."

Fundamentado na análise da literatura, dos relatos de violonistas de excelência e do meu processo, coloco em discussão aspectos relevantes para aprimorar a *performance* pública.

A presente tese está organizada em quatro capítulos. No primeiro, apresento uma revisão de literatura referente ao processo de preparação de uma obra para a execução instrumental ao vivo. Dividi o material em dois grupos que considero relevantes para a abordagem do meu problema de pesquisa: 1) pesquisas empíricas que abordem o processo de preparação para a *performance* instrumental; 2) aspectos referentes à preparação para a execução musical ao vivo presentes nos métodos e tratados escritos por pedagogos e concertistas de violão. No segundo capítulo, apresento a metodologia, o procedimento de análise de dados e os resultados das entrevistas e questionários abertos feitos para essa pesquisa com 23 violonistas de excelência, considerados referência internacional. Após a análise dos relatos, agrupei a informação em três tópicos: 1) a preparação técnica e artística para a *performance* ao vivo, 2) a preparação próxima à *performance*; 3) as caraterísticas próprias da *performance* ao vivo e o papel do público. No terceiro capítulo, descrevo e analiso – através do método autoetnográfico – o meu processo de preparação de duas obras para violão solista com características muito diferentes: *Homenaje pour "Le Tombeau de Debussy"* (1920), de Manuel de Falla (1876-1946), e *Toru* (2014), de Inés Badalo (1989). No quarto e último capítulo, a partir do diálogo da autoetnografía com a bibliografia e com os resultados das entrevistas com violonistas de excelência, exponho possíveis caminhos importantes para o aprimoramento da *performance* musical ao vivo. Finalmente, apresento as considerações finais, assim como sugestões de possíveis desdobramentos da temática desta pesquisa.

1 REVISÃO DE LITERATURA

Neste primeiro capítulo, farei uma revisão da bibliografia referente ao processo de preparação de uma obra para a execução instrumental ao vivo. O *corpus* teórico analisado se divide em dois grupos que considero relevantes para o enfoque do meu problema de pesquisa: (1) pesquisas empíricas que abordem o processo de preparação para a *performance* instrumental; (2) aspectos referentes à preparação para a execução musical ao vivo presentes nos métodos e tratados escritos por pedagogos e concertistas de violão[12].

As pesquisas empíricas publicadas em jornais e revistas especializadas foram escolhidas a partir de uma revisão sistemática para identificar os trabalhos relevantes à minha temática de investigação, inserida na linha de pesquisa denominada por Gabrielsson de *Performance Planning*[13] (1999; 2003). Além dos trabalhos de Gabrielsson, duas referências foram importantes para a presente revisão: a tese de doutorado *A pesquisa empírica sobre o planejamento da execução instrumental: uma reflexão crítica do sujeito de um estudo de caso* (2008) de Luís Cláudio Barros e o artigo *A Review of Research on Practicing: Summary and Synthesis of the Extant Research with Implications for a New Theoretical Orientation* (2011) de Peter Miksza, que consistiu de uma ampla revisão sobre os trabalhos que abordam as características da prática musical. A análise deste referencial teórico me permitiu ter contato com as pesquisas na área e delimitar meu objeto de estudo.

1.1 O PROCESSO DE PREPARAÇÃO PARA A *PERFORMANCE* MUSICAL EM PESQUISAS EMPÍRICAS COM MÚSICOS EXPERTS

1.1.1 Contexto histórico da pesquisa em *performance*

A pesquisa em música na área das práticas interpretativas tem crescido consideravelmente nos últimos anos (SANTIAGO, 2007; BORÉM; RAY, 2012; CORREIA, 2013; LÓPEZ-CANO, 2013; 2015a; 2015b; FERIGATO; FREIRE, 2015). Ferigato e Freire (2015, p. 112) comentam a mudança de abordagem na pesquisa em *performance* a partir do ano 2000. Em um estudo realizado por Palmer (1997, *apud* FERIGATO; FREIRE, 2015, p. 113-115), a autora apresenta uma ampla revisão de literatura sobre *performance* musical e processos

[12] Doravante, denominaremos como bibliografia violonística os métodos e tratados de violão clássico analisados na revisão de literatura.
[13] Seguindo a tradução utilizada por Barros (2008), utilizarei o termo *planejamento da execução instrumental* para me referir à linha de pesquisa de *Performance Planning*.

cognitivos, na qual se observa que, em todos os trabalhos realizados com músicos, são os psicólogos os que abordam o *performer* enquanto sujeito de atividades musicais. Na virada do século XXI, a atenção começa a ser voltada para o discurso reflexivo deste sobre a prática, na medida em que os próprios *performers* deixam de ser apenas o objeto de estudo e começam a se tornar os autores da pesquisa. Correia (2013), ao abordar a área da *performance* musical, relata a tendência de integração da produção artística na pesquisa acadêmica, devido à nova condição de pesquisadores dos professores de instrumento, e reforça que as metodologias da musicologia tradicional, embora possam fundamentar pesquisas em interpretação musical, são inadequadas para explorar os procedimentos e os fenômenos da *performance* musical. Nos Estados Unidos, a *performance* estabeleceu-se nas universidades muito depois da musicologia e da educação musical.

> Se a *musicologie*, surgida na França, foi logo adotada por teóricos alemães [...] e difundida na Inglaterra e Estados Unidos em programas que concediam o Ph.D. no início do século XX, a *performance* em nível de doutorado demorou para ser aceita no meio acadêmico. (BORÉM; RAY, 2012, p. 124)

Ainda hoje, o PhD é reservado para áreas como teoria musical, etnomusicologia e musicologia (LÓPEZ-CANO; SAN CRISTÓBAL, 2014, p. 26).

> Inicialmente, os estudos em *performance* entraram para a universidade norte-americana por uma via indireta, utilizando programas de doutorado que concediam outros títulos, como o *Education Degree* (E.D.), por exemplo. Finalmente, também nos EUA, foi criado o doutorado em *performance*, cujo grau mais conhecido é o DMA (*Doctor of Musical Arts*), mas não sem polêmica. No artigo *A Profissão de musicólogo: hoje e amanhã*, Milos Velimirovic (1974) argumentava que "a criação do grau de *Doctor of Musical Arts* (DMA) [conferido a instrumentistas, cantores, maestros e, muitas vezes, compositores] apresenta outro exemplo de depreciação do conceito de doutorado em música, contribuindo para sua proliferação". (BORÉM; RAY, 2012, p. 124)

No Canadá, a *reserche-création* conta com programas universitários, financiamentos, títulos de pós-graduação e bastante produção (LÓPEZ-CANO; SAN CRISTÓBAL, 2014, p. 26). Já na Europa, é a partir do Protocolo de Bologna, assinado por 29 países europeus em 1999, que a Educação Superior se estabelece em três ciclos: o primeiro conhecido como graduação, *bachelor* ou título superior; o segundo como mestrado; e o terceiro como PhD ou doutorado (LÓPEZ-CANO; SAN CRISTÓBAL, 2014, p. 26). Segundo Borém e Ray (2012, p. 141), o protocolo de Bologna começou questionar "a dicotomia na qual um lado se baseia na tradição secular dos conservatórios do 'fazer' a música e, do outro, a tradição do 'pensar' a música nas universidades na Europa". A partir do Protocolo de Bologna, a pesquisa entra nos

conservatórios com a necessidade de diferenciar-se da pesquisa universitária e "promover um tipo de pesquisa diretamente vinculada com a formação de artistas de alto nível artístico para a práxis musical"[14] (LÓPEZ-CANO, 2013, p. 214).

No Brasil, a inclusão da música na pós-*graduação stricto sensu* começou na UFRJ em 1980, mas sua consolidação enfrentou problemas quando das primeiras avaliações pela CAPES (BORÉM; RAY, 2012, p. 124). A inclusão da área da *performance* nos programas de pós-graduação em música passou por estágios bem distintos, sendo inicialmente tratada com descrédito dentro da própria área de música (AQUINO, 2003, p. 103). Para Borém e Ray (2012, p. 124), pode-se observar o despreparo na área da *performance* ao observar os primeiros trabalhos de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil. Esses trabalhos consistem, na maioria dos casos, mais em relatos de experiência de professores no seu instrumento musical ou de suas experiências didáticas, do que em resultados de pesquisas estruturadas formalmente (com revisão de literatura, metodologia e procedimentos adequados ou claros). Para Aquino (2003, p. 105),

> o papel dos que atuam na subárea de práticas interpretativas – notadamente dentro dos programas de pós-graduação – é, certamente, de buscar o ponto de equilíbrio entre produção artística e produção bibliográfica, uma vez que devemos estabelecer níveis de excelência em execução instrumental e, ao mesmo tempo, oferecer os fundamentos teóricos, técnicos e interpretativos necessários para o desenvolvimento desta atividade. Deste modo, a publicação, em periódicos nacionais e internacionais, de artigos na subárea tem crescido de forma inequívoca. Isto pode ser observado tanto em número quanto na qualidade e solidez das abordagens, o que atesta a consolidação das práticas interpretativas junto ao meio acadêmico.

1.1.2 Planejamento da execução instrumental

As pesquisas que abordam o processo de preparação para a *performance* musical, ou seja, "como formar representações mentais da música, criar planos para a *performance* e estratégias para uma prática eficiente"[15] (GABRIELSSON, 2003, p. 236), estão inseridas dentro da linha de pesquisa chamada *planejamento da execução instrumental*. Barros (2008, p. 20), em uma revisão de literatura de trabalhos publicados entre 1980 e 2008, caracteriza os estudos nesta linha dentro de três grandes categorias: (1) temáticas relacionadas à análise do comportamento durante o estudo; organização, características e tipos de prática; (2) estudos que

[14] "*promover un tipo de pesquisas estrechamente vinculadas con la formación de artistas de alto nivel artístico para la praxis musical.*"
[15] "*how to form mental representations of the music, devise performance plans and strategies for efficient practice*."

abordam as estratégias de estudo; (3) temáticas que abordam a representação mental da música e processos cognitivos envolvidos na memorização.

Existe uma grande quantidade de estratégias que os músicos utilizam na preparação de repertório e tem se publicado um amplo número de pesquisas dentro dessa linha. Barros (2008), no estudo supracitado, apresenta várias estratégias utilizadas na prática pianística: o estudo mental, a análise da estrutura da obra musical, o estudo através de repetições e de seções musicais, o estudo invertido de seções, de mãos separadas e juntas, em andamentos diferentes, com variantes rítmicas, com gravações de outros pianistas, entre outras. Algumas dessas estratégias são ideais para a solução de problemas específicos (por exemplo, uma passagem que o intérprete não consegue resolver mecanicamente), e outras têm um impacto maior no resultado geral da *performance* final. Apesar de o processo de aprendizagem de uma peça ser inseparável dos resultados que o intérprete terá no palco, há uma linha divisória, muitas vezes, tênue entre os dois processos, sendo possível trabalhar alguns aspectos da *performance* ainda durante o seu processo de aprendizado. Assim, podemos diferenciar o processo de aprendizagem de uma obra – ou seja, todas as estratégias que os intérpretes utilizam para resolver as diversas problemáticas técnicas e interpretativas desta –, do seu processo de preparação para a *performance*. Dessa forma, não é intuito da minha pesquisa revisar todos os trabalhos referentes à linha de planejamento da execução instrumental, mas sim pretendo organizar e abordar de forma crítica as pesquisas empíricas que tratam do processo e da forma como os músicos *experts* organizam e utilizam essas estratégias na preparação para a *performance* musical. Nesse sentido, chamarei "músico *expert*" aos músicos profissionais, estudantes de pós-graduação ou estudantes avançados com pelo menos 10 anos de prática com o instrumento e habilidades instrumentais comparáveis a um músico profissional[16].

1.1.3 Metodologia da revisão sistemática

A revisão sistemática foi realizada seguindo a metodologia PRISMA – *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analysis* (MOHER *et al*., 2009). O objetivo foi o levantamento de trabalhos que abordassem o processo de preparação de músicos *experts* para a *performance* musical, seja através da análise do processo de preparação, de estratégias utilizadas na aprendizagem de uma obra que tenha relação direta com a *performance* final, ou de estratégias utilizadas na preparação para a execução ao vivo.

[16] Por exemplo, Miklaszewski (1989, p. 98) define seu sujeito de estudo (estudante) como: "*a gifted person already possessing a high level of professional skill*".

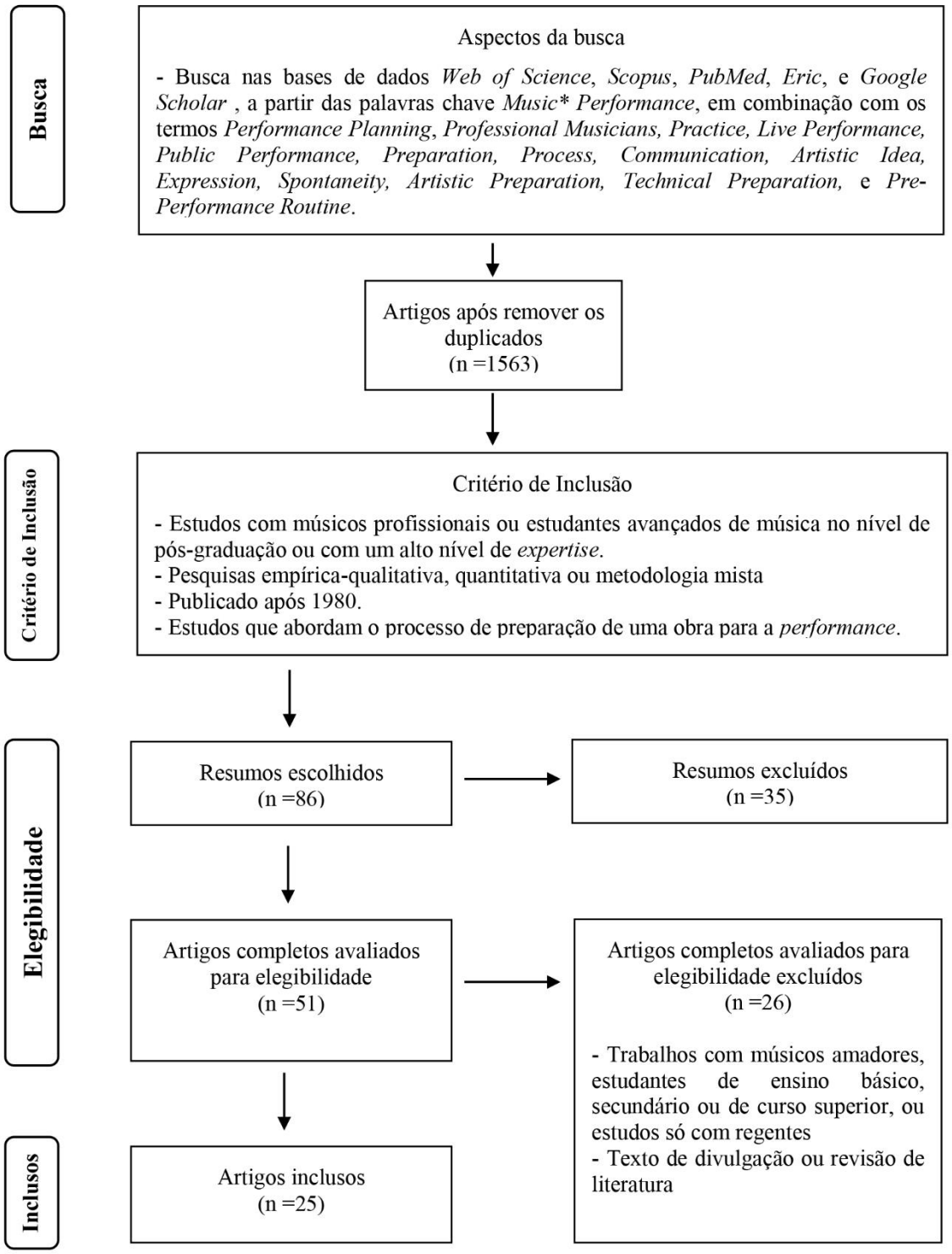
Realizei uma busca nas bases de dados *Web of Science*, *Scopus*, *PubMed*, *Eric* e *Google Scholar*[17], a partir das palavras-chave *Music** *Performance*, em combinação com os termos *Performance Planning, Professional Musicians, Practice, Live Performance, Public Performance, Preparation, Process, Communication, Artistic Idea, Expression, Spontaneity, Artistic Preparation, Technical Preparation,* e *Pre-Performance Routine*[18].

A linha de pesquisa de planejamento da execução instrumental tem se ampliado de forma considerável nos últimos anos. Já em 2003, Gabrielsson chamava à atenção para esse fato, em parte graças às possibilidades tecnológicas de gravação em áudio e vídeo que permitiram registrar os processos de preparação da *performance* para análise posterior. Dentro desse enorme *corpus* de literatura, considerei os trabalhos que cumprissem os seguintes critérios: (1) terem sido publicados após 1980, por ser o momento onde começa a haver maior produção dentro da área (BARRROS, 2008, p. 19); (2) tratar-se de um estudo com músicos *experts*; (3) ter sido escrito em formato de artigo e publicado em jornais revisados por pares; (4) apresentar aspectos relevantes sobre o processo de preparação de uma obra para a *performance* musical.

A busca nas bases de dados, a partir dos critérios supramencionados, produziu um total de 2576 artigos. Depois de eliminar os duplicados, com a ajuda do software *Zotero*[19], restou um total de 1563 trabalhos. O primeiro critério de seleção foi a possível pertinência do trabalho a partir do título. Depois dessa seleção, restou um total de 86 trabalhos, que conformaram a primeira base de dados. Foram lidos os *abstracts* para determinar a pertinência e, posteriormente, foram escolhidos 51 artigos. Alguns estudos foram manualmente acrescentados após uma exploração das referências bibliográficas dos artigos escolhidos e dos três textos nodais mencionados no início do capítulo. Finalmente, resultaram 25 pesquisas que conformam a presente revisão, após eliminar os trabalhos com músicos amadores, estudantes de ensino básico, secundário ou de curso superior[20], e os estudos realizados só com regentes. Também foram excluídos os textos de divulgação e revisões de literatura (Figura 2).

[17] No caso do *Google Scholar*, os resultados gerados pelas buscas são de grande quantidade. A plataforma permite consultar os primeiros 1000 resultados. Na minha revisão, considerei os primeiros 80 de cada combinação entre os termos de busca.
[18] Ver Apêndice 1.
[19] *Zotero* é um *software* de gerenciamento bibliográfico desenvolvido pela Universidade de George Mason. O *software* permite pesquisar, armazenar e organizar as referências bibliográficas obtidas nas diversas bases de dados.
[20] Exceto os estudantes avançados com pelo menos 10 anos de prática com o instrumento e habilidades instrumentais comparáveis a um músico profissional.

Figura 2 — Diagrama de fluxo sobre as etapas da minha revisão sistemática de literatura



Fonte: Elaboração do autor sobre o diagrama de fluxo das diferentes fases de uma revisão sistemática (MOHER *et al.*, 2009, p. 3).

A *performance* é um fenômeno complexo, cujo resultado é influenciado por muitos fatores. Em um enfoque extremista, poderíamos dizer que qualquer evento que aconteça durante o processo trará consequências à execução final. Dessa forma, é complexo traçar a linha de divisão entre os artigos a incluir ou não na presente revisão. Apesar da busca de critérios

objetivos, a particularidade da temática desta pesquisa faz com que o *know-how* do pesquisador e a experiência prévia sejam aspectos fundamentais nas decisões de inclusão. Assim, apesar de a maioria das pesquisas dentro da linha de planejamento da execução instrumental usualmente não considerar as especificidades da *performance* ao vivo, todos os estudos analisados na presente revisão abordam a preparação de uma obra musical para a *performance* (seja ao vivo ou gravada) por parte de músicos profissionais. Cabe sinalizar, também, que considerei apenas aqueles trabalhos cujo material musical é uma obra completa, e não fragmentos ou trechos musicais compostos especialmente para a pesquisa. Inclui, excepcionalmente, os trabalhos de Hallam (1995a; 1995b; 1997; 2001) e Volioti e Williamon (2017), por abordar aspectos gerais da preparação por músicos profissionais e pela sua relevância para a minha investigação.

Dividi as pesquisas escolhidas em três temáticas: (1) a organização do processo de preparação de uma obra para a *performance* (estágios durante a preparação e características da prática); (2) a construção da ideia interpretativa e o processo criativo; (3) a importância da memorização para a execução e estratégias utilizadas pelos músicos para memorização. É importante destacar que, muitas vezes, as pesquisas abordam mais de uma das temáticas comentadas, mas, para fins analíticos, foram classificadas na temática que considerei mais relevante. O caso paradigmático em relação a isso encontra-se nos estudos de Chaffin e colaboradores (CHAFFIN, 2007; CHAFFIN; IMREH, 1997; 2002a; CHAFFIN; LOGAN, 2006; CHAFFIN *et al*., 2010). Mesmo que constituam ainda o referencial mais detalhado sobre as diferentes etapas no processo de preparação de músicos *experts* para a *performance*, o foco da maior parte das publicações é o processo de memorização, e, por esse motivo, vários deles foram incluídos nessa categoria. Outras referências (HALLAM, 1995a; 1995b; 2001; LEHMANN; ERICSSON, 1998; MIKLASZEWSKI, 1989; WILLIAMON *et al*., 2002) aportam informação relevante sobre a preparação, em relação a como organizar a prática de uma obra.

1.1.4 Temáticas abordadas pelas pesquisas empíricas

1.1.4.1 Características dos diferentes estágios na preparação para a *performance*

Estudos realizados por Chaffin e colaboradores sobre o processo de preparação de uma obra para a *performance* (CHAFFIN IMREH, 1997; 2001; 2002a; CHAFFIN *et al*., 2003; 2010; CHAFFIN; LOGAN, 2006; CHAFFIN, 2007; LISBOA DEMOS; CHAFFIN, 2018), corroboraram que as intérpretes começavam o trabalho considerando a ideia de “imagem

artística" ou *big picture* proposta por Neuhaus em seu livro *The Art of Piano Playing* (1958). Segundo Neuhaus (1973), a imagem artística pode ser definida como a representação mental que o músico forma da obra, ou seja, como ela deveria soar. Essa ideia é similar a como *experts* de outras áreas se aproximam de um novo problema, considerando-o em sua totalidade, a partir da *big picture* (CHAFFIN; LOGAN, 2006, p. 116). Eles trabalham em busca de uma solução, ainda que ela seja desconhecida, já que *experts* compreendem os aspectos envolvidos na problemática, em comparação com um novato que costuma se perder nos detalhes (LISBOA; DEMOS; CHAFFIN, 2018, p. 522). Chaffin *et al.* (2010, p. 20) comentam sobre o início do trabalho de Lisboa preparando o *Prelúdio* da *Suíte 6 para violoncelo* de J. S. Bach, que a intérprete:

> prestou atenção aos diferentes aspectos da música em diferentes momentos do processo de aprendizagem. Na sua exploração inicial da peça, presto atenção às guias expressivas e à estrutura musical. Da mesma forma que outros especialistas, ela começou com a "*big picture*".[21]

Da mesma forma, ao se referir ao processo de preparação do *Presto BWV 971*, também de J. S. Bach, por parte de Gabriela Imreh, o autor comenta:

> A pianista iniciou a sessão 1 lendo a partitura [...], e depois tocou, à primeira vista, toda a peça com muitas interrupções, porém sem parar para trabalhar em nenhum ponto específico. Isso concluiu o primeiro estágio de *exploração*, cujo intuito foi o de formar uma imagem musical da peça e identificar os principais marcos e as questões a serem tratadas.[22] (CHAFFIN, 2007, p. 383, *grifo do autor*)

Segundo Chaffin *et al*. (2003, p. 466), as melhores soluções para os problemas técnicos sempre serão dadas por aspectos interpretativos. Para isso, é fundamental que os músicos tenham uma ideia clara da imagem artística da obra e da sua estrutura, caso contrário é muito provável que certas digitações e habilidades motoras básicas tenham que ser reaprendidas após a resolução das decisões interpretativas. Para Hallam (2001, p. 8), a imagem artística serve tanto técnica como musicalmente, já que permite identificar as dificuldades, avaliar o andamento desejado – o que tem implicações técnicas e musicais –, e considerar a estrutura da peça e o material temático relevante. Miklaszewski (1989) apontou que o sujeito do seu estudo construía

---

[21] "*the cellist attended to different aspects of the music at different points in the learning process. In her initial exploration of the piece, she attended to expressive cues and musical structure. Like other experts, she began with the 'big picture'*."

[22] "*The pianist began in Session 1 by reading through the score […] and then sight-reading through the whole piece with many interruptions, but without stopping to work on anything. This concluded the first stage of scouting-it-out in which the pianist formed a musical image of the piece and identified the main landmarks and issues to be dealt with.*"

primeiro uma ideia clara da obra, pensando nos movimentos necessários e, a partir disso, identificava as passagens em que deveria realizar um trabalho específico para solucionar os problemas.

> Os primeiros efeitos da forma musical geral da peça são consistentes com a afirmação de Neuhaus de que a formação de uma imagem artística é o primeiro passo mais importante no aprendizado de uma nova obra. Não é surpreendente que a pianista já tinha uma imagem durante a primeira leitura de como o *Presto* deveria soar. O Concerto Italiano é um *standard* do repertório pianístico, e ela o conhecia bem, mesmo sem nunca o ter tocado antes. Essa familiaridade é normal quando um músico experiente começa o trabalho com uma nova peça.[23] (CHAFFIN *et al*., 2003, p. 487)

Hallam (1995b) concluiu, a partir do seu estudo com entrevistas com 22 músicos profissionais, que a capacidade de construir uma imagem artística antes do trabalho com o instrumento dependia das capacidades de cada intérprete para representar internamente como a música deve soar sem ter escutado a obra, o que nem sempre é possível. A autora comenta que apenas dois músicos:

> foram capazes de alcançar isso, mas a maioria precisou de *feedback* auditivo e tenderam a tocar a peça completa. Isso foi ilustrado por comentários do tipo "eu preciso ter algo para ouvir. Não consigo ouvir muito bem [*i.e., ter uma imagem sonora da peça*] só baseado na partitura" (M2).[24] (HALLAM, 1995a, p. 118)

Durante a preparação de uma obra para a *performance*, os músicos organizam o processo segmentando-o em várias etapas. Em linhas gerais, todas as divisões das etapas propostas na literatura podem se relacionar com os três momentos do processo descritos por Wicinski (1950, *apud* CHAFFIN; IMREH, 2002b, p. 100): um primeiro momento de conhecimento da peça e de criação da imagem artística da obra; um segundo momento no qual são trabalhadas as dificuldades da peça; e, por último, a terceira etapa, em que os aspectos antes trabalhados se combinam para dar forma à intepretação final. Chaffin e Imreh (2002b) realizam uma análise mais profunda dessa divisão e apresentam cinco etapas relacionadas com as propostas por Wicinski. A primeira etapa – "estudo exploratório" (*scouting it out*) – é o momento de ler a peça lentamente para construir a ideia interpretativa (*big picture* ou imagem artística) e

[23] "*The early effects of the overall musical shape of the piece are consistent with Neuhaus's dictum that forming an artistic image is the most important first step in learning a new piece. It is not surprising that the pianist already had an image of how the Presto should sound during the initial sight-reading. The Italian Concerto is a standard of the piano repertoire and she knew it well, even though she had never played it before. Such familiarity is normal when an experienced musician starts work on a new piece.*"

[24] "*were able to achieve this but the majority required aural feedback and tended to play through the piece. This was illustrated by statements such as 'I must have something to hear. I can't hear very well just from printed page' (M2).*"

identificar as dificuldades técnicas e musicais. Segundo Chaffin, nesta primeira etapa, os músicos identificam a estrutura principal da obra através de uma primeira leitura da partitura. Hallam (1995a; 1995b) também comenta que a primeira etapa de preparação de uma peça corresponde à leitura completa da obra para obter uma ideia geral da sua estrutura, o tempo e os possíveis problemas técnicos. Para Héroux (2016, p. 317), "leitura à primeira vista, análise estrutural, digitações, e escolhas técnicas e musicais são características da primeira etapa"[25].

A segunda etapa é dividida por Chaffin em duas partes, "estudo por seções" (s*ection by section*) e "estágio cinzento" (*the gray stage*). O "estudo por seções" corresponde à resolução das dificuldades básicas e técnicas da peça em cada seção. Trabalha-se sobre pequenas seções, desenvolvendo as habilidades motoras necessárias para tocar a peça. O objetivo principal é escolher as digitações e desenvolver fluência e consistência na execução (CHAFFIN *et al*., 2003). Héroux (2016, p. 306) comenta que é nesta etapa que o *performer* desenvolve as habilidades motoras para poder tocar a obra e realizar escolhas estéticas:

> Na segunda etapa, "seção por seção", os músicos ensaiam a obra concentrando-se em pequenas seções. Isso permite a aquisição dos movimentos físicos necessários e facilita a automaticidade, e é nesse estágio que os músicos fazem as suas principais escolhas técnicas e estéticas.[26]

Na segunda parte desta etapa ("estágio cinzento"), os trabalhos sobre as dificuldades técnicas são ampliados com o objetivo de tornar a *performance* automática, unindo seções curtas em passagens mais longas, trabalhando no fraseio e na dinâmica. O objetivo aqui é desenvolver a capacidade de tocar a peça completa de forma fluente (CHAFFIN *et al*., 2003; HÉROUX, 2016; 2018). O "estágio cinzento" pode ser visto como uma etapa de transição em que o objetivo é a prática da *performance*, porém o trabalho técnico ainda é requerido (CHAFFIN *et al*., 2003).

A última etapa de Wicinski é dividida em duas por Chaffin e Imreh (2002b): "agrupando seções" (*putting it together*), em que se consegue tocar as diversas seções com fluência, se cria um mapa mental para a peça completa e se trabalha a memorização; e "polimento" (*polishing*), momento em que se pensa na obra como um todo, se busca o refinamento técnico e musical e se corrobora a capacidade de tocar de memória. No início desta etapa, uma vez que o intérprete é capaz de tocar as diversas seções com fluência, "é momento de deixar de lado a partitura, criar

[25] "*sight-reading, structural analysis, fingering, and technical and musical choices are characteristics of the first stage.*"
[26] "*In the second stage, 'section by section', musicians rehearse the work by concentrating on small sections. This enables the acquisition of necessary physical movements and facilitates automaticity, and it is in this stage that musicians make their main technical and aesthetic choices.*"

um mapa mental para a peça inteira, e aprender a tocá-la de memória"[27] (CHAFFIN; IMREH, 2002b, p. 107). Já no segundo momento da etapa ("polimento") ter um esquema mental da peça completa e ser capazes de tocá-la de memória permite mais ideias musicais que levam a um refinamento ainda maior da *performance*: "Esse processo de polimento nunca está realmente finalizado, e pode ser feito e refeito continuamente"[28] (CHAFFIN; IMREH, 2002b, p. 109). A pianista Gabriela Imreh (CHAFFIN; IMREH, 2002b, p. 110) relata:

> O principal objetivo da etapa de polimento é assentar a peça na sua memória em um nível alto de execução e com uma forma emocional definida. É realmente mais uma questão de ensaio de rotina do que de prática.
> Outro objetivo é aumentar a sua confiança nos pontos problemáticos. [...] Você tem que experimentar e deixá-los sólidos e consistentes várias semanas antes e desenvolver a sua confiança.
> Um terceiro objetivo é ter certeza de que a arquitetura emocional das peças se projeta claramente, e a peça flui bem. Você se certifica de que nada está exagerado; de que não está estragando os clímax chegando neles muito cedo, revelando-os [...]. Quando você tem um recital inteiro, deve fazer a mesma coisa para todo o recital, certificando-se de que tudo flui bem.
> Um quarto objetivo é checar a sua memória. Você tem que checar suas guias da memória para ter certeza da sua reação a elas. [...] Durante uma *performance*, você tem que lidar com fatores que não pode saber de antemão. Pode ser crianças inquietas na primeira fila ou algum problema com o piano. Qualquer que seja o problema, o *show* tem que continuar. Você tem que ter certeza que não vai se desmoronar.[29]

Chaffin descreve uma última etapa, não mencionada por Wicinski ou Imreh, que é chamada pelo autor de "manutenção" (*maintenance practice*). Nessa etapa, o *performer* toca a peça completa e resolve os pequenos problemas remanescentes. É o momento de consolidar os detalhes finais para a preparação para a *performance* ao vivo. Segundo Héroux (2016, p. 306), o objetivo desta etapa final é "consolidar o que foi aprendido e polir os detalhes musicais de acordo com a representação mental da obra, tudo em vista da execução pública"[30].

---

[27] "*it is time to put aside the music, create a mental map for the whole piece, and learn to play from memory.*"
[28] "*This process of polishing is never really finished and can be redone over and over.*"
[29] "*The main goal of the polishing stage is to settle the piece in to your memory at a high level of performance and with a definite emotional shape to it. It is really a matter of routine rehearsal rather than practice.*
Another goal is to build up your confidence for the trouble spots. […] You have to try and get them solid and consistent for several weeks before and build up confidence.
A third goal is to make sure that the emotional architecture of the piece stands out clearly, and that the piece flows well. You make sure that nothing is overdone, that you do not overplay; that you don't shoot your climaxes by getting there too early, giving it away […]. When you have a whole recital, you have to do the same thing for the whole recital, making sure it flows well.
A fourth goal is checking your memory. You have to check your memory cues to make sure of your reactions to them. […] During a performance you have to deal with factors that you cannot know about before hand. It may be little kids wriggling about in the first row or some problem with the piano. Whatever the problem, the show must go on. You have to make sure that you don't fall apart."
[30] *"to consolidate what has been learned and to polish the musical details in line with the mental representation of the work, all with a view to public performance.*"

Em um estudo do processo de preparação de um prelúdio para violoncelo de Bach (CHAFFIN *et al*., 2010), a violoncelista Tânia Lisboa identificou as diferentes etapas depois de examinar todo o processo e notou a alternância de momentos de estudo por seções – em que seções pequenas eram repetidas –, com momentos de prática integrada – em que essas seções eram unidas. Como outros instrumentistas de elite, ela começou com *a big picture*, identificando cinco estágios ao longo do processo, que podem corresponder aos estágios mencionados anteriormente na bibliografia (CHAFFIN *et al*., 2010, p. 21). Essa alternância entre o estudo de seções menores no início do processo e o aumento gradual para seções mais longas são práticas usuais realizadas pelos músicos *experts*, como indicam várias pesquisas (MIKLASZEWSKI, 1989, p. 107; WILLIAMON *et al*., 2002).

Já Héroux (2018), em um estudo analisando o processo de preparação de uma obra por nove violonistas profissionais, comenta que, apesar de identificar as quatro etapas propostas por Chaffin na maioria dos participantes, os limites entre elas nem sempre estão bem definidos, e o processo não pode ser entendido da forma linear que Chaffin sugere. A autora relata que:

> No "estágio cinzento", S4 também leu e trabalhou em passagens curtas. Isso pode ser explicado pelo participante ter retornado às sessões de prática depois de uma pausa de várias semanas, ou simplesmente pela sua necessidade de voltar a um estágio anterior da prática.[31] (HÉROUX, 2018, p. 9)

A preparação de repertório contemporâneo ou com linguagens não tão familiares traz algumas outras problemáticas a considerar. As pesquisas dentro da linha de planejamento da execução instrumental geralmente enfocam o repertório canônico da prática comum[32]. O repertório e as práticas interpretativas contemporâneas não tem sido muito estudados nessa linha de pesquisa (CLARKE *et al*., 2005, p. 32). Em um artigo sobre o processo de preparação de uma obra nova para piano, escrito em colaboração pelo compositor, o intérprete e dois analistas, o pianista Philip Thomas comenta sobre a necessidade de um estágio prévio ao início do estudo com o instrumento, para trabalhar de forma detalhada a complexa estrutura rítmica da obra. Esse estágio é denominado por outro dos autores de *pre-rehearsal preparation*, chamando à atenção sobre o trabalho extremamente cuidadoso com a notação musical feito por Thomas. Apesar de o trabalho sem o instrumento ser uma estratégia utilizada com diversos repertórios, esse estágio é caraterístico da preparação de uma obra musical com linguagem

[31] "*in the gray stage, S4 also read through and worked on short passages. This may be explained by the participant's return from a practice session break lasting several weeks, or simply by his need to return to an earlier stage of practice.*"

[32] Chamarei repertório da prática comum àquele do centro-europeu dos séculos XVIII e XIX.

inovadora, envolvendo habilidades "que são um pouco diferentes àquelas discutidas por Hill ou Chaffin, Imreh e Crawford"[33] (CLARKE *et al*., 2005, p. 60). Thomas também comenta outras diferenças com a preparação de uma obra tradicional, relacionadas com o foco colocado na interpretação sobre eventos musicais específicos, sem considerar a estrutura geral:

> Sem a necessidade de relacionar o material específico de cada momento ou seção a um todo (como poderíamos fazer, por exemplo, na música de Brahms ou Schoenberg), a necessidade de gastar mais tempo investigando a natureza e o potencial em si mesmo pareceu muito mais urgente. O meu foco foi mais em cada momento no tempo – o peso de um acorde, a transparência de uma linha, o grau de ataque – e menos nas relações lineares.[34] (CLARKE *et al*., 2005, p. 39)

Viney e Blom (2015), em um estudo sobre a preparação de uma peça contemporânea para piano do compositor australiano Ross Edwards, comentam que as etapas propostas pela bibliografia (e mencionadas anteriormente) correspondem ao repertório tradicional em que o intérprete possui uma bagagem maior em relação ao estilo, nem sempre dando conta das necessidades de repertórios mais modernos. Segundo os autores, uma ideia-chave é a de que parte do repertório moderno demanda um estágio de preparação que deve ocorrer antes dos mencionados na literatura (VINEY; BLOM, 2015). Para eles, nesse tipo de repertório, é fundamental estabelecer uma plataforma interpretativa antes do trabalho proposto por Chaffin nas etapas de "estudo exploratório" e "estágio cinzento". Essa plataforma inclui cinco elementos que os autores definem da seguinte forma:

> **1) Conhecer o compositor (*getting to know the composer*):** inclui pesquisar sobre o ele e ouvir outras de suas obras. No caso de compositores vivos, existe uma terceira opção, contatá-lo. Isso é vital nesse tipo de processo;
> **2) Ler a partitura (*reading the score*):** os autores comentam a especial importância de ler até os mínimos detalhes nas partituras de música contemporânea. A informação extramusical presente pode oferecer pistas fundamentais para entender a estética do compositor. Por exemplo, eles comentam que nenhum dos dois pianistas do estudo se sentiram confortáveis aprendendo a peça até desenvolver um forte entendimento das implicações do título;

[33] "*that are rather different from those that either Hill, or Chaffin, Imreh and Crawford (2002), discuss.*"
[34] "*Without the need to relate the specific material of each moment or section to the whole (as one might, for example, in music by Brahms or Schoenberg), the need to spend prolonged time investigating the nature and potential of the material itself seemed much more pressing. My focus was on each moment in time – the weight of a chord, the transparency of a single line, the degree of attack – and less on the linear relationships.*"

3) Envolvimento com os parâmetros musicais (*engaging with musical parameters*): muitas vezes, obras de música contemporânea propõem aspectos harmônicos e rítmicos afastados das práticas tradicionais. Isso implica que todos os parâmetros musicais (altura, ritmo, fraseio, dinâmicas, articulação, etc.) devem ser entendidos nos seus próprios termos e relacionando cada parâmetro a uma estética particular;

4) Ancoragem (*anchoring*): é importante relacionar os aspectos particulares da composição com estéticas já conhecidas pelos intérpretes:

> Para ambos os autores, houve um momento "eureca", quando uma imagem convincente da música surgiu na imaginação dos intérpretes. Para Viney, como descrito acima, a descrição de Edwards de uma representação simbólica dos sons de arbustos ouvidos durante um passeio forneceram essa imagem. Essa nova abordagem pareceu a princípio negar diretamente a experimentação anterior de Viney com as influências de Messiaen ou Feldman. Em uma reflexão posterior, ambos intérpretes também entenderam, quase contraditoriamente, que várias ideias foram realizadas a partir de pensamentos anteriores. Por exemplo, alguns dos elementos da experiência de Viney com a música para piano de Messiaen foram mantidos, incluindo uma aproximação à cor e à ressonância. E Blom relacionou o uso dos extremos do piano de Edwards ao uso da cor e ressonâncias nas obras para piano de Messiaen, especialmente em *Catalogue d'oiseaux*.[35] (VINEY; BLOM, 2015, p. 74)

5) Discussão dos tópicos (*discussing the issues*): ambos pianistas observaram que a busca ativa por discutir a obra com colegas gerou colocações, *feedback* e estímulos inesperados e foi fundamental para a construção da *performance*.

O modelo proposto por Viney e Blom (2015) para a preparação de obras contemporâneas inclui algumas implicações, como: a consciência de que o entendimento da natureza estética de uma peça musical conceitualmente complexa vai requerer mais tempo no processo de aprendizagem; a utilidade de se associar a música com a linguagem de outro compositor; a necessidade de se resolver a complexidade rítmica através de várias estratégias; as dinâmicas e o timbre como parâmetros muito relevantes na música contemporânea; a utilização de metáforas em seu papel fundamental no desenvolvimento da interpretação.

Poderíamos dizer que nenhum dos elementos propostos por Viney e Blom (2015) ou relatados por Thomas são exclusivos da preparação do repertório contemporâneo, e poderiam

---

[35] "*For both authors there was a 'eureka' moment, when a compelling image of the music emerged in the performer's imagination. For Viney, as described above, Edwards's description of a symbolic representation of bush sounds heard during a walk provided that image. This new approach at first seemed to directly negate Viney's earlier experimentation with Messiaen-like or Feldmanesque influences. Yet on later reflection, both performers also understood, almost contradictorily, that several ideas were carried through from earlier thinking. For example, some elements of Viney's experience with Messiaen's piano music were retained, including an approach to color and resonance. And Blom related Edwards's use of both extremes of the piano range to Messiaen's use of color and resonance in his piano works, in particular Catalogue d'oiseaux.*"

ser utilizados – e de fato, o são – por um intérprete de música ao abordar repertório da prática comum. Entretanto, no caso de obras com linguagens mais inovadoras, parece ser um processo essencial, já que resulta mais difícil valer-se de estruturas prévias conhecidas.

Dessa forma, observamos similitudes entre os autores no momento de organizar os diferentes estágios durante a preparação de uma obra musical para a *performance*. Os diversos relatos corroboram a importância do início do estudo a partir da criação de uma imagem artística da obra, assim como a distribuição do trabalho seguindo os três momentos descritos por Wicinski, alternando entre o estudo de seções menores e aumentando gradualmente para seções mais longas.

Por outro lado, é importante salientar algumas características na preparação de repertório contemporâneo, para o qual as etapas propostas na literatura se presentam insuficientes. Nesse sentido, é relevante considerar alguns trabalhos prévios aos sugeridos na preparação de repertório tradicional que o intérprete pode realizar, como a proposta de *pre-rehearsal preparation* e a plataforma interpretativa recomendada por Viney e Blom (2015).

Quadro 1 — Estudos sobre a organização do processo de preparação de uma obra e características da prática

Autor(es)	Temática investigada	Participantes/Instrumento	Nível de expertise	Tempo observado	Tipo de pesquisa	Repertório	Técnicas/natureza da pesquisa
Chaffin *et al*. (2003)	Preparação de uma pianista para a *performance*. O papel da prática na solução de dificuldades técnico-musicais. "Big Picture"	N=1; piano	Músico Profissional	5 semanas, 12 sessões (11h19')	Estudo de caso	J. S. Bach: *Presto* BWV 971	Gravação em áudio e vídeo da prática. *Self reports*
Clarke *et al*. (2005)	Análise do processo de preparação de uma obra contemporânea para a primeira *performance* ao vivo	N=1; piano	Músico Profissional	10 semanas	Estudo de caso	Bryn Harrison: *Être-temps*	Gravação em áudio e MIDI da prática. Diário de acompanhamento da prática. Entrevistas
Hallam (1995a)	Estudo de entrevistas com 22 músicos sobre a prática de estudo	N= 22; músicos de orquestra [20], organista [1] e regente [1]	Músicos profissionais	—	Estudos com entrevista e/ou questionário	—	Gravação da prática. Entrevistas
Hallam (1995b)	Estudo de entrevistas com 22 músicos sobre a relação entre aprendizagem e interpretação	N= 22; músicos de orquestra [20], organista [1] e regente [1]	Músicos profissionais	—	Estudos com entrevista e/ou questionário	—	Gravação da prática. Entrevistas
Hallam (2001)	Entrevistas com músicos sobre a sua preparação da *performance* e estratégias utilizadas durante o processo.	N=77; músicos de orquestra [20], organista [1] e regente [1] – violino e viola [55]	Músicos profissionais [22], Estudantes novatos [55]	—	Estudos com entrevista e/ou questionário	—	Gravação da prática. Entrevistas
Lehmann; Ericsson (1998)	Análise da preparação de 8 peças por parte de um pianista para o seu recital de conclusão de mestrado	N=1; piano	Estudante avançado (mestrado)	9 meses	Estudo de caso	J. Haydn: *Sonata nº 58*; S. Prokofiev: *3 peças de Romeo e Julieta*; C. Debussy: *Estampas*	Entrevistas. Gravação em áudio de 3 *performances* (duas privadas e uma pública)

Quadro 1 — Estudos sobre a organização do processo de preparação de uma obra e características da prática (*continuação*)

Lisboa; Demos; Chaffin (2018)	Processo de preparação de um Prelúdio para violoncelo de J. S. Bach. Relação entre a performance virtuosística e a memorização. Utilização das *Performance Cues*	N=1; violoncelo	Músico Profissional	3 anos e 5 meses, 38¼ h, 75 sessões	Estudo de caso	J.S.Bach: *Prelúdio BWV 1012*	Gravação em áudio e vídeo da prática e das *performances* públicas. *Self reports.* Diário de acompanhamento da prática.
Miklaszewski (1989)	Análise do estágio inicial da preparação de uma obra para piano para a *performance*	N=1; piano	Estudante avançado (aluno com um alto nível de expertise)	1 semana, 4 sessões	Estudo de caso	Claude Debussy: *Feux d'Artifice*	Gravação em áudio e vídeo da prática.
Viney; Blom (2015)	Processo de preparação de uma peça contemporânea para piano. Proposta de preparação especial para obras contemporâneas.	N=2; piano	Músicos profissionais	Vários anos (não especifica tempo exato)	Estudo de caso	Ross Edward: *Kumari*	Questionário (auto questionário-diário da prática)
Williamon *et al*. (2002)	A organização da prática a partir da estrutura formal da peça	N=22+2; piano	Estudantes de quatro níveis diferentes de expertise [24] e Músicos Profissionais [2]	—	Pesquisa descritiva com delineamento experimental	J. S. Bach: *Polonaise BWV 119*	Gravação em áudio da prática. Entrevistas semiestruturadas

Fonte: O autor.

1.1.4.2 A construção da ideia interpretativa e o processo criativo

Dentro das pesquisas que abordam o processo criativo de como os *performers* constroem a interpretação de uma peça, observamos três temáticas relevantes: os aspectos expressivos na construção da interpretação (DEMOS *et al*., 2018; VAN ZIJL; SLOBODA, 2011), a utilização de gravações como referência (LISBOA *et al*., 2005; VOLIOTI; WILLIAMON, 2017) e os processos cognitivos dos intérpretes na construção de ideia interpretativa própria (BANGERT *et al*., 2014; HÉROUX, 2016; 2018).

Van Zijl e Sloboda (2011) pesquisaram como um grupo de oito instrumentistas construíam a *performance* de uma obra desde o ponto de vista da expressividade. Os autores identificaram quatro fases diferentes na preparação. Na primeira fase – em concordância com o que é comentado no resto da bibliografia –, é realizada uma execução completa da obra com o fim de explorá-la e ter uma ideia geral. Nessa etapa, os aspectos técnicos ainda não são trabalhados e busca-se explorar "como a peça deveria soar" (VAN ZIJL; SLOBODA, 2011, p. 207). Na segunda fase – também como observamos em outras referências bibliográficas –, o foco é colocado na solução das possíveis problemáticas técnicas, através da execução de pequenos trechos. Esse aspecto tem relação com a construção de uma *performance* expressiva, já que com a finalidade de "experimentar e executar as emoções musicais, precisamos nos livrar primeiro das dificuldades técnicas. Portanto, o objetivo principal da segunda etapa pareceu ser dominar as dificuldades técnicas"[36] (VAN ZIJL; SLOBODA, 2011, p. 208). Na terceira fase – que os autores chamaram de "a construção de uma interpretação expressiva" –, o trabalho sobre as dificuldades técnicas deixa lugar para os aspectos interpretativos. Os aspectos técnicos são usados para construir uma interpretação expressiva, a partir dos próprios sentimentos e experiências do intérprete. Na quarta e última fase – "a construção de uma interpretação expressiva" –, se pensa mais na obra como um todo e em aspectos relacionados a tocar na frente de uma plateia, como criar uma atmosfera e prestar atenção à respiração.

> Embora a divisão das etapas difere da categorização de Chaffin *et al*., os resultados do presente estudo parecem confirmar a presença de etapas de prática posteriores às identificadas por Chaffin *et al*. (2002). Além disso, os resultados do presente estudo sugerem que as emoções musicais experimentadas pelo intérprete desempenham um papel especialmente ligado às decisões tomadas em relação às "guias interpretativas"

[36] "*to experience and perform the musical emotions, one needed to get rid of the technical difficulties first. Therefore, the main goal of this second phase seemed to be to master technical difficulties.*"

> e às "guias expressivas" identificadas por Chaffin *et al*. (2002; 2006).[37] (VAN ZIJL; SLOBODA, 2011, p. 213)

O uso de gravações da peça como referência na preparação para a *performance* para resolver problemas interpretativos é uma prática usual nos estudantes de música (VOLIOTI; WILLIAMON, 2017). Para Barros (2008), é uma das estratégias mais polêmicas e traz algumas desvantagens no caso dos estudantes que tentarem desenvolver a sua personalidade artística. Ele comenta sobre os possíveis benefícios e problemas do seu uso em diferentes momentos do processo:

> Essa estratégia pode ser útil desde que seja utilizada antes do início da leitura da peça, objetivando apenas um olhar panorâmico sobre a obra musical, principalmente para o caso de ser desconhecida. Mesmo assim, seria aconselhável a obtenção do maior número possível de gravações, para se ter diversas abordagens interpretativas da mesma obra. Após o início do estudo da peça, entretanto, o aluno não deveria escutar essas gravações, a menos que tal fato ocorresse na última etapa do aprendizado, ou seja, na fase de "polimento". Assim, o aluno já teria elaborado suas próprias ideias musicais durante o processo de aprendizagem, sem interferência em suas escolhas interpretativas. Nessa etapa final, as gravações lhe serviriam de comparação e não mais de modelo. (BARROS, 2008, p. 175)

Já em caso de músicos *experts*, as gravações podem constituir uma ferramenta importante durante o processo de preparação para a *performance*. Hallam (1995a, p. 123) comenta que alguns músicos escutam gravações para desenvolver aspectos interpretativos, enquanto outros o fazem para ter uma ideia geral quando a peça não lhes é familiar (ou possui uma linguagem inovadora). Um dos dois violonistas profissionais do estudo de Héroux (2016, p. 315) comentou também sobre a utilização de gravações antes do início do trabalho com a peça.

A utilização de gravações como método para a construção da ideia interpretativa constitui um tema relevante que ainda é pouco explorado, com exceção da pesquisa de Lisboa *et al*. (2005), na qual se solicitou a vários violinistas que preparassem o *Adagio* da *Sonata para violino solo em Sol menor* de J. S. Bach para uma *performance* memorizada. Após essa primeira *performance* (*P1*), pediu-se aos violinistas do grupo experimental para também criar uma versão o mais parecida possível com a gravação da peça feita por Jascha Heifetz (*Imitação*). Por último, os pesquisadores pediram para eles tocarem um mês depois a mesma obra como

[37] "*Although the division into phases differs from Chaffin's et al. categorization, the findings of the present study seem to confirm the presence of subsequent stages of practice as identified by Chaffin et al. (2002). In addition, the findings of the present study suggest that performer's experienced (music-related) emotions play a role especially regarding the decisions made in relation to 'interpretative cues' and 'expressive cues' as identified by Chaffin et al. (2002, 2006).*"

normalmente a tocariam na frente de uma audiência (*Pfinal*). Os autores concluíram que houve mais variação na agógica no grupo experimental, o que sugere que o processo de imitação introduziu novas variações expressivas em suas *performances*. Também os violinistas mostraram, na *Pfinal*, elementos diferentes da *P1* e na *Imitação*. Para os autores, isso sugere que os sujeitos adotaram aspectos expressivos da imitação, porém em combinação com a interpretação original.

> As *performances* finais foram diferentes das imitações e das primeiras *performances*, no sentido de que os três violinistas combinaram elementos das suas *performances* originais com aspectos expressivos adquiridos no processo imitativo; novos elementos que não estavam presentes na *P1* ou na *Imitação* também foram detectados. Entretanto, as próprias concepções interpretativas dos músicos pareceram prevalecer no final [...]. Parece que mesmo quando solicitados a imitar ou copiar um modelo, os intérpretes não deixaram de lado as suas ideias musicais iniciais.[38] (LISBOA *et al*., 2005, p. 98)

Héroux (2016; 2018) salienta que vários autores (entre eles, CHAFFIN *et al*., 2003; MIKLASZEWSKI, 1989; WICINSKI, 1950, *apud* HÉROUX, 2016, p. 306) têm usado o termo "imagem artística" como sinônimo da representação mental que o intérprete faz da forma e do caráter da obra. Para ela, de acordo com os conceitos apresentados em Héroux e Fortier (2014, *apud* HÉROUX, 2016, p. 307), é importante diferenciar esses dois aspectos em "imagem formal" e "imagem artística". Para as autoras, a imagem formal refere-se à estrutura da obra – as notas, os ritmos, a harmonia, "em resumo, tudo o que está indicado na partitura"[39] (HÉROUX; FORTIER, 2014, *apud* HÉROUX, 2016 p. 306). A imagem artística, por outro lado, se refere ao caráter da música e inclui tudo o que não está na partitura. Héroux (2018, p. 2), em relação às etapas do processo identificadas por Chaffin, comenta sobre a chamada de "fase da apropriação artística", no qual o intérprete desenvolve uma imagem artística da obra (no sentido de Héroux e Fortier), e busca transmitir essa imagem através do carácter musical, as dinâmicas, o timbre e o fraseio. No estudo com nove violonistas profissionais preparando uma peça para a *performance*, Héroux (2018, p. 9) identificou esses estágios para a maior parte dos participantes; contudo, os limites entre eles nem sempre foram tão claros como descritos na bibliografia.

---

[38] "*The final performances were different from the imitations* and *from the first performances in the sense that all three violinists combined elements of their original performance with expressive features acquired in the imitation process; new elements not present in P1 or the Imitation were also detected. However, the musicians' own interpretative conceptions seemed to prevail in the end […]. It seems that even when asked to imitate or copy a model, the performers did not discard their initial musical ideas.*"

[39] "*in short, everything indicated in the score.*"

Para a maior parte dos participantes do estudo, a apropriação artística da peça foi um processo contínuo desde a primeira fase ("estudo exploratório") até a *performance*. As estratégias mais relevantes utilizadas para isso foram: a utilização da estrutura musical e o uso de referências musicológicas para desenvolver a imagem mental e tocar com expressividade; o uso de suporte extramusical (estimular emoções através de memorias, desenvolver uma história baseada na música, associar cores às harmonias da peça, entre outras); exploração de diversas ferramentas expressivas (digitações, articulações, dinâmicas, timbres, tempos, etc.); e a visualização para desenvolver a imagem artística da obra (estudo mental) (HÉROUX, 2018, p. 12 *et seq*.).

Quanto ao processo de construção de uma interpretação, Bangert *et al*. (2014), a partir da análise do processo de preparação das suítes para violoncelo de J. S. Bach por parte de um dos autores, dividiram as decisões entre intuitivas (tipo 1) e deliberadas (tipo 2). As decisões do tipo 1 podem ser consideradas como "rápidas, sem esforço, automáticas, inconscientes, inflexíveis, fortemente contextualizadas e sem demanda do trabalho da memória"[40], enquanto as decisões deliberadas do tipo 2 são "lentas, difíceis, controladas, conscientes, flexíveis, descontextualizadas e demandantes de um trabalho de memória"[41] (BANGERT *et al*., 2014, p. 36).

Dentro das 134 decisões musicais que os autores levantaram, 37 delas foram classificadas como intuitivas (ou seja, baseadas em uma sensação, um sentimento ou uma preferência sem uma explicação posterior), 10 foram decisões procedurais (decisões intuitivas que foram descritas como decisões deliberadas em algum momento do passado), 80 foram decisões deliberadas (onde o *performer* explicou o motivo da mesma) e, por último, 7 foram decisões baseadas no conhecimento das práticas historicamente informadas. O número de decisões intuitivas (27, 6%) demostra que nem sempre as decisões que o intérprete toma são planejadas ou praticadas muitas vezes; pelo contrário, as *performances* contêm um alto grau de aspectos espontâneos baseados nas sensações do intérprete (BANGERT *et al*., 2014, p. 49).

[40] "*fast, effortless, automatic, nonconscious, inflexible, heavily contextualized, and undemanding of working memory.*"
[41] "*slow, effortful, controlled, conscious, flexible, decontextualized, and demanding of working memory.*"

Quadro 2 — Estudos sobre a construção da ideia interpretativa

Autor(es)	Temática investigada	Participantes/Instrumento	Nível de expertise	Tempo observado	Tipo de pesquisa	Repertório	Técnicas/natureza da pesquisa
Bangert *et al*. (2014)	Decisões intuitivas e deliberadas na preparação das suítes para violoncelo solo de J.S. Bach, no marco da HIP	N=1; violoncelo	Músico Profissional	2 anos	Estudo de caso	J. S. Bach:, *Suítes para violoncelo BWV 1007-1012*	Entrevistas. Gravação em áudio e vídeo das práticas, das performances e de uma palestra.
Demos *et al*. (2018)	Relação entre a expressividade e as *Performance Cues* na preparação de um Preludio para violoncelo de J.S. Bach	N=1; violoncelo	Músico Profissional	Análise de 28 *performances* desde a 11º semana de preparação até a 92º	Estudo de caso	J. S .Bach: *Prelúdio BWV 1012*	Gravação em áudio e vídeo da prática. *Self reports*
Héroux (2016)	Estratégias utilizadas por dois músicos profissionais na construção interpretativa de uma obra.	N=2; violão	Músicos Profissionais	100 minutos	Estudo de caso	Andrew York: *Why*	Gravação em áudio e vídeo da prática. *Self reports*. Entrevistas/Questionário.
Héroux (2018)	Estratégias utilizadas por nove músicos profissionais na construção interpretativa de uma obra,	N=9; violão	Músicos Profissionais	Entre 64 e 323 minutos (depende do sujeito)	Estudo de caso	Andrew York: *Why*	Gravação em áudio e vídeo da prática. *Self reports*. Entrevistas/Questionário.
Lisboa *et al*. (2005)	Estudo de uma peça através da imitação de uma interpretação modelar.	N=5; violino	Estudantes avançados [4] e Músico Profissional [1]	1 semana	Pesquisa descritiva com delineamento experimental	J. S. Bach: *Adagio BWV 1001*	Gravação em DAT de 4 *performances*. Entrevistas.

Quadro 2 — Estudos sobre a construção da ideia interpretativa (*continuação*)

Van Zijl; Sloboda (2011)	Relações entre as experiências emocionais dos intérpretes e a construção de uma *performance* musicalmente expressiva.	N=8; violino [1], violoncelo [2], trombone [1], trompete [1], flauta [2], piano [1]	Estudantes avançados [8]	1 semana	Pesquisa descritiva com delineamento experimental	J. S. Bach: *Partita BWV 1006*; E. Bozza: *New Orleans*; E. Bloch: J*ewish Pieces*; J. B. Arban: *Carnival of Venice*; J. Mouquet: *Sonata para flauta e piano*; D. Shostakovich: *Concerto para piano nº 2*; E. Bozza: *Image*; G. Ligeti: *Sonata para violoncelo*	Entrevistas semiestruturadas. Registro escrito da prática. Diário de acompanhamento da prática.
Volioti & Williamon (2017)	Utilização de gravações como ferramenta para a preparação de uma *performance*. Estratégias de auto-regulação.	N=204; teclado [73], cordas [41], voz [31], sopros madeiras [21], sopros metais [11], percussão [3], regência [3], composição [8], outros [13]	Músicos profissionais [57], estudantes [147]	—	Estudos com entrevista e/ou questionário	—	Questionário

Fonte: O autor.

1.1.4.3 O processo de memorização para a *performance*

Vários autores destacam a importância e as vantagens da memorização na execução musical ao vivo (CHAFFIN; IMREH, 1997; CHAFFIN *et al*., 2010; HALLAM, 1997; MISHRA, 2002). Para Hallam (1997, p. 87), uma das características das *performances* públicas é que elas "geralmente exigem que o material seja memorizado exatamente como foi estabelecido pelo compositor, autor ou coreógrafo [...]. O nível de detalhes a ser armazenados é grande, e mesmo pequenos erros podem estragar a *performance*"[42]. Segundo Barros (2008, p. 111), as estratégias de estudo que envolvem a memorização e seus processos cognitivos é a temática mais investigada dentro das pesquisas empíricas e constitui um dos mais antigos problemas de pesquisa na linha de planejamento da execução instrumental. Kovacs (1916, *apud* HALLAM, 1997, p. 87) descobriu que a memorização de pequenos fragmentos musicais era maior quando eram aprendidos sem o instrumento. Os trabalhos de Rubin-Rabson (1937; 1939; 1940a; 1940b; 1941, *apud* BARROS, 2008, p. 111) são considerados pioneiros na área. A autora investigou diversas estratégias de memorização em uma pesquisa com estudantes de piano e concluiu que a memorização é mais eficiente quando: um estudo analítico da obra é realizado antes da prática com o instrumento; a prática é distribuída ao longo do tempo; as mãos são aprendidas de forma separada; ao longo do processo de aprendizado, o estudo com o piano é complementado com o estudo mental; e a peça é aprendida em pequenas seções (HALLAM, 1997, p. 88).

A maior parte dos estudos sobre memorização levantados por Barros (2008), Gabrielsson (1999; 2003), Miksza (2011) e na construção da presente revisão, foram feitos com estudantes ou instrumentistas iniciantes, ou utilizando um pequeno trecho de uma obra (DUKE; DAVIS, 2006; HERRERA; CREMADES, 2014; MISHRA, 2002; WILLIAMON, VALENTINE, 2002). Nesta revisão, me interessa abordar como os músicos *experts* consideram a memorização ao longo do processo na preparação de uma obra para a *performance*.

Dentro dos artigos que escolhi, identifiquei sete em que a memorização constitui o tema central (CHAFFIN, 2007; CHAFFIN; IMREH, 1997; 2002a; CHAFFIN; LOGAN, 2006; CHAFFIN *et al*., 2010; GINSBORG; CHAFFIN, 2011; GINSBORG; CHAFFIN; DEMOS, 2012; HALLAM, 1997). Os estudos de Chaffin sobre o processo de aprendizagem de uma peça para piano de J. S. Bach por parte de uma pianista profissional, apresentam uma análise detalhada com o foco no processo de memorização. Por outra parte, Hallam (1995a; 1995b;

[42] "*often requires that material is memorised exactly as set down by the composer, author or choreographer […]. The level of detail to be retained is great, and even small errors may mar the performance.*"

1997; 2001) publicou uma série de artigos a partir de entrevistas realizadas a 22 músicos profissionais, um dos quais aborda especificamente os processos de memorização (HALLAM, 1997). Assim, a autora propõe dois enfoques ao processo de memorização: um processo automático e um processo cognitivo. No processo automático, a memorização se dá inconscientemente: quando o *performer* finaliza o aprendizado de uma peça, ela já está memorizada. No processo cognitivo, os músicos realizam uma análise da peça identificando os seus aspectos estruturais. Segundo os relatos dos músicos entrevistados pela autora, eles usualmente combinam os dois enfoques, sendo que a memorização detalhada se dá ao longo do aprendizado e a analise estrutural é utilizada quando a memorização se torna o foco do trabalho (HALLAM, 1997, p. 91).

O entendimento da estrutura formal constitui um aspecto fundamental para a memorização (BARROS, 2008, p. 112). Segundo Chaffin e Imreh (1997, p. 317), quando a peça é memorizada unicamente a partir da memória motora, é usual que, no momento em que aconteça uma falha, o músico volte a um ponto anterior, possibilitando, assim, que o erro aconteça novamente. O intérprete que sabe onde está, na estrutura formal da peça, pode se recuperar desse tipo de erro de memória, pulando para um novo ponto de início e continuar tocando. O sujeito de estudo da pesquisa de Lehmann e Ericsson (1998, p. 87) incluiu, na prática, o que ele chamava de *starting points*, ou seja, lugares dentro da forma da obra onde o pianista podia pular em caso de alguma lacuna de memória. Chaffin e Imreh (1997, p. 317) comentam que o conhecimento da estrutura formal é uma estratégia de memorização recomendada por vários pedagogos do piano, porém não existiam pesquisas empíricas sobre isso. Ao longo do estudo sobre o processo de aprendizagem de Imreh de uma peça de J. S. Bach (CHAFFIN; IMREH, 1997; 2002a; CHAFFIN; LOGAN, 2006), de *Clair de Lune* de Claude Debussy (CHAFFIN, 2007) e da violoncelista Tânia Lisboa com o *Prelúdio* da *Suíte Nº6 para Violoncelo,* também de J. S. Bach (CHAFFIN *et al*., 2010), chegou-se à conclusão de que as intérpretes utilizavam a estrutura formal como uma guia de recuperação da memória, estabelecendo os inícios de seções como lugares onde podiam começar a sua execução.

> A maior parte da música ocidental de concerto é hierarquicamente organizada em movimentos, seções e subseções, de acordo com as propriedades harmônicas e melódicas do material musical. Essa estrutura formal fornece aos músicos esquemas de recuperações pré-moldados que podem ser utilizados como mecanismo de acesso confiável e flexível, para a memorização de obras musicais.[43] (CHAFFIN, 2007, p. 378)

[43] "*Most Western art music is hierarchically organized into movements, sections, and sub-sections on the basis of the harmonic and melodic properties of the musical material. This formal structure provides musicians with a*

Essa hierarquia à que se refere Chaffin (2007) proporciona esquemas pré-moldados para a recuperação da memória. Isso parece funcionar para determinado tipo de repertório, sobretudo o da prática comum. Alguns trabalhos têm abordado questões referentes à memorização de peças contemporâneas (TSINTZOU; THEODORAKIS, 2008; JÓNASSON; LISBOA, 2016; HUISMAN *et al*., 2017). Os resultados da pesquisa de Jónasson e Lisboa (2016) com três estudantes de violão sugere que (pelo menos nesse caso específico) a memorização de obras com linguagens inovadoras pode ser feita a partir das mesmas estratégias que com o repertório tradicional (principalmente a segmentação formal), e não é mais difícil nem leva mais tempo que com obras com linguagens conhecidas (incluso pode ser, em alguns casos, mais fácil), devido à novidade do material e às estratégias necessárias para decifrar as complexidades rítmicas da obra. De todas as formas, essa temática tem sido pouco desenvolvida e seus resultados ainda precisam ser aprofundados, o que a torna pertinente para futuras pesquisas empíricas.

As pesquisas de Chaffin confirmam a utilização de guias de execução (GE, *Performance Cues*), um conceito relevante para a compreensão dos mecanismos de memorização dos músicos *expert*. Os GE são os pontos de referência mentais de uma obra que os intérpretes mantêm na memória durante a execução em busca de um fluxo musical continuo. Eles são escolhidos e praticados pelo intérprete e oferecem uma rede de segurança em caso de falhas de memória. "As guias de execução se tornam uma parte integral da *performance* e proveem um meio de monitorar e controlar conscientemente as ações rápidas e automáticas das mãos"[44] (CHAFFIN; LOGAN, 2006, p. 115).

Chaffin distingue quatro tipos diferentes de GE: estruturais, expressivos, interpretativos e básicos. Os guias estruturais são pontos na estrutura formal onde o material musical muda, como, por exemplo, os temas, motivos, desenvolvimento, etc. Guias expressivos se referem aos sentimentos que o intérprete quer transmitir ao ouvinte – tais como alegria, paixão, dor, resignação, drama, etc. – e representam o clima e o caráter musical. Os guias interpretativos representam decisões interpretativas críticas em que algum aspecto requer especial atenção, como o fraseado, as mudanças de tempo ou de dinâmica. Os guias básicos representam detalhes críticos de técnica, decisões de ordem técnico-mecânicas como, por exemplo, dificuldades de

ready-made retrieval scheme that can be used to provide reliable and flexible access to their memories for the music."

[44] "*Performance cues become an integral part of the performance and provide a means of consciously monitoring and controlling the rapid, automatic actions of the hands.*"

ordem motora, o uso de um dedilhado específico, uma mudança na direção da arcada (no caso de instrumentos de cordas friccionadas).

Chaffin e Logan (2006) chamam à atenção para a necessidade de manter a interpretação flexível e comunicativa emocionalmente com o público, ao mesmo tempo em que tem de ser praticada de forma detalhada para automatizá-la, de tal forma que funcione em situações de pressão. Para os autores,

> a integração da execução motora automática e do controle cognitivo necessário para fornecer essa flexibilidade, é alcançada através da prática das guias de execução. O uso dessas guias é uma estratégia para manter um controle consciente de uma execução altamente automatizada, e fornece a espontaneidade musical que é valorada tanto pelos intérpretes como pela audiência. Espontaneidade é um subproduto da habilidade do músico em usar as guias de execução para adaptar uma *performance* altamente preparada aos requerimentos e oportunidades de cada *performance*.[45] (CHAFFIN; LOGAN, 2006, p. 127)

Por outro lado, apesar de ser usual que muitos dos GE utilizados pelos intérpretes na execução ao vivo sejam realizados e trabalhados durante a preparação, alguns estudos sobre o processo de preparação de uma cantora professional demostraram que existem também GE que surgem espontaneamente durante a *performance* ao vivo, contrariando as afirmações prévias de Chaffin de que todos os GE são preparados durante a prática (GINSBORG; CHAFFIN, 2011; GINSBORG; CHAFFIN; DEMOS, 2012). Esses GE usualmente se referem em maior quantidade aos guias interpretativos e expressivos, e menos aos guias básicos. "Essa diferença reflete o fato de que durante a *performance* a cantora prestou mais atenção aos aspectos interpretativos e musicais do que a questões técnicas"[46] (GINSBORG; CHAFFIN, 2011, p. 11). Segundo os autores, os GE constituem uma âncora importante para a construção das *performances* ao vivo, porém os intérpretes não utilizam sempre os mesmos GE no palco, eles são flexíveis e respondem às necessidades de cada momento.

Muitas das pesquisas dentro da linha de planejamento da execução instrumental sobre os processos de preparação de uma obra para a *performance* por parte de músicos profissionais consideram a prática musical a partir da perspectiva de desenvolvimento de habilidades, sem considerar as particularidades da execução ao vivo. Usualmente, quando as pesquisas em

---

[45] "*the integration of automatic motor performance and cognitive control needed to provide this flexibility is achieved through the practice of performance cues. Use of performance cues is an attentional strategy that maintains conscious control of a highly automated performance and provides the musical spontaneity that is valued by both performers and audiences. Spontaneity is a byproduct of musicians' ability to use performance cues to adapt a highly prepared performance to the requirements and opportunities of each performance.*"

[46] "*The difference reflects the fact that the singer's attention during the performance was more in interpretation and musical feeling than on technical issues.*"

performance musical abordam as particularidades de tocar em público, o foco encontra-se em temas como o medo de palco e a ansiedade da *performance*. Para Gabrielsson (2003), esses trabalhos são inseridos dentro de outra linha de pesquisa chamada “Fatores psicológicos e sociais da execução instrumental” (*Psychological and social factors*). Apesar disso, as questões apresentadas nas pesquisas analisadas, fornecem aspectos de considerável relevância para a preparação dos intérpretes para o palco, como a organização e tipos de trabalho a realizar nas diferentes etapas da preparação de uma obra desde o primeiro contato com a partitura e os processos de memorização até a construção da ideia interpretativa.

Quadro 3 — Estudos sobre os processos de memorização para a *performance*/GE

Autor(es)	Temática investigada	Participantes/Instrumento	Nível de expertise	Tempo observado	Tipo de pesquisa		Técnicas/natureza da pesquisa
Chaffin; Imreh (1997)	Análise da preparação de uma pianista para a *performance*. Utilização da estrutura formal para a memorização	N=1; piano	Músico Profissional	10 meses, 57 sessões (33h25')	Estudo de caso	J. S. Bach: *Presto BWV 971*	Gravação em áudio e vídeo da prática. *Self reports.* Entrevista
Chaffin; Imreh (2002a)	Análise da preparação de uma pianista para a *performance*. Utilização dos GE. Memorização	N=1; piano	Músico Profissional	28h30', 42 sessões	Estudo de caso	J. S. Bach: *Presto BWV 971*	Gravação em áudio e vídeo da prática. *Self reports*
Chaffin; Logan (2006)	Análise da preparação de uma pianista para a *performance*. Utilização dos GE. Memorização	N=1; piano	Músico Profissional	10 meses, 57 sessões (33h25')	Estudo de caso	J. S. Bach: *Presto BWV 971*	Gravação em áudio e vídeo da prática. *Self reports*
Chaffin (2007)	Análise da preparação de uma pianista para a *performance*. Utilização dos GE. Memorização	N=1; piano	Músico Profissional	2 semanas, 7 sessões	Estudo de caso	C. Debussy: *Clair de Lune*	Gravação em áudio e vídeo da prática. *Self reports*
Chaffin *et al*. (2010)	Análise da preparação de uma violoncelista para a *performance*. Utilização dos GE. Memorização	N=1; violoncelo	Músico Profissional	3 anos e 5 meses, 75 sessões	Estudo de caso	J. S. Bach: *Prelúdio BWV 1012*	Gravação em áudio e vídeo da prática. *Self reports*
Ginsborg ; Chaffin (2011)	Análise dos GE elaborados durante a preparação para a *performance*, e dos GE espontâneos que surgiram durante a *performance* ao vivo	N=1; canto	Músico Profissional	4 semanas, 8 sessões	Estudo de caso	I. Stravinsky: *Ricercar*; A. Schoenberg: *duas canções Op.14*	Registro escrito da prática
Ginsborg ; Chaffin ; Demos (2012)	Análise dos GE utilizados em duas *performance* ao vivo	N=1; canto	Músico Profissional	17 meses	Estudo de caso	I. Stravinsky: *Ricercar*; A. Schoenberg: *duas canções Op.14*	Registro escrito da prática
Hallam (1997)	Entrevistas com músicos sobre as estratégias de memorização	N=77; músicos de orquestra [20], organista [1] e regente [1] – violino e viola [55]	Músicos profissionais [22], Estudantes novatos [55]	—	Estudos com entrevista e/ou questionário	—	Gravação da prática. Entrevistas

Fonte: O autor.

1.2 O PROCESSO DE PREPARAÇÃO PARA A *PERFORMANCE* AO VIVO SEGUNDO A BIBLIOGRAFIA VIOLONÍSTICA

Dentro da bibliografia violonística, os aspectos próprios da preparação para a *performance* ao vivo nem sempre são considerados. Geralmente, o foco desses tratados e métodos é colocado nos aspectos técnico-mecânicos do instrumento[47]. Contudo, em parte da bibliografia violonística dos últimos anos, o assunto aparece mencionado com diversos graus de profundidade (AZABAGIC, 2003; GLISE, 1997; ISBIN, 1999; IZNAOLA, 2001; KÄPPEL, 2016; LEISNER, 2018; MASTERS, 2010; PROVOST, 1992; RYAN, 1991; SHEARER, 1991, SHERROD, 1980; TENNANT, 1995). Após uma análise do material, dividi o conteúdo em seis tópicos referentes a esse tema: (a) características das diferentes etapas na preparação para a *performance*; (b) prática da *performance*; (c) visualização e preparação mental para a *performance*; (d) importância da memorização na *performance* ao vivo e estratégias para trabalhá-la; (e) estratégias para lidar com a ansiedade de palco; (f) rotinas prévias à *performance*. É importante mencionar que os temas, muitas vezes, podem estar inter-relacionados (por exemplo, a visualização com a memorização, a visualização e a prática da *performance* com a ansiedade de palco, etc.). No entanto, devido à importância de cada tópico, foram separados e analisados individualmente.

1.2.1 Características das diferentes etapas na preparação para a *performance*

Apesar de que se observam diferenças na quantidade de etapas que cada autor da bibliografia violonística propõe para a preparação de uma obra, desde o primeiro contato até a sua apresentação ao vivo (entre três e seis etapas), podemos estabelecer paralelos com as etapas propostas por Chaffin e Imreh (2002). Para Sharon Isbin (1999, p. 28), é importante estimar quantos dias, semanas ou meses serão necessários para a preparação de cada peça, estipulando objetivos diários e a longo prazo. Porém, devemos ser flexíveis na organização, já que o desenvolvimento técnico e artístico nem sempre é previsível. Martha Masters (2010, p. 14) comenta que o primeiro passo ao estudar uma nova obra é realizar uma leitura da peça completa,

[47] Parte da bibliografia consultada corresponde a vários dos métodos e tratados mais importantes utilizados no ensino do violão. Contudo, nessa literatura, não encontrei referências diretas à preparação para a *performance* ao vivo. Entre elas, estão os tratados do século XIX (Giuliani, Sor, Aguado), de Carlevaro (*Serie Didáctica para Guitarra Vol. I-IV, Escuela de la Guitarra, Guitar Masterclass Vol. I-IV*), Fernández (*Técnica, Mecanismo, Aprendizaje. Una investigación sobre el llegar a ser guitarrista*) e Pujol (*Escuela Razonada de la Guitarra Vol. I-IV*).

para ter uma ideia geral e descobrir os desafios técnicos que ela apresenta. Depois desse contato inicial, a próxima etapa é estabelecer as digitações básicas que nos permitirão executar a nossa ideia interpretativa. Masters (2010) explica que geralmente digita toda a peça antes de realizar um trabalho mais aprofundado em seções específicas e, muitas vezes, descobre mais tarde uma passagem que muda a sua ideia sobre digitações previamente escolhidas. Leisner (2018) comenta que não é recomendável tocar todo o programa muito tempo antes da *performance*, é melhor trabalhar as peças em detalhe e resolver os diferentes problemas. Aproximadamente três semanas antes, sugere começar a tocar algumas peças juntas na ordem do programa, ou tocar toda uma parte do recital. A partir de duas semanas antes, é bom tocar o programa completo todos os dias – ou dia sim, dia não – para medir a resistência física e sentir a ideia musical do programa na sua totalidade. "Neste ponto, você deve escutar menos os detalhes e mais a *Big Picture* [...]. Quanto mais perto estiver da *performance*, mais você quer sentir o seu programa fácil e livre"[48] (LEISNER, 2018, p. 143).

Alguns autores apresentam procedimentos bem específicos e delineados para organizar as diferentes etapas no trabalho de uma peça do repertório. Glise (1997, p. 87), no seu manual sobre pedagogia do violão, delimita em quatro etapas os procedimentos que o estudante deverá seguir na preparação de uma obra. São elas: (1) pesquisa, (2) leitura, (3) memorização e (4) polimento. Para Glise (1997), a primeira etapa é a que costuma ser mais negligenciada pelos estudantes. Nela, o aluno deverá procurar todos os termos que aparecem na partitura que ele desconheça, além de informação básica sobre o compositor. Alunos mais avançados poderão fazer um breve estudo estilístico sobre o compositor, uma análise da peça; estudar as práticas performáticas do período, o contexto social da obra; e fazer uma análise comparativa de diferentes gravações da obra. A segunda etapa, a de leitura, é quando a peça é aprendida (sempre levando em conta à pesquisa anteriormente feita). É o momento de se familiarizar com a peça, aprender as notas, trabalhar a digitação, as dinâmicas e começar a desenvolver uma ideia interpretativa. Na etapa de memorização, o estudante poderá se concentrar nos aspectos técnicos e musicais da peça sem a "distração" (termo utilizado por Glise) da partitura. O professor deverá ser cuidadoso em não deixar de lado a partitura muito cedo, evitando a incorporação de possíveis erros. Na última etapa, de polimento, o professor deverá orientar o aluno a aperfeiçoar a peça, tocando-a muito lento, com máxima concentração em todos os elementos, instando-o a fazer da perfeição uma obsessão, alterando o ritmo de determinadas passagens para maior

[48] "*At this stage, you should listen less for details than for the Big Picture […]. The closer your performance is, the more you want your program to feel easy and free.*"

controle, sugerindo tocar diferentes linhas texturais por separado, tocar arpejos como blocos de acordes, “tocar” a peça mentalmente e praticar tudo muito lentamente.

Para Louis Gehring (*apud* SHERROD, 1980, p. 17), cada peça tem as suas particularidades, mas o seguinte método pode ser trabalhado de forma geral em todo o repertório:

1. **Análise:** refere-se à divisão da peça em seções e frases (o autor menciona só a análise formal);
2. **Digitação:** no primeiro contato com o instrumento, deverá realizar-se a digitação exaustiva de ambas as mãos (é importante na prática tocar cada passagem sempre com a mesma digitação);
3. **Prática:** o autor enumera uma série de passos esquemáticos para uma prática efetiva. Primeiro, começar com a primeira frase lentamente, com o metrônomo na metade do andamento. Quando se consegue tocar com as dinâmicas, articulações e timbre apropriados, devemos subir uma marca de metrônomo, e assim sucessivamente. Quando chegamos a ¾ do tempo final, podemos ir para a próxima frase. Depois, devemos praticar a seção inteira com três andamentos metronômicos distintos: lento, médio e rápido (que corresponde ao andamento final);
4. **Memorização:** para o autor, o trabalho realizado na etapa 3 será suficiente para memorizar a peça;
5. **Praticar frases isoladas:** depois que a peça for aprendida e memorizada, tocar a última frase de memória, depois começar da penúltima frase até o final, e assim até voltar ao início da obra;
6. **Técnicas adicionais**: praticar sem olhar o braço do violão, praticar sem o instrumento visualizando o movimento das duas mãos (posição da mão esquerda, acordes com pestana, digitações, digitação da mão direita, mudanças de cordas).

Ronald Purcell (*apud* SHERROD, 1980) propõe um processo de cinco passos para o aprendizado de novo repertório: (1) ler a música completa lentamente sem o instrumento, cantando, regendo e aplaudindo o ritmo; analisar a forma e o conteúdo; revisar minuciosamente todas as digitações; (2) ler a música completa lentamente no violão; revisar novamente as digitações; isolar as passagens difíceis e praticá-las; (3) novamente ler a música completa de forma lenta; revisar as dinâmicas; (4) memorizar; revisar a forma; (5) tocar a tempo, de memória; revisar as dinâmicas e o estilo musical; finalizar as digitações.

O livro de Ricardo Iznaola, *On Practicing: a manual for students of guitar performance*, é um breve compêndio sobre formas efetivas de organizar o estudo e a preparação do repertório violonístico orientado para a execução ao vivo. Logo na introdução, o autor comenta que:

> a abordagem da prática aqui descrita está focada no objetivo final de uma *performance pública bem-sucedida*. Praticar bem, nesse contexto, significa alcançar a meta de tocar bem em público.[49] (IZNAOLA, 2001, p. 3, *grifo do autor*).

Citando o pedagogo do violino Galamian, Iznaola (2001) propõe dividir o processo de preparação de uma obra em três etapas: (1) "momento de construção" (*building time*), no qual se trabalha sobre os aspectos técnicos; (2) "momento interpretativo" (*interpretative time*), em que os elementos da expressão musical são trabalhados e incorporados à peça; (3) "momento da *performance*" (*performing time*), quando se integram os elementos anteriormente trabalhados a uma execução completa das peças ou seções, considerando aspectos próprios de uma interpretação ao vivo e tentando resolver os problemas característicos dessa situação (por exemplo, o medo de palco).

Ryan (1991, p. 194) propõe uma sequência de doze passos divididos em três etapas na preparação de uma peça para a *performance*. As etapas são:

I. Concepção da ideia musical
    1. Escolher uma música de nosso agrado
    2. Ler a partitura mentalmente
    3. Absorver o som geral, o estilo e o significado
        a) Leitura à primeira vista
        b) Escutar outros intérpretes
        c) Escutar música para instrumentos similares
        d) Ler material de suporte
    4. Analisar a música
        a) Analisar a estrutura
        b) Estudar a textura e o fraseio (cantar ou tocar cada voz, percutir o ritmo)
        c) Realizar uma análise interpretativa preliminar

II. Trabalhando a técnica
    5. Encontrar digitações naturais e com sentido musical

[49] "*the practice approach described here is focused on the ultimate goal of successful public performance. To practice well, in this context, means to achieve the goal of playing well in public.*"

6. Ler lentamente com metrônomo, utilizar a técnica de relaxamento-tensão
7. Polir passagens difíceis, melhorar a qualidade do som
8. Ler a tempo com e sem metrônomo

III. Trazendo a música à vida

9. Memorizar e tocar a tempo
10. Praticar mentalmente, procurar um *feedback*
11. Refinar a interpretação
12. Expressar a unidade da música, deixá-la fluir através de si

No quadro 4, observamos as etapas propostas por cada autor e a sua correlação com as etapas da preparação de uma obra apresentadas por Chaffin e Imreh (2002)[50].

[50] Ver seção 1.1.

Quadro 4 — Relação das etapas de preparação da *performance* propostas por Chaffin e Imreh (2002) com os diferentes autores da bibliografia violonística

CHAFFIN E IMREH (2002)	GEHRING (*apud* SHERROD, 1980)	GLISE (1997)	PURCELL (*apud* SHERROD, 1980)	RYAN (1991)
1. ***Estudo exploratório***	**1. Análise**: análise formal e fraseológico da peça.	**1. Pesquisa**: contextualização da obra, do compositor e das práticas interpretativas da época; escuta de diferentes versões	**1**. Leitura lenta sem o instrumento, análise da peça, revisar as digitações.	**1**. **Concepção da ideia musical**: leitura e análise da peça.
	2. Digitação: digitação exaustiva de ambas as mãos.	**2. Leitura**: (aprendizagem da peça, digitações, primeira ideia interpretativa	**2:** Tocar lentamente a peça (agora com o instrumento), isolar e praticar as passagens difíceis.	
2a. ***Estudo por seções***	**3. Prática**: prática por seções (começando por seções curtas e combinando para obter seções mais longas). Estudo com velocidade progressiva crescente.	**3. Memorização**: trabalho sobre os problemas técnicos	**3**: Tocar novamente a peça de forma lenta, revisar as dinâmicas.	**2. Trabalho técnico**: escolher as digitações, ler a peça lentamente, polir as passagens difíceis, tocar a tempo com e sem metrônomo.
2b. ***Estágio cinzento***				
3a. ***Agrupando seções***	**4. Memorização**: o autor menciona que como resultado do trabalho da seção 3, a memorização se dá naturalmente.	memorização da peça	**4:** Memorizar a peça.	**3. Trazer a música à vida**: memorizar e tocar a tempo, visualização,
3b. ***Polimento***	**5. Prática de passagens isoladas**	**4. Polimento**: trabalho sobre os detalhes, interpretação da peça completa.	**5:**.Tocar *a tempo* de memória, finalizar as digitações.	refinar a interpretação, deixar a música "fluir".
	6. Técnicas adicionais: visualização			
4. ***Manutenção***			(**6:** Manutenção do repertório aprendido.)	

Fonte: O autor.

1.2.2 A prática da *performance*

Vários autores destacam a importância de diferenciar quando praticamos uma obra de quando praticamos a *performance* dessa obra. A "prática" trata de todo o trabalho que deverá ser feito para aprender a peça, isolando seções, frases e trabalhando em detalhe diferentes áreas do ponto de vista técnico e musical. Já na "prática da *performance*", o objetivo é tocar a peça de forma fluente do começo ao fim. Os autores propõem praticar a *perfomance* de uma obra a partir de três estratégias: (1) simulação da *performance* recriando algumas características de um recital – ou seja tocar as peças do início ao fim, imaginar uma audiência, etc. – (GLISE, 1997); (2) realização de *performances* informais – por exemplo, tocar para alguns poucos amigos (AZABAGIC, 2003; LEISNER, 2018; MASTERS, 2010; SHEARER, 1991); (3) utilização da gravação das nossas *performances* (LEISNER, 2018; RYAN, 1991).

> Quando um estudante está pronto para começar a "prática da *performance*", uma atitude mental completamente diferente é necessária. Em oposição à escuta crítica que utilizamos quando "praticamos", ao "praticar a *performance*" o executante somente "canta" internamente e "executa a peça" do início até o final.[51] (GLISE, 1997, p. 100, *grifo do autor*)

O executante deve estar na mais absoluta concentração e "perder-se" totalmente na música. Glise (1997) alerta que esse estado é, porém, perigoso, no caso de ocorrer algum acidente na *performance*, e que, para diminuir o perigo, a peça deve estar muito estudada e "praticada mentalmente".

Masters, (2010, p. 78) afirma que o melhor antídoto para os problemas que possam acontecer na *performance* ao vivo (como a ansiedade de palco) é uma preparação sólida, pensamento positivo e experiência. Ela recomenda tocar em público a maior quantidade de vezes possível. Existem muitos obstáculos que podem dificultar a *performance*: nervos, mãos com suor ou tremor, medo de erros, de falhas de memória ou do público. O mais eficiente para Masters (2010) é aceitar esses sintomas e esperar que eles aconteçam. A autora relata que percebeu que qualquer recital importante (como um recital de graduação) era imensamente melhor se antes realizara várias apresentações prévias informais do recital. Dessa forma, começou a procurar oportunidades para tocar em asilos ou igrejas. Ao fazer isso, reduziu drasticamente a ansiedade no dia da apresentação formal, pois trabalhara os nervos previamente

[51] "*When a student is ready to begin 'practicing performing', an entirely different mental attitude is necessary. As opposed to the critical listening used when 'practicing', when 'practicing performing', the player only 'sings' inside and 'runs the piece' from beginning to end.*"

com públicos perante os quais não tinha tanto medo da crítica. Atualmente, continua com esse método: quando prepara repertório novo, antes de tocá-lo em um concerto muito importante, tenta apresentá-lo tantas vezes quanto possível em situações com menor pressão.

Para Leisner (2018), também é muito importante tocar o programa completo ou parte dele na frente de outras pessoas para se acostumar aos problemas que possam surgir na *performance* e aprender como lidar com eles. Outra boa opção, na falta de público, é se gravar. Ele comenta:

> Eu quase nunca sinto que eu faço suficiente prática da *performance*. Mesmo quando eu posso tocar o programa para uma audiência privada ou amigos várias vezes antes de uma *performance* pública. Raramente eu me sinto bem preparado o suficiente. Quando eu descobri que tocar para um gravador é quase tão bom como tocar para as pessoas, esse sentimento mudou. Agora, me gravar tem virado uma prática regular na minha preparação para qualquer concerto.[52] (LEISNER, 2018, p. 139)

Ryan (1991, p. 238), em concordância com Leisner, afirma que "outra forma de similar uma situação de concerto é tocar o programa completo para seu aparelho de gravação"[53]. A gravação pode nos deixar, inclusive, mais nervosos do que tocar em público. O seu uso nos ajuda não só a superar *o stage fright*, como também a melhorar a nossa interpretação através do *feedback* obtido.

O autor dentro da literatura específica de violão consultada que mais desenvolveu os conceitos referentes à pratica da *performance* foi Aaron Shearer. O terceiro volume de sua série *Learning the Classic Guitar* está dividido em duas grandes partes: "Interpretação" e "Desenvolvimento da *performance*". Na segunda parte, trata de questões da *performance* ao vivo e da preparação para o palco. Para Shearer (1991), os problemas que um músico pode ter no palco são o resultado de um treinamento deficiente. Além de todos os aspectos trabalhados nos três volumes (técnicos e mecânicos), o autor propõe dois tipos de *performance* prévias ao recital, que serão importantes para a preparação do estudante. A "*performance* em desenvolvimento" (*Developmental Performance*) e a "*performance* expressiva" (*Expressive Performance*). O autor descreve detalhadamente o tipo de ações a realizar em cada uma delas, guiando o estudante de forma gradual para conseguir lidar com um recital mais formal. Para Shearer (1991), a "*performance* em desenvolvimento" é o momento para que o estudante

---

[52] "*I almost never feel that I can give enough practice performance. Even when I am able to run through a program for private audiences or friends several times before a public performance, I rarely feel well-enough prepared. When I discovered that performing for a recording device is almost as good as performing for people, this feeling changed. Now, recording myself has become a regular part of my preparation for any concert.*"

[53] "*another way of simulating the concert situation is to play your program straight through for your tape recorder.*"

aprenda a controlar o nervosismo na presença de uma plateia. Nesse tipo de *performance*, o tempo e o ritmo podem ser flexíveis, inclusive parando de tocar se for necessário. O objetivo aqui não é tocar de forma expressiva, mas sim desenvolver a concentração e o foco na música, não no público. Esse tipo de *performance* permite a liberdade de tocar sem o medo de falhar. Já a "*performance* expressiva" constitui o último passo antes da *performance* real. Ela permite uma atmosfera emocional que pode inspirar níveis de expressão que são impossíveis de alcançar na sala de estudo.

Em síntese, os autores concordam em diferenciar os tipos de prática quando nos referimos à preparação de uma obra, considerando a resolução de seus problemas técnico-interpretativos e, por outro lado, a necessidade de estudar a *perfomance* dessa obra a partir de três estratégias: a simulação da *performance* recriando algumas características de um recital (tocar as peças do início até o final, imaginar uma audiência, etc.); *performances* informais (por exemplo, tocar para alguns poucos amigos); a utilização da gravação das nossas *performances*.

1.2.3 Visualização e preparação mental para a *performance*

Essa temática aparece com bastante relevância na bibliografia violonística. Porém, não foi discutida na revisão sistemática, pois os trabalhos sobre esse assunto não se encaixaram em alguns critérios de revisão (trabalhos que abordassem a preparação de uma obra musical para a *performance* por parte de músicos *experts*). De todas formas, parte das pesquisas empíricas mais relevantes que abordam a visualização serão analisadas e postas em diálogo com os resultados das entrevistas e com a minha autoetnografia no Capítulo 4.

A visualização é considerada por diversos violonistas como uma ferramenta fundamental na preparação para a *performance* (ISBIN, 1999, p. 51-53; IZNAOLA, 2001, p. 20; KÄPPEL, 2016, p. 235; LEISNER, 2018, p. 137; PROVOST, 1992, p. 21-26; RYAN, 1991, p. 176-189, 217-218). Isbin (1999, p. 51) sugere utilizá-la para adquirir confiança. Segundo a autora, devemos conseguir visualizar a peça completa pelo menos dez dias antes do recital. A relaxação e a meditação também ajudam na aquisição de confiança. Isbin (1999) relata que medita desde os 17 anos e comenta como isso ajuda a reduzir o *stress*, reforçar a memória e concentração e expandir a expressão musical. Iznaola (2001) destaca a importância da visualização como estratégia na preparação do repertório:

> Não subestime o poder da visualização. Alguns distinguidos pedagogos (Bonpensiere, Leimer) acreditaram que com um treinamento correto, a nossa habilidade para visualizar pode finalmente ficar tão forte e vivida, resultando na eliminação parcial

> ou total da prática física. Alguns intérpretes legendários de um passado não tão remoto, conseguiram resultados fantásticos através da visualização, como, por exemplo, Gieseking, Kreisler, Cortot ou, mais recentemente, Rubinstein e Arrau. Esses indivíduos foram capazes de aprender obras longas e complexas em uma viagem extensa de trem ou em um voo transatlântico, executando-as de memória após a sua chegada, sem tê-las tocado nenhuma vez no instrumento.[54] (IZNAOLA, 2001, p. 20)

Para Käppel (2016), o estudo mental deve ser usado somente no final da preparação, quando a obra já estiver trabalhada perfeitamente tanto técnica como musicalmente. Pouco tempo antes da *performance* – e especialmente no dia do recital – a visualização está "proibida", já que facilmente podem acontecer lapsos de memória que podem criar um pânico desnecessário antes da *performance*. Käppel (2016) sugere praticar o estudo visualizando cada movimento da mão esquerda e direita em um tempo mais lento, repetindo as passagens mais difíceis. A visualização tem a vantagem de exigir maior concentração que o estudo físico com o instrumento. O autor comenta a experimentação que se realiza sobre a aprendizagem de uma obra sem o instrumento na área da pedagogia pianística, e também os estudos sobre a visualização na área dos esportes. Para ele, uma característica que diferencia essas duas áreas é que, na música, temos mais um elemento que é o som, que deve ser imaginado no nosso ouvido interno. Isso é fácil de realizar no piano, em que temos uma tecla para cada nota. Contudo, no violão, devido a suas múltiplas possibilidades de digitação que oferecem uma variedade de timbres, esses tipos de experimentos são limitados. Por isso, para Käppel (2016, p. 235), o instrumento deve estar sempre integrado na aprendizagem de uma obra: "O conhecido método 'Leimer-Gieseking', o qual descreve o ensaio mental de uma obra nos anos 30, é impróprio para violonistas, pelos mesmo motivos mencionados acima"[55]. Leisner (2018), por sua parte, destaca igualmente a relevância da visualização e comenta alguns exemplos de como trabalhá-la:

> Leia a partitura e escute-a mentalmente. Leia a partitura a um tempo extremadamente lento, e imagine o que as suas mãos esquerda e direita estão fazendo em cada momento. (Isso pode ser também um bom método de memorização). Depois, talvez, leia a partitura novamente e imagine o que a sua mão direita está fazendo. Depois, visualize ambas as mãos juntas. Imaginar só a mão direita ou as duas mãos juntas pode

[54] "*Don't underestimate the power of visualization. Some distinguished pedagogues (Bonpensiere, Leimer) believed that with proper training one's ability to visualize might eventually become so strong and vivid as to follow for the partial or total elimination of physical practice. Some legendary performers of the not-too-distant past achieves amazing results through visualization, for example Gieseking, Kreisler, Cortot or, more recently, Rubinstein and Arrau. These individuals were capable of learning long, complex new works while on a prolonged train or transatlantic voyage, performing them from memory upon arrival without having once played the piece on the instrument.*"

[55] "*The well-known 'Leimer-Gieseking' method, which described the mental rehearsing of a composition without the instrument as far back as the 1930s, is unsuitable for guitarists for the same reasons mentioned above.*"

> ser uma tarefa muito complexa, porém imaginar apenas a mão esquerda sozinha é muito útil.[56] (LEISNER, 2018, p. 137)

Ryan (1991, p. 176), assim como os autores supramencionados, destaca a importância da visualização como estratégia na preparação do repertório, e comenta que: "muitos dos grandes músicos do passado e do presente têm usado o poderoso método de trabalho 'mente sobre os dedos' [...]. Qualquer violonista pode se beneficiar desta abordagem"[57].

Dessa forma, se observa a visualização como um aspecto que é considerado importante pelos autores na preparação de uma obra musical, sendo propostas diversas estratégias para desenvolver a habilidade de se estudar mentalmente.

1.2.4 Importância da memorização na *performance* ao vivo e estratégias para trabalhá-la

Vários autores mencionam a importância de tocar de memória nas *performances* ao vivo, visto que isso ajuda a controlar melhor os movimentos e a tocar de forma mais livre (GLISE, 1997; KÄPPEL, 2016; RYAN, 1991; SHEARER, 1991). Para Käppel (2016, p. 233), é importante utilizar diferentes tipos de memória na preparação de uma peça, já que isso permite resolver problemas de memorização em uma situação de *stress*, como, por exemplo, quando um tipo de memória falha. O autor identifica quatro tipos de memória: (1) motora; (2) cognitiva; (3) visual; (4) musical/afetiva. A memória motora funciona inconscientemente, se automatiza através da repetição, é especialmente vulnerável em passagens lentas, sendo recomendável trabalhá-la com outros tipos de memória. A memória cognitiva está relacionada a aspectos racionais (análise formal, harmônica, etc.). A prova de que esse tipo de memória está totalmente incorporado é a capacidade de escrever a partitura perfeitamente, incluindo todas as dinâmicas e digitações. A memória visual é a mais desenvolvida pela maior parte das pessoas. Consiste na memorização da partitura, com todas as anotações que fizemos, e dos movimentos da mão esquerda. Por último, a memória musical/afetiva é onde se armazena a memória relacionada aos parâmetros musicais e às sensações que produzem. A memória auditiva pertence a essa área.

---

[56] "*Read through the score and hear in your mind's ear*. *Read through the score at an extremely slow tempo, and imagine what your left and right hands are doing at every moment. (This can also be a good method of memorization). Then perhaps go through the score again, and picture what your right hand is doing. Then visualize both hand together. Imagining the right hand alone or both hands together may prove to be too complex a task, but just imagining the left hand alone is very helpful.*"

[57] "*many of the great musicians both past and present have used this powerful 'mind over fingers' method of working. […] Any guitarist can benefit by applying this approach.*"

Isbin (1999, p. 50) afirma que a combinação entre análise, repetição motora e visualização melhora não só a velocidade para memorizar como também a segurança na execução. Glise (1997, p. 89), por sua parte, chama a atenção para o fato de que os violonistas geralmente tocam de memória, enfatizando a necessidade de que os estudantes sejam estimulados a desenvolver essa capacidade. Segundo Shearer (1990, p. 212), "a memorização é uma habilidade essencial para qualquer violonista. Não interessa quão boa seja sua técnica, nunca terá segurança como *performer* até conseguir memorizar a música"[58].

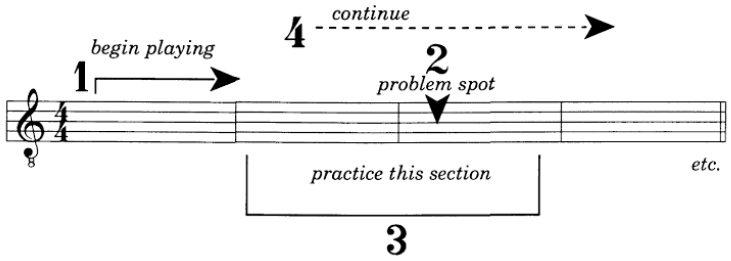
Dentro das estratégias propostas para trabalhar a memorização, a visualização é uma das ferramentas consideradas mais importantes (ISBIN, 1999, p. 50; RYAN, 1991; SHEARER, 1990, p. 213-215). Para Ryan (1991, p. 217, *grifo do autor*), "a mente é a mais poderosa ferramenta de memorização [....]. Especificamente, o mais útil é a habilidade de ver, ouvir e tocar *mentalmente*"[59]. A análise e o conhecimento profundo da peça, identificando os padrões familiares e tendo consciência da sua estrutura formal, possibilitam uma memorização mais efetiva (ISBIN, 1999, p. 50; PROVOST, 1999, p. 20). Outras estratégias sugeridas são: tocar extremamente lento (KÄPPEL, 2016, p. 234), bem como a memorização regressiva – por exemplo, tocar o compasso 49 três vezes; depois, os compassos 48 e 49 três vezes; os compassos 47, 48 e 49 três vezes, etc. (GLISE, 1997, p. 91; KÄPPEL, 2016, p. 234). Glise (1997) também apresenta mais duas estratégias. A primeira é a "Memorização em bloco" (*Block Memorization*), que consiste em tocar a peça sem a partitura até chegar em um ponto após o qual não consigamos continuar. Nesse momento, deveremos voltar à partitura, ler a parte, repetir algumas vezes e retomar desde um pouco antes desse ponto. Ante um novo esquecimento, repete-se o mesmo processo, tal como representado na Figura 3. Não se deve voltar ao início, o que seria uma perda de tempo. De acordo com Glise (1997), este é um método que funciona bem com alunos que tem uma facilidade natural para memorizar. A segunda estratégia é a "Memorização justaposta" (*Overlap Memorization*), a qual constitui, para o autor, o método mais efetivo para memorizar uma peça. Consiste em alternar seções menores, combinando-as de forma alternada, como se vê na Figura 4.

Em último lugar, Glise (1997) apresenta a "Memorização regressiva" (*Memorization Backwards*), que funciona de forma similar à memorização justaposta, porém começando desde o final. Deve-se tocar o último compasso, depois o penúltimo junto com o último, e assim

[58] "*Memorization is an essential skill for any aspiring guitarist. No matter how secure your technique, you won't be a secure performer until you can confidently memorize music.*"
[59] "*The most powerful tool for memorization [...] is your mind. In particular, it is your ability to see, hear, and touch mentally that is most useful.*"

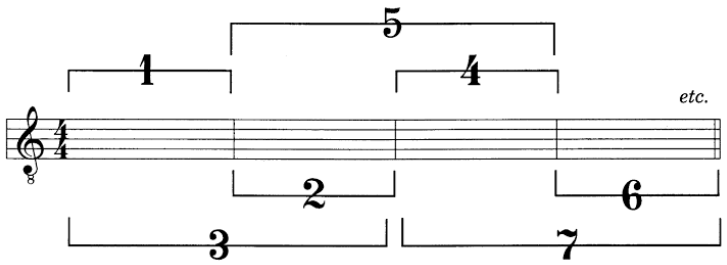
sucessivamente. Para o autor, essa é a forma mais produtiva de memorizar longos trechos de música em pouco tempo e de evitar o erro frequente de ficar mais familiarizado com as seções iniciais da peça em detrimento das partes finais.

Figura 3 — *Block Memorization*



Fonte: Glise, 1997, p. 90.

Figura 4 — *Overlap Memorization*



Fonte: Glise (1997, p. 91).

Shearer (1990) propõe um método de memorização de quatro passos, que combina a visualização com a execução no instrumento: (1) “pré-memorização sem o violão” (Leitura sem o instrumento, visualizando os movimentos); (2) “ler e tocar no violão”; (3) “testar a memorização” (Sem o instrumento, colocar as mãos como se estivéssemos tocando um violão imaginário. Visualizar a linha mais importante – geralmente a melodia – enquanto movemos os dedos como se tocássemos a peça); (4) “confirmar a memorização” (Tocar o primeiro compasso, depois, sem tocar as cordas, visualizar e solfejar o segundo compasso, tocar o terceiro, e assim por diante. Repetir o procedimento invertendo a ordem). O autor comenta que geralmente esse tipo de estratégia não funciona sozinha, sendo fundamental complementar com outro tipo de estratégia para obter bons resultados.

Provost (1992, p. 20) apresenta algumas estratégias que combinam memorização visual e conceitual. O autor afirma que: realizar o estudo em seções divididas de prática é preferível a uma sessão longa de estudos; analisar a partitura antes da prática melhora o aprendizado; e que visualizar a partitura com os olhos fechados, identificar padrões familiares em novas músicas,

ter consciência das semelhanças e diferenças dos padrões e ter consciência da estrutura da peça são estratégias que melhoram a nossa capacidade de memorizar uma obra musical.

Ryan (1991, p. 216) considera que "sem dúvida, é bom memorizar, porque isso libera você de ter que olhar para a partitura o tempo todo e, dessa forma, lhe permite se concentrar e melhorar na técnica e na expressão musical"[60]. O autor propõe um método de memorização baseado em técnicas de ioga. A ideia consiste em, uma vez trabalhada a peça, tocá-la todas as noites antes de dormir por uma semana, ou o tempo que for necessário. Não se deve fazer qualquer esforço para memorizar a música, somente tocá-la uma ou duas vezes cada noite. Segundo Ryan (1991), esse processo permite que a música se estabeleça na memória a longo prazo mais facilmente.

1.2.5 Estratégias para lidar com a ansiedade de palco

A ansiedade de palco é uma problemática usual para os *performers*, independentemente do nível instrumental. Alguns autores (AZABAGIC, 2003, p. 13; MASTERS, 2010, p. 78) recomendam acostumar-se o máximo possível a tocar na frente de outras pessoas para aprender a lidar com essa dificuldade. Käppel (2016, p. 236) afirma que o *stage fright* é um aspecto normal para qualquer musicista, e isso pode produzir apresentações musicais eficientes. Porém, quando se transforma em medo da *performance*, pode tornar-se perigoso e causar, inclusive, o abandono de uma carreira musical. O autor comenta que o nível de *stage fright* pode variar dependendo de, entre outras coisas, o público, a importância do recital, as particularidades pessoais naquele dia e a preparação técnica e musical do músico para a *performance*. Käppel (2016) destaca seis elementos importantes que devemos considerar na preparação de um recital para resolver esse problema:

1. **Preparação intensiva:** para Käppel (2016), um dos motivos mais fortes que levam ao *stage fright* é a importância que é dada à perfeição técnica desde o início da formação de um músico, descuidando aspectos relativos à musicalidade. Outro aspecto é a comparação constante com versões gravadas em estúdio. O autor destaca a importância de, além de dominar os aspectos técnicos da peça, se focar nos aspectos musicais e interpretativos que mostrem a visão pessoal da obra. Uma boa preparação nos brinda calma e autoconfiança: "Antes da *performance*, você pode dizer para si

[60] "*it is definitely good to memorize because it liberates you from having to look at the printed music all the time and thus allows you to concentrate on improving technique and musical expression.*"

mesmo: eu fiz tudo no melhor das minhas capacidades. Vou tentar me focar na música e até aceitar qualquer erro que possa acontecer!"[61] (KÄPPEL, 2016, p. 236);

2. **Treinamento performático:** é muito importante, comenta o autor, realizar *performances* informais frequentemente. Por exemplo, criar um encontro semanal com outros estudantes e aproveitar todas as possibilidades para tocar em público (em clínicas, asilos, lugares religiosos, eventos privados, etc.). Uma alternativa para desenvolver essa capacidade pode ser a utilização do gravador. Tocar na frente de um gravador que capta tudo pode ser uma substituição para o público. Para Azabagic (2003, p. 13), a única forma de aprender a lidar com o nervosismo no palco é experimentar a maior quantidade de vezes essa situação. É fundamental, antes de cada apresentação, realizar simulações da *performance*, mesmo que seja na frente de uns poucos amigos, para recriar uma situação similar à que enfrentaremos. Essas simulações permitem identificar os pontos fracos, as partes que precisam de mais atenção. Azabagic (2003) comenta que existem passagens que tocamos com uma determinada digitação que parece funcionar em casa, mas não quando ficamos um pouco nervosos. Nesses casos, devemos mudá-la e buscar aquelas que funcionam em qualquer tipo de situação. É fundamental, no momento da *performance*, manter a mente ocupada com a música, pensando só no discurso musical (AZABAGIC, 2003, p. 17). Masters (2010, p. 78) também recomenda tocar em público a maior quantidade de vezes possível;
3. **Técnicas de relaxamento:** o medo de palco extremo sempre traz como consequência uma tensão negativa no corpo. O importante não é a técnica a utilizar para conseguir o relaxamento (pode ser treinamento autógeno, Técnica Alexander, Método *Feldenkrais*, *Dispokinesis*, ioga ou *Tai-Chi*), mas sim seguir a ideia de "tensão-relaxamento". Isbin (1999, p. 51) concorda e afirma que a relaxação e a meditação ajudam na aquisição de confiança. A violonista relata que medita desde os 17 anos e comenta como isso ajuda a reduzir o *stress*, reforçar a memória e concentração e expandir a expressão musical;
4. **Prevenção através de um treinamento mnemônico consciente:** o temor de uma possível lacuna de memória pode provocar um grande medo do palco. É muito importante uma memorização consciente utilizando diferentes estratégias como tocar muito lentamente, visualizar e utilizar pontos de referência. Isbin (1999, p. 51) sugere

[61] "*Before the performance you can say to yourself: I have done everything to the very best of my ability. I will try to focus on the music and even accept any mistakes that might result from it!*"

utilizar a estratégia de visualização como ferramenta para adquirir confiança. Para a autora, devemos conseguir visualizar a peça completa pelo menos dez dias antes do recital;

5. **A escolha do repertório:** uma escolha errada do repertório (por exemplo, obras além da nossa capacidade técnica) pode levar a uma sensação de medo de palco.

> Às vezes, leva anos até que você encontra um repertório adequado para si. Quando você finalmente aceita o fato de que só uma certa e limitada escolha de repertório é correta para você, e pode criar os seus programas de acordo a isso, a *performance* pública pode ser posta em prática com um alto senso de autoconfiança e menor ansiedade de palco.[62] (KÄPPEL, 2016, p. 237)

1.2.6 Rotinas previas à *performance*

Leisner (2018, p. 144) comenta que, apesar de que todos somos diferentes – e isso implica em ter diferentes rotinas no dia da *performance* –, existem algumas coisas que são recomendáveis para todos. Para Glise (1997, p. 149-150), um aspecto que dá segurança e lhe permite sentir-se mais confortável na hora da apresentação é o fato de ter uma rotina de pré-*performance*. Alguns dos aspectos importantes no dia do recital mencionados pelos autores são: não praticar em excesso no dia da *performance*; descansar para conservar a energia para o palco; manter um pensamento positivo; não brigar com o nervosismo (AZABAGIC, 2003, p. 16; LEISNER, 2018, p. 144-146; RYAN, 1991, p. 241-243; TENNANT, 1995, p. 92); se alimentar de forma leve (GLISE, 1997, p. 150; LEISNER, 2018, p. 145; RYAN, 1991, p. 242). Já na sala de concertos, alguns autores recomendam chegar com tempo para evitar imprevistos (GLISE, 1997, p. 150; LEISNER, 2018, p. 146) e realizar um aquecimento antes de entrar no palco (ISBIN, 1999, p. 29; TENNANT, 1995, p. 92). Leisner (2018, p. 147-151) explica algumas sugestões para os bastidores, como criar um ambiente relaxado, não praticar em excesso, fazer alongamentos ou meditar, realizar exercícios de respiração para controlar a adrenalina e, finalmente, focar a concentração para evitar a ansiedade pensando em seis regras de ouro que o autor propõe. Elas são: (1) confiar em nosso piloto automático, lembrar que praticamos da melhor forma que conseguimos nesse momento; (2) não julgar o que aconteceu ou que vai acontecer, isso destrói o fluxo natural; (3) não imaginar reações de nenhum membro do público, satisfazer unicamente a nós mesmos; (4) estar no momento, estar no palco, não na plateia, a

[62] "*Sometimes it takes years until you find the appropriate and suitable repertoire for yourself. When you finally accept the fact that only a certain and even limited choice of repertoire is right for you and you are able to create your programs accordingly, a public performance can be carried out with a high sense of self-assurance and distinctly less stage fright.*"

tarefa é comunicar para o ouvinte o que praticamos, pensamos e sentimos sobre a música; (5) isolar algum aspecto prioritário na nossa forma de tocar, e pensar nisso antes de entrar no palco (por exemplo uma postura, eliminar tensão da mão esquerda em alguma passagem, etc.); (6) "desfrutar!". O momento para ser muito autocrítico é na sala de estudo. Quanto mais críticos formos na sala de estudo, maior diversão teremos no palco. "A sala de prática é o lugar de trabalho, a sala de concerto é o lugar para compartilhar e celebrar a música"[63] (LEISNER, 2018, p. 151).

A partir da revisão e análise da bibliografia violonística, identificamos os aspectos mais importantes no processo de preparar uma obra para a sua execução pública presentes nos métodos e tratados de violão das últimas décadas. Apesar de alguns autores abordarem as problemáticas da preparação para o palco, a maior parte do *corpus* dessa bibliografia está centrado na construção da técnica, nos processos de aprendizagem de uma obra e na resolução de seus aspectos mecânicos. Por outro lado, existem aspectos que não são considerados, como, por exemplo, as particularidades que podem advir das características dos diferentes repertórios. Consideramos que essa área de pesquisa constitui um campo aberto de experimentação e análise para aportar conceitos e propostas úteis, ajudando na formação dos violonistas como *performers*.

[63] "*The practice room is your workplace; the concert hall is the place for sharing and celebrating the music.*"

2 ANÁLISE DOS RELATOS DE VIOLONISTAS DE EXCELÊNCIA SOBRE O PROCESSO DE PREPARAÇÃO PARA A *PERFORMANCE* AO VIVO

Após haver realizado uma primeira análise da revisão bibliográfica – tanto da bibliografia violonística como das pesquisas empíricas –, percebi a necessidade de me aprofundar em alguns aspectos referentes à preparação para a *performance* musical ao vivo que tinham pouco ou nulo desenvolvimento na literatura, como, por exemplo, as rotinas pré-*performance*, a existência ou não por parte dos violonistas de excelência de trabalhos específicos para preparar uma obra para a sua execução ao vivo (além daqueles necessários para a aprendizagem da execução da obra) e quais são os aspectos que estes consideram mais importantes na hora de entrar no palco. Muitos desses conhecimentos, cruciais para o desenvolvimento de um *performer*, geralmente são mencionados em espaços como *masterclasses* ou conversas informais, mas não são frequentemente desenvolvidos na bibliografia.

Ao começar o projeto desta pesquisa, uma das ideias iniciais a partir da qual pensei estruturá-la foi, em efeito, consultar as pessoas que, de uma ou outra forma, têm alcançado a excelência no campo da interpretação musical. Isto é, os violonistas considerados referência internacional e com uma consolidada carreira como recitalistas. Para Woody (2004, p. 18), estudar os músicos *experts* é estudar o que funciona, pois eles são a prova do que é necessário para alcançar a excelência na interpretação. Segundo Papageorgi (2014, p. 303), no contexto da *expertise* musical, esse tipo de músico pode ser conceituado como:

> uma pessoa que consistentemente demostra níveis de *performance* excepcionais comparado com outros indivíduos de idade e experiência similar, e cujo nível de *expertise* pode ser confirmado por algum tipo de resultado mensurável (como os resultados de um exame ou audição, o reconhecimento por parte de outros especialistas e/ou do público).[64]

Ericsson, Krampe e Tesch-Römer (1993) concluíram que para alcançar o nível de expertise em uma área é necessário uma média de 10000 horas de prática deliberada. Esse artigo foi o trabalho pioneiro sobre esse tema e resultou em um dos referenciais mais relevantes em futuras pesquisas sobre o planejamento da execução instrumental (BARROS, 2008, p. 25).

A fim de obter informações sobre os processos utilizados por violonistas de excelência e de estabelecer subsídios para enquetes posteriores com outros participantes, realizei, no início

[64] "*a person who consistently demonstrates exceptional levels of performance compared to other individuals of similar age and experience and whose level of expertise can be confirmed by some form of measurable outcomes (such as examination/audition results, recognition by other experts and/or the public)*."

desta pesquisa, uma entrevista semiestruturada com a concertista Maria Isabel Siewers[65], com o interesse de abordar temáticas relacionadas ao processo de preparação para tocar ao vivo. Uma das características desse tipo de entrevista é a existência de um roteiro que funciona como guia que pode ser modificado ao longo da conversa (LÓPEZ CANO; SAN CRISTÓBAL, 2014, p. 115). Assim, elaborei o roteiro da entrevista (Apêndice 2) com categorias bastante amplas, já que me encontrava em uma fase exploratória e me interessava conversar sobre o processo de preparação de Siewers em geral. A análise posterior da entrevista me permitiu repensar quais aspectos seriam os mais significativos de abordar com o resto dos participantes. Para Quivy e Van Campenhoudt (2005, p. 69):

> Leituras e entrevistas exploratórias devem ajudar a constituir a problemática de investigação. As leituras ajudam a fazer o balanço dos conhecimentos relativos ao problema de partida; as entrevistas contribuem para descobrir os aspectos a ter em conta e alargam ou retificam o campo de investigação das leituras. Umas e outras são complementares e enriquecem-se mutuamente [...]. As entrevistas exploratórias têm, portanto, como função principal revelar determinados aspectos do fenômeno estudado em que o investigador não teria espontaneamente pensado por si mesmo e, assim, completar as pistas de trabalho sugeridas pelas suas leituras.

Com o objetivo de alcançar a máxima quantidade possível de participantes, e considerando as dificuldades de realizar as entrevistas pessoalmente devido às distâncias geográficas, escolhi realizar um questionário com perguntas abertas e enviá-lo via correio eletrônico. Mesmo existindo a possibilidade de realizar entrevistas via *Skype*, considerei que o provável pouco tempo disponível nas agendas dos músicos que pretendia entrevistar dificultaria a sua realização (BENETTI, 2013, p. 65).

O questionário elaborado para esta tese conteve dez perguntas relacionadas às principais estratégias utilizadas pelos músicos na sua preparação para a *performance* ao vivo, a importância da memorização, o estudo mental, as rotinas previas à *performance*, bem como experiências positivas e negativas no palco. Comecei a enviar os questionários em abril de 2017 via *e-mail* e, para facilitar a sua realização, ofereci a possibilidade de respondê-lo por escrito, por mensagem de áudio, em comunicação via *Skype* ou similar; de acordo com as preferências de cada um dos respondentes. Meus dados de contato (endereço de *e-mail*, *Facebook*, *Whatsapp* e *Skype*) foram indicados ao final da mensagem. Os questionários foram enviados em português, espanhol e inglês (Apêndice 3), segundo a nacionalidade de cada violonista. Dos 15

[65] A entrevista foi realizada durante o 7º Festival Internacional SESC de Música na cidade de Pelotas/RS (Brasil). Maria Isabel Siewers foi a professora da classe de violão nesse festival.

participantes que responderam, 14 o fizeram de forma escrita e só um participante enviou as suas respostas em áudio (Tabela 1).

Tabela 1 — Questionários: participante, data e formato de envio

Participante	Data de envio	Formato de envio
Alice Artzt	10 de abril de 2017	escrito
Eduardo Fernández	10 de abril de 2017	escrito
Edson Lopes	11 de abril de 2017	áudio
Stefano Grondona	12 de abril de 2017	escrito
Stanley Yates	12 de abril de 2017	escrito
Scott Borg	18 de abril de 2017	escrito
Frank Bungarten	23 de abril de 2017	escrito
Thomas Viloteau	26 de abril de 2017	escrito
Carlos Pérez	5 de maio de 2017	escrito
Lucio Matarazzo	9 de maio de 2017	escrito
Jason Vieaux	26 de maio de 2017	escrito
Carlo Marchione	29 de junho de 2017	escrito
Sérgio Assad	1 de setembro de 2018	escrito
Jonathan Leathwood	2 de setembro de 2018	escrito
Denis Azabagic	11 de setembro de 2018	escrito

Fonte: O autor.

Alguns meses depois – entre outubro de 2017 e fevereiro de 2018 –, realizei um estágio de doutorado na Universidade de Aveiro em Portugal. Em conversas com a professora Helena Marinho, observamos a necessidade de aprofundar alguns conceitos obtidos nas respostas dos questionários, especialmente os relacionados com as rotinas pré-*performance* realizados pelos músicos, assim como os trabalhos específicos que eles realizam na preparação para o palco e as particularidades da *performance*. Isso nos levou a pensar novamente na realização de entrevistas semiestruturadas presenciais, em que eu teria a possibilidade de adicionar perguntas e de me aprofundar nas ideias que me interessavam. Nesse caso, a possibilidade de passar esse período em Portugal me permitiu realizar entrevistas ao vivo com alguns violonistas que não tinham participado do primeiro questionário, já que foi mais fácil viajar para diversos festivais ou para as instituições onde eles lecionam. O contato foi feito via *e-mail*, e todos os violonistas contatados acederam a participar da pesquisa. Cabe destacar que o fato de eu me deslocar para realizar as entrevistas ao vivo facilitou a resposta positiva, já que (como mencionado anteriormente) as agendas ocupadas desses músicos tornam difícil realizá-las de outra forma[66]. Realizei mais sete entrevistas semiestruturadas (Tabela 2), cujo roteiro elaborei a partir das perguntas enviadas no questionário anterior. Das dez perguntas originais, foram descartadas

[66] Com exceção da entrevista a Fabio Zanon, que foi realizada via *Skype*.

seis, já que algumas delas excediam os limites deste trabalho[67]. A primeira pergunta (*Quais estratégias você considera mais relevantes no momento de trabalhar uma obra para tocar em público?*) tinha a problemática de ser muito ampla e foi reformulada para que o entrevistado comentasse sobre as características da preparação de uma obra para a gravação em contraposição à preparação para a *performance* ao vivo, com o intuito de analisar as diferenças – e aprofundar as respostas a partir de reperguntas sobre o segundo aspecto –, e assim poder caracterizar as particularidades da preparação para o palco. Com respeito à memorização, não me interessou abordá-la quanto às estratégias utilizadas para memorizar uma obra, senão indagar sobre a importância que os violonistas lhe dão na *performance*, o lugar que ela tem no processo de preparação e as vantagens de uma execução pública memorizada. Todas as entrevistas foram transcritas por mim e editadas para a sua análise posterior. Segundo Duarte (2004, p. 221):

> Entrevistas podem e devem ser editadas. Exceto quando se pretende fazer análise de discurso, frases excessivamente coloquiais, interjeições, repetições, falas incompletas, vícios de linguagem, cacoetes, erros gramaticais, etc. devem ser corrigidos na transcrição editada.

Tabela 2 — Entrevistado, data, lugar e duração das entrevistas

Participante	Data	Lugar	Duração
María Isabel Siewers	27 de janeiro de 2017	Pelotas/RS, Brasil	60’
Zoran Dukic	30 de outubro de 2017	Aveiro, Portugal	20’
Margarita Escarpa	8 de novembro de 2017	Vigo, Espanha	40’
Àlex Garrobé	28 de novembro de 2017	Barcelona, Espanha	58’
José Antonio Escobar	28 de novembro de 2017	Barcelona, Espanha	52’
Dejan Ivanović	28 de dezembro de 2017	Guimarães, Portugal	64’
Fabio Zanon	9 de fevereiro de 2018	Entrevista ao vivo, via *Skype*	39’
Marco Tamayo	10 de março de 2018	Salzburg, Áustria	52’

Fonte: O autor.

As transcrições foram enviadas para os participantes junto com o termo de autorização para utilizar os dados na presente pesquisa (Apêndice 4). No total (entre questionários e entrevistas ao vivo), foram 23 relatos. Para Ruquoy (1997, p. 103), quando o tipo de pesquisa é qualitativo, o número de entrevistados não é relevante em termos qualitativos. Os participantes não são escolhidos pela relevância numérica que representam, mas sim pelo seu caráter paradigmático. No caso da presente pesquisa, todos os músicos são considerados

[67] Foram eliminadas as perguntas do questionário referentes às estratégias específicas para os aspectos relacionados com a pedagogia do instrumento e as particularidades do *stage fright*.

performers de excelência, e cada relato é valioso e relevante. Por esse motivo, cada citação das entrevistas está identificada.

2.1 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS

Segundo Pereira Coutinho (2011, p. 216), a grande quantidade de informação descritiva presente em estudos qualitativos precisa ser organizada (devido ao seu caráter aberto e flexível) para possibilitar a descrição e interpretação do fenômeno em estudo e, assim, "dar sentido" a essa enorme quantidade de dados – na sua maior parte verbais (SABARIEGO, VILÀ, SANDÍN, 2014, p. 120). Para a análise das entrevistas realizadas para esta pesquisa, segui as diretivas propostas por Miles e Huberman (1994). De acordo com os autores, o processo de análise pode ser entendido como a interação constante entre as fases de *redução da informação, disposição dos dados* e *extração ou verificação de conclusões*.

A redução da informação (*data reduction*) implica escolher, focalizar, abstrair, simplificar e/ou transformar os dados que aparecem no grande *corpus* de material empírico a ser analisado.

> A redução da informação não é um elemento separado da análise. É parte da análise. As decisões do pesquisador – quais dados codificar e quais descartar, quais amostras melhor sintetizam um conjunto de dados, que história contar – *todas são escolhas analíticas*.[68] (MILES; HUBERMAN, 1994, p. 11, *grifo do autor*)

Nesta etapa de redução de dados, as operações mais representativas são a *categorização* e a *codificação* (SABARIEGO, VILÀ, SANDÍN, 2014, p. 121). A categorização é o processo no qual a informação qualitativa é dividida em unidades temáticas que apresentam uma ideia relevante do objeto de estudo (MEJÍA NAVARRETE, 2011, p. 51), agrupadas em razão das características comuns destes elementos. A codificação é a operação que outorga a cada uma das unidades de análise, uma notação, etiqueta ou palavra que expressa o conteúdo conceitual: "A codificação é um processo prático, de manipulação das categorias em um sistema de representação de códigos"[69] (MEJÍA NAVARRETE, 2011, p. 52). Em uma investigação quantitativa, o questionário já contém todos os códigos; porém, nas investigações do tipo qualitativo, a codificação é um processo aberto e sujeito a mudanças. A codificação está sujeita

[68] "*Data reduction is not something separate from analysis, It is part of analysis. The researcher's decisions — which data chunks to code and which to pull out, which patterns best summarize a number of chunks, which evolving story to tell — are all analytic choices.*"
[69] "*La codificación es un proceso práctico, de manipulación de las categorías en un sistema de representación de códigos*."

a revisões constantes, à medida que a análise se desenvolve, expandindo e reagrupando os códigos (DABENIGNO, 2017). O processo de codificação pode ser realizado a partir de uma lógica indutiva, dedutiva ou uma combinação de ambas (MEJÍA NAVARRETE, 2011, p. 53-54; SABARIEGO; VILÀ; SANDÍN, 2014, p. 121; RUIZ OLABUÉNAGA, 2012, p. 69; DABENIGNO, 2017, p. 54). Na lógica indutiva, a codificação surge a partir da análise do conteúdo da informação. Uma maneira de codificar indutivamente é a de "mergulhar" em um documento para identificar os temas ou dimensões que pareçam mais relevantes (RUIZ OLABUÉNAGA, 2012, p. 69). Na codificação, a partir de uma estratégia dedutiva, todos os códigos surgem de uma lista inicial previa à análise, derivada do marco teórico, das perguntas da pesquisa, das hipóteses e/ou das áreas problemáticas (MILES, HUBERMAN, SALDAÑA, 2014, p. 81).

Neste trabalho, optei por realizar o processo de codificação combinando procedimentos indutivos e dedutivos. As famílias de códigos iniciais foram estruturadas a partir dos tópicos abordados nos questionários e no roteiro da entrevista semiestruturada. Dentro dessas famílias, e após o processo de leituras e releituras, surgiram os diversos códigos. Segundo Mejía Navarrete (2011, p. 54), a combinação das duas estratégias é o processo mais usual na pesquisa. Geralmente, se começa com um marco teórico para estabelecer macrocategorias e, posteriormente, a partir da análise do discurso, emergem categorias mais específicas. Para Ruiz Olabuénaga (2012, p. 69),

> a maneira mais natural [*de buscar e sistematizar as categorias*], tratando-se de uma investigação qualitativa, é a indutiva, como estratégia de início a possíveis significados não previstos inicialmente pelo próprio pesquisador. O que não impede, mas pelo contrário, incentiva que ele aplique toda a sua bagagem teórica e de experiência prévias.[70]

Posteriormente, toda a informação se organiza e sintetiza em gráficos (diagramas de fluxo, mapas conceptuais, entre outros) e matrizes descritivas e explicativas que permitem avançar no processo de análise e na elaboração de conclusões. "Olhar para imagens nos ajuda a entender o que está acontecendo e a fazer algo – seja aprofundar mais a análise ou tomar medidas – baseados nessa compreensão"[71] (MILES; HUBERMAN; SALDAÑA, 2014, p. 12). Freidin (2017, p. 78) acrescenta: "essas técnicas permitem não só reduzir e ordenar os dados de

[70] "*la manera más natural, tratándose de una investigación cualitativa, es la inductiva como estrategia de apertura a posibles significados no previstos inicialmente por el propio investigador. Lo que no impide, sino todo lo contrario, que éste aplique todo su bagaje teórico y de experiencia previos*."
[71] "*Looking at displays helps us understand what is happening and to do something — either analyze further or take action — based on that understanding.*"

forma significativa [...] como também avançar no processo de conceptualização e construção teórica"[72].

Por último, na fase de extração de conclusões (*drawing conclusions*), se identificam regularidades, padrões, explicações e proposições (MILES, HUBERMAN, SALDAÑA, 2014, p. 10), assim como se elaboram generalizações, tipologias e modelos (SABARIEGO; VILÀ; SANDÍN, 2014, p. 122). Para Mejía Navarrete (2011, p. 57), nesta fase de extração de conclusões, é preciso a interpretação a partir de enunciados de caráter conceitual e explicativo dos dados qualitativos:

> A interpretação na pesquisa qualitativa tem três momentos inter-relacionados: primeiro, parte-se dos enunciados da análise descritiva; segundo, a revisão da literatura existente, para contrastar e comparar os dados com as redes conceituais do desenvolvimento da ciências sociais; e, finalmente, a formulação teórica e explicativa dos enunciados.[73]

Como ferramenta auxiliar no processo de análise, utilizei o programa ATLAS.ti, o que facilitou a manipulação da informação a partir da criação de categorias; códigos, anotações e reflexões; agrupamento de códigos em famílias; busca e recuperação de dados; e, finalmente, a criação de reportes para cada um dos códigos estabelecidos. O ATLAS.ti é um *software* de análise qualitativo pertencente aos programas do tipo CAQDAS – *Computer Assisted Qualitative Data Analysis Software* (FRIESE, 2012).

> ATLAS.ti é um *software* especializado em análise qualitativa de dados que permite extrair, categorizar e inter-vincular segmentos de dados desde diversos documentos. Baseado em sua análise, o software ajuda a descobres os padrões.[74] (SABARIEGO; VILÀ; SANDÍN, 2014, p. 123)

Dabenigno (2017, p. 51-52), ressalta duas vantagens nesse tipo de programa. A primeira é que se trabalha com um arquivo integral que contém todos os documentos com as transcrições de entrevistas, listagens de códigos, anotações e redes ou mapas conceptuais. A segunda vantagem é a sua versatilidade para gerar a listagem de códigos e o pouco tempo empregado na codificação, se comparamos com procedimentos manuais. Segundo Friese (2012, p. 1), "mesmo

---

[72] "*estas técnicas permiten no solamente reducir y ordenar los datos de manera significativa […] sino también avanzar en el proceso de conceptualización y construcción teórica*."

[73] "*La interpretación en la investigación cualitativa tiene tres momentos interrelacionados: primero, se parte de los enunciados del análisis descriptivo, segundo, la revisión de la literatura existente, para contrastar y comparar los datos con las redes conceptuales del desarrollo de las ciencias sociales y, finalmente, la formulación teórica y explicativa de los enunciados.*"

[74] "*ATLAS.ti es un paquete de software especializado en análisis cualitativo de datos que permite extraer, categorizar e inter-vincular segmentos de datos desde diversos documentos. Basándose en su análisis, el software ayuda a descubrir patrones.*"

grandes quantidades de dados e aqueles de diferentes tipos de mídia podem ser organizados e integrados muito rapidamente com a ajuda de um *software*"[75].

2.2 RESULTADOS

Após a análise dos relatos dos violonistas, agrupei a informação em três tópicos: (1) a preparação técnica e artística para a *performance* ao vivo; (2) a preparação próxima à *performance*; (3) as caraterísticas próprias da *performance* ao vivo e o papel do público[76]. Dentro do primeiro tópico, dividi os dados obtidos nos questionários e entrevistas em cinco subtópicos: (a) a preparação técnica (critérios e importância da digitação no violão, a segurança técnica, a necessidade de resolver todos os problemas mecânicos de uma peça e a importância e estratégias para a concentração); (b) a preparação artística (a escolha do repertório, conexão entre intérprete e obra, a necessidade de propor uma visão artística e pessoal da peça e a utilização de gravações de referência); (c) a prática da *performance* (através da simulação, da utilização de gravação nas sessões de estudo e de recitais informais); (d) a visualização como estratégia de aprendizado de repertório, de resolução de problemas técnicos e interpretativos e como preparação para o palco; (e) a importância da memorização na execução musical ao vivo. No segundo tópico, "A preparação próxima à *performance*", dividi os temas em: preparação técnica e musical, preparação física e mental e rotinas na preparação final na sala de concertos. Finalmente, o terceiro tópico aborda as características próprias da *performance* – seu grau de imprevisibilidade, resultados positivos e negativos no palco –, e o papel ativo que o público tem e como influencia o *performer*.

2.2.1 Preparação técnica e artística para a *performance* ao vivo

Considerando o processo de preparação de uma obra, os entrevistados comentaram diferentes formas de organizar o trabalho desde o contato inicial com a peça até a execução em público. Apesar desta pesquisa se focar nos processos de preparação para o palco, e não em todas as estratégias utilizadas no aprendizado de uma obra, os dois processos estão intimamente relacionados, e essa relação foi considerada por alguns dos entrevistados. Dessa forma, incluí,

[75] "*even large volumes of data and those of different media types can be structured and integrated very quickly with the aid of software.*"

[76] Da mesma forma que na análise da bibliografia realizada no capítulo 1, é importante mencionar que os temas, muitas vezes, podem estar inter-relacionados. Entretanto, foram separados e analisados individualmente para guiar a análise.

na presente análise, alguns dos relatos relacionados aos dois momentos da preparação.

Vários são os fatores que podem influenciar o trabalho a realizar no processo de preparação de uma obra, desde o primeiro contato com a partitura até a execução pública. Entre eles estão: a dificuldade da peça; a afinidade – ou seja, a proximidade com a obra ou a linguagem e se gostamos ou não dela –; o tempo disponível para a preparação (ESCOBAR, 2017). Tamayo (2018) comenta que o tempo de preparação depende diretamente do nível de *expertise* do intérprete, chamando a atenção para a ideia do trabalho no nível inconsciente:

> *Quanto tempo é realmente necessário para aprender uma obra? Pode ser pouco se você sabe combinar os elementos, se você pode trabalhar diretamente o nível inconsciente para que saia como um reflexo corporal. O sinal de que a obra está pronta, é quando ela sai como um reflexo corporal.*[77]

No início do trabalho com uma obra, a ideia de "imagem artística" ou "*big picture*" (seção 1.1.4.1) aparece em alguns dos relatos dos violonistas. Por exemplo, Garrobé (2017) explica que o intérprete deve se fazer perguntas na busca pelo conteúdo emocional, estético e expressivo da obra antes do início do trabalho instrumental, para depois identificar as passagens mais complexas que deverão ser trabalhadas com mais detalhe. Vários violonistas comentaram a importância de fazer uma primeira abordagem desde o ponto de vista musical, ou seja, conhecendo muito bem "*a forma musical, a estrutura e, a propósito, as frases e elementos dos quais [a obra] está formada*"[78] (MATARAZZO, 2017) e a partir de uma "*compreensão de todos os aspectos musicais relacionados com essa composição*"[79] (ASSAD, 2018). Fernández (2017) considera:

> *Para criar um esboço geral: deve-se ter uma imagem clara do que quer se obter em termos de som, mesmo antes de começar o trabalho instrumental. Isso não necessariamente implica que se deva estudar toda a obra somente com a partitura, sem tocá-la, mas sim implica que, na hora de pegar o instrumento, temos que saber o que queremos conseguir.*[80]

Fernández (2017) continua argumentando que dentro da ideia interpretativa, todos os parâmetros musicais devem ser trabalhados com o máximo de detalhe possível, "*quanto mais*

---

[77] "*¿Cuánto tiempo necesitamos realmente para aprendernos una obra? Puede ser poco si tú sabes combinar los elementos, si puedes trabajar directamente el nivel inconsciente para que salga como reflejo corporal. El signo de que la obra está lista, es cuando sale como un reflejo corporal.*"
[78] "*The musical shape, the structure, and, by the way, the individual phrases/elements of which it is formed.*"
[79] "*understanding of all musical aspects linked to that composition.*"
[80] "*Para hacer un esbozo general: debe tenerse una imagen clara de lo que se quiere conseguir en términos de sonido, incluso antes de empezar a encarar el trabajo instrumental. Esto no necesariamente implica que se deba estudiar toda la obra solamente con la partitura, sin tocarla, pero sí implica que al tomar el instrumento, uno tiene que saber qué es lo que se quiere conseguir.*"

detalhada for a ideia, mais frutífero será o trabalho de preparação"[81]. Dessa forma, a elaboração da imagem artística no início do processo influencia não só as decisões interpretativas, como também a escolha de digitações e a seleção e resolução das passagens mais problemáticas da peça. Garrobé (2017) também destaca a importância de identificar, já desde um primeiro momento, os pontos mais difíceis de resolver – sejam eles mecânicos, formais ou expressivos –, e traz a ideia de o intérprete ter que "absorver" a peça. Ideia que podemos relacionar com o trabalho no nível inconsciente antes mencionado por Tamayo (2018).

> *Se toda a peça sai sem nenhuma dificuldade, não haverá maiores problemas. Quase nunca acontece isso. Então, quais são as passagens ou os problemas mais graves que deverás enfrentar na peça? Vamos supor que sejam formais, ou técnicos, ou que seja uma passagem mecânica muito complexa. Então, nesse caso, começo a trabalhar de uma forma hierárquica. Não começo pela primeira nota e termino na última, só localizo. E vou tentando estabelecer uma hierarquia de trabalho, umas prioridades. E, enquanto isso, vou indo de uma parte para a outra, de tal forma que eu possa absorver a peça o quanto antes. Obviamente, também depende do tempo que tenha para trabalhá-la.*[82] (GARROBÉ, 2017)

Em relação a esses aspectos, Ivanović (2017) relata que na primeira etapa de aprendizado de uma obra (que ele chama "*base da construção da peça*"); após uma análise estrutural – e considerando também outros aspectos como carácter musical e estilo –, ele pensa uma digitação segundo a ideia musical e a serviço do *tempo* final da peça. Ivanović (2017) comenta ao respeito:

> *É claro que, nesse momento, eu não posso reproduzi-la bem, é impossível porque ainda não conheço tão bem a peça. Mas separo e estudo pequenos excertos e chego a alguma conclusão devido à velocidade, e esse facto influencia fortemente a minha escolha da digitação.*

2.2.1.1 Preparação técnica

Observamos, dessa forma, que a digitação no violão adquire uma importância fundamental, respondendo sempre à ideia interpretativa e às características ergonômicas de

---

[81] "*Cuanto más detallada sea la idea, más fructífero es el trabajo de preparación.*"

[82] "*Si toda la pieza va sin ninguna dificultad, no va a haber mucho problema. Casi nunca pasa eso. Entonces, ¿cuáles son los pasajes o los problemas más graves que deberás enfrentar en la pieza? Pongamos que sean formales, pongamos que sean técnicos, o sea que sea un pasaje mecánico muy complejo. Entonces ahí sí que empiezo a trabajar de una manera jerárquica, no empiezo por la primera nota y acabo por la última, sólo localizo. Y voy intentando establecer una jerarquía de trabajo, unas prioridades. Y mientras tanto, sí que voy yendo de una parte a otra de tal manera que pueda absorber la pieza lo antes posible. También depende del tiempo que tengas obviamente para trabajarla.*"

cada intérprete. Para Escobar (2017), as digitações escolhidas "*dependem do estilo, das suas mãos, do instrumento, com qual instrumento está tocando o quê*"[83]. Marchione (2017) acredita que o medo de cometer um erro é um dos principais motivos para sofrer ansiedade de palco. Desse modo, um dos aspectos aos quais ele presta especial atenção durante a preparação de uma peça é na "*digitação correta como resultado da articulação e o fraseado*"[84]. Fernández (2017) também destaca a importância da digitação como resultado das ideias interpretativas:

> *[...] Dessa maneira, é possível chegar a estabelecer uma digitação que seja compatível com o objetivo musical e trabalhar com o instrumento até conseguir o que se deseja. Esse processo não é necessariamente linear, tem idas e vindas, refinamentos e modificações da ideia musical, ajustes da digitação para responder a eles. Evidentemente, estabelecer esse objetivo implica ao menos um certo conhecimento do estilo, ao menos algo de análise, e outros aspectos puramente musicais, aos quais o técnico deve estar estritamente subordinado.*[85]

Muitas vezes, a digitação "ideal" para uma passagem contém dificuldades técnicas que podem complicar a execução em público. Uma digitação que funciona bem durante o estudo pode não funcionar ao vivo, por causa da pressão característica dessas situações. Para Escarpa (2017), o processo de digitação é diferente no caso da preparação de uma obra para gravação, do que é para a *performance* pública.

> *Eu digito distinto, ou redigito, se tenho trabalhado uma obra primeiro para tocá-la ao vivo sem a ideia de gravá-la. Redigito, quer dizer, procuro digitações mais perfeitas, mesmo que sejam mais difíceis [...]. Ou mesmo que a digitação esteja muito bem, é uma passagem não tão fácil, mas mesmo assim achas que vai conseguir fazê-la. E acontece que depois, entre outras coisas, tem as luzes na frente, tem a roupa de concerto que normalmente não usas, são muitas surpresas. Então você pensa, "aqui tenho que facilitar".*[86] (ESCARPA, 2017)

Viloteau (2017) também faz menção à importância de escolher a digitação em função das problemáticas que podem surgir no palco:

---

[83] "*depende del estilo, de tus manos, del instrumento, con qué instrumento estás tocando qué.*"
[84] "*the right fingering as result of the articulation and phrasing.*"
[85] "*[…] De esta manera, es posible llegar a establecer una digitación que sea compatible con el objetivo musical, y trabajar con el instrumento hasta conseguir lo que se desea. Este proceso no es necesariamente lineal, hay idas y venidas, refinamientos y modificaciones de la idea musical, ajustes de la digitación para responder a ellos. Por supuesto, establecer este objetivo implica al menos un cierto conocimiento del estilo, al menos algo de análisis, y otros aspectos puramente musicales, a los cuales lo técnico debe estar estrictamente subordinado.*"
[86] "*Yo digito distinto, o redigito si he trabajado una obra primero para tocarla en público sin idea de grabarla. Redigito, quiero decir busco digitaciones más perfectas, aunque sean un poco más difícil […] O que, aunque la digitación está muy bien, es un pasaje no tan fácil. Pero bueno, aun así piensas que lo vas a poder hacer y luego te resulta que, claro entre que tienen los focos delante, entre que vas con la ropa de concierto que normalmente no usas los tacones cuándo estás en casa y tal, pues son demasiadas sorpresas. Entonces dices 'no, aquí hay que facilitar'.*"

> *Eu tenho alunos que acham que não ficarão nervosos antes de um recital ou uma competição, e se esquecem de planejar isso na sua prática. Em outros casos, se eles não têm tocado ao vivo muito frequentemente, escolhem digitações que são bem inseguras, por exemplo. Agora que eu sou mais experiente, escolho digitações que eu sei que vão funcionar, mesmo que as minhas mãos fiquem um pouco trémulas. Provavelmente, eu faço isso de uma forma mais inconsciente agora que estou mais velho.*[87]

Quando o tempo de preparação é curto, Escobar (2017) e Borg (2017) comentaram dar especial atenção à digitação, anotando muitas mais indicações na partitura do que em uma situação de preparação com mais tempo disponível: "*Quando estou com o tempo curto, eu tendo a escolher a melhor opção rápido e escrever a maior quantidade de indicações que sejam possíveis, mão direita e esquerda, as cordas, etc*."[88] (BORG, 2017). Já Escobar (2017) relata:

> *Quando eu trabalho rápido, geralmente escrevo muito mais digitações do que quando não. Eu não sou de escrever muito nas partituras, mas quando eu trabalho rápido, sim. Porque o fato de anotar, me ajuda a memorizar melhor e tomar uma decisão, porque eu sei que se eu errar vou ter que apagar, então tenho que ter muita certeza.*[89]

Da mesma forma, na preparação de uma obra, na busca de alcançar níveis interpretativos elevados durante a *performance* ao vivo, é fundamental que os problemas mecânicos da obra estejam resolvidos. Para Matarazzo (2017), "*só se você tiver um domínio técnico total dos movimentos das mãos e da alternância entra a tensão e o relaxamento desses movimentos (e do corpo inteiro) no palco, você pode pensar na música que vai tocar*"[90]. Garrobé (2017) e Tamayo (2018) também destacam a relevância desse aspecto:

> *É importante que, quando você estiver aí [no palco], esteja muito confortável, que só tenha que se preocupar de procurar – por assim dizer – seu estado emocional. Para mim, o objetivo máximo ao tocar ao vivo, é quando só tenho que me preocupar em estar no estado no qual eu tenho que estar para entrar nessa situação na qual posso tentar que a música se auto explique com a máxima profundidade possível.*[91] (GARROBÉ, 2017)

---

[87] "*I've had students think they would not be nervous before a concert or competition, and forget to plan for that in their practicing. Other times if they haven't performed often, they choose fingerings that are too unsafe for example. With more experience, I choose fingerings that I know will work even if my hands are a bit shaky. I probably do this unconsciously now that I am a bit older.*"

[88] "*Under a time crunch, I tend to choose a suitable option quickly and then write down as many indications as possible – right hand/left hand fingers, strings etc.*"

[89] "*Cuando trabajo rápido, generalmente anoto muchas más digitaciones que cuando no. Yo no soy de rayar mucho las partituras, pero cuando trabajo rápido, sí. Porque el hecho de anotar me ayuda a memorizar mejor y a tomar la decisión, porque sé que si me equivoco voy a tener que borrar, entonces tengo que estar muy seguro.*"

[90] "*Only if you have total technical control of the hands movements and on the alternate between tension and relax of those movements (and so for the whole body) on the stage, you can then think of the music to play.*"

[91] "*Es importante que cuando tú estés ahí [en el escenario], estés muy cómodo, que sólo te tengas que preocupar de buscar —por decirlo así— tu estado emocional. Para mí el objetivo máximo, al tocar en directo, es cuando sólo me tengo que preocupar de yo estar en el estado en el que tengo que estar para entrar en esta situación donde intentar que la música se auto explique con la máxima profundidad posible.*"

> *Quando você vai tocar ao vivo não vai ver se as obras saem. Você vai tocar ao vivo – mesmo que seja um recital interno da universidade – para ver que, se a sala for seca, vai ter que deixar soando mais alguns acordes, não tocar tão metálico, exagerar os dolce. Isso é o que vai experimentar, o que não experimentas aqui. Mas não vai para ver se sai, essa etapa já tem que estar superada*.[92] (TAMAYO, 2018)

Zanon (2018) também comenta a importância da segurança técnica como base para o desenvolvimento de aspectos expressivos e comunicacionais na *performance* ao vivo, ao lembrar sobre uma ocasião em que tocou o *Concerto de Aranjuez* no Rio de Janeiro:

> *Esse é um concerto que foi emblemático no sentido de... [pensa] as pessoas terem entrado em uma frequência de onda mais próxima minha, justamente pelo fato de eu me sentir firme tecnicamente, eu consegui transcender um pouquinho essa coisa de simplesmente cumprir um roteiro, mas me preocupar em comunicar o conteúdo musical e emotivo da obra.* (ZANON, 2018)

Lopes (2017) destaca dois fatores importantes para alcançar a seguridade técnica sobre o palco, o que influencia também determinantemente na ansiedade que o intérprete possa sentir no momento da *performance* ao vivo:

> *Para você estar bem seguro eu creio que dois fatores são superimportantes. Primeiro, o potencial que você tem com relação ao instrumento. Se você é um concertista que tem muita dificuldade técnica, vai aflorar mais o nervosismo, não é? Vai aparecer mais. Se você é uma pessoa que tem muita habilidade técnica, você vai sentir mais segurança. O segundo fator é com relação ao preparo, ao estudo que você fez durante todo o período de preparo desse repertório. Se você se preparou bem, isso vai dar uma segurança. Se todo dia que eu estou tocando, estou sentido segurança naquelas peças, mesmo que tenha alguma parte que apresente algumas dificuldades, mas, no modo geral, estou bem seguro porque estudei bastante, estudei bem, não só quantidade, mas a qualidade, então eu vou com bastante segurança*. (LOPES, 2017)

Na busca da perfeição técnica e de um máximo nível de concentração para alcançá-la, Artzt (2017) comenta uma estrategia que utilizava (a violonista está atualmente aposentada da prática concertística) durante a sua preparação:

> *Para me preparar para os concertos, eu às vezes tentava imaginar que estava tocando sentada em uma cadeira sobre uma armadilha com jacarés debaixo. Eu praticava de forma lenta, sonora e com muito cuidado, porque se eu cometia algum erro, eu cairia no poço dos jacarés e seria comida*.[93] (ARTZT, 2017)

---

[92] "*Cuando vas a un concierto no vas a ver si te salen las obras. Vas a un concierto —aunque sea de la clase interna de la universidad— a ver que en esa sala si es más seco, tengo que darle más tiempo a ciertos acordes, no puedo tocar tan metálico porque es seco, tengo que exagerar los dulces. Eso es lo que vas a probar, lo que no pruebas aquí. Pero no a ver si sale, porque ya esa etapa la tenemos que haber pasado.*"

[93] "*To prepare for concerts, when practicing, I sometimes used to try to imagine I was playing sitting on a chair over a trap door with alligators underneath. I'd practice slowly and loudly and very carefully, because if I made any mistake then I'd fall into the alligator pit and get eaten.*"

Tamayo (2018) relata uma técnica similar ao trabalhar as obras, buscando uma pressão similar à *performance* ao vivo no estudo cotidiano e solitário:

> *Eu falo para os alunos, se cada vez que você cometer um erro ou fizer alguma coisa que não está bem, eu te alfineto e você sangra um pouco, então vai perceber que é uma questão de vida ou morte, e vai levá-lo a sério. Eu digo: você tem uma oportunidade, ou vai sangrar? Quer dizer, é só um exemplo. O que acontece? Que as pessoas não veem responsabilidade, "eu posso errar". E é aí que aparece esse conflito, você chega no palco e sabe que ninguém vai te perdoar, o subconsciente, a pressão social tem te ensinado que aí tem que fazê-lo bem porque tem outro que está esperando teu lugar. E por isso na sua casa tem que fazê-lo bem, como se de verdade tivesse um gancho que te alfineta pelas costas e começa sangrar. Vai morrer se não conseguir fazê-lo bem [risos]. E essas situações de pressão são as que nos ajudam a nos desenvolver.*[94]

Tamayo (2018) também comenta outra técnica de simulação do *stress* da *performance* que ele mesmo utiliza na sua preparação:

> *Eu estudo visualizando, por exemplo, que estou sentado no meio do palco, ou no meio da gravação, e Beethoven está assistindo, ou um empresário que me promete algo e, por isso, tenho que tocar bem, essas pressões. Tem que estar um pouco louco e poder se autossugestionar.*[95]

Um dos aspectos fundamentais para uma boa *performance* pública é alcançar um alto nível de concentração durante a execução. A concentração só pode existir quando não existem problemas mecânicos e os movimentos estão internalizados. Para Matarazzo (2017),

> *a concentração é alcançada quando não existem problemas técnicos óbvios e você consegue tocar somente pensando na expressividade musical. Quando você alcança isso, ou seja, tocar sem pensar em onde "por" os dedos, então os resultados podem ser miraculosos.*[96]

Tamayo (2018) também comenta sobre as características da concentração na

---

[94] "*Yo les digo a los alumnos si cada vez que te has equivocado, o haces algo que no va bien, yo voy y te pincho y sangras un poquito, entonces te vas a dar cuenta de que es una cuestión de vida o muerte, y lo vas a tomar en serio. Yo digo: a ver tienes una oportunidad, ¿o vas a sangrar? Es decir, es un ejemplo. ¿Qué sucede? Que la gente no ve responsabilidad. 'me puedo equivocar'. Y ahí es donde llega ese conflicto, llegas al escenario y sabes que nadie te lo va a perdonar, el subconsciente, la presión social te ha enseñado que ahí tienes que hacerlo bien porque hay otro que está esperando tu puesto. Y por eso en casa hay que hacerlo, así, como si de verdad hubiera un gancho que te pincha por la espalda y empiezas a sangrar. Te vas a morir como no lo hagas bien [risas]. Y esas situaciones de presión son las que nos hacen desarrollar.*"

[95] "*Yo estudio visualizando, por ejemplo, que estoy sentado ahí en el medio del escenario, o en el medio de la grabación, yo estudio que ahí tengo a Beethoven, o que tengo un manager que me promete no sé qué y que tengo que tocar bien, esas presiones. Hay que estar un poco loco y poder autosugestionarse.*"

[96] "*Concentration is achieved when there are no obvious technical problems and you have the possibility to play just thinking about expressive music. When you reach this, that is you play without thinking where to 'put' your fingers, then the results can be miraculous.*"

performance, estabelecendo uma relação com a ideia anteriormente mencionada de execução musical como reflexo corporal:

> *A concentração é chegar ao estágio de não pensar, mas, para poder chegar nisso, tem que pensar muito porque somos o resultado de uma sociedade que está cheia de interferências. Então, claro, é difícil que as pessoas hoje em dia – e mais com a tecnologia que temos hoje e tudo isso – cheguem a estar um par de segundos concentradas, porque a tecnologia, a vida, está feita para que as pessoas não se concentrem e possam ser manipuladas facilmente. Então, ocorre que a concentração, para chegar nesse ponto, através da meditação e muitas coisas, consiste em pensar e enfocar uma coisa, para que depois possa não pensar e poder vigiá-las todas. [...] Tocar a Chacona de Bach e ter que estar concentrado doze minutos, se não houver um treinamento para isso... Portanto, quando você já não tem que vigiar as coisas, e elas saem como um reflexo, então você está pronto.*[97]

Um fator que foi destacado, por alguns dos violonistas entrevistados, é a necessidade de criar um "piso" aceitável no nível técnico para a pior *performance* possível. Tamayo (2018) considera que, no palco, o nível sempre decai e, portanto, é importante que o intérprete tente elevar seu nível o máximo possível, para que, mesmo que aconteçam problemas durante a execução, a qualidade interpretativa não seja comprometida. Yates (2017) faz um relato com uma ideia similar, refletindo acerca da sua própria trajetória:

> *Quando eu era um jovem intérprete, eu pretendia reproduzir no palco diante do público a performance que eu fazia na minha sala de estudos, e nunca sentia que o alcançava. Eu ficava muito insatisfeito sobre isso, até chegar ao ponto de pensar que alguma coisa tinha que mudar ou eu deveria desistir. Eu tive a ideia de em lugar de me obcecar por fazer uma execução "transcendental", eu deveria pensar na minha pior execução. Podia levá-la a um nível aceitável? A partir daí, eu construí uma expectativa e uma base que me permitiu chegar muito mais perto do meu nível interpretativo ideal. Em um nível profissional, devemos alcançar um certo standard, mas é ilógico pensar que podemos fazer o nosso "melhor" cada vez, isso é impossível. Eu não sei como é que algumas vezes alcançamos um nível transcendental.*[98]

---

[97] "*La concentración es llegar al estadio de no pensar, pero para llegar a eso tienes que pensar mucho porque somos resultado de una sociedad que está llena de interferencias. Entonces claro, es difícil la gente hoy en día — y más con la tecnología que hay hoy y todo eso— llegue a estar un par de segundos concentrado, porque la tecnología, la vida, está hecho para que la gente no se concentre y los puedan manipular fácilmente. Entonces, sucede que la concentración para llegar a ese punto, a través de meditación y muchas cosas, consiste en pensar y enfocar en una cosa, para que después puedas no pensar y poder vigilarlas todas […] para poder estirar la concentración natural, que dura segundos. La concentración natural dura menos que segundos, pero puedes estirar la concentración. Tocar la Chacona de Bach y tener que estar concentrado doce minutos, si no hay un entrenamiento para eso... Por lo tanto, cuando ya no tienes que vigilar las cosas, y salen como reflejo, entonces estás listo.*"

[98] "*When I was a young performer I aimed to reproduce my practice room performance with my public performance and always fell short. I became very unhappy about this, to the point that I realized that something had to change or I should quit. I hit upon the idea that instead of obsessing on reproducing my 'transcendent' playing I should think about my worst playing. Could I get that level up to an acceptable level? From there I built an expectation and foundation that allowed me to get much closer to my ideal performance level. At a professional level we have to meet a certain standard, but it's unreasonable to think that we must do our 'best' every time. This is impossible. I don't know how it is that sometimes we hit a transcendent level.*"

2.2.1.2 Preparação artística

Considerando os aspectos expressivos e interpretativos na preparação de uma obra para a *performance*, os violonistas entrevistados ressaltaram a importância da escolha do repertório, da conexão que o intérprete cria com a obra e do *performer* apresentar uma proposta artística pessoal e original. Em relação a isso, Stanley Yates (2017) comenta:

> *Quando eu interpreto uma peça, eu quero apresentar um ponto de vista original, meu próprio ponto de vista. Não tenho interesse em ser correto ou de estar à altura das expectativas, mas quero sempre apresentar a expressão plena da música de uma forma verdadeira. [...] Afinal de contas, é o meu jogo, a minha expressão, meu ponto de vista, e eu espero poder fazê-lo o suficientemente persuasivo para que os meus ouvintes acreditem nisso.*[99]

Marchione (2017) chama a atenção para as capacidades instrumentais de cada intérprete, destacando a importância de considerar esse aspecto na hora de escolher repertório, "*da mesma forma que muitos cantores amam Wagner, mas não tem a inclinação natural para cantá-lo e, caso o façam, podem arruinar a sua voz*"[100].

Outro aspecto relevante comentado por vários dos entrevistados é pensar bem na obra escolhida para começar da melhor maneira o recital, escolhendo uma peça que – não necessariamente pela sua facilidade – os deixe "*confortáveis técnica e musicalmente*" (MARCHIONE, 2017).

> ***GARROBÉ**: [...] Eu calculo bem as primeiras peças que eu vou tocar, tento sempre tocar peças nas quais eu esteja à vontade com o som e que eu tenha muita confiança. [...] Eu percebo que me ajuda muito, e eu gosto de começar o concerto com a máxima intensidade possível.*
> ***IRAVEDRA**: Intensidade no sentido de...?*
> ***GARROBÉ**: De presença. Sabemos que tocar ao vivo é tocar ao vivo, mas que você não tenha que brigar com "cuidado com essa peça e tal, nessa peça eu não tenho segurança". Não, estar simplesmente tão tranquilo como a gente está falando agora, entende?*[101] (GARROBÉ, 2017)

---

[99] "*When I perform a piece, I want to present an alternative point of view about it, my own point of view. I have no interest in being correct or meeting expectations. But I also want to present the fullest expression of the music in the truest way. […] But ultimately it's my game, my expression, my point of view, and I hope I can do it persuasively enough that my listeners buy into it.*"

[100] "*likewise many singers love Wagner but have not the natural inclination to sing it and by doing it could ruin their voice.*"

[101] "***GARROBÉ**: […] Calculo bastante bien también las primeras piezas que tocaré, intento siempre tocar piezas en las que me sienta a gusto con el sonido y que tenga mucha confianza con ellas. […] Me doy cuenta que me ayuda mucho, me gusta intentar comenzar el concierto con la máxima intensidad posible.*
***IRAVEDRA**: ¿Intensidad en el sentido...?*
***GARROBÉ**: De presencia. Que sabemos que el directo es el directo, pero que tú no tengas que andarte peleando con 'cuidado que esta pieza, o tal, esta pieza no estoy seguro'. No, estar simplemente tan tranquilo como estamos ahora hablando tú y yo aquí, ¿sabes?*"

> *Eu acho que uma estratégia importante é você saber começar e saber terminar. Começar, eu digo, porque sempre há um momento de muito nervosismo no início. A gente nunca se sente muito à vontade em público, isso é uma coisa talvez natural para todos os músicos. O primeiro contato com o público sempre é mais estressante e se você tem uma peça de um nível tranquilo e que você esteja bem seguro, é importante. Eu acho extremamente importante para dar o início, não é? Talvez a primeira, e a segunda peça. A partir da terceira peça para frente, eu acho que já começa a ficar mais tranquilo*. (LOPES, 2017)

Outro aspecto relevante é a conexão que o intérprete tem com a obra. Assad (2018) acredita que "*antes de escolher uma peça para a performance, temos que ter um amor verdadeiro por essa obra em particular*"[102]. Para Leathwood (2018), um dos aspectos mais importantes na preparação do repertório para tocar ao vivo é cultivar "*uma conexão profunda e perdurável com a obra*"[103]. Já Garrobé (2017) fala sobre a necessidade de que a peça – que é externa a nós – tenha um sentido para o intérprete, que lhe permita absorver o conteúdo e fazê-lo próprio. Essa afinidade fará com que o tempo de preparação para a *performance* possa variar. Garrobé (2017) e Escobar (2017) comentam sobre esse aspecto:

> *Nem sempre é fácil. Para mim, uma das "dores de dente" é quando por algum motivo você aceita um encargo, aceita um repertório, e fica muito difícil encontrar essa ressonância. Todos sabemos que existem obras que são mais próximas da gente do que outras. Então, quando você acha essa ressonância desde o primeiro momento, aí fica muito mais fácil de trabalhar, porque, depois, você tem que enfrentar os problemas técnicos.*[104] (GARROBÉ, 2017)

> *[O processo de preparação] também depende do tempo que você tem, ou seja, a data em que nos comprometemos a tocar uma obra. Também depende se a obra é, o nível de dificuldade, e a afinidade que a gente tenha com a peça. Por exemplo, se for uma encomenda... Ou seja, independente de se você gosta ou não da peça, mas tem que tocá-la porque alguém encomendou. Dependendo da somatória de todos esses fatores, pode ser que dê mais ou menos trabalho.*[105] (ESCOBAR, 2017)

Com respeito à utilização de gravações como referência durante o processo de preparação (que, como visto na seção 1.1.4.2, é um tema polêmico dentro da discussão sobre a preparação artística), alguns dos entrevistados comentaram utilizá-lo para escutar o que fazem

---

[102] "*before choosing a piece for a performance one must have a true love for that particular work.*"
[103] "*a deep and enduring connection with the music.*"
[104] "*No siempre es fácil, para mí uno de los 'dolores de muelas' es cuando por alguna razón aceptas un encargo, aceptas un repertorio, y te cuesta mucho encontrar esa resonancia. Todos sabemos que hay obras que nos son más cercanas que otras. Entonces cuando tú encuentras esa resonancia, que a ti te resuena desde el primer momento, eso ya es mucho más fácil de trabajar porque luego te tienes que enfrentar a problemas técnicos.*"
[105] "*[El proceso de preparación] depende el tiempo que uno tiene también, o sea la fecha en que uno se ha comprometido para tocar una obra. Depende también si la obra es nueva, el nivel de dificultad de la obra, y la afinidad que uno tenga con la pieza. Por ejemplo, si es por encargo… A ver, es que la pieza esa te da igual si te gusta o no, pero tienes que tocarla porque alguien te encargó. Dependiendo de todos esos factores sumados, puede que cueste más o menos.*"

outros intérpretes e incorporá-lo à própria *performance*, ou para pensar outras alternativas e até descartar ideias que não funcionam (ESCOBAR, 2017; AZABAGIC, 2018). Garrobé (2017) também recomenda aos alunos a utilização de gravações, porém somente após ter construído pelo menos uma primeira ideia interpretativa: "*o ideal é que você faça a sua versão, depois escuta versões de maestros e diz 'me interessa por aqui ou por aí' Em todo caso, pode corrigir o que já tem feito ou ver melhores opções*".[106] Para Escobar (2017), a utilização de gravações é uma ferramenta muito útil, especialmente quando o tempo disponível para a preparação de uma obra é escasso.

> *Se eu tiver que trabalhar rápido, também escuto mais gravações. Não tento imitar exatamente, no entanto ter uma ideia... Porque às vezes eu fico com dúvidas com respeito aos tempi, especialmente quando alguma coisa não funciona, eu penso "estou tocando isso muito rápido". Então escuto uma gravação e o cara vai super relaxado. Estava me metendo em um beco sem saída, entende? Então vou um pouco mais tranquilo e funciona. A gente, às vezes, acha que se tocar mais lento não vai funcionar, ou vai se ouvir feio ou as pessoas vão achar que está sem vontade, não sei. É meio psicológico. Então é isso, as gravações ajudam muito. E, nesse caso, a tecnologia é boa. Coisas que antes a gente tinha que resolver com a intuição, agora temos o YouTube e outras plataformas.*[107] (ESCOBAR, 2017)

2.2.1.3 Prática da *performance*

Dentro do processo de preparação para o palco, a grande maioria dos concertistas entrevistados para esta pesquisa comentou a importância de diferenciar o processo de aprendizagem de uma obra, do processo de prepará-la para a *performance* pública. Para Grondona (2017), "*o ponto principal, ou a 'estratégia' é nos preparar para seguir um itinerário, sabendo que cada passo dele pode ser feito como nunca antes*"[108]. Zanon (2018) também menciona a necessidade de seguir um itinerário (um "*roteiro mental*") que deve ser construído ao longo da aprendizagem de uma obra:

> *Tocar bem em público depende muito de você cumprir um certo roteiro mental. Esse roteiro mental é uma coisa que você constrói aos poucos enquanto estuda a peça,*

---

[106] "*Lo ideal es tú te haces tu versión, luego escuchas versiones de maestros y dices 'ah, me interesa por aquí, me interesa por allá'. En todo caso corriges lo que has hecho o ves mejores opciones.*"
[107] "*Si tengo que trabajar rápido también escucho más grabaciones. No trato de imitar exactamente, pero tener una idea, porque a veces me vienen muchas dudas de los tempi, especialmente cuando algo no resulta digo 'uy, pero esto, lo estoy tocando muy rápido'. Entonces escucho una grabación y el tipo va, está súper relajado. Estaba metiéndome en un callejón sin salida, ¿me entiendes? Entonces voy un poco más tranquilo y funciona. Uno a veces cree que si lo toca más lento no va a funcionar o se va a oír feo o va a parecer que eres flojo, no sé. Es medio psicológico. Entonces eso, las grabaciones me ayudan mucho. Y ahí es buena la tecnología, cosas que antes uno tenía que resolver en la pura intuición, ahora está YouTube y otras plataformas.*"
[108] "*The point, or the 'strategy' is to prepare ourselves to follow an itinerary, knowing that every step of it might be as never done before.*"

> *enquanto você estuda a performance. Aquela coisa que eu falei de tocar o programa todo. Você começa a criar certos mastros, por exemplo "nesse momento eu tenho que respirar", "neste momento tenho que passar o dedo 1 por cima do dedo 4 para fazer o salto", "neste momento tenho que pensar na minha qualidade do som e reposicionar a minha mão direita", "neste momento não tenho que pensar em nada, solta a imaginação e toca porque é um momento fácil e aqui você pode"... Então se cria esse roteiro mental e você precisa estar com a cabeça vazia para poder cumprir esse roteiro.* (ZANON, 2018)

A ideia da construção de um itinerário sugerida por Grondona (2017) e Zanon (2018) está intimamente relacionada com as guias de execução propostas por Chaffin e analisadas no capítulo 1. Esse itinerário permite ao intérprete estabelecer pontos de referência que servem como ancora para poder lidar com a espontaneidade que a execução musical ao vivo precisa, a partir da automatização de aspectos técnicos, interpretativos e expressivos, que devem ser trabalhados durante o processo de preparação.

Considerando as diferenças entre o estudo de uma peça – a aprendizagem desta – e o estudo da *performance* dessa peça, Zanon (2018) comenta "*se você tocar bem uma peça, não quer dizer que você fique à vontade de tocar isso para as pessoas [...] você tem que fazer uma simulação em algum momento, em alguma etapa do teu estudo*". Essa simulação é entendida e praticada com algumas diferenças pelos entrevistados, mas a grande maioria relatou tocar o programa completo (com maior ou menor tentativa de recriar todos os aspectos da *performance*) pelo menos nos últimos dias antes do recital. Vieaux (2017) recomenda "*recriar a performance até o ultimo detalhe. Mesmo que você esteja no seu quarto, use a porta como a entrada do palco, pratique a caminhada, se sentar, a afinação, tudo*"[109]. Zanon (2018), em concordância com essa ideia, esclarece:

> *O que seria essa simulação? Seria realmente o processo de você fazer todo o ritual que se faria para tocar em público. Ou seja, colocar uma cadeira que você utilizaria para tocar em público, uma roupa, afinar, controlar o tempo e a qualidade da tua afinação, aquecimento e se gravar.*

Já Eduardo Fernández (2017) traz também aspectos de acústica e iluminação. Ele diz que a simulação da *performance*, no seu caso, é dada:

> *Somente me acostumando a tocar o programa memorizado, sem pausas ou repetições e aceitando o que acontece, até mesmo estudando em outro lugar da casa para simular acústicas ou iluminações diferentes. Mas eu não faço isso de uma forma sistemática, mas simplesmente para me habituar a ficar alerta no momento presente,*

[109] "*To recreate the performance right down to the last detail. Even if you are in your bedroom, use your bedroom door as a stage door, literally practice the walk, the sitting, the tuning, the whole thing.*"

> *da execução.*[110]

Para Ivanović (2017), é importante a simulação da *performance* a partir da execução do programa completo, identificando os pontos problemáticos e trabalhando esses detalhes. Nessa etapa, também são incluídas *performances* informais (na frente de colegas, alunos ou amigos) de peças específicas.

> *Existe uma quarta fase, que seria tocar do início ao fim do programa durante o nosso estudo. Portanto, começo um programa em tempo lento e toco-o do início até o fim. Uma vez terminado, faço um chamado raio x de tudo o que aconteceu durante esse tempo da atuação. E o que poderia acontecer? Problemas de memória, falhas técnicas, problemas de construção das três fases, questões interpretativas, etc. E então, chego à uma conclusão, tento acertar esses detalhes, faço uma pequena pausa, e repito uma vez mais o programa inteiro sem interrupção. E isso seria talvez três, quatro dias antes de uma atuação ao vivo ou de um recital. Portanto, a quarta fase seria passar todos os dias duas, três vezes o programa inteiro ininterrupto*. (IVANOVIĆ , 2017)

Garrobé (2017) comenta sobre a importância de pensar na totalidade do programa em termos discursivos – "*como uma argumentação*" –, com um sentido global, e não como uma sucessão de peças desconexas, "*isso multiplica o efeito da peça e também a comodidade com elas*"[111]. Outro aspecto comentado por Garrobé (2017) e por Zanon (2018) é a questão física que devemos considerar ao pensar em uma *performance* ao vivo, o cansaço que podemos sentir ou as dificuldades que possam surgir ao longo da *performance*.

> *Outra coisa que as pessoas esquecem muito é: uma vez que você decide a ordem do programa do teu recital, se acostumar a tocar aquilo naquela ordem. Muitas vezes você consegue tocar bastante bem uma música, mas quando ela é a última música do programa você vai chegar com a unha em estado ruim, a afinação do instrumento um pouco prejudicada, cansaço, enfim, uma série de questões que não acontecem na hora que você simplesmente está estudando aquela música frio*. (ZANON, 2018)

Ivanović (2017) chama a atenção também para os pontos de tensão e relaxamento, não só em cada peça, como no programa de modo geral:

> ***IVANOVIĆ**: Mas, quanto mais o concerto se aproximar, tento não separar as peças e estudar o programa inteiro para sentir a continuidade de o tocar do início ao fim, porque isso também tem uma certa dinâmica quando falamos do plano da tensão e de relaxamento de cada peça.*
> ***IRAVEDRA**: Do total.*

---

[110] "*Solamente acostumbrándome a tocar el programa de memoria, sin pausas o repeticiones y aceptando lo que sucede, e incluso, estudiando en un lugar distinto de la casa para simular acústicas o iluminaciones diferentes. Pero no lo hago de una manera sistemática, sino simplemente para habituarme a estar alerta al momento presente, el de la ejecución.*"

[111] "*Eso multiplica el efecto de la pieza y también tu comodidad en ellas.*"

***IVANOVIĆ**: Exatamente!*

O violonista relata o trabalho feito durante o processo de preparação em busca do próprio fluxo natural e o processo de relaxamento e tensão durante uma peça. Para ele, "*não faz sentido tocar uma peça com a tensão a 100% porque vamos ficar totalmente cansados e com uma sensação parecida com a de cavar numa mina de carvão, no final da atuação!*" (IVANOVIĆ, 2017). Essa fase é importantíssima, já que permite ao intérprete uma abordagem corporal equilibrada, e isso tem consequências diretas no resultado musical, visto que:

> *no caso das peças mais recentes é mais difícil fazer isso porque não há tempo para fazer essa terceira fase [trabalhar sobre os pontos de tensão e relaxamento de cada peça] e, por um lado, é comum entrarmos numa situação de demasiado controle durante a atuação.* (IVANOVIĆ, 2017)

Dentro do processo de prática da *performance*, muitos entrevistados também comentaram a importância de se gravar. Escarpa (2017) comenta "*uma semana ou quinze dias antes, eu reservo uma horinha e meia, duas horinhas e me gravo com a câmera. Então toco, não pratico*"[112]. Para Zanon (2018),

> *se gravar é a melhor maneira, ou umas das melhores maneiras, de você ter uma medida do que que você é capaz de fazer no palco. Na gravação, de uma certa forma, no momento em que você aperta o botão, é como se você tivesse ligado a câmera da televisão, como se o público tivesse aplaudido e você se senta e tem que fazer alguma coisa. Então, acho que esse processo de se gravar em áudio ou em vídeo – hoje em dia se gravar em vídeo é muito mais simples –, faz parte desse processo.*

Escobar (2017) comenta, igualmente, as vantagens de utilizar a própria gravação durante o processo de preparação do repertório, já que essa ferramenta permite ao intérprete analisar a *performance* desde um ponto de vista externo e, assim, ter mais facilidade para observar os diversos problemas técnicos, interpretativos ou físicos que podemos ter.

> *Por que a gente pode ser tão bom crítico quando escuta a outro? Porque justamente a gente não está tocando, está vendo desde fora. Então, uma forma de sair de dentro de si, é se gravando. Seja em áudio primeiro, e por que não em vídeo para ver como estão as mãos. Tem que ficar vigiando as mãos, especialmente as minhas [risos]. Eu não me considero uma pessoa com mãos muito boas, então tenho que estar vigiando que eu não esteja levantando muito os dedos. Ou o ombro, alguma tensão...*[113]

---

[112] "*Una semana antes o quince días antes me reservo una horita y media, dos horitas y me grabó con cámara. Entonces toco, no practico.*"

[113] "*¿Por qué uno puede ser tan buen crítico cuando escucha al otro? Porque justamente uno no está tocando, está viéndolo de afuera. Entonces una forma de salirte de ti, es grabándote. Tanto como en audio primero, y por qué no en video para ver como están las manos. Hay que estar vigilando las manos, las mías especialmente [risas].*

Outro aspecto importante dentro da prática da *performance* são as audições informais, tocar na frente de colegas, amigos ou em espaços onde não haja uma pressão similar a uma sala de concertos. Leathwood (2018) comenta que organiza "*concertos em lugares de 'baixo risco' um ou dois dias antes da performance*"[114]. Essas *performances* informais permitem ter uma noção dos possíveis problemas que podem acontecer ao vivo. Artzt (2017) recomenda tocar na frente de pessoas em diferentes situações e se acostumar aos problemas que podem acontecer, como suor nas mãos ou lacunas de memória. Escarpa (2017) chama a atenção para o fato das surpresas que podem acontecer ao vivo e da necessidade de mostrar o repertório para outras pessoas para conferir que não haja nenhum problema. Ivanović (2017) e Dukic (2017) também se referiram às *performances* informais como ferramenta importante na preparação:

> *Sim, gosto de fazer isso cada vez que tenho oportunidade, especialmente com os meus colegas, alunos da Universidade. Pedem-me constantemente para eu tocar alguma peça nova. [...] Gosto de mostrar o meu trabalho. Aproveito e fico contente porque, pelo menos no meu caso, é bom rodar a peça um pouco! Toco para os colegas e, consequentemente, sinto uma maior segurança para tocar ao vivo. É claro que não seja a mesma sensação porque é um ambiente de bem-estar e informal. Mas, mesmo assim, tento colocar os objetivos e os níveis de profissionalismo e de responsabilidade ao máximo. Mas, quando toco ao vivo ou faço uma gravação, tenciono envolver-me. Somente na terceira fase de estudo, na preparação, sinto-me mais relaxado.* (IVANOVIĆ, 2017)

> ***DUKIC**: Se eu tiver um recital com repertório novo, normalmente convido os meus vizinhos.*
> ***IRAVEDRA**: Ah é?*
> ***DUKIC**: Sim, sim. Convido os meus vizinhos, faço alguma comidinha leve, todo mundo sentado...*
> ***IRAVEDRA**: E aí você toca.*
> ***DUKIC**: ...caladinhos, e toco uma hora e depois tomamos vinho. Às vezes faço isso para alunos com alguma obra.*
> ***IRAVEDRA**: Claro, é disso que eu estava falando.*
> ***DUKIC**: Sim, isso eu o faço.*
> ***IRAVEDRA**: E isso, sobretudo quando forem obras novas, te dá as diretrizes do que tem que...*
> ***DUKIC**: Mas também, por exemplo, quando comecei tocar Bach/Piazzolla [programa de recital com obras intercaladas de J.S. Bach e Astor Piazzolla] pela primeira vez, o toquei para os vizinhos para ver como funcionava. Não sabia, a tensão... como? O que? Eu toquei tudo para os meus vizinhos.*[115] (DUKIC, 2017)

Yo no me considero una persona con muy buenas manos, entonces tengo que estar vigilando que no estoy levantando mucho los dedos. O de repente el hombro, alguna tension."

[114] "*a low-stakes house concert one or two days before the performance.*"

[115] "***DUKIC**: Si tengo un concierto con programa nuevo, normalmente invito a mis vecinos.*
***IRAVEDRA**: ¿Ah sí?*
***DUKIC**: Sí, sí. invito a mis vecinos, hago una comidita ligera, todos sentados...*
***IRAVEDRA**: Y tocás.*
***DUKIC**: ...calladitos, y toco una hora y luego tomamos vino. A veces también para alumnos alguna obra.*
***IRAVEDRA**: Claro, a eso me refería.*
***DUKIC**: Sí, eso lo hago.*
***IRAVEDRA**: Y eso, sobre todo cuando son obras nuevas me imagino, te da la pauta de también lo que tenés que ...*

Viloteau (2017) comenta como organiza a preparação de uma obra em três etapas: a primeira é a etapa de aprendizagem da obra; em segundo lugar, a preparação para a execução ao vivo através de *performances* informais para identificar os possíveis problemas que acontecem sob pressão; a última etapa que corresponde à *performance* propriamente dita.

> *Primeiro, obviamente aprendo a peça da melhor forma que eu posso. Depois de um tempo (a duração depende da extensão/dificuldade da peça), eu chego em um ponto onde não consigo melhorar tão rápido, e isso é o sinal para a fase 2, que consiste em tocar em público para alguns amigos algumas vezes, com nervos. Eu fico muito mais nervoso quando eu toco alguma coisa que ainda não toquei em público, então isso me diz quais digitações e ideias musicais não funcionam quando estou nervoso. Eu volto para a sala de estudo e conserto os pontos que não funcionaram na segunda fase, e repito o procedimento algumas vezes preferivelmente. Nesse ponto, a peça progride muito mais rapidamente, e isso me prepara para a fase 3 que é de fato a performance.*[116] (VILOTEAU, 2017)

Tanto Zanon (2018) como Escarpa (2017) relataram que criam dificuldades extras durante essa prática com o objetivo de conhecer o estado em que se encontra a *performance* de cada peça e de se acostumar a lidar com imprevistos.

> ***IRAVEDRA**: E nessas previas com amigos ou conhecidos tocando o repertório, tenta recriar todo o vestiário ou até determinados rituais como entrar e cumprimentar ao público?*
> ***ESCARPA**: Sim, de fato às vezes eu faço mais difícil ainda. Por exemplo, tento não dormir de tarde, ou talvez não estar tão confortável com a roupa. Sim, em alguns casos faço ao contrário, para que eu me distraia mais.*[117] (ESCARPA, 2017)

> *Porque é importante você tocar cansado, é importante em um dado momento você simular todos os imprevistos negativos que podem acontecer: lugar barulhento, cadeira de tamanho inadequado, unhas malcuidadas. Então eu deixo para a última hora do dia, quando as unhas já estão gastas, quando eu já estou cansado, desatento, é aí que eu quero me testar, é aí que eu quero saber como é que eu reajo, como é que são meus reflexos, como que está meu humor também, não é? Porque muito do que acontece no palco, depende do teu estado psicológico, se você ainda tem vivacidade. Não tem nada mais desagradável que entrar no palco e pensar "nossa ainda tenho que tocar mais três músicas" [risos]. Se sente cansado, com um nível baixo de energia para tocar. Então, justamente quando estou com baixa energia que daí eu me forço a tocar. Às vezes eu estou pingando de sono, duas da madrugada, e daí eu começo a*

***DUKIC**: Pero también por ejemplo, cuando empecé a tocar Bach/Piazzolla por primera vez, lo hice para vecinos para también ver cómo funciona. No sabía, la tensión, ¿cómo?, ¿qué?*"

[116] "*1-I obviously learn the piece to play it as best as I can. After a while (the amount of time depends on length/difficulty of the work) I reach a point where I do not improve as fast, this is the sign to start phase 2-playing it in public for friends a few times, with nerves. I get much more nervous when I play something I haven't played in public, so this tells me what fingerings and musical ideas do not work with nerves. I go back into the practice room and fix the spots that did not work in phase 2, and repeat this a couple of times preferably. At this point the piece progresses much more quickly, and this prepares me for phase 3 which is the actual performance.*"

[117] "***IRAVEDRA**: Y en esas previas con amigos o conocidos pasando el repertorio, ¿intenta recrear todo el vestuario o hasta ciertos rituales cómo entrar, saludar?*
***ESCARPA**: Sí, incluso a veces que lo pongo más difícil todavía. Por ejemplo, lo de dormir, intento no echar la siesta, a lo mejor estar más incómoda con la ropa. Sí, incluso a veces lo hago al revés, para que despiste más.*"

> *tocar meu programa, porque justamente você tem que lidar com como reage, você atravessa vários fluxos horários e quando você chegar, por exemplo, na Rússia, você vai estar seis horas na frente, ou ao contrário.* (ZANON, 2018)

Alguns dos entrevistados comentaram não realizar nenhuma simulação da *performance*. Matarazzo (2017) relata que apenas toca o programa completo no dia anterior à *performance*. Viloteau (2017) menciona que não sabe como alcançar o mesmo nível de *stress* de uma *performance* ao vivo na sua prática, porém ele realiza *performances* informais: "*Desde que eu esteja bem preparado, eu sei que estarei bem. O mais próximo que eu faço a simular a perfomance, é tocar o programa completo para alguns amigos uns dias antes do recital*"[118]. Bungarten (2017), ao ser questionado sobre se simula a *performance* em algum momento da sua preparação, responde:

> *Não, eu não o faço, por que deveria? A performance é comunicação com a audiência. Eu sinto a audiência e me deixo levar pela energia dos ouvintes atentos. Porém, eu sempre toco para um "ouvido mundial". Meus ouvidos representam todos os ouvintes potenciais em qualquer momento da prática!*[119]

Marchione (2017) também reflete sobre esse aspecto e menciona:

> *De fato, eu prefiro fazer ao contrário: eu tento pensar no palco que estou em casa, tocando para a minha namorada ou simplesmente para mim mesmo. Para mim, não funciona simular uma performance ao vivo se em casa eu perco o elemento mais importante disso: a audiência, a sala, o humor que eu tenho aquele dia.... basicamente não funciona para mim. Dito isto, eu amo tocar no palco, então realmente nunca procurei estratégias para isso.*[120]

Cabe destacar que os relatos dos três violonistas (excluindo Viloteau que comenta realizar *performances* informais durante a preparação, o que considero um tipo de simulação da *performance*), foram obtidos através de questionários abertos. Assim, não houve a possibilidade de reperguntar sobre esse aspecto. É possível que, aprofundando mais em uma situação de entrevista semiestruturada, pudéssemos observar algum tipo de trabalho feito por

---

[118] "*As long as I'm prepared correctly I know things will be fine. The closest I'll get to simulating the actual performance is running through the program for friends a few days before a concert.*"

[119] "*No, I don't. Why should I ? The performance is a communication with an audience. I feel the audience and I'm carried by the energy of attentive listeners. But I always play to a 'world ear'. My ears have to represent the ears of all potential listeners. In any moment of the practicing!*"

[120] "*Actually I prefer to go the opposite way: I try on the stage to think that I am home, playing for my girlfriend or just for myself. To me it doesn't work to simulate a stage performance as at home I miss the most important element of this experiment: the audience, the venue, the mood I have that day...it is basically impossible to work on it for me. This said: I love to play on the stage, so actually I never looked for strategies which*."

eles em relação a se acostumar a tocar o programa completo, a se gravar ou tocar na frente de outras pessoas em um ambiente mais relaxado.

2.2.1.4 Longe do instrumento: a visualização

A visualização é um processo que aparece nos relatos ao longo de todas as etapas de preparação de uma obra e com finalidades diferentes. A maioria dos entrevistados destaca a sua importância – "*no violão, você deve ter uma digitação e um total entendimento dos seus movimentos para se imaginar tocando sem o instrumento. Isto é crucial*"[121] (BUNGARTEN, 2017); "*é absolutamente crucial usar estudo mental. Eu faço um estudo intensivo da partitura, análise (especialmente redução harmônica ou até análise schenkeriana), voz/gestual, imagem mental*"[122] (LEATHWOOD, 2018), inclusive aqueles que não utilizam essa técnica ou a utilizam muito pouco: "*Eu não utilizo, eu não considero não importante, acredito que sim, mas eu nunca tive vontade de praticar dessa forma [...], mas não acho que deve ser uma coisa desnecessária*." (LOPES, 2017); "*[não uso] tanto quanto eu deveria. Eu costumava fazer muito isso antes de performances importantes*"[123] (YATES, 2017); "*algumas vezes, eu me sento e leio a partitura que estou tocando para ver se algumas coisas podem ser mais lógicas. Mas eu não faço tanto como provavelmente deveria*"[124] (VILOTEAU, 2017).

Em algumas ocasiões, a visualização aparece de forma involuntária: "*quando eu estou preparando uma obra, o processo mental continua o dia todo, [enquanto estou] fazendo outras coisas, caminhando e mesmo até quando eu estou dormindo*"[125] (FERNÁNDEZ, 2017). Zanon (2018) também faz referência a esse assunto comentando:

> *Agora estudar mentalmente é uma coisa que ao longo dos anos eu percebi que eu faço involuntariamente. Mesmo que eu não me proponha, "não, agora é a hora de estudar mentalmente determinada música", ela começa a tocar na minha cabeça, eu não consigo evitar. Ela tem um processo de obsessão, de fanatismo, se realmente estou envolvido com a obra, que acontece à minha revelia. Então estudo mentalmente, mesmo quando eu não quero. Às vezes você está dentro de um avião, ou esperando qualquer coisa e aquilo fica tocando na tua cabeça, e não só a música toca na tua cabeça, mas você começa a visualizar sem querer digitações, você começa a se visualizar no palco como se você, sabe aquelas experiências de quase morte em que*

[121] "*on a guitar you must have a fingering and a full understanding of your movements to imagine your playing without instrument. This is crucial.*"
[122] "*It is absolutely crucial to use mental study. I use intensive score study, analysis (especially harmonic reduction or even Schenkerian analysis), voice/gesture, mental imagery.*"
[123] "*Not as much as I should. I used to do this a lot before important performances.*"
[124] "*I'll sometimes sit and read through a score I'm playing to see if some things could be more logical, but not as much as I probably should.*"
[125] "*cuando estoy preparando una obra el proceso de estudio mental continúa todo el día, haciendo otras cosas, caminando, e incluso mientras duermo.*"

> *as pessoas dizem que saem do corpo e começam a se ver de cima? Então parece que eu fecho os olhos e me visualizo no palco, não é uma coisa muito agradável inclusive, parece que você morreu mesmo [risos]. Então isso acontece de uma forma totalmente involuntária.*

Dentro dos relatos dos músicos, o estudo mental através da visualização aparece com diversas finalidades: para a aprendizagem de uma nova obra, como ferramenta para a memorização, para resolver problemas técnicos-interpretativos e como fonte de novas ideias interpretativas.

São vários os relatos dos músicos comentando a utilização da visualização para aprender uma peça nova, especialmente em viagens ou períodos com pouca disponibilidade de estudo com o instrumento: "*o Gentilhombre [Fantasia para un Gentilhombre], eu o aprendi em um avião. A única coisa que eu tinha estudado antes foram as escalas do último movimento*"[126]. (ESCOBAR, 2017);

> *Eu uso mais como uma ajuda para aprender uma peça nova, mas não para "praticá-la". Eu me lembro faz alguns anos de escrever toda a digitação de um novo concerto durante um voo e aprendê-lo desta forma mentalmente. Eu cheguei no local e consegui tocá-lo sem nenhum problema desde o primeiro ensaio*.[127] (MARCHIONE, 2017)

Yates (2017) comenta o seu uso especialmente em peças difíceis: "*eu tenho usado a prática mental como uma preparação para a prática física no caso de peças muito complicadas, e isso tem funcionado bem*"[128]. A visualização aparece como um recurso fundamental no processo de memorização, como uma das principais estratégias que permite ter muita segurança na hora de tocar no palco: "*a visualização é tão poderosa que, certamente para memorizar, me dá uma segurança cem por cento*"[129] (ESCARPA, 2017). A visualização também funciona para vários dos entrevistados como uma ferramenta para conferir a nossa capacidade para tocar sem a partitura:

> *[Para] qualquer coisa que não fica na memória depois de algumas semanas, eu uso a visualização. Uma grande ferramenta para a memorização. Eu visualizo os movimentos na mão esquerda e na direita enquanto escuto a música no meu ouvido. Quanto mais você faz isso – assim como na prática física – vai ficando mais fácil, e*

---

[126] "*El Gentilhombre me lo aprendí en un avión. Lo único que había estudiado antes eran las escalas del último movimiento.*"
[127] "*I use it yet more as a help to learn a new piece, but not for 'practicing' it. I remember some years ago, to write during a flight the fingering of a new guitar concert and learning it in this way mentally. I arrived at the place and could play it without problem by the first rehearsal.*"
[128] "*I've used mental practice as a preparation to physical practice when learning very complicated pieces and this has worked well.*"
[129] "*la visualización es tan poderosa que, desde luego para memorizar, a mí me da una seguridad cien por cien.*"

> *você pode até visualizar a tempo se praticar o suficiente. É só usar uma parte diferente do cérebro, criando um mapa da memória diferente. É realmente difícil no início, pelo menos foi para mim*.[130] (VIEAUX, 2017)

> *Eu uso o estudo mental em raras ocasiões, uma vez que eu me acostumei a memorizar pelo ouvido. A minha memória usualmente é muito boa. Porém, a memória pode nos enganar, especialmente se estamos sob muita pressão. O estudo mental te ajuda a ficar seguro de que não irá esquecer nada, mesmo sob muita pressão. O estudo mental significa tocar a peça na sua cabeça sem instrumento, tendo certeza de que conhece cada dedo que está usando em ambas as mãos. Se você não puder lembrar de uma certa passagem, tem que pegar a partitura, conferir, e recomeçar até que a passagem esteja totalmente assimilada.*[131] (ASSAD, 2018)

> *Além de memorizar, como eu averiguo se memorizei? Eu sento com a partitura na mão, fecho os olhos e vou tocando-a. E quando eu me perco, olho na partitura "ah, estou aqui... ah, fá#, ok. Cuidado, voltei um compasso...". Meia hora, uma hora. É trabalho, é estudar.*[132] (DUKIC, 2017)

O estudo mental também é usado para resolver problemas técnicos ou interpretativos. Pérez (2017) comenta: "*às vezes, repasso algumas passagens ou tento solucionar alguma trava mecânica mentalmente, em especial quando tenho que reaprender uma seção, corrigi-la ou modificá-la no plano técnico ou nas ideias musicais*"[133]. Garrobé (2017) diz que em muitas ocasiões acha a visualização mais produtiva que o estudo com o instrumento já que "*pode vê-lo desde fora, você percebe o que é uma passagem mal compreendida, uma passagem que você está tocando e talvez não tenha claro como quer que soe*"[134]. Os violonistas comentam que uma das principais vantagens desse tipo de estudo é que, ao não estar presentes as limitações físicas do instrumento, é mais fácil tomar consciência de todos os parâmetros envolvidos na execução.

> ***IRAVEDRA**: Você usa esse estudo mental sem o instrumento quando não tem outra opção? Quando você diz "olha, o único tempo que eu tenho para estudar é na viagem" Obviamente nesse caso, a única possibilidade é o estudo mental. Ou realmente é uma ferramenta que você gosta de usar, mesmo que esteja na sua casa e*

---

130 "*Anything that doesn't stick after a few weeks, I use visualization. Great tool for memorization. I watch the movements in left and right hand slowly while I listen to the music in my ear. The more you do that, just like physical practice, it gets easier, and you can even visualize at tempo if you practice it enough. It's just using a different part of the brain, creating a different memory map. It's really hard at first, at least it was for me.*"

131 "*I do use the mental study in rare cases once I just got used to memorize things by ear. My memory is usually quite good, however the memory can play tricks on you specially if you are under pressure. A mental study helps you to make sure you won't forget anything even under a lot of pressure. A mental study means to play the piece in your head without the instrument making sure you know every finger you are using from both hands. If you can't remember a specific passage you must take the score, check it, and restart until that passage is fully assimilated.*"

132 "*Además de memorizar ¿cómo averiguo si memorizo? me siento con la partitura en la mano, cierro los ojos y voy tocándola. Y cuando me pierdo, miro en la partitura 'ah, estoy aquí... ah fa#, vale. Ojo, estuve regresando un compás'. Media hora, una hora. Es trabajo, es estudiar.*"

133 "*A veces, repaso algunos pasajes o intento solucionar alguna traba mecánica mentalmente, en especial cuando hay que reaprender una sección, corregirla o modificarla en el plano técnico o en las ideas musicales.*"

134 "*lo ves desde fuera, te das cuenta de lo que es un pasaje mal comprendido, de un pasaje que tú lo estás tocando y a lo mejor no tienes claro que es lo que estás esperando que suene.*"

> *possa tocar?*
> ***ESCOBAR**: Eu gosto muito. A verdade é que às vezes estou sozinho com a partitura na mesa, sem o violão.*
> ***IRAVEDRA**: É um recurso que utiliza sempre.*
> ***ESCOBAR**: Muito frequentemente, quase sempre. […]*
> ***IRAVEDRA**: O utiliza ainda para praticar uma passagem que não sai? A trabalha mentalmente?*
> ***ESCOBAR**: Sim, é superbom.*[135] (ESCOBAR, 2017)

> ***ESCARPA**: E uso muito a visualização, visualizo muitíssimo. Bom, de fato, algumas vezes eu penso "eu por que toco? Se visualizando quase que não...". Bom, é necessário mover os dedos […].*
> ***IRAVEDRA**: A utiliza como uma ferramenta de estudo cotidiano.*
> ***ESCARPA**: Sim, para a memória muitíssimo, mas também para outras coisas. Para o som, para o fraseio, para a dinâmica. Sim, muitíssimo. Para as tensões. Eu sinto mais as tensões quando visualizo do que quando realmente estou tocando. Muitas vezes eu digo "por que estou fazendo isso tirando se estaria mais fácil tocar apoiando". [faz o gesto de tocar no instrumento]. É verdade, é muito mais fácil apoiando. Coisas assim, não é?*[136] (ESCARPA, 2017)

Essa falta de limitações físicas do instrumento permite imaginar novas ideias interpretativas, já que "*a prática com o instrumento pode deixar a nossa imaginação preguiçosa. O som não vem do instrumento e sim da nossa tensão emocional em alcançar a articulação de todas as notas que nos permitem aceder à música*"[137] (GRONDONA, 2017). Já Fernández (2017) comenta que não faz uso da visualização porque com a experiência a ideia musical se forma rapidamente a partir da partitura, mas que, em alguns casos, pode ser muito útil "*para resolver aspectos analíticos que tem a ver com a ideia musical*"[138]. Zanon (2018) relata que o fato de também trabalhar como regente lhe permitiu ter outra relação com a partitura.

> ***ZANON**: Eu tento imaginar aquela música tocada por um piano, por um quarteto de cordas ou por um coral, para eu simplesmente sair um pouco do violão e tentar*

---

[135] "***IRAVEDRA**: ¿Ese estudio mental sin el instrumento lo usás cuando no tenés otra? Cuando decís 'no, mirá, el único tiempo que tengo para estudiar es en el viaje'. Obviamente ahí, la única forma es estudio mental. ¿O realmente es una herramienta que te gusta usar por más que estés en tu casa y puedas tocar?*
***ESCOBAR**: Me gusta mucho. La verdad es que a veces estoy sólo con la partitura en la mesa, sin la guitarra.*
***IRAVEDRA**: Es un recurso que usás siempre.*
***ESCOBAR**: Muy seguido, casi siempre. […]*
***IRAVEDRA**: ¿Lo usás incluso para practicar un pasaje que no te sale? ¿Lo trabajás mentalmente?*
***ESCOBAR**: Sí, es súper bueno.*"

[136] "***ESCARPA**: Y uso mucho la visualización. Visualizo muchísimo. Bueno, de hecho, hay veces que digo '¿yo por qué toco? Si visualizando casi que no...'. Bueno, sí que hace falta mover los dedos […].*
***IRAVEDRA**: Lo utiliza como una herramienta de estudio cotidiano.*
***ESCARPA**: Sí, para la memoria muchísimo, pero también para otras cosas. Para el sonido, para el fraseo, para la dinámica. Sí, muchísimo. Para las tensiones. Yo siento más las tensiones cuando visualizo que cuando realmente toco. Muchas veces digo 'por qué estoy haciendo esto tirando si estaría mucho más fácil apoyando'. [hace gesto de tocar en el instrumento] 'Es verdad, mucho más fácil apoyando'. Cosas así, ¿no?*"

[137] "*the practice with the instrument might make our imagination lazy. The sound is not coming from the instrument but from our emotional tension in reaching the articulation of all the notes that permit us to accede to the music.*"

[138] "*para resolver aspectos analíticos que tienen que ver con la idea musical.*"

> *entender o que é que a partitura me diz minus guitar, sem a interferência, sem a mediação do instrumento para a gente criar uma concepção da música, eu não vou dizer em abstrato, mas um pouco menos dependente das particularidades do que o violão pode oferecer. […] Então eu não gosto de ser escravo daquilo que o violão pode me oferecer em termos instrumentais. Então eu acabo estudando sem o violão, estudando a partitura unicamente, para criar uma concepção um pouquinho mais independente. […] Tem uma coisa, talvez não seja relacionado ao que você me pergunta, mas na minha cabeça é. Eu também trabalho como regente, como maestro. E a música de orquestra, especialmente se for orquestra sinfônica, ela tem muitas mais páginas do que as obras de violão. […] Então isso aí muda completamente a tua relação com a partitura, porque no Ponce eu abro 4 páginas e eu vejo a música inteira. Então é como se eu visse a arquitetura na minha frente com um input visual, ao passo que quando eu estudo uma obra de orquestra não tenho isso, não posso abrir 40 páginas na minha frente para ter uma ideia de como é que é a música. Eu tenho que criar outros pontos de referência, eu tenho que criar uma outra geografia mental para a peça. Eu acho que na música de violão eu acabo estudando um pouco diferente pelo fato de eu estudar um pouco com a cabeça regente. Eu tento criar pontos cardeais para a peça. Acho que isso influencia muito até o meu estilo de tocar, que é um estilo de uma certa forma bastante dinâmico.*
> ***IRAVEDRA:*** *E aquela questão de pensar como regente tem a ver com a sua característica da utilização de cores no instrumento?*
> ***ZANON:*** *Um pouco isso também sim. Eu acho que acabo usando a cor de uma forma… [pensa] Eu utilizo a cor formalmente, eu não uso aleatoriamente, não é só de uma forma decorativa. Eu utilizo a cor como um elemento formal, um elemento interpretativo mais consistente, que de uma certa forma acabou me colocando numa linha que me remete ao Julian Bream e ao Segóvia. Mas não só isso, eu acho que é realmente como você lida com o andamento, como que você lida com a respiração entre as frases, como você decide se uma passagem vai ser tocada estritamente rítmica ou com mais flexibilidade. Então acho que essas decisões passam por estudar sem o instrumento. Eu lembro sempre de um comentário muito maldoso do Rachmaninov a respeito de um colega dele. Perguntaram "senhor Rachmaninov, o que que o senhor acha do fulano de tal tocando?" E ele falou "ah, é muito expressivo. Quanto mais difícil a música fica, mais expressivo ele toca" [risos]. Eu acho que todo mundo tem essa tendência incontrolável de tocar expressivo quando a música fica difícil, incômoda, rápida, e acho que estudar sem o violão ajuda muito a gente a se policiar mesmo.* (ZANON, 2018)

2.2.1.5 Importância da memorização na *performance*

Questionados sobre a importância da memorização na *performance*, vários dos entrevistados a consideram um aspecto de muita relevância que favorece o desenvolvimento da linguagem corporal (MARCHIONE, 2017), a comunicação (IVANOVIĆ, 2017; YATES, 2017), a espontaneidade (IVANOVIĆ, 2017) e a possibilidade de ter todos os sentidos focados na música (ESCARPA, 2017).

> *Eu posso tocar lendo o papel, no entanto de uma certa forma eu sinto que é como um filme legendado. Eu quero que as pessoas me assistam no meu idioma original, não com legendas. E de fato, eu também me sinto como se tivesse legendas se eu tenho um*

> *papel na frente. Gosto de ter todos os sentidos no que soa em lugar de ter uma coisa fixa na frente*.[139] (ESCARPA, 2017)

> *Pessoalmente, eu me sinto melhor tocando de memória, porque normalmente eu fecho meus olhos, toco e escuto melhor. Posso tocar também com os olhos abertos, depende de como eu me sentir. O que acontece muito frequentemente é que quando eu toco alguma obra com a partitura, e está meio aprendida, eu sempre me perco. Eu me perco sempre, me perco muito mais se eu tocar com a partitura na minha frente do que se eu não a tenho. Porque o cérebro vai aí, você se relaxa porque tem a partitura, olha para a mão esquerda, vai para o papel, e está perdido. Acontece comigo, eu o evito.*[140] (DUKIC, 2017)

Para Borg (2017), as *performances* onde o intérprete utiliza a partitura usualmente são "*um pouco planas com uma ênfase maior nas notas do que na narrativa da partitura*"[141], e considera "vital" a memorização para a *performance* ao vivo. Já vários outros entrevistados, apesar de considerá-la importante, não a entendem como obrigatório – "*logicamente que é importante, porém existem casos (geralmente de obras recentes) nos quais seria absurdo pretendê-lo*"[142] (FERNÁNDEZ, 2017); "*eu considero importante, mas acredito que o performer deve ser livre de interpretar com a partitura se isso o ajudar a tocar melhor*"[143] (LEATHWOOD, 2018); "*o terceiro aspecto [na preparação de uma obra] é o processo de memorização, não obrigatório mas muito útil no caso de uma performance pública*"[144] (ASSAD, 2018) –, especialmente quando se trata de música de câmara ou com orquestra: "*a memorização pode ser importante para a performance, mas depende das circunstâncias. Para um recital solo, é inquestionável, mas para música de câmara não considero importante*"[145] (MATARAZZO, 2017); "*eu tenho tocado muito com a partitura, especialmente no caso de música de câmara. Eu gosto de ter a partitura quando eu toco com outros músicos*"[146] (AZABAGIC, 2018).

---

[139] "*Yo puedo tocar leyendo el papel, pero de alguna forma siento que es como una película subtitulada. Yo quiero que la gente me vea con mi idioma original, no con subtítulos. Y, de hecho, yo también me siento con subtítulos si tengo un papel aquí. Me gusta tener todos los sentidos en lo que suena en lugar de tener algo fijo ahí.*"

[140] "*Yo personalmente me siento mejor tocando de memoria, porque normalmente también cierro mis ojos, toco y oigo mejor. Puedo tocar también con los ojos abiertos, depende como me sienta. Lo que me pasa a menudo es que cuando toco alguna obra desde la partitura, y está medio aprendida, siempre me pierdo. Siempre me pierdo, me pierdo mucho más si toco con la partitura delante de mis ojos que si no la tengo. Porque el cerebro va ahí, te relajas porque tienes la partitura, miras la mano izquierda, vas al papel y estás perdido. Me pasa a mí, lo evito.*"

[141] "*a little flat with most of the emphasis on the notes rather than the narrative of the score.*"

[142] "*Por supuesto que es importante, aunque hay casos (generalmente de obras recientes) en los cuales sería absurdo pretenderlo.*"

[143] "*I do consider it important but I believe that performers should be free to perform from music if it helps them to perform better.*"

[144] "*The third aspect is the memorization process, not mandatory, but very helpful in the case of a public performance.*"

[145] "*Memorization can be important for performance, but it depends on the circumstances. For a solo recital certainly, but for a chamber music concert I do not consider it important.*"

[146] "*I have performed a lot with the music, especially in the chamber music part of my activity. I like having the scores when playing with other musicians.*"

> *Eu acho que nos concertos de música de câmara e nos concertos com orquestra, a gente acaba gastando uma energia muito grande para decorar detalhes quando, enfim, você está tocando acordes, arpejos, só de enchimento e acaba se descuidando de tocar a música direito. Então acho que quando você toca um concerto de, digamos, Castelnuovo-Tedesco, tem alguns enchimentos que você pode ler, e as passagens realmente de bravura, passagens solistas, você naturalmente decora porque você estuda muito*. (ZANON, 2018)

Para Ivanović (2017), a memorização da peça – em uma situação ideal – deve ser de forma natural. Ele diz:

> *se falarmos sobre a memorização da peça, esse processo, na minha opinião, deve ser extremamente natural. Portanto, o processo não deve ser algo como: "Vou pôr a partitura à frente e vou tentar memoriza-la. A seguir, escondo a partitura e vou lembrar-me de algumas partes [...]". Não! É, de facto, um processo contínuo e o melhor seria estar a tocar constantemente com a partitura e deixá-la somente antes do concerto. Depois disso, conhecemo-la praticamente de cor!*

Porém, quando essa memorização não se dá de forma natural (especialmente quando o tempo de preparação não é o suficiente), nessa segunda etapa, Ivanović (2017) realiza um estudo mental, através da visualização dos movimentos de ambas as mãos, da motricidade, da mecânica de cada peça e da *audiação*.

> *Quando não tenho tempo para estudar e quando estou apressado, faço esse trabalho mental com a música que estou a estudar e tento visualizar a linha melódica, o texto musical, tento visualizar separadamente os dedos das duas mãos, a motricidade e a mecânica de cada peça. E tento visualizar o som, faço a audiação [Inglês: audiation] do próprio som, a visão do som que produzirei. Não é fácil, especialmente se não conhecemos bem a peça. Então, começo a fazer outra vez um puzzle, desta vez um puzzle mental, juntando todas as partes, bem ou mal aprendidas. E cada vez que não sei uma parte, vou à partitura e verifico-a. Ou seja, não tenho tempo para estudar, o tempo é escasso, mas o trabalho mental continua. O corpo pode morrer totalmente, mas a mente pode continuar viva [risos]!* (IVANOVIĆ, 2017)

Já outros violonistas entrevistados acreditam que não é um aspecto determinante e consideram que é "*perfeitamente possível tocar com a partitura e fazer uma performance espontânea*"[147] (FERNÁNDEZ, 2017), que "*não temos que tocar de memória, podemos tocar perfeitamente bem com a partitura*" (DUKIC, 2017). Lopes (2017), por exemplo, comenta que já não se preocupa mais em realizar as *performances* de memória, já que o temor de ocorrer um lapso de memória pode interferir na execução. O violonista utiliza um *tablet* como ferramenta para a leitura no palco. Yates (2017) também faz referência à preocupação de ter lacunas de memória na *performance* e à utilização da partitura no palco para evitar essas situações:

[147] "*uno no tiene que tocar de memoria, puede tocar perfectamente bien desde la partitura.*"

> *Algumas obras, com músicos experientes, se beneficiam da leitura na performance. Todos os detalhes expressivos podem ser marcados na partitura e não temos que ocupar espaço mental valioso com preocupações sobre lapsus de memória. Eu sou um bom leitor e me sinto confortável lendo em recitais.*[148]

Para Vieaux (2017),

> *se você consegue memorizar sem muita dificuldade, toque dessa forma. Se você está sempre lutando com isso, mas consegue criar um público com a partitura na sua frente, então faça isso: use a partitura no palco. Se um músico está tocando bem com a partitura na frente dele, isso não diminui o meu prazer. Tenho a suspeita de que pode diminuir o prazer de outros ouvintes. Existem músicos que tocam com a partitura que prefiro ouvir ao vivo, em comparação com muitos que memorizam.*[149]

Da mesma forma, Zanon (2018) comenta: "*se eu for lembrar bem do que que eu já vi na minha vida, [...] alguns dos concertos mais incríveis que eu assisti, o intérprete estava tocando com partitura*." Escobar (2017) também faz referência às vantagens de tocar com partitura em relação às falhas de memória, às possibilidades de abordar maior quantidade de repertório e a como considera que o público recebe essas *performances*:

> ***IRAVEDRA**: Em linhas gerais, você prefere memorizar? Acha que é importante?*
> ***ESCOBAR**: Se eu puder, se tiver o tempo, eu memorizo. Porque igual eu gosto de estar liberado. Mas também não gosto de estar tocando com medo de esquecer a peça. Eu acho que tem que priorizar, no fundo tentar me sentir bem. Se eu tocar bem, o público não vai se importar de ver um violonista com a partitura na sua frente.*
> ***IRAVEDRA**: Não se sente limitado?*
> ***ESCOBAR**: Depende, tem peças que simplesmente é melhor sabê-las de memória, mas tem outras que...*
> ***IRAVEDRA**: Que não tem problema.*
> ***ESCOBAR**: Não. Hoje em dia... Olha, já faz tempo que eu tomei a determinação de que eu prefiro tocar muito mais música, mesmo que não seja de memória. A vida é muito curta e eu não quero ficar um ano, dois anos, tocando a mesma coisa. Então, eu em um ano toco, não sei, trinta programas ou mais. Também leio muita música porque eu gosto de ler música, assim como ler livros. Eu acho que é uma coisa importante que temos que fazer.*[150] (ESCOBAR, 2017)

---

[148] "*Some music, for advanced musicians, benefits from reading in performance – all of the expressive detail can be marked in the score and we don't have to take up valuable mental real estate with worries about memory lapses. I'm a good reader and I'm comfortable reading in concerts.*"

[149] *"if you can memorize without too much problem, perform that way. If you always struggle with it, yet can build an audience with music in front of you, then do that: use music on stage. If a musician is playing great with music in front of them, it doesn't detract from my enjoyment. It does for others though, I suspect. There are musicians that use scores on stage that I would rather listen to live than many who memorize.*"

[150] "***IRAVEDRA**: En líneas generales, ¿preferís memorizar? ¿Creés que es una cosa importante?*
***ESCOBAR**: Si puedo, si tengo el tiempo, memorizo. Porque igual me gusta estar liberado. Pero tampoco me gusta estar tocando con miedo a que se me va a olvidar la pieza. Creo que hay que priorizar, en el fondo intentar que yo me sienta bien y si toco bien, al público no le va a importar ver un guitarrista con la partitura enfrente.*
***IRAVEDRA**: ¿No te sentís que te limita?*
***ESCOBAR**: Depende, hay piezas que simplemente mejor sabérselas de memoria, pero otras que...*
***IRAVEDRA**: Que no hay ningún problema*
***ESCOBAR**: No, hoy en día... Mira, yo ya hace tiempo que tomé la determinación de que prefiero tocar mucha más música, aunque no sea de memoria. Pero la vida es muy corta y no quiero estar un año, dos años, tocando lo*

2.2.2 A preparação próxima à *performance*

Partington (1995) identificou nas suas entrevistas que durante os dias prévios à *performance* os músicos empregam estratégias musicais, físicas e mentais específicas para obter os melhores resultados no palco. O autor acrescenta que essas rotinas pré-*performance* são criadas a partir da experiência pessoal e, apesar de ser necessárias, não são suficientes para a preparação para o palco. Quer dizer, as rotinas não são atalhos que substituem a preparação técnica e artística. Connolly e Williamon (2004) também ressaltam que essas rotinas pré-*performance* são igualmente úteis para os estudantes de instrumento. Porém, dentro da literatura na linha de pesquisa de *performance planning*, as rotinas pré-*performance* utilizadas por músicos não são um tema recorrente, por isso considerei relevante incluí-lo como um dos tópicos nos questionários e entrevistas. Clark e Williamon (2011, p. 344) chamam a atenção sobre essa situação e comentam que "além das obras de Partington (1995) e Connolly e Williamon (2004), muitos poucos estudos têm de fato explorado as rotinas pré-*performance* com alguma profundidade"[151].

Vários dos músicos entrevistados para esta pesquisa relataram não ter uma rotina fixa no dia do recital, adaptando-a dependendo das necessidades especificas em cada caso. Para Yates (2017), "*o fato de estar em tournée e viajando não permite a ideia de uma rotina no dia da performance. De preferência, eu gosto de estar sozinho no meu hotel, tocar um pouco de violão, ler, ir a um café, assistir as notícias na TV, etc*."[152]. Em concordância com essa ideia, Marchione (2017) comenta:

> *A minha rotina é não ter uma rotina. Eu deixo meu sentimento interior decidir o que fazer, se praticar. Por exemplo: talvez uma peça não está boa o suficiente, então precisa uma última limpada. Ou eu tive uma viagem longa e cansativa o dia anterior, então não coloco o alarme e durmo tudo o que eu preciso. Ou o clima está ruim, então só resta escutar música ou ler um livro, ou assistir um programa relaxante na TV. Ou pelo contrário, um clima bom e um lugar bonito é igual a uma longa caminhada e café com torta em um bar no centro.*[153]

---

mismo. Entonces yo en un año me toco, no sé, treinta programas o más. Leo mucha música también porque me gusta leer la música, así como leer libros. Creo que es algo importante, que hay que hacer."

[151] "*Beyond the works by Partington (1995) and Connolly and Williamon (2004), very few studies have actually explored pre-performance routines in any depth.*"

[152] "*The reality of touring and travelling preempts the idea of a performance day routine. Ideally, I like to be alone in my hotel, play the guitar a bit, read, go out for coffee, watch the news on TV, etc.*"

[153] "*My routine is not to have a routine. I let my inner feeling decide what to do, if practicing. For instance: a piece is maybe not really good enough, so it needs a last scrub; I had a long and tiring journey the day before, so I do not even program the alarm and sleep as long as I need; the weather is so bad, that the only thing left to do is listening to music or read a book, or watching a relaxing program on TV; on the contrary, wonderful weather, wonderful place=long walk and a coffee with cake in a bar of the center.*"

Já outros violonistas, não consideram o dia do recital como um dia especial, e tentam continuar com a rotina diária: "*tento agir da mesma forma. Não faço nada por fora do usual*"[154] (BORG, 2017); "*eu como o mesmo de sempre, todo o resto é a mesma coisa*"[155] (VIEAUX, 2017). Tamayo (2018) comenta:

> *Olha, hoje em dia nada, a vida normal. [...] O dia do recital deveria ser um dia normal, o mais normal possível, porque há mais dias normais que os dias de recital. [...] A gente deveria ter uma vida normal como sempre temos. Não estou falando para tomar três Red Bull antes de tocar, e eu também não tomo um café meia hora antes. Eu não faço isso porque pela noite não tomo café. A vida o mais normal possível.*[156]

2.2.2.1 Preparação técnica e musical

Usualmente, nos últimos dias antes da *performance*, os músicos se focam em tocar o repertório completo, estudando principalmente a *performance* das peças e se concentrando nos pontos problemáticos. Escobar (2017) comenta:

> *Nos dias prévios tocar o programa a maior quantidade de vezes possível. O que acontece é que leva muito tempo, não é? [...] Mas eu o faço, tento tocar as obras completas nos dias prévios ao recital, ou pelo menos a primeira parte e depois a segunda. Tem obras que são virtuosas, que às vezes requerem resistência. Vamos supor qualquer último movimento, uma tocata de alguma sonata, a de Ginastera ou movimentos rápidos que requerem resistência. Esse tipo de peças eu toco muito antes do recital, tocando-a de muito lento a muito rápido, com metrônomo e coisas assim.*[157]

> *E para que consiga encontrar esse caminho desta primeira peça – que normalmente, no meu caso, é Bach – até a última – que é de caráter mais popular –, preciso passar o programa inteiro, do início ao fim, para sentir onde preciso dar mais energia e onde posso descansar. Esse plano é muito importante. E, mesmo no próprio do concerto, passo três, quatro vezes o programa inteiro! Isso significa que, passado uma vez o programa, faço o mencionado raio x e concentro-me nos percalços que surgiram. Isso faz com que nunca possa parar de pensar durante as passagens do programa do concerto. Ou seja, nunca entramos em automatismos por estar constantemente atentos e, se acontecer alguma coisa, não foi por acaso! Aconteceu porque algo não foi bem construído no processo da aprendizagem.* (IVANOVIĆ , 2017)

---

[154] "*I try to act the same. I don't do anything out of the ordinary.*"
[155] "*I eat the same, everything else is the same.*"
[156] "*Mira, hoy en día nada, la vida normal. […] El día del concierto debería ser un día normal, lo más normal posible, porque hay más días normales que los días de concierto. […] Uno debería tener una vida normal como siempre la tiene. No te estoy diciendo que te tomes tres Red Bull antes de tocar, y tampoco yo me tomo un café media hora antes. No lo hago porque por la noche no me tomo un café. Pero la vida lo más normal posible.*"
[157] "*los días previos darle vueltas al programa lo más que puedo. Lo que pasa que lleva tiempo, ¿no? […] Pero lo hago, trato de tocar las obras completas los días previos al concierto, o al menos una primera parte y después la segunda parte. Hay obras que son de virtuosismo, que a veces requieren resistencia, supongamos cualquier último movimiento, una tocata de alguna sonata, la de Ginastera o movimientos rápidos, que requieren resistencia. Esos sí, le doy mucho antes del concierto, de pasar de muy lento a muy rápido, con metrónomo y cosas así.*"

Foi frequente nos relatos a preferência por tocar o programa completo no dia do recital pelo menos uma vez, porém não colocando toda a energia que será necessária depois no palco, mas sim fazendo-o de forma tranquila e lenta: "*sempre tento [tocar todas as obras no dia do recital], mesmo que o recital seja ao meio-dia, eu acordo mais cedo e faço uma passada do programa*"[158] (ESCOBAR, 2017); "*usualmente toco o programa completo do recital, repetindo umas poucas coisas onde sinto insegurança*"[159] (MATARAZZO, 2017). Além de tocar o programa, os violonistas relataram que o foco da atenção é dado às passagens problemáticas, repetindo-as de forma lenta: "*usualmente eu praticava os pontos mais complicados do programa durante o dia do recital*"[160] (ARTZT, 2017); "*eu faço um breve aquecimento com escalas cromáticas e algumas das seções mais difíceis em um tempo mais lento*"[161] (BORG, 2017); "[*no dia do recital*] repasso um pouco as peças e algumas passagens"[162] (GARROBE, 2017).

> *Eu tento não me cansar demais no dia do concerto, então normalmente eu acordo de manhã e se eu não tiver nenhum compromisso, eu tento tocar o programa todo do começo ao fim, bastante devagar até um pouco diferente do que eu vou tocar no palco, para realmente gerar aqueles pontos críticos, "ah, nesse ponto aqui eu não estou seguro a respeito da minha digitação da mão direita". Então de tarde eu vou estudar só uma horinha, mas eu vou estudar exatamente aqueles pontos que eu acho que ficaram abandonados, mal resolvidos e coisa e tal*. (ZANON, 2018)

> *Porém, eu faço de maneira sempre lenta para que aquele relaxamento que eu preciso ter no dia, apesar de ter sido trabalhado antes, eu continuo trabalhando com ele o tempo tudo no dia do concerto. Então todo momento que eu estiver com o instrumento, que vão ser poucos, geralmente uma hora antes de entrar no concerto eu fico fazendo aquelas passagens mais complicadas de maneira bem tranquila e relaxada, lenta, que tudo isso vai me ajudar também no meu preparo emocional para a entrada do concerto.* (LOPES, 2017)

> *Toco o repertório uma ou duas vezes e pronto [...]. Eu acordo habitualmente no dia do recital e vou tocando o programa lentamente, parando onde há problemas, passando na cabeça, passando uma obra, outra obra, a terceira obra, uma pausinha, tudo passando... Porque para mim é importante passá-lo tudo. Mesmo se toco, não sei, El Testamento de Amelia, que eu toco faz uns 30 anos*.[163] (DUKIC, 2017)

---

[158] "*siempre trato, aunque por ejemplo tenga un concierto de medio día, bueno, me levanto más temprano y le hago una pasada al programa.*"
[159] "*I usually play the whole program of the concert, repeating on the few things I find unsafe.*"
[160] "*I usually would practice particularly the hard spots in the program during the day of the concert*."
[161] "*I do a few little warmup exercises from chromatic scales to practicing a few of the more difficult sections at a slower tempo.*"
[162] "*repaso un poco las piezas, repaso los pasajes.*"
[163] "*Toco el repertorio una vez o dos veces y ya está […]. Yo me levanto habitualmente el día del concierto y voy tocando el programa lentamente, parando donde hay problemas, pasando en la cabeza, pasando una obra, otra obra, la tercera obra, pausita, todo pasando... Porque para mí es importante pasarlo todo. Incluso si toco, no sé El Testamento de Amelia, que lo toco, no sé, hace 30 años.*"

2.2.2.2 Preparação física e mental

Entre as respostas obtidas nos relatos referentes à rotina no dia da *performance*, foi frequente os violonistas comentarem sobre a importância do descanso e de se manter mentalmente tranquilo durante o dia, sem exagerar no tempo com o instrumento. "*Procuro estar física e mentalmente bem-disposto para tocar [...], mantendo as mãos em forma, exercitando-as moderadamente e concentrado*"[164] (PÉREZ, 2017); "*tento não me gastar, estar relaxado. [...] Se eu posso tento dormir de tarde, tento descansar*"[165] (ESCOBAR, 2017); "*tento não praticar mais do que uma hora ou duas, de outra forma posso ficar cansado*"[166] (VIEAUX, 2017); "*tento não fazer nada no dia do recital, especialmente nada que exija demasiado esforço mental ou físico – simplesmente 'recarregar as baterias*'"[167] (FERNÁNDEZ, 2017); "*procuro descansar bastante. Mas eu fico em contato com o instrumento [...], procuro fazer técnica, tocar peças novas que eu estou trabalhando e não mexer com as peças do concerto porque elas já estão prontas*" (LOPES, 2017); "*meu protocolo é dormir bem, comer bem, estar bem alimentada, estar motivada e com a máxima vontade que eu possa*"[168] (ESCARPA, 2017);

> *no dia da performance eu gosto de descansar a máxima quantidade de tempo possível, e também de relaxar. Eu me abstenho de fazer outro tipo de trabalho (me atualizar com os e-mails, etc.), mas sim encontrar atividades relaxantes e inspiradoras.*[169] (AZABAGIC, 2018)

Zanon (2018) fala da necessidade de manter uma atitude mental favorável e evitar todo tipo de pensamento intruso que dificulte a concentração. Ele diz:

> *Tocar bem em público depende muito de você cumprir um certo roteiro mental. Esse roteiro mental é uma coisa que você constrói aos poucos enquanto estuda a peça, enquanto você estuda a performance [...] A partir do momento em que você entra no palco e começa a pensar que o táxi que devia ter te levado chegou vinte minutos atrasado e você ficou irritado, e chegou no teatro e brigou com o técnico da luz porque ele estava fazendo barulho na hora que você tem ensaio. Enfim, todas essas coisas comezinhas e mundanas, acabam interferindo no teu pensamento, acabam virando uma espécie de pensamento intruso, muitas vezes repetitivo que vão te deixando de péssimo humor e com uma concentração muito baixa. Então a minha rotina consiste essencialmente em tentar evitar esse tipo de coisas.* (ZANON, 2017)

---

[164] "*Procuro estar mentalmente y físicamente bien dispuesto para tocar. […] Mantener las manos en forma, ejercitándolas moderadamente y sin exagerar.*"
[165] "*Trato de no gastarme, de estar relajado. [...] Trato de si puedo dormir una siesta, trato de descansar.*"
[166] "*I try not to practice more than an hour or two, otherwise I might get fatigued.*"
[167] "*Trato de no hacer nada el día del recital, especialmente nada que exija demasiado esfuerzo mental o físico – simplemente 'cargar las baterías'.*"
[168] "*Mi protocolo es dormir bien, comer bien, estar bien alimentada, estar motivada y con las ganas que pueda.*"
[169] "*On the day of the performance I like to rest as much as I can, and relax as well. I refrain from doing other work (catching up on emails, etc…), but rather finding relaxing and inspiring activities.*"

Em relação à atitude mental na preparação para enfrentar o público, vários violonistas relataram estratégias de "*positive self-talk*": "*eu pratico um diálogo interno onde eu reconheço meus pensamentos negativos e perturbadores, e eu guio a mim mesmo para um estado mental mais positivo e construtivo. Em outras palavras, em direção ao meu lugar*"[170] (AZABAGIC, 2018, *grifo do autor*); "*antes de entrar ao palco, eu tentava me convencer de que sabia o que eu estava fazendo*"[171] (ARTZT, 2017); "*em ocasiões me encontro caminhando por aí no dia da performance, visualizando a música, confirmando para mim mesmo que eu sei o que estou fazendo*"[172] (YATES, 2017).

Outro aspecto mencionado é a busca da motivação e não considerar o público como um "inimigo". Pérez (2017) comenta que antes de sair ao palco "*o bom ânimo e o desejo de compartilhar a música são os ingredientes principais*"[173]. Fernández (2017) e Escarpa (2017) refletem sobre a visão que o *performer* deve ter em relação ao público.

> *Tento ter um pensamento muito positivo desde o primeiro momento, tento ter motivação sempre. Na verdade, não preciso muito porque senão não teria escolhido essa profissão. E felizmente tenho a liberdade de escolher o repertório que eu toco. Não preciso procurar motivações externas. Então, essa motivação eu já a tenho, no entanto também gosto de somar um pouco de pensamento positivo no sentido de esquecer de palavras tipo "difícil", ou de pensar mais em "bom, isso aqui pode me levar um pouco mais de tempo" no lugar de pensar em "difícil". Ou dizer, "bom, eu vou achar a fórmula para que isso saia como eu quero" no lugar de dizer "isso não vai sair". Esse tipo de pensamento. Um pouco de emoção também, "que bom que eu vou poder tocar isso, as pessoas vão curtir muito porque eu estou curtindo muito" [risos], sabe? Estou falando desse tipo de coisas.*[174] (ESCARPA, 2017)

> *O público, mesmo quando for júri de um concurso, não é hostil, está ali porque quer ouvir. Em uma situação de concerto, o que fazemos é tentar compartilhar com eles o que a gente tem descoberto na nossa preparação. Deve ser uma festa e não um sofrimento para nenhuma das partes.*[175] (FERNÁNDEZ, 2017)

---

[170] "*I practice internal dialogue where I recognize my negative and distracting thoughts, and I guide myself towards the positive and constructive state of mind, in other words, towards my place.*"
[171] "*Just before going on stage I'd work on convincing myself I knew what I was doing.*"
[172] "*I do find myself walking around on the day of a performance visualizing the music, confirming to myself that I know what I'm doing.*"
[173] "*el buen ánimo y deseo de compartir la música es el ingrediente principal.*"
[174] "*Intento ser muy positiva desde el primer momento, intento tener siempre motivación. La verdad es que mucha falta no me hace porque de lo contrario no estaría en esta profesión. Y tengo la libertad afortunadamente de elegir el repertorio que toco. Entonces ya tengo bastante entusiasmo hacia el repertorio que toco. No me hace falta buscar motivación externa. Entonces, esa motivación ya la tengo, pero también me gusta añadir un poco de positivismo en el sentido de olvidarme de palabras tipo 'difícil', de pensar más en 'bueno, esto puede consumirme un poquito más de tiempo' en lugar de pensar en difícil. En decir 'Bueno, seguro que encuentro la fórmula para que esto salga como quiero' en lugar de decir 'esto no me va a salir'. Ese tipo de positivismo, un poquito de emoción, emocionarme también 'que bien que voy a poder tocar esto que me gusta tanto, la gente se lo va a pasar pipa porque yo la estoy pasando pipa' [risas]. ¿Sabes? Me refiero a ese tipo de cosas.*"
[175] "*El público, incluso en el jurado de un concurso, no es hostil, está allí porque quiere oír. En una situación de concierto, lo que hacemos es tratar de compartir con ellos lo que hemos descubierto en nuestra preparación. Debe ser una fiesta y no un sufrimiento, para ninguna de las partes.*"

Desse modo, observamos a importância que tem para os entrevistados o descanso no dia do recital, a boa alimentação, as estratégias de pensamento positivo e a busca da motivação para se preparar da melhor forma para a *performance* pública.

2.2.2.3 Preparação final na sala de concerto

Antes de entrar no palco, os violonistas comentaram a importância de chegar com suficiente antecedência (entre 45 minutos e uma hora antes) ao local do recital para minimizar o *stress* da *performance* (LEATHWOOD, 2018), acertar a iluminação e sonorização quando necessário (ARTZT, 2017; ZANON, 2018), testar a acústica da sala e ter tempo sobrando, caso surjam contratempos, para poder realizar toda a rotina necessária (teste da sala, aquecimento, etc.). Garrobé (2017) também comenta a respeito disso: "*Então, eu tento chegar um pouco antes. 'Vai vir o técnico ver as luzes', 'vai vir...'. Todo mundo começa falar, então você não pode provar a sala. Tento chegar com tempo para que isso não aconteça*"[176].

A respeito da prova da sala, a maioria dos entrevistados comentou que ocupam de 20 a 30 minutos nessa atividade: "*geralmente praticava uma boa quantidade de tempo na sala antes do concerto para me habituar à cadeira, às luzes, à acústica, etc*."[177] (ARTZT, 2017); "*geralmente chego ao local do recital uma hora antes, testo a sala por 20 ou 30 minutos, troco de roupa, e faço alguns exercícios de respiração se eu me sentir um pouco nervoso*"[178] (VILOTEAU, 2017). Escarpa (2017) especifica o trabalho feito na prova de sala:

> *No início, testo o som no backstage para ver os contrastes, a temperatura e tudo isso. A primeira peça é a que mais faço. E depois, se eu tiver algum fragmento que possa ser um pouco mais sobreagudo, eu presto atenção na cadeira, os fortes e os pianos, claro. Os fortes, as passagens sobreagudas, se vou estar confortável na cadeira, presto muita atenção a isso, tenho que estar muito confortável. Então, provar a sala é fazer um pouquinho de cada coisa*.[179]

No tocante ao tempo utilizado para o aquecimento, os relatos foram variados. Alguns

---

[176] "*Entonces, intento llegar un poco antes. 'Es que viene el técnico a ver las luces', "es que viene...'. Se pone todo el mundo a hablar, entonces no puedes probar la sala. Intento llegar con tiempo para que no pase eso.*"
[177] "*usually would practice a fair amount in the hall before the concert to get used to the chair, the lighting, acoustics, and so forth.*"
[178] "*I'll usually get to the venue an hour in advance, try the hall for 20-30 minutes, change clothes, do a few more breathing exercises if I feel I'm a bit nervous and that's it.*"
[179] "*Al principio, pruebo en el backstage el sonido para ver como contrasta, la temperatura y todo eso, sí que la primera obra es la que más hago. Y luego si tengo algún fragmento que pueda ser un poco más sobreagudo, me fijo más también por la silla, o los fuertes y los pianos, claro. Los fuertes, los pasajes sobreagudos, ver si voy a estar cómoda en la silla, eso me fijo mucho, tengo que estar comodísima. Entonces probar la sala es probar un poquito todo.*"

dos violonistas comentam destinar pouco tempo para isso: "*nos momentos antes de entrar no palco, eu faço alguns exercícios breves para aquecer as mãos, porém eu nunca repito as peças que vou tocar depois*"[180] (MATARAZZO, 2017); "e*u acho que o aquecimento excessivo não é bom, a gente só tem que esticar, abrandar um pouco o calo, e para isso a gente precisa cinco minutos. Se estiver bem preparado, não precisa mais*"[181] (TAMAYO, 2018). Pelo contrário, outros relataram a preferência de ter mais tempo para aquecer, dedicando aproximadamente trinta minutos para isso: "*nos últimos trinta minutos eu tenho um roteiro bem rígido: eu aqueço (tenho algumas peças básicas e exercícios para isso, e de acordo com a primeira peça, eu toco uma peço ou estudo para me preparar para a técnica básica dela)*"[182] (MARCHIONE, 2017); "*eu gosto de aquecer bastante antes de entrar ao paco. Eu toco durante uma meia hora antes de entrar*"[183] (VIEAUX, 2017);

> *Eu preciso pelo menos de uns quinze minutos antes. Pelo menos. Melhor se fossem vinte, trinta é o ideal, e se for mais, melhor. É importante não se cansar, chegar cansado ao palco. Algumas vezes eu procuro um exercício, mesmo até com o metrônomo, sair ao palco com os dedos quentinhos. Isso eu gosto, sentir que tenho o controle*.[184] (ESCOBAR, 2017)

Sobre tocar as obras do recital no aquecimento antes da *performance*, os relatos também variam. Alguns, como no caso de Matarazzo (2017), são determinantes em escolher não tocar nenhuma peça do programa. No caso do Fernández (2017), ele toca o programa completo, geralmente na ordem inversa e "*concentrando as forças na primeira obra*"[185]. Dukic (2017) diz: "*quando eu chego uma hora antes do recital, toco a metade do repertório no palco […], meia hora, toco três ou quatro obras e pronto*"[186]. Da mesma forma, foi comentado o hábito de tocar outras coisas no aquecimento. "*Uma hora ou 45 minutos antes, eu gosto de estar livre, não gosto de ficar no palco. Vou para o meu camarim e fico tocando besteirinha, tocando muitas vezes coisas que não tem nada a ver com o que eu vou tocar*" (ZANON, 2018). Ou no caso de Ivanović (2017):

---

[180] "*In the moments just before going on the stage I just try to do some brief exercise to warm up my hands but I never repeat the pieces to play later.*"
[181] "*para mí que el calentamiento excesivo no es bueno, solamente basta estirar, ablandar un poquito el callo, y para eso necesitas cinco minutos. Si estás bien preparado, no hace falta más.*"
[182] "*the last 30 minutes have an almost rigid course: I warm up (I have a group of basic pieces and exercises for it, and according to the first piece I play a proper study-piece to warm up the basic technique of the first piece).*"
[183] "*I'm a big warmer upper right before going on stage. I am playing for a solid half hour before going on.*"
[184] "*Yo necesito por lo menos unos quince minutos antes. Por lo menos. Ojalá veinte, ideal treinta, mejor si más. Es importante no cansarse, no llegar cansado al escenario. Pero a veces sí me busco un ejercicio, incluso hasta con metrónomo, salir al escenario con los deditos calentitos. Eso me gusta, sentir que tengo el control.*"
[185] "*concentrando las fuerzas en la primera obra.*"
[186] "*luego en el escenario cuando llego una hora antes del concierto paso la mitad del repertorio, lo toco […] media hora, paso tres o cuatro obras y ya está.*"

> ***IVANOVIĆ:*** *Tento sempre ter contato com o instrumento. Não gosto de deixar a guitarra na caixa. Eu gosto de ter contato, gosto de sentir as cordas, de sentir a tensão das cordas. Se deixar a guitarra e começar a, não sei, a fazer as unhas [...], posso fazer, mas durante uma hora antes gosto de sentir a guitarra. Posso deixar durante 10 minutos, mas depois gosto, até o momento de sair, sentir especialmente o ataque dos dedos da mão direita.*
> ***IRAVEDRA:*** *Sim, mas aí já não é tocando o programa que vai tocar.*
> ***IVANOVIĆ:*** *Não!*
> ***IRAVEDRA:*** *Aí é tocando outras coisas.*
> ***IVANOVIĆ:*** *Posso tocar um ou outro extrato ou excerto, mas nada mais que isso.*
> ***IRAVEDRA:*** *Aí é tocar outras coisas. Exercícios técnicos, não costuma fazer?*
> ***IVANOVIĆ:*** *Não, não! Simplesmente [...].*
> ***IRAVEDRA:*** *O contato com a guitarra.*
> ***IVANOVIĆ:*** *Por exemplo, inventar uma cantilena, fazer vibrato em cada nota, imitar o violoncelo, fazer cantar. É o que gosto. Ou tocar umas harmonias bonitas que me atraiam, por exemplo.*
> ***IRAVEDRA:*** *Ah, interessante.*
> ***IVANOVIĆ:*** *Acalma, é como um bom chá verde [risos].*

Muitos destacaram a importância de se focar e colocar muita atenção na primeira obra do programa, como podemos ver nos relatos supracitados de Marchione (2017), Escarpa (2017) e Fernández (2017). Escarpa (2017) adiciona: "*antes de sair ao palco, me concentro nos dois ou três primeiros minutos do que eu vou tocar, para ter certeza que nesse momento eu tenho claro o que quero fazer*"[187]. Zanon (2018) por sua parte diz:

> *15 minutos antes eu afino para a primeira música e fico tocando a primeira música para ela dominar meu pensamento [...] Quinze minutos antes eu tento me focar na música que eu vou tocar primeiro. Especialmente a afinação, eu reafino o violão muitas vezes antes de entrar no palco.*

Vários relatos também fizeram referência à respiração, já seja a partir de exercícios para o relaxamento (ESCOBAR, 2017), lidar com a ansiedade de palco ou facilitar aspectos mecânicos durante a *performance*:

> *A única coisa que eu faço bastante é Pranayama, exercícios de respiração para abaixar o nível de stress antes de entrar ao palco. Eu descobri isso alguns anos atrás quando competia, e é a única coisa que funciona para mim. Eu nunca tomei beta bloqueadores ou coisas do tipo. Pranayama não tem absolutamente nada de impacto em como eu me preparo para os concertos, a única coisa que a gente precisa é alguns minutos no camarim antes do show.*[188] (VILOTEAU, 2017)

> *Antes de tocar eu me asseguro de começar a tocar quando estou exalando, meu pulso está mais lento. Então começo com o pulso mais lento, já não começo com essa*

[187] "*antes de salir al escenario me concentro en los primeros dos o tres minutos de lo primero que voy a tocar, para estar segura que en ese momento tengo claro lo que quiero hacer.*"
[188] "*The only thing I do that I've pretty much always done is Pranayama, breathing exercises to bring down the stress level right before getting on stage. I discovered this years ago when competing, and this is the only things I know works for me. I've never taken beta-blockers or things like this. Pranayama has absolutely no impact on how I prepare for concerts, all you need is a few minutes before the show in the green room.*"

> *sensação de "meu coração está acelerando". Ao contrário, começo com a sensação de "meu coração está parando". Então eu me engano de certa forma, mas isso é bom, começo com mais tranquilidade. E sempre que eu vou começar uma obra faço isso. E algumas vezes, em passagens não muito fáceis, de propósito também quando vou fazer uma pausa, que a gente para um pouco, também eu tomo ar para depois soltá-lo, porque dessa forma eu facilito ainda mais essa passagem*.[189] (ESCARPA, 2017)

2.2.3 No palco: a *performance*

Um fator decisivo na *performance* ao vivo é o caráter imprevisível da mesma. "*O fato é que qualquer coisa imprevisível pode acontecer na performance*"[190] (BORG, 2017). Assad (2018) comenta que "*é impossível controlar todos os aspectos da performance porque não é só você que está envolvido, também está o público e o seu feedback*"[191]. Yates (2017) e Dukic (2017) fazem também referência a outros aspectos que têm relevância na hora de tocar em público como a espontaneidade, a inspiração e a criatividade.

> *Eu também quero deixar lugar à performance em si mesma. Eu quero aproveitar a inspiração e criatividade que aparecem no palco, antes que definir toda a energia expressiva de antemão. Isso é o exato oposto de praticar. Na performance devemos seguir em frente de qualquer maneira, ignorando os problemas que possam acontecer.*[192] (YATES, 2017)

> *Eu corro muitos riscos nos recitais, e eu gosto muito da espontaneidade, gosto muito disso. Existem músicos, muitos concertistas, pianistas, que dizem que a espontaneidade é para os amadores, que não é uma coisa de profissionais, que não deve se permitir muito. Ainda assim, eu gosto, me dá muito mais prazer estar no palco tocando segundo como eu me sentir, segundo a sala, a acústica, se eu toco mais rápido ou mais forte, ou se tiver alguma pessoa no público que me inspira. Sempre é diferente, se for pela manhã, pela noite... Se eu estiver triste, se estiver feliz, toco diferente, não sou uma máquina*.[193] (DUKIC, 2017)

---

[189] "*Antes de tocar me aseguro que empiece a tocar cuando estoy echando aire, mi pulso va más lento. Entonces empiezo con el pulso más lento, ya no empiezo con esta sensación 'se me está acelerando el corazón'. Al revés, empiezo con la sensación 'ah, está parando mi corazón'. Entonces me engañó de alguna manera, pero bienvenido sea, empiezo con más tranquilidad. Y siempre que empiezo una obra lo hago así. Y algunas veces, en pasajes no demasiado fáciles, a propósito también cuando haces alguna pausa, que paras un poquito, también voy a coger aire para soltarlo después porque así facilito un poquito más este pasaje*."

[190] "*The fact is, anything can happen during a performance that may be unexpected.*"

[191] "*it is impossible to control all aspects of a performance because it is not just you involved. There is also the public and their feedback.*"

[192] "*I also want to leave room for the performance itself – I want to take advantage of the inspiration and creativity that presents itself on the stage rather than nailing down all of the expressive energy ahead of time and pre-empting it. This is the exact opposite of practicing – in performance we forge ahead no matter what and ignore the anomalies that might occur.*"

[193] "*Yo en un concierto tomo muchos riesgos y me encanta la espontaneidad, me encanta eso. Hay músicos, muchos concertistas, pianistas, que dicen que la espontaneidad es para los aficionados, que no es una cosa profesional, no debe permitirse tanto. Pero a mí me gusta, me da mucho más placer estar en el escenario tocando según como me sienta yo, según la sala, el escenario, según la acústica, si toco más rápido o más lento o más fuerte o si hay alguna persona que me inspira en el público. Siempre es diferentes, si es por la mañana, si es por la noche... Si me siento triste, si me siento feliz, toco diferente, no soy una máquina.*"

Ao comentar sobre *performances* que os entrevistados consideravam muito bem-sucedidas ao longa da sua carreira, os aspectos mais mencionados como causas disso foram: uma sala com qualidades acústicas excelentes, a interação positiva com o público – "*o primeiro aplauso é crucial*"[194] (MARCHIONE, 2017) –, e uma boa preparação. Azabagic (2018) diz: "*performances especialmente boas foram aquelas onde eu senti que estava no 'meu lugar', quando eu pude comunicar com o meu instrumento o que eu sentia e o que eu queria*"[195]. Para Assad (2018), "*as melhores performances acontecem quando o intérprete e o público estão em sintonia*"[196]. Vieaux (2017) destaca a importância da musicalidade e o aspecto comunicacional nos casos onde o intérprete não está com a maior precisão técnica possível:

> *todos temos melhores e piores rendimentos. Desde que eu possa comover à audiência e fazer muita música durante uma das minhas performances mais fracas, onde não estou tão preciso, eu durmo bem à noite.*[197]

Yates (2017) reflete sobre a impossibilidade de alcançar o nível mais alto possível em todas as ocasiões, e os aspectos que permitem uma execução transcendental:

> *Em um nível profissional, a gente tem que alcançar um certo padrão de qualidade, mas é ilógico pensar que devemos sempre atingir o nosso "melhor". Isso é impossível. Eu não sei como é que às vezes alcançamos um nível transcendental. Algumas salas são sempre boas para mim, outras não são. É um jogo mental. De novo, a exata combinação entre soberba e humildade, confiança e dúvida, uma conexão verdadeira com a música. Foco. Essa é a energia que a performance traz, a gente nunca sabe o que vai acontecer quando caminhamos em direção ao palco. Porém, devemos acreditar que será pelo menos aceitável, com esperança de que seja transcendente.*[198]

Pelo contrário, ao refletir sobre atuações públicas que não resultaram positivas, algumas das possíveis causas para esse resultado que mencionaram foram: problemas da vida cotidiana que influenciam na concentração, excessivo cansaço ou falhas na preparação do repertório.

---

[194] "*the first applause is crucial.*"
[195] "*especially good performances are those where I felt I was in 'my place', in my zone, when I could communicate with my instrument what I feel and what I want.*"
[196] "*the best performances happens when the performer and the public are in accordance.*"
[197] "*Everyone has their A game, B game, C game. As long as I can move the audience and make a lot of music during one of my C game performances, one where I'm not right on in the precision game, I can still sleep well at night.*"
[198] "*At a professional level we have to meet a certain standard, but it's unreasonable to think that we must do our 'best' every time. This is impossible. I don't know how it is that sometimes we hit a transcendent level. Certain venues are always good for me, others aren't. It's all a mind game. Again, the right combination of hubris and humility, confidence and doubt, genuine connection to the music. Focus. This is the energy that performance brings – we never really know what's going to happen when we walk on to the stage. But we must believe that it will be at least acceptable while we hope that it will be transcendent.*"

> *Naquelas ocasiões em que não toquei no nível que eu podia, os motivos foram os mais diversos: problemas da vida cotidiana (os quais ocupam a mente, mesmo inconscientemente, com outra coisa além da música), preparação "física" errada (é engraçado que eu sofro mais de sono excessivo que da falta dele; uma comida pesada).*[199] (MARCHIONE, 2017)

> *No meu caso, quando alguma coisa não saiu como eu queria, geralmente em alguma obra do programa, tem sido quase invariavelmente um caso de subestimação da obra ou da situação, ou de fatores alheios à preparação, por exemplo, cansaço excessivo, ou uma agenda muito apertada que não permitiu que a preparação fosse a que eu teria desejado.*[200] (FERNÁNDEZ, 2017)

Marchione (2017) comenta também sobre outro aspecto que influencia para ele no resultado negativo, e que não foi mencionado por nenhum outro dos violonistas. Para ele, a prática usual de gravar em vídeo tudo o que acontece o deixa muito desconfortável quando está tocando no palco, e que os concertos públicos são "*ainda um ato único e, portanto, irrepetível, e a sua mágica consiste precisamente nessa singularidade*"[201].

> *Agora, um concerto muito ruim? Deixa eu pensar. Claro, um concerto que me incomodou muito foi um concerto que eu toquei a integral de Villa-Lobos em um festival na Alemanha. Uma coisa feita de encomenda, eles pediram para eu tocar a obra completa. Esse ano até que eu a toquei algumas vezes porque acho que foi o aniversário de Villa-Lobos. Mas eu tive que dar uma palestra antes, na hora que eu sentei para tocar a Suíte popular brasileira, nem a Mazurca-choro estava saindo bonito, me incomodei com tudo, com o som, com a maneira como eu estava tocando. E é aquele negócio, quando a Mazurca-choro não sai bonito imagina na hora que tem que tocar o Estudo Nº2 [risos]. Foi para mim uma bola de neve ladeira abaixo, não gostei de nada de aquele concerto. Eu não estava particularmente bem preparado, ali realmente tudo conspirou contra e deu tudo errado [risos], eu não deveria ter aceito fazer aquilo.* (ZANON, 2018)

De todas formas, as características próprias que englobam a *performance* ao vivo fazem com que muitas vezes os resultados sejam imprevisíveis. Matarazzo (2017) afirma em relação a esse tema: "*na minha carreira eu fiz de tudo: estar preparado e concentrado, porém tocar de uma forma inexpressiva, ou ter viajado 14 horas e chegar no teatro meia hora antes do recital e tocar divinamente!*"[202]. Garrobé (2017) também compartilha essa visão afirmando que:

---

[199] "*The times I had the feeling I did not perform at the level I could, the causes have been the most different one's: life-problems (which hold your mind, even if unconsciously, busy with something else than music); wrong 'physical' preparation (funny enough I suffer more too much sleep than too less; wrong, heavy, food).*"

[200] "*En mi caso, cuando algo no ha salido como yo quería, generalmente en alguna obra del programa, ha sido casi invariablemente un caso de subestimación de la obra o de la situación, o bien de factores ajenos a la preparación, por ejemplo, excesivo cansancio, o a veces una agenda demasiado apretada que no permitió que la preparación fuera la que hubiera deseado.*"

[201] "*still a unique act and therefore unrepeatable and its magic consists just in this unicity.*"

[202] "*In my career I've done everything: be prepared and concentrate but play in a pale way, or taking a 14-hour trip and getting to the theater half an hour before the concert, and playing divinely!*"

> *um dia você perde o avião, dá tudo errado, você não está se sentindo bem, e o recital sai genial. […] Outro dia está tudo perfeito, toca o programa que já o tem tocado 50000 vezes, e esse dia há menos magia por qualquer motivo.*[203]

Zanon (2018) lembra de um concerto no teatro municipal do Rio de Janeiro em que tocou o *Concerto de Aranjuez* com resultados excelentes, apesar da preparação nos dias prévios não ter sido a ideal. Ele conta que naquele concerto:

> *saiu absolutamente tudo perfeito, coisa que raramente sai nesse concerto porque apesar da gente tocar muitas vezes, é um concerto bastante difícil e sempre acontece algum pequeno imprevisto. A gente tende a achar melhores os concertos em que a gente toca mais limpo, não é? Quando tecnicamente tudo sai do jeito que queremos. Mas eu me lembro que além disso, naquele concerto em particular saiu tudo muito comunicativo. Eu lembro de terminar o concerto e entrar e sair muitas vezes, o público percebeu que eu tinha ficado satisfeito [...]. Esse é um concerto que foi emblemático no sentido de... [pensa] as pessoas terem entrado em uma frequência de onda mais próxima minha, justamente pelo fato de eu me sentir firme tecnicamente eu consegui transcender um pouquinho essa coisa de simplesmente cumprir um roteiro, mas me preocupar em comunicar o conteúdo musical e emotivo da obra. Agora a coisa mais curiosa é que justamente nesse concerto, eu tinha estudado pessimamente. Foi uma época que eu estava regendo uma ópera em São Paulo, tive que ir ao Rio de Janeiro de última hora, foi uma coisa de chegar de manhã e tocar o concerto de noite. Tivemos somente um ensaio que foi péssimo. O teatro municipal do Rio de Janeiro tem um palco muito ocupado, a gente teve só meia hora para ensaiar essa música, o maestro não estava de muito bom humor, enfim, tudo o que poderia ter dado errado aconteceu junto e principalmente, eu não estava estudando naquela semana. Eu tinha estudado antes e fiquei uma semana só tocando aquela meia horinha de manhã para não perder a forma. Mas eu estava regendo uma ópera então tinha os ensaios, e é uma coisa que consome muito tempo porque você tem ensaio dos cantores, ensaio da orquestra, ensaio italiano, então você acaba passando o dia inteiro no teatro porque você tem uma sequência de ensaios que tem que coordenar. Aquela semana eu me propus a acordar uma hora mais cedo só para estudar um pouco de violão antes de ir para o teatro. Então é isso, tudo conspirou contra aquele concerto e no final saiu tudo praticamente perfeito*.

Muitas vezes, para obter resultados positivos, apesar de não ocorrer em todas as situações desejadas, é importante a disposição mental por parte do intérprete. Escobar (2017) e Zanon (2018) comentam a respeito:

> *Agora, muitas vezes naqueles dias que você tem o maior número de pensamentos intrusos é justamente quando você resolve dar 110% e meio que você agarra a tua concentração pela garganta, e naquele dia sai tudo maravilhoso. Você termina completamente exausto, abatido e com vontade de sair correndo do palco e voltar para o hotel e descansar o quanto antes, porque realmente acaba virando um esforço físico e mental tremendo.* (ZANON, 2018)

> *Também acontece muito isso, de que simplesmente... Não sei, o trem se atrasou,*

[203] "*un día llegas, pierdes un avión, está todo mal, no te encuentras bien, y el concierto va genial. […] Otro día está todo perfecto, tocas el programa, lo has tocado 50000 veces, y ese día, pues hay menos magia por cualquier razón.*"

> *alguma coisa aconteceu e você chega apenas com tempo para pegar o violão e tocar, isso aconteceu comigo muitas vezes. E às vezes são os melhores recitais porque você não tem tempo de ficar nervoso. Não tem tempo de pensar, e no final a gente é o nosso pior inimigo nesse sentido dos nervos, não é? No final a gente fica nervoso só por pensar, por pensar negativamente. Enfim, eu aprendi que tem que viver com isso e enfrentá-lo da melhor forma.*[204] (ESCOBAR, 2017)

Zanon (2018) destaca que, mesmo quando a preparação específica para um recital não for a desejada (preparação física e musical deficiente), é fundamental a bagagem técnica e interpretativa que o *performer* tem com as peças:

> ***IRAVEDRA**: Fiquei com uma pergunta que queria te fazer a respeito daquela situação do Aranjuez. O fato de talvez não ter chegado nas melhores condições, de não ter tempo para estudar, as viagens, etc., não fez com que você tirasse um pouco de auto exigência?*
> ***ZANON:** Ah, totalmente. Não é só isso, você fica muito mais pilhado, muito mais afetado pela adrenalina. […] Então, aí que é a questão, Rafael. Acho que tem dois elementos: o primeiro é adrenalina, você fica tão nervoso, fica tão afetado por uma situação hostil que acaba se concentrando mais, a adrenalina te ajuda. E tem a segunda coisa que é: é o Concerto de Aranjuez, não foi o Concerto nº 4 de Brouwer, não foi uma daquelas músicas que você toca só uma vez na vida e depois nunca mais, não foi uma estreia. Foi um concerto que eu já toquei centenas de vezes em público, literalmente centenas de vezes. Então é uma música que eu sei muito bem, que eu não preciso pensar para tocar. Provavelmente eu não toco essa música há uns dois meses, mas se você me diz agora, completamente sem aquecimento, para eu sentar e tocar agora, eu toco do começo ao fim sem vacilar. Eu já toquei muito essa música, toco ela mensalmente há trinta e tantos anos, não é? [risos] Então são essas duas coisas combinadas, a adrenalina com o fato de ser uma música muito bem estudada. E francamente, esquece um pouco a adrenalina, é uma música muito bem estudada [risos].*

2.2.3.1 Relação com o público

Durante a execução ao vivo é fundamental o papel que o público tem na experiência musical, influenciando o intérprete de forma direta e o modo em que ele toca no palco (MOELANTS *et al*., 2012). O intérprete reage espontaneamente ao contexto social da *performance*, ganhando novos *insights* (DAVIDSON; CORREIA, 2001). Desta forma, o aspecto comunicativo adquire uma importância crucial que deve ser ponderada. Para Escarpa (2017), quando o público responde bem desde o primeiro momento, existe mais comunicabilidade e isso faz com que o intérprete possa disfrutar mais o recital e tocar melhor. Garrobé (2017) comenta as particularidades de considerar o público na preparação da

[204] "*También pasa mucho eso, de que simplemente... Qué se yo, se atrasó el tren, algo pasó y llegaste justo a sacar la guitarra y tocar, eso me ha pasado muchas veces. Y a veces son los mejores recitales porque no tienes tiempo de ponerte nervioso. No tienes tiempo de ponerte a pensar y al final, uno es como su peor enemigo en ese sentido de los nervios, ¿no? Al final, uno se pone nervioso de puro pensar, de puro pensar negativamente. Pero bueno, yo aprendí a que hay que aprender a vivir con eso y enfrentarlo de la mejor manera.*"

performance desde o ponto de vista discursivo, e as diferenças entre realizar a simulação da *performance* sozinho a fazê-la na frente de outra pessoa.

> *Quando você tem alguém na frente, é como que a coisa se desobstrui. E é bom, porque tê-lo tocado te dá outra confiança, mesmo que seja para alguém muito próximo, como a sua esposa. Sobretudo para obras novas. E é verdade que é como praticar um discurso na frente de um espelho ou ante um auditório. É verdade. E não tem nada de misterioso. Por que? Porque se você prima pelo ato de comunicação na música, o lógico é comunicar. O discurso só flui no momento em que existe um interlocutor. Tem lógica, porque senão tende a se estancar. O caso extremo é o típico estudante que, coitado, estuda o dia todo na sua casa e no dia do exame fica doente.*[205] (GARROBÉ, 2017)

Essa interação com o público pode influenciar diretamente o *performer* de diversas formas. Ivanović (2017) também comenta sobre alguns momentos em que o público pode influir de forma negativa.

> ***IVANOVIĆ**: Não sei se o Rafael tem essa experiência, mas já me aconteceu por exemplo de estar a tocar e sentir o calor do público. Mas também já me aconteceu de sentir dúvidas e algo negativo ao estar a atuar.*
> ***IRAVEDRA**: Por parte do público.*
> ***IVANOVIĆ**: Sim, em geral tento sentir sempre… pressentir..., mas o fenômeno do concerto, da atuação ao vivo, é uma situação extremamente especial porque nós temos um instrumento significativamente ligado connosco. A par do canto e da harpa, é o único instrumento em que estamos diretamente em contacto físico com a produção do som. […] Estamos a falar da parte do nosso corpo – as nossas polpas dos dedos – com um maior número de nervos de todo o nosso corpo: o sentido de tato. E isso faz com que sintamos um certo nervosismo e, então, deixamo-nos levar por esse momento, tentamos sentir o público e o espaço onde atuamos.*

Vários dos violonistas entrevistados chamaram a atenção sobre o fato de muitas vezes a percepção do *performer* sobre o resultado musical ser diametralmente oposta à percepção do público.

> *Eu acho que isso se deve principalmente à nossa percepção. Em muitas ocasiões, eu me senti constrangido com a minha performance, e depois me disseram que foi fantástica. Isso aconteceu especialmente em momentos em que eu estava sob uma grande pressão (um programa de TV ou rádio ao vivo, um festival internacional prestigioso, etc.). E houve algumas vezes onde eu senti que tinha tocado muito bem, mas não tive uma grande resposta da audiência*.[206] (YATES, 2017)

---

[205] "*Cuando tienes a alguien, digamos que es como que la cosa se desatasca. Y va bien, porque te da otra confianza, haberlo tocado, aunque sea para alguien de mucha confianza como tu esposa. Sobre todo, para obras nuevas y sí, sí que es cierto que es como practicar un discurso ante un espejo o ante un auditorio. Sí que es verdad. Y además tampoco tiene nada de misterioso. ¿Por qué? Porque si tú primas en la música el acto de comunicación, lo lógico es comunicar. El discurso sólo fluye en el momento en que hay un interlocutor. Tiene lógica, porque si no tiende a estancarse. El caso extremo es el típico estudiante que estudia el pobre todo el día en su casa y el día del examen se pone enfermo.*"

[206] "*I think this is mainly about our perception. On many occasions I've felt embarrassed about a performance only to be told that it was great, especially when it was a high-pressure situation (a live tv/radio broadcast, a*

Segundo Marchione (2017), "*pode existir uma enorme diferença entre o que o intérprete pensa da sua performance e do que o público sente. Muito frequentemente, portanto, as opiniões podem diferençar-se fortemente umas das outras*"[207]. Assad (2018) relata, "*eu tive na minha carreira recitais onde eu me senti bem, no entanto não tive o feedback do público que eu esperava. O contrário também é verdade*"[208]. Da mesma forma, Leathwood (2018) diz: "*geralmente quando o resultado não foi satisfatório para mim, o foi para o público, e algumas vezes foi ao contrário. Há alguma coisa para se aprender disso*"[209].

A partir das entrevistas realizadas e analisadas neste capítulo, podemos observar os aspectos mais relevantes que os violonistas de excelência consideram na preparação para a *performance* ao vivo. Apesar das características individuais e fortemente pessoais de cada um deles (e de algumas diferenças de pontos de vista, como já foi mencionado ao longo da análise), se observaram vários aspectos em comum na maneira que eles têm de lidar e se preparar para as diferentes situações. No capítulo 4, essa análise será colocada em diálogo com a literatura e com a minha própria experiência de preparação para a *performance*.

prestigious international festival, etc.). And I've sometimes felt that I played great but didn't get an audience response to support it."

[207] "*there might be a huge difference within what the player thinks about his playing and what the audience feels about it. Very often, therefore, the opinions might strongly differ from each other.*"

[208] "*I had in my career concerts where I felt well but didn't get the feedback from the public as I would expect. The contrary is also true.*"

[209] "*often when the result was not satisfactory to me, it was satisfactory to the audience—and sometimes the other way round. There is something to be learned from that.*"

3 O PROCESSO DE PREPARAÇÃO PARA A *PERFORMANCE* AO VIVO: UMA ABORDAGEM AUTOETNOGRÁFICA

3.1 PESQUISANDO SOBRE A MINHA PRÁTICA: UMA EXPERIÊNCIA PILOTO

Desde o início da pesquisa de doutorado, eu tive claro que a minha intenção era realizar um trabalho onde minha prática fosse um ponto central, desenvolvendo o duplo papel de *performer*-pesquisador. Bastante influenciado pela metodologia empregada na maioria das pesquisas empíricas revisadas no primeiro capítulo, e ainda sem uma ideia clara de como abordar o estudo do meu processo (e como iria analisar os dados obtidos), na primeira parte desta etapa, pensei em realizar uma experiência piloto baseada na minha própria prática ao preparar uma obra para apresentá-la ao vivo. Para isso, escolhi três peças de curta duração – entre 2 e 4 minutos – que eu nunca tinha estudado, para registrar todo o processo desde o primeiro contato com a partitura até a apresentação em um contexto de recital. As peças escolhidas foram: *Acentuado,* de Astor Piazzolla (1921-1992); *Gigue BWV 1006a,* de Johann Sebastian Bach (1685-1750); e *La Frisança* (quinto movimento de *Collectici Intim*), de Vicente Asencio (1908-1979). Uma quarta obra, o *Intermezzo* da suíte *Paisajes*, de Carlos Aguirre (1965-), foi escolhida para ser apresentada em todas as *performances*. A intenção era que ela funcionasse como "obra controle" para analisar as semelhanças e diferenças na execução ao vivo entre uma peça com pouco tempo de estudo e outra com a qual eu tivesse familiaridade, devido a um maior tempo de estudo e ao fato de já tê-la apresentado em público anteriormente. O *Intermezzo* foi estudado e trabalhado durante o ano de 2015 para meu primeiro recital de doutorado, e tocado ao vivo em várias oportunidades[210].

Cada uma das peças novas foi estudada por duas semanas, ao cabo das quais foi apresentada ao vivo[211]. Durante o processo de estudo foram testadas algumas das estratégias levantadas na bibliografia e na primeira série de questionários realizados com violonistas de excelência como: estudo com metrônomo, tocar a peça em um andamento muito lento e só aumentá-lo pouco tempo antes da *performance*, estudo mental, análise estrutural da peça, estudo da mão direita isolada, estudo com variantes rítmicas, estudo dos diferentes planos

[210] Alguns dos recitais onde toquei o *Intermezzo* de Carlos Aguirre foram: FAMES, Vitória/ES, 8/2015; 1º Festival de Violão da FAC, Passo Fundo/RS, 9/2015; Fundação Ecarta, Porto Alegre/RS, 9/2015; Universidade de Caxias do Sul/RS, 11/2015; Instituto de Artes, Porto Alegre/RS, 11/2015; UNLP, La Plata/Argentina, 6/2016; e na Pontifícia Universidad Javeriana, Bogotá/Colômbia, 10/2016; entre outros.

[211] As três apresentações ocorreram no projeto Sarau no IA, no Auditorium Tasso Corrêa do Instituto de Artes da UFRGS, em Porto Alegre. Apresentei *Acentuado* em 8 de maio de 2017, *Gigue BWV 1006a* em 29 de maio de 2017, e *La Frisança* em 26 de junho de 2017. Dito projeto é um espaço onde os alunos de extensão, graduação e pós-graduação da UFRGS têm a possibilidade de tocar em público.

texturais por separado, simulações da *performance* e *performances* informais. Todas as sessões de estudo das obras, assim como as *performances* ao vivo, foram gravadas em registro audiovisual para posterior observação e análise.

Em cada uma das apresentações houve três avaliadores[212]. A participação destes esteve dividida em duas etapas: a avaliação de uma gravação minha de cada obra e a avaliação *in situ* da minha *performance* ao vivo. Durante as três *performances* da experiência, como parte da minha sessão de estudo do dia anterior a cada apresentação, gravei um vídeo com a execução completa de cada peça que tocaria ao vivo no dia seguinte. Os avaliadores receberam um link de *YouTube* com essa gravação junto com a respectiva partitura e o instrumento de avaliação (Apêndice 5), no mesmo dia da *performance*. A finalidade dessa dupla avaliação era poder observar as diferenças entre uma *performance* em um ambiente controlado e em uma situação real no palco, para avaliar se os possíveis pontos não satisfatórios durante a execução ao vivo, eram devidos a falhas durante o aprendizado das obras ou a aspectos próprios da execução musical ao vivo.

Elaborei uma tabela (Tabela 3) com cinco aspectos interpretativos. Os avaliadores deviam atribuir a cada quesito uma nota de 1 a 10, com a possibilidade de utilizar até uma casa decimal (para ter uma maior amplitude de avaliação). Após a primeira *performance*, foi adicionada a indicação de que a nota 10 corresponderia a uma execução absolutamente impecável.

Tabela 3 — Instrumento de avaliação da *performance*

		AVALIAÇÃO	COMENTÁRIOS (opcional)
Afinação			
Precisão rítmica			
Fluência do discurso musical			
Segurança na execução			
Expressividade			

Fonte: O autor.

Tanto nas avaliações das gravações quanto das apresentações, além da tabela foi elaborada a pergunta: “Em sua opinião, quais são os principais aspectos da *performance* desta peça que precisariam melhorar? Teria sugestões para a preparação das futuras *performances*?”. Depois da *performance* 1, foi adicionada nas *performances* 2 e 3 uma segunda pergunta ao instrumento de avaliação (Apêndice 6), para identificar problemas próprios da execução ao

[212] Os avaliadores foram um Professor Doutor em Educação Musical cujo instrumento principal é o violão, um Professor Doutor em Estudos em *Performance* com experiência como *performer* solista de violão clássico e um Doutorando em Práticas Interpretativas-Piano.

vivo. A pergunta foi: “Com base na gravação realizada na sessão de estudo dessa peça, considera que alguns aspectos estavam bem resolvidos e não saíram bem na *performance* ao vivo? Quais?” Essa pergunta buscou levantar os aspectos e as dificuldades que, segundo os critérios dos avaliadores, poderiam surgir em uma situação de palco no momento em que eu iria apresentar as peças.

Os resultados dessa primeira experiência foram apresentados à banca de qualificação de doutorado em agosto de 2017, composta por dois professores doutores. Alguns dos problemas discutidos nessa instância, e em posteriores encontros com meu orientador, foram os seguintes: em primeiro lugar, a temática de pesquisa abrangia dois momentos diferentes, a aprendizagem de uma obra e a preparação da mesma para a *performance* ao vivo. Cada uma dessas temáticas envolve aspectos diferentes a considerar, o que fugiria do escopo do trabalho. Por outro lado, existia uma dificuldade em estabelecer uma relação direta entre os resultados das minhas *performances* e algumas das estratégias utilizadas durante o processo. A intenção de parametrizar todos os aspectos da *performance* em busca de resultados quantitativos era uma tarefa complexa e não dava conta do fenômeno. Para Davidson (2015, p. 94):

> Os modelos quantitativos geralmente são desenvolvidos em cenários experimentais, não naturalísticos e restritos, e avaliados através do uso de questionários de escolha forçada. Se um pesquisador decidir trabalhar em um contexto naturalístico, é muito mais difícil determinar quais fatores precisos causam um determinado efeito.[213]

Finalmente, os critérios do instrumento de avaliação criado para a experiência eram muito subjetivos e não descreviam acuradamente as nuances da *performance* pública. Após os comentários da banca de qualificação e subsequente reflexão com meu orientador sobre os problemas metodológicos e os limites da temática a analisar, decidi que a abordagem da minha investigação seria dentro do marco da pesquisa artística e que para a análise do meu processo, utilizaria os recursos do método autoetnográfico, com o intuito de refletir e discutir sobre a minha preparação para a *performance* ao vivo, e como ela poderia se otimizar através da utilização de ferramentas obtidas na bibliografia e em questionários abertos e entrevistas semiestruturadas a violonistas de excelência.

---

[213] “*The quantitative models are often carried out in experimental, non-naturalistic and constraining settings and assessed through the use of forced-choice surveys. If a researcher decides to work in a naturalistic context, it is then much harder to determine which precise factors cause a specific effect.*”

3.2 METODOLOGIA

Enquanto a grande maioria das metodologias da pesquisa acadêmica oferecem instrumentos para a observação, análise, registro e avaliação do que fazem outras pessoas (e não o pesquisador), na investigação artística frequentemente o que interessa é precisamente o conjunto de experiências do próprio autor da pesquisa. Nesses casos, os investigadores habitualmente utilizam o método autoetnográfico (BARTLEET, 2009; LÓPEZ-CANO; SAN CRISTÓBAL, 2014, p 134; BENETTI, 2013). A autoetnografia é uma ferramenta metodológica de pesquisa que busca descrever e analisar sistematicamente experiências pessoais com a finalidade de entender experiências coletivas (ELLIS; ADAMS; BOCHNER, 2011). "Autoetnógrafos e pesquisadores artísticos exploram as suas próprias subjetividades em formas criativas similares" (ELLIS 2004, p. 215, *apud* BARTLEET, 2009, p. 720)[214].

> Alguns autores consideram que para que uma investigação tenha o caráter de autoetnográfica, basta descrever aqueles acontecimentos relevantes da vida ou experiência do autor (Ellis, 2004). Para outros, pelo contrário, é indispensável que os dados ou textos autoetnográficos recopilados sejam submetidos a uma análise posterior, da qual surgirão categorias, hipóteses, teorias, tipologias, termos teóricos e técnicos, esquematizações ou conceptualizações mais complexas, a partir das quais será gerado o conhecimento que integrará a investigação final. Para esses autores, só esse conhecimento conceptualizado e processado, pode ser reconhecido como investigação.[215] (LÓPEZ-CANO; SAN CRISTÓBAL, 2014, p. 139-140)

Na autoetnografia, na pesquisa artística, é necessário realizar uma observação da nossa prática, de forma similar à observação participante dos métodos qualitativos acadêmicos, porém centrada no próprio sujeito que realiza a investigação. É preciso sistematizar a auto-observação em profundidade, organizando o trabalho em três âmbitos: escolher o que vai ser observado, as estratégias de observação e as estratégias do registro (LÓPEZ-CANO; SAN CRISTÓBAL, 2014, p. 150). Na autoetnografia, o foco deve estar na análise e na interpretação, diferenciando-se dessa forma da autobiografia, cujo caráter é meramente narrativo. Para Doğantan-Dack (2012, p. 40), a autoetnografia:

---

[214] "*Autoethnographers and arts-based researchers explore their own subjectivities in similarly creative and embodied ways.*"

[215] "*Algunos autores consideran que para que una investigación tenga el carácter de autoetnográfico, basta con que describa aquellos acontecimientos relevantes de la vida o experiencia del autor (Ellis 2004). En cambio, para otros, es indispensable que los datos o textos autoetnográficos recopilados sean sometidos a un análisis posterior, del cual han de surgir categorías, hipótesis, teorías, tipologías, términos teóricos y técnicos, esquematizaciones o conceptualizaciones más complejas, a partir de las cuales se generará el conocimiento que integre la investigación final. Para estos autores, sólo este conocimiento conceptualizado y procesado, puede reconocerse como investigación.*"

> permite que os aspectos emocionais da experiência sejam transmitidos como parte do conhecimento, provando ser uma ferramenta metodológica adequada na pesquisa de atividades altamente emocionais, como a *performance* musical ao vivo vista desde dentro.[216]

Com o propósito de refletir sobre o meu processo de preparação para a *performance* ao vivo, e as ferramentas levantadas na revisão bibliográfica e entrevistas, decidi escolher duas obras para violão solista com características muito diferentes e documentar todo o processo para posterior reflexão e análise. As obras que escolhi foram: *Homenaje pour "Le Tombeau de Debussy"* (1920) de Manuel de Falla (1876-1946) (Figura 5) e *Toru* (2014) de Inés Badalo (1989) (Figura 6). Elas apresentam características muito diferentes, o que me permitiria observar diversas particularidades no processo de preparação de cada uma delas. Por um lado, *Homenaje* é uma obra paradigmática do repertório violonístico. Bogdanović (2011, p. 28) comenta que "apenas com uma duração de três minutos, *Homenaje* de Manuel de Falla permanece como uma das obras maestras do repertório para violão"[217]. Ela foi a única obra escrita para esse instrumento pelo compositor, e existe uma grande quantidade de versões gravadas dela. Apesar de eu nunca a ter estudado, já a conhecia em detalhe, e a ouvi uma infinidade de vezes em gravações, *masterclasses* e recitais. Por esse motivo, a minha primeira aproximação à peça, no início da preparação, já continha bastante informação prévia que influenciou a construção da minha imagem artística da obra.

Em contrapartida, *Toru* é uma peça escrita em uma linguagem muito diferente à de *Homenaje*, com técnicas não muito utilizadas no repertório tradicional, inspirada em instrumentos e músicas com as quais eu não tinha qualquer familiaridade, e não existia até esse momento gravação disponível para utilizar como referência. Todos esses aspectos me pareceram ideais para poder discutir as diferenças e similitudes entre as duas obras que precisaria considerar na preparação para a *performance*.

---

[216] "*allows the emotional aspects of the experience to be conveyed as part of the knowledge itself; this proves to be a desired methodological feature in researching a highly emotional activity such as live music performance from the inside.*"

[217] "*barely three minutes long, Manuel de Falla's Homenaje remains one of the masterpieces of the guitar repertoire.*"

Figura 5 — *Homenaje* de Manuel de Falla, cc.1-3



Fonte: De Falla (1989, p.2).

Figura 6 — *Toru* de Inés Badalo, início do primeiro movimento, *Agua*



Fonte: Badalo (2017, p. 7).

As obras foram apresentadas ao vivo em cinco oportunidades (Tabela 4). Chamarei a cada *performance* P1-4, seguindo a sua ordem cronológica. As últimas duas *performances* foram realizadas com um curto intervalo de tempo, e não observei grandes diferenças que justificassem uma análise por separado. Devido a isso, a quarta *performance* não foi avaliada por um grupo focal e considerei a quinta e última *performance* como a mais representativa desse momento do processo. Dessa forma, a quarta *performance* será mencionada como Pcdmx (por ter acontecido na cidade do México), e a quinta e última apresentação será considerada a P4. O lugar de *Homenaje* e *Toru* dentro dos programas de recital, foi variando em cada caso, mas em nenhum dos cinco recitais comecei com alguma dessas duas peças. Apesar de que o fato de começar os recitais com essas peças teria me permitido observar e comparar alguns aspectos relevantes da temática dessa pesquisa (como por exemplo, a influência das rotinas pré-performance ou do aquecimento na *performance* ao vivo), decidi privilegiar o resultado artístico dos programas de recitais como um todo, começando as apresentações com obras com as quais eu tinha uma maior segurança, seguindo, dessa forma, a sugestão de alguns dos entrevistados.

Tabela 4 — Datas, salas e locais das minhas *performances*

	Data	Sala	Local
P1	1 de março de 2018	*Auditório do Deca, UA*	Aveiro, Portugal
P2	20 de abril de 2018	*Auditório da UPF*	Passo Fundo, Brasil
P3	24 de maio de 2018	*Auditório Tasso Corrêa, UFRGS*	Porto Alegre, Brasil
Pcdmx	17 de janeiro de 2019	*Sala Hermínio Novelo, Centro Cultural Ollin Yoliztli*	Cidade do México, México
P4	21 de fevereiro de 2019	*Auditório EMA1, Facultad de Artes BUAP*	Puebla, México

Fonte: O autor.

Conjuntamente à autoavaliação após cada apresentação, organizei três grupos focais para discutir a minha *performance* pública. Isso foi realizado posteriormente às P2, P3 e P4. Segundo López-Cano e San Cristóbal (2014, p. 120), os grupos focais dentro de uma pesquisa artística se utilizam:

> quando queremos saber não apenas o que opina um determinado número de pessoas sobre uma forma de interpretação, *performance* ou composição, como também quando nos interessa revelar quais critérios e argumentos utilizam para defender o seu ponto de vista, e como estes são contestados ou aceitos pelo resto do grupo. Essa estratégia é muito produtiva para extrair informação que não costuma ser proporcionada em uma entrevista habitual, mas sim no contexto de uma discussão. Nos permite analisar entre outras coisas, o desenvolvimento de uma argumentação, os pontos de acordo e desacordo mais debatidos.[218]

Os participantes dos grupos focais foram três violonistas com ampla experiência na docência e na *performance*. Foi escolhido também um moderador, pois consideramos importante que os participantes tivessem uma maior liberdade para comentar sobre a minha execução sem minha presença no grupo. O moderador foi um mestrando do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul na área de Práticas Interpretativas-Violão. Elaborei um roteiro (Apêndice 7) para que ele pudesse orientar a conversa e perguntar e reperguntar, caso alguns dos temas que me interessavam não fosse mencionado. Além de eu não estar presente nos encontros, o áudio gravado que recebi foi modificado para que eu não identificasse os participantes. Mesmo após a manipulação, foi viável identificar em cada GF diferenças nas três vozes. Por esse motivo, chamarei os

[218] "*cuando no sólo queremos saber qué opina un determinado número de personas sobre una forma de interpretación, performance o composición, sino cuando nos interesa poner de manifiesto qué criterios y argumentos esgrimen para defender su punto de vista y cómo estos son rebatidos o aceptados por el resto del grupo. Esta estrategia es muy productiva para extraer información que no suele ser proporcionada en una entrevista habitual, sino en el contexto de una discusión. Nos permite analizar entre otras cosas, el desarrollo de la argumentación, los puntos de acuerdo y los desacuerdos más debatidos.*"

avaliadores de A1, A2 e A3 para que o leitor (e eu mesmo) possa acompanhar o discurso de cada um deles em cada encontro. O que não quer dizer que o A1, por exemplo, seja a mesma pessoa nos três GF. Por problemas de tempo, não foi possível realizar um GF para a P4 de *Toru*, pelo que decidi enviar aos avaliadores um Questionário de Avaliação da *Performance* (QAP) com algumas perguntas sobre a minha execução (Apêndice 8) que deveriam enviar ao moderador. O questionário foi respondido por dois dos três avaliadores.

Na preparação para a *performance* ao vivo das obras escolhidas, após uma análise dos aspectos que poderiam ser aprimorados, baseado na autoavaliação e no que foi discutido no grupo focal (em que nem sempre os participantes coincidiram, da mesma forma que eu em alguns casos tampouco coincidi com algumas das ideias), busquei ferramentas para trabalhar esses aspectos a partir da revisão de literatura, da análise das entrevistas e da criação de novas estratégias (por exemplo, uma mudança de digitação que me permitisse expressar mais claramente uma ideia musical, uma estratégia de estudo diferente, etc.). Isso será apresentado e discutido em profundidade na seção 3.3.

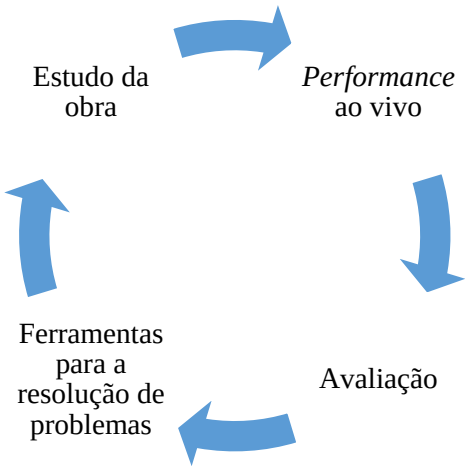
Nesse tipo de pesquisas, identificadas como "pesquisa em ação", é importante a relação que o pesquisador cria entre a própria prática artística e a reflexão que faz sobre a mesma, seguindo um ciclo de planejamento, atuação, observação e reflexão (DAVIDSON, 2015, p. 100). Segundo López-Cano e San Cristóbal (2014, p. 168, *grifo do autor)*:

> Em primeiro lugar, há que fomentar o *ciclo de interação e retroalimentação entre prática criativa e reflexão*. Esse processo inclui *observar* a prática artística; *registrá-la*, *refletir* sobre ela e produzir uma *conceptualização* que organize o observado. A reflexão e conceptualização deve gerar ideias e estratégias que permitam criar *novas ações artísticas*, novos objetivos que sejam também objeto de observação, registro e reflexão ao ser realizados.[219]

Dessa forma, estabeleci que o processo estaria formado por várias etapas, onde, após cada execução pública, haveria uma avaliação para levantar ferramentas para a resolução dos problemas observados, para uso no processo de estudo para a próxima apresentação (Figura 7).

[219] "*En primer lugar hay que fomentar el bucle de interacción y retroalimentación entre práctica creativa y reflexión. Este proceso incluye observar la práctica artística; registrarla; reflexionar sobre ella y producir una conceptualización que organice lo observado. La reflexión y conceptualización debe generar ideas y estrategias que permitan diseñar nuevas acciones artísticas, nuevas metas y objetivos que, a su vez, sean objeto de observación, registro y reflexión al ser realizadas.*"

Figura 7 — Ciclo do meu processo de preparação para a *performance* ao vivo



Fonte: O autor.

Para Clarke *et al*. (2005, p. 31), uma das críticas da pesquisa em *performance* musical é que a maior parte delas são feitas em situações artificial de "laboratório", "refletindo poucos – ou nenhum – dos fatores que um concerto da vida real envolve: a influência do público, a pressão de considerações práticas, o tipo de sala e todo o sentido da ocasião"[220]. Gray e Malins (2004, p. 73) comentam sobre a utilização de alguns dos métodos da "investigação naturalística" (*naturalistic inquiry*) propostos por Robson, que se apresentam como estratégias de pesquisa adequadas quando a investigação acontece em situações reais, fora de condições controladas de laboratório. Na Figura 8, observamos algumas das suas características interpretadas por Bunnell, para uma pesquisa artística com as particularidades anteriormente mencionadas. Essas características podem ser também pensadas nesta pesquisa, na qual o "âmbito natural" (*natural setting*) é o palco, a *performance* musical ao vivo.

Com referência a isso, na minha pesquisa optei por manter os tempos de estudo e estratégias a utilizar "o mais real possível". As obras foram tocadas em recitais durante a preparação de outros repertórios que eu devia tocar ao vivo, e de compromissos acadêmicos. Organizei o meu estudo, preparação e execução ao vivo de *Homenaje* e *Toru*, dentro do meu tempo disponível (que nem sempre foi o ideal). Os problemas que surgiram ao longo do processo e no palco (falta de tempo para resolver determinados problemas interpretativos, aspectos da vida cotidiana que podem afetar a *performance* ao vivo, etc.), são os problemas que acontecem na "vida real", e vários deles foram mencionados pelos violonistas de excelência nas entrevistas utilizadas no capítulo 2.

[220] "*reflecting few if any of the factors that real concert life inevitably involves: the influence of an audience, the pressure of practical considerations, the nature of the venue, and the whole sense of occasion.*"

Figura 8 — Características da investigação naturalística segundo Robson. Interpretação de Bunnell para a pesquisa em Arte e Design



Fonte: Gray e Malins (2004, p. 73).

3.2.1 Documentação do processo

Todas as sessões de estudo foram gravadas em formato audiovisual. Ao longo das mesmas fui realizando comentários sobre particularidades da minha prática, sensações sobre a minha interpretação, comentários gerais das obras, comentários sobre os resultados dos grupos focais, entre outros aspectos. Para uma melhor organização de todos esses dados, fui anotando em um caderno a minutagem em que cada comentário foi realizado, já que no final do processo o volume de dados seria grande, e isso facilitaria a análise posterior.

Para realizar dita análise, além da gravação de todas as sessões de estudo, simulações de *performance*[221] e *performances* ao vivo, decidi utilizar um caderno para anotar alguns dos aspectos mais importantes sobre o processo, como autoavaliações das *performances*, organização da prática a realizar, ideias sobre as peças, etc., que junto com as gravações

[221] Chamarei de *simulação de performance* à execução do programa de recital completo recriando alguns aspectos característicos da *performance* ao vivo (tocar sem pausas, imaginar uma plateia, cumprimentar o público, etc.).

supramencionadas constituíram um *diário reflexivo* (DR). Em contraposição a outros autores, como Benetti (2013), o DR não foi incluído como apêndice na tese, já que as descrições, notas e reflexões foram trabalhadas e desenvolvidas de uma forma mais articulada no corpo desse trabalho.

O diário reflexivo é uma ferramenta de coleta de dados proposta por Gray e Malins (2014), que pode conter diferentes tipos de informação: registro das atividades e de como elas vão se desenvolvendo, documentação do progresso do trabalho, referências contextuais, pontos chave sobre a avaliação e análise, entre outros. Segundo Benetti (2013, p. 155), a compatibilidade entre o diário reflexivo e a autoetnografia,

> é favorecida pela presença mútua dos componentes autorreflexivo, analítico, observacional, pessoal, experiencial (afetivo e cognitivo) e qualitativo. Além disso, a estrutura aberta que caracteriza o diário reflexivo é compatível com a necessidade autoetnográfica de registrar o fenômeno de forma ampla e adequada às suas próprias necessidades e facetas.

3.2.2 Metodologia da análise

Na concepção de Gray e Malins (2004, p. 132), não existe uma "forma certa" de analisar os dados quando se trata de pesquisa baseada na prática no contexto da investigação em Arte e Design. É necessário ser criativos, mas também rigorosos. Para os autores é importante chegar a um certo consenso sobre os resultados, mas ainda assim é igualmente interessante ter uma gama de diferentes (e possivelmente conflitivos) pontos de vista.

> Quando lidamos com aspectos complexos da vida real, raramente tudo se encaixa ordenadamente e culmina em um todo elegante. As práticas contemporâneas da pesquisa devem estar preparadas para isso, fazendo uma interpretação que reconheça o pluralismo.[222] (GRAY; MALINS, 2004. p. 142)

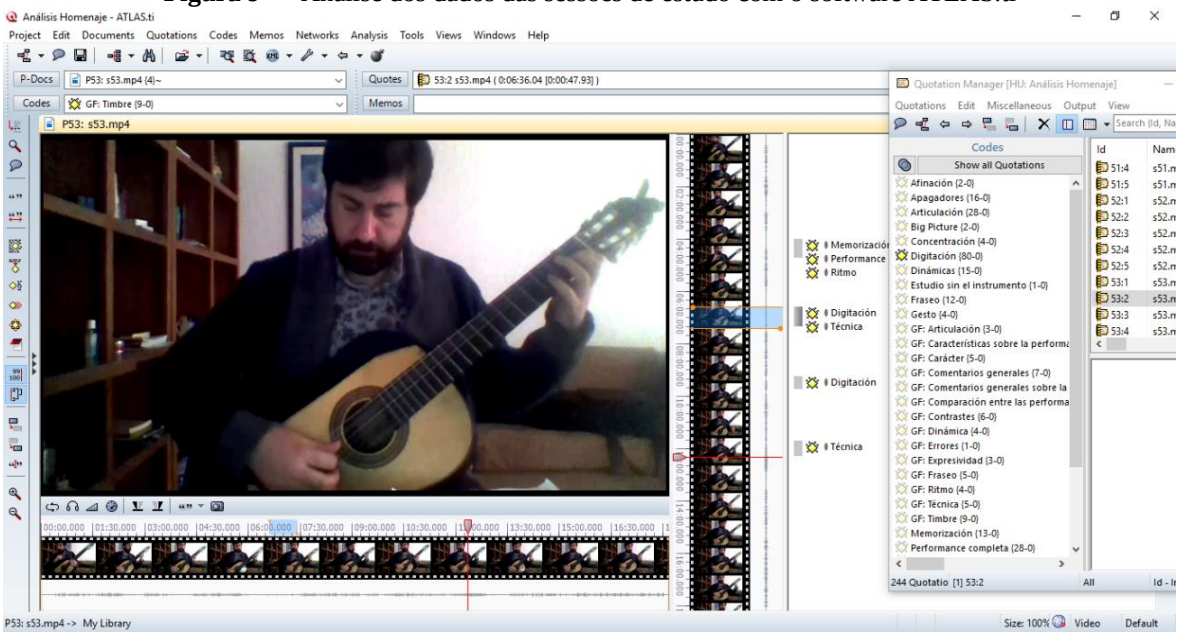
No caso da presente pesquisa, a análise foi realizada seguindo as diretivas propostas por Miles e Huberman (1994), já comentadas no capítulo 2, para identificar categorias a partir dos meus comentários registrados nas sessões de estudo, no diário reflexivo e das discussões produzidas nos grupos focais. Para isso, utilizei novamente o software ATLAS.ti. Criei uma unidade hermenêutica[223] para cada uma das duas obras, onde coloquei todas as gravações das

[222] "*When dealing with complex, real-world issues, rarely does everything fit neatly and resolve into an elegant whole. Contemporary research practices must be prepared for this and make an interpretation of the research that acknowledges pluralism.*"

[223] A unidade hermenêutica é a estrutura que contém os dados e operações que realizamos com o ATLAS.ti. Inclui: documentos primários, *quotations*, *codes*, *memos*, famílias e *networks*.

sessões de estudo de cada obra, as gravações dos três grupos focais realizados, e o meu diário reflexivo digitalizado (Figura 9).

Figura 9 — Análise dos dados das sessões de estudo com o software ATLAS.ti



Fonte: O autor.

3.3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DO PROCESSO DE PREPARAÇÃO DAS OBRAS

O tempo de preparação das duas peças, desde a primeira sessão de estudo até a última *performance* ao vivo analisada nesta pesquisa, foi de pouco mais de um ano. Ao longo desse tempo, as obras foram apresentadas em público em cinco ocasiões[224], e o processo se dividiu em dois períodos, separados por um interstício de 141 dias no qual não estudei nenhuma das duas obras (entre P3 e o início da preparação para Pcdmx). Durante a preparação, utilizei tanto ferramentas que formam parte da minha prática habitual, quanto outras extraídas dos relatos dos violonistas de excelência entrevistados (capítulo 2) e da bibliografia levantada. Algumas dessas ferramentas serão discutidas ao longo deste capítulo, refletindo sobre como foram levadas à pratica no caso específico da minha preparação das obras escolhidas e as implicações no resultado interpretativo no palco. Além de autoavaliações sobre cada uma das *performances*, os grupos focais (GF) contribuíram com informações relevantes sobre esses aspectos a partir de uma visão externa da minha execução por parte de especialistas na área. Esses GF também

[224] Das cinco ocasiões em que interpretei *Homenaje* e *Toru*, serão analisadas aqui apenas quatro, já que entre a quarta (Pcdmx) e a quinta *performance* (P4) não observamos aspectos que justifiquem uma análise separada.

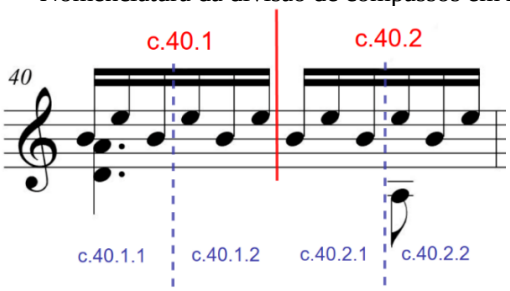
forneceram sugestões práticas para a preparação das *performances* seguintes, complementando as ferramentas mencionadas.

A partir dos comentários nos GF e da minha própria avaliação, pode-se observar uma melhora notável na minha execução desde a P1 até P4. De uma certa forma, é o resultado esperado, já que o tempo de estudo e amadurecimento da obra foi muito maior entre essas *performances*. Considerando as complexidades e a quantidade de fatores que afetam a execução musical ao vivo, o objetivo dessa pesquisa é analisar e discutir meu processo de preparação de duas obras com características e desafios bem diferentes, a partir do diálogo com a bibliografia e com os resultados das entrevistas com violonistas de excelência. A partir dessa discussão pretendo estabelecer possíveis caminhos importantes para o aprimoramento da *performance* musical ao vivo.

3.3.1 *Homenaje* de Manuel de Falla

Para uma maior precisão ao me referir a passagens específicas de *Homenaje*, usarei o seguinte esquema: *n.x.y*, onde *n* é o número do compasso, *x* representa o tempo (semínima) e *y* a primeira ou segunda metade do tempo (o que se corresponde nesta peça ao valor de uma colcheia), como pode ser observado na Figura 10, a partir do exemplo com o compasso 40.

Figura 10 — Nomenclatura da divisão de compassos em *Homenaje*



Fonte: O autor.

Existem diversas edições desta obra, desde a primeira versão publicada pela revista francesa *La Revue Musicale* em 1920, até a última edição incluída em *The Complete Works of Llobet* de 1989, editada pelo violonista Ronald Purcell e publicada por *Chanterelle*. Essa última foi a edição usada na minha preparação, o que não excluiu a revisão e estudo de outras edições disponíveis. Desde o primeiro contato com a partitura de *Homenaje* até a última *performance*, realizei 81 sessões de estudo (Tabela 5). A situação de ser doutorando em Práticas Interpretativas permite a possibilidade de ter orientação artística do repertório que será

apresentado nos recitais. Devido a que as duas peças que conformam a experiência analisada nesta pesquisa formaram parte do meu terceiro recital de doutorado[225], durante o primeiro período de preparação, trabalhei a obra com três professores diferentes. Após P1, trabalhei a peça com o Prof. Dr. Pedro Rodrigues durante o meu estágio de doutorado sanduiche na Universidade de Aveiro (Portugal), uma semana antes da P3 trabalhei a peça com meu orientador Prof. Dr. Daniel Wolff, e duas semanas após a P3, trabalhei a peça em um *masterclass* na UFRGS com o Prof. Thomas Patterson, professor da Universidade de Tucson (Arizona). Com exceção desta última, em que só tomei notas dos comentários do professor Patterson, as duas primeiras aulas foram gravadas em formato audiovisual.

Tabela 5 — Processo de preparação de *Homenaje*

Período de preparação	**Sessões**	***N***	**Datas** [quantidade de dias]	**Tempo total** (h:min)	**Média por sessão**
1	1-11	11	3 de fevereiro-1 de março de 2018 [26] *PERFORMANCE* 1	5:23	0:30
	12-15	4	15-18 de abril de 2018 [4] *PERFORMANCE* 2	1:33	0:23
	16-33	18	3-24 de maio de 2018 [21] *PERFORMANCE* 3	7:21	0:24
	34-42	11	31 de maio-7 de junho de 2018 [7] *Pausa* [164]	5:22	0:46
2	43-66	24	20 de novembro de 2018-17 de janeiro de 2019 [58] (Pcdmx)	6:32	0:16
	67-81	15	29 de janeiro-21 de fevereiro de 2019 [23] *PERFORMANCE* 4	2:57	0:12
TOTAL	1-81	81	3 de fevereiro de 2018-21 de fevereiro de 2019 [140]	29:11	0:22

Fonte: O autor.

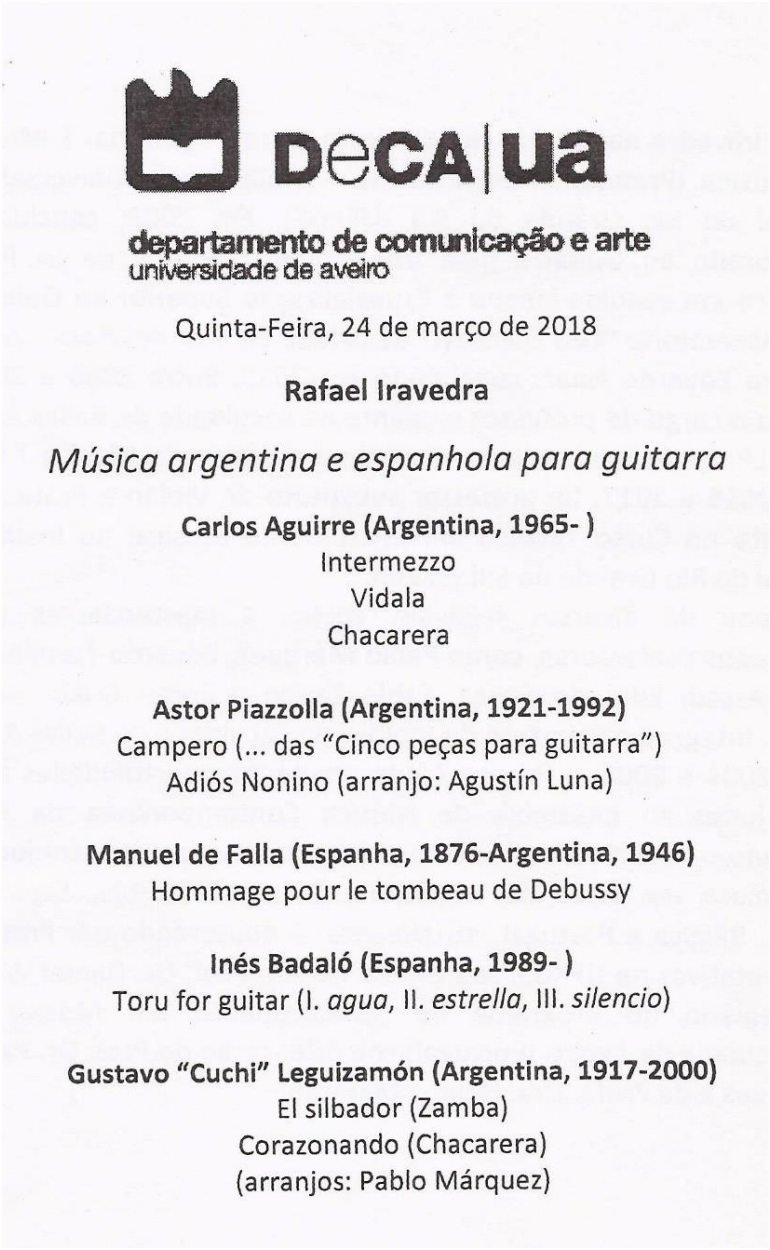
3.3.1.1 *P1*: Preparação técnica e artística e análise da *performance* a partir da autoavaliação

A primeira apresentação de *Homenaje*[226] aconteceu no dia 1 de março de 2018 no auditório do DeCA na Universidade de Aveiro em Portugal. O recital foi organizado pelo professor Pedro Rodrigues ao final da minha estadia. Na ocasião, apresentei obras de compositores argentinos, e decidi realizar uma primeira execução pública das duas obras escolhidas para essa pesquisa (Figura 11). O tempo de estudo foi curto, em parte devido a que, no meio da preparação, realizei uma viagem para tocar dois recitais nos dias 22 e 24 de fevereiro em Paris e Bruxelas respetivamente, com um repertório que não incluía nenhuma das duas obras

[225] Um dos requisitos para a obtenção do grau de Doutor em Música na área de Práticas Interpretativas-Violão no PPGMUS da UFRGS, consiste na realização de três recitais públicos com obras orientadas durante o curso, e aprovados por uma Banca Examinadora.
[226] Link da gravação da P1, disponível em: https://youtu.be/jiu6D6_iJFA.

da pesquisa. Nessa viagem aproveitei para trabalhar as peças sem o violão, e ouvir algumas gravações para examinar diferentes opções de agógica e andamento.

Figura 11 — P1, programa de mão



Fonte: Universidade de Aveiro.

Organizei o estudo a partir das etapas de preparação levantadas na bibliografia, começando com uma leitura da peça completa seguindo a ideia de *big picture*; trabalhando a partir disso sobre aspectos técnicos (sessões 1-4); juntando os fragmentos para tocar seções mais amplas – considerando a estrutura formal da peça – (sessões 5-8); e finalmente (nas sessões 9 a 11), preparando a *performance* da peça tocando-a completa e trabalhando sobre aspectos técnicos específicos que ainda não estavam completamente resolvidos.

Pela falta de tempo, nos últimos dias antes do recital, não consegui realizar simulações com o programa completo e só consegui tocar a obra completa nas últimas três sessões de estudo (no dia anterior à *performance* e no mesmo dia pela manhã). No dia anterior ao recital, comento ao final da sessão que "*a obra precisa amadurecer, mas pelo tempo de preparação estou satisfeito com o resultado*" (DR, sH6).

Na P1, como a peça não estava memorizada, toquei com a partitura no recital. Apesar de não ter grandes dificuldades técnicas, ainda estava em um estágio inicial e eu não sentia muita segurança para tocá-la em público. Independentemente de algumas imprecisões, o discurso foi fluente, entretanto bastante aquém da minha ideia interpretativa da peça. No dia posterior, toquei a obra em aula para Pedro Rodrigues, que me deu algumas sugestões de articulação (articular *staccato* as duas vozes de c. 1.2, c. 3.2, c. 26.2, c. 49.2, c. 51.2), de digitação (fazer os dois Dó na mesma corda em c. 37.2.2, c. 38.2.2, c. 39.2.2, e c. 40.2.2) e de dinâmica, além de sugestões sobre o caráter da obra.

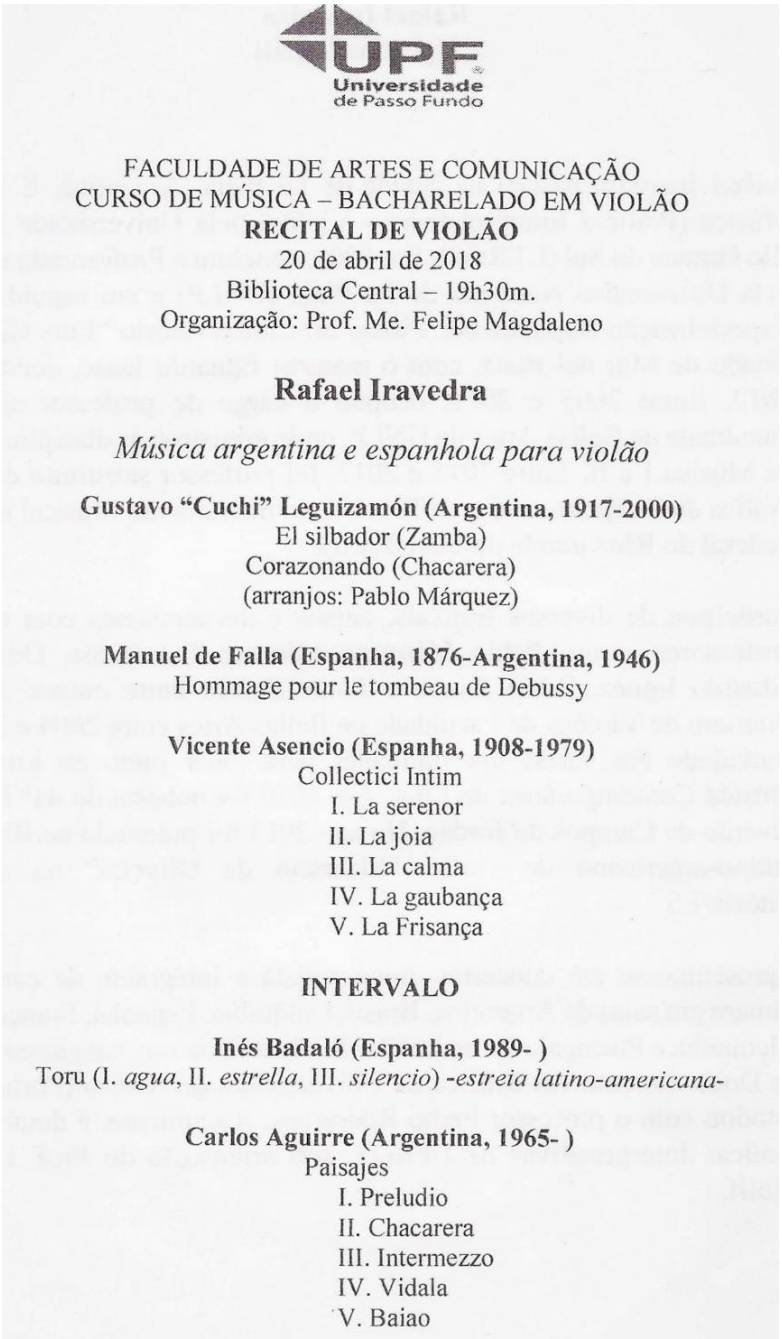
3.3.1.2 *P2*: Preparação técnica e artística e análise da *performance* a partir da autoavaliação e do GF1

Um mês e meio depois dessa primeira *performance*, já de volta no Brasil, fui convidado a fazer um recital e lecionar *masterclasses* na Universidade de Passo Fundo (RS/Brasil). O programa foi similar ao que apresentaria no meu recital de doutorado no mês seguinte (Figura 12). Depois de 44 dias sem estudar a peça devido a algumas viagens e compromissos com outros repertórios, retomei seu estudo em quatro sessões. Durante as sH. 12-14, estudei cada seção da peça em uma sessão de estudo diferente, me focando nos aspectos que me pareceram insatisfatórios da P1. Das anotações feitas na autoavaliação da P1, cinco correspondem a aspectos técnicos (posição da ME no c. 20, clareza no c. 23, clareza nos c. 41-42, clareza nos c. 63-64, e fazer o último Mi do c. 70 mais claro); duas são sobre a dinâmica (começar mais *piano* no c. 5 e exagerar o *crescendo*, e fazer o *pianíssimo* do c. 30); duas foram sobre o timbre (fazer o último Mi do c. 4 menos estridente, e destacar o Ré do c. 8 e fazer o acorde menos estridente); duas sobre digitação da ME (c. 23 e c. 39); uma anotação sobre a digitação da MD (trocar a digitação nos c. 63-64); e por último, uma anotação sobre articulação (tirar o ligado entre o Dó# e o Ré nos c. 8 e 10). Esses aspectos, junto aos comentários feitos por Pedro Rodrigues na aula, foram os trabalhados nessas sessões prévias à P2.

Só na última sessão de estudo (sH15), me foquei na obra completa, preparando-me para a execução ao vivo. Sobre o final da sessão comento que "*gostaria de trabalhar mais nos*

detalhes, mas pelo tempo que eu tenho, tenho que pensar na performance completa, não ficar nos detalhes" (DR, sH15).

Figura 12 — P2, programa de mão



UPF
Universidade
de Passo Fundo

FACULDADE DE ARTES E COMUNICAÇÃO
CURSO DE MÚSICA – BACHARELADO EM VIOLÃO
RECITAL DE VIOLÃO
20 de abril de 2018
Biblioteca Central – 19h30m.
Organização: Prof. Me. Felipe Magdaleno

Rafael Iravedra

Música argentina e espanhola para violão

Gustavo "Cuchi" Leguizamón (Argentina, 1917-2000)
El silbador (Zamba)
Corazonando (Chacarera)
(arranjos: Pablo Márquez)

Manuel de Falla (Espanha, 1876-Argentina, 1946)
Hommage pour le tombeau de Debussy

Vicente Asencio (Espanha, 1908-1979)
Collectici Intim
I. La serenor
II. La joia
III. La calma
IV. La gaubança
V. La Frisança

INTERVALO

Inés Badaló (Espanha, 1989-)
Toru (I. *agua*, II. *estrella*, III. *silencio*) *-estreia latino-americana-*

Carlos Aguirre (Argentina, 1965-)
Paisajes
I. Preludio
II. Chacarera
III. Intermezzo
IV. Vidala
V. Baiao

Fonte: Universidade de Passo Fundo.

Apesar de que eu não me sentia ainda com muita segurança técnica na P2[227] nem tinha a peça memorizada, esses aspectos não foram mencionados como pontos negativos pelos avaliadores no GF1. De fato, para o A3 "*tecnicamente, a interpretação não apresenta*

[227] Link da gravação da P2, disponível em: https://youtu.be/EWw_OxvSKtc.

dificuldades, e em linhas gerais a peça está bem tocada". O A2 também comenta: "*ele tem domínio para tocar isso facilmente, ele não está se esforçando, tu vês que ele está tranquilo, consegue tocar tudo*". O mesmo avaliador acrescenta que "*o som está bem resolvido, é um cara que sabe tocar, que tem som bonito, som cheio e tal*".

Houve uma passagem onde cometi um erro técnico muito perceptível (c. 28.2-c. 29.1), mas para o A3, "*a passagem de comprometimento técnico, ele pode resolver perfeitamente. Foi apenas um tropeço em um lugar*". Apesar disso, foi mencionado que a *performance* estava um pouco contida. Desde meu ponto de vista, o pouco tempo de preparação (e, por conseguinte, a sensação de insegurança técnica que eu tinha no palco), fizeram que a maior parte do tempo eu meu focasse nos aspectos técnicos, descuidando outras dimensões interpretativas relevantes. Em relação a esse aspecto, o A2 comenta:

> *É uma versão muito correta, mas faltou coragem, é uma versão muito medrosa. [...] A questão é não ter medo, um pouco a ideia de que é melhor não fazer aquele correto que ninguém vai poder falar mal. [...] Porque esse em cima do muro... Eu acho que esse é um problema generacional: "Eu não vou me expor muito". Essa é uma peça que não tem como não se expor, é tudo claríssimo*. (GF1, A2).

O aspecto mais comentado foi a falta de contrastes, seja tímbricos ou de dinâmica. De fato, pelo pouco tempo de preparação, esses assuntos foram negligenciados por mim já que – como mencionado anteriormente – estava muito preocupado pela questão técnica e em ser capaz de tocar todas as notas. Apesar de que para o A1, "*os contrastes de dinâmica foram bem conseguidos. No início não apareceu isso tão bem, foi tudo forte, mas dá pra ver que [era] uma coisa do início da performance, depois foi se arrumando*"; os avaliadores 2 e 3 consideraram que faltou um maior contraste dinâmico. Para o A2, essa diferença de opiniões dentro do GF é uma questão generacional. Para ele, a grande maioria dos violonistas menores de 40 anos tocariam a peça de uma forma muito mais encolhida devido ao excesso de ambição pela perfeição e pelo detalhe.

Com respeito ao timbre, houve consenso entre os três avaliadores de que foi uma questão muito pouco explorada na minha *performance*. Para o A1, "*a mão direita quase não mudou. Foi tudo meio médio. [...] Na citação do Debussy no final, ele trouxe um pouquinho de timbre, mas de modo geral faltou explorar as cores*". De fato, a minha mão direita se mexeu muito pouco em toda a *performance*. Apesar de que as mudanças tímbricas não se devem só às mudanças de mão direita, mas também podem ser produzidas pela digitação da mão esquerda ou mudando o ângulo de ataque dos dedos da mão direita, por exemplo; é provável que uma execução com uma MD estática tenha pouco variedade tímbrica. Nos c. 43-46, separei um

pouco o timbre dos dois planos, fazendo o baixo um pouco mais perto do cavalete, e nos c. 63-66 (a citação de Debussy), procurei um som mais *sul tasto*. No resto da peça houve, de fato, muito pouco movimento da minha MD. O A3 exemplifica a falta de contraste tímbrico com a passagem dos c. 36-42, sugerindo utilizar um timbre mais metálico nos arpejos em corda solta para diferenciar melhor os planos texturais. O A2 acrescenta: "*É um grande medo da nossa geração de que seja metálico. Dá medo, ninguém ataca mais corda de frente [...] 90% dos violonistas de menos de 40 anos tocariam isso assim e ficaria assim, chato*".

A articulação foi outro dos temas mencionados em que houve opiniões contrárias. A1 comenta: "*de modo geral, na minha opinião, uma coisa que dá para dizer que foi bem conseguido foi esses contrastes, acho que isso passou bastante, essa coisa do forte para o piano, as articulações também*". Tanto para o A2 como para o A3, os *stacatti* nem sempre foram bem marcados e poderiam ser mais exagerados para mostrar o contraste de articulação. Já A1 considerou que eles foram interpretados como *staccato dolce* e ressalta: "*eu vou seguir na minha discordância, até porque estamos falando de uma performance ao vivo e não de uma gravação de estúdio. Isso é uma coisa a considerar*". Por último, foi feita uma referência a questões de agógica nos c. 14-15. Para o A2, o *affrettando* está muito exagerado e desmonta completamente o ritmo, ressaltando que "*nenhum violonista faz bem nunca*".

Em relação aos aspectos anteriormente mencionados, o A3 recomenda buscar contrastes tímbricos e dinâmicos mais extremos para a próxima apresentação, "*mudando o potenciômetro".* O A1 concorda e aconselha que eu ouça a versão orquestral. O A2 sugere como estratégia de estudo para a preparação da próxima *performance*, repetir muitas vezes cada fragmento com o intuito único de dar caráter musical, fazendo cada passagem muitas vezes até ficar natural, e explica:

> *Não adianta lembrar da diferença do staccato dolce do staccato não dolce, o tamanho do affrettando. Não! É preciso gravar a música e que ela fique obrigatoriamente desse jeito. E se ele não tocar daquele jeito, ele vai se sentir mal. O superego está lá dizendo "não te solta", e aí é tu ensinar ao superego a entender que o limite tem que ser outro.*

3.3.1.3 *P3*: Preparação técnica e artística e análise da *performance* a partir da autoavaliação e do GF2

A partir dos comentários realizados no GF1 e de uma autoavaliação da P2, comecei a preparação de *Homenaje* para a *performance* seguinte, que ocorreria no meu último recital de

doutorado. O programa completo foi similar ao da P2, porém, nesse caso, tocando a *Sonata Op. 47* para violão de Alberto Ginastera em lugar da suíte *Paisajes* de Carlos Aguirre (Figura 13).

Figura 13 — P3, programa de mão



Programa de Pós-Graduação em Música
Instituto de Artes da UFRGS

24 de maio de 2018 – 19h
Auditorium Tasso Corrêa - Instituto de Artes/UFRGS
Senhor dos Passos, 248 - Centro - Porto Alegre/RS

Recital de Doutorado
Práticas Interpretativas
Violão

Rafael Iravedra

Orientação Artística
Prof. Dr. Daniel Wolff

Banca Examinadora

Prof. Dr. Marcos Vinícius Araújo (UFRGS)
Prof. Dr. Celso Loureiro Chaves (UFRGS)
Profª. Drª. Catarina Leite Domenici (UFRGS)

Programa

Dedicado à memória de Octavio Grajales

Gustavo "Cuchi" Leguizamón (1917-2000)
El silbador (Zamba)
(arranjo: Pablo Márquez)

Inés Badaló (1989-)
Toru (I. agua, II. estrella, III. silencio)

Vicente Asencio (1908-1979)
Collectici Intim
I. La serenor
II. La joia
III. La calma
IV. La gaubança
V. La Frisança

INTERVALO

Gustavo "Cuchi" Leguizamón (1917-2000)
Corazonando (Chacarera)
(arranjo: Pablo Márquez)

Manuel de Falla (1876-1946)
Hommage pour le tombeau de Debussy

Alberto Ginastera (1916-1983)
Sonata para violão Op.47
I.Esordio
II.Scherzo
III.Canto
IV.Finale

Rafael Iravedra nasceu na cidade de La Plata, Argentina. É Mestre em Música (Práticas Interpretativas – Violão) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Em 2008, concluiu o Profesorado en Guitarra pela Universidad Nacional de La Plata (UNLP) e em seguida cursou a Especialização Superior em Violão no Conservatório "Luis Gianneo" da cidade de Mar del Plata, com o maestro Eduardo Isaac, concluindo em 2012. Entre 2005 e 2011, ocupou o cargo de professor ajudante na Faculdade de Bellas Artes da UNLP, onde ministrou as disciplinas História da Música I e II. Entre 2015 e 2017, foi professor substituto de Violão e Prática de Conjunto no Curso Técnico em Instrumento Musical no Instituto Federal do Rio Grande do Sul (Brasil).
Participou de diversos festivais, cursos e masterclasses com renomados professores, como Pablo Márquez, Eduardo Fernández, Odair Assad, Eduardo Egüez, Fabio Zanon e Zoran Dukic, entre outros. Integrou o Quarteto de Violões da Faculdade de Bellas Artes entre 2004 e 2006, e foi convidado em várias oportunidades para tocar junto ao Ensemble de Música Contemporânea da FBA. Em 2010 foi bolsista do 41º Festival de Inverno de Campos do Jordão. No ano 2013 foi premiado no III Concurso Latino-americano de violão "Maurício de Oliveira" na cidade de Vitória/ES.
Apresentou-se em concertos como solista e integrante de conjuntos de câmara em salas da Argentina, Brasil, Colômbia, Espanha, França, Bélgica, Alemanha e Portugal. Entre 2017 e 2018 realizou um estágio no Programa de Doutoramento em Música da Universidade de Aveiro (Portugal) onde estudou com o professor Pedro Rodrigues. Atualmente, é doutorando em Práticas Interpretativas na UFRGS, sob orientação do Prof. Dr. Daniel Wolff.

Reitor da UFRGS
Rui Vicente Oppermann
Diretora do Instituto de Artes
Lúcia Becker Carpena
Vice-Diretor do Instituto de Artes
Raimundo José Barros Cruz
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Música
Ney Fialkow
Coordenador do Auditorium Tasso Corrêa
Adolfo Almeida Jr
Secretaria de Comunicação do IA/UFRGS
José Carlos de Azevedo

Fonte: PPGMUS-Universidade do Rio Grande do Sul.

Mudei a ordem das duas peças da pesquisa, tocando *Toru* na primeira parte e *Homenaje* na segunda. Realizei 18 sessões de estudo durante 21 dias, com o intuito de ganhar segurança técnica com a obra e trabalhar sobre os aspectos que observei na autoavaliação e aqueles mencionados no GF1 sobre o timbre, a dinâmica e a articulação.

A respeito do aspecto técnico, a obra não me apresentou nenhuma passagem de grande dificuldade onde tivesse que realizar exercícios específicos para poder resolvê-la, com exceção das *quintinas* dos c. 4 e 52 que estudei com metrônomo e diferentes ritmos para ganhar segurança técnica. De todas formas não dediquei muito tempo a isso, já que eu tinha uma passagem com uma configuração de MD idêntica em *Toru*, e foi nas sessões de estudo dessa obra que me dediquei a resolver essa dificuldade técnica. Como comentava Siewers (2017) na entrevista realizada para essa pesquisa:

> *Temos que ver quais são os aspectos técnicos que mais precisamos manter. Por exemplo, se você tiver [no repertório] muitas obras com arpejos, o arpejo já está treinado. De repente, está tocando Nocturnal de Britten, Sonata de Ginastera e não está tocando como para tocar um arpejo de uma Rossiniana de Giuliani. Se não estiver praticando arpejos, não vai sair. Em outras circunstâncias, não tem que praticá-lo porque já está treinado, pelo repertório que já está fazendo. Logicamente que um método nesse caso seria bom, para ver quanto tenho que ter nos dedos, que coisas se complementam ou se ajudam, onde não necessito duplicar essa prática, e quais são as coisas especiais de cada obra onde sim, tenho que me manter tecnicamente*.[228]

Na sH17, percebo que a minha insegurança técnica está principalmente relacionada à MD, e que preciso estabelecer o que chamo de "mapa da mão direita". Esse mapa (que irá se modificando ao longo da preparação até a P5) inclui não só a digitação dessa mão (que costuma ser um aspecto negligenciado por muitos violonistas e que raramente está indicado na partitura), como também aspectos como preparação dos dedos que irão tocar (o que permite maior segurança na execução); apagadores (que influenciam na articulação e nas ressonâncias harmônicas), e a região do violão onde a MD toca (maior mobilidade com o intuito de obter uma maior variedade tímbrica).

Um dos aspectos técnicos que considerei mais relevantes foi a utilização de diferentes apagadores. Na terminologia de Carlevaro (1979), um *apagador* é a ação de cortar a duração

---

[228] "*Uno tiene que técnicamente ver los aspectos que más te hacen falta para mantener. Por ejemplo, si tuvieras muchas obras con arpegios, ya el arpegio está entrenado. De golpe estás tocando Nocturnal de Britten, Sonata de Ginastera y no estás tocando como para tocar un arpegio de una Rossiniana de Giuliani. Si no estás practicando arpegios, no te va a salir. En otras circunstancias, no tenés que practicarlo porque ya está en training, por el repertorio que estás haciendo. Por supuesto que un método ahí no vendría mal, de ver cuánto tengo que tener en dedo, qué cosas se complementan o se ayudan, donde no necesito duplicar esa práctica, y qué cosas son especiales de cada obra donde sí, tengo que técnicamente mantenerme.*"

de um som, seja com MD ou com ME, e podem ser diretos (quando o mesmo dedo que tocou a nota, a apaga) quanto indiretos (quando o corte do som é produzido por outro dedo). Pensei com muito detalhe de que forma os empregar para cortar as ressonâncias e realizar os *staccati*. Para Carlevaro (1979, p. 110), "é tão importante emitir um som como saber apagá-lo no momento preciso"[229]. Na concepção de Fernández (2000, p. 26),

> Embora os apagadores são de aquisição muito simples, comparados com outros aspectos do mecanismo, são, no entanto, dos elementos mecânicos mais importantes musicalmente, e o seu uso inteligente pode ser comparado com o um bom emprego do pedal do piano.[230]

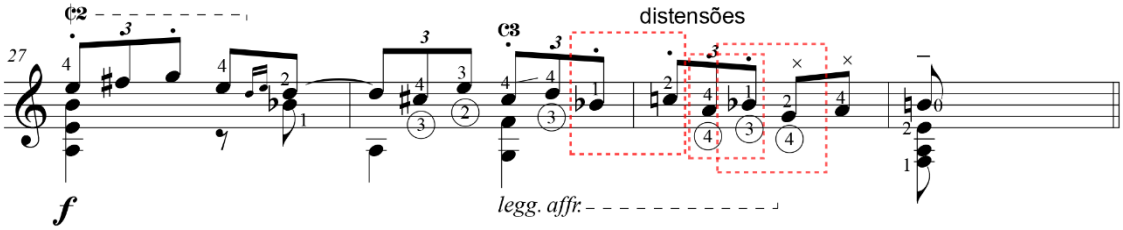
Outro tipo de apagador especificado por Carlevaro, é o apagador de precaução, ou seja aqueles que "se realizam para prevenir possíveis ruídos ou sons alheios, provocados uns ao deixar as cordas livres no momento de mudança de posição; e outros pela fricção acidental de cordas contíguas"[231] (CARLEVARO, 1979, p. 111). Utilizei esse tipo de apagador, por exemplo no c. 27.2.2, colocando o anular na primeira corda, para realizar o mordente com maior facilidade e sem o perigo de tocar a primeira corda solta.

A respeito da passagem onde tinha acontecido um erro técnico considerável na P2 (c. 28-29), decidi que o melhor era pensar em outra digitação, não porque fosse especialmente difícil de realizar, mas em busca de maior facilidade na execução. Como comentado por Viloteau (2017) e Escarpa (2017) nas entrevistas, na hora da preparação para tocar ao vivo, é importante escolher digitações que nos deem segurança na execução, inclusive quando não se trata da "digitação ideal" que usaríamos, por exemplo, na gravação em áudio de uma obra, em que teríamos a possibilidade da edição e de repetir *takes*. No caso da passagem mencionada, a digitação que eu havia decidido incluía três distensões[232] contínuas entre os dedos 1 e 2 (Sib-Dó), 4 e 1 (Lá-Sib), e 1 e 2 (Sib-Sol), o que me ocasionava uma instabilidade da mão (Figura 14) que, apesar de não apresentar grandes problemas durante as sessões de estudo, no momento da situação de pressão no palco, geraram uma insegurança que derivou em um erro técnico muito perceptível.

---

[229] "*es tan importante emitir un sonido como saber apagarlo en el momento preciso.*"
[230] "*si bien los apagadores son de adquisición muy sencilla, comparados con otros aspectos del mecanismo, son sin embargo de los elementos mecánicos más importantes musicalmente, y su uso inteligente puede ser comparado con el buen empleo del pedal en el piano.*"
[231] "*se realizan para prevenir posibles ruidos o sonidos ajenos, provocados unos al dejar las cuerdas libres en el momento de los cambios de posición; y otros por el roce accidental de cuerdas contiguas*."
[232] A *distensão* se produz quando entre dois dedos adjacentes da mão esquerda existe, pelo menos, uma casa livre (CARLEVARO, 1979; FERNÁNDEZ, 2000).

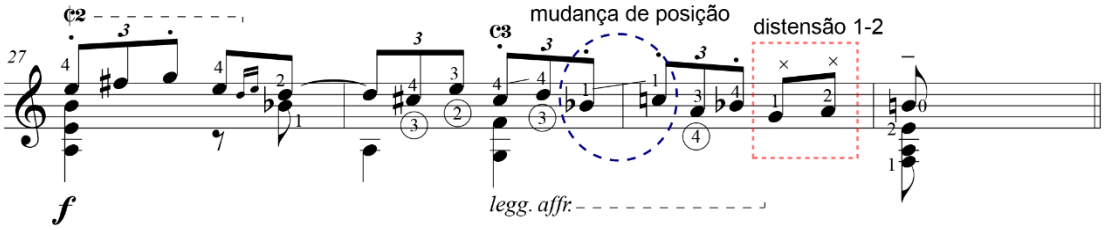
Figura 14 — *Homenaje*, digitação c. 27-30, P2



Fonte: Elaboração do autor sobre a partitura de *Homenaje* de Manuel de Falla.

Decidi realizar uma mudança de posição com o dedo 1 como dedo guia, que gerou muito mais estabilidade e, por conseguinte, uma maior segurança técnica. Já que para a realização do acorde do c. 30, queria conservar o dedo 2 no Mi na quarta corda, mantive uma distensão entre os dedos 1 e 2 no c. 29.2.2 (que não atrapalhou a execução), e utilizei o dedo 2 como guia para ajudar na mudança da quinta à primeira posição (Figura 15). Os resultados dessa digitação na P3 (e também na P4) foram muito mais satisfatórios[233].

Figura 15 — *Homenaje*, digitação c. 27-30, P3 e P4



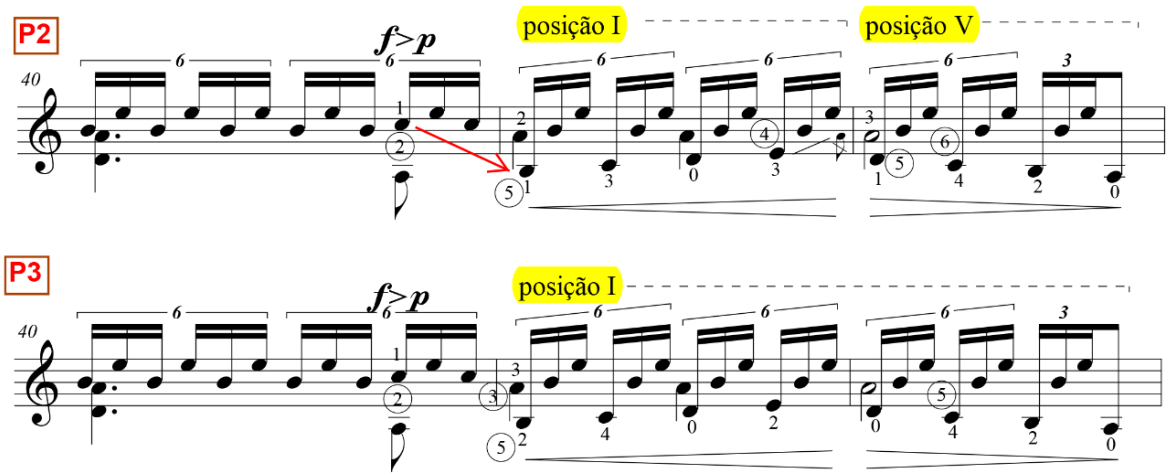
Fonte: Elaboração do autor sobre a partitura de *Homenaje* de Manuel de Falla.

Quanto às sugestões de maior contraste tímbrico e de dinâmica realizadas pelo GF1, procurei destacar mais as indicações e os *crescendos* e *decrescendos* que estão indicados na partitura, repetindo cada passagem muitas vezes focando-me nesse item (como sugerido pelo A2). Em relação ao timbre, nos c. 36-42 mudei o ângulo (tocando mais de frente com mais unha) e a região da MD (mais perto do cavalete) para diferenciar os planos texturais a partir de um som mais metálico no acompanhamento com cordas soltas. Realizei duas mudanças de digitação nessa passagem: na sH19 decidi fazer os c. 41-42 na primeira posição (Figura 16) eliminando a mudança entre a primeira e a quinta posição, o que me permitiu maior segurança técnica, maior unidade tímbrica e evitar a repetição do dedo 1 no salto do Dó da segunda corda (c. 40.2.2) ao *Si* da quinta corda (c. 41.1). A segunda mudança de digitação aconteceu após ter tocado *Homenaje* para meu orientador artístico antes da P3, quando comentou a inconsistência do *glissando* entre o Fá e o Lá proposto na edição (c. 36.2.2-c. 37), já que segundo a sua

[233] *Homenaje*, c. 27-30; sH15, P2 e P3, disponível em: https://youtu.be/tmy6nqJ8JhU.

concepção, essas duas notas pertencem a planos texturais diferentes. A linha do baixo pode ser entendida com o Ré do c. 37 como resolução das notas anteriores, e não a nota Lá. A partir desse comentário, na sH28 decidi realizar o c. 37 na primeira posição, eliminando o *glissando* entre o Fá e o Lá (Figura 17). Por tratar-se de uma mudança de digitação pouco tempo antes do recital (menos de uma semana), nas sessões dos dias seguintes dediquei algum tempo à repetição dessa passagem com o intuito de internalizá-la para a *performance*. Apesar de isso gerar algum risco de equívoco no palco, considerei que não era uma mudança que trouxesse muita dificuldade, pelo qual valia a pena realizá-la[234].

Figura 16 — Digitação dos c. 40-42 de *Homenaje* na P2 e P3



Fonte: Elaboração do autor sobre a partitura de *Homenaje* de Manuel de Falla.

Figura 17 — Digitação dos c. 36-39 de *Homenaje* na P2 e P3



Fonte: Elaboração do autor sobre a partitura de *Homenaje* de Manuel de Falla.

[234] *Homenaje*, c. 33-48; P2 e P3, disponível em: https://youtu.be/yFdLTAhKKE0.

Durante as sessões 22 a 24, testei a minha memória executando fragmentos sem a partitura. Para a sH25, a peça estava memorizada e continuei nas sessões restantes, trabalhando tanto com quanto sem partitura. Nos últimos dias antes da *performance*, comecei a maior parte das sessões de estudo com uma execução completa da peça, para depois trabalhar sobre aspectos específicos sobre os que queria ter maior segurança ou sobre as passagens que apresentavam maiores dificuldades. Uma semana antes realizei um SP[235] no auditório onde seria o recital, e ao longo dessa semana realizei mais algumas simulações para me acostumar a tocar o programa completo.

No GF2, foi discutida a minha interpretação de *Homenaje* na P3[236]. Em linhas gerais, os comentários foram muito mais positivos do que no GF anterior. Para o A2:

> *Está muito melhor resolvida a questão tímbrica e o equilíbrio, com respeito à primeira versão [...]. Para mim está acabada a peça, é uma questão mais... é que é muito difícil tocar 4, 5, 10 vezes exatamente igual uma questão interpretativa da peça. Detalhes podem haver em uma interpretação, depois em outra.*

O A1 comenta que melhorou muito e que achou muito mais interessante essa versão que a anterior, acrescentando: "*eu acho que foi bem exitoso os melhoramentos que ele levou para essa segunda performance [...] Ela está muito boa, avalio a performance como excelente*". Em relação a aspectos específicos da obra, os dois avaliadores concordaram que a passagem dos c. 36-42 está muito melhor resolvida comparando à primeira versão. Segundo A1, essa passagem "*está muito bem, porque está com aquele caráter rítmico e acentuado*".

Questionados pelo moderador sobre que aspectos eu precisaria melhorar da peça, o A2 comenta que para ele alguns acordes estão muito agressivos para o caráter da peça (por exemplo c. 21.2.2; c. 8.1; c. 34.2.2), e que eles poderiam ser *forte* sem ser agressivos. Já o A1 considera talvez aqueles exageros nos acordes não se percebam de tal forma ao vivo, levando em conta à acústica da sala e as características na qualidade de gravação da *performance* que está sendo julgada.

> *Nessa questão dos exageros, aí eu não sei. Acho que tem a ver com o Tasso Corrêa*[237] *que rende demais. Tem coisas que em um auditório assim parece exagero, mas que talvez se fosse em um auditório mais contido a gente acharia de bom tamanho, ou até pouco talvez, não sei. Porque eu sei como dá resultado o Tasso Corrêa. [...] Não chego a mencionar aquilo como defeito, não sei dizer. Talvez seja, mas me coloco*

---

[235] Mesmo que durante as sessões de estudo realizo *performances* completas das peças, somente chamarei de *simulações da performanc*e (SP) quando executar integralmente o programa do recital.
[236] Link da gravação da P3, disponível em: https://youtu.be/8UfhylN1M9Q.
[237] Nome do auditório onde foi realizada a *performance*.

> *sem condições de avaliação. Não tenho certeza se eu acho que aquilo está agressivo.* (GF2, A1)

O mesmo avaliador também considera as características da sala em relação a questões expressivas da minha *performance*, comparando com as características da sala onde foi realizada a P2 (Auditório da Biblioteca da UPF).

> *Como o Tasso Corrêa reverbera bastante, é um lugar que o som do violão fica mais bonito naturalmente e que o retorno para quem está tocando no palco é muito melhor então também te estimula a tocar com mais expressividade. Naquela gravação anterior [...] é aquele tipo de auditório onde tu estás mais preocupado em não errar porque se ouve tudo e se ouve mal, se ouve comprimido, é uma acústica muito contra o violão. De qualquer maneira acho que tinha uma vontade, um ímpeto maior do Rafael de fazer uma variedade maior de expressão.* (GF2, A1)

De todas formas, apesar dos comentários positivos, o A1 considera que a *performance* pode ser mais expressiva, e que ainda está um pouco contida. "*A única coisa que eu botaria como 'defeito' (entre aspas, claro) é esse nível de simbiose com a música naquela hora aí da tocada. [...] Eu acho que ele não estava 100% conectado*" (GF2, A1). Ele argumenta que um dos motivos para isso pode ser a situação de ser uma *performance* dentro de uma pesquisa doutoral, o que pode levar a certa rigidez.

> *Ele tocou isso já um bilhão de vezes, e chega uma hora que aquilo meio que se banaliza. É superdifícil lidar com isso porque tu não pode parar de tocar e perder aquele trabalho todo em cima da peça, mas ao mesmo tempo a gente sabe que é muito tempo de contato para a pessoa continuar mantendo aquele frescor da convivência. Meio que é uma relação que vai se desgastando pelo excesso de convivência com a peça [risos].* (GF2, A1)

Em referência a isso, o A2 considera que isso pode se dever à situação específica desse repertório dentro do marco da pesquisa.

> *Não podemos esquecer que ele está fazendo uma performance sempre para um júri ou para ser julgado, para ser criticado. Isso é impossível de extrair do nosso interior, a diferença de quando a gente vai dar um recital que aí te brindas de uma maneira muito mais descontraída. Então, esse estado de contenção que Rafael transmite, que está um pouco contido, eu acredito que é mais por essa questão de estar tocando para um júri, então não há um total relax como em um recital. Se falta alguma expansividade é aquele frescor que tu sentes quando estás interpretando uma peça totalmente relaxado, livre de qualquer predisposição como é a situação de gravar para um júri.* (GF2, A2).

De fato, isso foi um aspecto que me incomodou ao longo das cinco *performances* das peças dessa pesquisa. Senti uma pressão muito maior em *Homenaje* ou em *Toru* do que no resto

das obras dos programas, justamente por estar sendo gravado para uma avaliação dentro da pesquisa de doutorado. De todas formas, se nos referimos ao fato de tocar ao vivo em uma situação relevante, seja porque é no marco de um festival, em uma sala importante ou em uma situação de concurso, a pressão no palco sempre será alta, e é justamente nesses momentos em que devemos pensar em uma preparação eficaz, o que é o intuito deste trabalho.

Pensando em uma próxima *performance* da obra, e considerando o aspecto expressivo como o ponto principal para trabalhar, o A1 sugere:

> *Talvez não estudar tanto a peça [risos]. Desconstruir a peça que está muito sólida, muito estruturada, e meio que está se chegando na versão perfeita. Então, desconstruir essa versão perfeita talvez pode ser o único caminho para chegar em uma versão mais humanizada, mesmo que tenha mais falhas, mas que tenha mais envolvimento. Eu sei como é difícil, tem a ver com a questão do julgamento, da gravação para um grupo que vai julgar, tem a ver com o doutorado, tem a ver com tudo isso. É muito bonito ver a seriedade de encarar a peça assim, mas tem um passo posterior que ele já pode... Talvez seja isso, o Rafael pode ter certeza que ele já domina a peça muito, está resolvida, está boa, uma beleza. Agora o passo posterior é fazer com essa tranquilidade a música.*

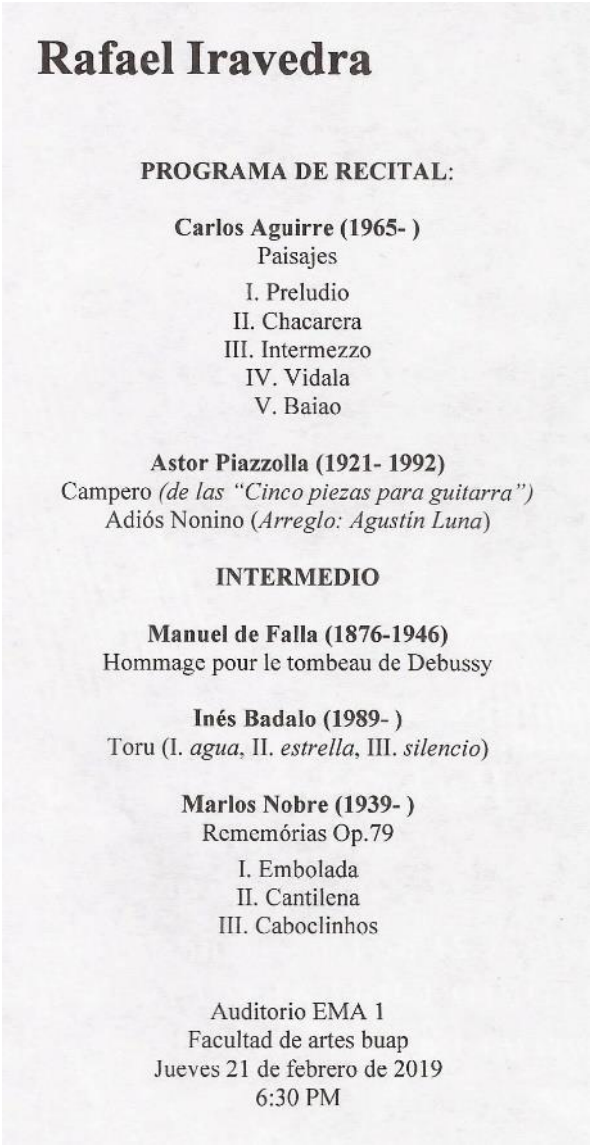
Ainda que para o A2 a questão tímbrica estava muito melhor resolvida do que na *performance* anterior, ele sugere continuar trabalhando sobre isso, exagerando bastante mais os contrastes para dominar a paleta tímbrica de cores com a mão direita.

3.3.1.4 *P4*: Preparação técnica e artística e análise da *performance* a partir da autoavaliação e do GF3

Após uma pausa de quase cinco meses sem ter contato com a obra, com o objetivo de estabelecer dois momentos diferentes na preparação e voltar a pensá-la com a "cabeça fresca"[238], retomei a preparação de *Homenaje* em novembro de 2018 para incluí-la em dois recitais no México, onde toquei exatamente o mesmo programa (Figura 18). Já que não observei diferenças relevantes que justifiquem uma análise separada das duas *performances*, o GF3 foi feito para analisar a última apresentação desta obra, realizada em fevereiro de 2019 na cidade de Puebla.

[238] Da mesma forma aconteceu com *Toru*.

Figura 18 — P4, programa de mão



Rafael Iravedra

PROGRAMA DE RECITAL:

Carlos Aguirre (1965-)
Paisajes
I. Preludio
II. Chacarera
III. Intermezzo
IV. Vidala
V. Baiao

Astor Piazzolla (1921- 1992)
Campero *(de las "Cinco piezas para guitarra")*
Adiós Nonino (*Arreglo: Agustín Luna*)

INTERMEDIO

Manuel de Falla (1876-1946)
Hommage pour le tombeau de Debussy

Inés Badalo (1989-)
Toru (I. *agua*, II. *estrella*, III. *silencio*)

Marlos Nobre (1939-)
Rememórias Op.79
I. Embolada
II. Cantilena
III. Caboclinhos

Auditorio EMA 1
Facultad de artes buap
Jueves 21 de febrero de 2019
6:30 PM

Fonte: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Na primeira sessão de estudo dessa segunda etapa (sH43), comecei realizando uma leitura completa da peça junto com a autoavaliação da P3. A partir disso, organizei o trabalho a realizar para a preparação da Pcdmx. Foram 24 sessões ao longo de 58 dias, em que dividi o processo em três etapas: (1) trabalho técnico-interpretativo em seções curtas; (2) trabalho técnico-interpretativo em segmentos maiores (c.1-32, c.33-48, c.49-70); (3) preparação para a *performance* a partir de execuções completas da obra nas sessões de estudo, SP e autoavaliação dessas *performances*.

Após a Pcdmx, a preparação para a P4 consistiu em breves sessões de estudo que, de modo geral, começaram com uma execução completa da obra para depois trabalhar em algumas passagens especificas. Entre Pcdmx e P4, realizei 15 sessões com uma média de duração de 11 minutos (Apêndice 9). Analisei em várias dessas sessões a gravação da minha *performance* em

Pcdmx, nas diversas SP, e em sessões de estudo anteriores, para identificar aspectos técnico-interpretativos que requeriam de mais trabalho.

Os últimos dias antes da P4 foram dedicados exclusivamente à SP e a realizar breves sessões de estudo para trabalhar pontos específicos que apresentavam uma maior demanda técnica, ou onde eu tinha mudado digitações e precisava repetí-las para incorporá-las.

De modo geral, a P4[239] teve comentários positivos. Para o A1, a minha *performance* está "*bem mais acabada que as primeiras duas*", e o A3 destacou a clareza na articulação e no aspecto técnico ("*sem esbarrões*"). "*Está bem resolvido. Aspectos positivos é o que mais tem agora, fica mais fácil falar de uma coisinha ou outra, mas para mim a execução está superbem resolvida*" (A2). O A1 considera que:

> *a peça já está internalizada, então isso contribui a lhe dar uma finalização à interpretação. Há partes que estão mais naturais, estão menos pensadas, isso é muito importante na hora de tocar porque há muita informação, mas se tu vai tocar demasiado pensado, nunca saí. Então acho que Rafael já conseguiu internalizar, e "fazer carne" essa questão das articulações, ou seja que o resultado para mim é bem superior às primeiras duas performances.*

Pelos comentários do A2, ele não achou tanta diferença entre a P3 e a P4. Ele comenta que na P3 já tinha tido uma evolução muito grande e que nesta última *performance*, a peça "*como que estagnou aí. Mas estagnou bem, é uma performance que eu acho muito boa da peça, muito correta, competente e tal*".

Podemos relacionar o último comentário do A1, sobre a minha *performance* soar mais natural, com a ideia de Tamayo (2018) de que uma obra está pronta para o palco, quando ela sai como um reflexo corporal (ver capítulo 2.2.1.2). Isso foi uma sensação clara que eu fui percebendo ao longo do processo de estudo para a Pcdmx e P4 durante a segunda etapa de preparação das obras, me sentindo bastante mais seguro e preparado para a execução ao vivo.

Questionados sobre aspectos em que a *performance* precisaria melhorar, o A3 comenta que achou a peça muito homogênea em relação ao timbre e que precisa de mais coloridos. O A1 faz referência à questão tímbrica ao se referir aos acordes dos c. 8 e 10 ao dizer que "*não estão bem definidos o agudo, médio e grave. Eu procuraria mais contrastes nesses pontos. Mas é só um detalhe, é o único que eu colocaria*".

O aspecto rítmico foi o mais comentado como problemático. Para o A3, foi o principal ponto negativo da *performance*: "*de forma geral, senti uma insegurança rítmica. [...] Nas três retomadas do tempo, nenhuma foi com o tempo primo*". Já o A1 comenta que:

---

[239] Link da gravação da P4, disponível em: https://youtu.be/G9KmWHHbAx4.

> *tem algumas quiálteras que poderiam ser um pouco mais livres. Esse ritmo eu o senti um pouco descuidado, sem comprometer em nada a parte interpretativa, pode ser uma coisa do momento. Eu faria mais livre, mas é uma questão pessoal.*

O A2 concorda com que o ritmo não está bem realizado, mas segundo ele o problema rítmico nas quiálteras (especificamente às do c. 14-15) é não tocá-la exatamente como está escrito. Para ele, a passagem está muito bem escrita para soar livre.

> *Esse ritmo inventado dele está super rígido e está quadradão. Se ele fazer a quiáltera de 3 muito bem-feita, esse jogo de 2 e 3 fica super sinuoso. Não é uma discordância, é uma leitura da mesma coisa. Eu concordo, mas na minha cabeça a solução para isso é ao inverso.* (GF3, A2).

3.3.2 *Toru* de Inés Badalo

Na escolha do repertório que formaria parte da experiência autoetnográfica dessa pesquisa, era importante que a segunda peça tivesse características diferentes a *Homenaje*, para gerar outros desafios na preparação para o palco. Em primeiro lugar, devia ser uma obra da qual eu não tivesse nenhuma referência auditiva, de preferência que não tivesse sido gravada. A segunda particularidade era que me apresentasse desafios técnicos e interpretativos com os quais eu não tivesse tanta familiaridade – seja pela mecânica da peça, pela escrita ou pela linguagem –, o que me permitiria uma maior experimentação e uma necessidade de buscar ferramentas para resolver os diversos problemas. Finalmente escolhi *Toru*, obra ganhadora da I Competição Internacional de Composição "Manuel de Falla" do Festival Internacional de Sevilha em 2016, da compositora luso-espanhola Inés Badalo (1989). A obra foi também a peça de confronto do Concurso Internacional de Violão do mesmo festival em 2017.

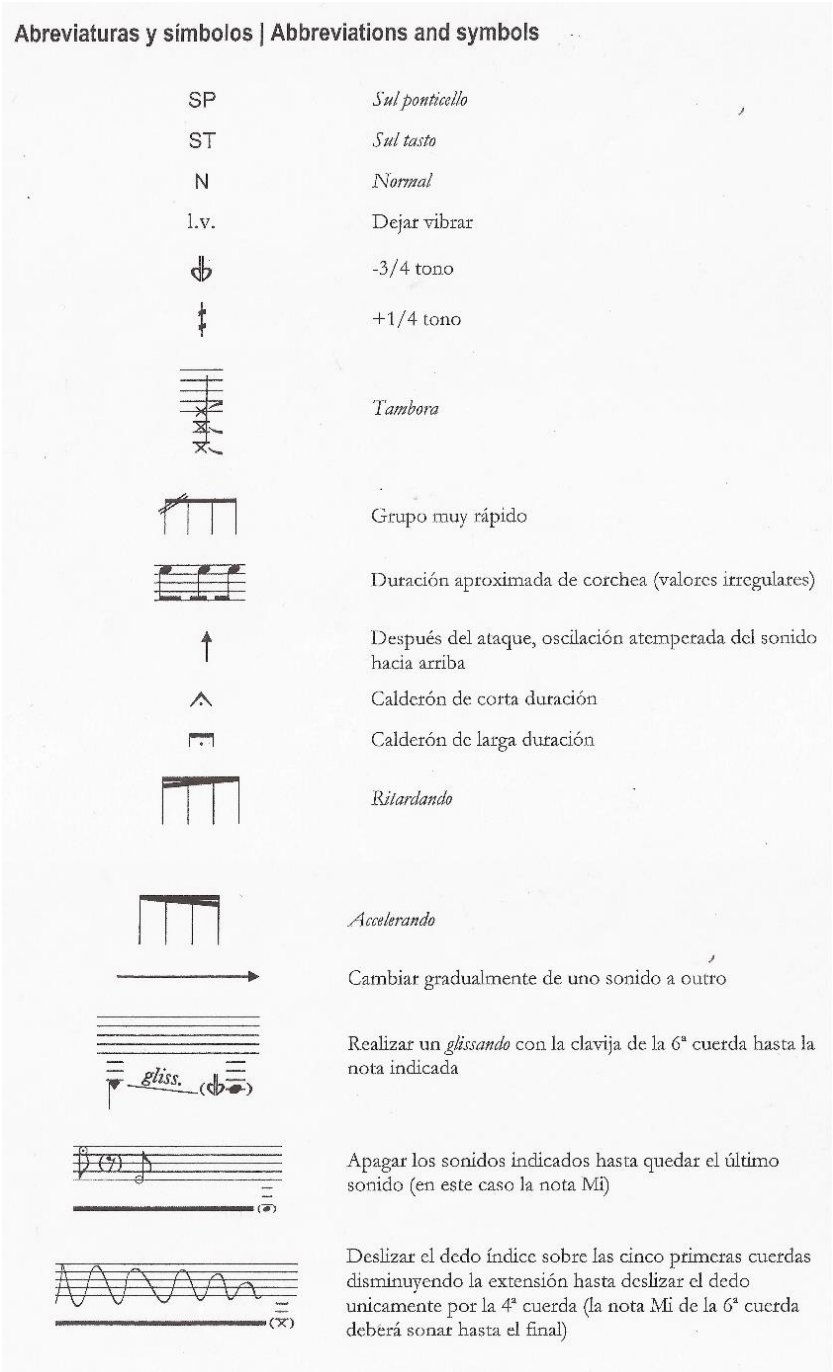
Toru é uma peça para violão solo em homenagem ao compositor japonês Toru Takemitsu, escrita em três movimentos de curta duração intitulados *Agua*, *Estrella* e *Silencio*. Nenhum dos movimentos têm indicação de métrica ou barras de compasso. Além de indicações tímbricas (como *sul ponticello*, *sul tasto* e *natural*) ou técnicas (*tambora*) usuais, a autora pede alguns recursos não muito frequentes no repertório violonístico, como a mudança de afinação em quartos de tom, duração irregular de figuras rítmicas e oscilações atemperadas do som (Figura 19).

Da mesma forma que *Homenaje*, *Toru* formou parte do programa do meu terceiro recital de doutorado, razão pela qual trabalhei as peças com Pedro Rodrigues em um encontro durante a minha estada em Portugal (no início da preparação para a P1), e com meu orientador, já em

Porto Alegre, durante uma orientação uma semana antes da P3. Os dois encontros foram gravados em formato audiovisual.

Desde o primeiro contato com a partitura até a última *performance*, realizei 93 sessões de estudo (Tabela 6), uma quantidade de sessões não muito maior que na preparação de *Homenaje*. No entanto, a média de duração de cada sessão foi de 32 minutos, maior em comparação com a média por sessão de 22 minutos da peça de Manuel de Falla.

Figura 19 — *Toru*, lista de abreviaturas e símbolos



Fonte: Badalo (2017, p. 5-6)

Tabela 6 — Processo de preparação de *Toru*

Período de preparação	**Sessões**	***N***	**Datas** [dias de estudo]	**Tempo total** (h:min)	**Média por sessão**
1	1-17	17	9 de fevereiro-1 de março de 2018 [20] *PERFORMANCE* 1	10:39	0:38
	18-22	5	15-18 de abril de 2018 [4] *PERFORMANCE* 2	2:54	0:35
	23-47	25	3-24 de maio de 2018 [21] *PERFORMANCE* 3 *Pausa* [164]	14:11	0:34
2	48-72	25	20 de novembro de 2018-17 de janeiro de 2019 [58] (*Pcdmx*)	13:13	0:32
	73-93	21	25 de janeiro-21 de fevereiro de 2019 [27] *PERFORMANCE* 4	8:21	0:24
TOTAL	1-93	93	9 de fevereiro de 2018-21 de fevereiro de 2019 [131]	49:18	0:32

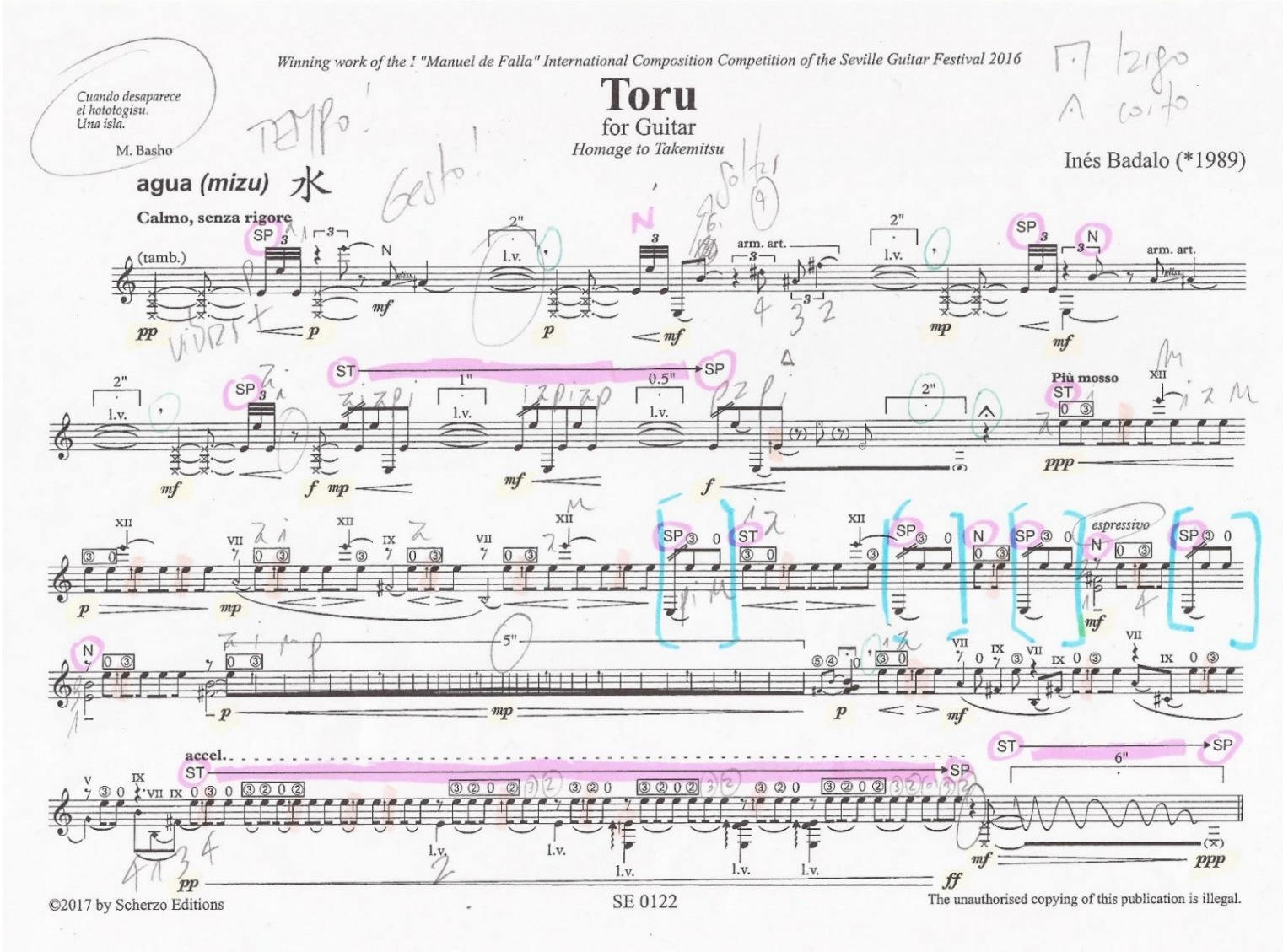
Fonte: O autor.

3.3.2.1 *P1*: Preparação técnica e artística e análise da *performance* a partir da autoavaliação

Para a primeira *performance* de *Toru*, trabalhei a peça durante 20 dias ao longo de 17 sessões. Da mesma forma que com *Homenaje*, o tempo de preparação foi curto, porém decidi dedicar um pouco mais do meu tempo à obra de Badalo, não apenas por ser mais extensa, mas também porque, após a primeira leitura da peça, percebi que teria muitos aspectos dificultosos para resolver. Antes da sT1, dediquei vários dias ao estudo da partitura sem o instrumento, para ir me familiarizando com a escrita e com a organização rítmica, especialmente em *Agua*, o primeiro movimento. Durante as primeiras cinco sessões de estudo fui alternando entre a leitura completa dos movimentos (para ter uma visão geral dos desafios que cada um deles apresentava, a *big picture*) e o trabalho de pequenos fragmentos. Após uma análise das demandas técnicas da obra, considerei muito relevante, desde o início, estudar em detalhe as indicações tímbricas e dinâmicas. Na segunda sessão de estudo, após decidir a digitação de MD de *Estrella*, comento que "*as mudanças tímbricas são fundamentais para o discurso, junto com os crescendos e decrescendos. Tenho que prestar muita atenção a isso*" (DR, sT2).

Devido à quantidade de informação que a partitura contém sobre aspectos agógicos, dinâmicos, tímbricos e rítmicos, utilizei diversas cores na partitura para ajudar a visualizar todas as indicações. Na Figura 20, exemplifico com o primeiro movimento, para o qual utilizei a cor amarela para as indicações de dinâmica, rosa para as indicações de timbre, laranja para as notas em que tinha que fazer uma oscilação atemperada do som e azul para identificar os grupos rápidos dentro da sequência de colcheias irregulares. Com caneta verde, destaquei as indicações de agógica (pausas, respirações e fermatas).

Figura 20 — *Agua*, utilização de diferentes cores e anotações na partitura

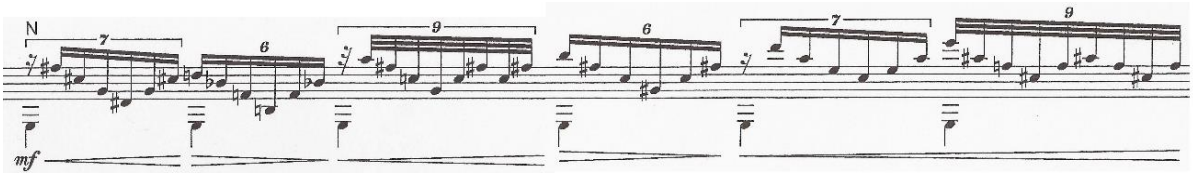


Fonte: Elaboração do autor sobre a partitura de *Toru* de Inés Badalo.

Uma das principais dificuldades foi entender e organizar o aspecto rítmico do primeiro movimento por causa da liberdade métrica que permite a escrita, e pela falta de uma pulsação regular. A indicação é de *Calmo, senza rigore*, e na maior parte do movimento a escrita rítmica combina grupos rápidos de notas sem uma rítmica precisa com a escrita das colcheias irregulares. Uma das estratégias rítmicas e métricas, que utilizei para a seção a partir do *Più mosso*, foi tocar as colcheias irregulares como regulares em um andamento lento, já que ao aumentar o andamento e ao realizar a oscilação na afinação de algumas notas, obtém-se o efeito de irregularidade rítmica.

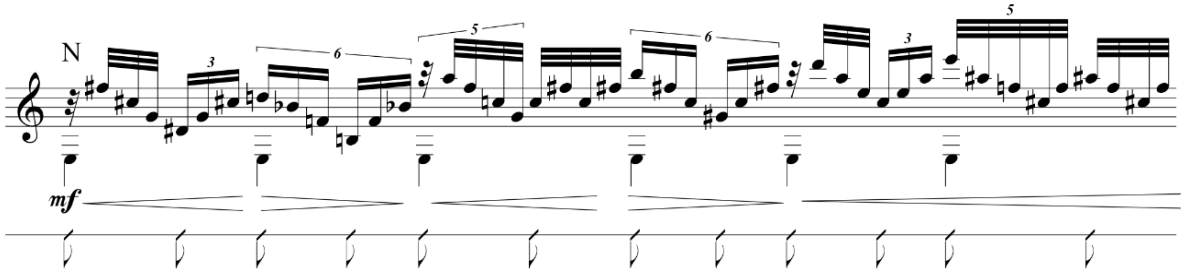
Já a rítmica de *Estrella* foi mais fácil de resolver, devido à escrita dentro de uma pulsação regular. Comecei pensando a pulsação no nível da colcheia e, apesar de não ter ritmos extremamente complexos, as quiálteras de 7 e 9 (Figura 21) nem sempre estavam saindo precisas (no momento de trabalhar as quiálteras de 5, 7 e 9 sempre devia mudar a pulsação para a semínima, já que é bastante intricado realizar 7 ou 9 notas de igual duração em duas pulsações). Comentei algumas dessas dúvidas com Pedro Rodrigues, que sugeriu modificar o ritmo da passagem para maior precisão no estudo (sobretudo em um andamento lento), substituindo as quiálteras de 5 por agrupações de 3+2, as de 7 por 4+3, e as de 9 por 5+4 (Figura 22). Dessa forma, pode-se estudar lentamente com um ritmo preciso e, na hora de tocar no andamento final (rápido), essa diferença não é perceptível.

Figura 21 — *Estrella*, quiálteras de 6, 7 e 9



Fonte: Badalo (2017, p. 9)

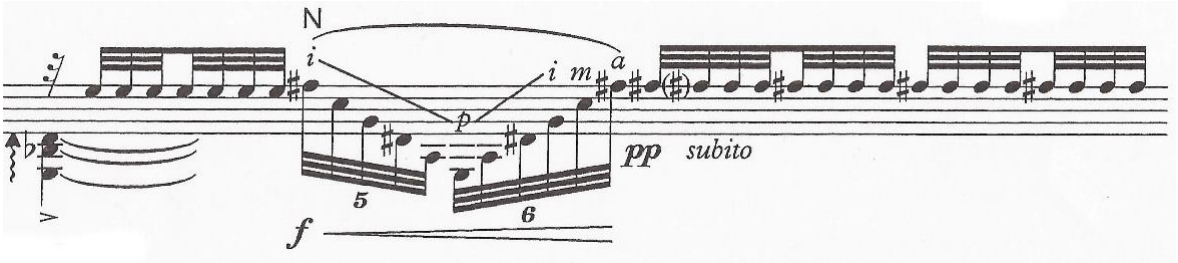
Figura 22 — *Estrella*, rítmica modificada das quiálteras



Fonte: Elaboração do autor sobre a partitura de *Toru* de Inés Badalo.

Outro aspecto de bastante relevância nesta primeira etapa de preparação foi a escolha da digitação. No caso da ME, a digitação está indicada de forma detalhada na partitura. Pelo fato da compositora ser violonista, e pela importância que as características tímbricas adquirem na linguagem dessa obra (sobretudo no primeiro movimento), decidi manter as digitações propostas. Pelo contrário, não há qualquer indicação de digitação de MD na edição, exceto no terceiro sistema de *Estrella*, no motivo que chamarei de *glissando de harpa* (GH), já que cria um efeito similar (Figura 23).

Figura 23 — *Estrella*, digitação de MD proposta na edição



Fonte: Badalo (2017, p. 8)

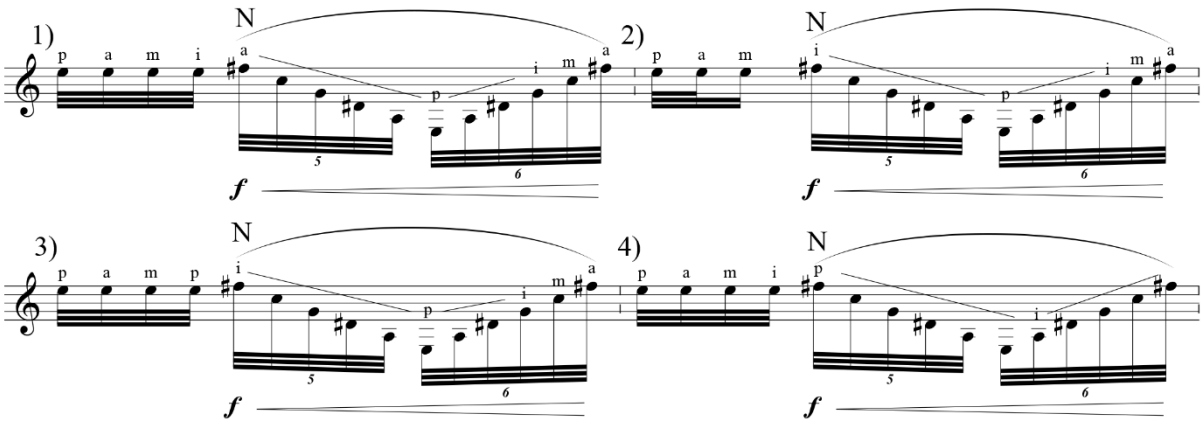
Apesar da digitação de MD proposta na edição para esta passagem ser completamente coerente, busquei alternativas, já que antes de algumas das aparições do GH é realizado um *tremolo*[240] e, desta forma, a repetição do dedo indicador produz uma pequena cesura. Devido ao fato de a compositora conhecer perfeitamente as implicações dessa digitação, pensei que talvez fosse esse o efeito desejado. De todas formas, procurei por algumas alternativas para evitar a repetição de dedo, concluindo em três possibilidades: (1) começar o GH com dedo anular em lugar do indicador; (2) não tocar a última nota do *tremolo* antes do GH; (3) mudar a digitação das últimas 4 notas do *tremolo* antes do GH por *p-a-m-p*, o que sem dúvidas resulta na opção mais difícil. Pedro Rodrigues sugeriu uma quarta possibilidade, que é começar o GH com o dedo polegar utilizando a parte frontal da unha para realizar o movimento ascendente, e tocar as últimas cinco notas (a partir da quinta corda) com dedo indicador, também com a parte frontal da unha (Figura 24). Experimentei durante algumas poucas sessões as quatro opções, e finalmente decidi que, devido ao tempo curto de preparação e à quantidade de aspectos técnicos

[240] A técnica de *tremolo* no violão consiste na repetição rápida de uma nota alternando os dedos da mão direita para criar o efeito de uma nota sustentada. A pesar de existirem violonistas que realizam a digitação de MD diferente (por exemplo com a fórmula *p-i-m-a* ou no caso do *tremolo* flamenco de 5 notas, *p-a-m-i-m*), a digitação mais usual e com a que eu me sinto mais confortável na sua realização é *p-a-m-i*. Segundo Käppel (2016, p. 162), "the finger combination *a-m-i* is the most natural and therefore the fastest stroke sequence.".

e interpretativos que ainda precisava resolver, a digitação proposta na edição era a mais exequível no momento, já que era a que eu tinha mais familiaridade.

Tanto em *Agua* como em *Silencio*, Badalo utiliza afinação com quartos de tom. No caso das notas indicadas com uma seta, o efeito se consegue esticando a corda com a ME, e no caso da última nota de *Silencio*, mudando a afinação com a tarraxa. Devido à falta de familiaridade com esse tipo de afinação, procurei um teclado microtonal virtual[241], para conferir a distância entre as notas e me acostumar à afinação.

Figura 24 — *Estrella*, possibilidades de digitação da MD



Fonte: Elaboração do autor sobre a partitura de *Toru* de Inés Badalo.

Entre a sT6 e sT14, comecei a tocar fragmentos maiores, dividindo cada movimento em três partes, mas ainda com muitos aspectos técnico-interpretativos que não consegui resolver. Na sT7, comento sobre a necessidade de pensar em aspectos extramusicais, como por exemplo o título de cada movimento, para ampliar a imagem mental das peças e desenvolver a ideia interpretativa: "*no primeiro movimento, o título [Agua] me dá uma ideia de fluidez. Acho que essa imagem é bem importante, sobretudo no fragmento a partir do Più mosso, para alcançar essa irregularidade*" (DR, sT7).

Como comentado na seção 3.3.1.1 sobre a preparação de *Homenaje* para a P1, pela falta de tempo devido a compromissos acadêmicos e com outros repertórios, nos últimos dias antes do recital não consegui realizar simulações com o programa completo. Só realizei duas *performances* completas de *Toru* (nas sT16, e sT17), mas ainda com dúvidas e insegurança técnica. Na última sessão comento que "*a interpretação está muito verde ainda, não me sinto seguro. Tem coisas que eu queria trabalhar com mais calma*" (DR, sT17). Não consegui

[241] OFFTONIC. Microtonal synthesizer. Disponível em: https://offtonic.com/synth/. Acesso em: 31 maio 2019.

trabalhar com o metrônomo em *Estrella* no tempo final que eu pretendia (aproximadamente colcheia=120), razão pela qual o andamento na *performance* foi um pouco abaixo do desejado.

Para a P1[242] não cheguei a memorizar nenhum dos três movimentos de *Toru*, e por esse motivo toquei com a partitura no recital. Apesar da exigência técnica do segundo movimento e de não ter conseguido chegar no andamento final que eu pretendia, senti uma maior insegurança na execução de *Agua*, devido principalmente à dificuldade rítmica da escrita. Em uma situação normal, não teria tocado *Toru* naquele recital. Dado o estágio em que a peça se encontrava, teria tomado a decisão pelo menos uma semana antes de não tocá-la e substituí-la por outra peça[243]. No entanto, achei que seria produtivo para a pesquisa ter um registro de uma *performance* ao vivo nesse estágio, e decidi tocá-la do jeito que estava.

Posteriormente à P1, e uns dias antes de começar a preparação para a P2, escutei a gravação do recital em Aveiro e fiz uma autoavaliação dos aspectos que queria trabalhar nas próximas sessões, que podem ser divididos em três categorias: aspectos dinâmicos, aspectos técnicos, e aspectos agógicos/rítmicos, que serão comentados no próximo item.

3.3.2.2 *P2*: Preparação técnica e artística e análise da *performance* a partir da autoavaliação e do GF1

O tempo de preparação para a P2 foi similar a *Homenaje*. Depois de uma pausa de 44 dias e tendo só 5 dias para estudar as peças antes do recital, organizei o trabalho em 4 sessões para resolver os aspectos levantados na autoavaliação da P1, deixando a última sessão para a prática da *performance*. Dentro dos aspectos interpretativos, percebi a importância de trabalhar mais sobre a dinâmica, explorando mais os contrastes – sobretudo em *Silencio* –, e realizando os *crescendos* e *decrescendos* de uma forma mais exagerada.

Em relação aos aspectos técnicos, *Agua* e *Silencio* não têm demandas tão grandes. Já no caso de *Estrela*, o caráter virtuosístico dado pela combinação de passagens com *tremolo* e arpejos com figurações rápidas, demanda um trabalho técnico mais exaustivo, sobretudo em relação à MD. Decidi que o andamento final seria colcheia igual a 130, e estudei esse material trabalhando com metrônomo em diferentes velocidades, e realizando alguns exercícios para desenvolver a precisão e velocidade do *tremolo* (Figura 25), também em velocidades diferentes e com diversas combinações da MD para desenvolver a força em cada dedo (KÄPPEL, 2016).

---

[242] Link da gravação da P1 de *Toru*, disponível em: https://youtu.be/YkuXM4Ds7ng.

[243] De fato, o que eu teria feio em uma situação "normal", teria sido tocar o mesmo programa que tinha tocado nos recitais dos dias 22 e 24 de fevereiro, e tocar a *Sonata Op.47* de Ginastera no lugar de *Toru* e *Homenaje*.

Também decidi trocar a digitação dos GH, realizando a combinação de MD sugerida por Pedro Rodrigues, que evita a repetição do dedo indicador e permite uma sonoridade maior.

Figura 25 — Exercícios para a prática do *tremolo*



Fonte: O autor.

Na última sessão de estudo (sT22), me foquei na execução completa de cada movimento, repetindo algumas passagens específicas. No dia anterior ao recital, por motivo da viagem para Passo Fundo e de ter lecionado *masterclasses* de tarde, não sobrou muito tempo para a preparação. Após as atividades na UPF, e no mesmo dia do recital, estudei a peça durante alguns minutos, repetindo as passagens onde tinha mais problemas técnicos ou interpretativos. Da mesma forma que na P1, não tive tempo para realizar nenhuma SP.

Embora tinha uma maior segurança com respeito à execução da peça do que na P1, ainda sentia muitas dificuldades para a P2[244]. Principalmente dificuldades rítmicas em *Agua* (como tocar aquelas colcheias de forma irregular?) e técnicas em *Estrella*, em relação à MD. O fato de não poder memorizar a peça, exceto em algumas passagens de *Estrella*, me deixou muito submisso à partitura e com uma sensação de limitação. Alguns dias antes da P2, percebi que não conseguiria memorizar a obra. De todas formas, consegui memorizar algumas partes do segundo movimento e estudei a peça dessa forma, lendo na sessão do *tremolo* (sem me preocupar de memorizar), e tirando a vista da partitura nos fragmentos memorizados.

No GF1 não houve tantos comentários em relação a *Toru*, talvez pelo fato de ser a primeira audição e ser desconhecida para os participantes. Comparando com a execução de *Homenaje* na P2, os avaliadores concordaram que em *Toru* houve uma exploração maior dos elementos tímbricos e dinâmicos da minha parte, aspecto que tinha sido criticado na avaliação da *performance* de *Homenaje*. Em relação ao isso, o A2 comenta:

> *Nessa peça [Toru], ele teve mais clareza, ele foi mais corajoso aqui. Claro que é muito diferente a percepção de uma peça que a gente conhece muito bem. [...]. É uma peça bem resolvida, e acho que ele se saiu melhor na exploração de todos os parâmetros, timbre, dinâmica.*

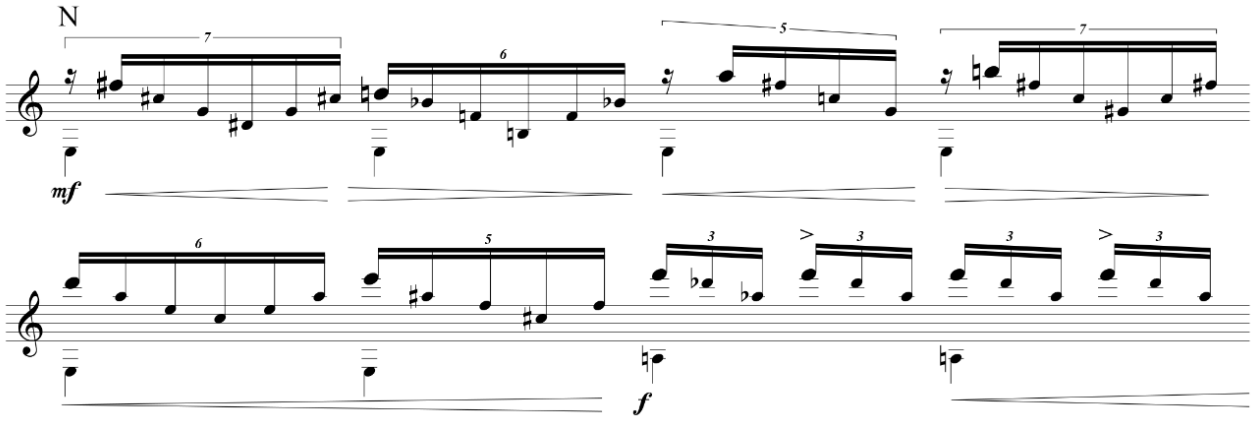
De todas as formas, os avaliadores apontaram alguns aspectos que poderiam melhorar em passagens especificas. Em *Estrella*, o A3 comentou que na passagem com quiálteras, seria

[244] Link da gravação da P2 de *Toru*, disponível em: https://youtu.be/Rlw-RVN-hb4.

importante destacar a melodia da nota aguda diferenciando os planos da textura (Figura 26), e em *Silencio* poderia haver um maior contraste dinâmico e tímbrico entre os acordes arpejados (Figura 27). O tema mais discutido pelos avaliadores foi o aspecto dinâmico da obra, principalmente, os harmônicos do terceiro movimento. O A3 adverte que alguns harmônicos no violão não soam em uma sala grande e com uma acústica seca, e que constitui um grande risco para um intérprete tocar uma peça assim nessas condições. Em relação a isso, o mesmo avaliador também comenta sobre o *pianíssimo* no início da seção de *tremolo* em *Estrella*: "*o pianíssimo no violão no palco, deve ser piano. Se tu fazes um pianíssimo como se estivesses tocando no quarto, no palco não vai se ouvir [...], isso funciona em um estúdio de gravação*" (GF1, A3). Sobre esse tema, o A2 destaca em referência à sequência de *tamboras* do começo do primeiro movimento:

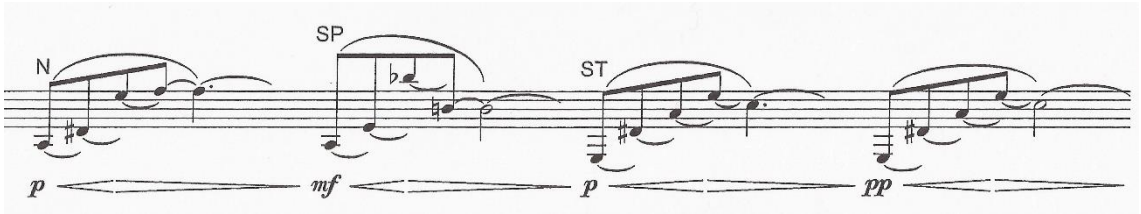
> *no início é ao contrário. Onde está pianíssimo ele faz sempre um pouco mais forte, e parece que ele não vai conseguir chegar no forte, mas ele chega. Parece que começou forte demais e não vai dar certo, e dá certo.*

Figura 26 — *Estrella*, arpejos em quiálteras



Fonte: Elaboração do autor sobre a partitura de *Toru* de Inés Badalo.

Figura 27 — *Silencio*, arpejos



Fonte: Badalo (2017, p. 10)

Apesar de eu considerar que a peça tinha muitos problemas técnicos ainda não resolvidos na P2, os avaliadores não fizeram qualquer comentário sobre isso, com exceção do A2 que percebe o erro no início do terceiro movimento (em lugar de tocar Ré#-Lá no baixo,

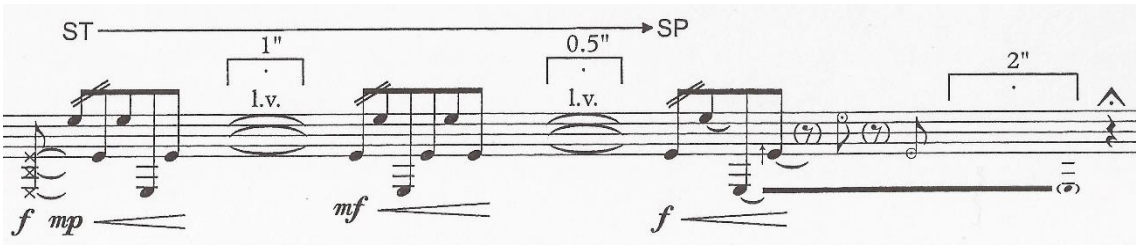
comecei na sexta posição tocando Mi-Lá#, e só percebi ao tentar tocar o primeiro harmônico artificial na primeira corda, pelo qual comecei novamente, mudando a mão de posição).

Na autoavaliação sobre a P2 (feita antes da realização do GF1), notei vários problemas que não foram mencionados na discussão do GF, entre eles: realizar um maior contraste dinâmico e exagerar os *crescendos* e *decrescendos* em *Agua*, assim como organizar a questão rítmica onde ainda tinha muitas dúvidas. No segundo movimento, percebi a necessidade de trabalhar mais a técnica da MD para ter uma maior segurança na execução e poder tocar a peça em um andamento mais alto, bem como ter mais precisão no ritmo, sobretudo na perda de uma pulsação regular na realização dos GH. No último movimento, identifiquei também a dificuldade em obter um som cheio na realização dos harmônicos, e decidi que iria experimentar outras digitações em busca de uma maior sonoridade.

3.3.2.3 *P3*: Preparação técnica e artística e análise da *performance* a partir da autoavaliação e do GF2

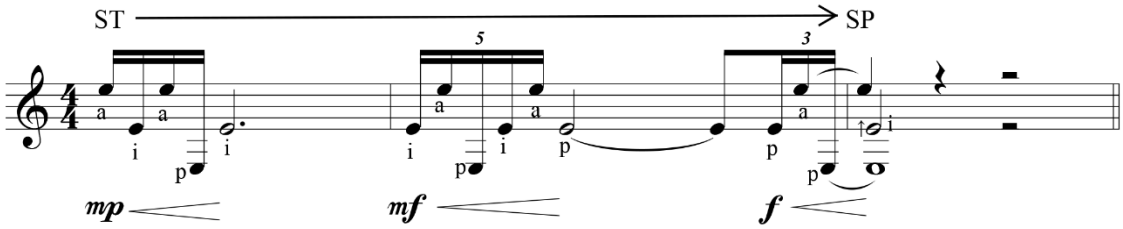
A partir da autoavaliação e dos comentários do GF1, no dia 3 de maio de 2018 comecei a preparação para a P3 de *Toru*, que seria no dia 24 do mesmo mês. Na sT23 dividi o trabalho pensando em uma primeira etapa para resolver os problemas interpretativos, deixando as últimas sessões para o estudo da *performance* e para trabalhar os pontos mais problemáticos. Um dos aspectos mais importantes que devia resolver era a questão rítmica, sobretudo no primeiro movimento. No segundo sistema de *Agua* (Figura 28), notei que pensar essa passagem com um ritmo medido, para fins de estudo, me ajudava a entender muito melhor o ritmo (Figura 29), e no andamento final, o efeito seria o mesmo que se fosse tocado de forma livre.

Figura 28 — *Agua*, figurações rápidas sobre a nota Mi



Fonte: Badalo (2017, p. 7)

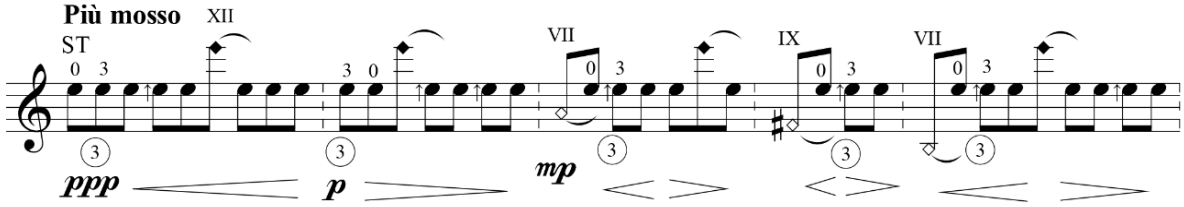
Figura 29 — *Agua*, reescrita do ritmo das figurações rápidas



Fonte: Elaboração do autor sobre a partitura de *Toru* de Inés Badalo.

O segundo problema rítmico que eu tinha em *Agua* era decidir como tocar as colcheias irregulares na seção *Più mosso*. Como estratégia de estudo, e para uma melhor compreensão da organização métrica, pensei em diferentes módulos com combinações de duas e três notas (Figura 30). Isso me ajudou não só a entender melhor o ritmo, como também a memorizar, já que podia fazer outro tipo de relações mentais. Apesar de estudá-las como colcheias regulares, o *bend*[245] realizado em algumas notas para oscilar a sua afinação gera uma desestabilização automática. Meu orientador sugeriu também começar a passagem tocando de forma mais regular, e ir variando o andamento em que se realizam os pequenos grupos de cada módulo, variando a velocidade do *bend* em cada caso (aDW).

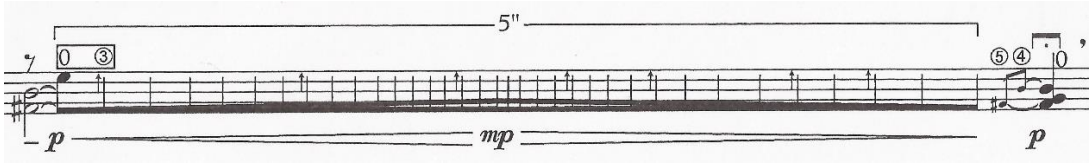
Figura 30 — *Agua*, *Più mosso*, agrupamento e escrita com colcheias regulares



Fonte: Elaboração do autor sobre a partitura de *Toru* de Inés Badalo.

No *accelerando* e *ritardando* do quarto sistema de *Agua* (Figura 31), também pensei em um ritmo medido para poder estudá-lo melhor e entender mais claramente o efeito (Figura 32). O *bend* foi realizado aleatoriamente.

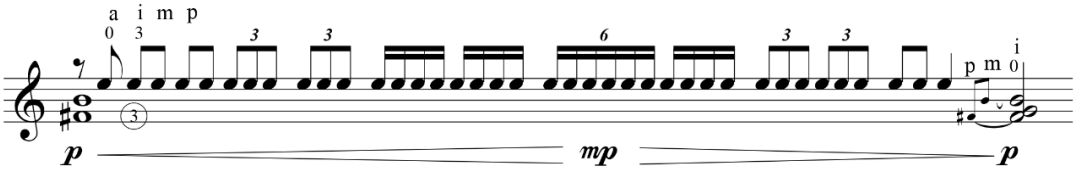
Figura 31 — *Agua*, *accelerando* e *ritardando*



Fonte: Badalo (2017, p. 7)

[245] O *bend* é um recurso muito utilizado na técnica da guitarra, que se realiza esticando a corda verticalmente para mudar a afinação para uma nota mais aguda.

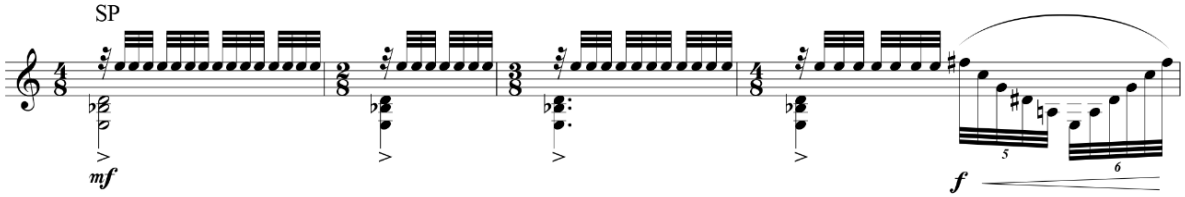
Figura 32 — *Agua*, *accelerando* e *ritardando* com ritmo medido



Fonte: Elaboração do autor sobre a partitura de *Toru* de Inés Badalo.

Como última questão em relação ao aspecto rítmico, organizei metricamente a seção do *tremolo* em *Estrella*, criando diferentes compassos segundo cada motivo. Isso me permitiu organizar melhor as diferentes frases, podendo assim memorizar essa seção mais facilmente. Na Figura 33, exemplifico essa questão com o último sistema da primeira página de *Estrella*.

Figura 33 — *Estrella*, fragmento do *tremolo* organizado em compassos



Fonte: Elaboração do autor sobre a partitura de *Toru* de Inés Badalo.

Considerando os aspectos técnicos, aprofundei o trabalho de MD em *Estrella* feito para a P2, realizando exercícios de arpejo e *tremolo* com metrônomo. Além disso, decidi realizar uma mudança de digitação para facilitar a troca entre o segundo e o terceiro acordes na passagem dos arpejos com quiálteras irregulares. No terceiro acorde, fica mais confortável realizar o *Fá#* da segunda corda com dedo 4, já que esse dedo está na mesma corda na nota Ré do acorde anterior e pode funcionar como guia na mudança de posição, dando mais segurança técnica (Figura 34). Para a P2 decidi manter o dedo 3 no terceiro acorde (o que produziu uma falha técnica perceptível), já que na repetição variada desses acordes, a última nota é o *Fá#* da segunda corda e há muito pouco tempo para realizar o salto com o dedo 4 para tocar a próxima nota (Figura 35). Para a P3, decidi realizar a digitação do *Fá#* com o dedo 4, apesar de não poder mantê-la na repetição variada, facilitando as posições da ME na mudança de posição[246].

No tocante aos aspectos para corrigir no terceiro movimento, experimentei outras digitações de ME em busca de uma maior sonoridade dos harmônicos, mas não consegui achar uma alternativa que funcionasse melhor. Procurei obter maior volume nos harmônicos apoiando o polegar da MD na sexta ou quarta corda (segundo o caso) para ter maior estabilidade, e

[246] *Estrella*, arpejos em quiálteras, P2 e P3, disponível em: https://youtu.be/b5veMIJ7xM0

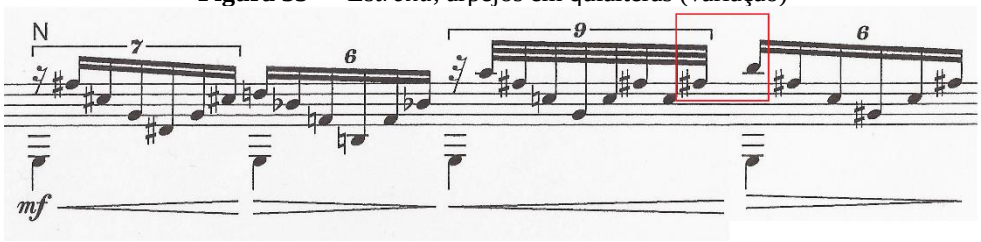
procurei colocar o dedo indicador da MD de uma forma mais vertical, para conseguir obter mais som nos harmônicos[247].

Figura 34 — *Estrella*, digitações dos arpejos em quiálteras



Fonte: Elaboração do autor sobre a partitura de *Toru* de Inés Badalo.

Figura 35 — *Estrella*, arpejos em quiálteras (variação)



Fonte: Elaboração do autor sobre a partitura de *Toru* de Inés Badalo.

Da mesma forma que com *Homenaje*, nos últimos dias antes da *performance* comecei a maior parte das sessões de estudo com uma execução completa da peça, para depois trabalhar aspectos específicos sobre os que queria ter maior segurança ou sobre as passagens que apresentavam maiores dificuldades. Uma semana antes realizei um SP no auditório onde seria o recital e, ao longo dessa semana, realizei mais algumas simulações para me acostumar às sensações de tocar o programa completo.

Apesar de que consegui tocar *Toru* sem a partitura na P3[248], ainda não tinha muita segurança com a memorização já que até as últimas sessões de estudo sentia insegurança de tocar com a partitura. Na SP realizada no Auditorium Tasso Corrêa uma semana antes do recital, precisei tocar com a partitura. De todas formas, para a P3 escolhi tocá-la de memória. Refletindo

[247] *Silencio*, harmônicos, P2 e P3, disponível em: https://youtu.be/OGIiZb9et_A,
[248] Link da gravação da P3 de *Toru*, disponível em: https://youtu.be/yy7qPPw7iu0.

sobre isso posteriormente, talvez não tenha sido uma boa decisão, já que isso me deixou um pouco receoso de sofrer alguma lacuna de memória, produzindo uma sensação de limitação.

Para o A2, a interpretação de *Toru* na P3 está mais acabada, há um maior respeito pelas indicações da compositora do que na P2: "*A questão interpretativa está perfeita, totalmente respeitado o que está escrito*" (GF2, A2). O A1 concorda que a melhora do primeiro movimento é enorme, e que a peça "*funcionou superbem*". Contudo, não achou tão interessante a *performance* de *Estrella* e *Silencio*, questionando se o resultado se deve a um problema na escrita ou na interpretação:

> *Tentando separar o que é interpretação do que é composição, talvez uma falha em Estrella tenha sido não buscar criar mais interesse a partir um efeito virtuosístico maior. Melhorou bastante em relação à performance anterior, mas para mim é insuficiente [...] Em Silencio, o efeito meditativo poderia ser mais bem-feito. O envolvimento emocional teria que ser muito maior para ser convincente, é uma coisa de presença de palco [...]. Tem uma grande exigência de uma coisa que o Rafael não domina, sendo bem sincero, uma exigência enorme de uma coisa que não é o forte dele.* (GF2, A1)

O A2 complementa que "*a questão interpretativa melhorou notavelmente. Se era um trabalho para avaliar a performance de Rafael na questão de respeitar a partitura, está 10 pontos. Resultado artístico, bom, podemos discutir e não terminamos hoje*". O A1 completa a sua ideia afirmando que "*sobre as indicações da compositora no papel, se esse é o julgamento, mais que tudo parabéns. Está realizada a coisa, mas nada disso importa para mim*".

Quanto a alguns aspectos específicos da *performance* da obra, o A2 realiza dois comentários em referência a aspectos dinâmicos. Em primeiro lugar, chama atenção sobre as *tamboras* do início de *Agua*, comentando que todas estão um pouco *forte* e não está bem realizado o *crescendo*, mas não lhe dá muita relevância ao erro. Já sobre o *pianíssimo súbito* do terceiro sistema de *Estrella*, comenta a necessidade de procurar mais sonoridade e aborda a problemática da potência sonora na transposição do estudo em um quarto para uma sala de concerto.

> *Estou sentindo que esse pianíssimo funciona perfeito para o Rafael dentro do seu quarto, mas para mim em uma sala de concerto eu faria piano. Pode ser pela gravação, mas eu não consegui ouvir esse pianíssimo, está inaudível. Eu faria piano para que quem está ouvindo da plateia pudesse ouvir. Dentro do contraste com o fortíssimo, mas que seja audível. [...] O intérprete deve saber que o pianíssimo em uma sala é diferente*. (GF2, A2)

Cabe destacar que esse aspecto já tinha sido mencionado no GF1 e, apesar de eu ponderar a questão, foi uma decisão interpretativa minha continuar realizando o *pianíssimo súbito* quase inaudível.

3.3.2.4 *P4*: Preparação técnica e artística e análise da *performance* a partir da autoavaliação e do GF3

Como já mencionado na preparação de *Homenaje*, após uma pausa de quase cinco meses sem ter contato com obra, retomei o estudo de *Toru* em novembro de 2018 para incluí-la em dois recitais no México. Como não observei diferenças relevantes que justifiquem uma análise separada das duas perfomance, o GF3 foi feito para analisar a última apresentação desta obra, realizada em fevereiro de 2019 na cidade de Puebla, México.

Baseado nos aspectos comentados sobre a P3 no GF2 e na autoavaliação, sintetizei os pontos gerais e específicos que iria trabalhar na preparação das próximas *performances* de *Toru*, indicados a seguir:

- *Agua*:
  - começar pianíssimo e realizar o *crescendo* nas tamboras do início;
  - vibrar a ME nos acordes;
  - respeitar as durações das pausas quando indicadas em segundos e os diferentes tipos de *fermata;*
  - cuidar os ruídos ou cordas soltas ao tirar os dedos depois de notas longas (antes das *tamboras mezzo piano* e *mezzo forte*);
  - deixar soando a nota Lá em harmônico do final do primeiro sistema.

- *Estrella*:
  - destacar mais os acentos nos arpejos do início;
  - ter mais segurança técnica na MD.

- *Silencio*:
  - cuidar os ruídos ao tirar os dedos da ME;
  - maior contraste tímbrico e dinâmico;
  - buscar mais sonoridade nos harmônicos;
  - fazer o *glissando* da última nota mais progressivo.

- Aspectos interpretativos insuficientes: como trabalhar essa questão?

Para facilitar a realização do *crescendo* a partir do *pianíssimo* nas *tamboras* do início de *Agua* utilizei duas estratégias. A primeira foi substituir a digitação de MD. Em lugar de realizar todas as *tamboras* com o polegar da MD, decidi realizar a primeira com o dedo anular, a segunda com o dedo médio, a terceira com o indicador e as últimas duas com o polegar. Dessa forma, busquei associar a tambora de cada dedo com uma dinâmica especifica: anular ao *pianíssimo*, médio ao *piano*, indicador ao *mezzo piano* e polegar ao *mezzo forte* e ao *forte*, repetindo muitas vezes cada *tambora* mudando a intensidade de acordo com a digitação. A segunda estratégia foi, seguindo uma sugestão do meu orientador (aDW), preparar o dedo da MD que tocará a primeira tambora, colocando-o nas cordas antes de tocar. Dessa forma, é muito mais fácil controlar a intensidade.

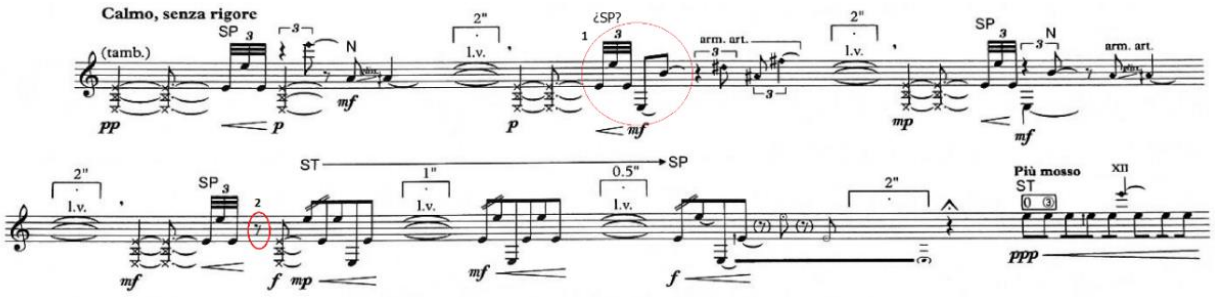
Na mesma passagem, tinha havido alguns ruídos involuntários e uma corda solta ao tirar os dedos depois de notas longas. Decidi utilizar alguns apagadores de precaução para evitar esses erros. No primeiro sistema, após tocar os harmônicos e deixá-los vibrar, coloco os dedos *i-m-a* da MD nas primeiras três cordas, evitando assim soar a terceira corda solta ao tirar o dedo 2. No resto das *tamboras*, coloquei sempre o dedo 4 apoiado nas cordas agudas.

Na sT64, percebo um erro de leitura no final de *Agua*. O efeito de deslizar o dedo indicador da MD sobre as cordas, está indicado mudando gradativamente desde o *sul tasto* ao *sul ponticello*, e não ao contrário como eu estava fazendo. Outras duas dúvidas da notação me surgiram em *Agua*. Na primeira seção, todas as tercinas sobre a nota Mi são realizadas *sul ponticello*, com exceção da segunda aparição que, em teoria, deveria ser *natural* dado que é a última indicação. A segunda dúvida foi em relação à primeira pausa do segundo sistema, já que a *tambora* tem a indicação de deixar soando. Enviei a Figura 36 para a compositora, junto com as seguintes duas perguntas:

1. O gesto do Mi repetido (número 1 na imagem) é *sul ponticello* como nas outras aparições, ou continua a indicação do *natural* anterior?
2. A pausa (número 2 na imagem) também vale para a ressonância da *tambora* anterior? Já toquei isso das duas formas (cortando o som da *tambora* e deixando-o soar), mas eu gostaria de saber como você o pensou.[249]

[249] "*¿Este gesto sobre el mi repetido (número 1 en la imagen) sería SP como en las otras apariciones o continúa la indicación de N anterior?*

Figura 36 — *Agua*, dúvidas sobra a notação

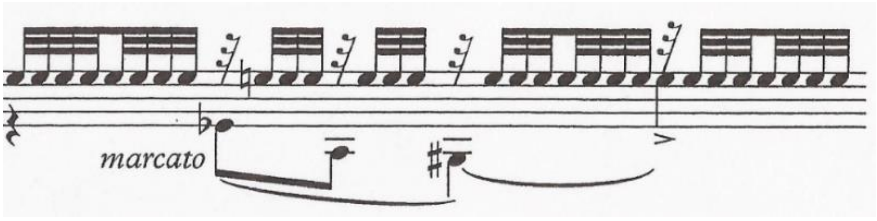


Fonte: Elaboração do autor sobre a partitura de *Toru* de Inés Badalo.

Inés responde: "1. Continua sendo *natural*, se não tiver nenhuma mudança respeito à ultima indicação. 2. A pausa não é respeito à *tambora*, deve deixar soar"[250] (BADALO, 2019).

No segundo movimento, continuei intensificando o trabalho com exercícios de arpejos e *tremolo* para adquirir mais segurança na MD. Também, em busca de maior segurança na execução, fiz duas mudanças de digitação. Na sT54, comento que "uma coisa que permite tê-lo tocado ao vivo algumas vezes, é identificar onde existem problemas que, às vezes, não são fáceis de identificar no estudo". Por exemplo, na realização do motivo Mib-Lá-Sol# do baixo (Figura 37), apesar de não ser uma digitação difícil de realizar, algumas vezes não tinha um bom resultado e na P3 não tinha saído bem. Decido digitar o motivo na primeira posição (Figura 38). Essa digitação também me permite realizar com maior conforto o *marcato* pedido[251].

Figura 37 — *Estrella*, motivo Mib-Lá-Sol#



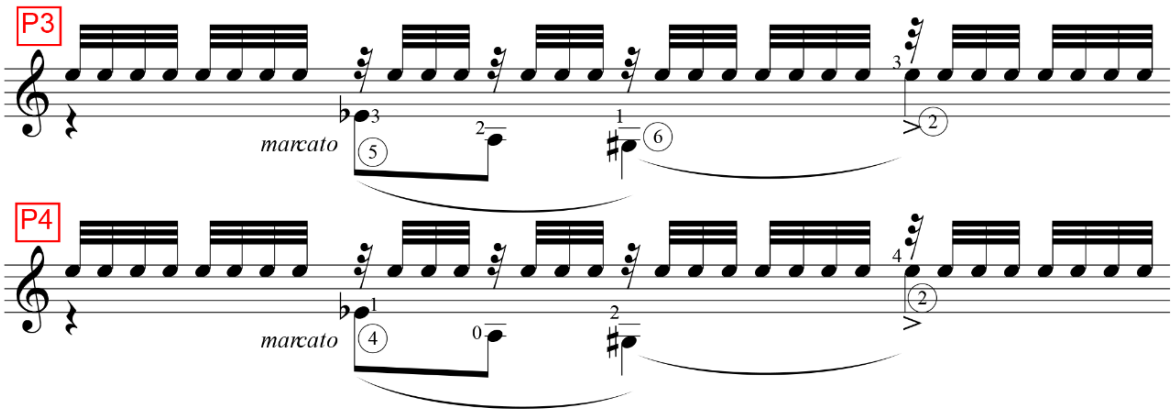
Fonte: Badalo (2017, p. 8)

¿El silencio (número 2 en la imagen) también se aplica a la resonancia de la tambora anterior? Yo lo he tocado de las dos formas (cortando el sonido de la tambora y dejándolo sonar), pero me gustaría saber cómo lo pensaste."

[250] "*1. Continúa siendo N, si no hay ningún cambio es siempre respecto a la última indicación. 2. El silencio no es respecto a la tambora, se debe dejar sonar*"

[251] *Estrella*, motivo Mib-Lá-Sol# nas P3 e P4, disponível em: https://youtu.be/DBDfXX6NcHc.

Figura 38 — *Estrella*, digitação do motivo Mib-Lá-Sol# na P3 e P4

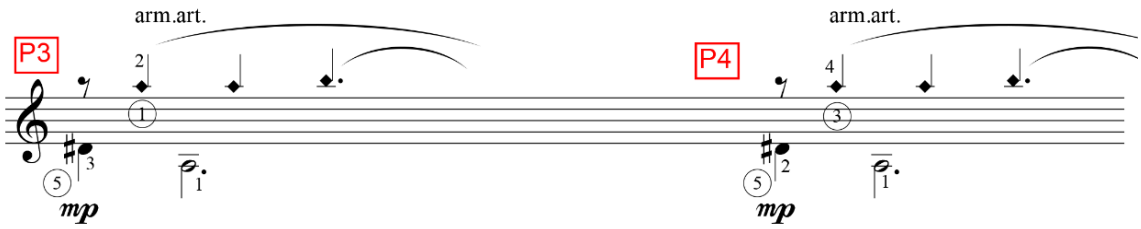


Fonte: Elaboração do autor sobre a partitura de *Toru* de Inés Badalo.

A segunda mudança de digitação foi na MD dos GH. Retornei à digitação proposta na edição, já que a digitação que fazia anteriormente, mesmo que permitisse uma sonoridade maior, era muito difícil de controlar ritmicamente. Para isso, elaborei vários exercícios para controle e sonoridade da MD com essa digitação, trabalhando com cordas soltas com diferentes ritmos e velocidades.

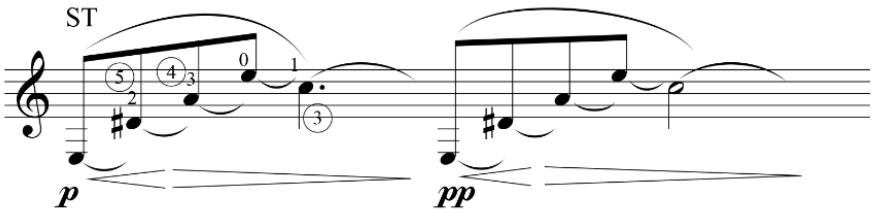
No último movimento, *Silencio*, em busca de uma maior fluidez na execução, procurei digitações que me facilitassem evitar ruídos na ME, e deixar as ressonâncias pedidas, sobretudo nos harmônicos e nas mudanças de posição entre os acordes arpejados e a volta do motivo principal em harmônicos. No final do processo, comento que: "*dei voltas e voltas com a digitação e achei algumas coisas que gostei bem mais. Apesar de ter pouco tempo antes do recital, vou experimentá-las*" (DR, sT88). Em primeiro lugar, mudei a digitação dos dedos 3 e 1 da linha do baixo do início, pelos dedos 2 e 1, e em segundo lugar, digitei o harmônico de Lá da primeira corda na terceira corda, pressionando a nota Ré da sétima casa e tocando com a mão direita no nodo da casa 14 (Figura 39). Essa digitação também me permite realizar os arpejos do final do segundo sistema digitando o Ré# com os dedos 1, 2 e 3, facilitando a sua execução e evitando alguns ruídos que se produziam nas mudanças (Figura 40).

Figura 39 — *Silencio*, digitação dos harmônicos na P3 e na P4



Fonte: Elaboração do autor sobre a partitura de *Toru* de Inés Badalo.

Figura 40 — *Silencio*, digitação dos arpejos



Fonte: Elaboração do autor sobre a partitura de *Toru* de Inés Badalo.

Sobre o final da sT88, comento que: "*tenho que praticar bastante essa digitação porque aí é proibido errar. Se errar se perde todo o clima. É tudo muito sutil, tem que estar perfeito, tenho que estudá-lo bastante*". Com respeito ao *glissando* na afinação da última nota, percebo que consigo fazê-lo mais progressivo utilizando a MD na tarraxa.

Pensando em como aprimorar os aspectos interpretativos de *Toru* (sobretudo em *Estrella* e *Silencio*, como comentado no GF2), decidi enviar algumas dúvidas sobre a obra para a compositora, para ter mais ferramentas para a construção da ideia interpretativa. No dia 10 de janeiro de 2019 enviei um *e-mail* para Badalo com perguntas sobre o processo compositivo de *Toru*, e as referências à música de Takemitsu e à musica japonesa. No dia seguinte, a compositora responde:

> *Toru é uma obra inspirada na música gagaku, música cortesã japonesa do século VIII, não só formalmente, mas também melódica e harmonicamente, partindo como base dos distintos modos Ryo e Ritsu.*
> *A obra se intitula Toru por dois motivos, como homenagem ao compositor Toru Takemitsu, refletindo seu pensamento através de elementos da natureza como a água ou as estrelas. Bem como pelo significado da palavra Toru, que é uma coisa transitória, relacionada com o conteúdo do haiku do poeta japonês do século XVII Matsuo Basho, mostrado no início da partitura: 'Quando desaparece o hototogisu (o cuco). Uma ilha".*
> *A obra está estruturada em três movimentos, correspondendo o primeiro deles à seção Jo da música gagaku, com um caráter meditativo e liberdade rítmica; o segundo movimento corresponde ao Kyu, com um tempo mais estável e acelerado. Quanto ao terceiro movimento, do silêncio, com caráter meditativo, apresenta em harmônicos a melodia do Sakura, uma canção popular japonesa, que vai se desvanecendo aos poucos até desaparecer, como o hototogisu do haiku, chegando ao silêncio.*
> *A respeito dos instrumentos tradicionais japoneses que aparecem refletidos na obra, são a biwa e o shamisem.*[252] (BADALO, 2019)

[252] "*Toru es una obra inspirada en la música gagaku, música cortesana japonesa del siglo VIII, no sólo formalmente, sino también melódica y armónicamente, partiendo como base de los distintos modos Ryo y Ritsu.*
La obra se titula Toru por dos razones, como homenaje al compositor Toru Takemitsu, reflejando su pensamiento a través de elementos de la naturaleza como el agua o las estrellas. Así como por el significado de la palabra Toru, que es algo pasajero, relacionado con el contenido del haiku del poeta japonés del siglo XVII Matsuo Basho, mostrado al principio de la partitura: 'Cuando desaparece el hototogisu (el cuco). Una isla'.
La obra está estructurada en tres movimientos, correspondiendo el primero de ellos a la sección Jo de la música gagaku, con carácter introductorio y libertad rítmica; el segundo movimiento corresponde al Kyu, con un tempo más estable y acelerado. En cuanto al tercer movimiento, del silencio, con carácter meditativo, presenta en

Essas informações sobre a obra me ajudaram a pensar sobre vários aspectos interpretativos. Após ouvir gravações de estilos de música sobre os quais *Toru* se baseia e os instrumentos mencionados por Badalo, compreendi melhor o caráter e a rítmica de cada peça, assim como alguns efeitos pedidos, como as variações de afinação do primeiro movimento ou o *tremolo* de *Estrella*. Na sT67, comento que: "*a seção a partir do Più mosso, está muito difícil de entender. Com a referência do instrumento, a imagem mental que eu tenho agora me ajuda muitíssimo a entender mais a passagem*". Em *Estrella* decido explorar mais os contrastes tímbricos, especialmente nos arpejos do início e no *tremolo*. No caso do terceiro movimento, foi fundamental conhecer a melodia (Figura 41) em que a peça se baseia, e o caráter da melodia original.

Nos últimos dias antes da P4 dediquei algumas sessões de estudo a analisar a gravação da minha *performance* na Pcdmx, nos diversos SP, e em sessões de estudo anteriores, para identificar aspectos técnico-interpretativos que requeriam mais trabalho, assim como a repetição de algumas novas digitações (sobretudo em *Silencio*) que, apesar do pouco tempo que restava para a *performance*, considerei que ajudariam na execução e facilitariam algumas passagens.

Figura 41 — *Sakura Sakura*, início da melodia



Fonte: Disponível em: https://imslp.org/wiki/Sakura_Sakura_(Japanese_Folk_Music). Acesso em: 5 jun. 2019.

armónicos la melodía del Sakura, una canción popular japonesa, que se va desvaneciendo poco a poco hasta desaparecer, como el hototogisu del haiku, llegando al silencio.
En cuanto a los instrumentos tradicionales japoneses que aparecen reflejados en la obra son la biwa y el shamisen."

Apesar de que em *Homenaje* eu senti uma clara diferença na execução ao longo do processo, em *Toru* essa diferença foi muito mais marcada. Desde quase não ser capaz de tocar todas as notas na P1 até uma *performance* que me deixou relativamente satisfeito na P4[253], ainda que não considere que a interpretação reflita totalmente a minha ideia sobre a obra e existam passagens que devem ser mais praticadas com as novas digitações (por exemplo, a passagem de harmônicos de *Silencio*).

Pelo fato de não ter sido possível a realização de um grupo focal para discutir a última interpretação de *Toru* e ter sido realizado um questionário respondido só por dois dos três avaliadores, não houve tanta informação sobre essa obra no último recital. Ao responder sobre os aspectos positivos da minha *performance* de *Toru* na P4, o A2 comenta que "*as dinâmicas foram respeitadas, o gesto está fluído e a execução aparenta ser segura*" (QAP, A2). O A1 (QAP, A1) destaca: "*Fluência do discurso musical: ok, Segurança na execução – Expressividade: ok*". Para o mesmo avaliador, a métrica e o cuidado com os indicadores de expressão e os reguladores foram os aspectos melhor resolvidos nos três movimentos, comentando (especificamente sobre o último movimento) que a *performance* está "*bem resolvida com respeito ao pulso dentro do ad libitum*".

Já em relação aos aspectos que deviam melhorar, os dois avaliadores concordaram que no segundo movimento houve trechos de instabilidade rítmica, especialmente nas sequencias de quiálteras: "*o pulso da semínima no baixo Mi e depois Lá natural está instável e baixa, por causa da alternância de quiálteras: 7,6,9,6,7,9,3,3,3,3,3*" (QAP, A1).

Em relação a aspectos técnicos, o A2 chama a atenção para a clareza na execução de algumas quiálteras, e o A1 considera que a uniformidade rítmica das fusas na seção do *tremolo* às vezes se desequilibra por causa dos acentos.

Para finalizar, o A1 faz uma avaliação final geral da P4, comentando que:

> *as indicações e comentários expostos no ponto 2 [aspectos da performance que deveriam ser melhorados] são detalhes, apenas para se ter em conta para uma próxima performance. Mas a evolução interpretativa de Rafael é mais que notória e positiva*

[253] Link da gravação da P4 de *Toru*, disponível em: https://youtu.be/ht7IUbQDgsQ.

4 QUESTÕES E REFLEXÕES DA EXPERIÊNCIA

A partir da análise da minha experiência na preparação de *Homenaje* e *Toru* ao longo de pouco mais de um ano e cinco *performances* públicas, refletirei nesse capítulo sobre os aspectos mais relevantes sobre a preparação para a *performance* ao vivo, através do diálogo da autoetnografia com a literatura e com os relatos dos violonistas de excelência. Da mesma forma que na análise realizada no capitulo 2, organizei o conteúdo em três grandes temas: (1) a preparação técnica e artística para a *performance* ao vivo; (2) a preparação próxima à *performance*; (3) as características próprias do momento da interpretação musical ao vivo.

4.1 PREPARAÇÃO TÉCNICA E ARTÍSTICA PARA A *PERFORMANCE* AO VIVO

Dentro deste primeiro tópico, estabelecerei as relações entre os aspectos mais importantes dentro da preparação técnica e artística. Aos cinco subtópicos apresentados na análise dos relatos de violonistas de excelência (a preparação artística, a preparação técnica, a prática da *performance*, a visualização e a importância da memorização na execução ao vivo), acrescento reflexões sobre as particularidades em obras contemporâneas de linguagens não tradicionais, contrapondo aspectos levantados na bibliografia e reflexões sobre as particularidades na minha preparação de *Toru,* de Inés Badalo.

4.1.1 Preparação técnica

A criação de uma imagem artística (NEUHAUS, 1973) aparece como um dos conceitos mais relevantes na preparação de uma obra para a *performance* musical. A importância de começar o trabalho com a imagem artística para, em uma primeira aproximação à obra, identificar as dificuldades técnicas, tomar decisões expressivas e interpretativas, e escolher as digitações, é um assunto levantado por vários autores nas pesquisas empíricas (MIKLASZEWSKI, 1989; CHAFFIN IMREH, 1997, 2001, 2002a; HALLAM, 2001; CHAFFIN *et al*., 2003, 2010; CHAFFIN; LOGAN, 2006; CHAFFIN, 2007; LISBOA *et al*., 2018), na bibliografia violonística (RYAN, 1991; MASTERS, 2010), assim como em alguns relatos dos violonistas de excelência entrevistados no capítulo 2 (FERNÁNDEZ, 2017; GARROBÉ, 2017; IVANOVIĆ, 2017).

No meu caso, a criação de uma imagem artística das obras no início da preparação foi importante para identificar os desafios técnicos e, assim, poder tentar superá-los, sempre com

a visão global em mente. Já desde as primeiras sessões, distingui as passagens mais exigentes para mim do ponto de vista mecânico (os GH de *Homenaje* dos c. 4 e 52 e os GH de *Toru*, assim como a o último sistema de *Agua*, o *tremolo* e arpejos em quiálteras em *Estrella*). Porém, é importante destacar que realizei ao longo do processo várias mudanças de digitação (especialmente em *Homenaje*). Curiosamente, todas as mudanças de digitação referentes a questões técnicas (quer dizer, digitações onde avaliei que conseguia realizar a mesma ideia musical, mas de forma mais simples) ocorreram em seções que *a priori* não me apresentaram um grande desafio técnico. No entanto, no decorrer do processo, e especificamente em situações de pressão, percebi que era importante buscar outra alternativa.

Pode-se concluir que, a partir da criação da imagem artística de uma obra e na busca de um ideal interpretativo, a digitação adquire um papel relevante na tomada de decisões ao longo da preparação. É fundamental que a digitação derive da ideia interpretativa (RYAN, 1991, p. 194; CHAFFIN *et al.*, 2003, p. 466; HÉROUX, 2016, p. 317; IVANOVIĆ, 2017; FERNÁNDEZ, 2017; MARCHIONE 2017; ESCOBAR, 2017). De todas formas, influenciado pelas características instrumentais do violão, onde a mesma nota pode ser tocada em diversos lugares gerando numerosas possibilidades de digitação para uma mesma passagem, é usual que as digitações mudem ao longo do processo (MASTERS, 2010, p. 14; HÉROUX, 2016, p. 319, 321, 322; SIEWERS, 2017; FERNÁNDEZ, 2017). Um aspecto fundamental com respeito à digitação é a importância de "testá-la" em momentos de pressão. É frequente existirem digitações que funcionam bem durante o estudo, mas não em uma situação de palco, onde estamos sob um maior nível de pressão. (AZABAGIC, 2003; ESCARPA, 2017 VILOTEAU, 2017). Alguns exemplos de digitações durante a minha preparação que se enquadram nessas caraterísticas, são os trechos indicados nas figuras 14, 15, 37 e 38 e comentados nas seções 3.3.1.3 e 3.3.2.4. Essas passagens aparentemente não tinham dificuldades técnicas relevantes. Ainda assim, no momento da execução pública produziram erros técnicos perceptíveis.

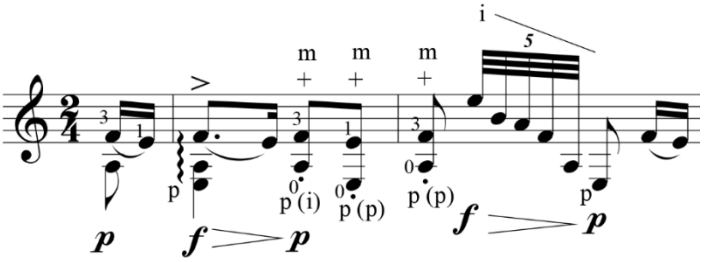
Baseado na análise realizada ao longo desse trabalho, destaco na minha experiência as mudanças de digitação com cinco objetivos:

1) para obter uma maior segurança técnica;
2) para destacar ou facilitar aspectos da articulação;
3) para obter determinada característica tímbrica;
4) para maior precisão rítmica;
5) para facilitar ou destacar ideias interpretativas em relação à agógica.

É importante destacar que em mudanças de digitação em busca de facilitar a mecânica de uma passagem, é primordial considerar a nossa ideia interpretativa em relação ao timbre, à articulação e à coerência discursiva, para avaliar a mudança. O simples fato de a passagem ficar mais fácil não pode ser o único fator a considerar e, na minha opinião, devemos levar sempre em conta as perdas e ganhos que a nova digitação nos proporciona (técnicos e musicais).

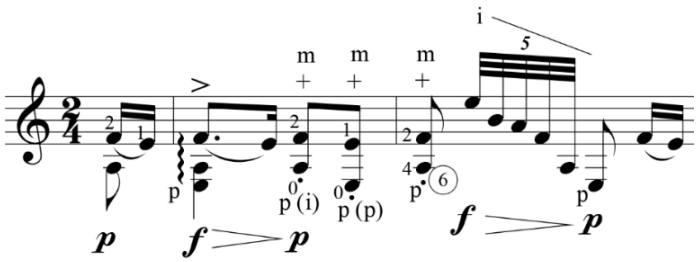
Um exemplo de mudança realizada para facilitar uma determinada articulação se deu nos c.1-2 de *Homenaje*. Nas primeiras três *performances*, realizei o *stacatto* do baixo com apagadores da MD. Apesar de ser possível obter o *stacatto* dessa forma, não sentia confortável o movimento da MD para me posicionar para realizar o GH do c. 2.1.2 (Figura 42). A partir de uma ideia de digitação sugerida pelo meu orientador (aDW) de realizar todos os baixos na sexta corda, experimentei diversas possibilidades e finalmente escolhi realizar apenas o Lá do c. 2.1.1 com o dedo 4. Assim, o *stacatto* foi obtido pela mão esquerda, proporcionando à mão direita mais tempo para preparar o dedo indicador para o GH (Figura 43)[254].

Figura 42 — *Homenaje*, c.1-2, digitação das P1, P2 e P3[255]



Fonte: Elaboração do autor sobre a partitura de *Homenaje* de Manuel de Falla.

Figura 43 — *Homenaje*, c. 1-2, digitação da P4



Fonte: Elaboração do autor sobre a partitura de *Homenaje* de Manuel de Falla.

Uma mudança de digitação que pode exemplificar o item 3 (“para obter determinada característica tímbrica”), é a que realizei nos c. 41-42 de *Homenaje* a partir da P3 (Figura 16,

[254] *Homenaje*, c. 1-4; P1, P2, P3 e P4, disponível em: https://youtu.be/me-uvukqTB0.
[255] A indicação p (i) significa pulsar a corda com o dedo polegar e colocar o dedo indicador para a apagar o som. Da mesma forma, p (p) significa que o apagador será realizado colocando novamente o dedo polegar na corda.

p. 144). A decisão de realizar toda a passagem na primeira posição objetivou não apenas facilitar os aspectos mecânicos do trecho, como também manter a uniformidade tímbrica na linha do baixo[256].

Um exemplo de mudança de digitação (nesse caso de MD) em relação ao ritmo, aconteceu nos GH de *Toru*, (como discutido na seção 3.3.2.1). A primeira mudança (comentada na seção 3.3.2.3) buscou obter uma maior sonoridade e evitar a repetição do dedo indicador. Já para a P4 voltei à digitação proposta na edição, pois me permitia uma maior precisão rítmica.

Por último, também existiram algumas mudanças de digitação para facilitar ou destacar ideias de agógica. Por exemplo, em todas as notas marcadas pelo signo *x* em *Homenaje*, decidi realizar as duas notas sempre com o mesmo dedo da MD para facilitar o efeito de tocá-las ligeiramente *ritenuto* como o compositor pede.

O fato de ter clara a imagem artística no início do processo, permite que as decisões técnicas estejam baseadas em aspectos expressivos e interpretativos. De outra forma, quando as escolhas técnicas são feitas sem considerar a *big picture*, muitas decisões podem mudar ao longo do processo, estendendo o tempo de aprendizagem (CHAFFIN; LEMIEUX, 2004, p. 28). De qualquer maneira, a imagem artística de *Homenaje* e *Toru* não foi um elemento estático, mas sim algo que evoluiu ao longo do processo. O fato de a criação da imagem artística de uma obra ser considerado um processo contínuo por vários autores (FERNÁNDEZ, 2017; HÉROUX, 2018, p. 9), implica que provavelmente haverá mudanças de digitação que respondam às novas ideias. No caso da minha experiência, essa mudança de concepção da imagem artística, teve um maior impacto nas decisões expressivas e interpretativas. Para Fernández (2017), "*uma vez aprendida a peça, no sentido de poder tocá-la do início ao fim, começa um processo de refinamento da ideia musical, que em princípio não tem fim*"[257].

O tempo de preparação de uma obra para a *performance* também vai depender de vários fatores como a dificuldade (em relação às capacidades do intérprete), a afinidade que tenhamos com ela ou com o tipo de linguagem, e o tempo disponível para a preparação. Considerando a organização do processo em diversas etapas, tanto as divisões das etapas propostas na literatura como nos relatos dos violonistas, as mesmas podem se relacionar (com maior ou menor variedade) com os três momentos do processo descritos por Wicinski (1950, *apud* CHAFFIN;

---

[256] *Homenaje*, c. 37-42; P2, P3 e P4, disponível em: https://youtu.be/_G_T_CJAvCQ.

[257] "*Una vez aprendida la pieza, en el sentido de poderla tocar de principio a fin, comienza un proceso de refinamiento de la idea musical, que en principio no tiene fin*."

IMREH, 2002b, p. 100): um primeiro momento de conhecimento da peça e de criação da "imagem artística" da obra; um segundo momento onde são trabalhadas as dificuldades mecânicas e expressivas; e, por último, a terceira etapa, onde os aspectos antes trabalhados se combinam para dar forma à intepretação final. Uma das características na prática dos músicos de excelência é a alternância entre o estudo de seções menores no início do processo, e o aumento gradual a seções mais longas em busca de desenvolver a capacidade de tocar a peça completa de forma fluente (CHAFFIN *et al*., 2003; HÉROUX, 2016, 2018).

Com a finalidade de obter uma execução pública aprimorada, é fundamental que os problemas técnico-mecânicos da peça estejam resolvidos. Isso constitui um aspecto indispensável no processo de preparação (MATARAZZO, 2017; KÄPPEL, 2016; VIEAUX, 2017; YATES, 2017), e é primordial para a concentração (MATARAZZO, 2017; TAMAYO, 2018), para lidar com a ansiedade de palco (ARTZT, 2017; LOPES, 2017) e para alcançar um alto nível interpretativo, expressivo, e comunicacional (GARROBÉ, 2017; MATARAZZO, 2017; TAMAYO, 2018; ZANON, 2018). Ainda quando a segurança técnica é fundamental para uma *performance* de excelência, é apenas o primeiro passo na construção de uma interpretação. A busca pela perfeição técnica deve ser sempre um meio para um fim artístico (CARLEVARO, 1979, p. 31-32), na hora da execução ao vivo são os aspectos expressivos, interpretativos e comunicacionais os que determinam a excelência de uma *performance*. Segundo Käppel (2016, p 236):

> Uma das causas de sentir uma forte sensação de ansiedade de palco é o fato da educação musical – desde o início – está interligada à uma reprodução musical tecnicamente perfeita. Somos "treinados" para tocar tecnicamente perfeito. Isso significa que frequentemente se atribui muita importância aos aspectos técnicos da *performance* e que os aspectos musicais – que servem para agradar os ouvintes – são esquecidos.[258]

Partington, em relação às características por ele observadas no estudo com músicos de excelência, expõe:

> As *performances* de músicos experientes, geralmente, são guiadas por propósitos extratécnico/musicais. Eles aprenderam que as consequências de tentar tocar cada nota tecnicamente perfeita é usualmente decepcionante, incluindo uma forte sensação de ansiedade sobre cometer erros, decepção depois de cometer o erro e geralmente o sentimento de uma resposta fria do público sobre uma execução perfeita, porém pouco comovente [...]. *Performers* experientes se concentram na comunicação criativa e

[258] "*One of the causes of experiencing a strong sense of stage fright is the fact that music education — from the very outset — is interconnected to a technically perfect reproduction of the music. You are 'trained' to play technically perfect. This means that often too much importance is attached to the technical aspects of your performance and that the musical aspects – which serve to please your listeners – are forgotten.*"

> emocional quando estão fazendo música.[259] (PARTINGTON, 1995, p. 146)

Apesar de que para mim *Homenaje* não foi uma obra complexa tecnicamente, e esse aspecto não demandou muito tempo específico de trabalho (repetir muitas vezes determinada passagem para conseguir executá-la, ou ter que criar exercícios específicos para resolver um aspecto mecânico complexo), o desenvolvimento "do mapa da mão direita" descrito na seção 3.3.1.3 foi fundamental para sentir segurança na execução, e assim poder me concentrar nos aspectos expressivos e interpretativos.

4.1.2 Preparação artística

Além da importância da preparação técnica para a *performance* através da tomada de decisões em quanto à digitação e a resolução dos problemas mecânicos de uma obra, os aspectos expressivos e interpretativos são parte fundamental do processo, e devem ser considerados já desde o início da aprendizagem, como foi comentado anteriormente na discussão sobre a criação da imagem artística. A preparação artística começa com a eleição do repertório, considerando as características e possibilidades do intérprete (KLICKSTEIN, 2009, p. 155; MARCHIONE, 2017). É fundamental a busca por uma visão pessoal e original (YATES, 2017), criando ou desenvolvendo uma afinidade com a obra (ASSAD, 2018; LEATHWOOD, 2018), mantendo o aspecto emocional sempre presente durante o processo (TAMAYO, 2018), e absorvendo o conteúdo e fazendo-o próprio (GARROBÉ, 2017).

Na construção de uma interpretação e no desenvolvimento da expressividade, muitas das decisões interpretativas podem ser intuitivas ou deliberadas. É usual, na prática, combinar os dois tipos de aproximação (HALLAM, 1995b; BARRY; HALLAM, 2002; BANGERT *et al*., 2014), apesar de que é comum que os músicos tenham predileção por um deles (BARRY; HALLAM, 2002, p. 156; DUNSBY, 2002, *apud* BANGERT *et al*., 2014, p. 36).

Para o desenvolvimento da construção interpretativa, as ferramentas levantadas na bibliografia e nos relatos dos violonistas foram: (1) análise estrutural da obra para conhecê-la em profundidade (RYAN, 1991; BARRY; HALLAM, 2002; ARTZT, 2017; FERNÁNDEZ, 2017; MATARAZZO, 2017; PÉREZ, 2017; AZABAGIC, 2018; LEATHWOOD, 2018;

---

[259] "*The performance of experienced player, most of the time, is guided by extra-technical/musical ends. They have learned that the consequences of concentrating on trying to play each note with technical perfection are generally disappointing, including high anxiety about making an error, disappointment following the error, and generally cool response from the audience to the perfect, yet unmoving performance […]. Experienced performers concentrate on creative, emotional communication when they are making music.*"

ZANON, 2018); (2) análise contextual referente aos aspectos culturais, históricos e geográficos, e análise de outras obras do mesmo compositor ou do mesmo estilo (RYAN, 1991; PARTINGTON, 1995; PÉREZ, 2017; HÉROUX, 2018; ASSAD, 2018; AZABAGIC, 2018); (3) utilização de gravações de referência com a finalidade de imitar determinados aspectos, ou ouvir diversas possibilidades para estimular a imaginação e fazê-lo diferente (RYAN, 1991; HALLAM, 1995b; PARTINGTON, 1995; GLISE, 1997; LISBOA *et al*., 2005; KLICKSTEIN, 2009; ESCOBAR, 2017; GARROBÉ, 2017; VOLIOTI; WILLIAMON, 2017; AZABAGIC, 2018); (4) a gravação da própria *performance* (RYAN, 1991; KLICKSTEIN, 2009; ARTZT, 2017; ESCARPA, 2017; ESCOBAR, 2017; LEATHWOOD, 2018; KÄPPEL, 2018; ZANON, 2018); (5) a utilização de suporte extramusical como imagens (PARTINGTON, 1995), metáforas (VAN ZIJL; SLOBODA, 2011), a criação de uma história baseada na música e a busca de sensações físicas (HÉROUX, 2018); (6) a exploração de diversas ferramentas expressivas através da realização de diferentes digitações, articulações, dinâmicas, tempos (HÉROUX, 2018), timbres (VAN ZIJL; SLOBODA, 2011; HÉROUX, 2018), e da gestualidade (VAN ZIJL; SLOBODA, 2011); (7) a visualização com e sem partitura (RYAN, 1991; GRONDONA, 2017; HÉROUX, 2018; ZANON, 2018).

Os comentários realizados pelos avaliadores nos grupos focais mostram que nas primeiras *performances* os aspectos interpretativos careciam de mais trabalho. Do meu ponto de vista, nas P1 e P2 eu estava muito preocupado com os aspectos técnicos e sentia muita insegurança na execução. Dessa forma, com o intuito de conservar certa segurança, a *performance* ficou mais contida e sem muito desenvolvimento dos aspectos interpretativos. Considero que só a partir da P3, as peças estavam em condições de ser apresentadas em público, e foi a partir desse recital que consegui me focar mais nos aspectos expressivos.

A gravação da minha execução (durante as sessões de estudo, nos SP e ao vivo) foi um recurso fundamental para poder observar quais aspectos da interpretação eu considerava insuficientes e assim poder trabalhar sobre isso. Nas autoavaliações feitas a partir da escuta da gravação das P1, P2, P3 e P4 (comentadas anteriormente), observam-se esses aspectos relativos à intepretação que incluem comentários sobre técnica, digitação, timbre, dinâmica, articulação, ritmo, agógica, expressividade e gestualidade.

4.1.3 Particularidades do repertório contemporâneo

Existem aspectos relativos à preparação técnica e artística que são característicos do trabalho com repertório contemporâneo. Baseado na literatura que discorre sobre esse tópico

(CLARKE *et al*., 2005, p. 32; VINEY; BLOM, 2015, p. 74) e, na minha preparação de *Toru*, exporei algumas reflexões. Existem várias e importantes pesquisas que abordam essa temática a partir da colaboração entre intérprete e compositor e que brindam informação muito relevante sobre o trabalho de preparação de repertório contemporâneo[260]. Considero que isso implica determinadas características na abordagem da preparação de uma peça, que não foram consideradas na minha experiência. O foco desta pesquisa é o trabalho realizado pelo intérprete a partir de um repertório escrito dentro da tradição ocidental. Por esse motivo, apesar de ter um breve intercâmbio por *e-mail* com a compositora, preferi não discutir com ela detalhes sobre a minha interpretação de *Toru*.

O pianista Philip Thomas (CLARKE *et al*, 2005) comenta sobre a necessidade, na preparação desse tipo repertório, de um estágio prévio ao início do estudo com o instrumento (chamado "*pre-rehearsal preparation*"), para trabalhar de forma detalhada a complexa estrutura rítmica da obra. Na minha preparação, essa ferramenta foi útil, especialmente para o primeiro movimento, para familiarizar-me com a escrita rítmica de Badalo. Apesar de que não foram resolvidos todos os aspectos, esse estágio foi benéfico no aproveitamento do curto tempo de preparação para a P1.

Sobre a proposta realizada por Viney e Blom (2015) da criação de uma plataforma interpretativa para utilizar na preparação de repertório moderno com uma linguagem não tão familiar para o intérprete (discutido na seção 1.1.4.1), exponho as particularidades presentes no meu trabalho com *Toru*. Apesar de que os autores recomendam o estabelecimento dessa plataforma interpretativa antes dos estágios mencionados na literatura, no meu caso foi realizado ao longo de todo o processo. Em minha opinião, esse fato gerou a necessidade de dedicar uma maior quantidade de tempo na prática e caso eu tivesse trabalhado essa plataforma interpretativa desde o começo, poderia ter alcançado alguns resultados técnicos e interpretativos mais rapidamente. A seguir, listo as instâncias da plataforma sugeridas por Viney e Blom, e a relação com a minha experiência:

1) **Conhecer o compositor:** o contato com Badalo e o conhecimento das informações contextuais da obra foram fundamentais para o desenvolvimento da minha ideia interpretativa. Conhecer a inspiração de *Toru* na música *gagaku* japonesa ajudou a entender o caráter dos primeiros dois movimentos, assim como a referência à melodia

[260] Por exemplo *It takes two to tango: A prática colaborativa na música contemporânea* (DOMENICI, 2013); *O intérprete em colaboração com o compositor: uma pesquisa autoetnográfica* (DOMENICI, 2010); *"Recercar" – The collaborative Process as Invention* (FITCH; HEYDE, 2007).

tradicional de *Sakura* em *Silencio* ajudou a entender o significado discursivo dos harmônicos. As referências a instrumentos típicos da música japonesa, como a *biwa* e o *shamisem*, me possibilitou compreender alguns efeitos instrumentais como a irregularidade rítmica e o *bend* na seção *Più mosso* de *Agua*, assim como o efeito de nota repetida (*tremolo*) em *Estrella*;

2) **Ler a partitura:** no caso de *Toru*, existem informações extramusicais presentes na partitura que oferecem pistas para entender a estética e o caráter da obra. Os títulos de cada movimento implicam determinadas atitudes que podem se refletir na gestualidade, na agógica, no timbre e na dinâmica empregadas. Por exemplo, a ideia de fluidez que me gerou o título do primeiro movimento ajudou-me a pensar como executar a rítmica, ou, no caso do último movimento, o lugar expressivo que tinha o silêncio dentro da obra. O *haiku* mostrado no início da partitura também brinda informação relevante para a construção do discurso, possibilitando criar diversas imagens que influenciam a interpretação, como o caráter efêmero da peça comentado por Badalo na comunicação pessoal;
3) **Envolvimento com os parâmetros musicais:** esse ponto implica que todos os parâmetros musicais (altura, ritmo, fraseio, dinâmicas, articulação, etc.) devem ser entendidos nos seus próprios termos, muitas vezes afastados das práticas tradicionais. Isso foi especialmente marcado em *Toru* na resolução da rítmica dos valores irregulares e na importância do timbre e as ressonâncias no último movimento;
4) **Ancoragem:** segundo Viney e Blom (2015), é importante relacionar aspectos particulares da obra com linguagens compositivas que sejam mais familiares para o intérprete. Nesse ponto, foi um pouco mais difícil para mim estabelecer relações. Procurei tecer ligações com a música para violão de Toru Takemitsu, sobretudo em relação ao tratamento tímbrico do violão e à importância que ele tem no discurso, não se limitando a ser um aspecto ornamental, mas sim adquirindo uma importância determinante na estética da peça.
5) **Discussão dos tópicos:** mesmo que o trabalho e a discussão da minha interpretação em uma situação de aula seja proveitoso com qualquer repertório, as orientações que recebi sobre *Toru* nos encontros com Pedro Rodrigues e Daniel Wolff foram fundamentais, gerando sugestões técnicas e interpretativas muito valiosas para a minha preparação da obra. Para Viney e Blom (2015, p. 75),

> pode se argumentar [...] que uma aproximação mais colaborativa para desenvolver uma plataforma interpretativa é benéfica inclusive para intérpretes mais experientes e consagrados na aprendizagem de uma obra solista.[261]

4.1.4 Prática da *performance*

Um dos conceitos fundamentais dessa pesquisa é a diferença entre a *prática* e a *prática da performance* de uma obra. Como comentado na seção 1.2.2, a *prática* se refere a todo o trabalho que se faz para aprender a peça, isolando seções, frases e trabalhando em detalhe diferentes áreas do ponto de vista técnico e musical. Já na *prática da performance*, o objetivo é tocar a peça de forma fluente do começo ao fim e conceber a execução de uma forma mais ampla, pensando no todo mais que nas partes, e destacando os aspectos expressivos, interpretativos e comunicacionais. Pode-se concluir que a prática da *performance* dá-se a partir de três estratégias: (1) simulação da *performance* recriando algumas características de um recital – ou seja tocar as peças do início ao fim, imaginar uma audiência, etc. – (SHEARER, 1991; GLISE, 1997; BARRY; HALLAM, 2002; KLICKSTEIN, 2009; BORG, 2017; ESCARPA, 2017; ESCOBAR, 2017; FERNÁNDEZ, 2017; GARROBÉ, 2017; GRONDONA, 2017; IVANOVIĆ, 2017; PÉREZ, 2017; VIEAUX, 2017; YATES, 2017; ASSAD, 2018; TAMAYO, 2018; ZANON, 2018); (2) realização de *performances* informais, por exemplo, tocar para alguns poucos amigos (SHEARER, 1991; AZABAGIC, 2003; KLICKSTEIN, 2009; MASTERS, 2010; ARTZT, 2017; ESCARPA, 2017; ESCOBAR, 2017; GARROBÉ, 2017; IVANOVIĆ, 2017; SIEWERS, 2017; LEATHWOOD, 2018; LEISNER, 2018); (3) gravação das nossas *performances* (RYAN, 1991; BARRY; HALLAM, 2002; ARTZT, 2017; DUKIC, 2017; ESCARPA, 2017; ESCOBAR, 2017; LEATHWOOD, 2018; VILOTEAU, 2017; LEISNER, 2018; ZANON, 2018).

As vantagens da prática da *performance* durante a preparação (geralmente no estágio final) são: antecipar possíveis problemas que possam surgir no palco, como ansiedade, lapsos de memória ou digitações que não funcionam sob pressão (AZABAGIC, 2003; MASTERS, 2010; ARTZT, 2017; BORG, 2017; ESCARPA, 2017; VILOTEAU, 2017; ZANON, 2018); acostumar-se a tocar as peças na ordem do programa, pensando em questões expressivas e no discurso total mais do que nas partes, considerando o equilíbrio entre tensão e relaxamento (SHEARER, 1991; ASSAD, 2018; DUKIC, 2017; GARROBÉ, 2017; IVANOVIĆ, 2017,

[261] "*It could be argued [...] that a more socially collaborative approach to developing an interpretive platform is beneficial even for established and experienced performers learning a solo work.*"

TAMAYO, 2018; ZANON, 2018); desenvolver a concentração durante o programa completo (ESCARPA, 2017; FERNÁNDEZ, 2017; GARROBÉ, 2017; TAMAYO, 2018; ZANON); e trabalhar sobre a exigência física de um recital (GARROBÉ, 2017, IVANOVIĆ, 2017; ZANON, 2018). Alguns violonistas comentaram sobre a importância de realizar a simulação da *performance* em espaços distintos ao do nosso estudo habitual, para se acostumar a iluminações, acústicas e sensações físicas diferentes (FERNÁNDEZ, 2017, SIEWERS, 2017).

Apesar de que é possível "praticar a *performance*" de uma seção ou incluso de um fragmento de uma peça musical, a prática da *performance* de uma obra (e sobretudo do programa de recital completo) constitui uma das principais ferramentas na preparação para a execução ao vivo, já que permite observar aspectos determinantes no palco relacionados ao total da obra, ao discurso musical e à comunicação, que não podem ser trabalhados de forma aprofundada quando estudamos a obra por seções.

4.1.5 Longe do instrumento: a visualização

Baseado no levantamento bibliográfico e nos relatos analisados, podemos concluir que a visualização é uma ferramenta importante durante o processo de preparação de uma obra para a *performance*. Apesar de alguns dos violonistas de excelência entrevistados comentarem não a utilizar, a grande maioria apontou a sua utilidade. O seu uso é realizado com diversas finalidades, as quais podemos sintetizar em:

1) para aprender repertório novo (IZNAOLA, 2001; DUKIC, 2017; ESCARPA, 2017; ESCOBAR, 2017; IVANOVIĆ, 2017; MARCHIONE, 2017; YATES, 2017);
2) para resolver problemas técnicos-interpretativos (RYAN, 1991; ESCOBAR, 2017; FERNÁNDEZ, 2017; GARROBÉ, 2017; PÉREZ, 2017; YATES, 2017; LEISNER, 2018);
3) para desenvolver a imagem artística da obra (GRONDONA, 2017; HÉROUX, 2018; ZANON, 2018);
4) para memorizar (RYAN, 1991; PROVOST, 1992; HALLAM, 1997; CLARK; LISBOA; WILLIAMON, 2014b; DUKIC, 2017; ESCARPA, 2017; IVANOVIĆ, 2017; VIEAUX, 2018; ASSAD, 2018; AZABAGIC, 2018; LEISNER, 2018; TAMAYO, 2018);
5) para lidar com ansiedade de palco (RYAN, 1991; CLARK; LISBOA; WILLIAMON, 2014b);

6) para desenvolver a concentração (CONOLLY; WILLIAMON, 2004; KÄPPEL, 2016; TAMAYO, 2018);
7) para se preparar para o palco, imaginando a *performance* ao vivo (RYAN, 1991; ISBIN, 1999; CONOLLY; WILLIAMON, 2004; DUKIC, 2017; ESCARPA, 2017; IVANOVIĆ, 2017; TAMAYO, 2018).

Utilizei a visualização em alguns momentos da minha preparação, porém não foi um tópico que desenvolvi na minha experiência. Mostrou-se útil como ferramenta no aprendizado de *Toru*, onde antes do trabalho físico com o instrumento, dediquei um tempo à análise da partitura para compreender a sua construção e sobretudo os aspectos rítmicos da obra. Considero que o fato de ter resolvido algumas dessas questões antes de começar o trabalho com o violão ajudou em otimizar o tempo, já que alguns dos problemas que surgem ao aprender essa obra podem ser resolvidos sem o instrumento.

4.1.6 Importância da memorização na *performance*

A memorização é um dos aspectos centrais na *performance* ao vivo. Dentro das pesquisas empíricas, vários autores destacam a importância e as vantagens da memorização na execução musical ao vivo (CHAFFIN; IMREH, 1997; CHAFFIN *et al*., 2010; HALLAM, 1997; MISHRA, 2002). Já no caso da bibliografia violonística e dos violonistas de excelência entrevistados, essa importância é relativa. Para alguns, é fundamental tocar de memória e as vantagens de fazê-lo são grandes, favorecendo a expressividade e o desenvolvimento da linguagem corporal (RYAN, 1991; KÄPPEL, 2016; MARCHIONE, 2017), a segurança na execução (SHEARER, 1991; ISBIN, 1999), a comunicação (BORG, 2017; IVANOVIĆ, 2017; YATES, 2017), a espontaneidade (IVANOVIĆ, 2017), e a possibilidade de ter todos os sentidos focados na música (ESCARPA, 2017). Por sua vez, outros violonistas consideram que não é um aspecto determinante e as vantagens ou desvantagens de tocar de memória no palco dependem das características de cada intérprete (DUKIC, 2017; ESCOBAR, 2017; FERNÁNDEZ, 2017; LOPES, 2017; VIEAUX, 2017)

Considerando como uma *performance* memorizada ou com a partitura é recebida pelo público, Williamon (1999) realizou uma pesquisa empírica, na qual indagou se uma execução de memória oferece uma “liberdade de expressão absoluta”, cria uma conexão psicológica maior com a plateia, se vale a pena o tempo extra dispendido na memorização de uma obra e se o público com conhecimento musical distingue de formas diferentes *performances*

memorizadas daquelas onde o intérprete utiliza a partitura. O autor concluiu que a execução memorizada foi melhor avaliada do que a não memorizada, sobretudo por parte da audiência com formação musical, "indicando que existe um benefício em gastar tempo extra para assimilar uma peça na memória" (BARROS, 2008, p. 112). Para o autor, a evidência aponta para uma melhora na comunicação como uma das possíveis vantagens de tocar de memória (WILLIAMON, 1999, p. 92). Já Kopiez, Wolf e Platz (2017, p. 2), em um artigo publicado em 2017, replicaram a pesquisa de Williamon (1999) com um "melhor controle sobre os fatores de confusão, como por exemplo, níveis variáveis de proficiência técnica em diferentes condições" e concluíram que as apreciações de uma *performance* específica memorizada (sem uma estante de partituras visível), pode estar baseada em outros fatores além da qualidade interpretativa objetiva, e que não houve diferença na avaliação entre músicos e amadores.

Dentro do meu processo na preparação das obras dessa pesquisa, não dediquei muito tempo à utilização consciente das estratégias especificas de memorização levantadas nos capítulos 1 e 2. Nos momentos de testar a memorização durante o estudo, não percebi grandes problemas em relação a esse aspecto, sobretudo em *Homenaje*. Já em *Toru*, a minha intenção de tocar na P3 sem partitura levou à utilização de algumas estratégias especificas. Apesar de não haver qualquer lacuna de memória durante a *performance*, ainda não me sentia muito seguro devido ao fato de só ser capaz de tocar a obra sem a partitura muito pouco tempo antes do recital.

Nas duas primeiras *performances* (P1 e P2), toquei as duas peças com a partitura e me senti bastante limitado. No entanto, é difícil dizer se foi pelo fato de ler ou de ter pouco tempo de preparação. Pelas características das duas obras preparadas e minhas como intérprete (relativa facilidade para memorizar), o tempo de estudo necessário para me sentir com mais segurança na execução provavelmente teria levado naturalmente à memorização das duas obras. O fato de a P2 ser com partitura e as P3 e P4 serem memorizadas, não suscitou nenhum comentário por parte dos avaliadores nos grupos focais.

4.2 A PREPARAÇÃO PRÓXIMA À *PERFORMANCE*

Nos últimos dias antes da *performance* e no dia do recital, é importante que o foco da prática mude, privilegiando o resultado total. Isso implica em uma redução do tempo dedicado à prática, tocar as músicas completas, tocar lentamente e praticar com o foco no aspecto comunicacional e sonoro (CLARK; LISBOA; WILLIAMON, 2014b, p. 292).

Especificamente no dia da apresentação, o trabalho técnico e musical está dominado por duas estratégias principais: tocar pelo menos uma vez o programa completo (usualmente de uma forma mais tranquila do que será a "*performance* real") e dedicar algum tempo aos pontos mais problemáticos (RYAN, 1993; AZABAGIC, 2003; ARTZT, 2017; BORG, 2017; DUKIC, 2017; ESCOBAR, 2017; GARROBÉ, 2017; IVANOVIĆ, 2017; LOPES, 2017; MATARAZZO, 2017; LEISNER, 2018; ZANON, 2018). Porém, é uma constante a recomendação de não se exigir muito, para conservar energia para o palco.

Outros aspectos relevantes em relação ao dia da *performance* são: manter uma rotina tranquila sem muitos esforços físicos nem mentais (RYAN, 1991; TENNANT, 1995; GLISE, 1997; ESCOBAR, 2017; FERNÁNDEZ, 2017; AZABAGIC, 2018; LEISNER, 2018; ZANON, 2018), manter o foco na *performance* evitando pensamentos negativos e reforçando os positivos (ARTZT, 2017; AZABAGIC, 2003, 2018; ESCARPA, 2017; YATES, 2017; LEISNER, 2018), alimentar-se de uma forma leve para não ter problemas durante a *performance* (RYAN, 1991; ESCARPA, 2017; LEISNER, 2018), e dormir à tarde (RYAN, 1991; TENNANT, 1995; GLISE, 1997; ESCARPA, 2017; ESCOBAR, 2017; LEISNER, 2018).

Para evitar contratempos, acertar os detalhes de iluminação e acústica da sala, realizar um aquecimento e minimizar o *stress* da *performance*, é fundamental chegar no local do recital com antecedência, geralmente entre 45 minutos e uma hora antes da apresentação (ARTZT, 2017; GARROBÉ, 2017; ESCARPA, 2017; VILOTEAU, 2017; AZABAGIC, 2018; LEATHWOOD, 2018; ZANON, 2018). Já sobre o tempo de aquecimento, pode-se afirmar que é um aspecto que depende muito das características de cada intérprete. Alguns preferem dedicar um tempo de aproximadamente meia hora para obter segurança antes de entrar no palco (ESCOBAR, 2017; VIEAUX, 2017; MARCHIONE, 2018), enquanto outros preferem um período mais curto de tempo (MATARAZZO, 2017; TAMAYO, 2018). Um aspecto relevante é a importância de se focar na primeira obra do programa nos últimos minutos antes de entrar no palco, para começar o recital com maior segurança e concentração (ESCARPA, 2017; FERNÁNDEZ, 2017; MARCHIONE, 2018; ZANON, 2018).

Considerando a minha experiência, o fato de nos últimos dias antes das P1 e P2 não poder me focar no total tocando a obra completa e realizar SP (por ter pouco tempo de preparação e ter que dar prioridade à resolução aspectos básicos da execução) deixou-me com muita insegurança para a *performance*. Antes da P1 tinha a sensação de não saber o que iria acontecer com *Toru* ou *Homenaje*, o que me produziu uma grande sensação de desconforto. Já nas P3 e P4, esse aspecto foi totalmente resolvido. Apesar de sempre existirem problemas na execução ao vivo e aspectos que não me deixaram satisfeito, o fato de já ter tocado as obras ao

vivo, de poder realizar SP e dedicar mais tempo ao trabalho em seções maiores e a tocar a obra completa, gerou uma sensação de tranquilidade e de saber que, mesmo com um eventual nervosismo ou problemas durante a execução, um nível mínimo aceitável seria atingido.

Considerando as rotinas no dia do recital, em quase todas as *performances* houve problemas (vida real!). Na P1 estava muito gripado; na P2 dormi muito mal na noite anterior e a sala não tinha camarim, pelo qual não consegui tocar nos últimos 15 ou 20 minutos antes do recital (consegui aquecer na sala antes durante um bom tempo); na P3 o clima estava muito frio e, pela grande diferença de temperatura entre a sala e o camarim, tive que deixar o violão no palco e esperar sem ele os últimos minutos; na Pcdmx a preparação pré-*performance* foi a ideal; e na P4 viajei no mesmo dia do recital, o que me deixou um pouco cansado e me estressei muito na viagem de ônibus[262]. Analisando todas as *performances* (incluindo Pcdmx), não observo uma grande influência desses problemas no resultado. Para Partington (1995), as rotinas pré-*performance* são necessárias, mas não são suficientes, nem funcionam como atalhos que substituam o conhecimento profundo da música a partir de uma boa preparação técnica e musical. Se compararmos a Pcdmx e a P4, onde o nível de preparação foi similar, não percebo grandes diferenças no resultado. De todas formas, foram duas *performances* bem diferentes no que se refere às sensações que tive no palco e o disfrute durante a execução, destacando-se a Pcdmx como muito mais positiva. As características acústicas da sala e as minhas sensações sobre o *feedback* do público (aspectos que serão desenvolvidos na próxima seção) também contribuíram para isso.

4.3 NO PALCO: A *PERFORMANCE*

Apesar de que a minha pesquisa versa sobre a preparação para a *performance* ao vivo, é relevante considerar alguns aspectos próprios do momento no palco, devido às implicações que tem no processo de preparação. A saber: o grau de imprevisibilidade da *performance* ao vivo, o impacto no palco de estratégias na preparação positivas e negativas, e o papel ativo que o público tem e como influencia o *performer*.

Para Doğantan-Dack (2012, p. 37), o fator de imprevisibilidade das *performances* ao vivo se deve à natureza "viva" do ambiente em que se desenvolve e à possibilidade de que um incidente acústico, psicológico ou social possa se produzir. "Embora o intérprete possa buscar eliminar certas incertezas, sempre haverá outras" (DUNSBY, 1995, p. 12, *apud* DOĞANTAN-

[262] Na viagem entre México e Puebla, não me deixaram levar o violão comigo e tive que despachá-lo, o que me deixou muito irritado e com dificuldades de me focar na *performance* no resto do dia.

DACK, 2012, p. 37). Para isso, as vantagens que permite a prática da *perfomance* (discutido na seção 4.1.4) são determinantes para se acostumar a lidar com esses aspectos. Clark, Lisboa e Williamon (2014a) determinaram que os fatores que favoreciam um bom desenvolvimento no palco por parte dos instrumentistas eram: foco na tarefa que realizavam, relaxamento e disfrute da atividade, e uma sensação de confiança e controle. Pelo contrário, uma preparação deficiente, emoções negativas, um sentimento de que o resultado poderia ser melhor e conversa interior (*self-talk*) negativa, eram aspectos característicos de *performances* pior sucedidas.

Durante a *performance* ao vivo, o papel que o público tem na experiência musical adquire grande relevância, influenciando de forma direta (tanto positiva como negativamente) o intérprete e como ele toca no palco (MOELANTS *et al*., 2012, p. 67; CLARK, LISBOA, WILLIAMON, 2014a, p. 28; ESCARPA, 2017; IVANOVIĆ, 2017; MARCHIONE, 2017; ASSAD, 2018). Para Jørgensen (2004, p. 95), *performers* experientes consideram como a plateia vai perceber a *performance* em ambientes com diferentes acústicas, e a perspectiva do público no momento de trabalhar ideias expressivas. Siewers (2017) comenta que é importante tocar durante a preparação em diferentes lugares para se acostumar a diversos âmbitos e resultados sonoros, aspecto que não podemos desenvolver quando todo o trabalho é feito na mesma sala de estudo. A segurança técnico-interpretativa que temos em uma determinada obra vai nos permitir modificar a forma de tocar adaptando a nossa interpretação às características do lugar (FERNÁNDEZ, 2017; TAMAYO, 2018).

A impossibilidade de controlar os fatores externos (público, acústica, outras situações imprevisíveis) pode ser atenuada com uma boa preparação e uma prática sobre como reagir a tais fatores. No caso da minha experiência, observei algumas dessas questões nas sucessivas *performances* de *Homenaje*. Na P2 as características acústicas da sala (seca) fizeram com que muitos detalhes nos aspectos tímbricos, dinâmicos e agógicos não fossem facilmente perceptíveis. Pelo contrário, o auditório da P3 tem uma acústica muito boa, o que permite ao violonista trabalhar de forma mais sutil esses aspectos, obtendo resultados sonoros melhores. Nesse caso (e considerando também que a obra estava melhor preparada), os avaliadores comentaram no GF2 que os aspectos expressivos estavam melhor resolvidos. Já na P4, a sala tinha as mesmas características que a da P2, porém a obra estava em um estágio de preparação muito mais avançado, o que permitiu que eu tivesse mais facilidade para adaptar minha execução às características acústicas do momento, obtendo melhores resultados.

Outro ponto a considerar quando existe presença do público é a questão gestual para acentuar determinados aspectos expressivos. Em *Toru*, considerei que esse elemento era bastante relevante e o trabalhei ao longo das *performances*, especialmente na primeira seção de

Agua (*tamboras*) e no último movimento, conseguindo, na minha opinião, uma melhora na questão comunicativa e expressiva na P4 em comparação às *performances* anteriores. Pode-se observar outro exemplo dessa questão no final de *Homenaje*, onde (por sugestão de Tomas Patterson) realizei na P4 um gesto corporal amplo do braço após a execução da última nota que, mesmo não tendo incidência direta no som, ajuda transmitir uma ideia expressiva[263]. Para Madeira (2017) a utilização desse tipo de gesto (pós-ação) constitui um recurso visual para compensar a incapacidade do violão de sustentar o som por muito tempo.

[263] *Homenaje*, c. 67-70; P2, P3 e P4, disponível em: https://youtu.be/zlZpVPY63BI.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve por objetivo investigar o processo de preparação técnica e artística para a *performance* ao vivo pela perspectiva da figura do *performer*-pesquisador. A experiência piloto realizada permitiu-me identificar problemas metodológicos referentes à parametrização dos aspectos envolvidos na *performance* e à busca de resultados quantitativos que refletissem a relação direta entre a preparação e a *performance* em si. Devido às complexidades e à quantidade de fatores que influenciam essa relação, considerei que o viés metodológico mais apropriado era a partir de um estudo qualitativo, utilizando o recurso do método autoetnográfico, com o intuito de refletir e discutir sobre a minha preparação e as possibilidades de otimizar meu rendimento no palco através de diversas ferramentas obtidas na bibliografia e em questionários abertos e entrevistas semiestruturadas com violonistas de excelência.

Inicialmente, busquei identificar nas pesquisas empíricas e na bibliografia violonística aspectos referentes à temática, constatando a predominância de trabalhos empíricos dentro do marco da psicologia cognitiva, principalmente com pianistas e instrumentistas de corda friccionada como sujeitos de estudo. Dentro da linha de pesquisa de planejamento da execução instrumental, constatei, a partir da revisão sistemática, a predominância de três assuntos referentes à temática desta tese: (1) a organização do processo de preparação de uma obra para a *performance* (estágios da preparação e características da prática); (2) a construção da ideia interpretativa e o processo criativo; (3) a importância da memorização para a execução e estratégias utilizadas pelos músicos para memorização. Já dentro da bibliografia violonística, grande parte dela versa sobre aspectos técnicos e mecânicos do instrumento, não havendo um desenvolvimento maior das questões próprias da preparação de uma obra para o palco. No entanto, nas produções dos últimos anos, o assunto é mencionado com diferente grau de profundidade (AZABAGIC, 2003; GLISE, 1997; ISBIN, 1999; IZNAOLA, 2001; KÄPPEL, 2016; LEISNER, 2018; MASTERS, 2010; PROVOST, 1992; RYAN, 1991; SHEARER, 1991, SHERROD, 1980; TENNANT, 1995). Constatei que a temática é abordada nessa literatura a partir de seis tópicos: (a) características das diferentes etapas na preparação para a *performance*; (b) prática da *performance*; (c) visualização e preparação mental para a *performance*; (d) importância da memorização na *performance* ao vivo e estratégias para trabalhá-la; (e) estratégias para lidar com a ansiedade de palco; (f) rotinas previas à *performance*.

A partir da análise da bibliografia, percebi a necessidade de aprofundar-me em alguns aspectos referentes à preparação para a *performance* musical ao vivo, como as rotinas pré-*performance*, a existência ou não de ferramentas específicas para preparar uma obra para a sua

execução ao vivo (além daqueles necessários para a aprendizagem da execução da obra) e os aspectos mais importantes da execução musical no palco. Muitos desses conhecimentos – essenciais para o desenvolvimento de um instrumentista como *performer*–, geralmente são mencionados em espaços como *masterclasses* ou conversas informais; não obstante, raramente encontram-se na bibliografia. Através da realização de entrevistas e questionários abertos com 23 violonistas de excelência e da análise do meu processo de preparação para cinco apresentações pública de duas obras (avaliadas em grupos focais por três professores e concertistas de violão experientes), constatei a importância dos seguintes fatores:

a) a criação de uma **imagem artística** da obra é fundamental no início do processo, para identificar as dificuldades técnicas, tomar decisões expressivas e interpretativas, e escolher as digitações. Isso permite uma otimização do tempo de prática, evitando a necessidade de ter que "reaprender" a obra ao constatar que algumas ideias não funcionam ou que não são cabíveis;
b) a importância de se ter os aspectos mecânicos resolvidos e uma alta **segurança técnica** para considerar que uma obra está pronta para o palco. No entanto, isso constitui só a pedra fundamental e deve ser uma ferramenta para o desenvolvimento de aspectos **interpretativos**, **expressivos** e **comunicacionais**;
c) as estratégias principais para o desenvolvimento desses três aspectos são: (1) **análise estrutural** da obra para conhecê-la em profundidade; (2) **análise contextual** referente aos aspectos culturais, históricos e geográficos, e análise de outras obras do mesmo compositor ou do mesmo estilo; (3) utilização de **gravações de referência** com a finalidade de imitar determinados aspectos, ou conhecer diversas possibilidades para estimular a imaginação e fazê-lo diferente; (4) a **gravação da própria *performance***; (5) a utilização de **suporte extramusical** como imagens, metáforas, a criação de uma história baseada na música e a busca de sensações físicas; (6) a **exploração de diversas ferramentas expressivas** através da realização de diferentes digitações, articulações, dinâmicas, tempos, timbres, e da gestualidade, o que leva a aspectos mecânicos avançados; (7) a **visualização** com e sem partitura;
d) a importância da preparação de repertório contemporâneo com linguagens não muito familiares ao intérprete, colocar ênfase em alguns aspectos como o **contato com o compositor** para entender a estética da obra, a análise detalhada da partitura em busca de **informações extramusicais**, o estudo minucioso dos **parâmetros musicais** (especialmente o timbre, a dinâmica e o ritmo), a relação com outras **estéticas**

conhecidas pelo *performer*, e o ***feedback*** obtido na interação com colegas e professores;

e) uma vez que o aprendizado de uma peça está alcançado (ser capaz de executar todos os movimentos necessários para transmitir a ideia interpretativa), a necessidade da fase de **prática da *performance*** para desenvolver os aspectos próprios que caracterizam a execução musical ao vivo e estar preparado para os possíveis problemas que possam surgir nela. A prática da *performance* se realiza através de **simulações** de *performance*, **gravação** da própria *performance* e **recitais informais**;

f) a **digitação** adquire um papel preponderante na prática violonística. Ela pode ser pensada segundo a finalidade da *performance* (dependendo se for para uma gravação ou para tocar ao vivo) e é importante testá-la em situações de pressão, já que uma digitação que não apresenta problemas durante o estudo, pode não funcionar corretamente ao vivo;

g) a utilização frequente da **visualização** por parte dos violonistas de excelência, como uma ferramenta fundamental no processo de preparação de uma obra, em complemento à prática com o instrumento, em função de pelo menos um dos seguintes objetivos: (1) para aprender repertório novo; (2) para resolver problemas técnico-interpretativos; (3) para desenvolver a imagem artística da obra; (4) para memorizar; (5) para lidar com ansiedade de palco; (6) para desenvolver a concentração; (7) para se preparar para o palco, imaginando a *performance* ao vivo;

h) a importância da **memorização** para tocar ao vivo, mesmo que alguns dos violonistas entrevistados nesta pesquisa considerem que não é um aspecto determinante e que as vantagens ou desvantagens de tocar de memória no palco dependam das características de cada intérprete. A esse respeito, para a maioria, uma *performance* memorizada é fundamental e muito vantajoso para o intérprete (no caso de repertório solista, não tanto em música de câmara o repertório com orquestra). As *performances* memorizadas, segundo eles, favorecem a **expressividade** e o **desenvolvimento da linguagem corporal**, a **segurança na execução**, a **comunicação**, a **espontaneidade**, a possibilidade de ter todos os **sentidos focados na música**;

i) nos últimos dias antes da *performance*, o trabalho sobre a obra deve privilegiar o **total** acima das particularidades específicas, focando-se na **prática da *performance***. No dia do recital, é importante manter uma rotina tranquila, sem muito esforço físico ou mental, manter o foco na *performance* evitando pensamentos negativos e reforçando os positivos, e alimentar-se de uma forma leve para não ter problemas

digestivos durante a *performance*. Com respeito ao trabalho instrumental, é preferível não praticar em demasia, realizando uma passagem do programa completo (preferencialmente pela manhã) e dedicar um tempo às passagens mais problemáticas;

j) a *performance* possui um grau de **imprevisibilidade** que lhe é característico e o intérprete é afetado pelo **público** de forma positiva ou negativa. É importante considerar essas particularidades durante o processo de preparação. Apesar da impossibilidade de controlar os fatores externos (público, acústica, outras situações imprevisíveis) durante a execução ao vivo, a **prática da *performance*** brinda ferramentas para poder lidar mais eficazmente com os problemas mencionados.

Considerando os aspectos próprios da pesquisa em *performance* e refletindo sobre o papel do músico *performer*-pesquisador, o presente trabalho contribui na construção de um marco teórico-epistemológico relevante para pensar a pesquisa dentro da área das práticas interpretativas. Segundo Domenici (2012, p. 177),

> considerando que a área da performance ainda carece de paradigmas próprios de investigação que contemplem toda a sua complexidade e, sobretudo, que sejam focados no performer e na sua prática, a pesquisa artística adquire um relevante aspecto político ao propiciar que a área se estabeleça como geradora de um corpo de conhecimento legítimo e digno de respeito frente à outras modalidades de pesquisa.

As fontes de informação a partir de metodologias quantitativas e qualitativas que sustentam a pesquisa artística são as mesmas utilizadas em outros tipos de pesquisa. No entanto, na pesquisa artística, adquirem a mesma validez e autoridade aspectos como: depoimentos de músicos a partir de palestras ou entrevistas, soluções encontradas por intérpretes considerados referências para diversos problemas artísticos e seu registro na forma de anotações em partituras, gravações de áudio ou vídeos, a informação que o pesquisador pode obter a partir da observação e reflexão da própria prática artística, etc. É importante considerar que o fato de a *performance* musical ser o objetivo principal do estudo não implica que a pesquisa contenha em si mesma metas artísticas (LÓPEZ-CANO; SAN CRISTÓBAL, 2014, p. 50).

O estudo dos processos artísticos pode ser realizado também a partir de modelos de pesquisa acadêmica. Portanto, é fundamental que a pesquisa informe e seja informada pela própria prática artística (LÓPEZ-CANO; SAN CRISTOBAL, 2014). Para esses autores, é preciso sistematizar a auto-observação em profundidade, organizando o trabalho em três

âmbitos: (1) escolher o que vai ser observado; (2) definir as estratégias de observação; (3) selecionar as estratégias do registro. Nesse ponto, a autoetnografia se apresentou como uma ferramenta adequada para a análise dos dados, através da utilização do diário reflexivo (GRAY; MALINS, 2004) como ferramenta de registro do processo. Assim como para as entrevistas realizadas no capítulo 2, a análise qualitativa dos dados com base nos moldes propostos por Miles e Huberman (1994) mediante a interação constante entre as fases de *redução da informação*, *disposição dos dados* e *extração ou verificação de conclusões*, mostrou-se pertinente aos objetivos da pesquisa. De acordo com Benetti (2017, p. 162), a autoetnografia é um método de investigação adequado para as pesquisas em práticas interpretativas:

> na medida em que registra de forma eficiente e natural o processo habitual de prática do instrumentista e fornece uma descrição completa sobre os elementos envolvidos na execução (ex. processos mentais e físicos envolvidos na execução).

O trabalho desenvolvido ao longo deste processo me permitiu não só fornecer um panorama abrangente sobre o processo de preparação para uma *performance* "otimizada", como também refletir e modificar aspectos da minha própria prática com outros repertórios, permitindo-me ser muito mais consciente das possíveis ferramentas a utilizar para a construção da minha *performance* e da organização das etapas de trabalho. Os aspectos interpretativos, expressivos e comunicacionais adquiriram outra relevância na minha prática atual, observando a importância de dedicar-lhes um maior tempo de trabalho já desde as primeiras instâncias.

Possíveis desdobramentos da pesquisa compreendem uma grande quantidade de possibilidades sobre a aplicação prática dos conceitos desenvolvidos na bibliografia violonística e nos relatos de experiência dos violonistas de excelência. As implicações didáticas da temática dessa pesquisa constituem um possível campo de investigação, através da transformação dos resultados em estratégias pedagógicas efetivas para a preparação de uma *performance* ao vivo em nível de excelência e a sua aplicação com alunos de violão de diferentes níveis. Outra proposta pode envolver pesquisas sobre a relação direta entre as diferentes rotinas pré-*performance* e o resultado no palco.

Apesar da existência de algumas pesquisas sobre o tema (LISBOA *et al*., 2005; VOLIOTI; WILLIAMON, 2017), a utilização de gravações como referência durante o processo de preparação de uma obra ainda é uma temática pouco explorada nas pesquisas. Na minha opinião, existe um certo tabu sobre esse fato, que muitas vezes é visto como uma "falsificação" da personalidade artística do intérprete. A presente pesquisa demostra que a análise de gravações é uma ferramenta utilizada durante a preparação de violonistas de excelência. Uma

pesquisa experimental com violonistas de diferentes níveis para analisar os resultados técnicos e artísticos da utilização de gravações referência durante a preparação, pode apresentar um campo de investigação relevante para a área de práticas interpretativas.

REFERÊNCIAS

AQUINO, F.J.A. Práticas Interpretativas e a Pesquisa em Música: dilemas e propostas. **Revista Opus**, v. 9/2003, p. 103-112, 2003.

ARTZT, Alice. Questionário aplicado por entrevista. Recebido por <rafaeliravedra@hotmail.com>. 10 abr. 2017.

ASSAD, Sérgio. Questionário aplicado por entrevista. Recebido por <rafaeliravedra@hotmail.com>. 1 set. 2018.

AZABAGIC, Denis. **On Competitions**: dealing with Performance Stress. Pacific, MO: Mel Bay Publications, Inc., 2003.

_____. Questionário aplicado por entrevista. Recebido por <rafaeliravedra@hotmail.com>. 11 set. 2018.

BADALO, Inés. **Preguntas sobre Toru** [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por: <rafaeliravedra@hotmail>. 11 jan. 2019.

_____. **Toru for Guitar**: Homage to Takemitsu. Lisboa: Scherzo Editions, 2017.

BANGERT, D. *et al*. Performing Solo Bach: A Case Study of Musical Decision-Making. **Musicae Scientiae**, v. 18, n. 1, p. 35–52, 2019.

BARROS, Luís Cláudio. **A pesquisa empírica sobre o planejamento da execução instrumental**: uma reflexão crítica do sujeito em um estudo de caso. Orientador: Profª. Drª. Any Raquel Carvalho. 2008. Tese (Doutorado) - UFRGS, Porto Alegre, 2008.

BARRY, Nancy H.; HALLAM, Susan. Practice. *In*: PARNCUTT, Richard ; MCPHERSON, Gary E. (ed.). **The Science & Psychology of Music Performance**. New York: Oxford University Press, 2002.

BARTLEET, Brydie-Leigh. Behind the Baton: Exploring Autoethnographic Writing in a Musical Context. **Journal of Contemporary Ethnography**, v. 38, n. 6, p. 713-733, 2009.

BENETTI, Alfonso. **Expressividade e Performance Pianística**. 2013. Tese (Doutorado) - Universidade de Aveiro, Aveiro, 2013.

_____. A autoetnografia como método de investigação artística sobre a expressividade na performance pianística. **Opus**, v. 23, n. 1, p. 147-165, abr. 2017.

BLANCO, Mercedes. Autoetnografía: una forma narrativa de generación de conocimientos. **Andamios**: Revista de Investigación Social, Distrito Federal, México, v. 9, n. 19, p. 49-74, 2012.

BOGDANOVIĆ, Dušan. Homenaje: An Analysis of Manuel de Falla's 'Le Tombeau de Claude Debussy'. **Classical Guitar**, v. 29, n. 11, p. 28-34, 2011.

BORÉM, Fausto; REY, Sonia. Pesquisa em performance musical no Brasil no século XXI: Problemas, tendências e alternativas. *In*: II SIMPOM - Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música, 2012, Rio de Janeiro. **Anais** [...] Rio de Janeiro: UNIRIO, 2012, p.121-168.

BORG, Scott. Questionário aplicado por entrevista. Recebido por <rafaeliravedra@hotmail.com>. 18 abr. 2017.

BUMA, Lori A.; BAKKER, Frank C.; OUDEJANS, Raôul R.D. Exploring the thoughts and focus of attention of elite musicians under pressure. **Psychology of Music**, v. 43, n. 4, p. 459-472, 2014.

BUNGARTEN, Frank. Questionário aplicado por entrevista. Recebido por <rafaeliravedra@hotmail.com>. 23 abr. 2017.

CARDOSO, Francisco. Impact of Public Performance to the Development of Performance Skills. *In*: **Performa '09 - Conference on Performance Studies**. Universidade de Aveiro, Portugal, 2009.

CARLEVARO, Abel. **Escuela de la guitarra**: exposición de la teoría instrumental. Buenos Aires: Ed. Barry, 1979.

CHAFFIN, Roger. Learning Clair de Lune: retrieval practice and expert memorization. **Music Perception**, v. 24, n. 4, p. 377–393, 2007.

CHAFFIN, Roger; IMREH, Gabriela. "Pulling teeth and torture": musical memory and problem solving. **Thinking & Reasoning**, v. 3, n. 4, p. 315–336, 1997.

_____. A comparison of practice and self-report as sources of information about the goals of expert practice. **Psychology of music**, v. 29, n. 1, p. 39–69, 2001.

_____. Practicing Perfection: Piano Performance as Expert Memory. **Psychological Science,** v. 13, n. 4, p. 342-349, 2002a.

_____. CHAFFIN, Roger; IMREH, Gabriela. Lessons From J.S. Bach: Stages of Practice. *In*: CHAFFIN, Roger; CRAWFORD, Mary; IMREH, Gabriela. **Practicing Perfection**: Memory and Piano Performance. Mahwah. NJ: Erlbaum, 2002b. cap. 6, p. 93-138.

CHAFFIN, Roger; LEMIEUX, Anthony F. General Perspectives on Achieving Musical Excellence. *In*: WILLIAMON, Aaron (ed.). **Musical Excellence**: Strategies and Techniques to Enhance Performance. Oxford: Oxford University Press, 2004. p. 19-39.

CHAFFIN, Roger; LOGAN, Gabriela. Practicing perfection: How concert soloists prepare for performance. **Advances in cognitive psychology**, v. 2, n. 2-3, p. 113-130, 2006.

CHAFFIN, R. *et al*. "Seeing the big picture": Piano Practice as Expert Problem Solving. **Music Perception**, v. 20, n. 4, p. 465-490, 2003.

CHAFFIN, R. *et al*. Preparing for memorized cello performance: the role of performance cues. **Psychology of Music**, v. 38, n. 1, p. 3–30, 2010.

CLARK, Terry; LISBOA, Tânia; WILLIAMON, Aaron. An investigation into musicians‘ thoughts and perceptions during performance. **Research Studies in Music Education**, v. 36, n. 1, p. 19-37, 2014a.

_____. Learning to Be an Instrumental Musician. *In*: PAPAGEORGI, Ioulia; WELCH, Graham (ed.). **Advanced Musical Performance**: Investigations in Higher Education Learning. Surrey: Ashgate Publishing, 2014b. p. 287-300.

CLARK, Terry; WILLIAMON, Aaron. Evaluation of a Mental Skills Training Program for Musicians. **Journal of Applied Sport Psychology**, v. 23, n. 3, p. 342-359, 2011.

CLARK, Terry; WILLIAMON, Aaron; LISBOA, Tânia. The phenomenology of performance: Exploring musicians’ perceptions and experiences. *In*: INTERNATIONAL SYMPOSIUM ON PERFORMANCE SCIENCE, 2007, **Anais** [...]. p. 35-40. Disponível em: https://performancescience.org/conference/isps2007/. Acesso em: 26 jun. 2019.

CLARKE, E. *et al*. Interpretation and Performance in Bryn Harrison’s être-temps. **Musicae Scientiae**, v. 19, n. 1, p. 31-74, 2005.

COBUSSEN, Marcel. Musical Performances are (not) Artistic Research. **Online Journal for Artistic Research**, v. 1, n. 1, p. 5-15, 2017. Disponível em: <https://proa.ua.pt/index.php/impar/article/view/688>. Acesso em: 09 mai. 2019.

CONNOLLY, Christopher; WILLIAMON, Aaron. Mental Skills Training. *In*: WILLIAMON, Aaron (ed.). **Musical Excellence**: Strategies and Techniques to Enhance Performance. Oxford: Oxford University Press, 2004. p. 221-245.

CORREIA, Jorge Salgado. Investigação em Performance e a fractura epistemológica. **El oído pensante**, v. 1, n. 2, p. 50-71, 2013. Disponível em: <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/oidopensante/article/view/2994/45454575759461>. Acesso em: 10 mai. 2019.

CORREIA, J. *et al*. **Cahiers of artistic research 1**: When is research artistic research?. Aveiro: UA Editora, 2018. 28 p.

DABENIGNO, Valeria. La sistematización de datos cualitativos desde una perspectiva procesual: De la transcripción y los memos a las rondas de codificación y procesamiento de entrevistas. *In*: BORDA, Pablo *et al*. **Cuaderno 2: Estrategias para el Análisis de Datos Cualitativos**. Buenos Aires: Serie Herramientas Para La Investigación Social, IIGG-UBA, 2017. cap. 2, p. 22-71.

DAVIDSON, Jane W. Practice-based Music Research: Lessons from a Researcher's Personal History. *In*: DOĞANTAN-DACK, Mine (ed.). **Artistic Practice as Research in Music**: Theory, Criticism, Practice. Farnham: Ashgate, 2015. cap. 5, p. 93-106.

DAVIDSON, Jane W.; CORREIA, Jorge Salgado. Meaningful musical performance: A bodily experience. **Research Studies in Music Education**, v. 17, n. 1, p. 70-83, 2001.

DE FALLA, Manuel. **Homenaje**: Pièce de Guitare écrite pour "Le Tombeau de Debussy". Heidelberg: Chanterelle, 1989.

DEMOS, A. P. *et al*. A longitudinal study of the development of expressive timing. **Psychology of Music**, p. 1-17, 2018.

DOĞANTAN-DACK, Mine. The art of research in live music performance. **Music Performance Research**, v. 5, p. 34-48, 2012.

DOMENICI, Catarina. A voz do performer na música e na pesquisa. *In*: II SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICA – SIMPOM. 2012, Rio de Janeiro. **Anais** [...]. Rio de Janeiro, 2012, p. 169-182.

_____. It takes two to tango: A prática colaborativa na música contemporânea. **Revista do Conservatório de Música da UFPel**, Pelotas, n. 6, p. 1-14, 2013.

_____. O Intérprete em colaboração com o compositor: Uma pesquisa autoetnográfica. *In*: XX CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA ANPPOM, 2010, Florianópolis. **Anais** [...]. Florianópolis, 2010.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar**, Curitiba, v. 20, n. 24, p. 213-225, 2004.

DUKE, Robert A.; DAVIS, Carla M.. Procedural memory consolidation in the performance of brief keyboard sequences. **Journal of Research in Music Education**, v. 54, n. 2, p. 111-124, 2006.

DUKIC, Zoran. Entrevista concedida a Rafael Iravedra. Aveiro, 30 out. 2017.

ELLIS, Carolyn; ADAMS, Tony E.; BOCHNER, Arthur P.. Autoethnography: An Overview. *Forum* **Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research**, v. 12, n. 1, 2011. Disponível em: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs1101108>. Acesso em: 07 mai. 2019.

ERICSSON, A.; KRAMPE, R.; TESCH-ROMER, C. The Role of Deliberate Practice in the Acquisition of Expert Performance. **Psychological Review**, Vol. 100, No. 3, p. 363-406, 1993. **Music Educators Journal**.

ESCARPA, Margarita. Entrevista concedida a Rafael Iravedra. Vigo, 8 nov. 2017.

ESCOBAR, José Antonio. Entrevista concedida a Rafael Iravedra. Barcelona, 28 nov. 2017.

FERIGATO, Arícia; FREIRE, Ricardo Dourado. Análise de conteúdo no cotexto da pesquisa em performance musical: A metacognição como objeto de análise. **Percepta – Revista de Cognição Musical**, v.2 (2), p.111-124, 2015.

FERNÁNDEZ, Eduardo. **Técnica, Mecanismo, Aprendizaje**: una investigación sobre el llegar a ser guitarrista. Montevideo: Ed. Art, 2000.

_____. Questionário aplicado por entrevista. Recebido por <rafaeliravedrahotmail.com>. 10 abr. 2017.

FITCH, Fabrice; HEYDE, Neil. 'Recercar' – The Collaborative Process as Invention. **Twentieth-Century Music**, v. 4, n. 1, p. 71-95, mar. 2007.

FREIDIN, Betina. El uso de despliegues visuales en el análisis de datos cualitativos: De la transcripción y los memos a las rondas de codificación y procesamiento de entrevistas. ¿Para qué y cómo los diseñamos?. *In*: BORDA, Pablo *et al*. **Cuaderno 2: Estrategias para el Análisis de Datos Cualitativos**. Buenos Aires: Serie Herramientas Para La Investigación Social, IIGG-UBA, 2017. cap. 3, p. 72-109.

FRIESE, Susanne. **Qualitative Data Analysis with ATLAS.ti**. London: SAGE Publications, 2012.

GABRIELSSON, Alf. The Performance of Music. In: DEUTSCH, Diana (ed.). **The Psychology of Music**. 2. ed. San Diego: Academic Press, 1999. p. 501-602.

_____. Music Performance Research at the Millennium. **Psychology of Music**, v. 31, n. 3, p. 221-272, 2003.

GARROBÉ, Àlex. Entrevista concedida a Rafael Iravedra. Barcelona, 28 nov. 2017.

GINSBORG, Jane; CHAFFIN, Roger. Preparation and spontaneity in performance: A singer's thoughts while singing Schoenberg. **Psychomusicology: Music, Mind & Brain**, v. 21, n. 1-2, 2011.

GINSBORG, Jane; CHAFFIN, Roger; DEMOS, Alexander P. Different roles for prepared and spontaneous thoughts: A practice-based study of musical performance from memory. **Journal of Interdisciplinary Music Studies**, v. 6, n. 2, p. 201-231, 2012.

GLISE, Anthony. **Classical Guitar Pedagogy**: A Handbook for Teachers. Pacific, MO: Mel Bay Publications, Inc., 1997.

GRAY, Carole; MALINS, Julian. **Visualizing research**: A Guide to the Research Process in Art and Design. Aldershot: Ashgate, 2004.

GRONDONA, Stefano. Questionário aplicado por entrevista. Recebido por <rafaeliravedra@hotmail.com>. 12 abr. 2017.

HALLAM, Susan. Professional Musicians' Approaches to the Learning and Interpretation of Music. **Psychology of Music**, v. 23, n. 2, p. 111-128, 1995a.

_____. Professional Musicians' Orientations to Practice: Implications for Teaching. **British Journal of Music Education**, v. 12, n. 1, p. 3–19, 1995b.

_____. The development of memorisation strategies in musicians: Implications for education. **British Journal of Music Education**, v. 14, n. 1, p. 87-97, 1997.

_____. The development of metacognition in musicians: Implications for education. **British Journal of Music Education**, v. 18, n. 1, p. 27–39, 2001.

HÉROUX, Isabelle. Understanding the Creative Process in the Shaping of an Interpretation by Expert Musicians: Two Case Studies. **Musicae Scientiae**, v. 20, n. 3, p. 304-324, 2016.

_____. Creative Processes in the Shaping of a Musical Interpretation: A Study of Nine Professional Musicians. **Frontiers in Psychology**, 9:665, 2018.

HERRERA, Miriam; CREMADES, Roberto. Memorisation in piano students: A study in the Mexican context. **Musicae Scientiae**, v. 18, n. 2, p. 216-231, 2014.

HUISMAN, Lukas *et al*. Musical Complexity and "Embodied Notation": A Study of the Opus Clavicembalisticum (K. S. Sorabji). **Empirical Musicology Review**, v. 12, n. 1-2, p. 59-71, 2017.

IRAVEDRA, Rafael. **A Suíte Imágenes para violão de Carlos Aguirre**: um estudo técnico-interpretativo. Orientador: Profa. Dra. Any Raquel Carvalho. 2014. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Música) - UFRGS, Porto Alegre, 2014.

_____. **Los tres ciclos nordestinos de Marlos Nobre**: Aportes al repertorio de dúo de guitarras desde Latinoamérica. Orientador: Gabriel Ademar Monje. 2011. Trabalho de conclusão de curso (Postítulo de Especialización Superior en Guitarra) - Conservatorio Provincial de Música "Luis Gianneo", Mar del Plata, Argentina, 2011

ISBIN, Sharon. **Classical Guitar Answer Book**. San Anselmo, Calif. : Milwaukee, Wis.: String Letter Publishing, 1999.

IVANOVIĆ , Dejan. Entrevista concedida a Rafael Iravedra. Guimarães, 28 dez. 2017.

IZNAOLA, Ricardo. **On Practicing**: A Manual for Students of Guitar Performance. Pacific, MO: Mel Bay Publications, Inc., 2001.

JÓNASSON , Pétur; LISBOA, Tania. Memorizing Contemporary Music: strategies and memory types. **Thraedir**, 16 fev. 2016. Disponível em: https://www.lhi.is/tolublad-1-memorizing-contemporary-music. Acesso em: 23 set. 2019.

JØRGENSEN , Harald. Strategies for Individual Practice. *In*: WILLIAMON, Aaron (ed.). **Musical Excellence**: Strategies and Techniques to Enhance Performance. Oxford: Oxford University Press, 2004. p. 85-103.

KÄPPEL, Hubert. **The Bible of Classical Guitar Technique**. Germany: AMA Verlag, 2016.

KLICKSTEIN, Gerald. **The Musician's Way**: A Guide to Practice, Performance, and wellness. Oxford: Oxford University Press, 2009.

KOPIEZ, Reinhard; WOLF, Anna; PLATZ, Friedrich. Small Influence of Performing from Memory on Audience Evaluation. **Empirical Musicology Review**, v. 12, n. 1-2, p. 2-14, 5 2017.

LEATHWOOD, Jonathan. Questionário aplicado por entrevista. Recebido por <rafaeliravedra@hotmail.com>. 2 set. 2017.

LEHMANN; ERICSSON 1998. Preparation of a Public Piano Performance: The Relation Between Practice and Performance. **Musicae Scientiae**, v. 2, n. 1, p. 67-94, 1998.

LEISNER, David. **Playing with ease**: a healthy approach to guitar technique. Oxford University Press, 2018.

LISBOA, T. *et al*. Mastery through Imitation: A Preliminary Study. **Musicae Scientiae**, v. 19, n. 1, p. 75-110, 2005.

LISBOA, Tânia; DEMOS, Alexander P.; CHAFFIN, Roger. Training Thought and Action for Virtuoso Performance. **Musicae Scientiae**, v. 22, n. 4, p. 519-538, 2018.

LOPES, Edson. Questionário aplicado por entrevista. Recebido em formato de áudio por <rafaeliravedra@hotmail.com>. 11 abr. 2017.

LÓPEZ-CANO, Rubén. La investigación artística en los conservatorios del espacio educativo europeo. Discusiones, modelos y propuestas. **Cuadernos de Música Iberoamericana**, v. 25-26, p. 213-231, jan./dez. 2013.

_____. Pesquisa artística, conhecimento musical e a crise da contemporaneidade. **Art Research Journal / Revista de Pesquisa em Arte**, v. 2, n. 1, p. 69-94, 2015a. Disponível em: <http://periodicos.ufrn.br/artresearchjournal/article/view/7127>. Acesso em: 09 mai. 2019.

_____. Educar para la investigación-creación: áreas de trabajo, tipos de conocimiento y problemas de implementación. **A contratiempo**, n. 25, 2015b. Disponível em: <http://www.musigrafia.org/acontratiempo/?ediciones/revista-25/artculos/educar-para-la-investigacin-creacin-reas-de-trabajo-tipos-de-conocimiento-y-problemas-de-implementac.html>. Acesso em: 09 mai. 2019.

LÓPEZ-CANO, Rubén: SAN CRISTÓBAL, Úrsula. **Investigación artística en música**: problemas, métodos, experiencias y modelos. 1ª Edición, Barcelona: Fonca-Esmuc 2014.

MADEIRA, Bruno. **O gesto corporal como potencializador de significado na performance violonística**. 2017. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017.

MARCHIONE, Carlo. Questionário aplicado por entrevista. Recebido por <rafaeliravedra@hotmail.com>. 29 jun. 2017.

MASTERS, Martha. **Reaching The Next Level**: A Method for the Experienced Classical Guitarist. Spi edition. Pacific, MO: Mel Bay Publications, Inc., 2010.

MATARAZZO, Lucio. Questionário aplicado por entrevista. Recebido por <rafaeliravedra@hotmail.com>. 9 mai. 2017.

McPHERSON, Gary E.; SCHUBERT, Emery. Measuring Performance Enhancement in Music. *In*: WILLIAMON, Aaron (ed.). **Musical Excellence**: Strategies and Techniques to Enhance Performance. Oxford: Oxford University Press, 2004. p. 61-82.

MEJÍA NAVARRETE, J. Problemas centrales del análisis de datos cualitativos. **Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social**, 1, p. 47-60, 2011.

MIKLASZEWSKI, Kacper. A Case Study of a Pianist Preparing a Musical Performance. **Psychology of Music**, v. 17, n. 2, p. 95-109, 1989.

MIKSZA, Peter. A review of research on practicing: summary and synthesis of the extant research with implications for a new theoretical orientation. **Bulletin of the council for research in music education,** n. 190, p. 51-92, 2011.

MILES, Mathew B.; HUBERMAN, A. Michael. **Qualitative data analysis:** an expanded sourcebook. 2. ed. Thousand Oaks: SAGE Publications, 1994.

MILES, Mathew B.; HUBERMAN, A. Michael; SALDAÑA, Johnny. **Qualitative data analysis**: A Methods Sourcebook. 3. ed. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2014.

MISHRA, Jennifer. A qualitative analysis of strategies employed in efficient and inefficient memorization. **Bulletin of the Council for Research in Music Education**, n.152, p.74-86, 2002.

MOELANTS, Dirk *et al*. The Influence of an Audience on Performers: A Comparison Between Rehearsal and Concert Using Audio, Video and Movement Data. **Journal of New Music Research**, v. 41, n. 1, p. 67-78, 2012.

MOHER, David *et al*. Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses: The PRISMA Statement. **PLoS Med**, v. 6, n. 7, p. e1000097, 2009. DOI https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097. Disponível em: https://journals.plos.org/plosmedicine/article?id=10.1371/journal.pmed.1000097#s1. Acesso em: 23 abr. 2019.

NEUHAUS, Heinrich. **The Art of Piano Playing**. New York: Praeger Publishers, 1973.

PAPAGEORGI, Ioulia. Developing and Maintaining Expertise in Musical Performance. *In*: PAPAGEORGI, Ioulia; WELCH, Graham (Org.). **Advanced Musical Performance. Investigations in Higher Education Learning**. Surrey: Ashgate Publishing, 2014. cap. 18, p. 303-318.

PAPAGEORGI, Ioulia; HALLAM, Susan; WELCH, Graham F. A conceptual framework for understanding musical performance anxiety. **Research Studies in Music Education**, n. 28, p. 83-107, 2007.

PARTINGTON, John T. **Making Music**. Canada: Carleton University Press, 1995.

PEREIRA COUTINHO, Clara. **Metodologia da Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática**. Coimbra: Edições Almedina, 2011.

PÉREZ, Carlos. Questionário aplicado por entrevista. Recebido por <rafaeliravedra@hotmail.com>. 5 mai. 2017.

PROVOST, Richard. **The Art and Technique of Practice**. Music Sales, 1992.

QUIVY, Raymond; VAN CAMPENHOUDT, Luc. **Manual de Investigação em Ciências Sociais**. Tradução: João Minhoto Marques, Maria Amália Mendes e Maria Carvalho. 4. ed. Lisboa: Gradiva, 2005.

ROLAND, David. How Professional Perfomers Manage Performance Anxiety. **Research Studies in Music Education**, n. 2, p. 25-35, 1994.

RUIZ OLABUÉNAGA, José Ignacio. **Metodología de la investigación cualitativa**. 5. ed. Bilbao: Universidad de Deusto, 2012.

RUQUOY, Danielle. Situação de entrevista e estratégia do entrevistador. *In*: ALBARELLO, Luc *et al*. **Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais.** Tradução: Luísa Baptista. 1. ed. Lisboa: Gradiva, 1997.

RYAN, Lee. **The Natural Classical Guitar**: Principles of Effortless Playing. USA: Bold Strummer Ltd, 1991.

SABARIEGO-PUIG, M.; VILÀ-BAÑOS, R.; SANDÍN-ESTEBAN, M. P. El análisis cualitativo de datos con ATLAS.ti. **REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació**, 7 (2), p. 119-133, 2014. Disponível em: <http://www.ub.edu/ice/reire.htm>. Acesso em: 04 ago. 2018.

SANTIAGO, Patrícia Furst. Mapa e síntese do processo de pesquisa em performance e em pedagogia da performance musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 17, p. 17-27, 2007.

SHEARER, Aaron. **Learning the Classic Guitar**: Part 3. Bk&Cd edition. Pacific, MO: Mel Bay Publications, Inc., 1991.

SHERROD, Ronald J. **Guitar master class**: technical exercises by famous guitarists and teachers. Melville, N.Y: Belwin Mills, 1980.

SIEWERS, María Isabel. Entrevista concedida a Rafael Iravedra. Pelotas, 27 jan. 2017.

TAMAYO, Marco. Entrevista concedida a Rafael Iravedra. Salzburg, 10 mar. 2018.

TENNANT, Scott. **Pumping Nylon**: The Classical Guitarist's Technique Handbook. 2 edition. Alfred Music, 1995.

TSINTZOU, Theodora; THEODORAKIS. Memorization strategies of atonal music. *In*: Conference on Interdisciplinaty Musicology (CIM08), 2008, **Anais** [...]. Disponível em: http://web.auth.gr/cim08/. Acesso em: 23 set. 2019.

VAN ZIJL, Anemone G.W.; SLOBODA, John. Performers' Experienced Emotions in the Construction of Expressive Musical Performance: An Exploratory Investigation. **Psychology of Music**, v. 39, n. 2, p. 196–219, 2011.

VIEAUX, Jason. Questionário aplicado por entrevista. Recebido por <rafaeliravedra@hotmail.com>. 26 mai. 2017.

VILOTEAU, Thomas. Questionário aplicado por entrevista. Recebido por <rafaeliravedra@hotmail.com>. 26 abr. 2017.

VINEY, Liam; BLOM, Diana. Preparing Stylistically Challenging Contemporary Classical Repertoire for Performance: Interpreting Kumari. **International Journal of Music Education**, v. 33, n. 1, p. 66–79, 2015.

VOLIOTI, Georgia; WILLIAMON, Aaron. Recordings as learning and practising resources for performance: Exploring attitudes and behaviours of music students and professionals. **Musicae Scientiae**, v. 21, n. 4, p. 499-523, 2017.

WILLIAMON, Aaron. The Value of Performing from Memory. **Psychology of Music**, n. 27, p. 84-95, 1999.

WILLIAMON, Aaron; VALENTINE, Elizabeth. The role of retrieval structures in memorizing music. **Cognitive Psychology**, n.44, p.1-32, 2002.

WILLIAMON, A. *et al*. Shifting the focus of attention between levels of musical structure. **European Journal of Cognitive Psychology**, v. 14, n. 4, p. 493–520, 2002.

WOODY, Robert H. The motivations of Exceptional Musicians. **Music Educators Journal**, Vol 90, Issue3, p. 17-21, 2004.

YATES, Stanley. Questionário aplicado por entrevista. Recebido por <rafaeliravedra@hotmail.com>. 12 abr. 2017.

ZANON, Fabio. Entrevista concedida a Rafael Iravedra. Via Skype, 9 fev. 2018.

APÊNDICES

APÊNDICE 1: Combinações de termos utilizados na Revisão sistemática

Music* performance AND Artistic Preparation

Music* performance AND Technical Preparation

Music* performance AND Performance Planning AND Professional Musicians

Music* performance AND Performance Planning AND Live Performance

Music* performance AND Expression AND Live Performance

Music* performance AND Pre-Performance Routine

Music* performance AND Practice AND Live Performance

Music* performance AND Practice AND Professional Musicians

Music* performance AND Live Performance AND Preparation

Music* performance AND Live Performance AND Artistic idea

Music* performance AND Live Performance AND Communication

Music* performance AND Live Performance AND Process

Music* performance AND Live Performance AND Professional Musicians

Music* performance AND Spontaneity AND Professional Musicians

Music* performance AND Public Performance AND Preparation

Music* performance AND Public Performance AND Process

Music* performance AND Public Performance AND Professional Musicians

Music* performance AND Communication AND Professional Musicians

APÊNDICE 2: Roteiro entrevista com Maria Isabel Siewers

REPERTÓRIO

1) Critérios para a elaboração de um repertório (peças antigas/novas, estilos, dificuldades-Renovação e manutenção)

PROCESSO DE ESTUDO

1) Organização da rotina de estudos
    a. Diferentes etapas
    b. Costuma trabalhar as peças sempre da mesma forma? Poderia exemplificar?
    c. A forma de preparar as peças mudou significativamente com o tempo? De que forma?
2) Trabalhos fora do instrumento
3) Organização de vários repertórios
4) Memorização
5) Simulação da *performance*
6) Depois da primeira *performance*, muda a forma de estudar? Como influi o resultado dessa *performance* no estudo posterior?

PERFORMANCE

1) Rotina durante o dia
2) Como trabalhar a ansiedade? No seu caso mudou com o tempo? De que forma? Caso sim, que motivos considera que influenciaram essa mudança?
3) Exemplo de melhor/pior *performance*. Pode explicar o porquê desse resultado?

PRATICA DOCENTE

1) Erros mais frequentes em alunos ao preparar uma obra para tocar ao vivo.
2) Trabalha esse aspecto de alguma forma nas suas aulas?

APÊNDICE 3: Questionário sobre a preparação da *performance* ao vivo

(Português)

Caro professor,
Sou doutorando em Música (habilitação Práticas Interpretativas - Violão) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sob a orientação do Prof. Dr. Daniel Wolff, e estou desenvolvendo uma pesquisa sobre estratégias para a preparação da *performance* ao vivo.
Gostaria de convidá-lo para a participação na minha pesquisa, respondendo o questionário em anexo, que está sendo enviado para concertistas de referência internacional. Deixo ao seu critério a forma de registrar e enviar as respostas, da maneira que achar mais conveniente. Pode ser por escrito, por mensagem de áudio ou comunicação via Skype ou similar. Meus dados de contato encontram-se ao final desta mensagem. Desde já, agradeço imensamente pelo seu tempo e pela generosidade em responder. Essa informação é de grande importância para minha pesquisa.

Cordialmente,
Rafael Iravedra

QUESTIONÁRIO:

1. Quais estratégias você considera mais relevantes no momento de trabalhar uma obra para tocar em público?
2. Considera a memorização um fator importante para a *performance*? Trabalha este aspecto de alguma forma particular?
3. Utiliza o estudo mental (sem o instrumento) na sua prática habitual? De que forma?
4. Costuma simular o momento da *performance* na sua prática? De que forma?
5. Como é normalmente a sua rotina no dia do recital e nos momentos prévios a entrar no palco?
6. Trabalha de alguma forma o nervosismo na hora de tocar? Isso influencia a forma em que se prepara para tocar em público?
7. Trabalha algumas estratégias especificas para a *performance* com seus alunos? Quais estratégias?
8. Em sua opinião, quais são os erros mais frequentes dos estudantes de violão na preparação para tocar em público?
9. Poderia mencionar uma ou mais apresentações ao vivo em que o resultado não tenha sido satisfatório e, também, outra ou outras apresentações que considere altamente satisfatórias? Quais acredita que foram os motivos para isso?
10. Há alguma outra consideração relevante sobre o assunto que gostaria de agregar?

(Espanhol)

Estimado maestro, este cuestionario que estoy enviando para concertistas considerados referencias internacionales, forma parte de mi trabajo de investigación sobre estrategias para la preparación de la *performance* en vivo que me encuentro realizando en el marco del Doctorado en Guitarra en la Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Brasil) con la orientación del Prof. Dr. Daniel Wolff. Pongo a su consideración la forma de registrar y enviar estas respuestas de acuerdo a lo que le resulte más conveniente. Puede ser por escrito, por mensaje de audio o por comunicación vía Skype o similar. Mis datos de contacto se encuentran al final de este

mensaje. Desde ya, le agradezco inmensamente por su tiempo y generosidad en responder estas preguntas. Esta información es de una importancia invaluable para mi investigación.

Con afecto y admiración.
Rafael Iravedra

CUESTIONARIO:

1. ¿Cuáles considera que son las estrategias más relevantes a la hora de preparar una obra para tocar en público?
2. ¿Considera la memorización un factor importante para la *performance*? ¿Trabaja este aspecto de alguna forma particular?
3. ¿Utiliza el estudio mental (sin el instrumento) en su práctica habitual? ¿De qué forma?
4. ¿Acostumbra simular el momento de la *performance* en su práctica? ¿De qué forma?
5. ¿Cómo suele ser su rutina el día del recital y los momentos previos a subir al escenario?
6. ¿Trabaja de alguna forma el nerviosismo a la hora de tocar? ¿Esto influencia la forma en que se prepara para tocar en público?
7. ¿Trabaja con sus alumnos algunas estrategias específicas para la *performance*? ¿Cuáles?
8. ¿Cuáles considera los errores más frecuentes en los estudiantes de guitarra al momento de preparase para tocar en público?
9. ¿Podría mencionar una o varias presentaciones en vivo en que el resultado no le haya sido satisfactorio y por el contrario otra u otras que considere altamente satisfactorias? ¿Cuáles cree que fueron los motivos para esto?
10. ¿Hay alguna otra consideración relevante sobre el tema que quisiera agregar?

(Inglês)

Dear maestro, this survey is part of my doctoral research, which I am carrying out at the Federal University of Rio Grande do Sul (UFRGS), in Porto Alegre (Brazil), under the guidance of Prof. Dr. Daniel Wolff. The research matter focuses on strategies for preparing for public performances. The methodology I am using includes the questionnaire below, which I am submitting to elite guitar players such as yourself. It may be answered in whichever way is most convenient for you: typewritten, recorded audio message or through live communication via Skype or a similar medium. My contact information is available at the end of this message. I thank you in advance for your time and generosity in answering these questions. This information is of utmost importance for my research.

Yours sincerely,
Rafael Iravedra

SURVEY:

1. What do you consider to be the most relevant strategies when preparing a piece for public performance?
2. Do you consider memorization an important factor for performance? Do you practice this aspect in any particular way?

3. Do you use mental study (without the instrument) in your regular practice? If so, how do you do it?
4. Do you usually simulate the actual performance in your practice? If so, how do you do it?
5. What is your normal routine on the day of the performance and, more specifically, in the moments just before going on stage?
6. Do you do any specific practice to reduce stagefright? Does that has an impact on the way you prepare for a public performance?
7. Do you work on specific strategies for performance with your students? Which ones?
8. What do you consider to be student's most frequent mistakes when preparing for a public performance?
9. Could you mention one or several live performances in which the result was not satisfactory to you, and, on the other hand, one or more which you consider highly satisfactory? What do you think were the reasons for this difference?
10. Are there any further considerations on the topic that you would like to add?

E-mail: rafaeliravedra@hotmail.com
Facebook: https://www.facebook.com/rafael.iravedra
WhatsApp: +55 51 98197-0414
Skype: rafael.iravedra

APÊNDICE 4: Termo de autorização para uso das entrevistas

CARTA DE CESSÃO

Eu, _____, nacionalidade _____, documento de identificação _____, declaro para os devidos fins que autorizo a publicação da entrevista realizada, para fins de investigação e divulgação em meio acadêmico, como parte da tese de doutoramento de Rafael Iravedra, regularmente inscrito no Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sob orientação do Prof. Dr. Daniel Wolff, sem restrições de prazos e citações, desde a presente data.

____de _____de 2019.

_____

Assinatura

APÊNDICE 5: Experiência Piloto — Instrumento de avaliação para a gravação

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

Avaliador/a: _____

Data: _____

Prezado/a avaliador/a:
Por favor avalie a *performance* das peças *Intermezzo* e *Gigue BWV 1006a*, gravadas durante a sessão de estudo do dia 28 de maio de 2017, atribuindo a cada quesito enumerado nas tabelas uma nota de 1 a 10 (é possível utilizar até uma casa decimal). A nota 10 corresponde a uma execução absolutamente impecável.

Desde já, muito obrigado pela sua participação.

Carlos Aguirre – *Intermezzo*

Link da gravação:

	AVALIAÇÃO	**COMENTÁRIOS (opcional)**
Afinação		
Precisão rítmica		
Fluência do discurso musical		
Segurança na execução		
Expressividade		

- Em sua opinião, quais são os principais aspectos da *performance* desta peça que precisariam melhorar? Teria sugestões para a preparação das futuras *performances*?

J.S. Bach – *Gigue BWV 1006a*

Link da gravação:

	AVALIAÇÃO	**COMENTÁRIOS (opcional)**
Afinação		
Precisão rítmica		
Fluência do discurso musical		
Segurança na execução		
Expressividade		

- Em sua opinião, quais são os principais aspectos da *performance* desta peça que precisariam melhorar? Teria sugestões para a preparação das futuras *performances*?

APÊNDICE 6: Experiência Piloto — Instrumento de avaliação para a *performance* ao vivo

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

Avaliador/a: _____

Data: _____

Prezado/a avaliador/a:
Por favor avalie a *performance* ao vivo das peças *Intermezzo* e *Gigue BWV 1006a*, no sarau do dia 29 de maio de 2017, no Auditorium Tasso Corrêa (Porto Alegre), atribuindo a cada quesito enumerado nas tabelas uma nota de 1 a 10 (é possível utilizar até uma casa decimal). A nota 10 corresponde a uma execução absolutamente impecável.
Desde já, muito obrigado pela sua participação.

Carlos Aguirre – *Intermezzo*

	AVALIAÇÃO	**COMENTÁRIOS (opcional)**
Afinação		
Precisão rítmica		
Fluência do discurso musical		
Segurança na execução		
Expressividade		

- Em sua opinião, quais são os principais aspectos da *performance* desta peça que precisariam melhorar? Teria sugestões para a preparação das futuras *performances*?

- Com base na gravação realizada na sessão de estudo dessa peça, considera que alguns aspectos estavam bem resolvidos e não saíram bem na *performance* ao vivo? Quais?

J.S.Bach – *Gigue BWV 1006a*

	AVALIAÇÃO	**COMENTÁRIOS (opcional)**
Afinação		
Precisão rítmica		
Fluência do discurso musical		
Segurança na execução		
Expressividade		

- Em sua opinião, quais são os principais aspectos da *performance* desta peça que precisariam melhorar? Teria sugestões para a preparação das futuras *performances*?

- Com base na gravação realizada na sessão de estudo dessa peça, considera que alguns aspectos estavam bem resolvidos e não saíram bem na *performance* ao vivo? Quais?

APÊNDICE 7: Roteiro para os Grupos Focais

GRUPO FOCAL: Pesquisa sobre a preparação para a *performance* ao vivo

Doutorando: Rafael Iravedra
Moderador: Jonathan Spinelli

-***Agradecimento*** *aos professores por participar da pesquisa.*
-***Anonimato*** *da sua participação –* ***Áudio modificado***

HOMENAJE **(de Falla)**

-***Assistir à performance completa****. Comentar aos participantes da* ***possibilidade de assistir novamente*** *à performance parcial ou total se for necessário*

1. Quais aspectos consideram que foram os melhores resolvidos pelo intérprete?

2. Poderiam indicar na partitura algum fragmento (compasso, frase ou secção) que exemplifique um ou alguns desses aspectos antes mencionados?

3. Em sua opinião, quais são os principais aspectos da *performance* desta peça que precisariam melhorar?

4. Poderiam indicar na partitura algum fragmento (compasso, frase ou secção) que exemplifique um ou alguns desses aspectos antes mencionados?

5. Teria sugestões para a preparação das futuras *performances*?

Caso não tenham sido mencionados nas respostas ou o moderador considere necessário ampliar as respostas, indagar sobre os seguintes aspectos:

AFINAÇÃO - PRECISÃO RÍTMICA - FLUÊNCIA DO DISCURSO MUSICAL - SEGURANÇA NA EXECUÇÃO – EXPRESSIVIDADE

TORU **(Inés Badalo)**

-***Assistir à performance completa****. Comentar aos participantes da possibilidade de assistir novamente à performance parcial ou total se for necessário*

1. Quais aspectos consideram que foram os melhores resolvidos pelo intérprete?

2. Poderiam indicar na partitura algum fragmento (compasso, frase ou secção) que exemplifique um ou alguns desses aspectos antes mencionados?

3. Em sua opinião, quais são os principais aspectos da *performance* desta peça que precisariam melhorar?

4. Poderiam indicar na partitura algum fragmento (compasso, frase ou secção) que exemplifique um ou alguns desses aspectos antes mencionados?

5. Teria sugestões para a preparação das futuras *performances*?

Caso não tenham sido mencionados nas respostas ou o moderador considere necessário ampliar as respostas, indagar sobre os seguintes aspectos:

AFINAÇÃO - PRECISÃO RÍTMICA - FLUÊNCIA DO DISCURSO MUSICAL - SEGURANÇA NA EXECUÇÃO - EXPRESSIVIDADE

APÊNDICE 8: Questionário de Avaliação da *Performance* (QAP)

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Programa de Pós-Graduação em Música
Instituto de Artes

Doutorando: Rafael Iravedra
Orientador: Prof. Dr. Daniel Wolff

Avaliação da *performance* – Questionário

Obra: *TORU* (Inés Badalo)

Link: https://youtu.be/ht7IUbQDgsQ

1. Quais aspectos considera que foram os melhores resolvidos pelo intérprete? (se for relevante, mencionar o lugar na partitura)

2. Em sua opinião, quais são os principais aspectos da *performance* desta peça que precisariam ser melhorados? (se for relevante, mencionar o lugar na partitura)

3. Você teria algum comentário sobre a *performance* em relação aos seguintes tópicos?
AFINAÇÃO - PRECISÃO RÍTMICA - FLUÊNCIA DO DISCURSO MUSICAL – GESTUALIDADE - SEGURANÇA NA EXECUÇÃO – EXPRESSIVIDADE

Por favor, envie as respostas ao moderador Jonathan Spinelli, via **Facebook** (https://www.facebook.com/jonathan.spinelli.18) ou **WhatsApp** (51 99315-XXXX).

Muito obrigado pela sua participação!

APÊNDICE 9: Sessões de estudo de *Homenaje* e *Toru*

- Processo de preparação de *Homenaje*

EVENTO	DATA	DURAÇÃO (min)
sH1	03/02/2018	37
sH2	04/02/2018	37
sH3	05/02/2018	40
sH4	07/02/2018	40
sH5	08/02/2018	33
pausa 1	17 dias	
sH6	25/02/2018	21
sH7	26/02/2018	22
sH8	27/02/2018	32
sH9	28/02/2018	37
sH10	28/02/2018	10
sH11	01/03/2018	17
11 sessões	26 dias	326 (5h26')
P1	**01/03/2018**	
aPR	02/03/2018	
pausa 2	44 dias	
sH12	15/04/2018	25
sH13	16/04/2018	32
sH14	17/04/2018	18
sH15	18/04/2018	18
4 sessões	4 dias	93 (1h33')
P2	**20/04/2018**	
pausa 3	13 dias	
sH16	03/05/2018	34
sH17	04/05/2018	20
sH18	05/05/2018	18
sH19	06/05/2018	44
sH20	07/05/2018	31
sH21	07/05/2018	17
sH22	10/05/2018	21
sH23	11/05/2018	12
sH24	12/05/2018	11
sH25	13/05/2018	18
sH26	15/05/2018	33
sH27	16/05/2018	30
aDW	16/05/2018	
SP	17/05/2018	
sH28	17/05/2018	40
sH29	18/05/2018	27
sH30	19/05/2018	24
SP	19/05/2018	

sH31	20/05/2018	22
SP	20/05/2018	
sH32	21/05/2018	21
sH33	22/05/2018	18
18 sessões	21 dias	441 (7h21')
P3: Porto Alegre	**24/05/2018**	
sH34	31/05/2018	32
sH35	01/06/2018	32
sH36	02/06/2018	60
sH37	03/06/2018	30
sH38	04/06/2018	37
sH39	05/06/2018	56
sH40	06/06/2018	16
sH41	06/06/2018	32
sH42	07/06/2018	27
aTP	07/06/2018	
11 sessões	7 dias	322 (5h22')
PAUSA 4	164 dias	
sH43	20/11/2018	17
sH44	21/11/2018	26
sH45	22/11/2018	23
sH46	26/11/2018	24
sH47	27/11/2018	17
sH48	28/11/2018	22
sH49	03/12/2018	15
sH50	05/12/2018	25
sH51	11/12/2018	22
sH52	14/12/2018	14
sH53	17/12/2018	18
sH54	18/12/2018	14
sH55	19/12/2018	18
sH56	04/01/2019	13
sH57	05/01/2019	21
sH58	06/01/2019	12
sH59	09/01/2019	8
sH60	11/01/2019	12
sH61	11/01/2019	15
sH62	12/01/2019	13
sH63	13/01/2019	13
sH64	14/01/2019	13
SP	14/01/2019	
SP	15/01/2019	
sH65	15/01/2019	8
SP	15/01/2019	
SP	16/01/2019	
sH66	16/01/2019	9

SP	16/01/2019	
24 sessões	58 dias	392 (6h32’)
Pcdmx	**17/01/2019**	
pausa 5	12 dias	
sH67	29/01/2019	16
sH68	30/01/2019	12
sH69	31/01/2019	9
sH70	02/02/2019	8
sH71	04/02/2019	8
sH72	05/02/2019	10
sH73	08/02/2019	11
sH74	09/02/2019	11
sH75	14/02/2019	9
SP	14/02/2019	
sH76	14/02/2019	12
SP	15/02/2019	
sH77	15/02/2019	15
sH78	16/02/2019	11
sH79	18/02/2019	12
SP	18/02/2019	
sH80	19/02/2019	15
SP	19/02/2019	
sH81	20/02/2019	18
15 sessões	23 dias	177 (2h57’)
P5	**21/02/2019**	
81 sessões	140 dias	1751 (29h11’)

- Processo de preparação de *Toru*

EVENTO	DATA	DURAÇÃO (min)
sT1	09/02/2018	37
sT2	11/02/2018	47
sT3	12/02/2018	39
sT4	13/02/2018	52
sT5	14/02/2018	38
sT6	14/02/2018	22
sT7	15/02/2018	35
sT8	15/02/2018	32
aPR	16/02/2019	
sT9	25/02/2018	38
sT10	26/02/2018	41
sT11	27/02/2018	55
sT12	27/02/2018	48
sT13	27/02/2018	29
sT14	28/02/2018	44

sT15	28/02/2018	38
sT16	28/02/2018	15
sT17	01/03/2018	29
17 sessões	20 dias	639 (10h39')
P1	**01/03/2018**	
pausa 1	44 dias	
sT18	15/04/2018	45
sT19	16/04/2018	34
sT20	17/04/2018	41
sT21	18/04/2018	31
sT22	18/04/2018	23
5 sessões	5 dias	174 (2h54')
P2	**20/04/2018**	
pausa 2	13 dias	
sT23	03/05/2018	47
sT24	03/05/2018	17
sT25	04/05/2018	33
sT26	04/05/2018	48
sT27	05/05/2018	29
sT28	05/05/2018	38
sT29	06/05/2018	28
sT30	06/05/2018	46
sT31	07/05/2018	42
sT32	07/05/2018	16
sT33	09/05/2018	47
sT34	10/05/2018	16
sT35	10/05/2018	44
sT36	11/05/2018	28
sT37	11/05/2018	31
sT38	12/05/2018	46
sT39	14/05/2018	30
sT40	15/05/2018	12
sT41	15/05/2018	37
sT42	16/05/2018	31
aDW	16/05/2018	
SP	17/05/2018	
sT43	17/05/2018	47
sT44	18/05/2018	28
sT45	19/05/2018	35
SP	19/05/2018	
sT46	20/05/2018	33
SP	20/05/2018	
sT47	22/05/2018	42
25 sessões	21 dias	851 (14h11')
P3	**24/05/2018**	
pausa 3	178 dias	

sT48	20/11/2018	27
sT49	21/11/2018	37
sT50	22/11/2018	32
sT51	26/11/2018	39
sT52	27/11/2018	34
sT53	28/11/2018	35
sT54	03/12/2018	31
sT55	05/12/2018	33
sT56	11/12/2018	31
sT57	14/12/2018	20
sT58	17/12/2018	32
sT59	18/12/2018	27
sT60	19/12/2018	30
sT61	04/01/2019	46
sT62	05/01/2019	30
sT63	06/01/2019	26
sT64	09/01/2019	21
sT65	11/01/2019	24
sT66	11/01/2019	49
sT67	12/01/2019	45
sT68	13/01/2019	45
sT69	14/01/2019	38
SP	14/01/2019	
SP	15/01/2019	
sT70	15/01/2019	21
SP	15/01/2019	
SP	16/01/2019	
sT71	16/01/2019	27
SP	16/01/2019	
sT72	17/01/2019	13
25 sessões	58 dias	793 (13h13’)
Pcdmx	**17/01/2019**	
sT73	25/01/2019	22
sT74	26/01/2019	20
sT75	29/01/2019	17
sT76	30/01/2019	24
sT77	01/02/2019	21
sT78	02/02/2019	21
sT79	04/02/2019	20
sT80	05/02/2019	21
sT81	07/02/2019	26
sT82	08/02/2019	19
sT83	09/02/2019	18
sT84	09/02/2019	19
sT85	14/02/2019	31
SP	14/02/2019	

sT86	14/02/2019	33
SP	15/02/2019	
sT87	15/02/2019	27
sT88	15/02/2019	39
sT89	16/02/2019	34
sT90	18/02/2019	32
SP	18/02/2019	
sT91	19/02/2019	26
SP	19/02/2019	
sT92	19/02/2019	9
sT93	20/02/2019	22
21 sessões	27 dias	501 (8h21’)
P5	**21/02/2019**	
93 sessões	131 dias	2958 (49h18’)