



LUZ SOBRE NÓS DO CAMINHO: UMA EXPERIÊNCIA PARA REFLEXÃO

LIGHT OVER KNOTS FROM THE PATH: AN EXPERIENCE FOR REFLECTION

Scheilla Regina Glaser¹

Unesp- Instituto de Artes

Escola Municipal de Música de São Paulo

Faculdade Mozarteum de São Paulo

scheillag@gmail.com

Abstract: This paper presents an activity taken from a study carried out in São Paulo, Brazil, about emotional discomfort generated during the piano learning process. The researcher's experience, supported by Nogaj and Ossowski (2017), indicates that some issues and emotions which are not always expressed by the students during piano learning process might cause problems later. Based on Dewey's experience concept (DEWEY, 1976, 2010), Osborne and Kenny (2008), and Gainza (1988), it is considered that, during the learning experience, negative emotional memories may hinder the performance process. Reflecting on this phenomenon, there emerged the wish to investigate situations, not usually shared with others, that generate issues according to the students' point of view. It was assumed that an environment protected from public identification and fears would provide enough confidence for pianists to report what bothered them (WINNICOTT, 1990, 1999). A group of volunteer pianists was formed to discuss aspects related to music learning and performance preparation. Special care was taken to preserve their anonymity. The group's activity followed principles set by Carl Rogers (1978a, 1978b). Narrative Inquiry (CLANDININ, 2006, 2007, 2013) was the methodological approach and shared writings proved to be an important research tool. In 23 meetings, the group raised relevant information for reflection on piano learning and performance. The analysis of the reports showed feelings of stress, dissatisfaction due to constant comparison, loneliness, and injustice, as well as anxiety connected to performance, test taking, repertoire selection, and expectations.

¹ Orientação: Prof^a. Dr^a. Marisa Trench de Oliveira Fonterrada.



Keywords: Piano learning process; Piano teaching; Narrative Inquiry.

Introdução

Este artigo apresenta a atividade do Grupo de apoio ao preparo da performance musical, realizada em 2018, no Instituto de Artes da UNESP, e que correspondeu à parte prática de projeto de pesquisa de Doutorado a respeito de desconfortos emocionais gerados ao longo do processo de ensino e aprendizagem do piano. Esses desconfortos são entendidos como perturbações físicas, emocionais ou psicológicas que, na autopercepção do músico, causaram problemas em seu processo de aprendizado. Partiu-se do pressuposto que implicações emocionais desconfortantes relacionadas ao processo de aprendizagem podem provocar dificuldades na performance, afirmação amparada pelo estudo de Violeta Hemsy de Gainza (1988), e de Osborne e Kenny (2008).

Ao longo de mais de 20 anos de ensino do piano, a pesquisadora acumulou percepções, a partir da observação informal, de que algumas dificuldades dos alunos decorrem de aspectos emocionais e não técnico-musicais. O artigo de Ana Nogaj e Roman Ossowski (2017), *The varied socio-emotional experiences of music school students*, explora esse tema e serviu de apoio para a elaboração da proposta de pesquisa. Entende-se que, por mais que o professor deseje proporcionar um ambiente sensível às manifestações emocionais em sala de aula, não existe perfeição: professores e alunos são pessoas e as relações humanas são bastante dinâmicas e complexas.

No cotidiano, podem ocorrer falhas de comunicação e eventual indisponibilidade ou incompreensão de uma das partes. Também pode surgir o desinteresse do aluno em ocupar o tempo da aula com uma conversa. Algumas tensões podem promover a contenção da manifestação emocional do aluno, tais como prazos, exigências, avaliações e até mesmo a competição entre estudantes.



Dessas situações, podem surgir desconfortos que causam sensações de mal estar, desajuste ou não pertencimento ao meio. Muitos não falam de suas angústias e as enfrentam em silêncio, pelos mais diversos motivos.

Esse estudo desejou conhecer algumas dessas angústias e refletir a respeito de questões pedagógicas que as envolvem. Como recorte, a pesquisa limitou-se ao ensino em escolas de música e no universo erudito, pois é o universo de atuação da pesquisadora e a partir do qual surgiram suas primeiras indagações em relação ao assunto.

Partiu-se da hipótese de que em um ambiente protegido, livre da identificação pública e de ameaças, existiria a possibilidade de as pessoas sentirem confiança para dizer o que em geral guardam apenas para si. A estratégia adotada foi formar um grupo com pianistas voluntários e trabalhar com ele pelo tempo de 8 meses. Os objetivos foram conhecer uma parcela de angústias que habitualmente não são mencionadas; identificar algumas situações do processo de ensino e aprendizagem que ocasionaram problemas na relação do aluno com sua performance, sob seu próprio ponto de vista; entender fatores dificultadores do processo da aprendizagem performática conhecidos a partir de um ângulo pessoal/emocional do aluno e discutir os resultados sob um viés pedagógico.

O estudo se define na área da psicopedagogia musical, pelo fato de a autora se identificar com a área, em especial no que diz respeito à definição de seu perfil, pois, “ocupa-se do processo de aprendizagem, considerando os sujeitos e sistemas, a família, a escola, a sociedade e o contexto social, histórico e cultural” (Código de ética da Associação Brasileira de Psicopedagogia, 2019) e atua na melhoria do processo de ensino e aprendizagem e das relações do indivíduo com esse processo. De acordo com os autores Boaventura (2004), Bicalho e Oliveira (2011) Sakamoto e Silveira (2014) e Gil (2008), a pesquisa apresenta-se como qualitativa, quanto ao gênero; aplicada, quanto à função; multidisciplinar, em



relação à fundamentação; exploratória, por seus objetivos, e participante, quanto aos procedimentos.

O conceito de performance adotado na pesquisa pertence ao Dr. Keith Tombrink: “a execução de uma peça musical por alguém que pretende demonstrar sua verdadeira capacidade de tocar aquela peça²” (BAKER-JORDAN, 2003-2004, p.121). A formação do grupo e a atuação da pesquisadora como facilitadora foram definidas a partir de Carl Rogers (1974, 1978a, 1978b, 1986, 1987); a compreensão das características que o ambiente a ser formado no grupo deveria ter e o espaço da experiência cultural embasou-se em Donald Winnicott (1990,1999); a definição de experiência e dos princípios norteadores da continuidade no processo de ensino e aprendizagem, em John Dewey (1976, 2010).

O recolhimento e a análise dos dados seguiram a metodologia da Pesquisa Narrativa de acordo com Clandinin e Connelly (2000) e Jean Clandinin (2006, 2007, 2013). Algumas características dessa metodologia são: envolvimento próximo, intencional, do pesquisador com os participantes; preocupação ética genuína para com os participantes antes, durante e depois da atividade; escrita negociada e compartilhada dos textos intermediário e final, relacionados aos participantes.

Atividade prática

Estabelecidas as bases, em março de 2018 fez-se a chamada para o Grupo de apoio ao preparo da performance musical. O público alvo foi formado por pianistas voluntários, profissionais ou estudantes, que afirmassem sentir algum desconforto recorrente em relação a qualquer momento do processo performático, da escolha do repertório ao momento do palco (como, por exemplo,

² *The playing of a piece of music by someone intending to demonstrate his true capability to play that piece.*



resistência, desconcentração ou nervosismo excessivo), independentemente de todo estudo e esforço que fizessem para resolvê-lo. Em 2018, as inscrições ocorreram de 5 a 20 de março e as entrevistas, de 13 de março a 4 de abril. Dez voluntários participaram do primeiro encontro e nove permaneceram até o final da atividade. Somando-se a pesquisadora, o grupo desenvolveu uma atividade com dez pianistas. A voluntária desistente alegou dificuldade com os horários das reuniões por motivo de trabalho. Foram realizados 23 encontros, aos sábados, no IA-UNESP, das 14 às 16h, de 7 de abril a 24 de novembro de 2018.

A faixa etária dos membros do grupo situava-se entre 17 e 37 anos; todos eles haviam estudado, em algum momento de sua vida, em uma escola de música, fosse escola livre, conservatório ou faculdade. Combinou-se anteriormente com o grupo que sua identidade seria mantida em sigilo. Por esse motivo, houve necessidade de se adotar pseudônimo, que foram escolhidos pelos integrantes. Eles foram: Agnes, Alina, Clara, Crimson, Hans, Melanie, Misha, Nicole e Ted. Foi proposto ao grupo que adotássemos um ambiente colaborativo e suspenso de críticas, onde houvesse aceitação e compreensão mútua. O grupo foi autorregulador e a pesquisadora teve a função de facilitadora; cada um pôde participar quando, quanto e como desejasse; houve espaço no grupo para discussões, depoimentos, questionamentos pessoais e para tocar piano.

No primeiro encontro, durante as apresentações, foram anotados assuntos que poderiam ser discutidos ao longo dos encontros, que foram revistos pelo grupo e tematizados. O material de apoio consistiu em textos e vídeos; não foram realizadas filmagens e gravações, para preservar o sigilo. Os dados foram colhidos por meio de relatos elaborados semanalmente após cada reunião e narrativas individuais. Todos os participantes escreveram três narrativas individuais, no início, meio e fim da atividade, o que foi uma adaptação da proposta de três entrevistas apresentada por Irving Seidman (2006).



Houve um grande comprometimento de todos os participantes e, ao fim da atividade, constatou-se ter sido possível construir o ambiente confiante esperado e manter o sigilo pedido, como garantia de anonimato. Os membros do grupo participaram ativamente da escrita dos relatos semanais, das narrativas individuais e do texto apresentado, nas partes em que se reporta a eles. Os relatos trouxeram informações que sustentaram, tanto a discussão a respeito de aspectos pedagógicos do ensino do piano sob o enfoque da continuidade, quanto a reflexão a respeito de atitudes que “atropelam” emoções no processo de ensino e aprendizagem performática pianística.

Resultados

Ao ler e reler os textos para análise, segundo a pesquisa narrativa, foram encontradas menções a sentimentos de inadequação física, técnica ou em relação ao repertório; de sobrecarga, por lidar com uma dificuldade a mais, além daquelas relacionadas ao aprendizado musical específico; de frustração em relação a situações de provas e julgamentos; de injustiça e mal estar, em relação ao hábito de se fazer comparação constante e incentivar a competitividade; de solidão; de frustração quanto ao mercado de trabalho; de incompreensão; e de nervosismo - ansiedade performática.

A competitividade esteve presente no sistema de ensino do piano erudito, como denominador comum, causador desses desconfortos e a discussão promoveu um contraponto com autores estudados na revisão bibliográfica: James R. Austin (1991), Papageorgi e Kopiez (*in* McPHERSON; WELCH, 2018), Nogaj e Ossowski (2018), Kenny (*in* JUSLIN; SLOBODA, 2011), Evans e McPherson (2014), Gaunt (2008), Osborne e Kenny (2008), e Sloboda (1994).

Como afirmado por Papageorgi e Kopiez (*in* McPHERSON; WELCH, 2018, p. 185), “para alcançar altos níveis de performance, os músicos também precisam



manter a saúde mental, física e psicológica³". Por isso, considera-se importante e válido questionar fatores intrínsecos do sistema de ensino que promovam desconfortos emocionais.

O Sistema de ensino instrumental em escolas de música, guardando-se variações que existem em cada lugar, pertinentes a limites e especificidades por causa do público alvo, descende de uma estrutura que apresenta a ideia de competição enraizada em suas bases; uma herança de concepções educativo-musicais do passado que permanece, ainda, como norteadora do trabalho de muitos professores e diversas instituições, mesmo que, por vezes, de forma não consciente.

Entende-se que o ensino do piano estruturado na competitividade é uma herança do modelo tradicional-behaviorista, que tem por base a adoção de reforços positivos e/ou negativos. O reforço positivo, frequentemente, baseia-se na comparação entre os pares ou entre o indivíduo e padrões a serem alcançados e, no caso do piano, esses padrões, muito frequentemente, refletem um grupo de pessoas que executa certo repertório em faixas etárias consideradas adequadas. A adoção de uma perspectiva de ensino competitivo favorece a comparação entre alunos e a desvalorização daquele que, por algum motivo, não corresponde ao padrão esperado e tido como ideal. A concorrência, que já existe, em função de o mercado de trabalho performático ser pequeno no ambiente pianístico, é amplificada pelas atitudes comparativas presentes no meio musical e nos ambientes das escolas e faculdades.

Aqueles que iniciam o aprendizado do piano na adolescência já passaram por experiências de sentirem-se injustiçados por preconceitos. Embora se saiba que iniciar o aprendizado instrumental quando criança seja favorável para a formação musical e pessoal do indivíduo (SLOBODA, 1994), isto não significa que

³ *In order to achieve high levels of performance, musicians also need to maintain mental, physical, and psychological health.*



o jovem que inicia mais tarde não possa ter um bom desenvolvimento e vir a se profissionalizar na área.

Participantes do grupo relataram situações em que houve dificuldade de diálogo em momentos importantes de suas experiências musicais e, mesmo considerando que o sistema de ensino não possa lidar com todas as variáveis possíveis decorrentes da peculiaridade da vida de cada pessoa, acredita-se que é possível incentivar um aumento do espaço de diálogo entre alunos e entre alunos e professores.

Em relação à situação de provas, foi registrado que as conversas entre professores presentes nas bancas e as interrupções da execução do aluno, por vezes acompanhadas de algum comentário pouco motivador, podem chegar a causar tal mal estar, que colaboram para o aluno desenvolver um gatilho de estresse ou um quadro de ansiedade performática.

Conclusão

Os questionamentos levantados demonstram a necessidade de questionar-se o paradigma que valoriza a competitividade como fator preponderante de motivação. Embora a linha de ensino que considera a concorrência como um fator motivacional possa ser útil para alguns, ela pode causar muito desgaste emocional a uma parte dos alunos. James R. Austin (1991) aponta, em sua pesquisa, um caminho para o ensino humanista, que valorize o desenvolvimento de cada um dos alunos, em vez de estimular a comparação entre eles. Mesmo considerando-se os limites da organização pedagógica de cada instituição, como, por exemplo, escolha de repertório, situações avaliativas e pré-requisitos de ingresso em cursos e respeitando-se as necessidades específicas de instituições que possuam determinadas características, por atenderem a públicos alvos específicos, compreendeu-se ser possível abrir espaço para a construção de um ambiente colaborativo, que reconheça as questões emocionais dos estudantes, como parte importante do processo de ensino e aprendizagem.



Referências

AUSTIN, James R. Competitive and non-competitive goal structures: an analysis of motivation and achievement among elementary band students. **Psychology of Music**, online version, v. 19, n. 2, p. 142-158, 1991. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0305735691192005>. Acesso em: 24 out. 2019.

BAKER-JORDAN, Martha. **Practical piano pedagogy: the definitive text for piano teachers and pedagogy students**. Florida: Warner Bros. Publications, 2003 - 2004.

BICALHO, Lucinéia Maria; OLIVEIRA, Marlene. Aspectos conceituais da multidisciplinaridade e da interdisciplinaridade e a pesquisa em ciência da informação. **Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, v. 16, n. 32, p. 1-26, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/viewFile/1518-2924.2011v16n32p1/19336>. Acesso em: 16 fev. 2019.

BOAVENTURA, Edivaldo M. **Metodologia da pesquisa: monografia, dissertação e tese**. São Paulo: Atlas, 2004.

CLANDININ, D. Jean. **Engaging in narrative inquiry**. New York: Routledge, 2013.

CLANDININ, D. Jean. **Handbook of narrative inquiry: mapping a methodology**. USA: Sage Publications Inc., 2007.

CLANDININ, D. Jean. Narrative Inquiry: A Methodology for studying lived experience. **Research Studies in Music Education**, v. 27, n. 1, p. 44-54, dez. 2006.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Narrative Inquiry: experience and story in qualitative research**. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2000.

CÓDIGO DE ÉTICA DO PSICOPEDAGOGO. Site da Associação Brasileira de Psicopedagogia. Disponível em:

https://www.abpp.com.br/documentos_referencias_codigo_etica.html. Acesso em: 3 de jan. 2020.

DEWEY, John. **Arte como experiência**. Trad. Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. 2.ed. Trad. Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.

EVANS, Paul; MCPHERSON, Gary E. Identity and practice: the motivational benefits of a long-term musical identity. **Psychology of Music**, online version, v. 20, n.10, p. 1-16, jan. 2014. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0305735613514471>. Acesso em: 02 jan. 2020.

GAINZA, Violeta Hemsy de. **Estudos de psicopedagogia musical**. São Paulo: Summus, 1988.

GAUNT, Helena. One-to-one tuition in a conservatoire: the perceptions of instrumental and vocal students. **Psychology of Music**, online, v. 36, n. 2, p. 215-245, abr. 2008.



Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0305735607080827>. Acesso em: 22 set. 2019.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Ed. Atlas S. A., 2008.

KENNY, Dianna T. The role of negative emotions in performance anxiety. In: JUSLIN, Patrik N.; SLOBODA, John A. **Handbook of music and Emotion: theory, research, applications**. NY: Okford University Press, 2011.

NOGAJ, Anna A.; OSSOWSKI, Roman The varied socio-emotional experiences of music school students. In: Konkol, Gabriela. K.; Kierzkowski, Michal (Ed) **International Aspects of Music Education 3: Music & Psychology**. Poland: Wydawnictwo Bernardinum, Sp., 2017. p.27-45.

OSBORNE, Margaret S.; KENNY, Dianna T. The role of sensitizing experiences in music performance anxiety in adolescent musicians. **Psychology of Music, online**, v. 36, p. 447-462, mai. 2008. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0305735607086051>. Acesso em: 4 mar. 2018.

PAPAGEORGI, Ioulia; KOPIEZ, Reinhard. Psychological and physiological aspects of learning to perform. In: McPHERSON, Gay E.; WELCH, Graham F. (ed) **Vocal, Instrumental, and ensemble learning and teaching: an oxford handbook of music education**. New York: Oxford University Press, 2018.

ROGERS, Carl. **Grupos de encontro**. Trad. Joaquim L. Proença. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1978a.

ROGERS, Carl. **Liberdade para aprender**. Trad. Edgar Godoi da Mata Machado e Márcio Paulo de Andrade. 4 ed. Belo Horizonte: Interlivros, 1978b.

ROGERS, Carl. **Liberdade para aprender em nossa década**. Trad. José Octávio de Aguiar Abreu. 2 ed. Porto alegre: Artes Médicas Sul, 1986.

ROGERS, Carl. **Terapia centrada no paciente**. Trad. Manuel do Carmo Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 1974.

ROGERS, Carl. **Tornar-se pessoa**. Trad. Manuel José do Carmo Ferreira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

SAKAMOTO, Cleuza Kazue; SILVEIRA, Isabel Orestes. **Como fazer projetos de iniciação científica**. São Paulo: Paulus, 2014.

SEIDMAN, Irving. **Interviewing as qualitative research: a guide for researchers in education and the social sciences**. 3. ed. New York: Teachers College Press, 2006.

SLOBODA, John A. What makes a musician? **EGTA Guitar Journal**, nº5, 1994. p. 18-22. Disponível em: <http://egta.co.uk/?s=sloboda>. Acesso em: 20 mar. 2018.

WINNICOTT, Donald Woods. **Tudo começa em casa**. Trad. Paulo Sandler. São Paulo, Martins Fontes, 1999.

WINNICOTT, Donald Woods. **Natureza Humana**. Trad. Davi Litman Bogomoletz. Rio de Janeiro: Imago Ed., 1990.