

Caminhos para o desenvolvimento da expressividade na iniciação ao piano: processos de ensino-aprendizagem e avaliação da performance no contexto de uma escola de música

GTE 01 - A pedagogia do piano em perspectiva: dimensões reflexivas e práticas

Comunicação

*Cheisa Rodrigues Goulart
Piano Studio Cheisa Goulart
cheisa.goulart@gmail.com*

*Claudia Fernanda Deltrégia
Universidade Federal de Santa Maria
cdeltregia@fulbrightmail.org*

Resumo: Este artigo reflete uma pesquisa bibliográfica que dialogou com a prática de ensino do piano no contexto de uma escola de música e artes, visando estabelecer estratégias para um desenvolvimento musical expressivo. A partir dessa investigação, foram propostos três pilares capazes de nortear a construção da expressividade musical ao piano, desde a iniciação do piano, no contexto de uma escola de música que inclui um projeto social. Dentre esses pilares, destacamos: a) a formulação de um roteiro de conteúdos programáticos visando a organização do ensino preservando a autonomia do professor; b) Promoção de ações diversas em um amplo conceito de arte e cultura, com a finalidade de ampliar o conhecimento tácito dos alunos; c) Investigação de abordagens para definição de um sistema de avaliação que priorize a expressividade musical. Como resultado, foram elaborados um conteúdo programático para os primeiros dois anos de estudo, a organização de um ambiente de imersão multicultural e a ampliação da compreensão sobre o conceito de avaliação musical, pelo corpo docente da escola.

Palavras-chave: Expressividade musical; iniciação ao piano; escola de música e artes.

Introdução

Reflexões acerca das nossas escolhas como docentes requerem atenção, gerando a necessidade de serem fundamentadas e contextualizadas, pois são capazes de definir estratégias variadas não apenas em relação à evolução técnica instrumental, mas principalmente no que diz respeito à expressividade musical. Sabemos que o acesso a materiais e ferramentas metodológicas não bastam para compreender os estágios de aprendizagem e a necessidade de uma sequência orgânica para o desenvolvimento de

habilidades motoras, o respeito pela vivência pessoal de cada aluno, bem como a clareza sobre os critérios envolvidos nas avaliações formais e informais, fatores que estão vinculados a performance e são determinantes para o desenvolvimento musical eficiente.

A performance com bom nível expressivo de alunos iniciantes ao piano, pode ser potencializada positivamente, tornada natural e desprovida de fatores que provoquem níveis elevados de ansiedade, desde que tenhamos um aparato de caminhos e ferramentas bem estruturados para a prática docente. Ao mesmo tempo, ambientes de ensino que envolvem a coletividade, como é o caso de escolas de música, também exigem uma cuidadosa organização do ensino que caminhe não apenas ao encontro das necessidades e desejos dos alunos, mas que também estejam alinhadas com os objetivos a serem atingidos pelos professores.

Neste artigo, expomos uma pesquisa bibliográfica que dialogou constantemente com a prática de ensino e que definiu pilares capazes de auxiliar no processo de construção da expressividade musical ao piano, desde a iniciação, no contexto de uma escola de música. Para tanto, focamos nas contribuições das pesquisas sobre expressividade musical, destacando os aspectos inerentes à iniciação musical.

Tendo em vista que o desenvolvimento expressivo passa necessariamente pela contextualização do ensino, foram buscadas respostas que pudessem ser transformadas em ações capazes de auxiliar o desenvolvimento da comunicação artística a partir do estudo do piano, no âmbito de uma escola de música, que inclui alunos provindos de contextos socioeconômicos e familiares desfavoráveis, impactando negativamente em seus processos educacionais.

Buscando caminhos para o desenvolvimento da expressividade no contexto de uma escola de música

No processo de ensino, percebemos o quanto era difícil para os alunos transcender explicações técnicas e alcançar performances com teor expressivo e contextualizado esteticamente. Considerando que o principal objetivo da performance musical é atingir bons níveis de expressividade, a criação de um contexto saudável de ensino-aprendizagem que primasse pela qualidade, gerou a necessidade de modificações em relação às propostas pedagógicas inicialmente adotadas na escola, sobretudo a partir de 2017 quando a demanda de alunos aumentou. Ao mesmo tempo, devido a limitação de recursos às vagas oferecidas

aos alunos assistidos pelo projeto social¹ mostrou-se necessário estabelecer processos de avaliação para a permanência destes na ação social.

Por meio de uma pesquisa bibliográfica sobre o assunto, foram dados os primeiros passos para uma estruturação de pilares norteadores do desenvolvimento dos conteúdos e uma forma de avaliação periódica e contínua, visando atingir performances mais expressivas, as quais são sempre o resultado de estratégias que envolvem vários aspectos objetivos e subjetivos. Pesquisadores como SCARDUELLI (2015), KARLSSON E JUSLIN (2008), JUSLIN (2003), LISBOA (2008), SLOBODA, 1996 apud KARLSSON E JUSLIN (2008) e SILVA (2017), abordam a necessidade de existirem estratégias claras quanto aos objetivos musicais a serem alcançados, e meios para que isso de fato ocorra, contribuindo para desmistificação quanto ao talento nato e intuitivo. Ressaltam também a necessidade de uma formação docente reflexiva quanto ao ensino-aprendizado da expressividade musical.

Para Reimer (1956), tanto na educação musical quanto no ensino da performance, o objetivo deveria ser uma educação estética, ou seja, o papel do educador é fazer acessível os significados estéticos da música. Dessa forma, “o professor habilidoso ajudará os alunos a se aproximarem dos sons musicais, [...] os quais carregam insights, podendo assim exercer seus poderes afetivos” (REIMER, 1956, p.69 apud SILVA, 2017).

Durante o processo investigativo, verificamos que há um crescente número de pesquisas que tratam sobre o aspecto expressivo da performance através de diferentes focos e abordagens. Dentre tantas, destacamos: aquelas que detêm-se no conceito de desvio expressivo, ou seja, em análises das discrepâncias entre a performance e o texto musical, como BENETTI JR. (2013), PALMER (1977), JUSLIN (2003); GABRIELSSON (1995); semelhanças e diferenças entre interpretações de artistas consagrados, (AFFONSO E MONTEIRO, 2014); relação entre as intenções do intérprete e a percepção do ouvinte a fim de investigar a comunicação de aspectos expressivos (LISBOA, 2008); estudos de aspectos específicos do discurso musical, que tratam da relação envolvendo percepções sobre mecanismos como, por exemplo, *ritardandos* ou *accelerandos*; o uso de modelagens computacionais como recurso investigativo sobre a expressividade (CORTINA, 2019); análise do processo das estratégias de estudo de intérpretes renomados (BENNETI JR, 2013), estratégias de ensino e

¹ Ação social fundada em 2017, que atende atualmente cerca de 70 crianças e adolescentes, matriculados em escolas públicas ou bolsistas integrais de escolas particulares, em vulnerabilidade social, além de integrantes de orfanatos e casas de passagem. O projeto é mantido pela própria escola, junto a padrinhos.

aprendizagem (VERDE, 2017; MEISSNER, 2016; BRENNER E STRAND, 2013; LEHMANN ET AL., 2007; MCPHERSON, 2005; GALVÃO, 2006) e a influência e construção da moldura gestual (FERIGATTO E LOUREIRO, 2018).

Considerando que só é possível atingir bons níveis de performance através de um trabalho profundo que prima a expressividade musical, iniciamos uma procura pela solução de problemas via pesquisa bibliográfica, sempre guiada a partir de experiências práticas no ensino do piano, sem desconsiderar contextos socioeconômicos e familiares desfavoráveis, capazes de impactar negativamente em seus processos educacionais.

Alguns trabalhos apresentam contribuições à iniciação instrumental, como o desenvolvido por Verde (2017), que salienta importância do uso de composições autorais e da improvisação, assim como o uso de pequenas histórias com a finalidade de proporcionar aos alunos uma recordação de suas performances. Esse último aspecto vai ao encontro do trabalho de Woody (2000), que indica a necessidade de investigações que esclareçam a eficácia de estratégias como o ensino verbal por meio da metáfora, para explicar as propriedades musicais concretas e a modelagem aural. Ao considerar o desenvolvimento da expressividade musical em crianças, podemos também citar Meissner (2016), que apontou que entre as principais estratégias de ensino de professores de instrumento, visando um desenvolvimento musical expressivo, estavam: cantar para incentivar o fraseado dos alunos, o uso frequente de imagens metáforas e estórias, além de apreciação crítica através de gravações. Brenner e Strand (2013), apontam como eficaz o uso da instrução verbal, através do canto, além do uso marcante da teatralidade; do humor, juntamente com a criatividade.

Neuhaus (1973), defende que o ensino da expressividade deve ser estimulado na aprendizagem de cada peça, a partir de sua imagem artística que somente mais tarde será materializada através do aperfeiçoamento técnico. O mesmo autor chama a atenção para a necessidade de um processo de ensino-aprendizagem equilibrado evitando atenção demasiada apenas no desenvolvimento das habilidades técnicas, em detrimento das habilidades expressivas, sem menosprezar questões técnicas também se constitui em um problema.

A pesquisa de Lehmann et al. (2007), afirma que “saber regras da expressão de maneira alguma limita a liberdade criativa de um intérprete”, já que o desenvolvimento da percepção é determinante para o desenvolvimento da expressividade. Corroborando com essa colocação, McPherson, relata que a qualidade de execução musical das crianças está

diretamente relacionada à qualidade daquilo que pensam enquanto tocam o instrumento (MCPHERSON, 2005).

Ainda que os autores acima apontem possibilidades para o desenvolvimento da expressividade musical na infância, e aqui compreende-se que seria possível adotar esses recursos para a iniciação a outras faixas etárias, não há um direcionamento à forma como isso se enquadra dentro da estruturação de uma escola de música. No entanto reflexões acerca desses aspectos podem ser ajustados e adequados na formulação de um roteiro pedagógico, o qual dita diretrizes e norteia o desenvolvimento pedagógico do corpo docente diante do aprendiz.

Definindo pilares norteadores para o desenvolvimento da expressividade

Como afirmado anteriormente, o objetivo deste estudo foi estabelecer ações dentro de uma escola de música e que pudessem fomentar o ensino instrumental expressivo. Essas ações nortearam o processo de definição de um conteúdo programático para os primeiros anos de estudo, definição de atividades extracurriculares e levantaram questionamentos em relação à avaliação da performance.

Tendo em vista o cenário peculiar do contexto da escola, exposto anteriormente, este trabalho, apesar de se aproximar de um estudo de caso, encontrou como metodologia mais adequada a pesquisa bibliográfica, a qual “implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo” (LIMA; MIOTO, 2007, p. 38).

O primeiro pilar foi desenvolvido a partir do cuidado dado ao planejamento da iniciação ao estudo de um instrumento musical (independente da faixa etária), pois está previsto o desenvolvimento de habilidades e o entendimento de conceitos de diversos aspectos concretos e objetivos como aqueles ligados à teoria musical e habilidades motoras vinculadas à percepção auditiva, e esses devem ser abordados de maneira sistemática. Sendo assim, em um primeiro momento, procuramos definir um conteúdo programático para os quatro primeiros semestres de aprendizado do piano.

Assim como algumas pesquisas já apontaram, o modelo de programa tradicional foca, basicamente, em um repertório a ser seguido, ao lado de habilidades técnicas supostamente adquiridas através de estudos que visam a virtuosidade. Segundo Espiridião (2002), o perfil do programa apresentado pelos conservatórios faz parte de uma concepção

curricular que não prevê o desenvolvimento da compreensão musical de maneira integral, uma vez que enfatiza demasiadamente aspectos como leitura e exercícios técnicos, sem envolver a compreensão dos mesmos com a finalidade de buscar a autonomia do aluno.

Em “Ensaio a respeito do ensino centrado no aluno: uma possibilidade de aplicação no ensino do piano”, Glaser e Fonterrada (2006) apontam problemas no ensino tradicional, que também são acarretadas pelos conteúdos programáticos inflexíveis, tais como submissão do aluno e do professor ao programa e ensino centrado no programa e não na apropriação do conhecimento. Um currículo assim proposto acarreta certo engessamento no processo de ensino-aprendizagem, podendo tolher a autonomia do professor, condicionando-o a seguir um rol de músicas sem ter exercido reflexão e senso crítico em relação a elas.

Levando em consideração as referidas observações, são definidos os critérios a serem desenvolvidos em consonância com as observações de Neuhaus, quando enfatiza que uma atenção constante deve ser dispensada ao desenvolvimento da sonoridade, ritmo, técnica e imagem artística, traçando a importância de questões bastante objetivas. Essas são as bases dessa elaboração e estão implícitas no roteiro a seguir, o qual revela uma aplicação metodológica prática. Aqui, colocamos apenas alguns aspectos da descrição do primeiro semestre com o objetivo de meramente exemplificar:

SEMESTRE I

- Uso de atividades de sensibilização corporal ampla através de música e movimento visando o desenvolvimento da pulsação estável;
- Desenvolvimento áudio perceptivo e de execução pianística das qualidades do som: altura, duração e intensidade;
- Uso da digitação a partir dos dedos 2, 3 e 4 de ambas as mãos, com uso do antebraço, junto a exploração e desenvolvimento do toque non legato;
- Improvisação livre nas teclas pretas e brancas;
- Explorar o repertório folclórico regional;
- Desenvolver a pré-leitura, através de atividades livres ou com métodos de iniciação com diversos modos de abordagem.
- Solfejar melodias do repertório estudado;
- Explorar a sonoridade do pedal direito;
- Composição;

- Fazer uso de jogos musicais para tornar criativa e eficaz a fixação dos conteúdos;

Uma boa performance resulta do equilíbrio entre fatores diversos, ou seja, é necessário o domínio de questões ligadas a aspectos mecânicos, gestuais, desenvolvimento de leitura e percepção auditiva, conhecimentos sobre a estrutura musical e também o desenvolvimento de aspectos relacionados à imaginação, sensibilidade artística e emocional. Em função dessa complexidade, o objetivo em formular um conteúdo programático para escola não foi apenas por questões relacionadas à organização do ensino, mas também com a finalidade de clarificar a todos os colaboradores a necessidade de desenvolver a compreensão de fundamentos musicais, sendo que a escolha de repertório deveria estar alinhada com a proposta.

De acordo com Neuhaus (1973), execuções amadoras advém do desequilíbrio da abordagem dada no processo de desenvolvimento musical. Portanto, faz-se essencial trabalhar com objetividade sem perder a subjetividade, pois o negligenciamento do desenvolvimento técnico, acreditando-se que a expressividade musical é advinda de inspiração, torna-se tão prejudicial quando trabalhado com demasiado foco em aspectos técnicos, sem cultivar uma ideia conectada a um entendimento mais amplo de aspectos mais subjetivos. Portanto, evidencia-se a necessidade do desenvolvimento do bom senso pedagógico e equilíbrio para a definição de objetivos.

Somado a proposta do roteiro, visamos agregar aspectos apontados pelo autor, juntamente com nossos colaboradores, como: vislumbrar a interpretação desejada antes de decidir sobre as ferramentas técnicas adequadas; primar pelo trabalho do som, fazer uso da análise musical, da compreensão da forma e elementos estruturais em cada uma das obras com o intuito de aprofundar a compreensão do texto a ser comunicado, e realizar apreciação musical desde as primeiras lições junto a gravações e escutas críticas, com a finalidade de ampliar a atmosfera sonora do aluno.

O segundo pilar desta pesquisa está relacionado com o desenvolvimento da expressividade em um âmbito ligado à subjetividade, ou seja, a carga de informações a qual todos estão expostos desde o nascimento, o meio, a individualidade e como ela reflete em uma interpretação musical. Sabe-se que o desenvolvimento musical expressivo é resultante de uma série de fatores que vão além dos conhecimentos teóricos. Nesse sentido, Polanyi

(1966), diz que “a habilidade de reconhecer coisas particulares acontece sem a necessidade de nomeá-las”. Dessa forma, constata-se que o meio cultural em que o sujeito está inserido modela sua percepção de mundo e é capaz de ampliar ou restringir a imaginação durante a performance musical. Em função disso e também de aspectos motivacionais, a escola, que já promovia atividades como *masterclasses* e recitais com frequência, desde o seu início, passou a proporcionar outras experiências artísticas, visando a ampliação de vocabulário, o desenvolvimento cognitivo, a autonomia, criatividade, imaginação e, principalmente, uma ampliação da carga horária de permanência dos alunos na escola. Essas iniciativas resultaram em um evento de imersão cultural promovido pela escola, que fosse capaz de impactar a realidade não apenas dos alunos, mas também de sua comunidade.

Neuhaus (1973) salienta que o trabalho de imagem artística poderá ter sucesso somente em casos em que o aluno possua desenvolvimento musical, intelectual, artístico e, conseqüentemente, pianístico. Ou seja, o trabalho sólido de base como o desenvolvimento rítmico adequado e de construção da sonoridade é premissa para o desenvolvimento da expressividade, pois somado a esses parâmetros, as características pessoais e seu conhecimento tácito poderão emergir e possibilitar uma performance adequada e sensível.

Partindo deste princípio, constatamos em nossa pesquisa que objetivos musicais relacionados à comunicação do texto, como a criação de uma imagem artística capaz de proporcionar a transcendência do mesmo eram limitados pelos alunos durante a preparação de suas performances. A comunicação musical revelava a falta de capacidade em transcender fatores que estavam vinculados em grande parte à escassez artística. A ausência de estímulos como assistir concertos com frequência, visitaçã o a galerias de arte, desconhecimento sobre a própria cultura pessoal, dentre outros, foram fatores que deram origem a um movimento dentro da escola, chamado Musicarte, um evento que promove: oficinas, recitais, leituras dramáticas no campo das artes cênicas arquitetura e demais manifestações culturais. Apenas para descrever algumas das atividades realizadas, podemos citar: visitaçã o guiada com arquiteta aos prédios históricos da cidade; oficinas de dança afro, vivência do Carijo; palestras sobre o povo MBya e sua arte; oficinas de produção audiovisual; construção de tambores; recitais de convidados e alunos e masterclasses com profissionais da área da música, teatro, dentre outros.

A elaboração desse evento é resultante do discurso do pensamento de Neuhaus (1973), que reforça a necessidade do aprendiz estar exposto a um meio cultural: “o processo

de construção da imagem musical se dá também por meio da sensibilização e contato com todas as artes, arquitetura, poesia, pintura, dança dentre outras”, ou seja, partir de uma formação integral.

Após a realização desse evento a escola de música, que inicialmente oferecia apenas aulas de piano individual e coletivo, aderiu cursos de teatro, artes visuais e dança, além de ampliar oferta de cursos de outros instrumentos musicais e a partir daí migrou para a categoria Escola de artes, tornando permanente a integração das áreas.

O terceiro pilar está relacionado aos sistemas de avaliação da performance pois, por meio dele, acreditamos que seja possível direcionar os objetivos a serem alcançados ao executar o repertório. Para tanto, buscamos primeiramente definições do termo performance. De acordo com o levantamento realizado por Glaser (2008), o termo “performance” pode ser compreendido como o resultado do estudo de uma obra musical, em uma apresentação diante de um público, seja um recital, um concerto ou uma apresentação de alunos, também, em um sentido mais amplo, a performance abrange todos os tipos de comportamentos musicais manifestos (SLOBODA, 2008 apud GLASER, 2008 p.102.). Já o conceito proposto por Tombrinck apud Baker Jordan apud Glaser (2008) consiste na execução de uma peça musical por alguém que pretende demonstrar a verdadeira capacidade de tocar aquela peça.

A partir dessa definição, buscamos, se não estabelecer, levantar uma reflexão sobre o terceiro pilar aqui proposto, o qual está relacionado a adoção de um sistema de avaliação capaz de contemplar a subjetividade envolvida na avaliação musical, sem perder a objetividade. Teoricamente, a avaliação é vista como ação e medida diagnóstica, sistemática, contínua e ampla da realidade escolar, oferecendo subsídios para a melhoria do professor e para o rendimento do aluno. (TOURINHO, 2005. p. 17).

Os motivos que levaram à investigação desses parâmetros utilizados em avaliações são provenientes da necessidade de nortear o resultado da performance de alunos iniciantes, já que os mesmos ainda não possuem conhecimento suficiente para direcionarem o próprio estudo.

Sobre avaliações de iniciantes, Tourinho diz:

A avaliação a ser expressa com clareza para o aluno necessita de um vocabulário preciso, e a utilização de termos pertinentes. Muitas vezes o

professor avalia, mas não externa a avaliação para o aluno, ou, se o faz, usa vocabulário inadequado ou monossilábico. O aluno pouco experiente não possui ainda parâmetros definidos e necessita de comentários verbais explícitos e precisos para progredir de acordo com que o professor espera dele. (TOURINHO, 2001. p.26).

Como os processos de avaliação da performance também interferem no resultado expressivo, tendo em vista o direcionamento e modelagem do ensino -aprendizagem, convém refletirmos e propor meios de mensuração do processo de aprendizagem musical pautada na expressividade, pois a avaliação em música é subjetiva e apesar disso, necessita de parâmetros que direcionem o processo, o qual complementa o produto final de uma performance.

Ao investigar diversas planilhas de avaliação com o objetivo de encontrar caminhos para elaboração de um sistema próprio a ser adotado futuramente pela escola, nos deparamos, basicamente, com dois tipos de avaliação: aquelas que mensuram com valores numéricos os aspectos como ritmo, leitura, domínio técnico, coordenação motora, etc. sem margem para reflexões e esclarecimentos a respeito da comunicação emocional do texto do repertório executado, como podemos exemplificar na planilha abaixo (figura 1) ; e outras, propostas por autores como FRANÇA que ressaltam o aspecto expressivo da performance como um importante fator da mesma.

Figura 1: Modelo de avaliação trimestral de uma escola de música do interior do Rio Grande do Sul

Fonte: Arquivo pessoal

Ficha de Avaliação - Observação		Curso: Plano						Ano Letivo: 2017		
		2º trimestre								
		Aspecto Cognitivo					Aspecto Afetivo			
		2,0	2,0	1,5	1,5	1,0	1,0	1,0		
Nome do Aluno (a)		Conteúdos Desenvolvidos	Técnica	Domínio de Leitura	Domínio de Ritmo	Coordenação Motora	Assiduidade	Interesse	Total	Faltas
1		1,25	1,75	1,5	1,5	1,0	0,5	0,5	8,0	4
2		1,50	1,75	1,5	1,25	1,0	1,0	0,75	9,0	zero
3		x	x	x	x	x	x	x	Canc.	Canc.
4		x	x	x	x	x	x	x	Canc.	Canc.
5		1,0	1,25	1,25	1,25	0,75	1,0	1,0	7,5	2
6		x	x	x	x	x	x	x	N.O	N.O
7		2,0	2,0	1,5	1,5	1,0	1,0	1,0	10,0	2
8		1,25	1,5	1,25	1,5	1,0	1,0	1,0	8,5	zero
9		1,25	1,75	1,5	1,5	1,0	1,0	1,0	9,0	2
10		1,25	1,25	1,25	1,25	1,0	1,0	1,0	8,0	zero
11		1,5	1,50	1,25	0,75	1,0	0,75	0,75	8,0	zero
12		1,25	1,75	1,25	1,0	0,75	1,0	1,0	8,0	zero
13		1,5	1,5	1,5	1,5	1,0	1,0	1,0	9,0	2
14		1,25	1,75	1,5	1,5	1,0	1,0	1,0	9,0	zero
15		0,5	1,0	1,25	1,5	1,0	0,5	0,75	7,0	zero

Na figura 1, pode-se notar um quadro clássico de mensuração, que procura avaliar os conhecimentos adquiridos pelos alunos, reduzidamente por valores numéricos, como se fosse possível verificar com exatidão o resultado deste, desconsiderando as questões diretamente ligadas às questões da expressividade envolvida no processo musical.

Apesar do reconhecimento da necessidade de criar critérios objetivos de avaliação, ao observar as planilhas colocadas acima, as quais exemplificam modelos de avaliação comumente adotados, notamos a falta de espaço para a subjetividade. Tendo em vista que os critérios de avaliação ajudam a definir um juízo de valor, modelos de avaliação como os propostos pelas tabelas podem respaldar performances não orgânicas, desprovidas de significado expressivo.

Contrastando com propostas como essa, nos deparamos com trabalhos que auxiliam a classificar cada estágio/nível da construção da performance musical, dentre eles: França (2004), em seu artigo “Dizer o Indizível”, investigou um grupo de alunos cuja evolução da performance não se alterou ao longo de vários semestres do curso de graduação, sendo que a única mudança observada foi no aumento da complexidade do repertório. Baseando-se em níveis distintos de avaliação da performance, a partir da perspectiva do Modelo de

Desenvolvimento musical de Swanwick (1994) a autora chama a atenção para a necessidade de que modelos de avaliação fomentem a busca por um nível artístico cada vez mais elevado.

França (2000) diz que:

A natureza abstrata da música pode tornar a avaliação do fazer musical por demais subjetiva – se não arbitrária. Esta subjetividade, que lhe é inerente, faz com que as qualidades musicais sejam menos difíceis de se reconhecer do que definir. Disparidades de julgamento de uma mesma performance denotam que muitas vezes tais parâmetros não são claros nem mesmo para os examinadores. (FRANÇA, 2000, p.123).

A mesma autora acredita que o Modelo de desenvolvimento de Swanwick (1994). pode contribuir para que alunos e professores estabeleçam um diálogo apoiado em bases que valorizem fundamentalmente a expressão musical. França (2000), p. 126. O modelo de desenvolvimento de Swanwick (1994) foi elaborado a partir da teoria espiral de SWANWICK e TILMANN, 1986, e compreende 8 estágios, os quais são definidos e descritos indo do sensorial ao sistemático, sugerindo que a performance expressiva é capaz de transcender aspectos objetivos.²

É possível inferir que existe uma diferença nítida entre as propostas expostas A primeira apresenta certa rigidez ao expor os parâmetros a serem mensurados quantitativamente, enquanto a segunda preocupa-se com o resultado expressivo musical, mesmo que adote observações a respeito da execução de elementos específicos musicais, como intensidades, estilo, sonoridade, articulação, pulsação, ritmo, técnica, dinâmica, fraseado, andamentos e homogeneidade de padrões rítmicos e melódicos.

Visando o desenvolvimento de um processo de ensino aprendizagem instrumental que seja reflexivo, priorizando a expressividade musical e respeitando o contexto do aluno, a fim de possibilitar o desenvolvimento da sua identidade como intérprete desde a sua iniciação, segue-se em busca de um sistema de avaliação ideal, tendo em vista que nosso

² SWANWICK (1994, p.88-90; 108- 9) apud FRANÇA (2000) descreve 8 estágios. Aqui, para exemplificar, colocamos o último deles: “SISTEMÁTICO: O domínio técnico está totalmente a serviço da comunicação musical. Forma e expressão se fundem gerando um resultado- um verdadeiro depoimento musical-coerente e personalizado. Novos insights musicais são explorados de forma sistemática e imaginativa”.

contexto é diferenciado por comportar um projeto social dentro da escola e que nos exige uma grande reflexão e análise a respeito do contexto do grupo inserido no espaço.

Considerações finais

Ao realizar a presente pesquisa em busca do desenvolvimento de diretrizes norteadoras para o desenvolvimento da expressividade no contexto de uma escola de música, constatou-se a ausência de bibliografia específica e, em um contexto similar, capaz de solucionar o problema. Essa necessidade levou à realização do presente estudo de caso e de pesquisa bibliográfica a investigar caminhos para o desenvolvimento de 3 pilares capazes de propiciar um ensino sólido e eficaz: a) Planejamento e elaboração do roteiro de desenvolvimento de habilidades; b) Atividades extramusicais e o desenvolvimento da expressividade; e c) Critérios para a Avaliação da Performance e expressividade: emitindo um juízo de valor.

Dessa forma, a partir de uma pesquisa bibliográfica, foram elaboradas estratégias com o propósito de suprir as lacunas acima descritas. Tendo em vista o rol de soluções propostas e encontradas neste material, acredita-se que seja possível ter contribuído para o desenvolvimento de um pensamento reflexivo acerca da área da pedagogia da performance, dentro de contextos mais específicos como aqueles inerentes à organização do ensino do piano no contexto de soluções uma escola de música e artes. Nosso principal foco foi o esclarecimento e a busca pela desmistificação quanto a expressividade musical, busca que vem sendo objeto de estudo sob diversas perspectivas e que merece recortes diferenciados. Acredita-se que, pesquisas dessa natureza, que visam apresentar soluções a serem implementadas em escolas livres de música, são pertinentes e necessárias para a qualificação profissional no processo de ensino aprendizagem e para o fortalecimento da área da pedagogia do instrumento.

[Digite aqui]

Referências

AFFONSO, Gabriela de Mattos; MONTEIRO, Eduardo. A correlação entre o termo Molto Agitato e a flexibilidade agógica no Prelúdio op. 28 n. 22 de Chopin, tendo como parâmetro a escrita do compositor. São Paulo, 2014. In: XXIV Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música. São Paulo, Agosto, 2014.

BENETTI JR., Alfonso. Expressividade e performance pianística. 2013. 328f. Tese (Doutorado em Música) - Universidade de Aveiro, Aveiro, PT, 2013.

BRENNER, Brenda; STRAND, Katherine. A case study of teaching musical expression to young performers. *Journal of research in music education*, n. 61, v. 1, p. 80 –96, 2013.

CORTINA, Marcelo. Tempo e dinâmica na Usher Waltz do violonista-compositor Nikita Koshkin: um estudo comparativo entre gravações”. Monografia de especialização em Música UFSM, 2019.

ESPERIDIÃO, Neide. Educação profissional: reflexões sobre o currículo e a prática pedagógica dos conservatórios. *Revista da Abem*, Porto Alegre, v. 7, p. 69-74, set. 2002.

FERIGATTO, Arícia.; LOUREIRO, Maurício Alves. Gesto corporal e conteúdo expressivo na construção da performance musical de alunos de harpa. in: XXVIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, Manaus, 2018.

FRANÇA, Cecília Cavalieri. A natureza da performance instrumental e sua avaliação no vestibular em música. *Revista Opus*. n.7. Setembro, 2000.

_____ Dizer o indizível? Considerações sobre a avaliação da performance instrumental de vestibulandos e graduandos em música. *Per musi*, Belo Horizonte, v. 10, n. 102, 2004.

_____ Do discurso utópico ao deliberativo: fundamentos, currículo e formação docente para o ensino de música na escola regular. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 15, 67-79, set. 2006.

GABRIELSSON, Alf. Music performance. In DEUTSCH, D. (ed.) *The psychology of music*. San Diego, CA: Academic Press, 2ª ed., p. 502–602, 1999.

GALVÃO, Afonso. *Psicologia, Teoria e Pesquisa. Cognição, emoção e expertise musical*. Brasília, 2006. Vol. 22 m.2 pag 169 -174. Universidade Católica de Brasília.

GLASER, Scheilla; FONTERRADA, Marisa. Ensaio a respeito do ensino centrado no aluno: uma possibilidade de aplicação no ensino do piano. *Revista da Abem*, Porto Alegre, v. 15, p. 91-99, set. 2006.

_____ Processos de ensino e aprendizagem da performance pianística; Um ensaio sob a perspectiva do princípio da continuidade de John Dewey. *Revista da Abem*, v. 26, n.4, p. 98-114, jul./dez. 2018.

JUSLIN, Patrik. N. Five facets of musical expression: a psychologist's perspective on music performance. *Psychology of music*, v. 31, n. 3, p. 273–302, 2003.

KARLSSON, Jessika.; JUSLIN, Patrik. N. Musical expression: an observational study of instrumental teaching. *Psychology of music*, v. 36, p. 309–334, 2008.

LEHMANN, Andreas. C.; SLOBODA, John. A.; WOODY, R. H. *Psychology for musician: understanding and acquiring the skills*. New York, 2007.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Revista Katálysis*, v. 10, p. 37-45, 2007 .

LINDSTROM, E. et al. “Expressivity comes from within your soul”: a questionnaire study of music students' perspectives on expressivity. *Research studies in music education*, v. 20, n. 1, p. 23-47, 2003.

LISBOA, Christian Alessandro. A intenção do intérprete e a percepção do ouvinte: um estudo das emoções em música a partir da obra Piano Piece de Jmary Oliveira. 2008. 196 f. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, 2008.

MACPHERSON, Gary. From child to musician: skill development during the beginning stages of learning an instrument. *Society for Education, Music and Psychology Research*, 2005.

MEISSNER, Henrique. Instrumental teachers instructional strategies for facilitating childrens learning of expressive music performance: an exploratory study. *International Journal of Music Education*, 2016.

NEUHAUS, Heinrich. *The art of piano playing*. London: Barrie & Jenkins Ltd,1973.

PALMER, Caroline. Music Performance. In: <http://www.mcgill.ca/spl/publications> . Acessado em 20 de maio de 2019.

POLANYI, Michel. *The tacit dimension*. Doubleday & company inc. Garden City, New York. 1966.

SCARDUELLI, Fábio. Ferramentas para a expressividade na performance ao violão: um estudo a partir de métodos e tratados. In: XXV Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, Vitória, 2015.

SILVA, Alessandro P. da. Contribuições da psicologia da música para a compreensão da expressividade na performance musical. In: XXVII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, Campinas, 2017.

SLOBODA, John. A. *The Musical Mind: the cognitive psychology of music*. Oxford: Oxfordshire, New York: Clarendon Press, 1985.

TOURINHO, Cristina. Relações entre os critérios de avaliação do professor de violão e uma Teoria de Desenvolvimento Musical. 2001. 246f. Tese (Mestrado em Música) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2001.

VERDE, Juliana Souza Lima. A construção da expressividade musical por crianças na aprendizagem do violino. 2017. 187f. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2017.

WOODY, Robert. H. Learning expressivity in music performance: an exploratory study. Research studies in music education, v. 14, n. 1, p. 14-23, 2000.