

Habilidades em piano colaborativo: capacidade e percurso dinâmico do foco de atenção na leitura musical

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: Performance

Taiur Agnoletto Fontana

Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)/Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

taiur.fontana@ufsm.br

Maria Bernardete Castelan Póvoas

Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)

bernardetecastelan@gmail.com

Resumo. Sendo a habilidade de leitura musical uma das que figuram como base do desenvolvimento do pianista colaborador, a presente comunicação tem por objetivo explicar no que consiste a capacidade de atenção enquanto recurso cognitivo de capacidade limitada e apontar algumas implicações de seu emprego e percurso dinâmico do seu foco na leitura musical de excertos do repertório de piano colaborativo. Autores que tratam do desenvolvimento de habilidades cognitivo-motoras, recursos atencionais e seus aspectos cognitivos incidentes (SLOBODA, 2008; KAHNEMAN, 1973; DALGALARRONDO, 2008) bem como os que consideram a capacidade de atenção pelo viés do controle motor (MAGILL, 2011; SCHMIDT e LEE, 2012) constituem as bases teórico-metodológicas da presente investigação. Como resultados percebe-se que a investigação conduzida impulsiona o emprego consciente e otimizado desses mesmos recursos na leitura musical e abre espaço para a continuidade da exploração acerca dos tipos de aplicação do foco de atenção na leitura musical e de situações em que estes tipos de atenção podem vir a ser mais adequadamente aplicáveis.

Palavras-chave. Piano colaborativo; cognição musical; leitura musical; capacidade de atenção; foco de atenção.

Title. Collaborative Piano Skills: Capacity, Focus of Attention and its Dynamic Motion in Music Reading

Abstract. Being Music Reading one of the most fundamental Collaborative Piano skills, the present paper aims to explain capacity of attention as a cognitive device with restraint limits and pointing out some of the implications of its application and dynamic motion in collaborative piano music reading. Cognitive-motor control, attention resources including its relatives cognitive aspects were treated by the following authors who figure as the theoretic and methodological biases of the ongoing study: Sloboda (2008), Kahneman (1973), Dalgalarondo (2008), Magill (2011), Schmidt and Lee (2016). As a result it is possible to argue that the present investigation contributes towards a conscious and accurated application of these cognitive resources during music reading and opens a following stream of investigation on focus of attention types and its use in each particular music situation.

Keywords. Collaborative piano; music cognition; music reading; capacity of attention; focus of attention.

Introdução

Dentre as habilidades próprias dos diferentes âmbitos de atuação do pianista colaborador, pode-se dizer que a habilidade de leitura é uma das que figuram como base para consolidação das demais. A busca por estratégias para seu desenvolvimento e fundamenta-se inicialmente na compreensão de seus processos cognitivo-motores desde recepção dos estímulos e seu processamento até culminar no desencadeamento de uma resposta motora compatível. Estando então alicerçada em dois componentes, controle cognitivo e controle motor, no que toca o primeiro, a habilidade de leitura musical é influenciada pelo modo como são operados e regulados distintos recursos psicológicos tais como atenção, memória, tomada de decisões e controle do estado emocional. Especificamente sobre a capacidade de atenção, é relevante a investigação de componentes cognitivos que incidem sobre o seu foco e sobre o comportamento deste durante o percurso dinâmico que realiza na leitura musical para otimizar o aproveitamento desses mesmos recursos através de sua aplicação consciente com a finalidade de obter maior eficácia no desempenho da leitura. Assim sendo, a presente comunicação tem por objetivo explicar no que consiste a capacidade de atenção enquanto recurso cognitivo de capacidade limitada (KAHNEMAN, 1973) e quais são suas implicações para a leitura musical ao piano. Ao tratar-se do foco de atenção, busca-se elucidar determinados aspectos cognitivos incidentes exemplificando de que modo pode se dar o seu o percurso dinâmico em alguns exemplos de leitura musical do repertório de piano colaborativo.

Leitura musical enquanto habilidade piano-colaborativa

É possível dizer que a leitura musical figura como recurso fundamental no arcabouço de habilidades do pianista colaborador. Investigações acadêmicas realizadas nos últimos vinte anos em âmbito nacional acerca de habilidades piano-colaborativas tais como Porto (2004), Alexandria (2005), Paiva (2006), Muniz (2010), Marques (2012), Ruivo (2015), Malanski (2016), Gonçalves (2018), reforçam o grau de proeminência da habilidade de leitura musical dentre as atribuições do pianista colaborador.

Enquanto habilidade piano-colaborativa, pode ser subdividida em categorias específicas como leitura à primeira vista, leitura de grade orquestral, realização de baixo contínuo, realização de cifra, leitura de claves e transposição. Ler à primeira vista consiste em um domínio tal da assimilação dos símbolos que permite ao leitor fazê-lo quase que imediatamente, sem gastos de tempo que o levem a interrupções para processar as informações da partitura, permitindo fluência da execução. A leitura de grade é uma habilidade de leitura ampla, que envolve automatização e difusão do foco de atenção. A leitura de baixo contínuo, por sua vez, exige domínio sobre os graus da escala e suas respectivas inversões a partir da leitura da nota mais grave. Já a habilidade de transportar pode se fundamentar em abordagens de leitura intervalar (SAMPAIO, 2017, p.48) ou no uso de claves móveis em que se faz necessário ler a partir de diferentes pontos de referência conforme a clave a ser utilizada e sua posição no pentagrama ou tetragrama.

Dentre os possíveis âmbitos de atuação do pianista colaborador, cada categoria de leitura musical supramencionada ocupa distinto lugar de relevância. Conforme Adler (1965, p. 18), no âmbito vocal é frequente a necessidade de condensar grandes conjuntos instrumentais para proporcionar ao cantor uma adequada base harmônica ao piano semelhante ao conjunto instrumental/vocal original. Nesse caso a habilidade de leitura de grade completa se faz necessária. Ainda em âmbito vocal, a habilidade de transposição também é bastante requisitada, especialmente no repertório de canções de câmara, uma vez que as árias de ópera são tradicionalmente executadas em sua tonalidade original. No âmbito instrumental, ao colaborar com instrumentos transpositores a habilidade de se ler em clave de dó também se faz necessária.

Componentes cognitivo-motores

Nas ciências cognitivas são estudados mecanismos psicológicos que compõem o processo de conhecimento humano tais como atenção, memória, linguagem, percepção, aprendizagem e desenvolvimento e tomada de decisões (RINALDI e GERMANO, 2021, p. 22). A leitura musical é um processo de reconstrução da escrita musical (SAMPAIO, 2017, P. 41) que consiste na conversão de símbolos escritos em impulsos motores que executarão os mecanismos instrumentais correspondentes à geração de um determinado som (ARÔXA: 2013, p. 112). Sloboda explica que a “leitura musical requer a execução de uma resposta complexa, na qual há pouco espaço para desvios em tempo e qualidade” (2008, p.89). Tal resposta é concretizada em um movimento que aciona um determinado mecanismo que lhe corresponde. Pode-se dizer que através da cognição se explica o processamento das informações presentes na partitura a modo de símbolos gráficos e pelo controle motor se compreende o caminho percorrido pela informação desde a mente até a concretização do movimento.

Tanto para autores da cognição musical e do controle motor tais como Sloboda (2008) e Magill (2011) respectivamente, a aquisição de habilidades passa por um processo de três estágios conforme o modelo de Fitts e Posner (1967): cognitivo, associativo e autônomo. Na leitura musical, não diferentemente de como ocorre em outras habilidades cognitivo-motoras, o percurso da informação que é assimilada até alcançar sua realização final através de um movimento corporal. Em cada estágio o processamento cognitivo desencadeia em um movimento correspondente ao objetivo final da tarefa, porém há um grau crescente de domínio da habilidade ao perpassar cada estágio.

No estágio cognitivo são identificados os objetivos da tarefa envolvendo uma codificação inicial da habilidade. Magill comenta que nesse estágio há alta taxa de variabilidade de desempenho, ou seja, o número de erros é semelhante ao de acertos (2011, p. 315). O executante percebe que está fazendo algo errado, mas em geral não consegue determinar o que fazer para melhor. Percebe-se uma multiplicidade de exigências e impossibilidade de atender a todas. Há muitos elementos para se observar, raciocinar e lembrar.

No estágio associativo os erros percebidos no estágio anterior são sucessivamente detectados e eliminados. Magill explica: “a atividade cognitiva que caracterizou o estágio anterior muda agora porque a pessoa aprendeu a associar informações específicas do ambiente aos movimentos exigidos para alcançar o objetivo da habilidade” (*ibid.*, p. 315), objetivo este já traçado no primeiro estágio. Nesse estágio é adquirida maior proficiência motora ainda que

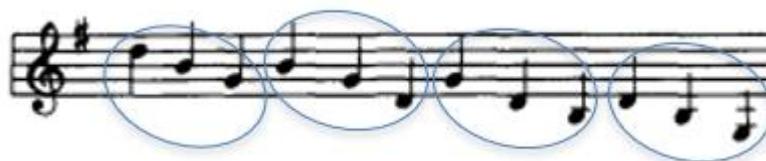
muito embora essa possa ser bastante aprimorada. A variabilidade de desempenho começa a diminuir rumando à estabilidade uma vez que o número de acertos supera o de erros enquanto esses são mais facilmente identificados do que durante o primeiro estágio.

No estágio autônomo o executante não necessita mais pensar nas características motoras específicas do que está sendo feito enquanto desempenha a habilidade. Quase sempre consegue executar outra tarefa ao mesmo tempo, indício de automatização. Nessa fase, a performance atinge maior grau de fluência, vários itens até então considerados um a um são incorporados em unidades maiores formando *chunks*. Para Sampaio (2017, p. 41):

...o *chunking* é um conceito psicológico importante relacionado à maneira como o ser humano processa a informação. Ao invés de processar a informação item por item, os humanos tendem a procurar padrões que lhes permitem processar simultaneamente vários conjuntos de informação.

Tome-se como exemplo a Figura 1. O aprendizado inicial da tríade de Sol maior deu-se através de três regras separadas correspondentes a cada uma das notas. No momento em que as três regras passam a ser integradas em uma única, ao tocar-se o arpejo de sol a sua realização passa a estar contida nesta nova e única regra. As notas não são mais pensadas como unidades segregadas, mas sim integradas em unidades que podem expandir-se na medida em que a capacidade de constituir *chunks* se desenvolve. Cada grupo a seguir (em azul) constitui um exemplo dessas unidades:

Figura 1 – Exemplo de *chunking*



Fonte: dos autores.

Dessa forma é possível ir constituindo padrões maiores a partir dos menores, onde a realização da estrutura maior já inclui as regras de realização das estruturas menores. Magill (2011, p. 316) comenta que a taxa da variabilidade de desempenho no estágio autônomo é muito baixa, o que representa um fator positivo e indício de maior estabilidade entre uma tentativa e outra e, conseqüentemente, maior eficácia. Em havendo erros, não são erros ‘escancarados’,

mas erros muito mais próximos do acerto. Neste caso, além de ser capaz de detectar seus próprios erros o executante o é também para eleger ajustes adequados de forma a corrigi-los. Dito de outro modo, é o estágio onde se adquire proficiência em determinada habilidade, embora sempre possa ser melhorado e aprimorado o grau dessa mesma proficiência, pois, conforme o autor, parece ser infinita a escala de aprimoramento de habilidades.

Ainda que os componentes cognitivo-motores estejam intimamente integrados no processo de aquisição e desenvolvimento de habilidades, as bases primeiras se dão em âmbito cognitivo a partir do instante em que a atenção é aplicada a um determinado objeto e dado início à assimilação do encadeamento de informações. Não obstante sendo uma das capacidades humanas mais elementares, a compreensão de sua estrutura por princípios cognitivos se faz necessária em ordem a elucidar seu emprego no ato de leitura musical. Segundo Torres (2018, p. 134), a negligência na consideração da aplicação da atenção na prática musical representa um entrave à acuidade dos demais componentes da tarefa dela dependentes.

Capacidade de atenção enquanto recurso cognitivo

A psicologia considera a atenção como sendo “a tomada de posse pela mente, de maneira clara e vívida, de um entre vários objetos ou linhas de pensamento que parecem simultaneamente possíveis” (JAMES, 1890, p. 403-404, tradução nossa)¹. Uma vez que é ‘a tomada de posse pela mente’, envolve um processo ativo, diretivo do pensamento atual, e dinâmico, que muda conforme as necessidades de mudança do executante (SCHMIDT e LEE, 2016, p. 41). Em outras palavras, a atenção é aplicar-se a si mesmo em uma determinada tarefa, podendo ser essa tarefa ativa, quando somos o executante da ação, ou passiva, quando recebemos a ação. Um exemplo para isso é uma aula: quem a dá, ilustra o primeiro modo, e quem a recebe, ilustra o segundo modo, pois aquele que recebe está também realizando esforço, como defende Kahneman (1973).

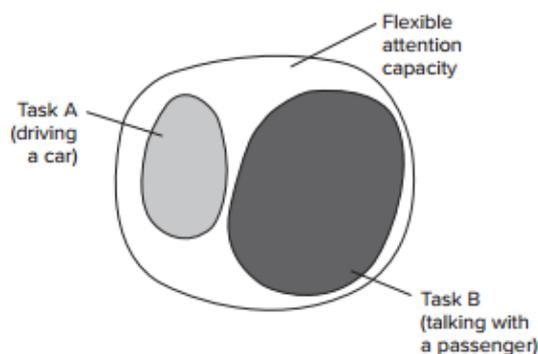
Analisemos na definição de James o modo como se dá essa tomada de posse: ‘de maneira clara e vívida’. Em outras palavras, de modo consciente. Realizar algo de modo consciente quer dizer que se faz aquilo com ‘*scio*’, ou seja, com conhecimento de causa do ato em si. Na psicologia isso estaria próximo do ‘ato voluntário’ ou ‘deliberado’, onde nossa vontade atua conscientemente, querendo o bem que se apresenta diante dela, ou até mesmo um

¹ “*It is the taking possession by the mind, in clear and vivid form, of one out of what seem several simultaneously possible objects or trains of thought.*” (JAMES, 1890, p. 403-404)

não bem com aparência de bem (FARRET, 2022, p. 108). A definição sustenta que há escolha ou eleição ‘de um entre vários objetos ou linhas de pensamento’. Ao se realizar uma escolha, se dá lugar, conforme o mesmo autor, a um “ato deliberado: a virtude eletiva (=livre arbítrio), desse modo, insere-se no estudo da psicologia. Trata-se de uma liberdade interior, de decisão ou de escolha, e é fase essencial na formação do ato voluntário”. Chegando ao fim da citação: ‘objetos ou linhas de pensamento que parecem simultaneamente possíveis’. Schmidt e Lee (*ibid.* p. 41) sustentam, a partir dessa definição de James, que a atenção envolve seleção, processo no qual o indivíduo está manipulando várias linhas do pensamento em curso.

Pode-se definir a atenção como sendo também um esforço cognitivo em que recursos mentais são requeridos para pôr em ação atividades específicas. Porém existe uma quantidade limitada destes recursos disponíveis para uso (KAHNEMAN, 1973). No modelo de Kahneman a fonte de recursos mentais que permitem os esforços cognitivos é apresentada como uma ‘piscina central’ de recursos conforme mostrado na Figura 2. A quantidade de atenção disponível pode variar dependendo de certas condições psicológicas e cognitivas do indivíduo, de tarefas a serem desempenhadas, e da situação contextual na qual se dá a ação. A figura seguinte representa a capacidade de atenção flexível abrangendo duas tarefas concomitantes: tarefa A, dirigir um carro; tarefa b, conversar com um passageiro. No contexto da leitura musical duas tarefas simultâneas solicitando alocação na capacidade de atenção poderiam ser exemplificadas pela identificação do símbolo gráfico na partitura (tarefa A) e o acionamento do mecanismo instrumental que irá produzir o som grafado (tarefa B). Ou ainda, no caso da leitura de uma melodia a ser cantada juntamente com um texto, a identificação da altura grafada na partitura (tarefa A) e a entonação da forma fonética indicada para cada altura (tarefa B).

Figura 2 - Representação da flexibilidade da capacidade de atenção segundo Kahneman: capacidade de atenção flexível



Fonte: MAGILL (2011, p. 238)

A disponibilidade de atenção que uma pessoa pode dedicar a múltiplas atividades pode ser comparada a uma piscina geral de esforço capaz de subdividir-se de tal forma a alocar mais de uma atividade ao mesmo tempo. No caso do desempenho de habilidades, conforme exposto anteriormente nos três estágios de Fitts e Posner (*ibid.*), a execução simultânea de tarefas é indício de proficiência naquela(s) habilidade(s), pelo que se permite afirmar que a alocação de tarefas na capacidade de atenção é diretamente proporcional ao grau de automatização delas pois no estágio autônomo uma grande parte da habilidade está alicerçada em automatismo, dispensando o emprego direto do foco de atenção naquela tarefa.

Capacidade de atenção na leitura musical

A capacidade de atenção e o controle dinâmico do deslocamento de seu foco é relevante para a decodificação dos símbolos presentes na partitura uma vez que a otimização do processamento da informação durante a leitura musical permitirá melhor planejamento da ação em ordem a atingir maior grau de eficácia. A negligência da aplicação eficaz dos recursos atencionais e demais aspectos psicológicos como a motivação e estado de alerta (*arousal*)² que influem diretamente na disponibilidade dos recursos atencionais pode ser apontada como um obstáculo ao desenvolvimento da leitura musical assim como à eficácia da prática deliberada.

Conforme Kahneman, apesar de ser a atenção uma fonte de recursos limitados, mais de uma tarefa pode ser desempenhada ao mesmo tempo, porém, o foco de atenção contempla um objeto de cada vez:

A ocupação da atenção envolve ambos os aspectos instantâneos e sequenciais. Em qualquer momento a atenção pode ser dividida entre várias atividades. Além do que, o foco de atenção alterna-se de instante a instante, em uma organizada estrutura. (KAHNEMAN, 1973, p.50, tradução nossa)³

Kahneman afirma que: 1) a capacidade de atenção e de processamento de informação humana é limitada; 2) essa capacidade pode ser realocada e regulada de forma a permitir que

² O estado de alerta ou de excitabilidade de um indivíduo é percebido através do nível de ativação dos sistemas mental, emocional e fisiológico. Para maiores explicações, vide Kahneman, 1973, p. 28.

³ “*The allocation of attention has both instantaneous and sequential aspects. At any point in time, attention can be divided among several activities. In addition, the focus of attention changes from instant to instant, in an organized fashion.*” (KAHNEMAN, 1973, p.50)

tarefas distintas possam ser desempenhadas ao mesmo tempo. Isso se relaciona com a habilidade de leitura musical quando por exemplo se faz necessário ler à primeira vista uma partitura onde há elementos concomitantes que solicitam cada um uma resposta bastante precisa e imediata, trazendo à tona afirmação de Sloboda citada anteriormente (*ibid.*): “a leitura musical requer a execução de uma resposta complexa, na qual há poucos espaços para desvios em tempo e qualidade”. Considerando a necessidade de processamento desses elementos, simultâneos e sequenciais, caberá explicar como ocorre sua absorção diante das limitações da capacidade de atenção. Tomemos o seguinte exemplo de redução orquestral, extraído da seção de transição para o desenvolvimento no primeiro movimento do Concerto para Violino e Orquestra Op. 35 de Tchaikovsky (Figura 3). Nos primeiros dois compassos do excerto nota-se a presença de uma linha melódica que alcança repouso temporário no terceiro compasso. Aponta-se aqui dois componentes da textura musical: a linha melódica (em azul) e o preenchimento dos tempos fortes em acordes com 4 notas (em vermelho).

Figura 3 - Processamento de elementos simultâneos e sequenciais. Redução orquestral para piano do Concerto para Violino e Orquestra, em Ré Maior, de Tchaikovsky. Compassos 133 – 134.



Fonte: TCHAIKOVSKY (Eulenburg, 1900); os autores.

Até esse ponto nossa atenção parece conseguir difundir-se entre esses dois elementos, com certo esforço, variável de acordo com a experiência prévia do leitor e com o grau de habilidade que detêm, porém, a informação presente nesses dois compassos se mostra cabível nos recursos disponíveis da capacidade de atenção. É possível observar a solicitação de difusão do foco de atenção entre esses dois componentes no decorrer do movimento indicado pelas linhas azuis, conforme mostrado na figura seguinte (Figura 3b). Neste caso, o foco de atenção

aplica-se à compreensão e realização pianística dos acordes na medida em que o movimento das linhas e suas direções passam a estar assimiladas.

Figura 3b - Movimento da linha melódica superior em excerto do primeiro movimento do concerto para violino em Ré Maior de Tchaikovsky. Redução orquestral para piano.



Fonte: TCHAIKOVSKY (Eulenburg, 1900); os autores.

Inicialmente, em uma primeira aproximação à essa partitura, nos momentos que coincidem com o final das setas descendentes, o foco de atenção é deslocado aos acordes para a mão esquerda, exigindo certo esforço de processamento por conta do curto tempo restante para tocá-los. Na medida em que os contornos da linha melódica vão sendo assimilados e os padrões de mudança de direção detectados, a atenção é liberada para o elemento seguinte; não seguinte sucessivamente, mas seguinte em relação ao processamento vertical da informação, ou seja, os acordes. Dito de outro modo, na medida em que se agrupa a linha melódica em unidades maiores e se entende que são estruturadas pelo padrão de direção descrito pelas setas azuis, a atenção é liberada e disponibilizada, com maior eficácia, aos outros elementos. Para que se dê o processo descrito, os acordes da mão esquerda também, por sua vez, em algum momento passaram a ser compreendidos como unidades coesas, ou seja, como tríades. Não seria possível uma leitura fluente do excerto acima se as tríades necessitassem serem lidas nota por nota.

O emprego da atenção nesse exemplo ilustra a noção de que o foco de atenção não é passível de difusão simultânea, pois, conforme é possível observar, um próximo elemento é atendido na medida em que um anterior passa a ser assimilado e o foco de atenção descarregado e liberado para esse próximo elemento. Em um primeiro momento isso poderia contradizer o pressuposto que trouxemos anteriormente, o de que a capacidade de atenção pode ser realocada e regulada de forma a permitir que tarefas distintas possam ser desempenhadas ao mesmo tempo. Mas de fato, não o contradiz se consideramos que é o processamento da informação que

ocorre de forma linear, permitindo que haja difusão e alternância de foco para acomodar tarefas que são realizadas concomitantemente através da alternância do foco de atenção.

Componentes cognitivos do foco de atenção e algumas implicações para a leitura musical

Reiterando no que consiste a atenção, é a tomada de posse pela mente, de maneira clara e vívida, de um entre vários objetos ou linhas de pensamento que parecem simultaneamente possíveis (JAMES, 1890, p. 403-404). Foco e concentração implicam na retirada de certos elementos, a fim de trabalhar de maneira mais eficaz com outros. Para Lima:

A atenção pode ser definida como a capacidade do indivíduo responder predominantemente os estímulos que lhe são significativos em detrimento de outros. Nesse processo, o sistema nervoso é capaz de manter um contato seletivo com as informações que chegam através dos órgãos sensoriais, dirigindo a atenção para aqueles que são comportamentalmente relevantes e garantindo uma interação eficaz como meio. (LIMA, 2005, p. 4)

Desse modo, a atenção está relacionada ao processamento preferencial de determinadas informações sensoriais. A forma com que se dá a alternância entre as informações, conforme o que for excluído ou o que for passado para segundo plano e por quanto tempo, é o que permitirá definir tipos ou categorias de atenção.

No que tange ao controle diretivo do foco de atenção, cabe discernir primeiramente entre aspecto voluntário e involuntário. Dalgalarrondo (2008, p. 102) explica a atenção voluntária como a que exprime a concentração ativa e intencional da consciência sobre um objeto. É o tipo de atenção ligado a processos deliberados que envolvem consentimento da vontade. Já a atenção espontânea seria suscitada pelo interesse momentâneo, incidental, despertado por características deste ou daquele objeto que nos salta aos olhos pela novidade e o que representam em comparação com demais características de determinado ambiente. Nesse caso, trata-se de estados mentais em que o indivíduo tem pouco ou nenhum controle voluntário sobre sua atividade mental. Nosso escopo compreende principalmente o primeiro tipo, passível de controle deliberado durante um treinamento ou ato de leitura musical.

O estado de atenção necessita de um estado de alerta ou vigília anterior, ou seja, necessita de um adequado tônus cortical para a recepção dos estímulos que chegam pelos órgãos

sensoriais. Esse tónus irá proporcionar a manipulação do foco conforme o aspecto voluntário lhe solicita. Dalgalarrondo fala de duas categorias gerais de atenção, focal e dispersa:

... há a atenção focal, que se mantém concentrada sobre um campo determinado e relativamente delimitado e restrito da consciência, em contraposição à atenção dispersa, que não se concentra em um campo determinado, espalhando-se de modo menos delimitado. (DALGALARRONDO 2008, p. 103)

Cabe mencionar aqui que a ‘atenção dispersa’ não necessariamente assume conotação desvantajosa pois, conforme Paiva, essa forma de uso da atenção difusa é conveniente para detectar a visão geral de uma partitura, obtendo a visão do conjunto:

...uma percepção conscientemente mais ativa e rápida que a usada num estudo anterior e detalhado da peça. Assim, lançamos mão de uma percepção visual aberta da partitura, identificando, à primeira vista, um aspecto geral da obra, baseado em sua grafia. (PAIVA, 2008, p.18)

A difusão do foco de atenção pelos vários elementos da partitura à qual se refere o autor só é possível na medida em que detalhes pontuais específicos são deliberadamente destinados a serem contemplados em momento posterior durante um estudo minucioso da obra. No contexto de uma leitura à primeira vista, o que o autor está trazendo é que a visão do conjunto irá permitir uma compreensão global inicial da obra e que, muitas vezes, permitirá ao correpetidor conduzir o ensaio naquele momento em que não teve o tempo necessário para preparação do repertório.

A habilidade de difundir o foco de atenção, por mais que pareça algo simples, pode acabar requerendo um árduo esforço. É comum direcionar o foco visual e conseqüentemente o foco de atenção para elementos pontuais da partitura e estagnar-se neles, no entanto, o andamento da realização musical é contínuo, o que acaba por solicitar do foco de atenção elevada fluência para percorrer os próximos símbolos da partitura.

Cabe ressaltar agora a noção de tenacidade que consiste na capacidade de fixar atenção sobre determinado objeto, ou seja, prender-se a certo estímulo. Essa capacidade se mostra benéfica em meio a texturas polifônicas, onde uma determinada linha melódica precisa ser sustentada em meio a um conjunto de outras vozes ou outros tipos de eventos sonoros de distintas configurações que induzem ao abandono daquela linha que se quer manter. Um exemplo em que a capacidade de fixar a atenção se faz necessária se dá no caso da execução de

peças em que uma das vozes entra em tempo distinto ao da outra e necessitam serem sustentadas. Essa situação pode ser ilustrada nos compassos 10 ao 12 e 14 ao 16 do scherzo da sonata ‘Primavera’ em Fá maior, Op. 24, de Beethoven (Figura 4):

Figura 4 - Tenacidade de atenção em meio a um desacordo rítmico no scherzo da sonata para violino e piano em Fá Maior, nº 5, de Beethoven, c: 1-22.



Fonte: BEETHOVEN, (Breitkopf und Härtel, 1863); os autores.

A partir do compasso 8, o violino toca a mesma linha melódica do piano, porém com deslocamento rítmico a partir do compasso 10, onde se faz necessário maior esforço de tenacidade por parte de ambos, pianista e violinista, para atenderem-se a sua própria linha, não se deixando levar pela ‘sedução’ rítmica de tocar em sincronia um com o outro induzida pelos compassos precedentes. Esse esforço de atender-se a sua própria linha é necessário especialmente nos primeiros ensaios, quando a tendência é realizar as linhas em acordo rítmico. Sobre esse ponto cabe ressaltar que o pianista colaborador é treinado para realizar ajustes no decorrer da execução, o que se constitui em uma de suas competências. Em conversas informais com

colegas colaboradores vemos quantos concertos foram ‘salvos’ ao se corrigir e ajustar um momento de desacordo rítmico entre as duas partes. E curiosamente, Beethoven pede para que, nesse momento, ignoremos essa habilidade, em prol de realizar o que está escrito ocasionando o intencional efeito jocoso. Dessa forma é requerido empenho em se fixar à linha a ser tocada e um esforço em sentido contrário à habilidade já incorporada de realizar ajuste de sincronia.

Essa habilidade de ajuste se enquadraria mais no conceito de ‘competência’ tal como trazido por Friesen e Póvoas (2019, p.3): sistema ou organização estruturada que associa de modo combinatório diversos elementos. Isso porque o fenômeno em questão atua com a combinação de elementos decorrentes do discurso em meio a uma execução e parece pressupor as habilidades que lhe constituem como sistema. Essa competência de sincronização (que no exemplo dado pede uma ‘contra-competência’ a ser desempenhada pela tenacidade de atenção pelo qual o intelecto aplica-se voluntariamente aquele objeto sustentadamente) poderia ser desapercivelmente tomada como um recurso natural de todo o músico de conjunto sem nos darmos conta de que em algum momento essa capacidade foi adquirida e desenvolvida.

Considerações finais

A investigação da capacidade de atenção e dos componentes cognitivos impulsionadores do percurso dinâmico do seu foco impulsiona o emprego consciente e otimizado desses mesmos recursos na leitura musical. Na medida em que se percebem necessidades específicas de aplicação do foco de atenção durante o ato de leitura, através de um processo reflexivo é possível elaborar um planejamento adequado a cada uma: restrição e concentração do foco em casos de maior exigência ou em meio a situação que solicita o desvio de foco (como no caso da sonata de Beethoven apresentada) o que é obtido através do recurso cognitivo de tenacidade; ou difusão de foco como no caso de leitura e condensação de grandes conjuntos instrumental-vocais. Assim sendo, a presente comunicação abre espaço para a continuidade da investigação acerca dos tipos de aplicação do foco de atenção na leitura musical onde será possível apontar situações de leitura em que estes tipos de atenção serão mais adequadamente aplicáveis.

Referências

ADLER, Kurt. *The art of accompanying and coaching*. Minneapolis: The University of Minnesota Press, 1965.

ALEXANDRIA, Marília de. *A Construção das Competências do Pianista Acompanhador: uma função acadêmica ampla e diversificada*. 109 fls. Dissertação (Mestrado em Música), Programa de Pós-graduação em Música da Universidade Federal de Goiás, Goiânia/GO, 2005.

ARÔXA, Ricardo Alexandre de Melo. *Leitura à primeira vista: perspectivas para a formação do violonista*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

BEETHOVEN, Ludwig van. *Sonata para Violino e Piano n° 5 Op. 24 em Fá maior*. Leipzig: Breitkopf und Härtel, 1863. Partitura, 26 páginas. Violino e piano.

DALGALARRONDO, Paulo. *Psicopatologia e semiologia dos transtornos mentais*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FARRET, Julian Ritzel. *Primeiros elementos para uma introdução à filosofia do direito: três abordagens acerca do bem comum*. São Paulo: Editora Dialética, 2022.

FITTS, P. M.; POSNER, M. I. *Human Performance*. Belmont, CA: Brooks/Cole, 1967.

FRIESEN, Rafael Ricardo; PÓVOAS, Maria Bernardete Castelán. Aplicação do conceito de competências à atuação do Pianista de Coro. *Revista da ABEM*, publicado on-line, volume 27, página 7-20, 2019. Disponível em: < 553 (abemeducacaomusical.com.br)>. Acesso em 20 de junho de 2023.

GONÇALVES, Alexandre. *A disciplina de Leitura Musical à Primeira Vista em Cursos de Graduação em Música do Sul do Brasil: um estudo com base na teoria social cognitiva sobre processos de ensino/aprendizagem*. Tese de Doutorado. Curitiba, Universidade Federal do Paraná (UFPR), 2018.

JAMES, William. *The principles of psychology, Vol.1*. New York: Henry Holt and Company, 1890.

KAHNEMAN, Daniel. *Attention and Effort*. New Jersey: Prentice Hall, Inc. Englewood Cliffs, 1973.

KATO, Natália. *O desenvolvimento técnico-artístico do pianista colaborador através do repertório de Lied*. Campinas, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), 2013.

LIMA, Ricardo. Compreendendo os mecanismos atencionais. *Ciências & Cognição*, volume 06, página 113-122, 2005. Publicado on-line. Disponível em <Microsoft Word - m24554.doc (bvsalud.org)>. Acesso em 20 de junho de 2023.

MAGILL, Richard. *Aprendizagem e Controle Motor*. São Paulo: Phorte editora, 2011.

MALANSKI, Priscila. *O Exercício da Profissão de Pianista Colaborador Vocal a e Formação Oferecida nas Universidade Federais e Estaduais Brasileiras*. Dissertação de Mestrado. Curitiba, Universidade Federal do Paraná (UFPR), 2015.

MARQUES, Valéria. *Análise dos desvios de leitura: o que ela pode revelar sobre estratégias de leitura à primeira vista ao piano*. Tese de Doutorado. Belém, Universidade Federal da Bahia (UFBA), 2012.

MUNIZ, Franklin R. S. *O Pianista Camerista, Correpetidor e Colaborador: As Habilidades nos Diversos Campos de Atuação*. Dissertação de Mestrado. Goiânia, Universidade Federal de Goiânia (UFG), 2010.

PAIVA, Sérgio. *O Pianista Correpetidor na atividade Coral: preparação, ensaio e performance*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2004.

PORTO, Maria Caroline de Souza. *O Pianista Correpetidor no Brasil: empirismo versus treinamento formal na aquisição das especificidades técnicas e intelectuais necessárias à sua atuação*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Goiás (UFG), 2004.

RINALDI, Arthur., GERMANO, Nayana di Giuseppe. *Introdução: Cognição Musical. Música, mente e cognição – a pesquisa em cognição musical no Brasil*. Curitiba: Associação Brasileira de Cognição e Artes Musicais, 2021. Pág. 21 – 40.

RUIVO, Cinthia. *O pianista colaborador: um estudo com os alunos do bacharelado em instrumento – piano da UDESC*. Dissertação de Mestrado. Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina (UDESC), 2015.

SAMPAIO, Marcelo Almeida. *As estratégias pedagógicas para a leitura à primeira vista ao piano*. Tese de Doutorado. Belo Horizonte, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), 2017.

SCHMIDT, Richard; LEE, Timothy. *Aprendizagem e Performance Motora*. Porto Alegre: Artmed, 2016.

SLOBODA, John. *A mente musical: a psicologia definitiva da música*. Londrina: Editora da Universidade Estadual de Londrina, 2008.

TCHAIKOVSKY, Piotr Ilich. *Concerto para Violino e Orquestra Op. 35 em Ré maior*. Leipzig: Eulemburg, 1900. Partitura, 47 páginas. Violino e redução orquestral para piano.

TORRES, Eduardo de Carvalho. O Papel da Motivação para a Qualidade da Atenção na Prática Deliberada em Performance Musical. *Epistemus - Revista de estudos en Música, Cognición y Cultura* Vol. 6. Nº 2, pág. 131-142, 2018. Publicado on-line. Disponível em < [Epistemus.Revista.de.Estudios.en.Música.Cognición.y.Cultura \(unlp.edu.ar\)](http://Epistemus.Revista.de.Estudios.en.Música.Cognición.y.Cultura.unlp.edu.ar)>