

## **A manipulação de recursos de expressão na performance pianística: um estudo quase experimental**

Andrei Liquer Soares de Abreu  
UFRGS – PPGMUS  
andrei.liquier@hotmail.com

Regina Antunes Teixeira dos Santos  
UFRGS - PPGMUS  
regina.teixeira@ufrgs.br

A presente comunicação corresponde ao recorte de uma pesquisa de doutorado, em andamento, que tem por objetivo geral investigar as potencialidades e limitações de manipulação de recursos de expressão de jovens instrumentistas em função de diferentes concepções interpretativas, impostas aos e propostas pelos próprios estudantes, com vistas ao aperfeiçoamento musical. Nesta comunicação serão apresentados os dados da segunda sessão de coleta de um participante de 7 anos de idade (9 meses de estudo do piano). Na coleta em questão houve a manipulação autônoma dos parâmetros baseada em emoções básicas, a saber: alegria, tristeza, medo, raiva e ternura. Entrevista semiestruturada e registro das performances foram utilizados para a coleta de dados. Os resultados apontaram que o participante manteve satisfatoriamente a capacidade estrutural elementar em termos de acurácia de notas e do ritmo. Por sua capacidade de elocução (conferidos pelo timbre e fraseado), o participante apontou também evidências de que jovens estudantes de piano podem buscar expressividade por meio da manipulação dos elementos que compõem uma dada peça musical. Esses resultados corroboram com a hipótese de que o participante esteve sensível a aspectos técnicos e sonoros mais complexos da música. Esses dados preliminares apontam que expressividade musical, ainda que repleta de componentes complexos, pode ser passível de ser compreendida, assimilada e produzida por crianças ainda em fase de instrução elementar.

Palavras-chave: emoções básicas, expressividade, ensino e aprendizagem; jovens instrumentistas; piano.

The manipulation of expression resources in piano performance: a quasi-experimental study

This communication reports part of a doctoral research, in progress, which has the general objective of investigating the potentialities and limitations of manipulating the expression resources by young instrumentalists through different interpretative concepts, imposed on and proposed by the students themselves, aiming at musical improvement. In this communication, data from the second collection session of a 7-year-old participant (9 months of piano practice) will be presented. In this collected data, there was an autonomous manipulation of the parameters based on basic emotions, namely: joy, sadness, fear, anger and tenderness. Semistructured interview and performance recordings were used for data collecting. The results showed that the participant satisfactorily maintained the elementary structural capacity in terms of note and rhythmic accuracies. Due to his ability to express himself (given by timbre and phrasing), the participant also pointed out evidences that young piano students can seek expressiveness through the manipulation of the elements that compose a given piece. These results corroborate the hypothesis that the participant was sensitive to more complex technical and sound aspects of music. These preliminary data indicate that musical expressiveness, although full of complex components, can be capable of being understood, assimilated and produced by children who are still in elementary education.

Keywords: basic emotions, expressiveness, teaching and learning; young instrumentalists; piano.

## INTRODUÇÃO

A expressividade é muitas vezes admitida como uma das principais finalidades da performance, e menções a essa posição é reconhecida por instrumentistas e pedagogos (Cortot, 1928; Leimer, 1933; Lhevinne, 1972; Neuhaus, 1973; Hofmann, 1976). Empiricamente, a expressividade passou a ser compreendida, entre outras definições, como desvios sistemáticos em relação à notação musical em sentido de estabelecer a comunicação entre o intérprete e o ouvinte (Seashore, 1938; Gabrielsson, 1997) e outros estudos têm apontado a música como expressiva de emoção, movimento, forma, beleza, fé religiosa, tensão, energia, eventos, caracteres humanos, identidades pessoais e condições sociais (Juslin & Persson, 2002; Gabrielsson & Juslin, 2003). Dentre estes, a emoção em música se destaca como um dos aspectos mais investigados na temática de expressividade, bem como a manipulação de recursos de expressão (como andamento, dinâmica, articulação, timbre, ressonância e pedalização) pelos músicos no processo de comunicação emocional (por exemplo, Juslin & Sloboda, 2001; Juslin & Timmers, 2010).

Crispin e Östersjö (2017) advogam que a expressividade musical pode originar-se de aspectos intrínsecos e extrínsecos à música (estruturas e indicações expostas na partitura como exemplo de aspectos intrínsecos, e convenções performáticas e instrumento/acústica como exemplos de aspectos extrínsecos), bem como internos e externos ao próprio instrumentista (em seu humor momentâneo, personalidade artística, pessoal e interrelacional, e também em suas concepções pessoais sobre a obra). Meissner (2017) que investigou as estratégias utilizadas pelos professores de instrumento para se desenvolver a expressividade musical em crianças com idades entre 9 e 15 anos. Dentre as estratégias verificadas encontraram-se: discussão, explicação de recursos expressivos, gestos e movimentos, canto, imagens, modelagem, performance projetada e a escuta das próprias gravações. Em estudo subsequente, Meissner e Timmers (2019) investigaram a manipulação dos parâmetros expressivos visando a comunicação de emoções básicas, com população de estudantes de 8 a 15 anos. Neste estudo experimental, que contou com estratégias de improvisações e explorações do material com o foco no caráter da peça, foi questionado se a discussão do caráter musical seria eficaz para melhorar a expressividade dos alunos, comparando os resultados com uma sessão de ensino de controle focada na precisão e fluência técnica. Os resultados indicaram que o ensino experimental foi significativamente mais eficaz para melhorar a expressividade na comunicação emocional do que o ensino na condição de controle.

Pressupondo-se que a execução musical como o produto da manipulação de parâmetros de performance associados a parâmetros estruturais rigidamente obedecidos e em

conformidade com convenções estilísticas e performáticas, bem como com características inerentes ao instrumentistas, surgiu-se aqui alguns questionamentos: (i) será que jovens estudantes de música, quando estimulados a criarem, por meio da imaginação, ilustrações e propostas referentes a emoções básicas, e restrição à manipulação de um único parâmetro (andamento, por exemplo), serão capazes de melhor compreender o efeito desse parâmetro na expressividade de sua performance? (ii) quais ideias podem trazidas por jovens instrumentistas acerca de obras de seu repertório? (iii) Como se portariam as possíveis intenções de manipulação frente à integralidade dos elementos que constituem a performance, em termos de qualidade e coerência? A presente comunicação de pesquisa apresenta o recorte de uma pesquisa de doutorado, em andamento, que tem por objetivo geral de investigar as potencialidades e limitações de manipulação de recursos de expressão de jovens instrumentistas em função de diferentes concepções interpretativas, impostas aos e propostas pelos próprios estudantes, com vistas ao aperfeiçoamento musical.

## METODOLOGIA

Em um delineamento quase-experimental, o estudo considerou como população alvo três grupos de estudantes de música, com ênfase ao piano como instrumento, de diferentes faixas etárias: Grupo I – 6 a 9 anos; Grupo II – 10 a 13 anos; e Grupo III – 14 a 17 anos. Ao todo foram coletados individualmente, em duas sessões de coleta, seis participantes (dois em cada grupo) que estão sendo estudados em profundidade.

A primeira sessão de coleta foi a de manipulação imposta arbitrária dos parâmetros com o foco na expressão de um dado parâmetro (tempo, dinâmica e articulação) fundamentado em uma determinada imagem, metáfora ou emoção, por exemplo. A segunda sessão, de outra perspectiva, foi aquela de manipulação autônoma livre dos parâmetros (pelo participante) baseada em emoções básicas, chamadas: alegria, tristeza, medo, raiva e ternura. Ambas as sessões trabalharam as relações extramusicais à peça; entretanto, no primeiro encontro, as alegorias eram requisitadas após as performances, enquanto no segundo encontro, as emoções eram dadas de antemão em relação à performance. Em síntese, o estudo visou fomentar a interação entre imaginação, criatividade e expressividade, tanto nas decisões interpretativas desses jovens músicos, como na elaboração de uma concepção musical a partir das diferentes possibilidades de performances de uma mesma obra musical

Nesta comunicação de pesquisa será apresentado os dados da segunda sessão de coleta de Sam (nome fictício), participante do Grupo I, 7 anos de idade, 9 meses de estudo do piano. Na coleta em questão houve a manipulação autônoma/livre dos parâmetros (pelo participante) baseada em emoções básicas, chamadas: alegria, tristeza, medo, raiva e ternura. Entrevista semiestruturada e registro das performances foram utilizados para a coleta de dados. A entrevista foi tratada por análise de conteúdo. Os critérios de análises dos produtos foram estabelecidos tendo por base a qualidade das performances, a partir de três dimensões distintas: (i) A capacidade estrutural elementar foi avaliada por meio da acuidade de notas (ou seja, notas corretas) e precisão rítmica, considerando o valor exato ou balanceado das notas e pausas; (ii) A capacidade de equilíbrio considerou o tempo e o volume do som, dividindo-se portanto em equilíbrio da pulsação, equilíbrio do fluxo e/ou equilíbrio do *timing*, e equilíbrio do volume do som; (iii) A capacidade de elocução foi considerada a partir do fraseado como narrativa e elementos como timbre e ressonância como aspectos relativos à qualidade sonora.

A avaliação das performances, que visou estabelecer potencialidades e limitações (ou dificuldades) frente à manipulação de recursos de expressão, foi realizada com uso da Escala de Lickert com pontuações de 1 a 5, sendo 1. *Ruim ou insatisfatório*; 2. *Pouco satisfatório*; 3. *Regular ou aceitável*; 4. *Bom ou satisfatório* e 5. *Muito bom ou plenamente satisfatório*. Esse procedimento de avaliação auxiliou a estimar a potencial qualidade de cada um dos elementos estruturais e expressivos que constroem uma dada performance pianística, partindo do integral para as minúcias.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

O participante Sam (P1) apresentou em sua segunda sessão de prática a peça *By The River's Edge*, de Carol Klose, contida no método de ensino *Piano Solos Book 1*, editado por Hal Leonard. A partitura segue exposta por meio da Figura 1:



Figura 1. *By The River's Edge*, de Carol Klose – *Piano Solos Book 1*, editado por Hal Leonard. Comp. 1-16

Na interação com o professor-investigador, Sam comentou o motivo por que havia escolhido essa peça para o estudo na visita à universidade:

- Sam: porque é [a música] do rio (...) e ela é bem bonita... Eu acho um pouco difícil... Bem difícil de fazer assim... (simula movimentos com a mão direita ao piano; exemplo Figura 2) de fazer uma música de meditar.



**Figura 2.** Exemplo de Sam simulando movimentos no registro agudo do piano. Instante da coleta de dados em que Sam relata o sentido pessoal encontrado na peça *By The River's Edge*, “(...) de meditar”.

- Professor: De meditar? Ok! E aí quando você vai meditar... você vai estar sozinho ou com os seus amigos? Como é?  
–Sam: eu não sei... mas... eu acho que eu ia estar com um monte de pessoas! Essa música faz ficar calmo... (...). [O nome dela é...] *na beira do rio*.

Tendo em vista a estrutura da peça, parece que Sam captou a atmosfera meditativa e calma da peça que estudou e que escolheu para ser explorada na investigação. Durante a segunda situação de coleta, para introduzir as atividades, o professor traz a noção da cena de um filme com uma trilha sonora, pedindo para Sam dizer um filme que ele gostava e que pudesse ser a cena para a construção das atividades. Depois de certa indecisão, por considerar que gostava de muitos, lembrou-se:

- Sam: Aladim! (...) quando ele está no tapete mágico! (...) a gente senta e o tapete flutua em cima do rio. (,,) tá de noite e junto com uma menina...  
–Professor: Então já não está com muita gente... Mas o que você faz, quando toca, para parecer essa cena que você me descreveu?  
–Sam: [toca] devagar! (responde sem nenhuma indecisão)  
–Professor: E se você fizer ela rápido, você acha que pode funcionar?  
–Sam: Só se ele [Aladim] estiver fugindo de um monstro!  
–Professor: (...) nesta cena do tapete mágico flutuando... que mais você faz quando toca?  
–Sam: Toco forte (...) porque está escuro... e tudo junto, sem espaço.  
–Professor: Ah, grudadinho? (conforme a terminologia que está sendo usada nas atividades da pesquisa). (,,) E o pedal que você usou, não faz diferença?  
–Sam: Faz! [toca uma nota com o pedal]... fica pra sempre...  
–Professor: fica pra sempre... e parece também que o tapete está indo, indo... não foi de uma vez...

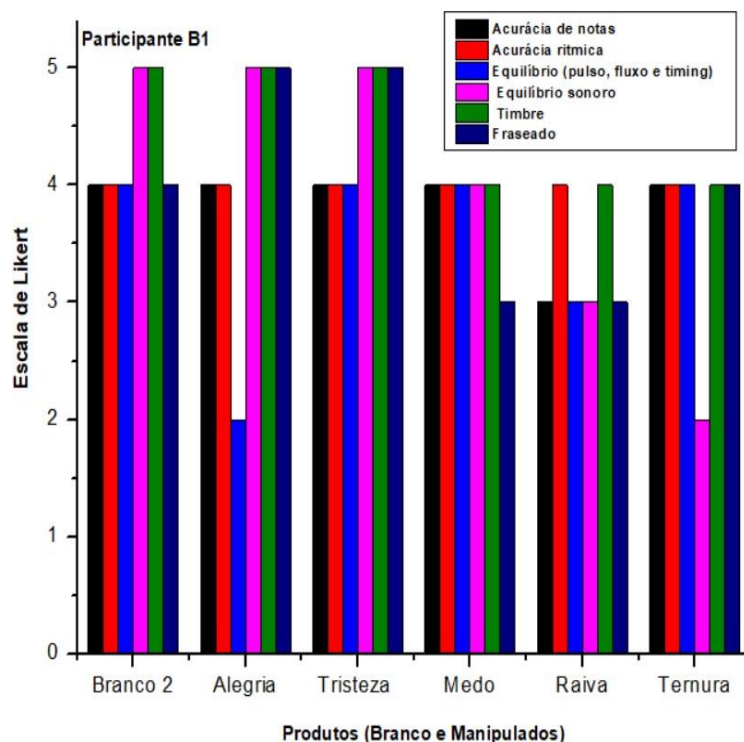
– Sam: É! Tá indo embora se despedindo de todos...

Sam demonstrou abertura e imaginação para realizar a atividade. Trouxe à coleta uma justificativa da escolha da peça e demonstrou ter noção de o porquê considerava a peça mais exigente em termos de realização: a peça era para se meditar, para trazer calma. A atmosfera expressiva da peça já estava apresentada tanto na sua realização instrumental como também em sua descrição verbal. Após essa atividade inicial o professor-investigador deu sequência às atividades, introduzindo a noção da referência emocional, explicando e exemplificando por meio de metáforas e imagens os termos alegria, tristeza, medo, raiva e ternura (que viriam a ser a base para as manipulações nesta sessão de coleta). E em seguida deram-se as manipulações (primeiramente gravando os produtos e em seguida escutando-os pelo piano *Disklavier*). Sam decidiu começar com o medo. A primeira associação de Sam foi fazer alternâncias entre grave e agudo, mas ele sentiu que não havia dado tão certo. Então decidiu permanecer no grave. Fez duas tentativas de apresentar a peça no registro grave, tendo como atmosfera o medo. Em seguida, ao escutar sua performance no *Disklavier*, considerou que sua performance havia dado pouco a sensação de medo. O professor então perguntou o que deveria ser mudado/alterado em sua forma de tocar a fim de gerar mais a sensação de medo. Sam tocou então algumas notas no registro mais grave do piano e bem mais forte e firme; e, ao final da peça, a fim de provocar um barulho forte, um estrondo, acrescentou um *cluster* com um longo pedal que deixou tudo soar por um tempo considerável. A coleta continuou desta mesma maneira e durou o total de 54 minutos. Os produtos analisados nesta análise são respectivamente a performance inicial e aqueles contidos na prática exploratória a partir da emoção sugerida, a saber: alegria, tristeza, medo, raiva e ternura. A Figura 3 apresenta os dados de avaliação referentes ao desempenho de cada elemento avaliado nas diferentes performances do participante Sam (P1) em sua segunda sessão de prática.

De acordo com a Figura 3, percebe-se uma maior facilidade de Sam em executar uma performance que induzisse emoções como alegria e tristeza, porém maior dificuldade em emoções como a raiva. As emoções alegria e tristeza comumente são mais bem qualificadas por se tratarem das emoções mais facilmente assimiladas pelos *performers* em um exercício como o do presente estudo (Juslin & Timmers, 2010). Os bons resultados para estas emoções podem certamente ser ligados a essa compreensão mais imediata do participante, em saber que aspectos podem ser manipulados e que elementos deverão ser pensados e trabalhados para a construção dessa performance e dessa indução de emoção.

O alto desempenho em ternura muito tem relação com a peça escolhida (*By The River's Edge*), que em sua versão genuína já se apresentava com muitas características das encontradas na emoção ternura. Por outro lado, a versão medo foi aquela que mais se distanciou de sua versão inicial, e ainda assim apresentou resultados muito bons. Esta, segundo P1, foi a sua versão de predileção. Nela o participante sentiu-se livre para diversas mudanças em alguns aspectos da peça: principalmente mudanças de registro (agudo e grave) e fortes contrastes dinâmicos (com mudanças súbitas). Foi um dos momentos mais divertidos da coleta para Sam, e toda essa liberdade, em torno de se tentar expressar medo por meio de sua peça (ou melhor, por meio de seu material estrutural), foi de grande importância para o bom desempenho nesta performance.

Por último (Figura 3), a versão sobre a emoção raiva como a menos qualificada dentre as performances que, assim como a emoção medo pouco tinha relação com sua versão ideal/genuína e em muito se distanciava, porém esta não causou grande interesse em Sam (P1). Assim, os únicos elementos considerados bons nesta versão foram aqueles que compõem a capacidade estrutural elementar; porém aspectos sonoros e tímbricos estiveram aquém do que em outras versões que Sam alcançara.



**Figura 3.** Atribuições de notas (de 1 a 5 em escala de Likert) a Sam (P1) sobre os elementos musicais avaliados por parte do doutorando-avaliador nos produtos das performances neutra e de **manipulações a partir das emoções básicas**.

Quanto a uma análise dos elementos, pode-se perceber:

- A acurácia das notas (**preto**) permaneceu *boa/satisfatória* em quase todas as performances. Ao tocar com raiva (seu pior desempenho no quesito acurácia de notas), o participante Sam (P1) acabou por esbarrar demasiadamente em notas erradas. A acurácia rítmica (**vermelho**), de modo quase semelhante, foi considerada *boa/satisfatória* em todas as performances.
- O equilíbrio do pulso, do fluxo e do *timing* (**azul**), apesar da avaliação *boa/satisfatória* em tristeza, medo e ternura, apresentou um desempenho regular/aceitável em raiva e ruim/pouco satisfatório em alegria. Sam (P1), na tentativa de evocar a emoção alegria, escolheu manipular especialmente o andamento e a articulação, sendo estes respectivamente um andamento rápido e uma articulação *legato*. Entretanto, no caso do andamento, essa escolha pareceu se firmar somente no decorrer da performance, ou seja, o participante modificou algumas vezes o andamento até se encontrar enquanto tocava, o que gerou uma grande desigualdade rítmica e um grande desequilíbrio do pulso e do fluxo da peça. Na versão sobre a raiva, o desequilíbrio do pulso decorre de algumas notas erradas e com algumas tentativas de se corrigir os erros.
- O equilíbrio sonoro (**rosa**) recebeu a nota máxima em alegria e tristeza; entretanto decresceu ponto por ponto respectivamente em medo (nota 4), raiva (nota 3) e ternura (nota 2). O desequilíbrio sonoro tanto na expressão de raiva e a ternura decorre dos acentos não contextualizados (ou falhas) realizados por Sam.
- O timbre (**verde**) foi o mais bem avaliado dentre todos os elementos musicais trabalhados neste estudo. Certamente a escolha dessa peça por parte de Sam foi significativa para esse resultado. Conforme o próprio participante, sua escolha se deu pela beleza da melodia de *By The River's Edge*. E essa beleza foi certamente garantida pela qualidade sonora que o próprio participante era capaz de produzir. Para esta peça, elemento do timbre conferia o maior valor que o estudante dispensava à peça.
- O fraseado (**azul marinho**) foi também avaliado como *bom/satisfatório*. Apesar de incidências *regulares/aceitáveis* nas versões sobre o medo e a raiva, houve também pontuações altas em alegria e tristeza. O fraseado executado por Sam (tanto em sua versão genuína como em algumas dentre as manipulações)



seguiu uma linha natural de arpejos, com o tempo primeiro (mais forte) feito em uma mão, e os três tempos/notas seguintes feitas na mão direita, o que facilita a ideia de manter o tempo primeiro como o mais forte e os seguintes decorrentes deste primeiro, como um eco.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados apontaram que o participante manteve satisfatoriamente a capacidade estrutural elementar em termos de acurácia de notas e do ritmo. A capacidade estrutural elementar é aquela que, nesses primeiros anos de estudo do piano, é a mais comumente focada e preparada, tanto pela exigência do professor como pela própria exigência do aluno em querer ter o resultado imediato de uma dada peça. Aspectos relativos à modificação intencional de recursos de expressão (como aqueles referente à articulação e aos níveis dinâmicos, por exemplo) precisariam ser estimulados em crianças (e jovens) instrumentistas como passíveis de manipulação para uma realização qualitativamente diferenciada. Nos dados aqui apresentados e discutidos, o participante, que na época da coleta tinha 7 anos de idade e 9 meses de estudo, demonstrou capacidade de elocução (conferidos pelo timbre e fraseado), que crianças como estudantes de piano podem buscar expressividade por meio da manipulação dos elementos que compõem um dada peça musical. Esses resultados apontam que o participante esteve sensível a aspectos técnicos e sonoros mais complexos da música. Ademais, esses dados preliminares corroboram com a hipótese de que expressividade musical, ainda que repleta de componentes complexos, pode ser passível de ser compreendida, assimilada e produzida por crianças ainda em fase de instrução elementar.

## REFERÊNCIAS

- Cortot, A. (1928). *Principes rationnels de la technique pianistique*. Paris: Maurice Senart.
- Crispin, D.; Österjō, S. (2017) Musical expression from conception to reception. In: J. Rink; H. Gaunt; A. Williamon (Eds.), *Musicians in the Making: Pathways to Creative Performance*, pp. 288-305. New York: Oxford University Press.
- Gabrielsson, A. (1997). Varieties of music experience. In: A. Gabrielsson (Ed.) *Proceedings of the Third Trienal ESCOM Conference*, pp. 650-654. Uppsala: Uppsala University.

- Gabrielsson, A., & Juslin, P. N. (2003). Emotional expression in music. In: J. Davidson, K. R. Scherer; H. H. Goldsmith (Eds.), *Handbook of affective sciences* (pp. 503-534). New York: Oxford University Press.
- Hofmann, J. (1976). *Piano playing with piano questions answered*. New York: Dover Publications.
- Juslin, P. N., & Persson, R. S. (2002). Emotional communication. In: R. Parncutt; G. McPherson (Eds.), *The science in psychology of music performance: Creative strategies for teaching and learning* (pp. 219-236). New York: Oxford University Press.
- Juslin, P. N., & Sloboda, J. A. (2001). (Eds.). *Music and Emotion Theory, research and applications*, pp. 3-12. Oxford: Oxford University Press.
- Juslin, P. N., & Timmers, R. (2010). Expression and communication of emotion in music performance. In: P. N. Juslin, & J. Sloboda, (Eds.), *Handbook of music and emotion: Theory, research, applications* (pp. 453-489). New York: Oxford University Press
- Leimer, C. (1933). *Metodo rapido di perfezionamento pianistico*. Trieste: Casa Musicale Giulina.
- Lhevinne, J. (1972). *Basic principles in pianoforte playing*. New York: Dover Publications.
- Meissner, H. (2017). Instrumental teachers' instructional strategies for facilitating children's learning of expressive music performance. *International Journal of Music Education*, 35(1), 118-135.
- Meissner, H.; Timmers, R. (2019). Teaching young musicians expressive performance: an experimental study. *Music Education Research*, 21(1), 20-39.
- Neuhaus, H. (1973). *The art of piano playing*. London: Kahn & Averril.
- Seashore, C. E. (1938). *The psychology of music*. New York: McGraw-Hill.