

Capacidades cognitivas e habilidades envolvidas no processo de leitura à primeira vista ao piano

Maria Elisa Risarto *

(Instituto de Artes da UNESP)

Sonia Regina Albano de Lima

(Instituto de Artes da UNESP)

Resumo

No presente artigo tem-se como objetivo apresentar parte do levantamento bibliográfico presente na dissertação de mestrado intitulada *A leitura à primeira vista e o ensino de piano*, do IA-UNESP. A bibliografia consultada tem como foco o estudo das capacidades cognitivas e habilidades envolvidas no processo de leitura à primeira vista no piano, considerando que elas contribuem diretamente para a melhor ou pior *performance*, a maior ou menor capacidade de leitura e funcionam como subsunçores nos processos de execução instrumental. Foram estudados os textos de John Sloboda, Edwin Gordon, Robert Pace, Joaquín Zamacois, José Alberto Kaplan, entre outros. As capacidades abordadas foram a percepção, a atenção e a memória. Alguns procedimentos cognitivos envolvidos no aprendizado da lectoescrita e habilidades pertinentes ao ato de ler à primeira vista, também foram objeto de análise. Dentre as habilidades, destacam-se a motora; motora ocular; motora de acessar condicionamentos; de entendimento e antecipação da leitura em relação à execução; de dar continuidade e/ou corrigir erros da partitura inconscientemente; de reconhecimento do teclado pelo tato e pela visão periférica; de monitoramento visual e auditivo; de cantar à primeira vista e, de incluir aspectos expressivos na leitura à primeira vista.

Palavras-chave: leitura à primeira vista; capacidades cognitivas; habilidades.

*Maria Elisa Risarto é mestre em Música no Programa de Pós-Graduação do Instituto de Artes da UNESP, pós-graduada em Práticas Instrumentais (Piano) pela FMCG, Especialista em Interpretação Musical pela FMCG e Bacharel em Economia pela PUC-SP. É professora de piano na Escola Municipal de Música de São Paulo.

Sonia Regina Albano de Lima é doutora em Comunicação e Semiótica, área de Artes (PUC-SP), pós-graduada em práticas instrumentais e música de câmara (FMCG) e Bacharel em Direito. É professora do programa de pós-graduação *stricto sensu* em Música do IA-UNESP, pesquisadora do GEPI – PUC/SP e autora de vários livros e artigos científicos que tratam de interdisciplinaridade, *performance* e educação musical. Atuou como diretora e coordenadora pedagógica da FMCG no período de 1997 até 2010.

Introdução

O piano tem sido um instrumento muito utilizado nas práticas musicais coletivas, nos processos de criação musical e na execução de contextos teórico-musicais. Regentes, compositores, arranjadores, professores e instrumentistas em geral reconhecem a importância de desenvolverem uma leitura pianística para utilizar nas aulas, em seus estudos, na execução de suas composições e arranjos, nos ensaios de coro e na prática camerística. Também os pianistas, que anteriormente seguiam quase que exclusivamente a carreira de solista, nos dias atuais têm se dedicado bem mais à prática camerística, à correpetição e ao acompanhamento de cantores, bailarinos e atores. Essa realidade performática demanda profissionais com uma leitura pianística eficiente e imediata. Mesmo assim, é comum depararmos com pianistas que têm dificuldade em ler com desenvoltura uma partitura desconhecida à primeira vista. Essa falha é produto da falta de cursos direcionados ao desenvolvimento da leitura à primeira vista, ou seria consequência de um mau aprendizado da lectoescrita musical?

88

A resposta para essa indagação permitiu a realização da dissertação de mestrado intitulada *A leitura à primeira vista e o ensino de piano*, no Programa de Pós-Graduação em Música do IA-UNESP. Nela estão presentes diversos procedimentos metodológicos, entre eles um levantamento bibliográfico que serviu de fundamentação teórica para o trabalho. Nesse artigo analisaremos a bibliografia que se reporta às capacidades cognitivas e habilidades envolvidas no processo de leitura à primeira vista no piano, considerando que elas contribuem diretamente para a melhor ou pior *performance*, a maior ou menor capacidade de leitura e que funcionam como subsunçores nos processos de execução instrumental.

Serviram de base para este artigo, os textos de John Sloboda, Edwin Gordon, Robert Pace, Joaquín Zamacois, José Alberto Kaplan, entre outros. As capacidades cognitivas abordadas foram: a *percepção*, a *atenção* e a *memória*. Alguns procedimentos cognitivos envolvidos no aprendizado da lectoescrita e habilidades pertinentes ao ato de ler à primeira vista, também foram objeto de

análise. Dentre as habilidades estudadas, destacam-se a motora; motora ocular; motora de acessar condicionamentos; de entendimento e antecipação da leitura em relação à execução; de dar continuidade e/ou corrigir erros da partitura inconscientemente; de reconhecimento do teclado pelo tato e pela visão periférica; de monitoramento visual, auditivo e rítmico; de cantar à primeira vista e de incluir aspectos expressivos na leitura à primeira vista.

Das capacidades cognitivas

A *percepção* é definida como um processo cognitivo no qual um estímulo ou um objeto, presente no meio ambiente próximo de um indivíduo, é representado em sua atividade psicológica interna, a princípio, de forma consciente, e depois, automaticamente. A percepção consiste em um conjunto de atividades que têm como função, apreender uma informação susceptível de ser captada pelos órgãos sensoriais. Depois que as informações sensoriais foram apreendidas (visual, auditiva, olfativa, tátil etc) outros processos intervêm para a sua filtragem, anexação, supressão, transformação ou interpretação. Concluídos esses processos, constrói-se uma representação interna do objeto ou do estímulo (Larousse, 1998).

Todo músico costuma representar uma obra musical por meio de imagens mentais que sugerem certas relações com os padrões musicais conhecidos. John Sloboda estudou a forma como essas representações atuam nos músicos:

A maneira como as pessoas representam a música para si mesmas determina a maneira como a lembram e a executam. A composição e a improvisação requerem que sejam geradas essas representações, e a percepção depende de um ouvinte que as constrói. Estas representações, e seu processo de criação, não são diretamente observáveis. Temos que inferir sua existência e natureza observando a maneira como as pessoas ouvem, memorizam, criam e reagem à música (Sloboda, 2008, p. 5-6).

José Albeto Kaplan relata que é condição básica para a execução ter uma imagem mental clara do que irá ser realizado. Todo o movimento necessário é exercido por meio da vontade, sendo originado e controlado pelo cérebro do

indivíduo que o realiza, condicionado pela qualidade da imagem mental da obra a ser executada. Relembrando os ensinamentos de Joseph Hoffman, Kaplan afirma: “Tocar é simplesmente a expressão manual de algo que o executante tem na mente” (Kaplan, 1987, p. 83).

Rebeca Matos também relata o quanto estas representações são significativas na realização artística musical:

Os seres humanos são capazes de simbolizar uma realidade. As expressões artísticas, e entre elas a música, são uma manifestação desta simbologia. Estes símbolos têm um significado e seu objetivo constitui a possibilidade de compreender estes materiais escritos para posteriormente avaliá-los e usá-los para satisfazer suas necessidades. O objetivo fundamental desta compreensão é ir além da simples leitura, é ser capaz de estabelecer relações e derivar inferências, é ir além da informação escrita, é construir um sistema cognitivo que lhe permita dar uma significação ao que lê. Para isto, é necessário colocar em funcionamento “um conjunto de ações internamente organizadas que o indivíduo utiliza para processar informação. Graças a elas, os indivíduos compreendem o recordar, transformar, reter e transferir informação para novas situações” (Matos, 2007, p. 12-13, tradução nossa).

90

Nos cursos de música, as aulas de percepção musical têm sido valorizadas pela sua relevante contribuição na formação do músico. A professora Cristiane Hatsue Vital Otutumi vê no estudo dessa disciplina, a ponte perfeita para ligar os conhecimentos teórico-musicais aos práticos: “Nestas aulas são repassados pontos de teoria, unidos aos exemplos audíveis e às atividades de leitura, numa articulação contínua entre escrita, audição e execução” (Otutumi, 2008, p. 6).

Para ela, a percepção musical tem um duplo sentido. Primeiramente ela se apresenta como uma perspectiva de ação que se assemelha a um treinamento auditivo e de forma objetiva determina seus critérios de avaliação, competência, habilidade e finalidade. Posteriormente teríamos diversas abordagens visando os processos de discernir, distinguir, comparar e entender o universo musical. A segunda acepção é a que permite que a percepção musical funcione como uma ferramenta importante para a compreensão da música, estabelecendo o conhecimento global da obra como prioridade.

Como o sentido auditivo é o veículo central para se entender o ambiente sonoro, Otutumi discute a diferença entre o ato de ouvir e o ato de escutar. Ouvir,

para ela, envolve a sensação física do som, enquanto que escutar vai além da percepção do som, pois pressupõe a formação de relações entre os sons e os processos de cognição (2008, p. 13).

Virginia Bernardes, por sua vez, no artigo *A percepção musical sob a ótica da linguagem*, condena um modelo de ensino da percepção musical voltado exclusivamente para o adestramento auditivo. É importante que o professor de percepção musical trabalhe as capacidades de perceber auditivamente, refletir e agir criativamente sobre a música:

[...] a grande questão é a qualidade dessa audição e dessa leitura, ou seja, até que ponto a linguagem musical estaria sendo introjetada, assimilada e compreendida através desse treinamento? Ditados e solfejos, quando trabalhados assim, de modo restrito, são essencialmente atividades de reconhecimento e reprodução, que não aprofundam nem abrangem as possíveis significações e sentidos articulados pela linguagem. Estariam então sendo suficientes para garantir sua compreensão e domínio? (Bernardes, 2001, p. 76).

Essa conduta pedagógica encontra eco nos ensinamentos do compositor e pedagogo H. J. Koellreutter, sobre os quais Bernardes (2007) escreve:

Quando o trabalho de percepção musical parte do todo e busca saber como esse todo foi engendrado, urdido, a música assume sua real dimensão de existência no mundo e passa a ser percebida tal qual é ouvida na vida: na dimensão desse tecido complexo feito de sons e silêncios contínuos e/ou descontínuos; cuja trama comporta densidades e intensidades variadas; cujas cores são dadas pelos timbres; onde o jogo das durações e dos gestos estabelecem o tempo do fluir e do estancar que se estrutura e articula em partes que se expandem na inteireza da forma. Essa cadeia de pensamentos, sentimentos e ações, vivenciada na análise auditiva, é a síntese de um processo de aprendizado que leva ao conhecimento. Isso passa, necessariamente, pela curiosidade e essa, por sua vez, desperta o interesse que é motivador de uma atitude ativa diante do objeto investigado (Bernardes, 2007, p. 78).

A musicista Yara Casnok, em sua palestra proferida durante o Fórum Paulista de Musicoterapia (23 de maio de 1999) –, também é adepta de um ensino da percepção musical mais contextualizado, ou seja, sem o isolamento de conteúdos:

Nas aulas de percepção, por exemplo, prepara-se o aluno para reconhecer qualquer intervalo, célula rítmica, acorde, escala, timbre, forma, tonalidade e todos os demais elementos constituintes da linguagem musical. Via de regra, isolam-se os mesmos conteúdos para que eles apareçam de maneira mais clara e apreensível, sem, no entanto devolvê-los ao seu habitat, ou seja, às obras das quais eles foram retirados. Em prol de uma estabilidade e de uma visibilidade, condições propícias ao aprendizado, conforme a epistemologia positiva, sacrifica-se todo o contexto e a trama das relações na qual estes elementos têm o seu sentido engendrado. Treina-se o aluno para ouvir objetos, elementos e não, música (Casnok, 1999, p. 82-83).

Nesse sentido, ao se debruçar mais intensamente no sentido da “audiação”, Helena Caspurro (2007) corrobora com o pensamento de Casnok, que reforça o sentido da percepção no processo da compreensão musical: “Audiação é a tradução de *audiation*, termo criado por Edwin Gordon em 1980, que consiste na capacidade de ouvir e compreender musicalmente o som, quando ele não está fisicamente presente” (Caspurro, 2007, p. 6). Esse comportamento permite aos músicos ouvir uma ideia musical ou conjunto sonoro, antes mesmo de executá-lo. Os compositores, arranjadores e improvisadores em geral, têm muito aguçado essa capacidade. É ela que dá condições aos intérpretes de prever antecipadamente que sentido eles pretendem destinar à obra que será executada.

92

Dar sentido ou significado a uma peça que estamos lendo é, por conseguinte, audiar as alturas e durações que são essenciais à nossa compreensão musical. A audiação permite aos instrumentistas, executar e interpretar um trecho musical à primeira vista ao piano com maior discernimento.

Audiar não significa realizar uma leitura prévia da obra que será executada. A audiação pressupõe a existência de um trabalho perceptivo contínuo que instintivamente será aplicado no momento da execução. Já a leitura prévia presume o ato silencioso de ler o texto musical antes da execução, fato que não contempla a atuação constante da capacidade perceptiva no processo de execução.

De nada adiantaria um bom trabalho de percepção musical se não houvesse por parte do aluno a devida **atenção**. Ela denota a ação de fixar a mente sobre alguma coisa, significa a atividade ou estado pelo qual um indivíduo aumenta sua eficiência mental em relação a certos conteúdos psicológicos (perceptivos, intelectuais, mnemônicos etc.) mais frequentemente, selecionando

certas partes ou certos aspectos e inibindo ou negligenciando outros (Larousse, 1998). Concentrar-se, por extensão, quer dizer: estado de quem se absorve em um estudo; trabalho, reflexão, meditação (Larousse, 1998).

Todo aprendizado ou trabalho intelectual pressupõe o comprometimento intelectual do indivíduo. Para que isso ocorra, a atenção e a concentração são fundamentais, principalmente, porque permitem o armazenamento das informações percebidas e a contextualização desse aprendizado.

Kaplan admite que a execução musical com concentração é de suma importância para o aluno, principalmente no início do aprendizado, pois aqui as habilidades motoras ainda não estão 'gravadas' no sistema nervoso, os movimentos necessários para a execução ainda não foram automatizados pela repetição, prática muito importante na aquisição dessas habilidades (Kaplan, 1987, p. 83).

A atenção é de fundamental importância no trabalho de leitura à primeira vista, pois o instrumentista durante a execução necessita focar toda sua atenção e concentração na análise, compreensão e entendimento da escrita musical, podendo, desta forma, ser capaz de traduzir e interpretar o que vai lendo.

Outra capacidade cognitiva importante para o processo de leitura à primeira vista é a *memória*, ou seja, a faculdade de reter ideias e/ou reutilizar sensações, impressões ou quaisquer informações adquiridas anteriormente (Larousse, 1998). Para Kaplan ela é produto de um conjunto de funções do psiquismo que nos permite conservar o que foi de algum modo, vivenciado. Se não tivéssemos memória, a cada dia deveríamos recomeçar a aprender tudo: os gestos, as ações, a forma de raciocinar etc (Kaplan, 1987, p. 69).

O cérebro humano armazena informações e toda vez que uma nova informação (a ser aprendida) é recebida pelo cérebro, as sinapses (comunicação entre protoplasmas de duas células nervosas vizinhas, através de finos canículos da membrana) formam padrões de comunicação entre os neurônios de diversas áreas, na forma de sinais químicos e elétricos. Estas informações são então comparadas às lembranças existentes, analisadas e então será selecionado o que vai ser esquecido e o que vai ser memorizado (Schelp, 2010, p. 80). Isto demonstra

que a memória está definitivamente envolvida no aprendizado, na retenção e evocação de toda e qualquer experiência musical vivenciada pelo músico.

Milson Fireman (2008, p. 1) afirma que boa parte do sucesso da leitura musical depende das habilidades mnemônicas de seus realizadores, ainda que pareça controverso falar de memória em uma atividade que teoricamente precisa ser executada *sem consulta prévia*. Ao adotar o modelo de estrutura da memória humana aceito pela comunidade científica, o autor prevê três tipos de memória: a *sensorial* (ponto de entrada das informações); a de curto prazo (armazenamento temporário das informações) e a *memória de longo prazo* (estágio final, onde a informação é codificada e depois recuperada como memória semântica [que lida com conceitos]; memória episódica [que lida com eventos e experiências envolvendo acontecimentos e datas], e memória processual [que armazena ações e processos ou procedimentos e habilidades, onde se encaixa, por exemplo, o ato de tocar piano] (Fireman, 2008, p. 2).

Na leitura à primeira vista de uma obra musical, vamos observar que o instrumentista necessita memorizar os dados da partitura por curtíssimo prazo de tempo (de 15 a 30 segundos), usando ao mesmo tempo sua memória de longo prazo para rememorar e comparar estes dados com o que já sabe, tendo tempo antecipado para realizar simultaneamente o que leu segundos antes.

94

A memória tem um valor inestimável para os músicos, daí o interesse de Kaplan, Zamacois e Barbacci em produzir textos voltados para a memória musical. No livro *Temas de Pedagogia Musical*, Joaquín Zamacois distingue a memória *reflexiva ou mental* da *memória sensorial* (Zamacois, 1973). Segundo ele, a memória reflexiva ou mental obviamente se serve dos sentidos para sua formação, não só controlando-os, mas privando-os de sua natural espontaneidade. Imaginemos o instrumentista que quer aprender uma nova peça ao piano. Se ele usar seu cérebro com toda atenção e concentração para comandar seus movimentos, enquanto reconhece e escolhe a nota, o ritmo e o dedilhado certo de um trecho da partitura, terá facilidade em memorizá-la adequadamente e ganhará tempo na preparação da obra musical, como um todo. Deixando os movimentos a seu bel prazer, seu aprendizado não será

eficiente nem rápido, pois ao tocar cometerá enganos que depois deverão ser corrigidos, gerando perda de tempo e prejudicando a automação dos movimentos, dificultando a memorização e o entendimento da obra.

Zamacois (1973, p. 62-63) classifica 5 modalidades de memória: reflexiva ou mental; auditiva; visual; motora e afetiva. A memória reflexiva ou mental está presente em todo tipo de estudo, é indispensável para se obter um bom aprendizado musical. É a memória que, por intermédio do intelecto, arquiva, retém e evoca o que pretende memorizar. Quanto maiores os conhecimentos teórico-musicais e específicos do instrumento, mais efetiva sua atuação. A memória auditiva arquiva sons e ritmos. A memória visual trabalha com as imagens retidas pelo cérebro. A memória motora atua na automatização dos movimentos que foram vivenciados. Finalmente, a memória afetiva arquiva sensações não corpóreas, projetadas pelo espírito.

O musicólogo Rodolfo Barbacci, no livro *Educación de la Memória Musical*, apresenta outra classificação da memória musical, a saber: memória muscular e tátil; auditiva interna e externa; visual; nominal; rítmica; analítica ou intelectual e emocional. Segundo ele, a memória musical deve ser trabalhada desde o início do ensino performático, vez que o aluno pode apresentar um tipo de memória menos desenvolvido que outro. Cabe ao professor de música trabalhar com todos os tipos de memória, pois todas são importantes no trabalho performático:

[...] a memória musical se apresenta imprescindível para toda classe de execução, desde a simples leitura à primeira vista que se vale da lembrança de fórmulas mentais que capta a leitura e as técnicas que permitem sua execução, até o aperfeiçoamento que o estudo prepara enquanto incorpora, precisamente pelo mecanismo da memória, o que a inteligência, o discernimento, os ensaios e repetições tenham preparado para serem gravados na mente (Barbacci, 1965, p. 24, tradução nossa).

No livro o autor oferece inúmeros exercícios que auxiliam o desenvolvimento e aperfeiçoam cada uma das memórias. “A memorização ajuda a compreender aquilo que é conhecido e é o caminho mais fácil e seguro para a análise, quando o professor sabe fazer ‘ver’ o que o aluno deve reter. O idioma

musical se torna, assim, fácil e simples como o idioma materno” (Barbacci, 1965, p. 13, tradução nossa). Segundo o autor, a memória musical insegura advém do mau aprendizado do idioma musical. Imaginemos como seria difícil a um aluno, memorizar frases de um idioma desconhecido.

Boa qualidade de uma leitura à primeira vista, seja no piano, ou em qualquer outro instrumento, depende do desenvolvimento integrado dessas três capacidades cognitivas.

Dos procedimentos cognitivos no aprendizado da lectoescrita musical

O aprendizado da lectoescrita musical também exige procedimentos cognitivos específicos e foi a *Teoria da Aprendizagem Musical* de Edwin Gordon que nos auxiliou a reconhecer esses procedimentos. Parte do seu trabalho foi exposto no artigo escrito pelos músicos Freire e Silva (2005, p. 126-127) e foi ele que norteou nossa pesquisa. Em síntese, podemos admitir que Gordon contempla dois sistemas ou maneiras de se aprender música, que devem ser trabalhados a partir de uma estrutura sequencial e progressiva de conteúdos programáticos: *o sistema por discriminação* (onde os alunos imitam e comparam) e *o sistema por inferência* (onde os alunos descobrem soluções próprias para atividades musicais. No processo de *discriminação*, o nível mais básico da aprendizagem musical seria vivenciado no ouvir e cantar (processos aural/oral) no qual a criança discrimina padrões tonais e rítmicos, ouvindo e repetindo, desenvolvendo sua competência de audição. O segundo nível seria vivenciado pelas associações entre os sons musicais e sua representação auditiva, por meio de sílabas (exemplo: lá,lá,lá) ou usando o nome das notas (chamado de associação verbal). O terceiro nível seria vivenciado pela diferenciação oral entre contextos de tonalidade maior/menor e de métrica dupla/tripla (chamada síntese parcial), identificadas nos solfejos. O quarto nível (chamado associação simbólica), já envolve a leitura e a escrita, a partir de um trabalho de manipulação do material musical visto anteriormente. Gordon lembra que signos são os sons que ouvimos e símbolos são as notas escritas que representam os sons. A notação torna-se então imagem do que os

alunos já estão audiando. O quinto nível é o nível mais elevado da aprendizagem por discriminação, onde os alunos aprendem a audiar, ler e escrever uma série de padrões (chamado de síntese composta).

Na aprendizagem por *inferência*, teremos a generalização, onde tudo que os alunos aprendem tem a ver com o que já aprenderam, levando à apreensão e à aplicação imediata destes conhecimentos na *performance* instrumental (Freire & Silva, 2005, p. 128-129). Assim, o aluno que vivenciou o ritmo ternário, no início somente ouvindo e repetindo cantando (discriminação aural/oral), depois dizendo lá, lá, lá (associação verbal), passando a bater palmas ou contando 1, 2, 3 (síntese parcial), ligando este ritmo a símbolos escritos (associação simbólica – leitura e escrita), vai finalmente chegar à síntese composta, onde conseguirá audiar, ler e escrever estes padrões rítmicos.

Segundo Gordon, o símbolo musical, através da notação, será compreendido pela audiação do signo musical expressado por meio dele. Isto fará com que a leitura musical se realize naturalmente, facilitando a leitura à primeira vista, pois, sem um bom aprendizado da lectoescrita musical não haverá boa compreensão musical. Portanto, a escrita, para o músico, é a própria representação sonora. O músico deve, portanto, ser capaz de ouvir, discriminar e representar graficamente a ideia sonora do que audia, mas também, dar sentido ao que vai executar, através da audiação do texto a ser lido à primeira vista.

Habilidades que auxiliam a leitura à primeira vista ao piano

A *habilidade motora* do pianista, assim como de todo instrumentista, é desenvolvida através do estudo da técnica instrumental. Não adianta o instrumentista ter uma boa leitura, se não tiver a habilidade motora para realizá-la no instrumento. A habilidade motora permite ao instrumentista automatizar e memorizar padrões musicais cada vez mais extensos. Como exemplo temos o depoimento de John Sloboda. Ele explica que uma passagem de 20 notas pode ser considerada, por um virtuose, como uma unidade integrada, quando os movimentos já foram vivenciados, automatizados e memorizados anteriormente

(Sloboda, 2008, p. 9). Isso só ocorre com o estudo constante da técnica instrumental. A prática instrumental de certa forma está pautada na automatização, feita através da repetição concentrada, fazendo com que os movimentos se tornem, conscientemente, automáticos. Temos como exemplo, uma pessoa que aprende a dirigir o seu carro; no início, os seus movimentos são descontrolados, mas à medida que são repetidos ordenadamente, tornam-se automáticos. O automatismo na execução musical pressupõe um corpo capaz de realizar uma ação motora baseada no controle cerebral total, possibilitando-lhe uma boa leitura à primeira vista.

Robert Jourdain constatou que alguns músicos que tocam obras por vários anos, dizem ter incorporado estes movimentos de tal forma em seus corpos que se tornaram tão naturais como andar ou mastigar (Jourdain, 1998, p. 278-279).

No livro *A técnica pianística: uma abordagem científica*, Claudio Richerme admite que a técnica deva existir especialmente em função dos resultados musicais. Se ela é a base necessária para uma boa interpretação musical, nada mais coerente que se inicie o estudo da interpretação pela base, assim como se inicia a construção de um edifício pelo alicerce, com todos os seus detalhes específicos (Richerme, 1997, p. 206).

98

E corroborando com o pensamento de Richerme, o pianista e professor Nahim Marun, em entrevista concedida, revela a importância de um trabalho técnico bem direcionado:

Um conselho que sempre dou a todos os alunos, sejam eles de regência ou de piano principal e em qualquer nível de aprendizado, é o de fazer técnica pura diariamente, respeitando sempre seu nível particular de desenvolvimento. A técnica trabalha grande parte dos padrões da música ocidental, melhorando assim também a leitura. Sugiro então, que os alunos dediquem um quarto do tempo de estudo diário à técnica e em seguida à leitura à primeira vista. Após alguns minutos de descanso muscular, aconselho iniciar o trabalho com o repertório geral (Risarto, 2008, s/p).

Rebeca Matos assim se reporta ao assunto: “Uma técnica equivocada produz uma música equivocada. É por isso que a técnica não pode ser separada da música” (Matos, 2007, p. 4-5). Isto é o que justifica o estudo da técnica. A

partir da essência da técnica, que se resume em alguns padrões de movimentos fundamentais que deverão ser automatizados e incorporados, e da coordenação motora, os alunos terão condições de ter o domínio dos mecanismos que o instrumento requer, domínio este que engloba um processo de maturação, compreensão e destreza de execução: “As escalas e os arpejos são considerados pelos grandes mestres como as tábuas de multiplicar dentro da cultura instrumentista [...]”. E ela acrescenta: “ao conhecerem os dedilhados e posições de todas as tonalidades, os dedos encontram por si mesmos o dedilhado correto para qualquer passagem musical” (Matos, 2007, p. 15).

Sloboda declara que a pessoa experiente em leitura à primeira vista, quando confrontada com uma passagem de uma escala familiar não precisará tomar decisões conscientes sobre quais dedos usar para quais notas. Sua mão automaticamente tomará a configuração certa, enquanto sua atenção poderá estar nos elementos expressivos, ou no preparo mental da próxima frase musical (Sloboda, 2008, p. 9).

A *habilidade motora ocular* é necessária para todos os instrumentistas, principalmente para os pianistas. Robert Jourdain, assim se expressa quanto ao fato:

Quando olhamos o mundo, nossos olhos captam luz de um arco que se estende por 200 graus, de um lado ao outro, e algo menos, de cima para baixo. Esse é o *campo visual*. Apenas um pequeno ponto no centro da retina (a fóvea) está suficientemente apinhada de células sensíveis à luz, a ponto de proporcionar a acuidade necessária para a identificação dos objetos. Ela abarca apenas 5% do campo visual. O restante da retina distribui apenas o borrão da visão periférica (Jourdain, 1998, p. 284).

Normalmente temos a ilusão de ver o todo, mas isto é possível porque a memória visual de curto prazo ecoa fixações (ou tomadas instantâneas) recentes e porque aceitamos como completo um campo visual que na verdade não o é. Ao ler música, a fóvea abarca cerca de 2,54 cm de diâmetro, o que equivaleria a um compasso, em uma única pauta. As fixações vão se movendo para adiante, seguindo a estrutura da música:

Na leitura à primeira vista, como em todos os tipos de atividade visual, as fixações são feitas de forma inteligente [...] A observação feita num dado momento dá lugar a previsões do que, além daquilo, deve estar presente, e o cérebro usa as mais fortes dessas previsões para decidir em que direção dirigirá em seguida a fóvea, da maneira mais proveitosa. Bons leitores à primeira vista captam instantaneamente os traços mais importantes da música e podem de imediato preencher os detalhes, quando não têm tempo para captar todas as notas. Eles tendem a olhar para sete ou oito notas adiante. Em comparação, maus leitores à primeira vista lêem no máximo três notas por antecipação, e o número de suas fixações é muito maior que o necessário (Jourdain, 1998, p. 286).

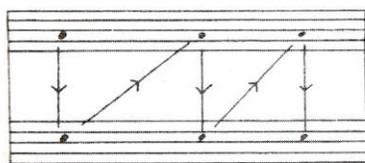
O autor relata que a aptidão de ler fluentemente música tem relação com a capacidade de entender fluentemente a música. Somente com treinamento adequado, a mente musical poderá reconhecer os padrões rítmicos e melódicos, o fraseado e assim por diante. Ele explica que a visão se movimenta horizontalmente se a música for contrapontística e verticalmente se a música for harmônica (ou contiver acordes). Sloboda também discute o assunto:

A questão de maior interesse psicológico é como o leitor controla a sequência e a localização das fixações. [...] encontramos deslocamentos verticais e horizontais, saltos que omitem áreas significativas e uma quantidade variável de retornos [...] parece que as irregularidades nos movimentos de olhos estão sob controle cognitivo imediato [...] portanto, o padrão de movimento de olhos nos diz algo sobre essas necessidades (Sloboda, 2008, p. 90).

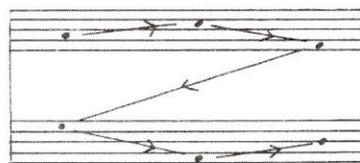
100

Com esta afirmativa, podemos supor que o que promove estes movimentos é uma necessidade mental interna motivada por necessidades intelectivas baseadas no conhecimento da linguagem musical. Não podemos nos esquecer que ao piano temos dois pentagramas, o que obriga o leitor a fixar uma linha de cada vez. A ideia de que a estratégia de fazer varreduras verticais (para cima ou para baixo) e deslocamentos à direita resolveria a questão é falsa, a não ser no caso de sequências de acordes a serem lidos. Sloboda diz que o leitor normalmente identifica unidades estruturais significativas em fixações sucessivas que podem ser melódicas (no caso contrapontístico) e harmônicas (no caso de uma sequência de acordes). Veja figura com exemplos (a), (b), (c) e (d).

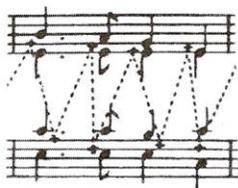
Outra coisa importante é desenvolver a velocidade dos olhos. Fireman (2008) relata que, no caso da música, não se leem notas, mas pequenos motivos; esses motivos vão formando as frases musicais que poderiam ser consideradas uma unidade para o leitor. O termo frequentemente utilizado para isso na língua inglesa é “*chuncking*”. Estas unidades em música podem ser uma escala, um acorde, ou blocos harmônicos, reconhecidos como padrões musicais.



(a)



(b)



(c)



(d)

(a) sequência de fixação vertical na leitura pianística; (b) sequência de fixação horizontal na leitura pianística; (c) exemplo de fixação vertical em progressão de acordes e (d) exemplo de fixação horizontal em música contrapontística (Sloboda, 2008, p. 91)

101

Wilhelm Keilmann, autor do método “*Introduction to sight-reading at the piano or other keyboard instrument*” declara que os padrões musicais seriam como as palavras: para uma leitura fluente, o músico deve ler blocos de notas e não notas isoladas, assim como não se leem letras e sim palavras. Robert Pace também se reporta aos padrões melódicos e suas repetições, exemplificando quando se movem por degraus. O seu trabalho se propõe a resumir o que acontece em milhares de composições de todos os períodos e níveis da literatura musical. Sloboda explica que a maioria das músicas se baseia na repetição temática, em que alguns padrões harmônicos são onipresentes.

A maior parte dos materiais musicais tem tantos padrões e estruturas quanto uma posição no tabuleiro de xadrez. Certos estilos dos materiais musicais particulares têm tantos padrões regulares e recorrentes (isto é, acordes, escalas e arpejos) e qualquer pessoa exposta a um estilo poderá se familiarizar rapidamente com tais padrões (Sloboda, 2008, p. 7).

A *habilidade motora de acessar condicionamentos físico-rítmico-motores* necessários à execução (subsunoços) pode ser observada quando os instrumentistas, ao lerem à primeira vista, utilizam todo seu potencial cognitivo musical e todas as habilidades musicais e condicionamentos previamente aprendidos, necessários a esta prática.

Na leitura à primeira vista, a cada nova informação da partitura, subçunsores (ideias ou proposições já existentes na estrutura cognitiva, adquiridas de forma significativa e por descoberta, servindo de ancoradouro a uma nova informação) são acessados (Albino; Lima, 2008, p. 1). Estas informações se relacionam a um aspecto relevante da estrutura significativa do indivíduo. A aquisição de significados para símbolos ou signos de conceitos ocorre de forma gradual, individual e idiossincrática, ou seja, de acordo com o modo de ser de cada indivíduo. Sendo assim, estes conhecimentos e condicionamentos podem ser utilizados e transferidos. O acesso aos subsunoços relativos aos condicionamentos físico-rítmico-motores necessários à execução será feito simultaneamente na leitura à primeira vista, de forma a propiciar uma boa execução.

102

A *habilidade de entendimento e antecipação da leitura em relação à execução* se faz presente quando, na leitura à primeira vista, presume-se que a pessoa tenha uma lectoescrita embasada, para que possa antecipar a visão da leitura com relação à execução, que será feita simultaneamente. Se não houver entendimento da escrita musical, o instrumentista não terá condições de fazê-lo naturalmente, pois o reconhecimento do código musical estará prejudicado.

O pianista ou instrumentista, durante a leitura à primeira vista, deve ter a capacidade de ler e simultaneamente executar o trecho musical. Sobre este assunto, Sloboda afirma não haver trabalhos sobre visão prévia e leitura musical, mas é possível estimar quanto mede a visão prévia na *performance* normal, retirando-se o texto propositamente. O tempo entre o momento da retirada do

texto e a última palavra correta falada é que mede o intervalo *olho-voz* na leitura da linguagem ou a *distância perceptiva* entre os olhos – ao ler o texto – e a voz – ao dizê-lo (Sloboda, 2008, p. 93). Na música o termo usado é “*eye-hand span*”, intervalo *olho-mão* ou distância perceptiva entre os olhos – ao ler a partitura – e as mãos – ao realizá-la ao instrumento. Sloboda declara que leitores proficientes foram capazes de produzir até sete notas seguintes corretas, no experimento de leitura de uma linha à primeira vista. Quanto maior esta distância, na leitura à primeira vista, maior será a capacidade da memória de curto prazo, importando o processamento destas informações para a resolução de problemas que estão por vir. Isto quer dizer que quanto maior a distância perceptiva, mais tempo o pianista ou instrumentista terá para antecipar ações e realizar ajustes o mais prontamente.

Fireman (2008) afirma que a memória de longo prazo também vai contribuir de várias maneiras na leitura: o pianista ao ler à primeira vista, usa sua memória processual, tendo consciência corpórea e sabendo a localização das notas no teclado, além dos movimentos necessários para realizar a peça e interpretá-la ao piano. A memória semântica entraria no reconhecimento, leitura e interpretação dos signos e conceitos musicais.

Denes Agay, ao tratar do assunto, revela que a principal exigência para a boa leitura à primeira vista é a habilidade do músico de ‘ler adiante’. O professor deve sugerir ao aluno o quanto ele precisa olhar para frente, ou mais precisamente, *o que deve procurar* (Agay, 1981, p. 207).

A ***habilidade de dar continuidade e/ou corrigir erros da partitura inconscientemente*** também está presente na leitura à primeira vista de todos os instrumentistas. Para exemplificar Sloboda cita um estudo de Pilsbury, que demonstra que os leitores em geral são capazes de ler corretamente mesmo as palavras escritas com letras erradas (2008, p. 96). São as chamadas *transferências perceptuais*, feitas inconscientemente pelos leitores. Este fenômeno é chamado de *proofreaders’ error* ou *erro de leitura*. O autor cita o caso de um professor chamado Boris Goldovsky, famoso pianista, que ao ouvir uma aluna tocar um *Capriccio* de Brahms (op. 76 n. 2) cometeu o que ele considerou ser um erro de

leitura. Na realidade, o compasso 42 da partitura continha um erro de impressão, pois o acorde de dó# maior estava grafado com um sol bequadro (erro), sendo assim executado pela aluna. Presume-se que esta aluna não tinha a capacidade de audiar a partitura, pois se assim fosse, ela corrigiria o erro sem pensar. Esta habilidade de prever como a música vai continuar, durante a execução, é muito importante na leitura à primeira vista, pois o pianista pode dar sequência à interpretação, sem depender somente da visão das notas. Dando sentido musical ao ler as frases e audiando os padrões musicais, os músicos sabem como a música continua e podem corrigir os erros inconscientemente.

Esta habilidade de usar informações sobre o contorno das notas depende muito da experiência musical. O pianista Paulo Steinberg, em entrevista concedida, assim se reporta ao assunto:

[...] se temos um domínio teórico, acabamos 'adivinhandando' ou completando acordes. Eu me lembro de ter lido que nossa preparação na hora da leitura se baseia na atenção aos detalhes que fogem da regra: se tivermos nossos olhos nos próximos compassos, teremos tempo de verificar se as próximas notas fazem parte do óbvio. Se não fazem parte do óbvio, nosso cérebro se encarrega de decifrar a passagem enquanto as outras notas vão sendo executadas quase que automaticamente (Risarto, 2009).

104

W. Keilmann, em seu método de leitura à primeira vista, cria situações em que a escrita vai contra o esperado, tendo em vista o contexto tonal do exercício. Neste caso, na maioria das vezes, o aluno toca a nota que é esperada auditivamente e não a que está escrita, sem perceber, ou se vê em um dilema, pois naquele momento deve tocar o que está escrito sabendo que vai soar estranho aos ouvidos.

A *habilidade de reconhecimento do teclado pelo tato e pela visão periférica* é muito necessária na leitura à primeira vista ao piano, pois o pianista que depende da visão para encontrar as teclas no momento da execução, perde muito tempo com este movimento dos olhos, atrasando o andamento e ocasionando erros. Keilmann, no seu método, demonstra que se cobrirmos as mãos do aluno à sua visão, ele terá maiores chances de desenvolver esta habilidade, sendo mais rápido seu raciocínio, já que a visão estará totalmente

voltada para o texto musical posto à sua frente. Os exercícios de seu método são todos montados sobre cinco dedos, justamente para não haver preocupações com saltos e passagem do polegar.

Robert Pace ao se referir a esta habilidade assim se expressa: “O uso das teclas pretas como o ‘Braille’ musical facilita ler em qualquer tecla que venha depois [...] dirigindo confortavelmente e gentilmente os dedos curvados ‘dentro, sobre e ao redor’ das teclas pretas (Pace, 1999, p. 4).

Denes Agay também preconiza o desenvolvimento da habilidade de olhar somente a partitura neste tipo de prática, chamando a atenção para o desenho característico do teclado, dividido em grupos de duas e três teclas pretas ordenadamente, como pontos de referência para localização. Quanto à localização das teclas brancas, o trabalho seria o mesmo, sempre relacionando-as com as teclas pretas (Agay, 1981, p. 200-203).

Wilhelm Keilmann trabalha de forma semelhante, quanto à localização das teclas pretas, sem usar a visão. A partir delas, as teclas brancas, isoladamente com uma mão de cada vez, são encontradas pelo tato (Keilmann, 1972, p. 5-11).

Durante a leitura à primeira vista de uma partitura, devemos localizar as teclas através da visão periférica, isto é, sem que a visão fite diretamente a tecla desejada, mas que o faça de soslaio (de lado ou obliquamente) sem mover a cabeça e sem perder o contacto com a partitura. Desta maneira, se evitará o erro (num salto, por exemplo) sem perder o controle da partitura, pois quando a visão se afasta totalmente dela, ao voltar, o pianista pode perder o lugar onde estava lendo e com certeza terá perdido o tempo também. É claro que neste caso, o pianista estará usando reflexos condicionados anteriormente aprendidos, para ter mais facilidade na localização das notas.

Quanto à habilidade de monitoramento visual, auditivo e rítmico na leitura à primeira vista, necessária para evitar problemas de execução, o instrumentista deve desenvolver o controle para executar ajustes, tanto com relação à parte visual, relativa à partitura, como com relação aos saltos ou mudanças de posicionamento das mãos ao teclado, quanto à parte auditiva, envolvendo o tipo de

toque requerido em cada passagem, de acordo com a interpretação do texto como um todo e quanto ao ritmo, mantendo o pulso durante a execução.

Brenda Wristen (2005, p. 46) fala sobre a necessidade de o pianista conseguir gerar um plano de execução em larga escala para governar a execução de uma peça como um todo, e considera o mais rigoroso atributo da tarefa de ler à primeira vista, a habilidade de executar 'em tempo real', sem parar para decifrar a partitura escrita ou para corrigir erros, sendo primordial manter um pulso rítmico contínuo:

De fato, os mais competentes leitores à primeira vista pareceram ser capazes de usar habilidades auditivas e proféticas para detectar quando a *performance* começa a se desviar da notação musical, permitindo a eles fazer os ajustes apropriados para a correta execução motora. A habilidade de se controlar e ajustar a execução nestas situações envolve exatamente e igualmente a notação visual com a resposta auditiva (Mc Pherson apud Wristen, 2005, p. 51).

106

Devemos lembrar que quando um pianista é chamado a acompanhar um cantor ou executar uma peça camerística à primeira vista, deve monitorar, além da sua parte, a parte do solista ou dos outros músicos, tomando conhecimento do que se encontra escrito na parte relativa à voz ou aos outros instrumentos, com o propósito de adequar sua *performance* ao andamento e à sonoridade requeridos, apoiando-os durante a leitura.

A *habilidade de ler à primeira vista cantando (sight-singing)* deve ser desenvolvida pelo instrumentista através do solfejo cantado. Sendo treinado nesta habilidade, o instrumentista saberá cantar o trecho a ser executado, tendo melhores condições de interpretar as frases musicais que visualiza na escrita musical durante a leitura à primeira vista, condicionando sua execução de acordo com as respirações e apoios necessários àquele fraseado, conforme faria com a voz.

A *habilidade de incluir aspectos expressivos na leitura à primeira vista* é incluída aqui como uma das mais importantes, para todos os instrumentistas. As variações expressivas referentes ao toque, tempo e andamento que caracterizam qualquer execução, em geral têm relação sistemática com elementos estruturais da

música, presentes na leitura à primeira vista. Sloboda cita o caso da interpretação de uma fuga de Bach em texto original, (*urtext*) a qual não constam indicações de dinâmica, toque ou fraseado, havendo somente notas e fórmulas de compasso: “seria inapropriado se o *performer* considerasse que todas as notas precisam ser tocadas da mesma forma. Uma execução inócua destas, embora estivesse livre de erros, não seria considerada musicalmente eficaz”. (Sloboda, 2008, p. 106)

Para ele, uma sequência repetida de um desenho com alturas gradativamente mais agudas, pode assinalar a chegada de um ponto culminante, cuja resposta apropriada é aumentar a intensidade. No caso de duas melodias que diferem somente na posição dos tempos fortes e fracos, a variação expressiva deve respeitar necessariamente a mudança métrica: “é claro que ao primeiro tempo de cada compasso também é dado um tratamento especial na execução, mas há uma dica de notação explícita aqui: a barra de compasso” (Sloboda, 2008, p. 110).

Lima (2005) recorda o quanto o Prof. Walter Bianchi considerava importante analisar continuamente a teia melódica durante o processo de execução. Esse trabalho é que definia uma boa *performance*: “O problema da interpretação está sempre na melodia. [...] A música começou no canto, depois vieram os instrumentos de percussão e mais tarde os outros instrumentos. O estudo minucioso da teia melódica resolve todos os problemas interpretativos” (Bianchi apud Lima, 2005, p. 23-24). Para este professor não havia execução sem interpretação.

No processo de aplicar variações expressivas na leitura à primeira vista, Sloboda vê três estágios principais. Vejamos sua descrição quanto às duas primeiras:

Em primeiro lugar, vem a formação de uma representação mental da música a partir do exame da partitura, que identifica elementos a serem marcados expressivamente na execução [...] uma representação tonal da abordagem cadencial e escalar [...] uma estrutura métrica interna [...] um contorno de intensidade possível, que poderia ser derivado da computação destas diversas representações (escalar, tonal e de compasso) [...] A segunda etapa do processo expressivo envolve um dicionário de variações expressivas que são aceitas como eficazes para comunicar as marcações estruturais que foram identificadas. Em outras palavras, precisamos pressupor a existência de uma ‘linguagem’ da expressão aceita de comum acordo entre performers e ouvintes (Sloboda, 2008, p. 111-113).

O terceiro estágio envolve a programação motora em uma sequência de comandos aos músculos que realizarão a execução, revelando na forma de sons as diferenciações expressivas selecionadas naquele dicionário mencionado anteriormente.

Executar com perícia requer, em primeiro lugar, capacidades analíticas de audição de um tipo desenvolvido, que permitam 'enganchar-se' às finas variações temporais e de intensidade que a tornam uma execução magistral [...] As técnicas expressivas são passadas de um músico a outro por demonstração. É também por isso que os bons professores *precisam* ser, na minha opinião, bons *performers*" (Sloboda, 2008, p. 114).

Conclusão

Neste artigo foi possível verificar que os estudos das capacidades cognitivas e habilidades envolvidas no processo de ler à primeira vista, podem ser abordados por meio de diferentes estudos que corroboram para a conclusão de que a leitura à primeira vista precisa ser praticada desde o início do aprendizado musical, por meio do trabalho dos conteúdos musicais vivenciados anteriormente pelo aluno de forma gradativa, fato que propiciará ao aluno um equilíbrio maior entre o aprendizado da lectoescrita musical e a própria execução. Concordamos plenamente com Lehmann e Ericsson ao afirmarem que: "a habilidade de ler à primeira vista não tem relação com o talento musical como um todo, nem representou um específico tipo de talento inato. Antes [...] resulta de um tempo longo de deliberado engajamento em atividades que mantém um continuado aspecto de desafio" (Lehmann e Ericsson apud Wristen, 2005, p. 54).

Várias teorias e áreas de conhecimento estiveram agregadas à investigação aqui realizada, destacando-se a Teoria do Aprendizado Musical de Edwin Gordon, vista sob a perspectiva de Jerome Bruner e a Psicologia Cognitiva da Música, no enfoque de John Sloboda. A visão sequencial de aprendizado musical desenvolvida por Edwin Gordon auxiliou muito a compreensão dos caminhos percorridos pelo músico, para o bom aprendizado da lectoescrita musical. Ficou provado que depois de cumpridas as etapas cognitivas expostas em

sua teoria, vão sendo construídas as capacidades e habilidades necessárias para o desenvolvimento da lectoescrita musical e, conseqüentemente, a leitura à primeira vista terá melhor desenvolvimento. Portanto, o aprendizado da lectoescrita musical é um subsunçor para o desenvolvimento da leitura à primeira vista.

O levantamento bibliográfico realizado também demonstrou que a leitura à primeira vista é um dos tópicos a ser trabalhado na *performance* musical, mas não o único. Esta se compõe de outras atividades que lhes são próprias e mais completas. A presunção de que um bom leitor musical será um bom intérprete, portanto, é equivocada.

Finalizamos este artigo tendo em vista evocar a importância de agregar ao ensino instrumental aspectos teóricos de relevância, que auxiliarão cada vez mais a *performance* a se destacar como uma área de pesquisa.

Referências

AGAY, Denes. *The Art of Teaching Piano*. New York: Yorktown Music Press, 2004.

ALBINO, César; LIMA, Sonia Albano de. A aplicação da teoria da aprendizagem significativa de Ausubel na prática improvisatória. In: *OPUS - Revista Eletrônica da ANPPOM*, v. 14, n. 2, dez. 2008.

BARBACCI, Rodolfo. *Educacion de la memoria musical*. 4.ed. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1965.

BERNARDES, Virginia. A percepção musical sob a ótica da linguagem. *Revista da ABEM*, n. 6, p. 73-85, set. 2001.

CASNOK, Yara Borges. Ouvir, Escutar. In: *Anais do I Fórum Paulista de Musicoterapia*. Realização APEMESP, 1999, p. 80-88.

CASPURRO, Helena. Audição e Audição: O contributo epistemológico de Edwin Gordon para a história da pedagogia da escuta. In: *Revista da APEM: Associação Portuguesa de Educação Musical*, n. 127, 2007. Disponível em: <http://www.mulheravestruz.pt/downloads/DocenciaInvestigacao/Audica_e_audiacao-APEM.pdf>. Acesso em: 9 jun. 2009.

FIREMAN, Milson. O papel da memória na leitura à primeira vista. In: *Anais do IV SIMCAM - IV Simpósio de Cognição e Artes Musicais*, 2008. 1 CD-ROM.

FREIRE, Ricardo Dourado; SILVA, Verônica Gomes Archanjo de Oliveira. A Influência de Jerome Bruner na Teoria da Aprendizagem Musical de Edwin Gordon. In: *Anais do XV Congresso da ANPPOM*, 2005, p. 125-132.

JOURDAIN, Robert. *Música, Cérebro e Êxtase: Como a Música captura nossa Imaginação*. Tradução Sonia Coutinho. Rio de Janeiro: Objetiva, 1998.

KAPLAN, José Alberto. *Teoria da Aprendizagem Pianística: uma abordagem psicológica*. 2. ed. rev. Porto Alegre: Movimento, 1987.

KEILMANN, Wilhelm. *Introduction to Sight Reading: at the Piano or other Keyboard Instrument*. Tradução para o inglês de Kurt Michaelis. New York: Henry Litoff Verlag/C.F.Peters, 1972.

LAROUSSE Cultural. *Grande Enciclopédia*. São Paulo: Nova Cultural, 1998.

LIMA, Sonia Albano de. *Uma metodologia de interpretação musical*. São Paulo: Musa Editora, 2005.

MATOS, Rebeca. Aprendizaje de la técnica básica pianística bajo el enfoque estratégico: Desarrollo de procesos cognitivos. *Enclave Revista Venezolana*, v.1 n. 1, septiembre-diciembre 2007. Disponível em: <[HTTP://www.musicaenclave.com/AutoresCV/RebecaMatos/Aprendizaje%20de%20TBP%20bajo%20el%20enfoque%20estrat_gico%20Definitivo_.pdf](http://www.musicaenclave.com/AutoresCV/RebecaMatos/Aprendizaje%20de%20TBP%20bajo%20el%20enfoque%20estrat_gico%20Definitivo_.pdf)>. Acesso em: 21 maio 2010.

OTUTUMI, Cristiane Hatsue Vital. *Percepção Musical: situação atual da disciplina nos cursos superiores de música*. Dissertação (Mestrado em Música) – Departamento de Música da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP – São Paulo, 2008.

PACE, Robert. Sight-Reading and Musical Literacy. In: *The Essentials of Keyboard Pedagogy: A series of 10 monographs on basic elements of piano instruction*. Lee Roberts Music Publications, Inc. 1999. Disponível em: <<http://iptfonline.com/Mono%201.pdf>>. Acesso em: 3 mar. 2008.

RICHERME, Claudio. *A técnica pianística: uma abordagem científica*. São João da Boa Vista, SP: AIR Musical, 1997.

RISARTO, Maria Elisa Ferreira. *Entrevista editada com o Prof. Dr. Nahim Marun, realizada em 7 jul 2008*.

110 RISARTO, Maria Elisa Ferreira. *Entrevista editada com Prof. Paulo Steinberg, enviada por e-mail e respondida dia 10 jun 2009*.

SCHELP, Diogo. A Conquista da Memória. *Revista Veja*, ed. n. 2147, 13 jan. 2010, p. 78-87. Disponível em: <<http://www.veja.com.br/acervodigital/home.aspx>>. Acesso em: 7 abr. 2010.

SLOBODA, John A. *A Mente Musical: Psicologia da Música*. Tradução de Beatriz Ilari e Rodolfo Ilari. Londrina: EDUEL, 2008.

WRISTEN, Brenda. Cognition and Motor Execution in Piano Sight-Reading: A Review of Literature. *Update, Applications of Research in Music Education*, v. 24, n. 1, p. 44-56, fall-winter 2005.

ZAMACOIS, J. *Temas de Pedagogia Musical*. Barcelona: Quiroga, 1973. p. 60-76.

Maria Elisa Risarto: melisafr@uol.com.br

Sonia Regina Albano de Lima: soniaalbano@uol.com.br

Artigo recebido em 22/11 e aprovado em 15/12/2010