



O Repertório para Trombone solo: Procedimentos preparatórios

Unaccompanied repertoire for trombone: Preparation Procedures

Marcos Botelho¹
trombone@globocom

Resumo: O presente trabalho é um relato de experiência sobre a preparação de um recital com peças para trombone solo (sem acompanhamento). O repertório para instrumento sem acompanhamento é um desafio às habilidades estéticas do instrumentista. O intérprete de uma obra sem acompanhamento é o principal elemento responsável pela transmissão do conteúdo musical ao ouvinte. A preparação foi dividida em duas partes, uma primeira de preparação física acompanhada de planejamento e estratégias estéticas e uma segunda de preparação propriamente dita das obras. O planejamento mostrou-se eficiente, embora notamos que uma preparação combate à ansiedade foi negligenciada.

Palavras-chave: trombone, repertório solo, preparação para performance, performance.

Abstract: This essay is a self case study which describes all the adopted strategies to perform a recital focusing on unaccompanied pieces. This type of repertoire demands the performer to display not only an array of aesthetics skills but also a great confidence due to the awareness of being the only one to send a musical message for the audience. In order to achieve this goal, a two stage process was taken into account: The first was marked by a series of endurance studies followed by an aesthetic analysis. The second stage focused solely on the performing of the pieces. Although the author considered that planning was efficient, it has been noticed that an anti-anxiety strategy has been neglected.

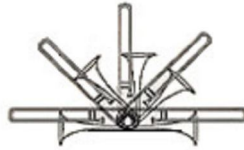
Keywords: trombone, unaccompanied repertoire, performing analysis, performance.

1. Introdução

Em pesquisa recente com os professores de trombone das universidades brasileiras, constatamos que questões estéticas têm pouca importância em suas práticas pedagógicas. Observou-se também que o repertório solo (sem acompanhamento) é utilizado raramente em provas ou em outras atividades do curso. Este é um relato de experiência sobre os desafios técnicos, físicos e estéticos na construção de um recital somente com peças solo, sem acompanhamento.

Podemos notar, mesmo que empiricamente, que a maior parte das pesquisas na área das Práticas Interpretativas das universidades brasileiras, sobretudo na área dos instrumentos de sopros, detém-se sobre análises e interpretações de peças, na sua grande maioria, para instrumentos solo com acompanhamento. Trabalhos direcionados ao repertório para trombone sem acompanhamento são quase nulos. Lopes (2012) ainda nos lembra que o repertório para instrumento sem acompanhamento é um desafio às habilidades estéticas do instrumentista. O intérprete de uma obra

¹ Professor na Universidade Federal de Goiás (UFG).



sem acompanhamento é o principal elemento responsável pela transmissão do conteúdo musical ao ouvinte.

O repertório solo, de modo geral, é bastante exigente fisicamente para o trombonista. Entende-se que a construção do conhecimento musical depende de ações sensório-motoras. Estamos utilizando os conceitos da Educação Musical Praxial de David Elliot (1995 e 2005) e da construção e criação do Hábito de Maurice Merleau Ponty (1971 e 1999), a conjunção dos dois conceitos e sua aplicação no estudo dos instrumentistas já foi descrita em Botelho (2015).

2. Planejamento: analisando as ações

Músicos devem pensar analiticamente no seu trabalho diário como em qualquer outra atividade, principalmente em relação às habilidades físicas e motoras. Parncutt (2007) afirma que os jovens músicos não são treinados para utilizar pensamento analítico na preparação de suas performances. O mesmo autor acrescenta que a melhor maneira de aprimorar as habilidades analíticas durante a preparação para o palco é incentivar a aplicação de procedimentos analíticos em suas próprias práticas musicais. Sem dúvida certa quantidade de pensamento analítico e lógico é necessário. Parncutt (2007) acredita que o ideal é que o pensamento analítico deva limitar-se ao preparo técnico, as principais dificuldades técnicas deveriam ter sido resolvido antes da performance.

Assim, podemos pensar que na prática instrumental a aquisição de programas motores relaciona-se com formas procedimentais de aquisição de conhecimentos técnico-instrumentais, que são adquiridos e desenvolvidos em níveis qualitativamente diferenciados. Segundo Goldinho (2006), a associação entre música e corpo não só está presente como é inevitável, quer nas atividades de produção quer na mente humana. Acrescenta que a música, em qualquer situação, é produzida por interpretes, por sua vez esta nos chega fortemente associada à sua produção e ao corpo que lhe dá vida.

Miksza (2011) afirma que as pesquisas mostram que, embora possam ser necessários certos limites de tempo de prática para adquirir algumas proficiências musicais, é a qualidade de sua prática e não a quantidade de prática que é o indicador mais claro de sucesso da performance.



Deste modo, fomos elencar, a partir do repertório selecionado (anexo 1, programa do primeiro recital), as principais dificuldades técnicas e físicas. No primeiro momento, a resistência para executar todo o repertório em um único concerto foi o maior empecilho. Assim, os primeiros 30 dias foram dedicados a melhorar nossa condição muscular. Neste período realizamos duas seções diárias com aproximadamente 2 horas, em que todos os exercícios habituais de rotina (flexibilidade, notas longas, vibração labial, etc) eram realizados. O intervalo entre uma seção diária e outra nunca foi inferior a 6 horas. A cada 6 dias era feito um de descanso. Devemos salientar que entendemos que esta carga era excessiva, entretanto foi realizado por um período curto (30 dias) e monitorada.

3. Preparação técnica

Entendemos que exercícios técnicos sem significados musicais reproduzidos de forma repetitiva e mecânica não melhoram a técnica do músico, pois não se referem às situações expressivas. Compreendemos que tais exercícios devem ser realizados somente em situações específicas para o aperfeiçoamento e/ou para adquirir certas habilidades motrizes básicas, entretanto é simplesmente um passo para a construção de um gesto musical que, por sua vez, só vai se qualificar como tal com intencionalidade expressiva. Não devemos confundir técnica com habilidade. Heller (2006) afirma que “o conceito de técnica, por tanto tempo usado como ‘habilidade, perícia’, se (re)abre ao seu sentido artístico: não à ‘arte de fazer’, mas ao fazer-se artisticamente”.(HELLER, 2006, p.110)

Holme & Holmes (2012) sugerem que aspectos da performance podem não ser necessariamente claros para um observador, nem quantitativamente mensurável, a menos que este desafio metodológico inerente seja reconhecido e abordado, suposições podem ser feitas sobre o mundo interior do artista que, estando arraigados na experiência e as expectativas do observador, têm pouco fundamento na realidade.

Frederiksen (1996) relatando a filosofia de Jacob fala em reflexo condicionado que é adquirido através da repetição, em que se deve programar o cérebro como um computador. Todavia as informações, diferentemente dos computadores, não são registradas de imediato, somente por meio das repetições, o que, segundo o autor, podemos chamar em música de prática. Ainda afirma



que depois de adquirido um hábito pela repetição este não pode ser “desaprendido”, mas somente substituído por um novo hábito.

McGill (2007) ressalta que a simples repetição não é suficiente, tal atividade deve ser envolvida em uma prática e preparação musical, acrescenta que em tal atividade deva ser levado em conta o acréscimo de dificuldade paulatinamente. “*Discarding the false mental barrier between technique and musicianship will enable your music making to always speak with coherent, unified meaning*” (MCGILL, 2007, p 267).

Paralelamente ao incremento físico relatado anteriormente, foi feita análise, sob ponto de vista técnico de todo o repertório. Assim, foi constatado que duas habilidades técnicas eram as mais exigidas para a execução das obras: realização de saltos com intervalos amplos (muitos com mais de uma oitava) e flexibilidade abrangendo grande número de harmônicos (alguns passagens com mais de 5 harmônicos).

Diante das dificuldades técnicas e físicas constatadas, foi feito um planejamento para os próximos 60 dias. Neste período posterior as seções diárias foram únicas com durações de aproximadamente 2 horas e meia com intervalos de descanso a cada 45 minutos geralmente. Os descansos semanais foram mantidos. No decorrer deste período, gradativamente, o momento de estudos técnicos (inicialmente em 90 minutos) foi diminuído (alcançando 45 minutos no 30º dia). À medida que esta rotina técnica era diminuída, o tempo dedicado às peças era aumentado. Vale ressaltar que por 3 vezes no decorrer dos 60 dias foram necessários dias extras de descanso. Notamos que a musculatura da embocadura estava muito sobrecarregada e que a pausa era necessária.

Devemos ressaltar que acreditamos que não se deve negligenciar que cada instrumentista tem uma maneira particular de compreender os procedimentos incorporados em sua prática, e o tipo dessa prática depende de seu modo de ser e de compreender o mundo.

4. Criando uma imagem da música

Toda a preparação físico-motora, relatada anteriormente, só faz sentido se tiver antes uma imagem do que queremos enquanto música. Entendemos que tocar é uma atividade mental. McGill (2007) afirma que o desenvolvimento da expressividade musical é o desenvolvimento do



intelecto. Questões relacionadas à estética também fazem parte do ensino do instrumento. “*The expressive characteristic of good performance needs to be absorbed in order to enrich a musician’s own interpretative vocabulary* (REID, 2002, p107)”. Reid (2002) afirma que uma performance de alto nível requer muitos anos de experiência, ouvindo e tocando vários tipos de música. Ainda afirma que os músicos podem conscientemente empregar uma posição analítica no que diz respeito à estética. Todavia, a expressividade é interna, buscada em um “repertório interior” que foi adquirido com a experiência: “*Students develop discriminative listening skills by comparing their own performances, or imitative example of their performances, with ideal models*” (MILLICAN, 2013, p 50). É importante ressaltar que as representações mentais são a base de toda a gama de habilidades musicais.

Musicians and music teachers in any musical culture would agree that music making is not primarily a physical but a mental skill, in which the hands, fingers, breathing apparatus, and so forth, merely follow directions from higher levels. Skilled music listening is a solely mental activity. We therefore propose that the common mechanisms that mediate the execution of skills are internal mental representations and auxiliary processes that act on those representations (LEHMANN et al, 2007, p19).

Millica (2013) complementa que os músicos de alta performance mantêm claros modelos auditivos do que cada instrumento pode soar e eles podem instantaneamente categorizar e identificar cada performance dentro destes modelos. Johnson (2002) complementa:

The vast majority of students have as their most serious and restricting problem the inability to conceive in their mind’s ear how they wish to sound, and subsequently they are unable to assess accurately the sounds actually produced. (JOHNSON, 2002, p 12)

Johnson (2002) ainda afirma que para ensinar música, antes de mais nada, deve-se ser um bom músico. A musicalidade pode-se manifestar de várias formas. As mais óbvias como interprete, maestro ou compositor, mas ensinar a si próprio também pode e deve ser encarado como uma forma de expressão musical. Executar boa música requer não somente fazer sons com sentido artístico, mas também um sólido conhecimento de estilos, teoria e história. Tais questões requerem que o músico tenha uma sofisticada audição.

Portanto, durante todo o período inicial de preparação (primeiros 30 dias), analisamos as peças, tanto do ponto de vista estético quanto morfológico. Na análise estética foram consideradas, primeiramente, as questões mais abrangentes, dando destaque à agógica. Como já dito anteriormente, entendemos que quando um instrumentista, principalmente de sopro, toca uma peça solo sem acompanhamento, cai sobre ele toda a responsabilidade de transmitir o conteúdo estético



da peça. Não sendo um instrumento harmônico e nem tendo um acompanhando, as decisões sobre agógica devem ser as principais responsáveis por destacar os movimentos harmônicos intrínsecos nas melodias. Decisões se as peças seriam mais rítmicas ou estáticas foram cruciais para a formação da imagem estética de cada peça.

Após a construção inicial das imagens estéticas de cada peça, saber como gostaríamos que cada um fosse percebida pela audiência, passamos para a análise e decisões morfológicas. A falta do instrumento harmônico foi dificultador neste processo, imaginamos que seria também para a audiência. Neste momento fomos buscar, em gravações, como alguns intérpretes resolviam estes problemas. Infelizmente, não foi localizado grande parte do repertório, somente localizamos a peça do Persechetti e as do Mignone. Assim buscamos peças solos, sem acompanhamento, dos mesmos autores, complementando com outras que consideremos próximas esteticamente das que existiam no repertório.

Com a análise destas gravações, percebemos que os intérpretes se utilizavam de rubatos, em todas as proporções, para destacar tanto pontos importantes harmonicamente (geralmente tensões), como para pontuar a estrutura morfológica das peças. Os silêncios eram também amplamente utilizados, principalmente para pontuar as seções. O silêncio era um item estético latente, pois em grande parte das vezes, não era apontado em nenhuma das partituras. Todavia era um dos elementos mais importantes na construção estética em todas as gravações estudadas.

Assim, enquanto buscávamos vencer as dificuldades técnicas de cada música, seja agregando estes exercícios referentes a tal dificuldade da rotina ou mesmo estudando trechos e/ou frações de frases em *loop* (com incremento gradativo da velocidade), era feito um estudo mental da partitura. Este estudo foi importante para criação da imagem mental de cada peça. Com esta imagem mental criada e sedimentada a junção das etapas técnicas e estéticas, que embora parecessem independentes, tornou-se cada vez mais próxima. Mesmo aqueles exercícios com caráter extremamente técnico mostravam-se com uma fundamentação estética. As habilidades motoras adquiridas ou incrementadas na parte técnica tomam-se, de certa forma, áurea musical.

Todos os exercícios eram realizados pensando-se no caráter desta ou daquela música. Podemos dar um exemplo dos exercícios de flexibilidade com muitos harmônicos que eram feitos com contornos fraseológicos semelhantes às passagens encontradas nas peças de Scroder e Persechetti e nos estudos de Gagliardi.



5. A estréia

A primeira vez que foi tocado o recital foi no dia 5 de maio de 2016 na Universidade do Estado do Amazonas. A preparação anteriormente descrita mostrou-se eficiente do ponto de vista técnico e físico. Foi possível realizar todo o recital chegando ao fim, relativamente, bem, sem estar exageradamente cansado. A resistência muscular, que inicialmente era a principal preocupação, mostrou-se suficiente para a execução de todo o programa sem grandes comprometimentos.

Por outro lado, notamos que um programa para controle da ansiedade foi um fator negligenciado. Após o primeiro concerto notamos que deveria existir, tocar sem acompanhamentos, como dito inicialmente, é um grande desafio físico e estético. Assim notamos que a ansiedade foi o grande fator prejudicial para a melhor performance do programa. A situação nova de estar sozinho no palco aumentou ainda mais a ansiedade de tocar.

Notamos que a complexidade estética do repertório foi um dos fatores que aumentou a ansiedade. Do mesmo modo, a ansiedade foi o elemento principal que desestruturou o planejamento estético. Entendemos que a preparação estética não alcançou o amadurecimento necessário. Assim, algumas decisões ainda estavam inseguras, aumentando a ansiedade, do mesmo modo a ansiedade diminuía a atenção e causava erros técnicos, mas principalmente insegurança nos planejamentos prévios fraseológicos e morfológicos.

Em suma, o planejamento da preparação foi suficiente no aspecto técnico e físico, mas insuficiente do que tangeu a concepção estética. A ansiedade também deveria ter sido considerada e feito parte da preparação prévia. Este dois fatores se auto alimentavam causando problemas no decorrer do concerto. Todavia, devemos ressaltar que a ansiedade foi diminuindo no decorrer do recital, tornando-se quase inexistente ao término. Embora, esteve presente em toda a apresentação.

6. Referências Bibliográficas

BOTELHO, Marcos. Hábito e prática na rotina de estudos dos alunos de instrumentos. In *Anais: 10ª Conferencia Latinoamericana y 3ª Conferencia Panamericana de la Sociedad Internacional de Educación Musical (ISME)*. Lima-Peru, 2015. p 10-16

ELLIOT, David. *Music matters: a new philosophy of music education*. New York: Oxford university Press, 1995



_____. *Introduction*. IN Praxial Music Education: Reflection and dialogues. Org: David Elliot. New York: Oxford Press, 2005

FREDERIKSEN, B. *Arnold Jacobs: Song and Wind*. USA: Windsong Press limited. 1999

GODINHO, Jose Carlos. *O corpo na aprendizagem e na representação mental da música*. In Em busca da mente musical: ensaios sobre os processos cognitivos da percepção á produção. Org: Beatriz Senoi Ilari. Curitiba: Editora UFPR, 2006

HELLER, Alberto A. *Fenomenologia da Expressão Musical*. Blumenal: Companhia das Letras, 2006.

HOLMES, Patricia & HOLMES, Christopher. *The performer's experience: A case for using qualitative (phenomenological) methodologies in music performance research* in *Musicae Scientiae* 17(1) 72–85 , 2012

JOHNSON, KEITH. *Brass performance and pedagogy*. New Jersey: Pearson Education, Inc. 2002

LOPES, Maico Viegas. *A interpretação da música para trompete sem acompanhamento – Suite Tucupi*. In *Anais:II SIMPOM*. Rio de Janeiro:Uni-rio, 2012

McGILL, D. *Sound in motion:a performer's guide to greater musical expression*. Bloomington: Indiana university press, 2007.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da Percepção*. Tradução: Carlos Alberto Ribeiro de Moura. São Paulo: Martins Fontes, 1999

_____. *O visível e o invisível*. São Paulo: Editôra Perspectiva, 1971.

MIKSZA, Peter. *Relationships among achievement goal motivation, impulsivity, and the music in Psychology of Music* 39(1) 50–67, 2011

MILLICAN, J. Si. *Describing Instrumental Music Teachers' Thinking: Implications for Understanding Pedagogical Content Knowledge* In: *Update*31(2) 45–53National Association for Music Education 2013

PARNCUTT, Richard. *Can researchers help artists? Music performance research for music students in Music Performance Research Royal Northern College of Music Vol 1(1): 1-25,2007*



ANEXO 1

Recital Trombone solo

Repertório

1. **Osório**, Thiago Lembrando Gagliardi (*dedicada a Marcos Botelho*)
2. **Gagliardi**, Gilberto Suíte de estudo melódicos
3. **Persichetti**, Vicent Parbole XVII op. 133
4. **Mignone**, Francisco 3 Valsas (*adaptação Marcos Botelho*)
 - I. Macunaíma (a valsa sem caráter)
 - II. A modinha que o Villa não escreveu
 - III. Valsa de esquina n 1
5. **Aguiar**, Ernani Tema e dobles
6. **Scroeder**, Heraman Sonata
 - I. Allegro Moderato
 - II. Andante
 - III. Vivace