

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Escola de Música

Programa de Pós-Graduação em Música

Fernanda Torchia Zanon

**ANSIEDADE NA PERFORMANCE MUSICAL: uma intervenção pedagógica no
contexto dos cursos de Graduação da Escola de Música da UFMG**

Belo Horizonte

2019

Fernanda Torchia Zanon

**ANSIEDADE NA PERFORMANCE MUSICAL: uma intervenção pedagógica no
contexto dos cursos de Graduação da Escola de Música da UFMG**

Versão final

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Música.

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Furst Santiago

Linha de Pesquisa: Educação Musical

Belo Horizonte

2019

Z27a

Zanon, Fernanda Torchia.

Ansiedade na performance musical [manuscrito]: uma intervenção pedagógica no contexto dos cursos de graduação da Escola de Música da UFMG. / Fernanda Torchia Zanon. - 2019. 212 f., enc.; il.

Orientadora: Patrícia Furst Santiago.

Linha de pesquisa: Educação musical.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Música.

Inclui bibliografia.

1. Música - Teses. 2. Performance musical. 3. Ansiedade. I. Santiago, Patrícia Furst. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Música. III. Título.

CDD: 780.072



Universidade Federal de Minas Gerais
Escola de Música
Programa de Pós-Graduação em Música



Tese defendida pela aluna FERNANDA TORCHIA ZANON, em 12 de dezembro de 2019, e aprovada pela Banca Examinadora constituída pelos Professores:



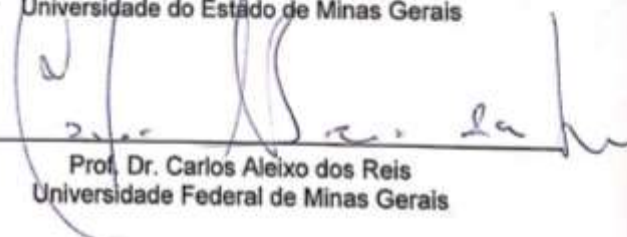
Prof. Dra. Patrícia Furst Santiago
Universidade Federal de Minas Gerais
(orientadora)

Participação por vídeo - conferência 

Prof. Dr. André Sinico da Cunha
Chicago Flute Club



Prof. Dr. Marcelo Almeida Sampaio
Universidade do Estado de Minas Gerais



Prof. Dr. Carlos Aleixo dos Reis
Universidade Federal de Minas Gerais



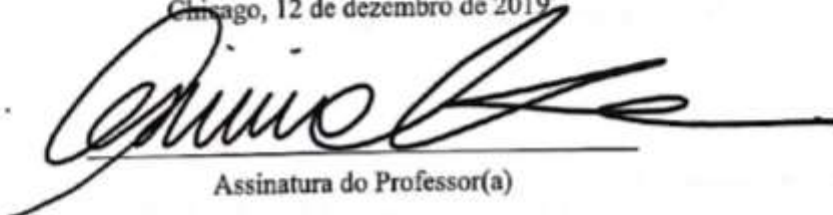
Prof. Dr. Fausto Borém de Oliveira
Universidade Federal de Minas Gerais

DECLARAÇÃO

Eu, ANDRE SINICO DA CUNHA, declaro que fiz parte da Banca Examinadora de Defesa de Tese da doutoranda FERNANDA TORCHIA ZANON, realizada no dia 12 de dezembro de 2019, tendo feito a minha participação por meio de videoconferência, realizada pelo aplicativo *Skype*.

Meu voto para o trabalho apresentado, intitulado *Ansiedade na Performance Musical: uma intervenção pedagógica no contexto dos cursos de Graduação da Escola de Música da UFMG* foi de APROVADO. Não podendo assinar a Ata e a Folha de Aprovação da Tese, autorizo por este meio que a Presidente da Banca, Profa. Dra. Patrícia Furst Santiago, rubrique os referidos documentos em meu nome.

Chicago, 12 de dezembro de 2019.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Andre Sinico da Cunha', written over a horizontal line.

Assinatura do Professor(a)

Aos que sofrem calados.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por chegar até aqui com saúde e por ter me dado coragem e fé nesta caminhada.

Agradeço aos meus pais, por todo amor, pelo apoio em minha escolha profissional, colo nos momentos em que duvidei de mim e presença constante nos meus concertos e na minha vida.

Agradeço ao Dudu, meu companheiro nessa jornada, por tantas palavras doces, pela paciência durante esses anos de escrita e por todos os beijos de bom dia. Aos seus pais, Dona Lu e Sr. Eduardo, pelo apoio e carinho durante todos esses anos.

Ao meu irmão e à Bruna, por ouvirem minhas ideias e estarem sempre presentes nos meus concertos. À minha sobrinha Maria Luísa, fonte de alegria em minha vida, por ser um dos incentivos para eu finalizar este processo antes de seu nascimento.

Agradeço à minha amiga e orientadora Dra. Patrícia Furst Santiago, por abraçar essa tese com tanta dedicação e por me conduzir até aqui com tamanha maestria.

Aos palestrantes que tornaram esta pesquisa possível, André Sinico, Bárbara Penido, Ronise Lima, Priscila Leiko e Mariana Nicolau.

Às orientadoras de Portugal, Dra. Helena Marinho, Dra. Daniela Coimbra e Dra. Filipa Lã, que me apresentaram o tema da Ansiedade na Performance Musical e me fizeram entrar no universo fascinante da Psicologia da Música.

Ao meu amigo do coração, Diogo Suyama, por tantos anos de amizade sincera, por me ajudar na análise dos questionários e estar sempre presente em minha vida.

Ao André Sinico, por compartilhar do seu conhecimento, por estar sempre disponível em me ajudar e por todo o apoio.

À Mariana Nicolau, por me ajudar em tantos momentos, seja com uma indicação de leitura ou com seus conselhos preciosos.

Aos meus alunos de piano, que me motivam todos os dias a ser uma professora melhor. Ao Ateliê da Música, por ser um espaço de aprendizado e alegrias constantes.

Ao Grupo Quinto, por me proporcionar tantas realizações artísticas e

pessoais.

Ao João Vilnei e Mariana Maciel, presentes de Portugal, por tantos conselhos, apoio, ombro amigo e atenção durante todos esses anos. Que nossa amizade só cresça! À minha prima Carol, por ser minha inspiração na área da pesquisa.

Aos meus amigos e familiares, por me consolarem diante de tantas dúvidas. À minha avó Maria, quanta saudade!

Aos rabinos Leonardo Alanati e Uri Lam, por abrirem as portas do judaísmo para mim e por tantas palavras de carinho e sabedoria. Ao judaísmo, por me dar tanto conforto, ensinamentos e alegrias.

Aos funcionários da Escola de Música da UFMG, por me receberem sempre com atenção e respeito.

À CAPES, pelo financiamento de seis meses deste estudo.

Por fim, aos participantes desta pesquisa, protagonistas desta tese, por exporem suas angústias, medos e inseguranças e por confiarem no meu trabalho. Lembrem-se que vocês não estão sozinhos.

*Para além da curva da estrada
Talvez haja um poço, e talvez um castelo,
E talvez apenas a continuação da estrada.
Não sei nem pergunto.
Enquanto vou na estrada antes da curva
Só olho para a estrada antes da curva,
Porque não posso ver senão a estrada antes da curva.
De nada me serviria estar olhando para outro lado
E para aquilo que não vejo.
Importemo-nos apenas com o lugar onde estamos.
Há beleza bastante em estar aqui e não noutra parte qualquer.
Se há alguém para além da curva da estrada,
Esses que se preocupem com o que há para além da curva da estrada.
Essa é que é a estrada para eles.
Se nós tivermos que chegar lá, quando lá chegarmos saberemos.
Por ora só sabemos que lá não estamos.
Aqui há só a estrada antes da curva, e antes da curva
Há a estrada sem curva nenhuma.
(Alberto Caeiro, Para além da curva da estrada, 1994)*

RESUMO

Esta pesquisa investigou a Ansiedade na Performance Musical (APM) no contexto dos cursos de Graduação em Música da Universidade Federal de Minas Gerais. A revisão de literatura evidenciou que a APM é um distúrbio que afeta músicos em diferentes idades e níveis de *expertise*. Considerando lacunas encontradas em pesquisas sobre APM, referentes a estratégias de enfrentamento de APM, este estudo desenvolveu estratégias de enfrentamento da APM através de uma Intervenção Pedagógica que foi conduzida com instrumentistas e cantores dos cursos de Graduação em Música da UFMG, na disciplina *Oficina Ansiedade na Performance Musical*. Primeiramente, foi testada a hipótese de que os sintomas da APM vivenciados pelos participantes da disciplina poderiam ser atenuados através da inserção de 4 processos educativos no âmbito da Graduação em Música: (1) Técnica Alexander, (2) Mentalização, (3) Meditação *Mindfulness* e (4) Palestras com profissionais da área da saúde. Após um Estudo Piloto que teve a participação de 17 alunos de Graduação, foi conduzido o Estudo Principal, com 26 participantes. Foram criadas as seguintes categorias de análise de conteúdos abordados pelos participantes da pesquisa: (1) Sintomas psicológicos sentidos nas performances; (2) Sintomas físicos sentidos nas performances; (3) Contexto da performance; (4) Cobrança inerente à profissão de músico; (5) Desafios do contexto; (6) Estratégias de enfrentamento da APM adotadas pelos participantes. Após a análise dos dados qualitativos e da discussão final com os participantes, constatou-se que a APM é uma condição causada por múltiplos fatores e que os sintomas de APM podem ser atenuados através de uma disciplina que ofereça estratégias de enfrentamento bem planejadas.

Palavras-chave: Ansiedade na Performance Musical. Educação Musical. Estratégias de enfrentamento de APM. Saúde do Músico. Técnica Alexander. Mentalização. Meditação *Mindfulness*.

ABSTRACT

This research investigated Music Performance Anxiety (MPA) in the context of Undergraduate Music courses at the Federal University of Minas Gerais. The literature reviewed has shown that MPA is a disorder that affects musicians of different ages and levels of expertise. Within the research gap on MPA coping strategies, this study developed MPA coping strategies through a Pedagogical Intervention that was conducted with instrumentalists and singers from UFMG's Undergraduate Music courses, in the discipline Workshop Music Performance Anxiety. First, we tested the hypothesis that the symptoms of MPA developed could be mitigated through the insertion of 4 educational processes within the Degree in Music: (1) The "Alexander Technique", (2) Mentalization, (3) Mindfulness Meditation, and (4) Lectures with health professionals. After a Pilot Study, with the participation of 17 undergraduate students, the Main Study was conducted with 26 participants. The following categories of content analysis addressed by the research participants were created: (1) Psychological symptoms felt in the performances; (2) Physical symptoms felt in the performances; (3) the Performance context; (4) Demand inherent to the profession of the musician; (5) Context challenges; (6) MPA coping strategies adopted by the participants. After analyzing the qualitative data along with the final discussion with the participants, it was found that MPA is a condition caused by multiple factors and that MPA symptoms can be mitigated through a discipline that offers well-planned coping strategies.

Keywords: Music Performance Anxiety. Musical Education. Coping strategies for MPA. Musician Health. Alexander Technique. Mentalization. Mindfulness Meditation.

LISTA DE QUADROS

ANSIEDADE NA PERFORMANCE MUSICAL

Quadro 1 - Síntese das principais teorias sobre ansiedade e APM	34
Quadro 2 - Síntese de pesquisas em ansiedade na Performance Musical	45

METODOLOGIA DE PESQUISA

Quadro 1 - Participantes do Estudo Piloto	56
Quadro 2 - Participantes do Estudo Principal.....	57
Quadro 3 - Coleta de dados dos Estudos Piloto e Principal.....	59
Quadro 4 - Coleta de dados dos Estudos Piloto e Principal.....	60
Quadro 5 - Cronograma das <i>Oficinas</i> realizadas no Estudo Piloto e no Estudo Principal	75

ESTUDO PRINCIPAL

Quadro 1 - Codinomes e instrumentos dos sujeitos de pesquisa.....	77
Quadro 2 - Aulas, datas e atividades da <i>Oficina</i>	78

DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

Quadro 1 - Categorias de análise do Estudo Piloto e Estudo Principal.....	115
---	-----

LISTA DE FIGURAS

ANSIEDADE E PERFORMANCE MUSICAL

Figura 1 - Relação entre ativação e rendimento: teoria do U-invertido	29
Figura 2 - Modelo da Teoria da Catástrofe	31
Figura 3 - Modelo tridimensional de Wilson para a Ansiedade na Performance	33

METODOLOGIA DE PESQUISA

Figura 1 - Semisupina	68
Figura 2 - Posição do macaco e posição de ataque.....	69
Figura 3 - À esquerda, o sentar com a projeção da cabeça para traz e para baixo. À direita, o modo equilibrado de assentar, com a projeção da cabeça para cima e para frente	69

LISTA DE GRÁFICOS

ESTUDO PRINCIPAL

Gráfico 1 - Sintomas físicos e psicológicos sentidos pelos participantes	84
Gráfico 2 - Porcentagem de tipo de performance que mais gera APM	86
Gráfico 3 - Porcentagem de performance que mais causa ansiedade.....	87
Gráfico 4 - Principais geradores de ansiedade.....	88
Gráfico 5 - Porcentagem sobre o tema da APM em sala de aula.....	94
Gráfico 6 - Debates sobre APM em sala de aula	95

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 ANSIEDADE NA PERFORMANCE MUSICAL	20
2.1 Introdução	20
2.2 Definições de Ansiedade na Performance Musical	20
2.3 Sintomas da Ansiedade na Performance Musical	24
2.3.1 <i>Sintomas afetivos</i>	24
2.3.2 <i>Sintomas cognitivos</i>	25
2.3.3 <i>Sintomas comportamentais</i>	25
2.3.4 <i>Sintomas fisiológicos</i>	25
2.4 Teorias sobre a ansiedade adaptadas para a performance musical	26
2.4.1 <i>Teoria de Barlow</i>	26
2.4.2 <i>Lei de Yerkes-Dodson</i>	28
2.4.3 <i>Teoria da Catástrofe</i>	30
2.4.4 <i>Modelo Tridimensional</i>	32
2.5 Fatores que causam a Ansiedade na Performance Musical	35
2.5.1 <i>Fatores individuais</i>	36
2.5.2 <i>Fatores circunstanciais</i>	37
2.6 Pesquisas sobre Ansiedade na Performance Musical	39
2.6.1 <i>Ansiedade na Performance Musical em crianças e adolescentes</i>	39
2.6.2 <i>Ansiedade na Performance Musical em orquestras e coros</i>	41
2.6.3 <i>Ansiedade na Performance Musical em instrumentistas/cantores</i>	42
2.6.4 <i>Ansiedade na Performance em estudantes de graduação em Música</i>	43
2.7 Conclusão	49
3 METODOLOGIA DE PESQUISA	50
3.1 Introdução	50
3.2 Tema de pesquisa, justificativas e problematização	50
3.3 Hipótese e perguntas de pesquisa	52
3.4 Objetivos	53
3.5 Abordagens de pesquisa	53
3.5.1 <i>Pedagogia Interventiva</i>	54

3.6 O Estudo Piloto e o Estudo Principal.....	55
3.6.1 <i>Participantes de pesquisa</i>	55
3.7 Técnicas de coleta de Dados	57
3.7.1 <i>Questionário sociodemográfico</i>	58
3.7.2 <i>Gravações</i>	58
3.7.3 <i>Grupos de discussão</i>	58
3.8 Análise de dados.....	59
3.9 Questões Éticas	60
3.10 A Oficina Ansiedade na Performance Musical	61
3.10.1 <i>As abordagens adotadas na Oficina e as especialistas colaboradoras</i>	62
3.10.1.1 <i>Aquecimentos</i>	63
3.10.1.2 <i>Práticas da Técnica Alexander</i>	63
3.10.1.3 <i>Práticas de Meditação</i>	64
3.10.1.4 <i>Práticas de Mentalização</i>	64
3.10.1.5 <i>Palestras</i>	64
3.10.2 <i>As práticas e palestras da Oficina</i>	66
3.10.2.1 <i>Aquecimentos</i>	66
3.10.2.2 <i>Técnica Alexander</i>	66
3.10.2.3 <i>Meditação Mindfulness</i>	70
3.10.2.4 <i>Mentalizações</i>	72
3.10.2.5 <i>Terapia Cognitivo-comportamental</i>	73
3.10.2.6 <i>Intervenções da Terapia Ocupacional</i>	73
3.10.2.7 <i>Palestra sobre ansiedade na performance musical</i>	74
3.10.2.8 <i>Aula prática sobre o Método Feldenkrais</i>	74
3.10.3 <i>O cronograma da Oficina</i>	74
3.11 Conclusão	76
4 ESTUDO PRINCIPAL	77
4.1 Introdução	77
4.2 Sintomas psicológicos vivenciados durante a Performance 1.....	79
4.3 Sintomas físicos vivenciados durante a Performance 1	83
4.4 Contexto da performance	85
4.5 Cobrança inerente à profissão de músico	88
4.6 Desafios do contexto	91

4.7 Estratégias de enfrentamento da APM citadas pelos participantes.....	95
4.8 Resultados parciais da <i>Oficina</i>	99
4.8.1 <i>Melhorias nas performances</i>	99
4.8.2 <i>Melhorias nos estudos</i>	101
4.8.3 <i>Melhorias nas atividades cotidianas</i>	101
4.8.4 <i>Resultados apresentados na discussão 4</i>	102
4.9 Resultados da discussão final.....	105
4.9.1 <i>Contribuições de alunos que realizaram a Oficina mas não participaram da pesquisa</i>	110
4.10 Conclusão	113
5 DISCUSSÃO E CONCLUSÃO.....	114
REFERÊNCIAS.....	121
APÊNDICES	129
APÊNDICE A - Estudo Piloto	129
APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	147
APÊNDICE C - Termo de Consentimento para uso de imagem (Filmagem)	149
APÊNDICE D - Questionário sociodemográfico	151
APÊNDICE E - Oficina Ansiedade na Performance Musical.....	160
ANEXOS	209
ANEXO A - Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa – UFMG.....	209

1 INTRODUÇÃO

Quando tocares, não te preocupes com quem possa estar a ouvir.
(SCHUMANN, 2016)

Após iniciar Bacharelado em Piano em 2005, na Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais (ESMU/UFMG), vivenciei momentos de tensão que me fizeram pensar seriamente em abandonar a carreira de pianista. Além de problemas físicos, como um cisto na mão esquerda, devido ao excesso do estudo do piano, e o início de uma tendinite, sentia muita ansiedade antes e durante os concertos, ficando extremamente desmotivada com a prática do instrumento. Na época em que cursei o Bacharelado em Piano, havia poucas disciplinas específicas, que auxiliassem e conscientizassem os alunos a respeito de problemas físicos e/ou psicológicos causados pela prática excessiva de um instrumento musical. Dessa forma, a ajuda acabou vindo de especialistas da área da saúde. Ronise Lima, terapeuta ocupacional, cuidou de um cisto sinovial que surgiu no meu pulso esquerdo, e Priscila Leiko, também terapeuta-ocupacional, me ensinou a lidar com a ansiedade na performance. Além disso, fiz sessões de acupuntura e tratamento de homeopatia com o médico Alexandre Bottaro.

Após a conclusão do Bacharelado em Piano, dei continuidade aos meus estudos na Licenciatura em Música. Em 2014 cursei o Mestrado em Performance na Universidade de Aveiro, em Portugal. A disciplina optativa intitulada “Música e Medicina”, ofertada pela Universidade de Aveiro, foi ministrada pela Professora Doutora Filipa Lã, e nessa disciplina pude estudar os problemas físicos e psicológicos enfrentados pelos músicos, entendendo a minha própria experiência de ansiedade na performance musical. Os temas abordados na disciplina “Música e Medicina” me levaram a ter consciência da minha própria prática e foram cruciais para a minha formação como pianista e pesquisadora. Observei como uma disciplina que enfoca a saúde do músico é de extrema importância no ambiente universitário, e vi uma carência na formação de jovens músicos no contexto da Escola de Música da UFMG, que ainda não havia ofertado uma disciplina optativa com esse enfoque.

A criação de uma disciplina optativa para trabalhar a Ansiedade na Performance Musical (APM) vai ao encontro de pesquisas atuais na área da Música (BRADEN; OSBORNE; WILSON, 2015; COHEN; BODNER, 2018; KUSSEROW *et al.*, 2010; MATEI *et al.*, 2018; SPAHN, 2015). Segundo Cohen e Bodner (2018, p. 4)

que desenvolveram uma disciplina no Departamento de Música da Universidade de Bar-Ilan, em Israel, “apesar de identificarmos uma alta prevalência de APM e reconhecermos a necessidade de cursos para o desenvolvimento de habilidades de performance musical, poucas instituições de ensino de música ministram tais cursos” (COHEN; BODNER, 2018, p. 4, tradução nossa)¹. Para os autores, as poucas disciplinas existentes tendem a focar na redução patológica da APM ao invés de uma abordagem da psicologia positiva que enfoca a otimização da performance. O foco da disciplina ofertada em Israel foi a Psicologia Positiva e o curso incluiu treinamento de habilidades mentais, consciência fisiológica, aprimoramento da comunicação musical e performances simuladas. O modelo desenvolvido por Cohen e Bodner foi similar em alguns aspectos à *Oficina Ansiedade na Performance Musical*, oferecida no contexto da Graduação em Música em 2018, como parte integrante da presente pesquisa, já que contou com duas performances simuladas (uma no início e outra ao fim do semestre) e estratégias específicas para o enfrentamento da APM. Porém, a ementa e cronograma da *Oficina* foi elaborada posteriormente à leitura da pesquisa de Cohen e Bodner (2018).

A partir de reflexões sobre como a ansiedade pode surgir e atuar negativamente na performance musical, analisando o meu histórico como pianista, e em conversas informais com colegas de profissão, constatei que as aulas de instrumento quase sempre focam no desenvolvimento técnico/interpretativo do aluno, e não incluem estratégias que o ajude a lidar com angústias e medos que envolvem sua carreira. Assim, surgiu a motivação para o desenvolvimento da presente pesquisa, que aborda o tema da APM sob o ponto de vista da Educação, visando conscientizar os alunos-instrumentistas e auxiliá-los na preparação da performance musical. Abordar a APM pelo viés da educação poderia incentivar os alunos a se tornarem protagonistas de suas trajetórias, refletindo a todo momento sobre a própria prática instrumental e aprofundando o autoconhecimento, além de terem suas práticas docentes transformadas.

O processo de preparação de uma performance musical inicia-se com a escolha do repertório. As aulas de instrumento ganham relevância, pois o processo da performance será construído juntamente com o professor de instrumento, no

¹ Despite recognition of the high prevalence of MPA and acknowledgement of the need for courses on music performance skills during musical training, few musical educational institutions provide such courses.

ambiente da sala de aula. Assim:

O professor não apenas transmite habilidades técnicas. Ele também influencia, de uma forma ou outra, o gosto e valores musicais, além de encontrar-se em uma posição privilegiada para oferecer suporte ou inibir os recursos motivacionais internos do aluno” (FIGUEIREDO, 2014, p. 78).

Conseqüentemente, o estudante de música desenvolve-se como músico a partir de relações com o professor, o repertório a ser apresentado, a situação de palco, sua família, o ambiente de formação e outras esferas que condicionam tanto o aprendizado musical quanto o resultado final, a performance musical. Dessa forma, a interação humana tem o poder de moldar nossas experiências de ensino e aprendizagem (CREECH; HALLAM, 2011, p. 102).

Muito embora para alguns artistas o ato de subir ao palco seja corriqueiro, tranquilo e simples, para a maioria, e especialmente para estudantes de música, representa grande desafio. Há relatos de músicos famosos, como o compositor/pianista Frédéric Chopin, os pianistas Vladimir Horowitz, Claudio Arrau, as cantoras Maria Callas e Barbra Streisand, que chegaram a interromper suas carreiras por causa da ansiedade na performance musical (KENNY, 2011, p. 1). Isso ocorre também com músicos populares. Um caso recente de pausa na carreira por causa de uma falha de memória no Grammy foi da cantora Adele (ADKINS, 2011).

Assim, para investigar a APM em estudantes/instrumentistas-cantores em nível de graduação, foi conduzida a presente pesquisa intitulada *Ansiedade na Performance Musical: uma intervenção pedagógica no contexto dos cursos de Graduação da Escola de Música da UFMG*, que será apresentada ao longo dos seguintes capítulos. *Ansiedade na Performance Musical*, que trata da revisão bibliográfica sobre *Ansiedade na Performance Musical*, realizada para a pesquisa; *Metodologia de Pesquisa*, que apresenta a metodologia de pesquisa e o desenvolvimento da parte prática da pesquisa através da disciplina optativa denominada *Oficina Ansiedade na Performance Musical*; *Estudo Principal*, com os resultados da *Oficina*, realizada no segundo semestre de 2018. Finalmente, a tese é finalizada com a *Discussão e Conclusão*. Os Apêndices e Anexos da tese apresentam o Estudo Piloto realizado em 2018, documentos do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais, os Planos de Aulas e os questionários usados na pesquisa.

2 ANSIEDADE NA PERFORMANCE MUSICAL

Se um músico comete um erro, porque arrisca tudo para obter a coisa mais bonita e falha, então agradeço a ele por essa falha, porque é somente com esse risco que você pode obter a beleza, a verdadeira beleza. A verdadeira beleza não está disponível. Se você busca segurança, deve ter outra profissão. (HARNONCOURT, 2016).

2.1 Introdução

Este capítulo define o conceito de Ansiedade na Performance Musical (APM), iniciando com a diferenciação dos termos APM e Medo de Palco. A seguir, descreve teorias relevantes sobre ansiedade e APM. O capítulo também discute os sintomas da APM e apresenta estudos que discutem os fatores que podem causá-la. A revisão bibliográfica aqui apresentada contemplou uma busca de todos os termos utilizados atualmente, nas bases de dados do Portal Capes, Scopus, PubMed, Elsevier, em revistas como *Psychology of Music*, *Medical Problems of Performing Artists*, e em livros e teses relevantes sobre o assunto.

2.2 Definições de Ansiedade na Performance Musical

O que é a ansiedade na performance musical? Como ela pode afetar diretamente a carreira de um músico, ao ponto de interrompê-la?

As experiências emocionais, entre as quais se encontra a ansiedade, são constituídas por componentes subjetivos, fisiológicos e comportamentais. A ansiedade é um estado de tensão que se manifesta através de sintomas físicos, psicológicos e cognitivos. Segundo Leahy (2011, p. 12-13), quem sofre de um transtorno de ansiedade tem maior tendência a se tornar clinicamente deprimido, dando a impressão de sofrer dessas duas condições debilitantes ao mesmo tempo. Também tem maior tendência a fazer uso de substâncias como o álcool, e a desenvolver problemas cardíacos, respiratórios, diabetes, entre outros. Em termos gerais, a ansiedade causa impactos graves à saúde e ao bem-estar.

A ansiedade é parte de nossa herança biológica e foi desenvolvida pelos nossos ancestrais, como um instinto de sobrevivência. Porém, os medos sentidos por eles eram adaptativos ao momento em que viviam. Com o passar dos séculos, esses medos deixaram de ser adaptativos, já que não enfrentamos os mesmos

perigos que nossos ancestrais. Porém, nossos cérebros continuam a funcionar como se nada tivesse mudado. Para Leahy (2011, p. 15), saber que um medo é irracional não o faz ir embora. Entretanto, se pudermos de fato experimentar repetidas vezes uma situação aparentemente perigosa, mas sem consequências danosas, nossos cérebros aprenderão a ser mais racionais e menos apreensivos.

Atualmente, Leahy (2011, p. 15-17) identificou seis tipos de transtorno de ansiedade: Fobia específica; Transtorno de pânico; Transtorno obsessivo-compulsivo (TOC); Transtorno de ansiedade generalizada (TAG); Transtorno de estresse pós-traumático (TEPT); Transtorno de ansiedade social (TAS) ou Fobia social. A seguir abordaremos brevemente cada um desses transtornos e focaremos no Transtorno de ansiedade social ou Fobia social, pois a APM é definida como um tipo de Fobia Social.

- a) Fobia específica: é o medo de um estímulo ou situação específica (aviões, elevadores, água, certo tipo de animais).
- b) Transtorno de pânico: é o medo de suas próprias reações fisiológicas e psicológicas a um estímulo – em essência, medo de um ataque de pânico. Segundo Leahy (2011, p. 16), quaisquer anormalidades, tais como respiração alterada ou batimentos cardíacos acelerados, vertigens, suores ou tremores são vistos como sinais de colapso iminente, insanidade ou morte.
- c) Transtorno obsessivo-compulsivo: a pessoa tem pensamentos recorrentes ou imagens (obsessões) que considera estressantes (pensar que está sendo contaminada, por exemplo). Há uma necessidade urgente de realizar certas ações (compulsões) que neutralizarão essas imagens (lavar-se, realizar rituais arbitrários etc.).
- d) Transtorno de ansiedade generalizada: faz com que a pessoa tenha tendência em se preocupar continuamente com várias coisas. Os pensamentos se voltam para a imaginação de todas as possíveis consequências negativas e de maneiras de impedi-las.
- e) Transtorno de estresse pós-traumático: medo excessivo causado por exposição anterior a uma ameaça ou dano. Traumas comuns são o estupro, a violência física, acidentes graves e exposição a guerras. As pessoas que sofrem desse transtorno frequentemente reexperimentam seus traumas sob a forma de pesadelos ou *flashbacks* e evitam situações que tragam lembranças perturbadoras.

- f) Transtorno de ansiedade social ou Fobia Social: a Ansiedade na Performance Musical (APM) é um tipo de Fobia social, ou Transtorno de ansiedade social (TAS). A Fobia social é o medo de ser julgado pelos outros, especialmente nas situações sociais. Essas situações incluem apresentações, festas, encontros, alimentação em locais públicos, o uso de banheiros públicos ou simplesmente o contato com novas pessoas. Os sintomas da Fobia Social incluem tensão extrema ou “paralisia”, preocupação obsessiva com interações sociais e uma tendência ao isolamento e à solidão.

De acordo com o Manual de Diagnósticos de Transtornos Mentais – DSM5 (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014), há nove critérios para o diagnóstico de Fobia Social, dentre eles o medo acentuado e persistente de uma ou mais situações sociais ou de desempenho; a exposição à situação social temida que invariavelmente provoca ansiedade e o medo ou ansiedade desproporcional à ameaça real apresentada pela situação social, entre outros.

Ao que tudo indica, uma predisposição à Fobia Social pode ser observada na infância. Um temperamento que demonstre timidez, precaução, cansaço, ou crianças que não gostem de novidades e mudanças podem mostrar uma tendência a desenvolver a Fobia Social quando crescerem, ou quando chegarem à idade adulta (LEAHY, 2011, p. 141). Outros fatores são importantes ao avaliar-se um caso de Fobia Social, como a relação da criança com os pais e pais patologicamente tímidos, nervosos ou deprimidos. Um músico que sofre de APM e Fobia Social tende a evitar performances públicas e costuma ter uma vida mais isolada de ambientes sociais, além de terem uma imagem negativa de si mesmo. Segundo Leahy (2011, p. 142), no âmago dessa síndrome está uma maneira de pensar que podemos descrever como *foco excessivo em si mesmo*.

Para melhor compreender o fenômeno da APM, é necessário defini-lo. A APM é definida por Kenny como

uma experiência persistente relacionada com a performance musical, ligada a vulnerabilidades biológicas e/ou psicológicas, e/ou a experiências que condicionam a ansiedade. Manifesta-se através de combinações de sintomas afetivos, cognitivos, somáticos e comportamentais (KENNY, 2011, p. 61).

Para a autora, a APM pode ocorrer em um vasto conjunto de situações performativas, mas é frequentemente mais severa em situações que requerem

investimento do ego, e que envolvam a avaliação inerente (público) e o medo de falhar. Pode ser focal (i.e., focar apenas a performance musical), ou ocorrer em conformidade com outros distúrbios de ansiedade, em particular a fobia social. Além disso, afeta músicos em qualquer fase da carreira e é parcialmente independente dos anos de formação, prática, ou nível de experiência musical. Pode ou não prejudicar a qualidade da performance musical. Quando o músico não se sente prejudicado pela ansiedade, dizemos que ele se encontra em uma situação adaptativa a ela. Assim, a ansiedade pode ser adaptativa ou mal adaptativa.

Contudo, a definição de APM nem sempre foi tão clara. Podemos notar na literatura consultada que ela é confundida com o termo “medo de palco”, e alguns autores acabaram por utilizar as duas nomenclaturas como sinônimas (STEPTOE, 1989; STUDER *et al.*, 2011). Para Kenny (2011, p. 48), não há um consenso em relação aos termos utilizados por diferentes autores, sendo possível encontrar artigos na literatura que citam “medo de palco”, “ansiedade de performance” e “ansiedade na performance musical” como se tivessem o mesmo significado. Brandfonbrener (1999, p. 101) também endossa a atribuição do mesmo significado a esses termos. No entanto, outros autores diferenciam os significados desses termos.

Step toe (2001, p. 292) distingue o medo de palco da ansiedade na performance musical das seguintes maneiras: (1) o medo de palco ocorre em outras artes performativas como balé e teatro; a APM refere-se somente a músicos; (2) medo de palco implica ansiedade em frente a grandes audiências, enquanto a APM pode ocorrer também em performances intimistas, como audições para plateias pequenas; (3) o medo de palco refere-se a sentimentos repentinos de medo, enquanto a APM pode ocorrer gradualmente durante dias ou semanas anteriores à performance.

Para Steptoe (2001, p. 292), o termo Ansiedade na Performance Musical (APM) se refere aos sentimentos experimentados pelos músicos, sentimentos estes que ocorrem em diferentes contextos e não apenas no palco. Segundo o autor, o medo do palco está associado a sentimentos de angústia na presença do público, enquanto a APM pode se manifestar em contextos mais íntimos, como a sala de aula ou uma audição. Além disso, o termo “medo” implica um alarme ou receio súbito, enquanto a APM é mais previsível, e geralmente se desenvolve gradualmente ao longo dos dias que antecedem o momento da performance.

Finalmente, para Steptoe, a APM tem implicações na forma como a música é interpretada, e não apenas gera o medo experimentado pelo executante. Para os executantes, o medo pode afetar a qualidade da performance e a sua capacidade de execução, sendo precisamente este aspecto que o distingue de outros tipos de medo situacional.

2.3 Sintomas da Ansiedade na Performance Musical

Conforme Lehmann *et al.* (2007, p. 149 *apud* SINICO; WINTER, 2012, p. 54), sintomas fisiológicos, comportamentais e cognitivos tais como a ansiedade são inter-relacionados e podem ocorrer simultaneamente durante o processo de preparação e performance de uma obra musical.

Valentine (2002, p. 168) organiza os sintomas da APM em três grandes categorias: (1) fisiológicos; (2) comportamentais e (3) mentais. Já Steptoe (2001, p. 295) subdivide as categorias de sintomas da APM em quatro componentes principais: (1) afetivos – sensações de tensão, apreensão, pânico e medo; (2) cognitivos – diminuição da concentração, falhas de memória, erros de notas; (3) comportamentais – falhas técnicas, posturas retraídas, tremores e (4) fisiológicos – hiperventilação, salivação, aceleração dos batimentos cardíacos, problemas gastrointestinais, liberação excessiva de adrenalina e cortisol.

2.3.1 Sintomas afetivos

Os sintomas afetivos comumente relatados pelos músicos incluem as sensações de tensão, apreensão, pânico e medo. Kenny (2011, p. 27) diferencia a ansiedade do medo afirmando que medo denota perigo iminente, e ansiedade denota uma sensação “de incômodo mental sobre algum evento incerto” (KENNY, 2011, p. 27).

Valentine (2002, p. 169) denomina os sintomas afetivos de sintomas mentais e os identifica como sentimentos subjetivos de ansiedade e pensamentos negativos sobre a performance. Ao invés do medo da performance em si, é o medo da performance pública que está em questão, com o risco de uma avaliação negativa e, conseqüente, perda de autoestima. Segundo a autora, esse medo pode ser o resultado de uma identificação próxima da autoestima com o perfeccionismo na

performance, até mesmo com a crença de que a autoestima está condicionada ao sucesso. Além disso, o pensamento negativo tem um efeito ruim na qualidade da performance. A preocupação leva à falta de concentração, desviando a atenção e desperdiçando recursos valiosos, possivelmente também atuando como um gatilho para aumentar ainda mais a ansiedade.

2.3.2 Sintomas cognitivos

Os sintomas cognitivos são a diminuição da concentração, falhas de memória e erros de notas. Certos pensamentos que surgem durante a performance musical (por exemplo, “tenho certeza que vou cometer um erro que irá destruir minha performance” ou “não sou capaz de chegar até o fim da música”), fazem com que a atenção do músico se desvie da tarefa a ser desempenhada, aumentando as chances de erros (STEPTOE, 1989, p. 5).

2.3.3 Sintomas comportamentais

Valentine (2002, p. 168) comenta que os sintomas comportamentais podem tomar a forma de sinais de ansiedade tais como agitação, tremores, rigidez, expressão de palidez ou o comprometimento da própria performance.

2.3.4 Sintomas fisiológicos

Os sintomas fisiológicos são sentidos antes, durante e após a performance musical e são produzidos pela ativação do sistema de emergência do corpo, o ramo simpático do sistema nervoso autônomo, incluindo todos os efeitos já conhecidos do aumento da adrenalina na corrente sanguínea (FREDRIKSON; GUNNARSSON, 1992, p. 52). Segundo Valentine (2002, p. 168), os sintomas fisiológicos de aumento da frequência cardíaca, palpitações, falta de ar, hiperventilação, xerostomia (sensação de boca seca), sudorese, náusea, diarreia e tontura são o resultado da excitação do sistema nervoso autônomo. Os sintomas físicos comumente relatados pelos músicos são (GENTIL; GENTIL, 2012, p. 31):

- a) aumento do ritmo cardíaco, (necessário para fornecer mais oxigênio aos músculos) – palpitações que causam algum desconforto, irritação e falta de concentração;
- b) aumento da atividade pulmonar e abertura das vias respiratórias – hiperventilação (sensação de falta de ar);
- c) dilatação das pupilas para aumentar a capacidade de visão à distância – pode causar distúrbios quando se está no palco, com as luzes, e dificuldades na focagem;
- d) desvio do fluxo sanguíneo do sistema digestivo – sensação de “borboletas” no estômago, distúrbios gastrointestinais e náuseas;
- e) desvio da saliva para o fluxo sanguíneo – sensação de boca e garganta seca;
- f) ativação da regulação da temperatura corporal – suores principalmente nas mãos e testa, mãos frias e tremores;
- g) ativação do metabolismo – necessidade de ir mais vezes ao banheiro.

Devemos ressaltar que os sintomas vivenciados por músicos estão inter-relacionados. Um músico pode sentir sua postura retraída, porém pode se sentir concentrado, enquanto outro músico pode sentir dificuldades em relação aos distúrbios cognitivos. É importante compreender como a ansiedade é vivida por cada um e buscar estratégias para aprender a lidar com cada sintoma que surge, antes e durante a performance musical.

2.4 Teorias sobre a ansiedade adaptadas para a performance musical

Descrevemos a seguir as principais teorias utilizadas para explicar a ansiedade no contexto da performance musical: Teoria de Barlow, Lei de Yerkes-Dodson, Teoria da Catástrofe e Modelo Tridimensional de Wilson.

2.4.1 Teoria de Barlow

Em 1988, David Barlow propôs uma teoria para a compreensão das desordens emocionais e da ansiedade, que também tem sido utilizada para explicar a APM. Para Barlow (2000, p. 1249), o medo é a nossa reação de defesa emergencial, nossa resposta fugir-ou-lutar (termo conhecido como *flight-or-fight response*), nos possibilitando responder ao perigo presente com esforços

instantâneos, algumas vezes sobre-humanos. Para tornar o sistema de resposta o mais rápido possível, os circuitos neurais subjacentes contornam o córtex a favor de conexões diretas da retina ao lado emocional do cérebro. A natureza da ansiedade é um pouco mais complexa (BARLOW, 2000, p. 1249).

Barlow (2000, p. 1249) descreve a ansiedade como uma estrutura cognitiva-afetiva única e coerente dentro de nosso sistema motivacional defensivo. O autor delineou um modelo de interação dos vários componentes da ansiedade. No cerne dessa estrutura está uma sensação de descontrole focalizada em grande parte em possíveis ameaças futuras, perigos ou outros eventos potencialmente negativos, em contraste com o medo, onde o perigo está presente e iminente. Assim, a ansiedade pode ser caracterizada, a grosso modo, como um estado de desamparo, devido a uma incapacidade percebida de prever, controlar ou obter resultados ou objetivos desejados em determinadas situações ou contextos pessoais. Acompanhar esse estado afetivo negativo é um forte componente fisiológico ou somático que pode refletir a ativação de circuitos cerebrais distintos, como o sistema fator de liberação de corticotropina e o sistema de inibição comportamental de Gray. Esses sistemas podem ser o substrato fisiológico da prontidão, subjacente a um estado de preparação para neutralizar o sentimento de desamparo.

Vigilância (hipervigilância) é outra característica da ansiedade que sugere prontidão e preparação para lidar com eventos potencialmente negativos. Se alguém colocar a ansiedade em palavras, pode-se dizer: “Esse terrível acontecimento poderia acontecer (de novo), e eu poderia não ser capaz de lidar com isso, mas eu tenho que estar pronto para tentar”.

A partir dessas considerações a respeito da ansiedade, Barlow criou um modelo que especifica uma integração de três vulnerabilidades que podem causar a APM: (1) vulnerabilidade biológica generalizada (herdada); (2) vulnerabilidade psicológica generalizada baseada em experiências anteriores em desenvolver um senso de controle sobre eventos marcantes e (3) vulnerabilidade psicológica mais específica, em que a ansiedade passa a se correlacionar com certos estímulos através de um processo de aprendizado de condicionamento de respostas ou crenças (BARLOW, 2000, p. 1247).

Para Kenny, o modelo de Barlow sobre ansiedade é útil em relação à compreensão a respeito da ansiedade na performance em geral e na ansiedade na performance musical em particular; a ansiedade pode ser desencadeada por

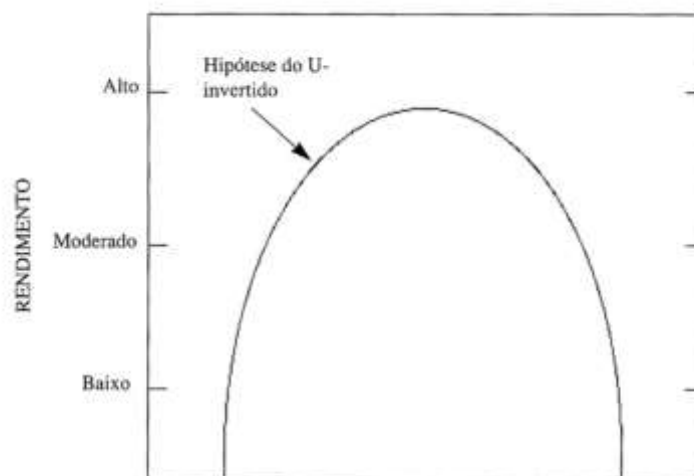
preocupações conscientes e racionais ou por pistas que desencadeiam, inconscientemente, experiências anteriores de produção de ansiedade ou sensações somáticas (KENNY, 2011, p. 157).

Segundo Orejudo *et al.* (2017, p. 571), a teoria da ansiedade de Barlow se destaca no campo da Educação Musical e serve ao ponto de vista clínico, pois oferece uma explicação plausível para a interação entre variáveis pessoais e contextuais. Segundo os autores, as variáveis pessoais são essenciais para explicar as diferenças interindividuais, e as contextuais muito mais relevantes para explicar a variação intraindividual (OREJUDO *et al.*, 2017, p. 571).

2.4.2 Lei de Yerkes-Dodson

Mais conhecida como a Lei do U-invertido, a Lei de Yerkes-Dodson afirma que níveis baixos de excitação são insuficientes para a motivação na performance, enquanto níveis altos de excitação interferem negativamente na performance causando interrupção da concentração, falhas de memória, instabilidade no corpo e instrumento musical. Wilson e Roland (2002) explicam que “esta lei afirma ainda que o pico da curva será alcançado mais cedo para tarefas difíceis do que fáceis. Em outras palavras, tarefas mais complexas se deterioram mais facilmente sob estresse do que as simples” (WILSON; ROLAND, 2002, p. 50).

Stephoe (1989) relatou evidências para apoiar a teoria do U-invertido em termos de tensão e performance musical para estudantes e músicos profissionais. Ele descobriu que as melhores performances ocorriam com níveis moderados de tensão, embora o nível moderado de tensão fosse maior para os profissionais do que para os estudantes, evidenciando que os profissionais podem lidar eficientemente com níveis mais altos de ansiedade. A Figura 1 apresenta a relação entre ativação e rendimento.

Figura 1 - Relação entre ativação e rendimento: teoria do U-invertido

Fonte: RODRIGUES, 2009, p. 40.

Essa perspectiva foi alvo de críticas posteriores, sobretudo por não levar em consideração a complexidade da tarefa e as diferenças individuais, variáveis mediadoras das relações entre a ansiedade e o rendimento. Para Hardy e Parfitt (1991), autores da Teoria da Catástrofe que será abordada a seguir, a teoria do U-invertido é questionável em várias instâncias. Primeiramente, há dificuldades com os construtos básicos, uma vez que a hipótese do U-invertido tem sido descrita de várias maneiras como uma relação entre estresse e performance, excitação e performance, e ansiedade e performance. Além disso, se for um modelo de estresse e performance, é necessário produzir evidências que levem em consideração as demandas reais e percebidas da performance (JONES; HARDY, 1989 *apud* HARDY; PARFITT, 1991, p. 164). Se for um modelo de excitação e performance, o construto da excitação deve ser rigorosamente definido (EYSENCK, 1982; FAZEY; HARDY, 1988; LACEY, 1967 *apud* HARDY E PARFITT, 1991, p. 164) e evidências causais produzidas para qualquer papel mediador que se supõe ter na relação estresse-performance (NEISS 1988 *apud* HARDY E PARFITT, 1991, p. 164). Para os autores, se for assumido que a excitação medeia a relação estresse-performance, é necessária alguma explicação sobre o papel da cognição nesse processo (JONES; HARDY, 1989 *apud* HARDY E PARFITT, 1991, p. 164). Finalmente, se a hipótese do U-invertido é um modelo de ansiedade e performance, ela deve fornecer pelo menos uma descrição parcial da distinção entre ansiedade-estado “cognitiva” e

“somática”, que tem sido relatada na literatura (HARDY; PARFITT, 1991, p. 164, tradução nossa)².

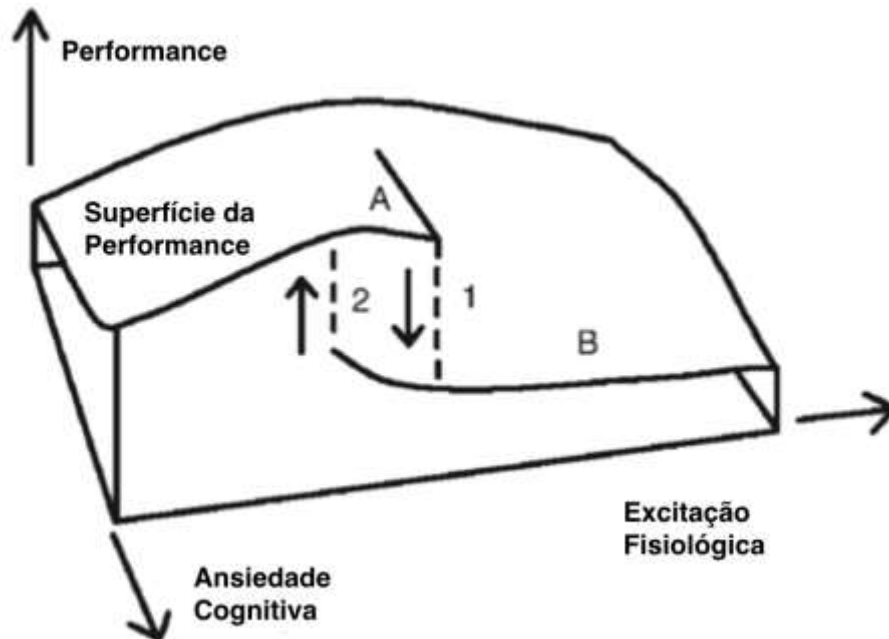
2.4.3 Teoria da Catástrofe

A Lei da Catástrofe foi proposta por Hardy e Parfitt (1991) em contraposição à Lei de Yerkes-Dodson. A Teoria da Catástrofe seria mais apropriada que a Lei de Yerkes-Dodson em relação à queda súbita na qualidade da performance, uma vez que a excitação passa por certo ponto de estresse (WILSON; ROLAND, 2002, p. 51). Foi observado que a excitação excessiva pode conduzir a um desastre iminente na performance (catástrofe), ao invés de uma queda suave, e pequenas reduções nos níveis de ansiedade neste momento são incapazes de alavancar o performer de volta ao ponto “ótimo” da curva.

De acordo com Hardy e Parfitt (1991, p. 164), é necessário que se distinga a ansiedade cognitiva (mental) da agitação somática (corporal). É principalmente o componente mental que provavelmente mostrará o decréscimo catastrófico na performance. A Figura 2 apresenta o Modelo da Teoria da Catástrofe.

² First, there are difficulties with the basic constructs, since the inverted-U hypothesis has been variously described as a relationship between stress and performance, arousal and performance, and anxiety and performance. If it is a model of stress and performance, supporting evidence needs to be produced which takes account of both actual and perceived demands of performance (Jones & Hardy, 1989; Lazarus, 1966). If it is a model of arousal and performance, the arousal construct must be rigorously defined (Eysenck, 1982; Fazy & Hardy, 1988; Lacey, 1967) and causal evidence produced for any mediational role, which it is assumed to have in the stress-performance relationship (Neiss, 1988). Furthermore, if arousal is assumed to mediate the stress-performance relationship, some explanation is required about the role of cognition in this process (Jones & Hardy, 1989). Finally, if the inverted-U hypothesis is a model of anxiety and performance, it should provide at least a partial account of the distinction between ‘cognitive’ and ‘somatic’ state anxiety which has been reported in the literature (Martens, Burton, Vealey, Bump & Smith, 1990).

Figura 2 - Modelo da Teoria da Catástrofe



Fonte: HARDY *et al.*, 2007, p. 16.

O modelo acima propõe uma série de quatro relações existentes entre ansiedade cognitiva, ativação fisiológica e performance. Primeiramente é proposto que a ansiedade terá uma relação positiva com a performance quando a ativação fisiológica é baixa (face esquerda do modelo). Segundo, a ansiedade terá uma relação negativa com a performance quando a ativação fisiológica for alta (face direita do modelo). Terceiro, quando a ansiedade é baixa, a ativação fisiológica se inverteu ao formato U em relação à performance (ver a face ao fundo do modelo). Finalmente, quando a ansiedade é alta, aumentam-se os níveis de ativação fisiológica, que conduzem a uma queda catastrófica na performance da superfície superior (A) para a superfície inferior (B), como indicado na parte frontal da face do modelo.

Além disso, uma vez que a queda catastrófica da performance tenha ocorrido, uma alta redução da ativação fisiológica é requerida para trazer a performance novamente à superfície de cima (A). Assim, a ideia central da teoria da catástrofe é que, quando a ansiedade é alta, o caminho seguido pela performance é diferente quando a ativação fisiológica está aumentando para o caminho seguido pela performance (ver o caminho 1 na Figura 1.3), quando a ativação fisiológica está decrescendo (ver caminho 2 na Figura 1.3). Esse deslocamento horizontal do

comportamento da performance é denominado histerese, e deve ocorrer sob condições de alta ansiedade mas não sob condições de baixa ansiedade (HARDY; BEATTIE *et al.* 2007, p. 16).

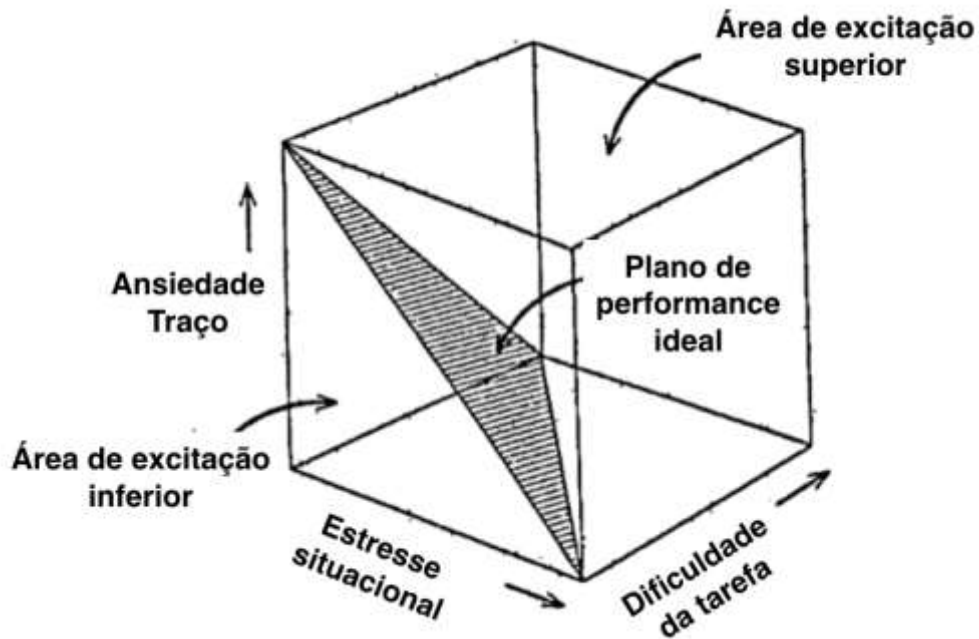
Tanto a Teoria do U-invertido quanto a Teoria da Catástrofe preveem que o aumento da ansiedade até um determinado nível é facilitador do rendimento na performance, mas distinguem-se na fase posterior: enquanto a hipótese do U-invertido prediz que aumentos posteriores e graduais da ansiedade conduzem ao declínio gradual do rendimento, a teoria da catástrofe prevê que depois do alcance do nível ótimo, qualquer aumento posterior da ansiedade conduz a um declínio acentuado do rendimento (RODRIGUES, 2009, p. 41).

2.4.4 Modelo Tridimensional

Como extensão à Lei de Yerkes-Dodson, Wilson e Roland (2002) e Valentine (2002) propuseram um modelo tridimensional (Figura 3), agrupando as fontes de estresse em três grandes categorias:

- a) Ansiedade traço: característica pessoal, constitucional ou aprendida, que pode tornar a pessoa suscetível ao estresse;
- b) Estresse situacional: pressões do ambiente da performance como performance pública, audição ou competição;
- c) Domínio da tarefa: sensação de ainda não estar à altura, em termos técnicos, interpretativos e musicais do repertório a ser tocado.

Figura 3 - Modelo tridimensional de Wilson para a Ansiedade na Performance



Fonte: PAPAGEORGI, 2007, p. 71.

Segundo Wilson e Roland (2002), estas três grandes categorias – ansiedade traço; estresse situacional; e domínio da tarefa –, variam independentemente; portanto, se a ansiedade é benéfica ou prejudicial à performance depende de sua interação. Dessa forma, esse modelo é responsável por muitas descobertas de pesquisa e tem implicações práticas para o performer. Por exemplo, indivíduos altamente ansiosos têm melhor desempenho quando o trabalho é bem dominado e a situação é relaxada, enquanto indivíduos com baixa ansiedade enfrentam um desafio e têm um desempenho melhor com um público mais exigente. Os músicos propensos à ansiedade devem escolher trabalhos fáceis e familiares para realizar, especialmente para audições ou apresentações públicas importantes. No entanto, a preparação intensa pode transformar um trabalho difícil em um relativamente fácil, reduzindo assim a ansiedade na performance (WILSON; ROLAND, 2002, p. 50-51, tradução nossa)³. O Quadro 1 resume as quatro teorias explicadas anteriormente.

³ This model accounts for a great many research findings and has practical implications for the performer. For example, highly anxious individuals perform best when the work is well mastered and the situation relaxed, whereas low-anxiety individuals rise to a challenge and perform better with a more demanding audience. Anxiety-prone musicians should pick easy, familiar works to perform, especially for auditions or important public performances. However, hard preparation may turn a difficult work into a relatively easy one, thus reducing performance anxiety.

Quadro 1 - Síntese das principais teorias sobre ansiedade e APM

(continua)

Teorias	Descrição	Principais características
Teoria de Barlow (1988)	Compreensão da ansiedade e das desordens emocionais.	<p>Ansiedade como uma estrutura cognitiva-afetiva única e coerente dentro de nosso sistema motivacional defensivo.</p> <p>Modelo de interação dos vários componentes da ansiedade.</p> <p>Sensação de descontrole focalizada em grande parte em possíveis ameaças futuras, perigos ou outros eventos potencialmente negativos, em contraste com o medo, onde o perigo está presente e iminente.</p> <p>Ansiedade como um estado de desamparo, devido a uma incapacidade percebida de prever, controlar ou obter resultados ou objetivos desejados em determinadas situações ou contextos pessoais.</p>
Lei de Yerkes-Dodson	Compreensão da APM.	<p>Níveis baixos de excitação são insuficientes para a motivação na performance, enquanto níveis altos de excitação interferem negativamente na performance causando interrupção da concentração, falhas de memória, instabilidade no corpo e instrumento musical.</p> <p>Não leva em consideração a complexidade da tarefa e as diferenças individuais, variáveis mediadoras das relações entre a ansiedade e o rendimento.</p>
Teoria da Catástrofe – Hardy e Parfitt	Compreensão da APM.	<p>A excitação excessiva pode conduzir a um desastre iminente na performance (catástrofe), ao invés de uma queda suave.</p> <p>Pequenas reduções nos níveis de ansiedade neste momento são incapazes de alavancar o performer de volta ao ponto “ótimo” da curva.</p> <p>A ansiedade tem uma relação positiva com a performance quando a ativação fisiológica é baixa.</p> <p>A ansiedade terá uma relação negativa com a performance quando a ativação fisiológica for alta.</p> <p>Quando a ansiedade é alta, aumentam-se os níveis de ativação fisiológica, que conduzem a uma queda catastrófica na performance.</p>

Quadro 1 - Síntese das principais teorias sobre ansiedade e APM

(continuação)

Teorias	Descrição	Principais características
Modelo Tridimensional de Wilson e Roland	Compreensão da APM através de um modelo tridimensional.	<p>Fontes de estresse:</p> <p>Ansiedade traço: qualquer característica pessoal, constitucional ou aprendida, que torne a pessoa suscetível ao estresse.</p> <p>Estresse situacional: pressões do ambiente da performance como performance pública, audição ou competição.</p> <p>Domínio da tarefa: sensação de ainda não estar à altura, em termos técnicos, interpretativos e musicais do repertório a ser tocado.</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Todas as teorias acima descritas são fundamentais para a compreensão da ansiedade, mas neste estudo, o Modelo Tridimensional de Roland e Wilson irá nos ajudar na análise de dados, pois é uma teoria mais específica para a compreensão da performance musical e as circunstâncias nas quais a APM ocorre.

2.5 Fatores que causam a Ansiedade na Performance Musical

A tarefa desempenhada pelo músico exige uma série de habilidades como destreza motora fina, coordenação motora, concentração e memorização, estética e habilidades interpretativas (SINICO; WINTER, 2012, p. 38). O processo da performance musical é complexo e exige do performer estudo, dedicação, prática solitária com constante autoavaliação e disciplina. Diante de tantos desafios em sua prática, muitos músicos acabam por sentirem-se ansiosos ao enfrentarem uma situação de palco. Esse estado emocional que os amedronta pode chegar a ser patológico quando alcança um ponto extremo, e pode, inclusive, impedi-los de realizar tarefas que deveriam ser prazerosas, como tocar um instrumento musical. Essa ansiedade é compreendida por Barlow como uma única e coerente estrutura cognitivo-afetiva dentro de nosso sistema motivacional defensivo. No centro desta estrutura está uma sensação de incontrolabilidade focada em futuras ameaças, perigo ou outros eventos potencialmente negativos (BARLOW, 2000, p. 1249). Há

muitos fatores que geram ansiedade aos músicos na preparação e no momento da performance. Estes são de natureza individual, circunstancial e cognitiva e serão apresentados a seguir.

2.5.1 Fatores individuais

O conjunto de aspectos da personalidade e o sexo de cada indivíduo podem influenciar seus comportamentos e impactar o nível de ansiedade vivenciada em diversas circunstâncias de vida. Vários estudos realizados recentemente nos mostram que as mulheres são consideradas mais propensas a um alto grau de ansiedade na performance, além de perceberem a presença do público de forma mais ameaçadora que os homens (FISHBEIN *et al.*, 1988, p. 6; PAPAGEORGI; HALLAM; WELCH, 2007). Kenny *et al.* (2004), ao analisarem estudos sobre ansiedade na performance musical, concluíram que mulheres são dois terços mais propensas a sofrer de ansiedade que homens. Porém, os estudos não encontraram uma causa genética ou hormonal para este resultado, sendo inconclusivos a este respeito.

Vários estudos relacionam a idade como mais um importante fator para a propensão à ansiedade no indivíduo. Um estudo realizado por Fishbein *et al.* (FISHBEIN *et al.*, 1988, p. 6) com orquestras dos Estados Unidos da América reportou que diferentes faixas etárias sentem a ansiedade de maneira diversa. Músicos com idades entre os 35 e 45 anos reportaram o maior índice de porcentagem de ansiedade da pesquisa (19%), seguidos dos músicos com idades até 35 anos (17%) e com idades acima de 45 anos (11%). Ou seja, os músicos mais velhos reportaram menos ansiedade na performance musical (ZANON *et al.*, 2016).

Os traços de personalidade como introversão e neuroticismo (instabilidade emocional que faz com que a pessoa tenha pensamentos negativos), presentes em alguns músicos, foram correlacionados com a ansiedade na performance (PAPAGEORGI, 2007, p. 85). Uma pessoa que possui um traço de perfeccionismo, uma predisposição a criar expectativas em si mesmo e nos outros e que vivencia sensações de preocupação com pequenos erros pode demonstrar propensão aumentada à ansiedade na performance musical (WILSON; ROLAND, 2002, p. 48). Isso também se refere a uma preocupação excessiva em relação a pequenas falhas e erros, com uma tendência à concentração no que está errado e à não valorização

do que está certo. Além disso, pessoas perfeccionistas tendem a ser muito autocríticas e podem, conseqüentemente, sofrer de baixa autoestima.

O baixo domínio da tarefa que pode advir de uma preparação inadequada, a falta de confiança em tocar de memória e a escolha de um repertório que excede a capacidade do indivíduo podem aumentar o medo de falhar e, conseqüentemente, a ansiedade na performance. Além disso, os métodos de aprendizado de um músico-estudante têm impacto nos resultados e no sucesso das tarefas realizadas.

Todos estes fatores atuam na motivação do performer ao realizar um concerto e podem aumentar ou diminuir sua ansiedade. A motivação para a performance pode estar relacionada com a vulnerabilidade do músico à ansiedade, os objetivos que desejam alcançar e o esforço que é colocado em sua preparação (PAPAGEORGI *et al.*, 2018, p. 125).

Por fim, alguns autores (KEMP, 1996; REUBART, 1985; WILSON, 2002 *apud* PAPAGEORGI, 2007) mantêm que há uma relação importante entre a ansiedade-estado, ou seja, o nível de ansiedade de uma pessoa em uma situação específica, e a ansiedade-traço de uma pessoa, ou seja, uma propensão à ansiedade. Algumas pessoas são mais sensíveis que outras à avaliação negativa e ao medo de falhar.

2.5.2 Fatores circunstanciais

Fatores circunstanciais, como o nível de experiência de performance, experiências anteriores negativas, estresse ocupacional (pagamento precário, competição, avaliações constantes) e o tipo de performance (concerto, audição, exame), são de extrema importância para o desenvolvimento da ansiedade mal-adaptativa na performance musical (PAPAGEORGI; HALLAM; WELCH, 2007, p. 87-91).

A presença e tamanho do público pode afetar a ansiedade do performer. A presença de professores de música na plateia pode acarretar em uma pressão no músico e comprometer sua performance, já que um conhecedor da área poderia ser mais crítico ao julgar sua performance. A família também influencia a ansiedade do performer, sendo os pais figuras importantes neste processo. Um progenitor exigente pode aumentar a ansiedade na performance de seu filho (LEBLANC, 1994, p. 64). Porém, embora haja evidências claras da experiência cotidiana e dos dados empíricos de que o ambiente familiar exerce uma importante influência no

desenvolvimento musical, faltam teorias abrangentes que liguem os resultados dos estudos existentes (GEMBRIS; DAVIDSON, 2002, p. 21). Um estudo realizado com músicos poloneses mostra que o suporte da família constitui o fator que mais influência uma carreira musical no âmbito da música clássica (GEMBRIS; DAVIDSON, 2002, p. 21). É interessante ressaltar que a Teoria de Barlow menciona a atuação parental como responsável pela ansiedade.

Além dos pais, o professor de instrumento/canto também exerce um papel importante na vida do músico, não somente porque transmite as habilidades musicais necessárias para a performance, mas também porque influencia de certa maneira os gostos musicais e valores, além de ser modelo para seus alunos e ocupar uma posição chave no que diz respeito à sua motivação (GEMBRIS; DAVIDSON, 2002, p. 23).

Outro fator gerador de ansiedade é grau de autoexposição do performer. Performances solo trazem mais destaque ao músico, fazendo-o ser o foco da atenção do público e, conseqüentemente, isto aumenta sua ansiedade. (WILSON, 1997 *apud* PAPAGEORGI, 2007, p. 91).

2.5.3 Fatores cognitivos

As características cognitivas do artista também podem influenciar a sua vulnerabilidade à ansiedade na performance, incluindo a inteligência, o estilo cognitivo, as habilidades metacognitivas, o estilo de atribuição, as crenças sobre a aprendizagem e a capacidade, e suas expectativas sobre os resultados. Weiner (1985 *apud* PAPAGEORGI *et al.*, 2018) sugere que diferentes formas de atribuição de valor às realizações (i.e., explicações causais de sucessos e fracassos pessoais) estão relacionadas a diferentes efeitos: afetivos, cognitivos e motivacionais. Uma atribuição causal do indivíduo sobre realizações e fracassos pode afetar seus comportamentos e motivação subsequentes, suas expectativas sobre futuras realizações e sua persistência em relação a tarefas similares. Quando eventos positivos são vistos como resultado de causas internas, estáveis e/ ou controláveis (Ex.: habilidade) e eventos negativos são explicados em relação a termos externos, instáveis e causas que não podem ser controladas (exemplo: circunstâncias de sorte ou azar), o indivíduo se sente mais otimista em relação a um futuro sucesso em tarefas similares. Por outro lado, quando eventos negativos são explicados em

termos internos, estáveis e controláveis (como a habilidade), e eventos positivos em termos de causas externas, instáveis e não controláveis (como sorte e tarefas fáceis), os indivíduos se sentem pessimistas em relação ao seu sucesso em futuras tarefas da mesma natureza. Essas condições podem aumentar a tendência à ansiedade na performance. Músicos suscetíveis à ansiedade mal-adaptativa na performance tem frequentemente atribuído o fracasso a causas internas (como a falta de esforço ou pouca prática) (PAPAGEORGI *et al.*, 2018, p. 123).

Os modelos de expectativa (MAGNUSSON; STATTIN, 1981; PEKRUN, 1985 *apud* PAPAGEORGI *et al.*, 2018, p. 122) afirmam que as cognições (pensamentos) que provocam a ansiedade são influenciadas pelas características do ambiente externo ao das tarefas (tais como dificuldades das tarefas, tempo, adequação à preparação) e pelas características individuais de quem está vivendo a situação (em termos de suas expectativas sobre o sucesso e o fracasso, a percepção da probabilidade do fracasso, nível de aspiração e a percepção da importância da tarefa). Tem-se discutido que o nível de ansiedade depende da quantidade de ameaça percebida resultante de um evento (negativo), da avaliação subjetiva da probabilidade do evento e pela habilidade individual percebida para a prevenção do evento (PEKRUN, 1985 *apud* PAPAGEORGI *et al.*, 2018, p. 122).

2.6 Pesquisas sobre Ansiedade na Performance Musical

A seguir abordaremos algumas pesquisas sobre APM organizadas a partir das seguintes categorias: APM em crianças e adolescentes; APM em orquestras e coros; APM em instrumentistas/cantores; e APM em estudantes de graduação em Música.

2.6.1 Ansiedade na Performance Musical em crianças e adolescentes

Em revisão bibliográfica anterior (ZANON, 2015), foi observado um grande crescimento quantitativo, nos últimos anos, de estudos que pesquisam a ansiedade em crianças e adolescentes.

A pesquisa de Ryan (2004) consistiu em monitorizar uma performance de piano de 26 crianças. Foi utilizado o questionário STAI⁴ para crianças, para a medição da ansiedade estado-traço imediatamente antes da performance. Os batimentos cardíacos foram medidos para obtenções de dados fisiológicos. Como resultado foi verificado que os batimentos cardíacos dos meninos ocorreram em menor número do que os das meninas imediatamente antes da performance, mas aumentaram durante a performance. Comportamentos de ansiedade foram mais manifestados em meninos.

Para o estudo de Fehm e Schmidt (2006) foram selecionados 74 adolescentes entre os 15 e os 19 anos. Identificou-se um alto índice de ansiedade nesta amostra após a aplicação do PAQ (*Performance Anxiety Questionnaire*). Foram analisadas estratégias de enfrentamento usadas pelos adolescentes e concluiu-se que os alunos desejam mais apoio de seus professores.

O estudo de Osborne e Kenny (2008) contou com uma amostra de 381 adolescentes. Concluiu-se que as características da ansiedade manifestadas pelos adolescentes são similares às dos adultos. Papageorgi (2007) realizou um estudo com 410 estudantes de música adolescentes, com idades entre os 12 e os 19 anos. Concluiu-se que o contexto de aprendizado, gênero, idade, características pessoais e diferenças individuais decorrentes de autoconceito, crenças de autoeficácia, suscetibilidade a fatores situacionais na performance, além das expectativas dos pais, devem ser levados em conta na APM em adolescentes. A tese de Papageorgi é de extrema importância para a área da APM em adolescentes. A pesquisa de Thomas e Nettelbeck (2013) estudou os fatores relacionados à ansiedade na performance musical após a aplicação de 4 questionários de avaliação em 90 estudantes de música adolescentes. Os resultados indicam que a APM, já presente na infância/adolescência, apresenta características similares à APM diagnosticada em adultos. Estratégias de enfrentamento ajudam na diminuição da ansiedade, mas devem ser aliadas a uma maior intervenção por parte de pais e professores, que se tornam agentes ativos no processo de aprendizado de seus filhos e alunos.

⁴ O STAI-Y forma Y de Spielberger *et al.* (1983), adaptado para o português por Danilo Silva em 2003, e constituído por 40 itens, é um dos instrumentos psicométricos mais utilizados na mensuração da ansiedade. É composto por dois questionários, o STAI-S (ou STAI-Y-1) e o STAI-T (ou STAI-Y-2). Cada questionário é composto por uma subescala de 20 itens relativos à presença de ansiedade. Cada item é avaliado numa graduação de 4 pontos, baseados na intensidade (“absolutamente não”, “um pouco”, “bastante”, “muitíssimo”, no STAI-S) e na frequência (“quase nunca”, “às vezes”, “frequentemente”, “quase sempre”, no STAI-T). Alguns itens da escala indicam bem-estar e calma.

Músicos adolescentes e crianças reportaram padrões similares de APM, com excitação fisiológica e cognitiva, além de preocupações em relação à performance, similares aos reportados por músicos adultos (THOMAS; NETTELBECK, 2013, p. 625). Além disso, Ryan (2004) identificou que a APM pode ocorrer em crianças nos primeiros estágios do aprendizado musical.

Para medir a ansiedade foram criados inúmeros questionários de autoavaliação. No caso da APM, o questionário das pesquisadoras Osborne e Kenny (2005) tem sido muito utilizado. No caso da medição da ansiedade em crianças e adolescentes, Kenny e Osborne desenvolveram o *Music Performance Anxiety Inventory for Adolescents* (MPAI-A).

2.6.2 Ansiedade na Performance Musical em orquestras e coros

O estudo realizado por Kenny, Davis, e Oates (2004) com 32 cantores de ópera e coro aborda a APM relacionando-a à ansiedade-estado-traço. O estresse foi identificado como um fator que influencia a qualidade das performances.

Participaram de um estudo de Kenny, Driscoll e Ackermann (2012), 377 músicos de oito orquestras da Austrália. Foram preenchidos quatro questionários. Essa pesquisa foi desmembrada em três diferentes artigos: Kenny, Driscoll e Ackermann (2012), Kenny, Fortune e Ackermann (2013) e Kenny e Ackermann (2015). O primeiro artigo aborda a APM em seus componentes psicológicos. O segundo diz respeito à relação da ansiedade e problemas músculo-esqueléticos, desenvolvidos por estes músicos. O terceiro estudo verificou a relação entre depressão, APM e lesões musculoesqueléticas.

O estudo realizado por Barbar, Crippa, e Osório (2014) analisou a APM no Brasil. Duzentos de trinta estudantes de música em escolas especializadas e coros preencheram cinco questionários. Concluiu-se que 24% dos estudantes sofrem de APM, 19% tem indicativos de ansiedade social e 20% sofrem de depressão.

A pesquisa de Cohen e Bodner (2015) foi realizada com duas orquestras de Israel, com 98 músicos no total. Os músicos preencheram três questionários para análise da APM. Concluiu-se que a APM está negativamente relacionada ao fluxo⁵.

⁵ O estado de fluxo é definido como “um estado mental de operação em que a pessoa está totalmente imersa no que está fazendo, caracterizado por um sentimento de foco energizado, pleno

Estratégias de enfrentamento (*coping*) foram abordadas para diminuição da APM e aumento do fluxo.

Uma pesquisa realizada por mim (ZANON et al., 2016) teve como objetivo averiguar os níveis de ansiedade dos músicos da Orquestra Filarmonia das Beiras, orquestra de destaque no centro de Portugal, através de um estudo de caso. Através da aplicação do questionário STAI- Y, compararam-se os níveis de ansiedade-estado de 36 músicos da orquestra antes de um concerto com os níveis de ansiedade-traço desses músicos em uma situação geral. Além disso, os dados obtidos foram comparados com os valores de referência da respectiva população normativa, considerando também a variável sexo. Concluiu-se que os músicos da Orquestra Filarmonia das Beiras não apresentaram diferenças significativas entre os dois momentos e apresentaram baixos índices de ansiedade-estado e ansiedade-traço, comparativamente com a população portuguesa normativa.

2.6.3 Ansiedade na Performance Musical em instrumentistas/cantores

A pesquisa de Kenny, Fortune e Ackermann (2011) analisa fatores fisiológicos e psicológicos da ansiedade em 20 flautistas. Os participantes tocaram dois trechos orquestrais e preencheram os questionários STAI-S e STAI-T, o Inventário de Ansiedade do Desempenho Musical Kenny (K-MPAI) e o Medo de Avaliação Negativa (FNE). Eles também tiveram medidas de eletromiografia (EMG) e eletrocardiografia (ECG) realizadas antes e durante as apresentações. A hipótese principal é de que cada um desses componentes acima avaliados contribuiria com variância única adicional para as pontuações na APM dos flautistas, não foi confirmada. O grupo de flautistas teve níveis médios de ansiedade-traço muito elevados em comparação a uma amostra populacional comparável. O estudo de Cowell e Lamont (2015) analisou a APM em 30 músicos amadores e profissionais através de entrevistas. Concluiu-se que, em 29 destes músicos, a APM foi sentida somente imediatamente antes da performance. Apenas um músico reportou sentir ansiedade dias antes da performance musical.

Duas importantes pesquisas sobre a APM foram realizadas com flautistas no Brasil por Sinico (2013, 2017). Em 2013, Sinico investigou causas, sintomas e

estratégias para lidar com a APM, utilizadas por estudantes de flauta do curso de Bacharelado em Música de Instituições de Ensino Superior, na performance de uma obra para flauta solo em recital de caráter avaliativo. Em sua segunda pesquisa com flautistas, em 2017, ele investigou a qualidade da execução instrumental por meio do excerto orquestral do *Prélude à l'après-midi d'un faune*, de Claude Debussy, e sua relação com a APM em estudantes de flauta. Cinco flautistas profissionais avaliaram a qualidade da execução instrumental a partir das gravações e por meio de uma Escala de Avaliação para a Execução na flauta. Os resultados apontaram uma relação direta e não proporcional entre a qualidade da execução instrumental e a APM, apresentando melhora da qualidade na execução instrumental no estudo individual e redução dos sintomas de ansiedade na audição. A afinação e o timbre foram as competências técnicas e interpretativas mais influenciadas negativamente pela ansiedade. No entanto, foi na acurácia rítmica que a maioria dos estudantes de flauta se mostrou menos proficiente. Por fim, a *expertise* musical e o conhecimento prévio do solo de flauta demonstraram relevância, tanto na proficiência técnica e interpretativa no instrumento, quanto na redução da ansiedade de performance musical.

Em outra pesquisa realizada no Brasil, Gonçalves (2017) apresentou uma discussão e reflexão sobre as ferramentas que a Psicologia do Esporte pode oferecer para o enfrentamento da APM em músicos instrumentistas, e integrou entrevistas de professores e instrumentistas de grande atuação no cenário musical de Belo Horizonte. Quatro práticas oriundas da Psicologia do Esporte foram apontadas como possíveis ferramentas a serem incorporadas à prática musical, sendo: a Prática Encoberta, a Autofala, o Relaxamento e o Estabelecimento de Metas.

2.6.4 Ansiedade na Performance em estudantes de graduação em Música

A pesquisa realizada por Papageorgi, Creech e Welch (2011) estudou a relação de gênero musical e APM. Foram selecionados 244 músicos, sendo 170 estudantes de graduação e 74 músicos profissionais de jazz, música erudita, popular, e tradicional escocesa. Este estudo forneceu indicações de que os músicos especializados em diferentes gêneros musicais podem experimentar ansiedade em diferentes maneiras.

Uma pesquisa realizada por Araújo *et al.* (2017) com 483 estudantes de graduação e pós-graduação de dez conservatórios (9 no Reino Unido e 1 na Suíça) analisou o estilo de vida e bem-estar através da medição de questionários. Os resultados apontam para a necessidade de mais efetivas iniciativas de educação e promoção da saúde dentro da pesquisa em performance. Em particular, os músicos devem estar mais bem equipados com habilidades mentais para lidar com a pressão constante para superar os altos níveis de estresse ocasionados pela performance.

No Brasil, uma pesquisa realizada por Ray *et al.* (2016) discute o impacto da informação sobre Psicologia da Performance Musical nos níveis de estresse e ansiedade de estudantes de seis universidades públicas brasileiras atuantes, tanto na graduação quanto na pós-graduação, e cruza informações sobre seus níveis de estresse e ansiedade. Além disso, a pesquisa incluiu uma investigação de matrizes curriculares de universidades públicas brasileiras levantadas em estudo prévio. Os dados foram coletados através de três questionários: o *Kenny Music Performance Anxiety Inventory* (K-MPAI); o *Inventory of Stress Symptoms* LIPP e uma consulta adicional que investigou a rotina de preparação dos participantes para a performance. O estudo constatou que as informações sobre Psicologia da Música são apresentadas apenas privadamente, a critério do professor. Como não há inclusão de disciplinas obrigatórias sobre o tópico nas matrizes curriculares das universidades investigadas, não foi possível chegar a conclusões definitivas. Pouco mais da metade dos participantes (51,72%) não apresentou sintomas de estresse, de acordo com a análise dos questionários.

A dissertação de mestrado de Nascimento (2013) foi realizada com 224 bacharelados em música brasileiros e abordou o uso de betabloqueadores no contexto universitário. Os resultados apontaram que 17,27% dos respondentes declararam utilizar ou já ter utilizado em algum momento os betabloqueadores, sendo que a grande maioria recorre à automedicação. O Quadro 2 sintetiza as pesquisas aqui apresentadas.

**Quadro 2 - Síntese de pesquisas em ansiedade na Performance Musical
(continua)**

Pesquisas	Metodologia	Resultados
<i>Gender differences in children's experience of musical performance anxiety – Ryan – 2004.</i>	Aplicação de questionários e medição de parâmetros fisiológicos.	O artigo mapeia a ansiedade em crianças e mostra diferenças de sexo. Meninas obtiveram batimentos cardíacos mais acelerados que meninos.
<i>Performance anxiety in gifted adolescent musicians – Fehm e Schmidt – 2006.</i>	Aplicação de questionário.	Alto índice de APM nesta amostra. Muitos estudantes pediram por mais suporte de professores e pessoas de fora da escola para lidar com a APM.
<i>Music performance anxiety: New insights from young musicians – Kenny e Osborne – 2008.</i>	Aplicação de 3 questionários.	O artigo trata da ansiedade em músicos jovens, validando o questionário K-MPAI.
<i>The influence of the wider context of learning, gender, age, and individual differences on adolescent musicians' performance anxiety – Papageorgi – 2007.</i>	Aplicação de 2 questionários.	O contexto de aprendizado, gênero, idade, características pessoais e diferenças individuais decorrentes de autoconceito, crenças de autoeficácia, a suscetibilidade a fatores situacionais na performance, além das expectativas dos pais devem ser levados em conta tratando-se de APM em adolescentes.
<i>Performance anxiety in adolescent musicians – Thomas e Nettelbeck – 2014.</i>	Aplicação de 4 questionários.	O artigo trata da epidemiologia da ansiedade em alunos de uma escola regular. Mulheres reportaram mais ansiedade que homens. Relação entre ansiedade-traço, neuroticismo e APM. Extroversão é negativamente relacionada à MPA. Ansiedade-traço foi identificada como o maior preditor de APM.

Quadro 2 - Síntese de pesquisas em ansiedade na Performance Musical

(continuação)

Pesquisas	Metodologia	Resultados
<i>Music performance anxiety and occupational stress amongst opera chorus artists and their relationship with state and trait anxiety and perfectionism – Kenny, Davis e Oates – 2004</i>	O artigo utiliza vários questionários e escalas para mapeamento da ansiedade (e outros itens) em cantores de ópera/coro.	Ansiedade-traço foi associada à APM. Estresse ocupacional está distintamente relacionado na qualidade do trabalho em corais de alto nível.
<i>Psychological well-being in professional orchestral musicians in Australia: a descriptive population study – Kenny, Driscoll e Ackermann – 2012.</i>	Aplicação de 4 questionários.	Mulheres relataram maior ansiedade na performance musical que homens. Músicos mais jovens também relatam mais ansiedade que músicos mais velhos. Outros tipos de desordens psicológicas foram identificados.
<i>Performance-related musculoskeletal pain, depression and music performance anxiety in professional orchestral musicians: A population study – Kenny e Ackermann – 2015.</i>	Aplicação de 4 questionários.	Relação entre problemas músculo esqueléticos e APM.
<i>Depression and music performance anxiety are associated with severity of performance related musculoskeletal pain in professional orchestral musicians – Kenny e Ackermann – 2013.</i>	Aplicação de 4 questionários.	Após a aplicação de questionários e outros métodos, verificou-se a relação entre depressão, MPA e lesões músculo-esqueléticas.

Quadro 2 - Síntese de pesquisas em ansiedade na Performance Musical

(continuação)

Pesquisas	Metodologia	Resultados
<i>Kenny Music Performance Anxiety Inventory (KMPAI): Transcultural Adaptation for Brazil and Study of Internal Consistency - Barbar, Crippa e Osorio – 2014.</i>	Aplicação de 5 questionários.	Músicos sofrem de distúrbios psicológicos inerentes ao ambiente de trabalho. Outros distúrbios foram identificados, mas não detalhados neste estudo.
<i>The relationship between music performance anxiety and flow amongst professional classical musicians, and its clinical implications – Cohen e Bodner – 2015.</i>	Aplicação de 3 questionários.	Há uma relação negativa entre fluxo e APM. Medidas de tratamento foram aplicadas para diminuição da APM e aumento do fluxo.
Ansiedade na Performance Musical: estudo de caso com a Orquestra Filarmonia das Beiras – Zanon <i>et al.</i> – 2016.	Aplicação do STAI-Y	Os músicos da Orquestra Filarmonia das Beiras não apresentaram diferenças significativas entre o momento da performance e o momento do ensaio e apresentaram baixos índices de ansiedade-estado e ansiedade-traço, comparativamente com a população portuguesa normativa.
<i>Predictors of music performance anxiety during skilled performance in tertiary flute players – Kenny, e Ackermann – 2013.</i>	3 questionários e outras medições (EMG, ECG).	O grupo de flautistas teve níveis médios de ansiedade-traço muito elevados em comparação com uma amostra populacional comparável.
Ansiedade na Performance Musical: causas, sintomas e estratégias de estudantes de flauta – Sinico – 2013.		Causas, sintomas e estratégias para lidar com a APM, utilizadas por estudantes de flauta do curso de Bacharelado em Música de Instituições de Ensino Superior

Quadro 2 - Síntese de pesquisas em ansiedade na Performance Musical

(continuação)

Pesquisas	Metodologia	Resultados
A qualidade da execução instrumental e sua relação com a ansiedade de performance musical de estudantes de flauta – Sinico – 2017.	Questionários, gravações.	A afinação e o timbre foram as competências técnicas e interpretativas mais influenciadas negativamente pela ansiedade. No entanto, foi na acurácia rítmica que a maioria dos estudantes de flauta se mostrou menos proficiente. A <i>expertise</i> musical e o conhecimento prévio do solo de flauta demonstraram relevância tanto na proficiência técnica e interpretativa no instrumento quanto na redução da APM.
<i>Music performance anxiety – Where next? Cowell e Lamont – 2015.</i>	Entrevistas.	Em 29 de 30 músicos, a APM foi sentida somente imediatamente antes da performance. Apenas um músico reportou sentir ansiedade dias antes da performance musical.
Ansiedade de Performance Musical: estratégias de enfrentamento a partir da Psicologia do Esporte. Gonçalves - 2017.	Entrevistas.	Quatro práticas oriundas da Psicologia do Esporte foram apontadas como possíveis ferramentas a serem incorporadas à prática musical, sendo: A Prática Encoberta, a Autofala, o Relaxamento e o Estabelecimento de Metas.
<i>Perceived performance anxiety in advanced musicians specializing in different musical genres. Papageorgi, Creech e Welch – 2011.</i>	1 questionário de autorrelato, 3 escalas para medir parâmetros psicológicos	O artigo trata da relação de gêneros musicais e ansiedade. Este estudo forneceu indicações de que os músicos especializados em diferentes gêneros musicais podem experimentar ansiedade em diferentes maneiras.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

As pesquisas realizadas com orquestras ajudam a aprofundar o estudo da APM relacionando-a aos diversos instrumentos, idades, gêneros e aspirações profissionais. Mais estudos nesta área fazem-se necessários, principalmente aqueles que abordem maneiras de lidar com a APM em um ambiente coletivo e

também os que lidem com diferentes gêneros musicais. Há poucos estudos sobre APM e diferentes gêneros musicais. Igualmente, além da pesquisa de Cohen e Bodner (2018), Clark e Williamon (2011) e Matei *et al.* (2018) não foram encontrados estudos que abordam a APM pelo viés da Educação, e que promovam programas em universidades para maior conscientização dos alunos e estratégias para a otimização da performance. Esses estudos serão abordados no capítulo 2. (COHEN; BODNER, 2018; MATEI *et al.*, 2018; CLARK; WILLIAMON, 2011).

Podemos sugerir, a partir do que foi apresentado neste capítulo, que há carência de formação do músico instrumentista/cantor no contexto universitário, que possibilite aos estudantes aprenderem abordagens para lidar com a APM. Por perceber uma lacuna na formação de jovens músicos e notar a urgência de se tratar a APM no contexto universitário, delineamos a presente pesquisa, que inclui a oferta de uma disciplina optativa na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) para abordar o enfrentamento da APM. O delineamento da pesquisa e os detalhes da disciplina serão apresentados no próximo capítulo.

2.7 Conclusão

Este capítulo analisou o conceito de ansiedade e Ansiedade na Performance Musical (APM), apresentou teorias sobre ansiedade, os fatores que causam a APM e estudos que tratam sobre a temática em diferentes contextos.

Ao nos aprofundarmos no estudo da APM e observarmos os contextos do fazer musical tratados em pesquisas sobre o tema, constatamos que poucos estudos visam a otimização da performance de estudantes de música. Por isso, esse tema específico torna-se relevante, uma vez que jovens estudantes irão atuar no mercado de trabalho como artistas e, na maioria dos casos, como professores de instrumentos. Assim, é importante oferecer a eles recursos para aprenderem a lidar com as adversidades da profissão e ferramentas para que eles auxiliem outros estudantes durante a formação musical. Nesse sentido, a presente pesquisa lida com a APM em estudantes de instrumentos musicais no contexto da graduação. No próximo capítulo serão apresentados os processos metodológicos adotados na pesquisa.

3 METODOLOGIA DE PESQUISA

O medo sempre foi valioso na minha vida. Sem medo, sem dúvida, sem desconforto no que estamos fazendo, o que há para superar? As pessoas me perguntam se já tive medo em uma quadra de tênis. Eu rio. Claro que já tive medo. O medo de falhar está sempre lá, de um jeito ou de outro. (WILLIAMS , 2019).

3.1 Introdução

Este capítulo aborda a metodologia da pesquisa, apresentando o tema de pesquisa, justificativas e problematização, hipótese e perguntas que motivaram a pesquisa, além dos objetivos e das abordagens utilizadas. Por fim, o capítulo aborda os aspectos metodológicos do Estudo Piloto e Estudo Principal realizados na pesquisa.

3.2 Tema de pesquisa, justificativas e problematização

O corpo de pesquisa sobre Ansiedade na Performance Musical (APM) é extenso e substancial e aborda o tema sobre vários aspectos, como demonstram os estudos desenvolvidos por Steptoe (1989), Kenny (2011), Papageorgi, Creech e Welch (2011), Wilson e Roland (2002), Salmon (1990), entre outros já discutidos no capítulo anterior. Porém, esses estudos são, em sua maioria, de natureza quantitativa e não contemplam as percepções qualitativas dos músicos sobre a ansiedade vivenciada, tanto na performance musical quanto em sua preparação.

A temática da APM ainda é pouco explorada em ambientes educacionais, como escolas livres de música, conservatórios, universidades e projetos sociais. Em ambientes musicais profissionais também é tampouco citada, muitas vezes tornando-se um tabu no meio musical. Assumir que o músico se sente ansioso para tocar pode ser encarado como uma vergonha, ou algo prejudicial a si mesmo, como sinal de fraqueza. Portanto, torna-se necessário criarmos espaços para a conscientização de alunos e profissionais da música sobre a APM, e para que eles possam aprender a lidar com frustrações inerentes à profissão de músico.

Atualmente, poucos estudos tratam da APM a partir da conscientização de alunos em ambientes educativos, sendo uma exceção o estudo de Clark e Williamon (2011). Eles ofertaram um curso em um conservatório da Inglaterra para o

desenvolvimento de habilidades mentais dos músicos instrumentistas participantes. Foram selecionados 23 participantes (14 do grupo experimental e 9 do grupo controle), de variados níveis interpretativos. O programa de treinamento de habilidades mentais para o grupo experimental consistiu em uma seção de grupo de 60 minutos e uma seção individual de 30 minutos por semana durante 9 semanas. Os comentários dos participantes do grupo experimental revelaram maiores níveis de autoconsciência, confiança, visões facilitadoras da performance e maior controle sobre a ansiedade, além de perspectivas mais saudáveis em relação ao fazer musical.

O estudo desenvolvido por Matei *et al.* (2018) consistiu no delineamento de um curso denominado “Promoção de Saúde nas Escolas de Música”. O objetivo do estudo foi projetar, implementar e avaliar um curso obrigatório de educação em saúde em um conservatório de música do Reino Unido. Alguns tópicos foram abordados como: audição e uso de proteção auditiva; saúde física e psicológica e comportamentos de promoção da saúde. Os tópicos citados como de maior interesse dos participantes foram: o gerenciamento da ansiedade na performance musical, técnicas de mudança de comportamento. Os resultados apontados na pesquisa indicam que há como otimizar a performance musical através de um ensino voltado para a saúde do músico.

O estudo desenvolvido por Cohen e Bodner (2018) desenvolveu um programa de aulas para alunos de graduação. O foco da disciplina, ofertada em Israel, foi a Psicologia Positiva e o curso incluiu treinamento de habilidades mentais, consciência fisiológica, aprimoramento da comunicação musical e performances simuladas. O modelo desenvolvido por Cohen e Bodner contou com duas performances simuladas (uma no início e outra ao fim do semestre) e abordagens específicas para a diminuição de APM.

Considerando, então, a pequena incidência de estudos encontrados que lidam com a APM em contextos educacionais, a abordagem da APM através de programas educativos, torna-se necessária e urgente. Desta forma, esta pesquisa, intitulada “Ansiedade na Performance Musical: uma intervenção pedagógica no contexto dos cursos de Graduação da Escola de Música da UFMG.”, foi conduzida no contexto da Graduação em Música da Escola de Música da Universidade federal de Minas Gerais (UFMG), envolvendo alunos de graduação, instrumentistas e cantores. Esta pesquisa vai ao encontro dos estudos supracitados, e pretende

enriquecer o debate sobre APM, auxiliando na prática o desenvolvimento dos jovens músicos.

A realização desta pesquisa na Linha de Pesquisa da Educação Musical se deve ao fato de que, como pesquisadora, acredito que a APM pode ser atenuada por meio da Educação. Conscientizando os alunos acerca dos problemas enfrentados pelos músicos, através de uma disciplina de caráter teórico e prático, poderemos trabalhar estratégias de enfrentamento e otimizar a performance musical dos alunos participantes. Segundo Orejudo *et al.* (2017, p. 571, tradução nossa), “um dos objetivos de uma pedagogia dos instrumentos reside na preparação de músicos para apresentações públicas, ensinando-os a evitar fenômenos como a APM”⁶. Corroborando com suas ideias, abordamos este problema do ponto de vista da educação e da saúde do músico.

Para tal, a abordagem qualitativa de Intervenção foi adotada como matriz para a realização desta pesquisa, que envolve ações pedagógicas realizadas com grupos de estudantes-instrumentistas e cantores de Graduação em Música da UFMG, em uma disciplina intitulada *Oficina de Ansiedade na Performance Musical*, à qual doravante chamaremos de *Oficina*. No contexto da Intervenção, dois estudos foram delineados ao longo da pesquisa: (1) o Estudo Piloto, realizado no primeiro semestre de 2018, que contou com a participação de 17 estudantes; (2) o Estudo Principal, que ocorreu no segundo semestre de 2018 e contou com a participação de 26 estudantes. A seguir serão detalhados os diversos aspectos metodológicos da pesquisa.

3.3 Hipótese e perguntas de pesquisa

A Ansiedade na Performance Musical (APM) é algo comum entre os estudantes e músicos profissionais, mas por vários motivos (como vergonha, medo de perder o emprego etc.), ela não é abordada com naturalidade no ambiente profissional. Muitas estratégias podem ser adotadas para lidar com a APM, dentre elas o uso de fármacos, exercícios físicos, terapias etc. Porém, é importante ressaltarmos que a Educação oferece ferramentas que podem ajudar o músico a

⁶ One of the goals of music education should be to prepare musicians for public performance while teaching them how to avoid phenomena such as MPA.

prevenir um problema e aprender a lidar com uma condição de saúde que poderia se agravar e chegar a impedi-lo de se apresentar publicamente.

Nossa hipótese é a de que os sintomas da APM desenvolvidos por estudantes/instrumentistas-cantores poderiam ser atenuados através da inserção de uma intervenção pedagógica no âmbito da Graduação em Música, através de disciplinas específicas que tratem deste assunto. Um desdobramento da hipótese gira em torno de quais estratégias de enfrentamento poderiam auxiliar os estudantes na diminuição da APM.

A partir dessa hipótese foram formuladas as seguintes perguntas de pesquisa:

- a) a conscientização de estudantes/instrumentistas-cantores sobre a APM, através de um processo educativo poderia atenuar seus sintomas?
- b) a inserção de estratégias de enfrentamento específicas e bem planejadas poderiam ajudar na diminuição da APM vivenciadas por estudantes/instrumentistas-cantores?

3.4 Objetivos

O objetivo geral da pesquisa é investigar se processos educativos podem atenuar os efeitos nocivos da APM.

Os objetivos específicos são:

- a) definir os processos educativos que poderiam ser adotados para atenuar os efeitos nocivos da APM;
- b) desenvolver estratégias de enfrentamento, relativas aos processos educativos definidos, para lidar com a APM, partindo da conscientização sobre os fatores que a promovem;
- c) avaliar a eficácia dessas estratégias de enfrentamento adotadas em contexto educacional.

3.5 Abordagens de pesquisa

A pesquisa adota a abordagem de Pedagogia Interventiva com a inclusão de dados quantitativos descritivos coletados através do questionário sociodemográfico. A seguir, detalharemos essas metodologias.

3.5.1 *Pedagogia Interventiva*

As pesquisas interventivas são investigações que envolvem o planejamento e a implementação de interferências destinadas a produzir mudanças, avanços, melhorias nos processos de aprendizagem dos participantes que delas participam, e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências (DAMIANI *et al.*, 2013, p. 58).

O termo intervenção é utilizado em várias áreas, como Psicologia, Medicina e Administração, porém seu uso na área da Educação tem sido bastante controverso. Segundo Damiani *et al.* (2013, p. 58), o termo intervenção está relacionado à interferência, e, conseqüentemente, a autoritarismo, cerceamento. Essa associação surgiu, muito provavelmente, no período da Ditadura Militar Brasileira, o que acarretou em um receio na sua utilização por parte dos pesquisadores. Outra alternativa para o significado pejorativo do termo seria resultante de uma possível ligação com a perspectiva comportamentalista da Psicologia, entendida como pouco democrática (BECKER, 1993 *apud* DAMIANI, 2013, p. 58). Conseqüentemente, o termo intervenção foi pouco utilizado na área da Educação ao longo do tempo e, no momento presente, passa por uma reconstrução e ressignificação.

Compreendendo essa ressignificação, a presente pesquisa utiliza-se da intervenção em um processo pedagógico/investigativo, trazendo para a sala de aula uma prática que integra investigação e processos pedagógicos que visam explorar, compreender e esclarecer, de maneira sistemática, os efeitos de tais processos no desenvolvimento daqueles que dele participam. A essa integração chamaremos de Pedagogia Interventiva. Segundo Barbieri (2008, p. 579), a conjugação de intervenção e investigação traz ao pesquisador a vantagem de obter *feedback* por parte dos participantes de pesquisa, o que funciona como um guia durante o seu trabalho, facilitando a identificação dos elementos relevantes e uma “testagem de hipóteses” *in loco*. Essa abordagem, muito utilizada em pesquisas na área da Psicologia, trata da comunicação entre pesquisador e participante, e passou a ser mais bem organizada e debatida na literatura a partir da década de 1990. Os estudos sistematizados a seu respeito são unânimes em comprovar seus benefícios terapêuticos em crianças, adolescentes, adultos e idosos (BARBIERI, 2009, p. 210).

A proposta de efetuar intervenções grupais estimulou a reflexão sobre duas questões: (1) que grupo seria aquele com o qual iríamos trabalhar; (2) que tipo de ação grupal poderíamos propor, visando o enfrentamento da APM e reflexões sobre

o tema. Considerando essas questões, chegamos à conclusão que uma disciplina sobre a APM, direcionada a estudantes instrumentistas/cantores seria o caminho adequado para a intervenção. O objetivo da intervenção no formato de uma disciplina optativa, intitulada *Oficina Ansiedade na Performance Musical*, ofertada a esse público em 2018 na Escola de Música da UFMG, não foi o de gerar uma mudança imediata da condição de APM em seus participantes, “pois a mudança é consequência da produção de uma outra relação entre teoria e prática, assim como entre sujeito e objeto” (ROCHA, 2003, p. 71), mas sim trabalhar o enfrentamento à APM, proporcionando a conscientização de sua incidência e de seus efeitos na performance musical por parte dos participantes, e viabilizando momentos de discussões em grupo. Assim sendo, a Pedagogia Interventiva, por sua ação crítica e implicativa, amplia, no caso da presente pesquisa, as condições de um trabalho compartilhado entre participantes/sujeitos de pesquisa, pesquisadores e colaboradores.

3.6 O Estudo Piloto e o Estudo Principal

Como indicado anteriormente, foram realizados dois estudos em duas *Oficinas* distintas:

- a) Estudo Piloto, realizado na *Oficina* do primeiro semestre de 2018, que contou com a participação de 17 estudantes;
- b) Estudo Principal, realizado na *Oficina* do segundo semestre de 2018 que contou com a participação de 26 estudantes. No Estudo Principal tivemos a participação de dois alunos de Graduação em Música da Universidade Estadual de Minas Gerais. A seguir apresentamos os dados dos participantes de pesquisa dos Estudo Piloto e Estudo Principal.

3.6.1 Participantes de pesquisa

Apresentamos abaixo os perfis dos participantes da *Oficina* que consistiu no Estudo Piloto. Foram 17 participantes de pesquisa, de diferentes instrumentos e idades. Os participantes inscreveram-se espontaneamente. Utilizamos codinomes para preservar a identidade de cada um. O Quadro 1 apresenta o perfil dos participantes da *Oficina* do Estudo Piloto. No Estudo Piloto participaram 5 mulheres

e 12 homens, com média de idade de 24 anos, sendo eles: 4 violinistas, 3 pianistas, 2 violistas, 4 cantores (2 líricos e 2 populares), 2 percussionistas, 1 violonista e 1 guitarrista. O Quadro 1 especifica os codinomes, instrumentos e idades de cada participante do Estudo Piloto.

Quadro 1 - Participantes do Estudo Piloto

Codinome	Instrumento	Idade
Alice	Piano	18
Alberto	Viola	22
Adriana	Canto Popular	21
Beatriz	Canto Lírico	22
Bernardo	Piano	22
Daniela	Viola	23
David	Percussão	24
Fernando	Violino	30
Ícaro	Violão	27
Joaquim	Violino	22
Caio	Violino	26
Leo	Guitarra	22
Luana	Piano	27
Marcos	Canto Popular	26
Rodrigo	Canto Lírico	26
Ricardo	Percussão	33
Tomás	Violino	20

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

O Estudo Principal contou com a participação de 26 alunos de Graduação da Escola de Música da UFMG e da Escola de Música da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), que cursam o Bacharelado em Instrumento/Canto ou Licenciatura em Música. No Estudo Principal participaram 12 mulheres e 14 homens, com média de idade de 23 anos, sendo eles: 4 flautistas, 1 violinista, 1 harpista, 1 violoncelista, 5 pianistas, 5 violistas, 3 cantores, 4 violonistas, 1 bandolinista e 1 guitarrista. O Quadro 2 abaixo apresenta os codinomes dos participantes de pesquisa do Estudo Principal e seus instrumentos:

Quadro 2 - Participantes do Estudo Principal

Codinome	Instrumento	Idade
Alice	Violino	25
Aída	Harpa	20
Antônio	Violoncelo	18
Bernardo	Violão popular	22
Danilo	Canto erudito	27
Dafne	Flauta transversal	19
Fernando	Piano	22
Fausto	Viola	23
Gael	Violão popular	22
Gabriela	Viola	20
Ivo	Bandolim	22
Julieta	Flauta Transversal	31
Laura	Piano erudito	21
Luiza	Viola	20
Leonardo	Viola	23
Luís	Viola	22
Marcelo	Flauta transversal	24
Paulo	Violão	24
Paula	Canto	21
Perséfone	Canto erudito	30
Poliana	Piano erudito	27
Ricardo	Violão	28
Romeu	Piano erudito	20
Silvia	Flauta transversal	19
Téo	Piano erudito	20
Tatiana	Violão	27

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

3.7 Técnicas de coleta de Dados

O questionário sociodemográfico foi enviado por *e-mail* e visou a coleta de informações mais profundas de cada participante. Os dados qualitativos foram coletados através de gravações das aulas e das performances e também das discussões de grupo realizadas ao longo da *Oficina*.

3.7.1 Questionário sociodemográfico

O Questionário sociodemográfico foi elaborado com o objetivo de traçar um perfil mais profundo dos participantes do Estudo Piloto. Uma das vantagens do uso de questionários sociodemográficos é o conhecimento mais próximo da realidade: à medida que as próprias pessoas informam acerca de seu comportamento, crenças e opiniões, a investigação torna-se mais livre de interpretações calcadas no subjetivismo dos pesquisadores (GIL, 2002, p. 51). Um problema importante no recurso aos questionários emerge da taxa amiúde muito baixa de seu retorno, não se dando as pessoas o trabalho de respondê-los (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 186). Para que não obtivéssemos um retorno pequeno de respostas, decidiu-se que o preenchimento seria obrigatório e pontuado como parte da avaliação dos alunos da disciplina. O questionário foi enviado por e-mail a cada participante e foi concebido pela plataforma *Google Forms*. O questionário utilizado nesta pesquisa pode ser encontrado nos Apêndices.

3.7.2 Gravações

Todas as aulas e performances ocorridas na *Oficina* durante o Estudo Piloto e Estudo Principal foram gravadas em áudio e vídeo. O uso de equipamentos para gravação faz com que a documentação de dados se torne independente das perspectivas do pesquisador e dos participantes em estudo (FLICK, 2009, p. 180). Os participantes foram informados das gravações e, mesmo sendo gravadas, as discussões ocorreram naturalmente, mesmo quando envolveram assuntos delicados.

3.7.3 Grupos de discussão

Selecionamos alguns momentos ao longo da disciplina para a formação de grupos de discussões. Para ser eficaz, cada momento de discussão não deve, todavia, reunir um número excessivo de participantes e deve ser centrada em um tema ou assunto claramente delimitado, sob pena de se perder (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 194). Desta forma, após cada performance discutimos como os alunos se

sentiram momentos antes e durante a atividade. O Quadro 3 sintetiza o cronograma de coleta de dados ocorrido nas *Oficinas* dos Estudos Piloto e Principal.

Quadro 3 - Coleta de dados dos Estudos Piloto e Principal

Técnica de Coleta de Dados	Data Estudo Piloto	Data Estudo Principal
Questionário sociodemográfico	Enviado por <i>e-mail</i> em 07/05/2018.	Enviado por <i>e-mail</i> em 08/10/2018.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

3.8 Análise de dados

Para a análise dos dados qualitativos, foi adotada a análise de conteúdo das discussões em grupo, iniciando-se com a transcrição de todas as falas dos participantes e o estabelecimento de relações entre esses dados e os temas abordados na revisão bibliográfica.

[...] a análise de conversas é a denominação de uma abordagem de investigação que tem o seguinte objetivo: através de uma análise rigorosamente empírica de textos naturais (dando prioridade para transcrições feitas a partir de gravações de áudio e de vídeo de uma interação "natural"), procura-se especificar os princípios e os mecanismos formais com os quais os atores realizam a estruturação e a ordem significativas daquilo que ocorre à sua volta e do que expressam e fazem a si mesmos na interação social com os outros. (BERGMAN *apud* FLICK, 2009, p. 209).

A partir das ideias de Bergmann, as discussões que ocorreram durante a *Oficina* de ambos os estudos foram analisadas e inseridas em categorias temáticas. Para Flick (2009, p. 223), as análises de conteúdo funcionam principalmente em relação às categorias, e não aos casos (ou seja, os participantes). Pode-se dizer que análise de conteúdo é uma técnica refinada, que exige muita dedicação, paciência e tempo do pesquisador, que tem de se valer da intuição, imaginação e criatividade, principalmente na definição de categorias de análise. Para tanto, disciplina, perseverança e rigor são essenciais (FREITAS *et al.*, 1997 *apud* MOZZATTO; GRZYBOVSKI, 2011, p. 732).

Assim sendo, as categorias de análise foram elencadas de acordo com os temas que surgiram durante as discussões em grupo. Alguns temas que foram

abordados no Estudo Piloto não o foram no Estudo Principal. O Quadro 4 apresenta as categorias abordadas em cada estudo.

Quadro 4 - Coleta de dados dos Estudos Piloto e Principal

Categorias Estudo Piloto	Categorias Estudo Principal
Sintomas físicos e psicológicos vivenciados nas performances	Sintomas físicos e psicológicos vivenciados nas performances
Contexto da performance	Contexto da performance
Performance de cor versus tocar com a partitura	Cobrança inerente à profissão de músico
Cobrança inerente à profissão de músico	Desafios do contexto da performance
Música popular versus música de concerto	Estratégias de enfrentamento da APM citadas pelos participantes
Falta de foco na atividade musical	
Preparação pré-performance	

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

3.9 Questões Éticas

A participação dos alunos inscritos nas duas *Oficinas* que geraram o Estudo Piloto e o Estudo Principal foi voluntária. Todos foram informados de que as gravações realizadas seriam utilizadas somente pela pesquisadora, não sendo expostas a terceiros, uma vez que os dados obtidos foram utilizados somente para fins de pesquisa. Como explicado na seção 2.5, foi criado um codinome para cada participante a fim de garantir seu anonimato. Além disso, os participantes da pesquisa poderão ter acesso aos resultados deste trabalho.

Este estudo foi estruturado com base nos seguintes princípios éticos, relativos aos participantes de pesquisa que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice B):

- a) assegurar o direito de se retirarem da pesquisa a qualquer momento e em qualquer etapa do processo;
- b) assegurar o entendimento sobre o delineamento de pesquisa e seus objetivos;
- c) manter o anonimato de todos;
- d) obter a permissão formal para filmagem;
- e) garantir o respeito a qualquer opinião e às percepções dos participantes;
- f) garantir o cuidado na adoção dos princípios éticos na disseminação dos resultados.

Em relação às instituições envolvidas na pesquisa, as Diretorias das Escolas de Música da Universidade Federal de Minas Gerais e da Universidade do Estado de Minas Gerais autorizaram sua realização.

Além do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) assinado pelos participantes, foi pedido que os mesmos autorizassem o uso de imagens (Apêndice C). Todos os participantes assinaram o TCLE para uso de imagem.

A realização da coleta de dados foi autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG (COEP/UFMG), órgão que regulamenta questões éticas em pesquisas acadêmicas. O parecer do COEP número 3.076.988 encontra-se no Anexo A.

3.10 A Oficina Ansiedade na Performance Musical

Esta seção descreve a intervenção realizada para o desenvolvimento da pesquisa, com o suporte de literatura consoante. O capítulo inclui todos os detalhes ocorridos na disciplina intitulada *Oficina Ansiedade na Performance Musical (Oficina)*.

A *Oficina* foi ofertada como disciplina optativa aos cursos de Graduação em Música da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) nos dois semestres do ano de 2018. No segundo semestre de 2018 ela foi ofertada também para alunos de Graduação da Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG). Ela foi ministrada no Auditório da Escola de Música e foi composta de 15 aulas com carga horária de 1 hora e 40 minutos semanais (2 créditos). O auditório

foi escolhido por se tratar de um ambiente amplo, com espaço para movimentação corporal e bastante utilizado pelos alunos em seus exames ao longo do curso. Não foram exigidos pré-requisitos para a participação dos alunos. No primeiro de semestre de 2018 foi realizado o Estudo Piloto. O Estudo Principal foi ofertado nas mesmas bases no segundo semestre de 2018.

Os objetivos da intervenção proposta na *Oficina* foram:

- a) compreender o que causa a APM e quais são os seus sintomas;
- b) propor práticas de enfrentamento da APM e ações que favoreçam o desenvolvimento e transformação continuada dessa condição;
- c) refletir sobre essas ações;
- d) proporcionar autoconhecimento aos alunos participantes no que diz respeito ao estado de ansiedade durante a performance musical.

A *Oficina* foi organizada em quinze aulas, visando trabalhar a temática da APM através da realização de práticas específicas e de palestras proferidas por profissionais convidados, que atuam nas áreas de educação e de saúde. As estratégias de enfrentamento abordadas durante a *Oficina* foram: (1) Práticas psicofísicas baseadas na Técnica Alexander; (2) Meditação *Mindfulness*, Terapia Cognitivo-Comportamental; (3) Mentalizações; (4) Palestras sobre Ansiedade Na Performance Musical (APM). Além dessas abordagens, foram realizadas práticas de aquecimento no início de cada aula, a título de preparação para a ação corporal dos participantes. As próximas seções irão detalhar os conteúdos abordados na *Oficina*.

3.10.1 As abordagens adotadas na *Oficina* e as especialistas colaboradoras

Desde fins do século XX, quando surgiram os primeiros estudos sobre ansiedade em músicos (Salmon, 1990; Steptoe, 1989), muitas estratégias vêm sendo utilizadas para ajudar os artistas a lidarem melhor com a APM e não desistirem de suas carreiras. Algumas estratégias são as terapias cognitivas-comportamentais, a prática regular de exercícios físicos, o Yoga, a Técnica Alexander, Técnica Feldenkrais, técnicas de relaxamento, entre outras. Para formar o conteúdo pedagógico da *Oficina*, foram selecionadas práticas advindas da Técnica Alexander, Meditações, Mentalizações, além dos aquecimentos realizados no início de cada aula. Foram também organizadas palestras proferidas por profissionais das áreas de educação e de saúde convidados pela pesquisadora.

Muito embora existam inúmeras técnicas e abordagens disponíveis para auxiliar na redução da APM, a escolha por práticas da Técnica Alexander, Meditações *Mindfulness* e Mentalizações se deve ao fato de termos tido especialistas disponíveis para isso. Essas técnicas e abordagens já têm sido consideradas para lidar com a ansiedade em outros estudos, que enfatizam sua relevância no controle da ansiedade. Estudos sobre a Técnica Alexander (VALENTINE *et al.*, 1995; SANTIAGO, 2007; SOARES, 2013; CUNHA, 2015) e Meditação (DIAZ, 2011, 2014; HÖLZEL *et al.*, 2013; LIN *et al.*, 2008; SHAO; SKARLICKI, 2009; WILLIAMS; KABAT-ZINN, 2013; ZANON, 2017) abordam como essas estratégias podem ser utilizadas na otimização da performance musical. Por outro lado, as Mentalizações são práticas complementares a essas técnicas e foram adotadas exatamente por reforçarem aquilo que seria proposto nas práticas relativas à Técnica Alexander e à *Mindfulness*. As elaboradoras das estratégias de enfrentamento da APM na *Oficina* foram a Profa. Dra. Patricia Furst Santiago, que desenvolveu pesquisas sobre Técnica Alexander (2000; 2004; 2008) e a Profa. Fernanda Zanon, que participou do curso de redução de estresse baseado em *Mindfulness – MBSR: Mindfulness Based Stress Reduction*, em Aveiro, Portugal, no ano 2016.

3.10.1.1 Aquecimentos

Os aquecimentos realizados no início de cada aula foram elaborados e realizados por Patricia Furst Santiago. Sua função era preparar os corpos dos participantes para as práticas de Técnica Alexander, Meditações e Mentalizações que seriam realizadas a seguir.

3.10.1.2 Práticas da Técnica Alexander

As práticas da Técnica Alexander foram realizadas por Patrícia Furst Santiago, professora da Escola de Música da UFMG. Graduada em piano e Especialista em Educação Musical pela UFMG. Mestre e Doutora em Educação Musical pela Universidade de Londres. Realizou formação na Técnica Alexander no Constructive Teaching Centre, Londres, sob a orientação de Walter Carrington.

3.10.1.3 Práticas de Meditação

As práticas de Meditação foram conduzidas por Fernanda Zanon, professora de piano no Ateliê da Música e Doutoranda em Música pela UFMG. Fernanda é Bacharel em Piano e Licenciada em Música pela UFMG e Mestre em Música pela Universidade de Aveiro, Portugal. Atua como pianista e camerista no Grupo Quinto, tendo realizado concertos no Brasil, Alemanha, Portugal e Chile. Participou do curso MBSR – *Mindfulness Based Stress Reduction* em Portugal e do Curso Online de Introdução ao *Mindfulness*, oferecido pela escola Ser Integral.

3.10.1.4 Práticas de Mentalização

Patrícia Furst Santiago realizou as práticas relacionadas à Mentalização, com base em seu trabalho com os Registros Akáschicos, cuja formação se deu com a Profa. Alessandra Diprá nos anos de 2015 e 2016 em Belo Horizonte.

3.10.1.5 Palestras

Contamos com a participação na pesquisa de três especialistas da área da saúde (uma psicóloga e duas terapeutas ocupacionais) e um músico, que ofereceram palestras e práticas que explicassem o que é a APM e como os alunos poderiam lidar com os problemas enfrentados diante da performance musical sob o ponto de vista de suas respectivas áreas de atuação.

No Estudo Piloto foi realizada uma palestra sobre APM pelo músico André Sinico e ministrada uma aula prática sobre o Método Feldenkrais pela cantora Bárbara Penido. As palestras no Estudo Principal foram proferidas por Mariana Nicolau, Priscila Leiko e Ronise Lima. Mariana e Priscila apresentaram exercícios para os participantes lidarem melhor com a APM. Ronise Lima focou em questões corporais e abordou exercícios práticos para ajudar a prevenir lesões musculoesqueléticas. Abaixo apresentamos um breve currículo de cada um dos palestrantes.

- a) *André Sinico*: realizou Residência Pós-Doutoral na Universidade Federal de Minas Gerais, como bolsista do Programa de Pós-Doutorado Júnio do CNPq. É Doutor e Mestre em Música – Práticas Interpretativas – Flauta, pela

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Bacharel em Música – Flauta, pela Universidade Estadual de Campinas e Licenciado pela Universidade Católica de Brasília.

- b) *Bárbara Penido*: doutoranda em Educação Musical pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), mestre em canto pela Universidade de Montreal (Canadá) e bacharel em canto pela UFMG. Foi professora substituta de canto da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) entre 2017-2018. Cursa a Formação Internacional do Método Feldenkrais coordenado pela FGNA (EUA) desde 2015. Tem experiência na área de artes, música. Linhas de pesquisa: performance, pedagogia vocal, educação somática, Método Feldenkrais.
- c) *Ronise Lima*: Terapeuta Ocupacional, formada pela Faculdade de Ciências Médicas de Minas Gerais em 1991. Pós-graduada em Terapia da mão pelo IOT/USP em 1997. Mestre em Saúde Pública/Saúde e Trabalho pela FM/UFMG em 2007. Doutora em Ciências da Reabilitação/Estudo do movimento humano pela EEEFTO/UFMG. Membro fundadora do ExerSer (Núcleo de Atenção Integral à Saúde do Músico) e do Programa de Atenção Integral à Saúde do Artista de Performance/saúde do músico do SEST/HC/UFMG. Trabalha com o atendimento a músicos na prevenção e tratamento de doenças relacionadas ao trabalho.
- d) *Mariana Nicolau*: Psicóloga graduada pela Universidade FUMEC desde 2010. Mestra pelo Programa de Medicina Molecular da Universidade Federal de Minas Gerais desde 2016. Tem como enfoque as intervenções psicoterapêuticas baseadas em evidências, sobretudo a Terapia Cognitivo-Comportamental e suas vertentes mais atuais, incluindo a Terapia do Esquema, as estratégias Cognitivas-Comportamentais baseadas em *Mindfulness*, além de princípios da Psicologia positiva.
- e) *Priscila Leiko*: Terapeuta Ocupacional, formada pela Universidade Federal de Minas Gerais em 1990. Mestre em Saúde Pública pela UFMG. Certificação em Coaching pela *International Coaching Community*. Formação em *Brainspotting* e Cinesiologia Aplicada. Trabalha com o atendimento a músicos em aprimoramento de performance.

3.10.2 As práticas e palestras da Oficina

As práticas e palestras apresentadas na *Oficina* visaram abordar a APM em vários aspectos: (1) sintomas fisiológicos: com práticas da Técnica Alexander, alongamentos e exercícios de relaxamento muscular; (2) sintomas psicológicos: meditações e exercícios oriundos da Terapia Cognitivo-Comportamental; (3) cognitivos: auxiliando a otimizar o estudo e treino de performance. Desta forma, os participantes receberam informações que os auxiliassem a lidar com a APM durante o processo de aprendizado e imediatamente antes/durante a performance musical. Todas as práticas visaram o autoconhecimento e a autorregulação, pois saber quais são os sintomas que mais prejudicam a performance ajuda a se entender e buscar a abordagem que melhor funciona para si mesmo. Além de serem práticas viáveis de serem realizadas, já que tivemos especialistas responsáveis por conduzi-las, essas práticas são psicofísicas e atuam de forma global e integral no ser humano. Por outro lado, as palestras informaram os participantes e enriqueceram a *Oficina*. A palestra com a psicóloga Mariana trouxe informações sobre como a ansiedade é percebida pelo nosso cérebro e porque ela é importante de ser sentida por nós. A palestra da terapeuta ocupacional Priscila Leiko mostrou práticas que auxiliam na redução da APM e a palestra da terapeuta Ronise Lima apresentou alongamentos e exercícios que auxiliam na diminuição de sintomas físicos da APM.

As práticas e palestras serão discriminadas a seguir.

3.10.2.1 Aquecimentos

Os exercícios de aquecimento foram realizados no início de cada aula. Alguns aquecimentos tinham como objetivo trabalhar a prontidão dos alunos. Outros foram realizados com foco em preparar os corpos dos participantes para as práticas de Técnica Alexander.

3.10.2.2 Técnica Alexander

A Técnica Alexander, criada por Frederick Matthias Alexander (1869-1955), é um método de “reeducação e reajustamento consciente” da coordenação do organismo humano como um todo (ALEXANDER, 1923, p. 55), e lida com as

relações do sistema de equilíbrio, postura, controle de tensão muscular e estados emocionais e mentais do indivíduo. Músicos instrumentistas que adotaram esta técnica têm se beneficiado com seus efeitos positivos no que diz respeito ao uso corporal na performance musical, e também no controle da APM. A Técnica Alexander atua sobre o uso do sistema psicofísico do indivíduo e oferece a ele princípios práticos que o ajudam a lidar com os sintomas indesejáveis da APM.

A Técnica Alexander utiliza uma consciência cinestésica reforçada e inibição voluntária para evitar padrões nocivos de uso do corpo. O foco principal é colocado na relação entre cabeça, pescoço e tronco como crucial para a efetivação de um padrão geral integrado de comportamento corporal coordenado. Através dessa reeducação consciente do uso corporal, são liberadas tensões musculares excessivas, o que leva a uma maior facilidade no movimento e na respiração e a um melhor uso coordenado.

Dois princípios fundamentam a Técnica Alexander: inibição e direção. Na prática Alexander, inibir indica uma recusa em agir imediatamente em resposta a um estímulo, uma vez que essa resposta seria estabelecida a partir de velhos hábitos de uso (SANTIAGO; PARIZZI; FERNANDINO, 2017, p. 143). Assim, ao aplicar o conceito de inibir, o praticante entra em um estado de interrupção de uma ação habitual. A todo momento o praticante se auto-observa e previne hábitos posturais prejudiciais a si mesmo. A direção não se refere à atividade muscular, mas sim a uma energização que precede e acompanha a ação muscular, envolvendo uma atitude mental. Ela é contínua e envolve a habilidade de se estar presente na ação. Dessa forma, barreiras de tensão são quebradas e velhos hábitos são revistos, fazendo com que a energia vital do organismo flua. Esses princípios são vivenciados e praticados através de procedimentos favoráveis à adoção da chamada *vantagem mecânica* – uma “configuração dinâmica”, ou uma “condição” que exclui a ideia de posição ou postura estática, o que apenas favoreceria tensão e rigidez (SANTIAGO; PARIZZI; FERNANDINO, 2017, p. 145).

Algumas posições e movimentos são utilizados na Técnica Alexander para que a vantagem mecânica seja experienciada por seus praticantes. Entre elas destacam-se a posição semisupina, posição do macaco, posição de ataque e o assentar e levantar.

A semisupina (Figura 1) é a posição em que os praticantes se deitam na mesa ou no chão e apoiam a cabeça em livros para prevenir a projeção da cabeça

para trás. Os joelhos ficam flexionados e os pés se apoiam na superfície. Os braços ficam estendidos ao lado ou os cotovelos são flexionados para que as mãos descansem apoiadas no abdômen. Os princípios de inibição e direção são vivenciados a partir desta prática e o praticante desenvolve a percepção do aterramento ou enraizamento. O enraizamento é um conceito que pode auxiliar os músicos a se sentirem mais seguros e firmes no chão. Ao trabalharem as práticas de enraizamento, os músicos têm a sensação de terem os pés aterrados, sentindo-se seguros e diminuindo os sintomas de pernas fracas, bambas e trêmulas. Os termos “aterramento” ou “enraizamento” são emprestados da Bioenergética (LOWEN, 1982) e significam estabelecer um contato dinâmico com o chão, o que gera solidez, contato com a realidade e estabilidade emocional (SANTIAGO; PARIZZI; FERNANDINO, 2017, p. 147).

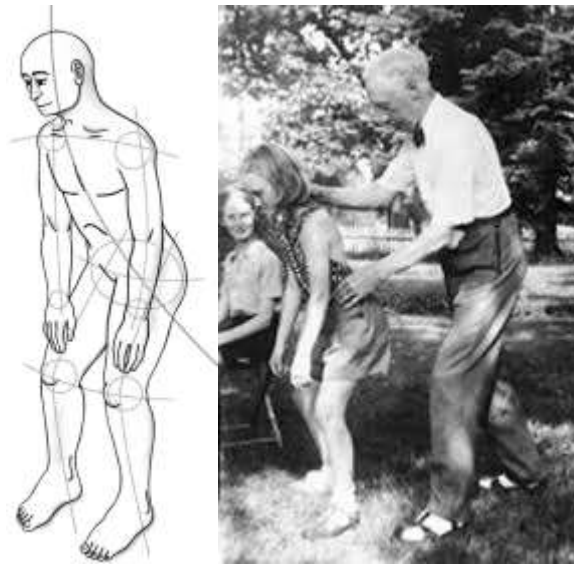
Figura 1 - Semisupina



Fonte: FARRELL, 2015a.

Na posição do macaco, os pés ficam paralelos ou ligeiramente inclinados para fora e se enraízam no chão; os joelhos ficam flexionados; o tronco inclinado para a frente a partir da liberação da articulação do quadril (coxofemural); as pernas e braços ficam livres para agir. A posição do macaco é uma posição de vantagem mecânica que permite a libertação da área pélvica, o alinhamento da cabeça, pescoço e tronco, o alongamento da coluna e a abertura das costas e do peito. A posição de ataque propõe que uma perna se posicione à frente da outra, com o pé apoiado no chão. Ela pode ser vista como uma variação da posição do macaco e promove os mesmos benefícios, porém amplia as possibilidades de movimento (SANTIAGO; PARIZZI; FERNANDINO, 2017, p. 149).

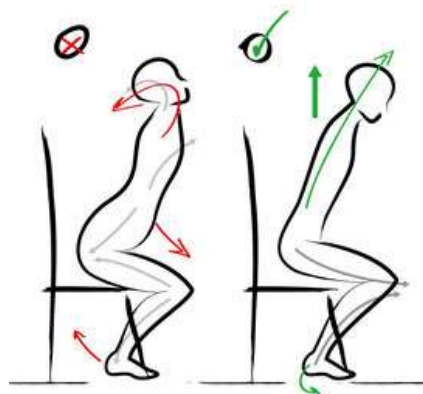
Figura 2 - Posição do macaco e posição de ataque



Fonte: FARRELL, 2015b; REVEILLEAU, 2019.

Assentar e levantar da cadeira permite que o professor da Técnica Alexander avalie o estado no qual o controle primário do aluno se encontra, uma vez que, tipicamente, o professor deposita uma das mãos na nuca do aluno enquanto o guia nessas atividades. Segundo Santiago, Parizzi e Fernandino (2017, p. 148), o trabalho de sentar e levantar da cadeira favorece ao aluno a manutenção da integridade do seu controle primário, direcionando a cabeça para cima e para frente, alongando a coluna, abrindo as costas e o peito, enraizando os pés no chão e a bacia na cadeira (Figura 3).

Figura 3 - À esquerda, o sentar com a projeção da cabeça para traz e para baixo. À direita, o modo equilibrado de assentar, com a projeção da cabeça para cima e para frente



Fonte: FARRELL, 2015c.

As práticas de Técnica Alexander ensinadas na *Oficina* visaram favorecer a conscientização da existência de hábitos inadequados de uso do corpo dos participantes. Essas práticas devem ser uma constante, e têm caráter preventivo e educacional, trazendo “uma revisão fundamental da forma como as pessoas veem a si mesmas” (GELB, 1992, p. 21 *apud* SANTIAGO; PARIZZI; FERNANDINO, 2017, p. 159).

Como complemento às práticas de Técnica Alexander, foram abordadas na *Oficina* exercícios da Bioenergética. A Bioenergética é uma técnica corporal criada e desenvolvida por Alexander Lowen a partir dos estudos de Wilhelm Reich. Para Lowen (1982, p. 131), a interação de uma pessoa com o mundo depende da força dos processos bioenergéticos de seu corpo. Padrões reprimidos ou tensões musculares crônicas que bloqueiam o fluxo de impulsos e sentimentos não só enfraquecem a eficiência da pessoa em si como limitam também seu contato e suas interações com o mundo. Em relação à ansiedade, Lowen (1982, p. 110) afirma que ela é causada pelas tensões do pescoço e garganta, que criam obstruções à respiração.

3.10.2.3 Meditação *Mindfulness*

Mindfulness, ou Atenção Plena (termo também utilizado no Brasil), é uma técnica de meditação que teve sua origem na cultura budista. Apesar de ser uma técnica milenar, sua utilização como estratégia de enfrentamento para a diminuição da ansiedade na performance musical é recente. *Mindfulness* consiste em focar a mente no momento presente, de forma a estarmos conscientes da nossa experiência em cada momento de nossas vidas. Ela pode ser aplicada a qualquer momento e em qualquer atividade, desde lavar louças a tocar um instrumento musical. Seus princípios assentam no aumento dos níveis de atenção e conscientização, duas características identificadas como fundamentais a uma performance de elevada qualidade (SHAO; SKARLICKI, 2009). Além disso, essa técnica tem sido utilizada na psicologia contemporânea como forma eficaz de enfrentamento de comportamentos mal-adaptativos (BISHOP, 2002).

Como constatado anteriormente (ZANON, 2017, p. 145), a aplicação da técnica *Mindfulness* trabalha três características que podem auxiliar o músico a lidar melhor com a APM:

- a) prestar atenção intencionalmente. Ao prestar atenção de forma plena, intencionalmente, passa-se a viver o momento presente em toda a sua completude. Sente-se a respiração, as respostas motoras e “escuta-se” os pensamentos.
- b) foco no momento presente. Focando no presente, tanto no estudo de um instrumento, quanto no resultado final, gera-se um maior grau de envolvimento com a atividade, ampliando a consciência dos distintos aspectos que compõem todo o processo e, conseqüentemente, otimizando a performance além de criar novas possibilidades de relação com a música.
- c) de forma não julgadora. O fato de estarmos mais concentrados em cada fase da ação do que em pré-julgamentos e receios de falhas, nos conduz ao próximo tópico, o do não julgamento. Ao associarmos uma atividade mental atenta e focada ao não julgamento, acabamos por não nos apegarmos aos pensamentos (que ocorrem, inevitavelmente), vendo-os “passarem como nuvens no céu”.

Se, durante a performance musical, percebemos que estamos ansiosos, mas somos capazes de certo desapego, acabamos por não reforçar aquela sensação de nervosismo, acarretando em formas mais efetivas de diagnosticar e solucionar os problemas. Assim, interrompem-se círculos viciosos ao invés de se superestimar o valor de erros e circunstâncias imprevistas que fogem ao controle, conseqüências do medo de se expor publicamente, e de bloqueios decorrentes da severa autocrítica. Desta forma, aliar a atenção plena, focar no momento presente e promover uma atitude não julgadora podem ser ferramentas fundamentais para lidar com a ansiedade na performance musical.

Por trazer tantos benefícios para a atividade performativa, utilizamos algumas das práticas da técnica *Mindfulness* – meditações –, com os alunos da *Oficina* que participaram da pesquisa, tanto no Estudo Piloto quanto no Estudo Principal. As meditações guiadas com foco na respiração, meditações curtas para serem realizadas entre as pausas do estudo e exercícios de concentração e foco em atividades rotineiras foram enviadas para os participantes por *e-mail*.

Há vários tipos de meditações e cada uma possui finalidade específica. Na *Oficina* foram utilizadas meditações curtas que auxiliassem os participantes durante a prática do estudo e preparação da performance.

3.10.2.4 Mentalizações

Mentalização pode ser definida como a capacidade de atribuir estados mentais a si mesmo e aos outros subjacentes ao comportamento, e é um pré-requisito importante para sobreviver nas interações sociais (FABIAN; TAUBNER, 2019, p. 94). O estado mental em que nos encontramos pode influenciar positiva ou negativamente a performance musical. Sem a capacidade de mentalizarmos, as emoções seriam experimentadas somente como sensações somáticas (batimento cardíaco, sudorese, boca seca, tremor etc.) e sintomas físicos (dores de cabeça, distúrbios gastrointestinais, tensão muscular etc.) e não seria completamente compreensíveis pela pessoa que experimenta tais estados (KENNY, 2011, p. 238).

As mentalizações realizadas na *Oficina* foram conduzidas com base em seu trabalho sobre os Registros Akáshicos⁷ (SANTIAGO; PARIZZI; FERNANDINO, 2017). As seguintes mensagens recebidas pela autora, dos Mestres e Seres Hierárquicos dos Registros Akáshicos, explicam a prática da mentalização:

A mentalização é um processo muito poderoso, pois transforma as consciências. Através da mentalização, as consciências são revisadas e o ser assume a responsabilidade pelos processos que ele trouxe para serem resolvidos, pelos nódulos que trouxe para serem liberados. Sendo assim, quando você faz mentalizações [positivas], isso representa um acréscimo ao seu estado de consciência atual, pois você compreende o seu poder de responsabilidade e de ação para transformar a sua vida para melhor (Mestres dos Registros, outubro 2016, *apud* SANTIAGO, 2007, p. 19).

[...] no processo de cura [é fundamental desenvolver a] *capacidade de mentalizar*, pois tudo aquilo que é construído sobre a face da Terra, nos mundos materiais, precisa passar por um plano de idealização, por um desejo que se manifesta num processo mental que precisará se materializar posteriormente (Seres Hierárquicos, agosto de 2016, *apud* SANTIAGO, 2007, p. 20).

Dentro da abordagem de Mentalização utilizada na *Oficina*, incluímos exercícios mentais, como o ensaio mental, estratégia muito utilizada na preparação da performance musical. O ensaio mental exige que os artistas imaginem suas performances o mais vividamente possível, passando pela performance da maneira ideal que gostariam que acontecesse (WILSON; ROLAND, 2002, p. 56). Ao

⁷ Os Akáshicos são uma dimensão de consciência que contém um registro vibracional de todas as almas e suas jornadas. Este corpo vibracional de consciência existe em toda parte em sua inteiridade, e está completamente acessível em todos os tempos e locais. Como tal, os Registros são um corpo de conhecimento que contém tudo aquilo que todas as almas pensaram, disseram e fizeram ao longo de sua existência, bem como todas as suas possibilidades futuras (HOWE, 2010, p. 15, tradução nossa)

trabalhar essa estratégia, o performer pode imaginar a performance com um foco externo (como se fosse alguém do público) ou interno (como se estivessem tocando).

3.10.2.5 Terapia Cognitivo-comportamental

A Terapia Cognitivo-Comportamental foi criada pelo psiquiatra Aaron Beck e comprovou-se ser eficaz para o tratamento de ansiedade. Segundo a teoria cognitiva, o modo como pensamos afeta o modo como sentimos (CLARK; BECK, 2012, p. 67). Seu objetivo é compreender sistematicamente os processos que mantêm a condição do sofrimento emocional, identificar as ideias, memórias, pensamentos e comportamentos que prejudicam a pessoa, refletindo sobre elas e, posteriormente, testando novos paradigmas de pensamento e comportamento para que seja possível o desenvolvimento de uma vida mais saudável e flexível. Durante a *Oficina*, a psicóloga convidada Mariana Nicolau apresentou aos participantes algumas estratégias da Terapia Cognitivo-Comportamental para lidar com a APM. Abordaremos a seguir o que foi tratado por ela.

Um dos exercícios abordados na palestra da psicóloga Mariana Nicolau trata de trabalhar nossos pensamentos com questionamentos racionais acerca da APM. Perguntas podem nos ajudar a perceber que o medo que sentimos não é real, tais como: “o que a maior parte das pessoas pensa ou faz? Quais são as probabilidades de as coisas correrem bem?” Além disso, questionar os pensamentos sobre ansiedade ajuda a construir novos comportamentos e atitudes: “a preocupação vai mesmo me ajudar? Como eu poderia lidar com a ansiedade se ela ocorresse?”

Além de exercícios oriundos da Terapia Cognitivo-Comportamental, a palestrante indicou alguns exercícios de respiração, meditações, exercícios físicos e atividades de lazer.

3.10.2.6 Intervenções da Terapia Ocupacional

A terapeuta ocupacional Ronise Lima recomendou alguns exercícios de alongamentos e massagens para a prevenção de lesões musculoesqueléticas. Os exercícios apresentados pela palestrante auxiliam na preparação do corpo para a

atividade performática, além de ajudarem no relaxamento muscular, evitando lesões e atuando como catalisador de ansiedade.

A palestra de Priscila Leiko abordou a ansiedade a partir de seu conceito biológico, mostrando aos participantes da *Oficina* que é uma reação normal do nosso corpo mediante o perigo iminente. A palestrante indicou aplicativos e exercícios que ajudam a se concentrar e que podem ser usados antes de performances e na rotina do estudo do instrumento.

3.10.2.7 Palestra sobre ansiedade na performance musical

A palestra realizada por André Sinico no dia 12 de março de 2018 abordou temas importantes a respeito da APM. As principais teorias, as causas, sintomas e consequências da APM foram alguns dos temas abordados pelo palestrante. A palestra foi realizada somente no Estudo Piloto da presente pesquisa.

3.10.2.8 Aula prática sobre o Método Feldenkrais

Segundo a *International Feldenkrais Federatin*, o Método Feldenkrais é um sistema educacional que usa a prática de movimentos corporais para ensinar a autoconsciência perceptiva e aprimorar funções (ações). Criado por Moshe Pinchas Feldenkrais (1904-1984), Doutor em Ciências pela Universidade de Sorbonne, o Método Feldenkrais se apoia nas habilidades de auto-organização do sistema nervoso e colabora para o desenvolvimento da propriocepção do indivíduo, permitindo que ele se mova com maior eficiência, reduzindo suas limitações (STRAUCH, 1996). Bárbara Penido ensinou alguns exercícios iniciais do Método Feldenkrais no Estudo Piloto, aprimorando as práticas oferecidas aos participantes e oferecendo uma visão diferente porém complementar daquela proposta pela Técnica Alexander.

3.10.3 O cronograma da Oficina

Os profissionais que atuaram na *Oficina* do Estudo Piloto e na *Oficina* do Estudo Principal desenvolveram suas atividades de acordo com o cronograma apresentado no Quadro 5 a seguir.

Quadro 5 - Cronograma das Oficinas realizadas no Estudo Piloto e no Estudo Principal

(continua)

Estudo Piloto		Estudo Principal	
Aulas/Datas	Atividades	Aulas/Datas	Atividades
Aula 1 05/03/2018	Apresentação disciplina. Apresentação de conceito e sintomas da APM.	Aula 1 13/08/2018	Apresentação disciplina. Apresentação de conceito e sintomas da APM.
Aula 2 12/03/2018	Palestra com Dr. André Sinico.	Aula 2 20/08/2018	Questionário. <i>Performance 1.</i>
Aula 3 19/03/2018	Questionário. <i>Performance 1.</i>	Aula 3 27/08/2018	Práticas. <i>Discussão 1.</i>
Aula 4 26/04/2018	Práticas. <i>Discussão 1.</i>	Aula 4 03/09/2018	Práticas.
Aula 5 02/04/2018	Práticas.	Aula 5 10/09/2018	Práticas.
Aula 6 09/04/2018	Práticas.	Aula 6 17/09/2018	Práticas. <i>Discussão 2.</i>
Aula 7 16/04/2018	Práticas. <i>Discussão 2.</i>	Aula 7 24/09/2018	Práticas com a terapeuta ocupacional Ronise Lima.
Aula 8 23/04/2018	Aula prática de Método Feldenkrais com Bárbara Penido.	Aula 8 01/10/2018	Palestra com psicóloga Mariana Nicolau.
Aula 9 07/05/2018	Questionário. <i>Performance 2.</i> <i>Discussão 3.</i>	Aula 9 08/10/2018	Práticas.
Aula 10 14/05/2018	Palestra com psicóloga Mariana Nicolau.	Aula 10 15/10/2018	Práticas.
Aula 11 21/05/2018	Práticas.	Aula 11 22/10/2018	Práticas. <i>Discussão 3.</i>
Aula 12 28/05/2018	Práticas.	Aula 12 29/10/2018	Palestra com terapeuta ocupacional Priscila Leiko.

Quadro 5 - Cronograma das Oficinas realizadas no Estudo Piloto e no Estudo Principal

(continua)

Estudo Piloto		Estudo Principal	
Aulas/Datas	Atividades	Aulas/Datas	Atividades
Aula 13 04/06/2018	Palestra com terapeuta ocupacional Priscila Leiko.	Aula 13 05/11/2018	Práticas.
Aula 14 11/06/2018	Questionário. <i>Performance 3.</i>	Aula 14 12/11/2018	Questionário. <i>Performance 2.</i>
Aula 15 18/06/2018	<i>Discussão final.</i>	Aula 15 19/11/2018	<i>Discussão final.</i>

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

3.11 Conclusão

Este capítulo apresentou a metodologia da pesquisa. A partir das concepções da Pedagogia Interventiva, compreendeu-se que a interação de aspectos qualitativos são importantes para a convergência de ambos em uma percepção mais integrada e profunda das questões que envolvem a APM. A partir das falas e imagens dos participantes e de seus dados sociodemográficos, conseguimos obter maior compreensão de como cada participante se sente imediatamente antes de uma performance e como a *Oficina Ansiedade na Performance Musical* auxiliou em seu desenvolvimento em relação aos seus sentimentos de ansiedade.

O capítulo também apresentou as abordagens pedagógicas adotadas na *Oficina*. O Capítulo 4, a seguir irá tratar da análise dos dados do Estudo Principal e discussão sobre os efeitos nos participantes do trabalho realizado na *Oficina*. Iremos conferir se os objetivos propostos pela pesquisa foram alcançados e refletir sobre o aprendizado alcançado no *Oficina*.

4 ESTUDO PRINCIPAL

E nada me deixaria mais feliz do que lograr levar alguns dos meus leitores a reconhecer suas experiências, suas dificuldades, suas indagações, seus sofrimentos etc. nos meus e a poder extrair dessa identificação realista, justo o oposto de uma projeção exaltada, meios de fazer e de viver um pouco melhor aquilo que vivem e fazem. (BOURDIEU, 2005).

4.1 Introdução

Apresentamos neste capítulo a análise dos dados coletados no Estudo Principal, partindo da categorização de assuntos que foram tratados em discussões levantadas pelos participantes ao longo das aulas.

As categorias de análise são as seguintes: (1) Sintomas psicológicos vivenciados durante a *Performance 1*; (2) Sintomas físicos vivenciados durante a *Performance 1*; (3) Contexto da performance; (4) Cobrança inerente à profissão de músico; (5) Ambiente da universidade; (6) Estratégias de enfrentamento da Ansiedade na Performance Musical (APM).

Para rememorar o leitor sobre os alunos participantes da *Oficina*, o Quadro 1 apresenta os codinomes dos 26 sujeitos de pesquisa e seus instrumentos.

Quadro 1 - Codinomes e instrumentos dos sujeitos de pesquisa

(continua)

Codinome	Instrumento
Alice	Violino
Aída	Harpa
Antônio	Violoncelo
Bernardo	Violão popular
Danilo	Canto erudito
Dafne	Flauta transversal
Fernando	Piano
Fausto	Viola
Gael	Violão popular
Gabriela	Viola

Quadro 1 - Codinomes e instrumentos dos sujeitos de pesquisa

(continuação)

Codiname	Instrumento
Ivo	Bandolim
Julietta	Flauta Transversal
Laura	Piano erudito
Luiza	Viola
Leonardo	Viola
Luís	Viola
Marcelo	Flauta transversal
Paulo	Violão
Paula	Canto
Perséfone	Canto erudito
Poliana	Piano erudito
Ricardo	Violão
Romeu	Piano erudito
Sílvia	Flauta transversal
Téo	Piano erudito
Tatiana	Violão

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

O Quadro 2 apresenta as datas das aulas e os seus respectivos conteúdos.

Quadro 2 - Aulas, datas e atividades da *Oficina*

(continua)

Aulas	Datas	Atividades
Aula 1	13/08/18	Apresentação disciplina. Apresentação de conceito e sintomas da APM.
Aula 2	20/08/18	Questionário. <i>Performance 1.</i>
Aula 3	27/08/18	Práticas. <i>Discussão 1.</i>
Aula 4	03/09/18	Práticas.
Aula 5	10/09/18	Práticas.
Aula 6	17/09/18	Práticas. <i>Discussão 2.</i>

Quadro 2 - Aulas, datas e atividades da Oficina

(continuação)

Aulas	Datas	Atividades
Aula 7	24/09/18	Práticas com a terapeuta ocupacional Ronise Lima.
Aula 8	01/10/18	Palestra sobre APM - Psicóloga Mariana Nicolau.
Aula 9	08/10/18	Práticas.
Aula 10	15/10/18	Práticas.
Aula 11	22/10/18	Práticas. <i>Discussão 3.</i>
Aula 12	29/10/18	Palestra Psicologia do esporte com a terapeuta ocupacional Priscilla Leiko.
Aula 13	05/11/18	Práticas.
Aula 14	12/11/18	<i>Performance 2.</i> Questionário.
Aula 15	19/11/18	Aquecimento. <i>Discussão final.</i>

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

4.2 Sintomas psicológicos vivenciados durante a Performance 1

A *Performance 1* ocorreu na aula 2, previamente à intervenção realizada na *Oficina*, a partir das práticas de enfrentamento da Ansiedade na Performance Musical (APM). A intenção dessa performance era ver como os participantes se sentiam antes de tocar. Foi determinado que eles interpretassem para a turma um trecho curto, que contivesse alguns desafios técnicos e musicais, com ou sem o uso da partitura. A discussão sobre como os participantes se sentiram antes e durante a *Performance 1* foi realizada na aula 3. A seguir apresentaremos comentários de participantes da pesquisa e discussões a respeito de suas sensações em relação à *Performance 1*.

Alice (violino) foi muito clara em relação às suas sensações diante da performance musical. Ela nos relatou com precisão a sua condição mental e emocional durante a performance:

O que mais me incomoda em relação à ansiedade é que não tem um padrão. Tem vez que eu me preparo, eu sei que eu me preparei, eu vou lá e consigo tocar, sei de tudo que está acontecendo, minha mente está ali, o negócio flui e vai tudo bem...e tem vez que eu me preparo, eu chego para tocar e parece que meu corpo tomou uma injeção. [...] Tem umas três, quatro “Alices” discutindo uma com a outra. E então eu começo a ficar confusa, me perco completamente, nem sei quem sou mais, olho para a partitura e nem sei onde estou, não sei o que estou fazendo, mas está indo...não sei como, mas estou tocando. Fica um resultado bem abaixo do que eu poderia alcançar. O meu maior problema é o mental. (*Alice* - violino, aula 3).

Os sintomas narrados por *Alice* (violino) vão ao encontro das teorias sobre ansiedade e APM. Podemos perceber que a instabilidade na performance musical, ou seja, a falta de um padrão, é um dos motivos que levam *Alice* a se sentir ansiosa diante do palco. A volatilidade da performance musical é explicada por Papageorgi *et al.* (2018, p. 129):

A ansiedade na performance musical não é um fenômeno estático, mas a conclusão de uma combinação de resultados de fatores e processos que são iniciados muito antes do evento atual, alguns dos quais derivam de características pessoais do indivíduo. Esses são trazidos para o cenário da performance e interagem com o ambiente performativo. As interações ocorrem durante a performance real, contribuindo para a natureza potencialmente volátil do resultado da mesma. (PAPAGEORGI *et al.*, 2018, p. 129).

Além da volatilidade da performance, *Alice* (violino, aula 3) comenta sobre os pensamentos que interferem na fluidez de sua performance. De fato, os pensamentos que perpassam nossas mentes enquanto tocamos podem ser prejudiciais ou benéficos, de acordo com suas naturezas. Pensamentos e autofalas positivos nos ajudam a alcançar nossos objetivos e nos trazem segurança no momento da ansiedade.

Alguns dos participantes relataram falhas de memória e interrupções na *Performance 1*. Outros declararam não se lembrar de como tocaram e do que ocorreu na performance. De fato, durante a performance musical, experimentamos várias sensações físicas e psicológicas. A sensação de não se lembrar de como tudo ocorreu é muito comum quando focamos nossa atenção em nossas sensações.

Romeu (piano, aula 3) disse:

Eu tive um branco na performance e pulei automaticamente para outra parte. Mas consegui tocar, cheguei ao fim e fiquei feliz. (*Romeu* - piano, aula 3).

Perséfone (canto erudito), *Téo* (piano), *Marcelo* (flauta) e *Gabriela* (viola) afirmaram:

No dia da performance eu comecei a peça e parei algumas vezes...e mudei a música que ia cantar na última hora e me arrependi de ter feito isso. Mas consegui cantar, mesmo com faringite, que veio de um processo psicológico. (*Perséfone* - canto erudito, aula 3).

Eu não lembro de nada que toco, só dos erros. Tenho brancos, mas não com muita frequência, mas o que sempre acontece é eu não saber como toquei, não lembrar de absolutamente nada. (*Téo* - piano, aula 3).

A performance é algo muito difícil, parece que eu não estou presente quando estou me apresentando. Teve uma apresentação que eu não lembrei de nada...não lembrei de eu entrando no palco, não lembro dos aplausos, só lembro quando estava no camarim, as pessoas me parabenizando. [...] No dia da performance eu comecei a tocar tranquilo, mas chegou no segundo sistema eu já comecei a ficar nervoso e eu não consegui entender, porque eu estava seguro do que eu estava fazendo...e aí eu comecei a ficar inseguro e cada vez mais inseguro e eu tenho *flashes* de lembrança de como eu estava na hora, mas eu não consigo me lembrar de tudo, só de pequenas partes. E quando eu me sentei, depois que acabou, eu percebi que não estava lembrando de muita coisa. (*Marcelo* - flauta, aula 3).

Quando eu estou na performance, se eu não estou tremendo, se eu estou calma, eu estou em transe. Isso tem me incomodado, porque se os colegas vêm comentar eu nem sei o que aconteceu... (*Gabriela* - viola, aula 3).

Outro sintoma experimentado pelos participantes foi o travamento. *Tatiana* (violão) não conseguiu se apresentar na *Performance 1*. Ela tentou tocar uma peça de J. S. Bach de cor, mas teve vários brancos, e por fim desistiu da performance. Sobre isso ela comenta:

Meu problema é mais físico, mas não consegui tocar na semana passada. Tem muito tempo que não subo no palco e fiquei arrasada por não ter conseguido tocar aquelas peças, porque eu toco elas há muito tempo e fiquei assustada que eu travei. (*Tatiana* - violão, aula 3).

Nervosismo também foi um sintoma apresentado por vários participantes. *Fernando* (piano) e *Leonardo* (viola) relataram:

Eu sou muito tranquilo no dia a dia, até no momento da performance eu estou tranquilo. Mas na hora que começo a tocar eu fico nervoso fisicamente. (*Fernando* - piano, aula 3).

Eu fico nervoso só no momento, quando toco a primeira nota. A tranquilidade acaba quando toco a primeira nota. (*Leonardo* - viola, aula 3).

Podemos perceber pelas falas de *Fernando* (piano) e *Leonardo* (viola) que eles não apresentam sintomas de ansiedade pré-performance. Porém, alguns músicos já começam a sentir ansiedade dias ou semanas antes da performance, sofrendo com alguns sintomas como insônia, diarreias e pensamentos negativos, como é o caso de *Perséfone* (canto erudito):

Eu fico muito nervosa, antes, durante e depois, não consigo dormir na noite anterior à performance. [...] Eu não consigo ver meus colegas tocando, de tão ansiosa...eu tremo muito. (*Perséfone* - canto erudito, aula 3).

Perséfone (canto erudito) também relatou que, dias antes da performance, tem problemas para dormir. Segundo Pereira, uma baixa qualidade do sono pode ser indicativa de sofrimento psíquico (PEREIRA *et al.*, 2010, p. 50), o que pode ser constatado na fala da cantora.

Fernando (piano) afirma que sua ansiedade se inicia imediatamente antes de tocar e tem seu ápice durante a primeira música, mas diminui ao longo da performance. Sua reação é considerada normal, já que o Sistema Nervoso Autônomo é ativado de modo a preparar o músico para a tarefa que ele irá desempenhar. Isso está associado a níveis altos, médios e baixos de excitação.

Existe uma hipótese de que pouca ou muita excitação não é “ideal”, enquanto um nível médio de excitação tem um efeito positivo, que desencadeia uma “excitação ideal” (YERKES; DODSON, 1908 *apud* PAPAGEORGI *et al.*, 2018, p 133). Dessa forma, a ansiedade é bem-vinda na performance musical, desde que ela se adapte à situação.

A concentração é um grande desafio na performance musical e sua falta foi sentida por vários participantes da pesquisa. Sobre isso, *Gabriela* (viola), e *Fernando* (piano) revelaram:

Eu fico particularmente com medo de me perder na partitura. Eu fico tão no “nirvana” que eu tenho medo de bater o olho no lugar errado. Eu fico menos tensa, mas fico menos concentrada. (*Gabriela* - viola, aula 3).

Quando eu estou apresentando eu tento entrar em uma concentração plena, mas qualquer erro me desestabiliza e eu perco a concentração. Daí erros vão acontecendo em sequência. (*Fernando* - piano, aula 3).

As ações descritas acima, caracterizadas como falta de concentração, são consequências da APM. Segundo Kenny (2011, p. 153), a APM pode interferir negativamente nos ciclos de *feedback*, tornando conscientes as ações que foram previamente automatizadas, o que interfere no desempenho suave e integrado da ação. Assim sendo, se durante a performance musical o músico tem pensamentos como “espero que eu acerte a próxima parte”, isso pode dificultar os processos subjacentes à sua produção automática, levando a um prejuízo ou colapso da performance.

4.3 Sintomas físicos vivenciados durante a Performance 1

Após a *Performance 1*, os participantes indicaram uma série de sintomas físicos que experimentaram. Aceleração cardíaca, tremores, transpiração, falta de ar e nervosismo foram frequentes:

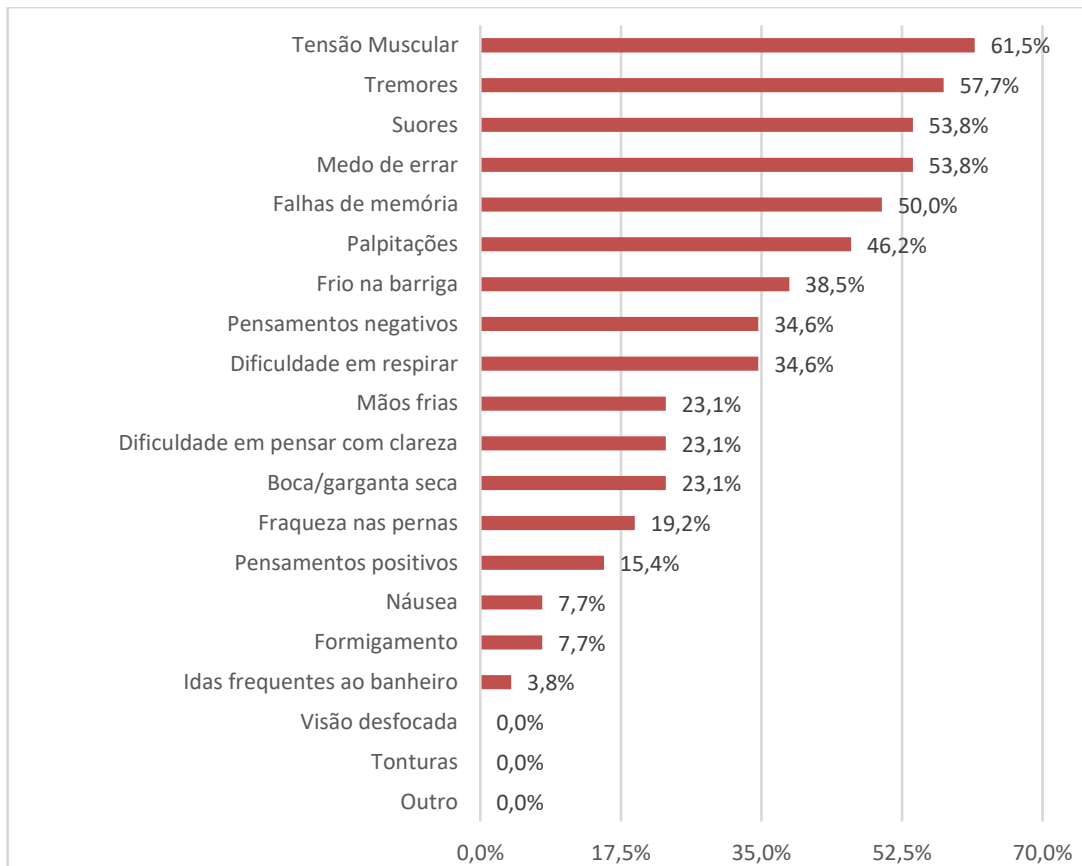
[...] meu coração acelera demais, as mãos começam a tremer e minhas pernas ficam moles igual uma gelatina...e a ansiedade do corpo começa a me deixar ansiosa na cabeça e eu começo a dialogar comigo mesma dizendo “para de ficar ansiosa, para de tremer. (*Alice* - violino, aula 3).

Eu sou realmente tranquilo, mas minhas pernas tremem um pouco. Eu consigo lidar com isso, mas os braços tremendo são mais difíceis de controlar do que as pernas, por causa do arco. (*Antônio* - cello, aula 3).

[...] na hora que começo a tocar eu fico nervoso fisicamente: falta ar quando estou cantando, minhas mãos transpiram, meu coração acelera. É um pico de adrenalina que eu tenho naquele momento e principalmente ligado na primeira música. Na segunda eu fico um pouco menos tenso. (*Fernando* - piano, aula 3).

Eu fico muito nervoso no dia da apresentação, minhas mãos transpiram muito. [...] Minhas mãos transpiram, eu fico preocupado achando que vou esbarrar nas teclas. Eu tento não pensar em nada, mas minha respiração fica acelerada e eu não consigo controlar. (*Téo* - piano, aula 3).

O Gráfico 1 apresenta em porcentagens os sintomas físicos e psicológicos vivenciados pelos participantes imediatamente antes de uma performance musical. Os dados foram coletados através do questionário sóciodemográfico.

Gráfico 1 - Sintomas físicos e psicológicos sentidos pelos participantes

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Sintomas físicos como tensão muscular, tremores e suores foram os mais citados pelos participantes, seguidos pelo medo de errar. A falta de enraizamento foi outro sintoma físico significativo. Para *Paulo* (violão, aula 3), essa é uma das sensações físicas presentes: “Eu toquei semana passada e não sentia meus pés, me sentia flutuando”.

Segundo Lowen (1982, p. 48), o que um indivíduo sente também pode ser definido pela expressão de seu corpo. Para o autor, a falta de senso de ter raízes deve advir de algum distúrbio no funcionamento do corpo, localizado nas pernas, pois estas são nossas raízes (suportes) móveis (LOWEN, 1982, p. 85). A vantagem em se desenvolver o enraizamento é o equilíbrio que essa postura traz para o corpo, trazendo mais liberdade nos movimentos e segurança.

Além da falta de enraizamento, alguns participantes mencionaram problemas posturais. A respeito de uma postura apropriada para a prática instrumental, a professora Patricia (aula 6) afirma:

Se eu deixo [a energia vital] fluir, as coisas não ficam paradas em mim, inclusive a ansiedade. A posição em si não é garantia de qualidade, a renovação dela é que é importante. Você tem que dar tempo para a pessoa se encontrar. Prefiro pensar no bom uso da postura, vantagem mecânica, postura adequada...ao invés de certo ou errado [em termos de postura]. A postura é dinâmica. O equilíbrio postural é mais atitude, “eu organizo a mim mesmo”. Você vai renovando a atitude de se cuidar enquanto estuda [o instrumento]. E você chega no palco mais tranquilo. (Patricia - aula 6).

A terapeuta ocupacional Ronise (aula 6) complementa: Existe adequação e inadequação, ao invés de “postura certa e postura errada”.

4.4 Contexto da performance

Na minha experiência como pianista, a situação de *masterclass* e recitais avaliativos causam mais ansiedade em comparação a situações menos estressantes, como saraus, aulas regulares de instrumento e apresentações públicas não avaliativas. Por outro lado, situações que podem causar medo do julgamento do outro causam mais ansiedade do que ambientes descontraídos. A respeito do ambiente da performance, os participantes afirmaram:

Fazer aula para mim é muito tranquilo porque eu já me acostumei com os professores, os colegas, independente do ambiente. *Masterclass* com outro professor sem ser o meu não ia ser tranquilo. E fazer prova é algo que me deixa extremamente ansioso, independente de quem esteja no público, pode ter uma pessoa só, ou 50...eu vou ficar sempre nervoso. (Marcelo - flauta, aula 3).

Eu toco todo fim de semana e não fico ansioso para tocar...como *freelancer* eu toco para mais de mil pessoas e é tranquilo para mim. Mas tocar sozinho me deixa muito ansioso. O ambiente me deixa ansioso, apresentações mais intimistas, acho que estar no meio de pessoas que entendem de música, que podem estar me julgando, vendo o que eu estou errando, isso me deixa ansioso. (Bernardo - violão popular, aula 3).

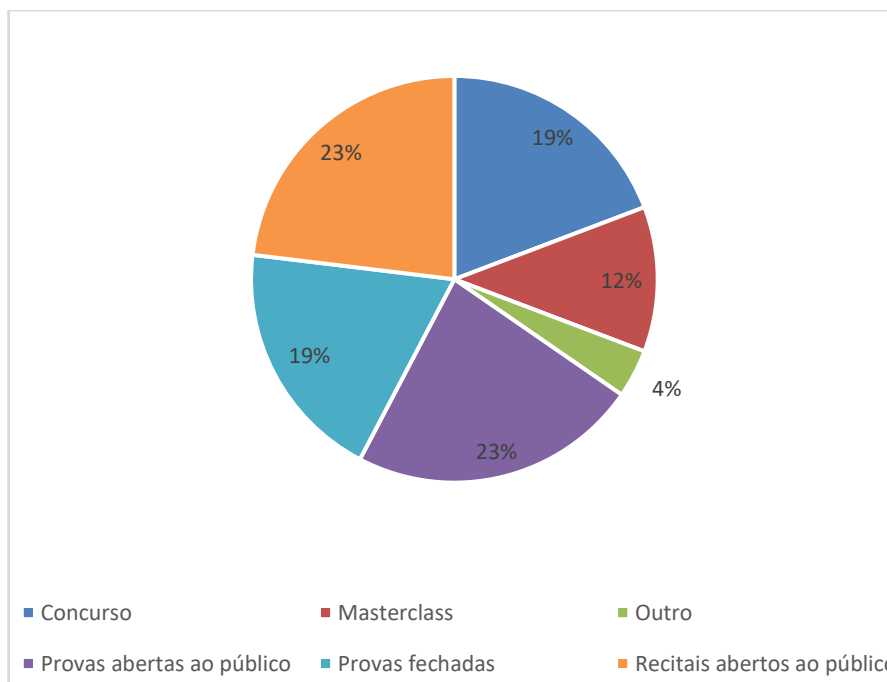
A respeito da fala de Bernardo, podemos perceber que a quantidade de pessoas na plateia não interfere em sua ansiedade, mas um público que entende de música o deixa mais ansioso. A reação de Bernardo em relação à ansiedade na performance vai ao encontro do que afirmam Valentine (2002) e Wilson e Roland (2002). O Modelo Tridimensional nos mostra que as pressões causadas pelo ambiente da performance é uma das influências da ansiedade sentida por um músico. Além disso, apresentar perante uma palestra especializada em música aumenta a pressão do intérprete e, conseqüentemente, sua ansiedade.

Eu sou uma pessoa muito calma para estudar e quando eu vou tocar para o meu professor funciona muito bem. Mas quando eu sou colocado à prova, numa *masterclass*...quando tenho que me colocar à prova em público, eu não funciono, eu apago e grande parte das coisas que eu estudei não funciona. E quando eu estudo uma peça que eu gosto muito, 95% do que eu posso fazer...ela não sai nem 15, 20% dentro do que eu poderia tocar. E isso me incomoda muito e foi basicamente para isso que eu vim para cá [para a oficina]. Eu não sei como mudar isso. Eu geralmente toco e não lembro o que aconteceu...não é uma coisa técnica...tem a ver com a minha cabeça, minha mente. (*Fausto* - viola, aula 6).

Ao analisarmos os dados obtidos no Questionário Sóciodemográfico enviado por *e-mail* aos participantes, concluímos que recitais e provas abertas ao público geram mais APM do que concurso, provas fechadas e *masterclasses*. É interessante notarmos que, ao contrário do que a literatura afirma (BRUGUÉS, 2009; KENNY, 2011; LEBLANC, 1994; PAPAGEORGI *et al.*, 2018), os participantes se sentem mais ansiosos em recitais e provas abertas ao público e não em concursos, provas fechadas e *masterclasses*. Uma possível causa para este resultado seria a pouca experiência em concursos e *masterclasses*.

O Gráfico 2 mostra os tipos de performances que geram mais APM nos participantes do Estudo Principal.

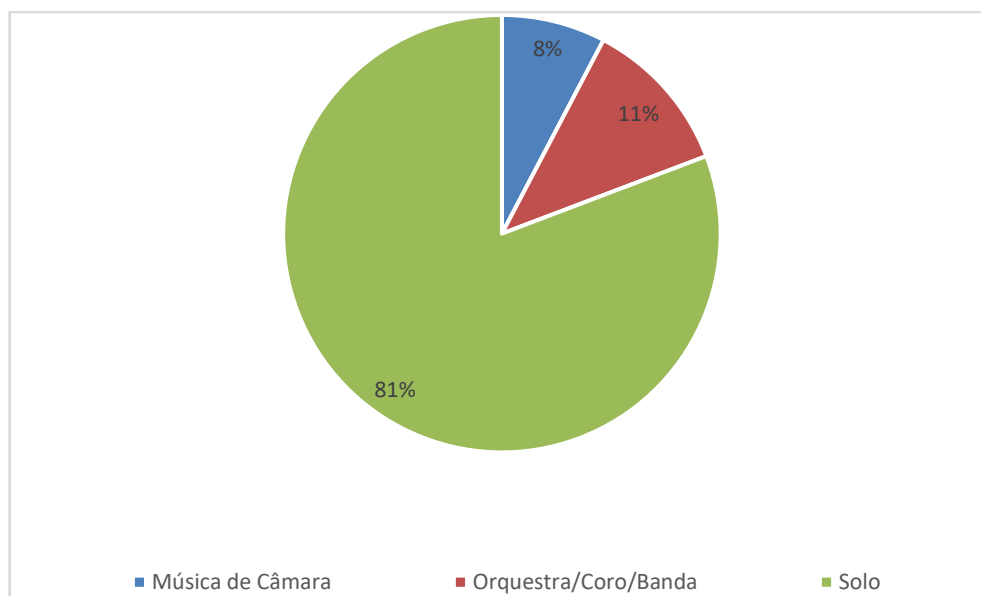
Gráfico 2 - Porcentagem de tipo de performance que mais gera APM



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

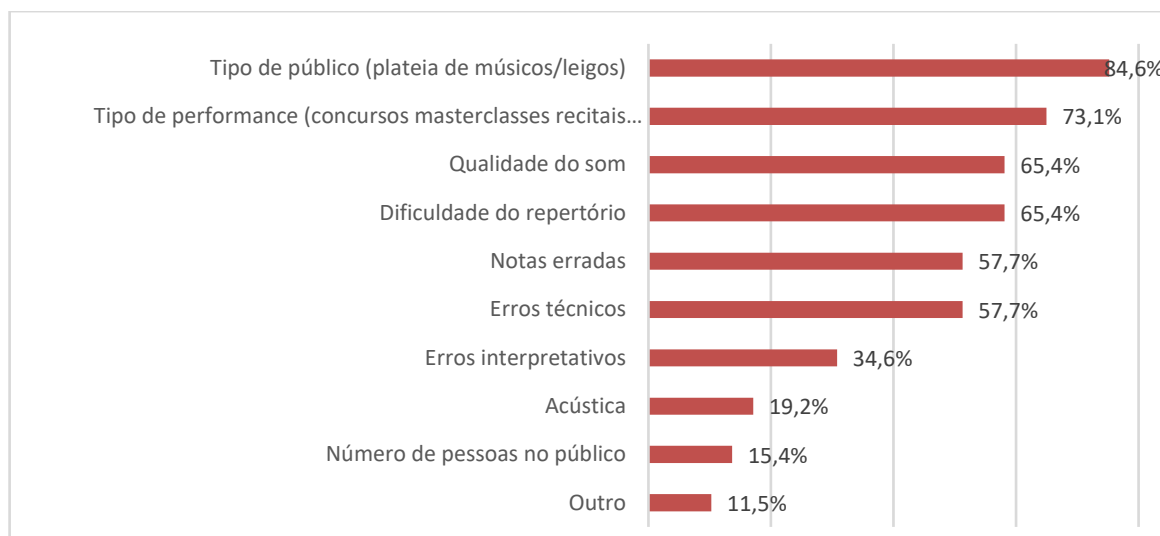
Oitenta e um por cento dos participantes afirmou que a performance solo é seu maior desafio, seguida de concertos em orquestras/coro/banda (11%) e performances de música de câmara (8%), o que pode ser visto no Gráfico 3.

Gráfico 3 - Porcentagem de performance que mais causa ansiedade



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

No Capítulo 1 foram apresentados alguns fatores geradores de APM tais como a pessoa, o ambiente e o repertório. A respeito desses fatores, os participantes afirmaram que o tipo de público (estar sob julgamento de outros músicos) e o tipo de performance (avaliativa) são os principais geradores de APM. A qualidade do som, ou seja, o retorno do som que está sendo produzido pelo intérprete, é o terceiro gerador de ansiedade citado pelos participantes, seguido pela dificuldade do repertório, notas erradas, erros técnicos, erros interpretativos, acústica do ambiente e o número de pessoas no público. O Gráfico 4 apresenta esses dados.

Gráfico 4 - Principais geradores de ansiedade

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

4.5 Cobrança inerente à profissão de músico

As demandas da profissão de músico influenciam como cada um se sente quando enfrenta a situação de palco. Os participantes enfatizaram diversos aspectos relativos à cobrança inerente à profissão de músico, que serão abordados a seguir. Dentre esses aspectos está o perfeccionismo exigido na música erudita, que foi um dos temas debatidos pelos participantes. O perfeccionismo é um construto multidimensional que envolve dimensões como alta preocupação com erros, grandes dúvidas sobre ações e baixos padrões pessoais (DOBOS; PIKO; KENNY, 2018, p. 4). Pode-se esperar que um perfeccionista pratique incessantemente na busca da performance perfeita (PATSTON; OSBORNE, 2016, p. 43), ou evite a prática, pois acredita que o desempenho perfeito é inatingível. Tais comportamentos podem reforçar a condição da APM. Patston afirma que a APM está mais relacionada ao desenvolvimento de padrões auto impostos e ao desenvolvimento do perfeccionismo (PATSTON, 2014, p. 86).

Para alguns participantes, o perfeccionismo exigido na música erudita e o prazer estão intimamente relacionados e, devido a altos padrões de exigência, alguns participantes optaram por investir em uma carreira na música popular. Sobre isso, *Fernando* (piano), *Bernardo* (violão popular) e *Tatiana* (violão) relatam:

Eu venho do erudito, tocava flauta transversal, mas escolhi a música popular, me dá mais prazer. (*Bernardo* - violão popular, aula 3).

Eu só tenho prazer tocando quando toco o que eu gosto. Não aproveito nada quando sou obrigado a tocar algo, principalmente música erudita. Eu sou um músico popular e minha relação com a música erudita não me dá prazer. (*Fernando* - piano, aula 3).

Eu sempre toquei em bares, sempre toquei muita música popular, daí fui estudar o violão erudito e a questão da perfeição foi um problema. Essa exigência me prejudicou muito. (*Tatiana* - violão, aula 3).

Luís (viola) percorreu o caminho inverso, tocava *jazz* e choro, mas sua ansiedade surgiu depois que começou a estudar música erudita:

Eu nunca fiquei nervoso para tocar, tocava clarineta em choro e jazz e nunca tinha ouvido falar sobre ansiedade na performance. Eu achava que ninguém sentia isso. Quando comecei a estudar viola eu ouvi falar...e senti. Não sei se são as questões técnicas do instrumento, a afinação...eu ficava ansioso. O nível foi subindo, decidi ser músico e aí comecei realmente a ficar nervoso. Eu senti muita pressão de não estar tocando bem, de não evoluir musicalmente. (*Luís* - viola, aula 3).

O estudo realizado por Dobos, Piko e Kenny (2018) relaciona APM, fobia social e perfeccionismo. Segundo as autoras, o perfeccionismo pode ser apresentado tanto por pessoas que sofrem de APM, quanto de fobia social, e está intimamente relacionado a expectativas altas e irreais em relação ao próprio desempenho (DOBOS DOBOS; PIKO; KENNY, 2018, p. 4). A busca pela perfeição parece, a meu ver, atingir uma grande quantidade de músicos, e pode tornar o indivíduo mais vulnerável a várias condições de fragilidade mental. Por exemplo, traços perfeccionistas têm sido associados a transtornos de ansiedade, depressão, alimentação e personalidade (FLETT, HEWITT, BLANKSTEIN e GRAY, 1998; Hewitt *et al.*, 2003; STOEBER *et al.*, 2016 *apud* DOBOS DOBOS; PIKO; KENNY., 2018, p. 4).

Ao criarmos expectativas altas e/ou irreais na performance musical, acabamos nos deparando com o sonho da carreira de concertista, que também foi citado por alguns participantes:

Eu gostaria muito de ser concertista, mas sou muito velho para isso. Eu estou trabalhando para tirar isso da minha cabeça, mas meu sonho é tocar com orquestra, mas eu não tenho condições financeiras para fazer os concursos, festivais e criar um nome, mas eu não toco bem para isso, não tenho técnica para isso. (*Téo* - piano, aula 3).

Podemos perceber na fala de *Téo* algumas crenças limitantes, como sua vontade em ser concertista e o medo de não o conseguir por causa de sua idade, sua condição financeira e suas habilidades como músico. Ao longo do semestre, *Téo* afirmou que ter dificuldades financeiras é um empecilho para o desenvolvimento de sua carreira de músico e que, por ter que dar muitas aulas e desempenhar tarefas de grande responsabilidade desde muito novo, ele não consegue se dedicar ao piano como gostaria. A respeito da legitimidade de se desejar uma carreira de concertista no Brasil, Reis (2014, p. 91) afirma que isso pode ser visto tanto como uma ingenuidade frente à realidade do mercado de trabalho musical brasileiro, quanto como uma maneira de afirmar sua identidade como músico. Minha experiência também confirma isso.

As aspirações de *Tatiana* (violão) em relação à profissão de músico são bem diferentes das de *Téo*. Para ela, suas habilidades musicais vão ao encontro do que almeja:

Eu faço composição, estudo violão por conta própria e não tenho pretensão em ser concertista, nada...eu gosto de estudar música e estou satisfeita com o tanto que toco. (*Tatiana* - violão, aula 3).

A questão da idade também parece ser um conflito para alguns participantes e acaba por ser um fator gerador de ansiedade:

Esse processo de ansiedade acontece desde que comecei a estudar música, comecei tarde, depois de adulta. E vejo isso como um empecilho, sempre senti muita dificuldade de base e quando subia no palco eu congelava, ia até o final, mas tocava agoniada. (*Julieta* - flauta, aula 15).

A vida de um estudante de música é cercada por conflitos e frustrações profissionais e pessoais. Uma das frustrações citadas por alguns participantes e vividas também por mim, durante a Graduação em Música na UFMG, tem a ver com uma desconexão entre o que se aprende na universidade com a realidade do mercado de trabalho. Alguns estudantes escolhem cursar a graduação em música por causa do sonho em ser concertista, mas, ao longo de seu percurso universitário, percebem que precisam dar aulas de instrumento para sobreviver. Esses conflitos, a meu ver, acabam por gerar ansiedade de um modo geral, e refletem em como um estudante irá encarar a profissão de músico e como irá reagir a uma situação de

estresse no palco. A tão sonhada carreira de concertista pode ser uma ambição irreal, mas a atividade musical vai muito além de concertos como solista em uma orquestra.

4.6 Desafios do contexto

O ambiente da universidade foi indicado como um limitador para a performance musical no sentido de não oferecer oportunidades aos participantes da pesquisa para se apresentarem com frequência. Sobre alguns desafios relacionados à universidade, *Marcelo* (flauta) e *Paulo* (violão) explicam:

Depois que entrei para a Escola de Música eu passei a tocar menos...eu tocava várias vezes durante o mês...aqui os pianistas não querem tocar com você porque a peça é muito difícil. Você chama os correpetidores e eles falam que não são da área da flauta. A opção que temos é tocar flauta solo...e a gente não consegue ter o auditório e então a gente não apresenta. (*Marcelo* - flauta, aula 3).

Quando eu morava em SP eu tocava semanalmente, tocava tranquilamente, sempre foi um prazer muito grande subir no palco. Eu vim para Belo Horizonte porque é mais barato, tenho mais condições de estudo, mas não tenho muitas oportunidades para tocar. Aqui parece que até de graça é difícil de tocar. (*Paulo* - violão, aula 3).

Podemos perceber na fala de *Paulo* (violão) que o contexto de prática performativa em Belo Horizonte tem sido prejudicial para seu desenvolvimento musical. Segundo LeBlanc (1994, p. 62), a quantidade e qualidade de experiências performativas são variáveis importantes em relação à APM. Em geral, isso ajudará a ter mais experiência e ajudará para que essa experiência seja de alta qualidade. Além disso, a experiência de performance será maior em qualidade se tiver sido adquirida em situações relevantes e se tiver sido satisfatória para o intérprete. Assim, se apresentar com regularidade e ter satisfação pessoal diante da experiência, ajuda o intérprete a lidar melhor com a ansiedade.

Tanto a falta de oportunidades performativas quanto a evitação da performance são extremamente prejudiciais para o artista. Para Leahy (2011, p. 27) é preciso “praticar” nossos medos. Para o autor, não é normalmente possível deixar de sentir medo só porque aquilo que se teme não mais ocorreu (LEAHY, 2011, p. 27). Complementando essa ideia, a solução para reduzir os medos é compreender que ele não é inerente à realidade que se enfrenta (LEAHY, 2011, p. 27).

A relação professor-aluno também apareceu como tema em discussões, mostrando que o professor de instrumento costuma ser a primeira pessoa a quem os alunos pedem ajuda. As aulas de instrumento ganham relevância, pois esse processo será construído juntamente com o professor de instrumento, no ambiente da sala de aula. Assim, “o professor não apenas transmite habilidades técnicas. Ele também influencia, de uma forma ou outra, o gosto e valores musicais, além de encontrar-se em uma posição privilegiada para oferecer suporte ou inibir os recursos motivacionais internos do aluno” (FIGUEIREDO, 2014, p. 78). Conseqüentemente, o estudante de música desenvolve-se como músico a partir de relações estabelecidas com o professor, o repertório a ser apresentado, a situação de palco, sua família, o ambiente de formação e outras esferas que condicionam tanto o aprendizado musical quanto o resultado final, a performance musical. Desta forma, a interação humana tem o poder de moldar nossas experiências de ensino e aprendizagem (CREECH; HALLAM, 2011, p. 102).

Alguns participantes relataram que o tema da ansiedade esteve presente em conversas com seus professores de instrumento. *Marcelo (flauta)*, pediu ajuda ao seu professor quando começou a se preocupar com o seu desempenho:

A performance é algo muito difícil, parece que eu não estou presente quando estou me apresentando. [...] Teve uma apresentação que eu não lembrei de nada...não lembrei de eu entrando no palco, não lembro dos aplausos, só lembro quando estava no camarim, as pessoas me parabenizando. Eu comecei a me preocupar com isso, mas meu professor não estava se importando, falava que era ansiedade mesmo, e que eu ia me acostumar. Eu sempre converso sobre isso com todos os meus professores e eles falam que é questão de tempo, que é só eu me acostumar com o palco. (*Marcelo* - flauta, aula 3).

Antônio (violoncelo) acredita que os professores não sabem lidar com a temática da ansiedade:

Meu pai é músico e ele me ajuda muito em relação a essa questão de ficar nervoso...e uma coisa que percebi é que os professores também ficam nervosos para tocar, mas eles não sabem muito bem como ajudar a gente. Às vezes o fato do professor não ajudar é porque eles também devem ter os mesmos problemas que a gente. (*Antônio* - violoncelo, aula 3).

A fala de *Antônio* (violoncelo) vai ao encontro do que foi vivenciado por mim ao longo do curso de Bacharelado em Piano. A relação com o professor de instrumento se faz semanalmente em aulas individuais. É ele o primeiro a saber

quando sentimos algum desconforto corporal e/ou mental diante do estudo do repertório. Assim sendo, é importante que o professor de instrumento também desenvolva habilidades que ajudem seus alunos a lidarem com problemas como a APM. Segundo Patston (2014), professores particulares, de conservatórios e escolas de música observam seus alunos vivenciando APM relacionada às suas performances, exames ou audições, mas poucos possuem habilidades necessárias para gerenciar a condição.

O professor de *Alice* (violino) indica a prática instrumental para ajudar um músico a lidar com sua ansiedade:

Meu professor não sabe que estou fazendo essa disciplina, ele não se relaciona com os alunos, ele acha que a gente tem que estar o tempo todo estudando. Uma vez eu disse que ficava ansiosa para tocar e ele disse que o remédio para isso é o violino, é o estudo. (*Alice* - violino, aula 3).

Para *Paulo* (violão) não há uma abertura para o diálogo que extrapole o estudo específico do instrumento:

Sinto que existe um distanciamento com o meu professor, não tenho muito espaço para falar nada que seja extramusical. (*Paulo* - violão, aula 3).

Diferentemente de outros participantes, os alunos da classe de viola se sentem próximos de seu professor e recebem incentivos para melhorarem seu desempenho:

Meu professor é muito atento em relação à performance. Ele me indicou um livro chamado “A arte cavalheiresca do arqueiro zen” (HERRIGEL, 2011) para me ajudar nessa ansiedade e ele ficou extremamente feliz em saber que mais da metade da classe de viola está aqui fazendo essa disciplina. Ele fala que sempre que a gente puder tocar que a gente toque, ele fala que temos que nos libertar dessas amarras do tocar um instrumento. (*Leonardo* - viola, aula 3).

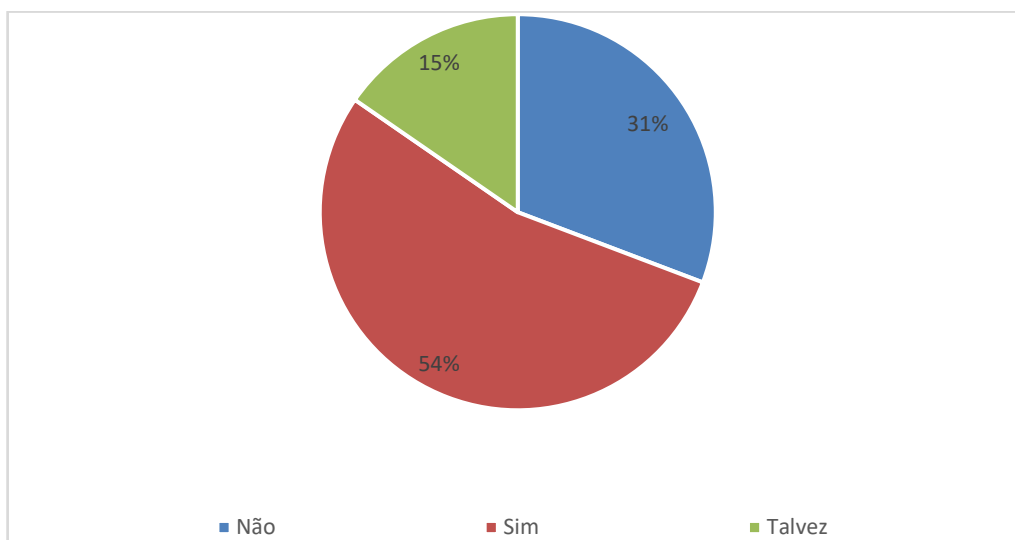
Perséfone (canto erudito) relatou ter participado de uma disciplina optativa intitulada “Performance”, cujos conteúdos abordaram o tema da APM:

Na [escola] temos uma matéria chamada Performance. O problema é que temos 2 professores, os alunos do curso LIM [Licenciatura em Música] tem sorte de ficar na turma de um determinado professor, ele trabalha ansiedade na performance, discute, propõe exercícios e te ajuda a descobrir o que melhor funciona no momento da performance solo. [...] Ainda bem que o professor de Licenciatura criou essa matéria como optativa para o

curso de Bacharelado e eu pude participar, foi a primeira experiência que tive de troca sobre o assunto. (*Perséfone* - canto erudito, questionário).

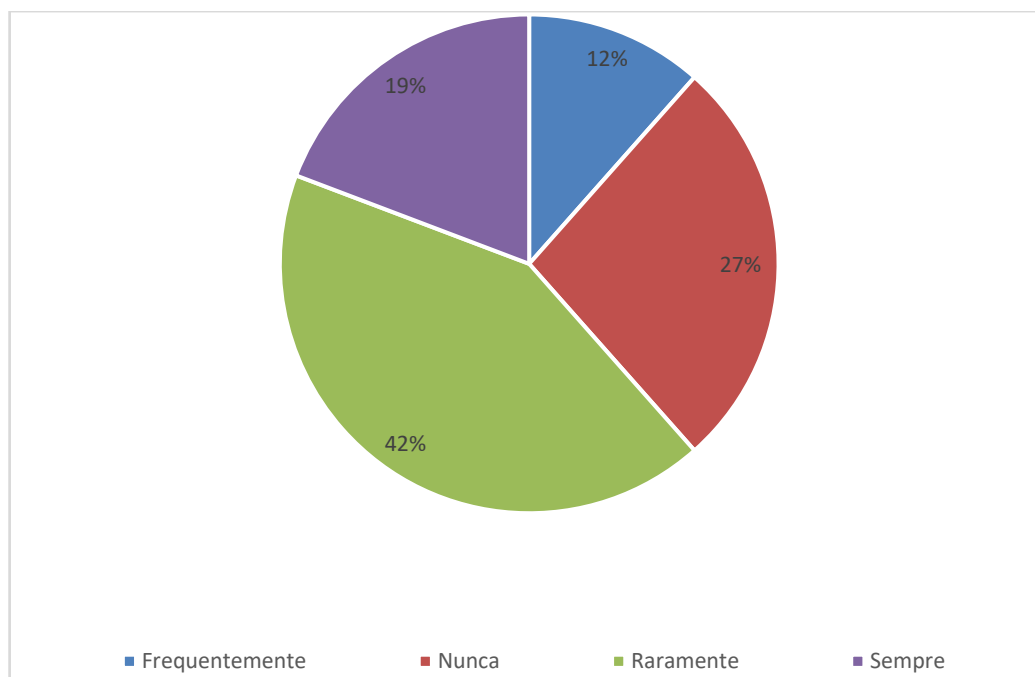
Ao serem questionados se o tema da APM já foi debatido em sala de aula com os professores de instrumento, 54% dos participantes relatou que sim, como indica o Gráfico 5.

Gráfico 5 - Porcentagem sobre o tema da APM em sala de aula



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Apesar da temática da APM ter sido debatida em sala de aula, 42% dos participantes afirmou que seus professores raramente apresentam indicações e/ou estratégias para lidar com ela. Isso sugere que, por mais que a APM seja uma temática de extrema relevância para os alunos, os professores acabam por desconhecer, em sua maioria, estratégias e práticas para auxiliar seus alunos a lidar com a APM. O Gráfico 6 apresenta os dados a respeito de discussões sobre APM em sala de aula (aulas com professores de instrumento). É importante enfatizar que os alunos da classe de viola da UFMG e os alunos de classe de uma das professores de piano da UFMG foram incentivados pelos professores a participarem da *Oficina*.

Gráfico 6 - Debates sobre APM em sala de aula

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Segundo Salmon e Meyer (1998), no meio musical é normal o professor ter autoridade para avaliar as performances e habilidades dos alunos, às vezes, até mesmo suas qualidades pessoais. Para o autor, é importante que o músico faça uso de um autocentrismo⁸, ou seja, que ele receba a avaliação alheia de maneira eficaz. Ele é seu melhor especialista de si mesmo, porque está na melhor posição para determinar o quanto seus pensamentos pessoais e seus sentimentos correspondem ao *feedback* dado pelos outros (SALMON; MEYER, 1998 *apud* Mancz, 2018).

4.7 Estratégias de enfrentamento da APM citadas pelos participantes

Como tentativa de lidar com a ansiedade na performance musical, alguns participantes relataram fazerem uso de remédios e bebidas alcoólicas. O estudo de Forsyth *et al.*, realizado com músicos populares e artistas em Glasgow, Escócia, aponta que o uso de bebidas alcoólicas é tido como algo corriqueiro e absolutamente normal no meio musical; o seu uso foi justificado como uma forma de

⁸ Tradução livre de *self-centering*.

automedicamento para facilitar a performance (FORSYTH; LENNOX; EMSLIE, 2016, p. 92). O uso de bebidas alcoólicas e drogas ilícitas também foi citado no estudo de Fehm e Schmidt (2006), porém foram casos isolados e os dados não foram conclusivos. Apenas um participante da *Oficina* relatou usar bebidas alcoólicas como estratégia para lidar com a APM:

Eu já bebi para conseguir tocar, para relaxar. Não sei se é uma coisa do músico popular...mas eu bebia para relaxar, para combater os sintomas físicos, mas acho que perde na presença. (*Gael* - violão popular, aula 3).

O uso de betabloqueadores é uma prática comum nos bastidores da música e foi citado na *Oficina* como estratégia para lidar com a APM por alunos de música erudita. Esses medicamentos são frequentemente usados para o tratamento de pressão alta (hipertensão), mas podem também ser usados no curto prazo para “ansiedade de desempenho”. Devem ser usados sob a orientação médica (LEAHY, 2011, p. 198). A respeito do uso de remédios, *Luís* (viola) e *Alice* (violino) comentaram:

Eu tomo remédio só para as provas. Eu não fui ao médico. [...] O meu professor antigo, antes da universidade, me disse sobre o remédio, disse que ele tomava e que era bom. Então eu decidi tomar na minha última prova no Sesiminas, foi minha melhor prova. Fiquei super feliz, mas eu não sei se o remédio tem a ver com isso, porque eu estava seguro. No vestibular eu tomei, toquei super bem, fiquei nervoso, mas não tremi. Para mim o remédio é só para eu não tremer, acho que ficar nervoso é normal, eu gosto daquele frio na barriga. (*Luís* - viola, aula 3).

Eu tomo remédio algumas vezes para tocar, tomo o propranolol, comprei por minha conta e tomo 20 mg por causa do meu peso. Eu tomo 1 hora antes de tocar...eu li a bula, sei o que tenho que comer, sei tudo sobre o remédio. Eu tomo para prova e performances mais importantes e acho ótimo porque eu não tremo. (*Alice* - violino, aula 3).

Ao final da *Oficina*, *Alice* (violino, aula 15) comentou que se tornou emocionalmente dependente do medicamento:

Um dos assuntos conversados em uma das aulas foi o uso de remédios e eu vi que eu me tornei emocionalmente dependente do betabloqueador para tocar. Quando eu tomava ele, eu sabia que minha performance ia ser boa, o que de fato acontece, porque minha mão não ia tremer, isso me dava uma segurança emocional...eu estou tentando evitar tomar, mas sabendo que vou me apresentar, e que minhas mãos vão tremer, eu ainda fico ansiosa. (*Alice* - violino, aula 3).

É importante observarmos que o uso de remédios pelos participantes da pesquisa foi feito sem a supervisão médica. No caso de *Luís* (viola), houve indicação de um ex-professor. A respeito do uso de remédios, deve-se afirmar que somente os sintomas fisiológicos são tratados. Uma pesquisa realizada por Bourgeois (1991, p. 26) concluiu que o uso de beta bloqueadores pode auxiliar casos esporádicos de ansiedade na performance musical, porém pode ser mais eficaz “combinar farmacoterapia com terapia comportamental, reestruturação cognitiva e, quando necessário, treinamento de habilidades sociais para alcançar resultados duradouros para esse problema clínico desafiador”.

Outra estratégia de enfrentamento da APM citada pelos participantes foi a autofala. No domínio do esporte, a autofala (ou diálogo interno) tem sido descrita como “um fenômeno multidimensional preocupado com as verbalizações dos atletas que são endereçadas a eles mesmos (HARDY; HALL; HARDY, 2005), e se tornou uma estratégia mental popular e eficaz para um melhor desempenho” (CHENG; HARDY, 2016, p. 6). Há dois tipos mais comuns de autofala: a positiva e a negativa. A autofala positiva possui dimensões instrucionais e motivacionais. A autofala instrucional é mais eficaz para tarefas de precisão e orientadas, enquanto a autofala motivacional é mais eficaz para tarefas de coordenação grossa. Além disso, enquanto a autofala instrucional aumenta o controle de atenção, a autofala motivacional impacta mais nos resultados relacionados à motivação, como aumento do esforço, autoconfiança e redução da ansiedade (CHENG; HARDY, 2016, p. 6).

A respeito da autofala, *Leonardo* (viola) afirma:

Eu estudo dando ordens para mim mesmo, eu falo em voz alta o que preciso fazer. Mas no palco eu não posso falar, então fico me dando ordens em silêncio. (*Leonardo* - viola, aula 3).

Antigamente eu estudava que nem uma máquina, eu nem pensava no que estava fazendo, passava o tempo tocando. Então eu comecei a separar trechos difíceis e começava a falar comigo mesmo “calma, vamos tentar resolver isso, vamos ver o dedilhado...agora toque lento”. Daí eu vou, toco lento e depois digo para mim mesmo “viu, deu certo!” Se tenho que tocar duas notas dobradas eu divido as vozes. Eu vou me dando essas ordens para tentar manter a mente tranquila e me manter focado naquilo que eu estou fazendo, porque é muito comum nos trechos difíceis começar com calma e logo “chutar o balde” e tocar no automático. Eu gosto de praticar assim e deu um resultado muito bom. Tem 1 ano, 1 ano e meio que faço assim e meu estudo melhorou demais. (*Leonardo* - viola, aula 11).

Porém, a autofala instrucional não funciona para todos os participantes:

Quando eu me dou instruções no palco eu perco totalmente a concentração. A autofala instrucional não funciona para mim, só a motivacional. (*Fausto* - viola, aula 11).

A conscientização e identificação das estratégias de enfrentamento da APM que funcionam para cada um é extremamente importante. Para alguns, participantes da *Oficina*, a autofala motivacional é muito mais importante que a instrucional. Por exemplo, *Leonardo* (viola) prefere se dar instruções durante a performance, mas *Fausto* (viola) sente que se sentir motivado é mais eficaz.

O estabelecimento de metas de estudo e treino de performance, parte integrante da prática deliberada, foi citado pelos participantes como uma estratégia para lidar melhor com a APM. A prática deliberada constitui-se de um conjunto de atividades e estratégias de estudo, cuidadosamente planejadas, que têm como objetivo ajudar o indivíduo a superar suas fragilidades e melhorar sua performance (ERICSSON; KRAMPE; TESCH-RÖMER, 1993, p. 368). Segundo Gonçalves (2017), a Prática Deliberada na Performance Musical nada mais é do que o estudo individual de cada instrumentista, no entanto de maneira organizada e sistematizada visando a otimização dos resultados (GONÇALVES, 2017, p. 34-35). A respeito do estabelecimento de metas, *Antônio* (cello) e *Tatiana* (violão) comentam:

Quando eu coloco metas curtas, como estudar uma linha de uma peça, vejo que funciona melhor. Se eu penso que tenho que tocar uma peça inteira em 30 dias, eu fico tenso. (*Antônio* - cello, aula 11).

Se eu penso “hoje preciso estudar isso”, ok, o estudo funciona...mas se penso “tenho que tocar isso para tal apresentação”, pronto, eu travo. (*Tatiana* - violão, aula 11).

Além do estabelecimento de metas, há outra estratégia de enfrentamento comumente adotada por atletas e músicos: o planejamento do ritual que envolve o processo da performance. Ritual é definido por Brooks *et al.* (2016, p. 71) como uma sequência predefinida de ações simbólicas, muitas vezes caracterizada por formalidade e repetição, que carece de propósito instrumental direto. Os autores alegam que ao se usar diferentes instanciações de rituais e medidas de ansiedade (tanto fisiológicas quanto de autorrelato), descobriu-se que a execução de rituais melhora a performance pública e privada, diminuindo a ansiedade. A partir de estudos a respeito das influências do ritual na performance de atletas, foi sugerido que os participantes da *Oficina* imaginassem a performance musical e os rituais que

a envolvem. Como exemplo foi citado na aula 10, o filme *Borg vs McEnroe*, que relata a disputa final do prêmio de tênis de Wimbledon em 1980. Nesse filme é mostrado o ritual que o tenista Borg utilizava antes de competir, desde se concentrar em um quarto fechado, ligando o ar condicionado em temperaturas baixas, até o exame minucioso das cordas de suas raquetes de tênis.

Em um estudo realizado por Brooks *et al.* (2016), concluiu-se que há uma relação entre ansiedade e ritual. Para os autores: (a) os rituais surgem quando há ansiedade; (b) as rotinas esportivas de pré-performance são usadas para melhorar a performance e (c) os rituais que estão conectados a um sistema de crenças mais amplo (como rituais religiosos) reduzem a ansiedade dos que recorrem a esses recursos. Além disso, rituais podem ser úteis porque atrasam a performance por um período benéfico de tempo, melhoram a concentração, aumentam o controle percebido ou aumentam a motivação (BROOKS *et al.*, 2016, p. 72-73).

4.8 Resultados parciais da *Oficina*

A segunda discussão foi realizada no dia 17 de setembro de 2018, 3 semanas após a primeira discussão. Perguntamos aos participantes da pesquisa se eles já haviam observado alguma alteração em suas práticas performativas ao longo das semanas, considerando sua participação na *Oficina*. Os comentários dos participantes seguem abaixo, de acordo com as temáticas apresentadas por eles nessa discussão.

4.8.1 Melhorias nas performances

O flautista *Marcelo* (flauta) participou de uma *masterclass* e relatou mudanças bastante significativas em sua prática instrumental:

Eu tive uma *masterclass* entre os dias que a disciplina começou e hoje [aula 6]. E teve uma *masterclass* logo após a primeira aula de práticas [aula 3] e eu toquei e foi completamente diferente. Lembro de ter terminado de tocar para o professor e de ter consciência de tudo o que eu fiz... e tudo o que eu queria fazer enquanto estava tocando eu consegui fazer. Tive a calma para pensar onde queria crescer na música, “eu quero fazer essa dinâmica, quero fazer essa articulação”. Realmente eu consegui executar tudo isso. Foi logo após a prática e foi a primeira vez que eu tive plena consciência de estar tocando, de estar fazendo música mesmo, de estar ali. Foi diferente, porque por mais que fosse uma *masterclass*, parecia que era uma

apresentação, eu gostei muito, acho que é a primeira vez que eu digo que eu gostei muito do que eu fiz. (*Marcelo* - flauta, aula 6).

Tatiana (violão), *Perséfone* (canto erudito) e *Antônio* (cello) também nos ofereceram comentários sobre melhorias em suas performances:

Eu não tenho uma prática de performance assídua, mas na última semana eu recebi um convite para participar do lançamento de um livro. Então eu fui fazer uma performance com um amigo meu que é do teatro e eu fiquei com a parte musical. A gente teve pouco tempo para ensaiar, mas no caminho do meu trabalho até o teatro eu fui prestando atenção no meu caminhar, nos meus pés no chão, respirando, prestando atenção nas coisas ao redor, e eu cheguei lá sem afinar o instrumento, mas eu sabia exatamente o que tinha que fazer. Eu fui no palco com calma, peguei meu instrumento com calma e...não errei nada. Fiquei muito feliz porque fazia muito tempo que eu não sentia prazer em fazer uma performance, em mostrar a minha música para alguém. E nessa última vez aconteceu e foi muito bom. (*Tatiana* - violão, aula 6).

Recentemente eu fui tocar com uma orquestra em Manaus e mais para o fim do concerto eu ia solar com a orquestra. Foi um dia ruim, eu já entrei no palco bravo, desconfortável...e no meio do concerto eu comecei a pensar naquele momento, onde eu estava tocando e porquê eu não estava curtindo. E ao pensar naquele momento, naquela sala de concerto eu tive a sensação que o concerto foi melhorando, pelo menos para mim...e justamente na peça que eu fui solar eu estava muito bem, estava tranquilo e foi muito bom ter vivido o momento, pensado no presente, porque consegui reverter uma situação. Foi uma coisa muito boa que consegui utilizar aqui dessa aula. (*Antônio* - cello, aula 6).

Eu tive um concerto e eu estava muito tranquila antes, mas na hora que foi chegando a minha vez eu fui sentindo que estava ficando nervosa. Daí eu fui para um canto e comecei a pensar nas práticas da aula, fui enraizando e pensando naquele momento presente. Eu consegui misturar as práticas físicas com as mentais e respirei. E quando eu fui apresentar foi super legal, consegui fazer tudo que eu tinha estudado, tudo que foi proposto. E tanto os meus colegas, que estão acostumados a me ver cantar, quanto meus professores que estavam lá elogiaram muito. Disseram que não sabiam o que eu estava fazendo, mas disseram para continuar porque estava dando certo. Teve uma colega minha que disse que foi outra performance, completamente diferente de tudo que ela já me viu fazendo. Ela achou que eu estava "inteira" ali, sabe? Nós cantamos em um café, e algumas pessoas que estavam saindo acabaram voltando na hora que eu comecei a cantar e ficaram até o final. Foram 4 peças e eles ficaram em pé assistindo. (*Perséfone* - canto erudito, aula 6).

Perséfone (canto erudito) complementou:

Dois dias depois eu tive outra apresentação, mas essa eu já cheguei meio tensa, porque foi de manhã, a minha voz de manhã não é tão legal...eu comecei medrosa, mas no meio eu comecei a me acalmar, a respirar, a aproveitar o agora, o lugar que era lindo...e no final já foi outra coisa, completamente diferente. Eu vejo muita diferença no meu dia a dia, eu sou muito agitada por natureza. Eu preciso da parte corporal, porque eu preciso

tirar um pouco minha energia e acalmar, porque eu penso muito rápido. Eu senti que misturar as meditações e a técnica Alexander tem sido muito legal para mim, e agora tenho recebido comentários externos, de pessoas próximas que estão percebendo essa mudança. (*Perséfone* - canto erudito).

4.8.2 Melhorias nos estudos

Diferenças nos estudos após três semanas de práticas de Meditação *Mindfulness* e de estratégias da Técnica Alexander também foram notadas por alguns participantes. *Marcelo* (flauta) comentou sobre seu estudo:

E quanto à prática no estudo do instrumento, eu tenho feito e tenho percebido uma diferença enorme de ansiedade. Eu tenho ansiedade generalizada, fui diagnosticado e isso durante o meu dia tem me ajudado. Faço muito as práticas de respiração, tomo consciência da minha respiração, tento ficar um pouco mais presente e está tudo ficando diferente na minha vida. Estou tendo mais calma para falar, mais calma para fazer as coisas e tocando é muito absurda a diferença. Tem dia que eu não consigo estudar, mas no dia seguinte as coisas que eu havia estudado estão ali, eu não esqueci. Antes não era assim, eu tinha que estudar muito para lembrar, e agora já está resolvido. Eu estou achando isso tudo muito maravilhoso, eu nunca imaginava que seria possível. Eu achava que quanto mais eu praticasse, mais eu ia aperfeiçoando em tudo, mas se a gente estuda bem um trecho, a gente não precisa ficar repetindo, repetindo, repetindo até a exaustão. Aquilo fica bem estudado, acabo repetindo só para internalizar mesmo. Está sendo muito bom mesmo. (*Marcelo* - flauta, aula 6).

As mudanças no estudo do instrumento também foram sentidas por Tatiana (violão):

O meu estudo tem rendido mais. Fazer as práticas em si eu não faço especificamente, mas eu estou trazendo mais a questão de estar no momento presente, prestar atenção no que está acontecendo com o meu corpo e tudo tem rendido mais. Antes era um desespero, ficava estudando sem saber o que fazer, sem estar consciente daquilo. Agora eu estudo prestando atenção em cada movimento, em cada respiração e quando eu assusto passou uma hora. (*Tatiana* - violão, aula 6).

4.8.3 Melhorias nas atividades cotidianas

Muitos participantes relataram mudanças para além da prática e estudo do instrumento. Alguns se sentiram mais calmos em situações cotidianas:

[As aulas da *Oficina*] têm me ajudado não só no meu instrumento como em outras questões também. Eu estou dormindo melhor, estou acordando melhor, agora estou mais tranquila em tudo. (*Tatiana* - violão, aula 6).

As aulas [da *Oficina*] têm trazido coisas muito positivas para mim. No semestre passado eu recebi o diagnóstico de uma doença e estava faltando muito às aulas por consequência. Eu tinha sempre em mente que eu estava mal e por isso eu não estudava, não estava presente, não participava. Mas a partir das meditações, de se sentir, de sentir o meu ser, eu percebi que eu não estou mal o tempo todo, a gente não está mal o tempo todo. E aprender a respeitar o meu corpo foi muito importante para mim, e essa aula tem me feito pensar mais em mim. Não só estar aqui existindo, mas estar aqui vivendo. (*Silvia* - flauta, aula 6).

Silvia (flauta) complementa que a *Oficina* aumentou seu autoconhecimento e trouxe influências positivas para além da sala de aula:

Muitas vezes a gente está num local, mas é só o físico que está ali, o corpo material e nossa mente não está ali, está viajando em um outro plano. E a partir dessa aula eu tive o compromisso de passar a me sentir. E acabou que “flautisticamente” falando, também trouxe muitas mudanças positivas, mas o que foi muito especial para mim foi estar me sentindo, foi ver que posso ir além das minhas limitações. Foi mágico descobrir que mesmo tendo as minhas limitações elas não são eternas, não estarão sempre presentes. A partir do momento que eu paro e sinto meu corpo, eu vou saber o que eu posso fazer e o que eu não posso fazer. E acho que mesmo a gente estando em setembro, meu semestre já rendeu muito mais que no semestre passado. Tem sido excelente, não só na música, como na vida...traz uma reflexão sobre o nosso ser e isso é uma coisa muito boa. (*Silvia* - flauta, aula 6).

4.8.4 Resultados apresentados na discussão 4

Na aula do dia 5 de novembro (aula 13) foi realizada na *Oficina* uma discussão em grupos organizados pelos participantes. Foi proposto que os participantes conversassem sobre a inserção das práticas durante o estudo diário do instrumento, e como esse estudo estava sendo organizado. As conclusões da discussão são apresentadas a seguir.

Fausto (viola) comentou brevemente alguns progressos sentidos por ele e por dois colegas da classe de viola:

Todos nós concluímos que estamos fazendo alguns exercícios e nós também criamos os próprios exercícios (eu e o *Leonardo*) e estamos lidando melhor com a questão da performance, que era um problema muito grande para mim e para o *Leonardo* e a *Luiza*. Sempre a gente tenta enraizar, ou pelo menos lembrar do conceito de enraizar, dependendo de quão nervosos estamos. A gente está tratando a performance como uma coisa mais natural. (*Fausto* - viola, aula 13).

A participante *Dafne* (flauta transversal) também sentiu que a performance começou a se tornar algo mais natural. Sobre isso ela comenta:

Em questão de performance eu acho que cada semana que passa está sendo mais natural. Em aula eu não fico nervosa, mas eu tenho pouca oportunidade para apresentar para público. E as poucas vezes que tive eu acho que hoje em dia está bem melhor. Eu tenho focado nos estudos, faço o enraizamento e mantenho muito o pensamento positivo. Eu posso estar no fundo do poço, mas mantenho meu pensamento positivo e isso me ajuda muito. (*Dafne* - flauta transversal, aula 13).

A gente comentou muito sobre o que podemos fazer no estudo diário, enraizamento, estudo mental antes de concerto, que é uma coisa que muitas vezes te ajuda não só na parte técnica, mas também no nervosismo. Se imaginar tocando também é importante, ter o pensamento positivo, não ficar com essa ideia do erro na cabeça e fazer as pausas no estudo. Falamos muito sobre esse uso no dia a dia, acabamos nem comentando tanto de performance. (*Antônio* - cello, aula 13).

Complementando a fala de *Antônio* (cello), *Paulo* (violão) disse:

Eu acho que a semisupina foi muito importante para mim e as pausas no estudo também. Agora eu faço uma pausa de 15 minutos e deito no chão para fazer os exercícios. (*Paulo* - violão, aula 13).

O uso das estratégias de enfrentamento foi para além das aulas na *Oficina*. *Bernardo* nos conta que começou a ensinar um de seus alunos algumas práticas:

Eu tenho um aluno que tem o problema de estudar muito rápido e eu comecei a dar umas dicas, falei para estudar devagar, fazer pausas, e tentar tocar outra música quando aquela está “agarrada”, porque ele fica muito nervoso no estudo. E deu resultado, ele mesmo foi falando que mudou a maneira de estudar e desenvolveu bastante. (*Bernardo* - violão popular, aula 13).

Poliana (piano) também utilizou estratégias em suas aulas de piano:

[A *Oficina*] me ajudou com meus alunos, a gente vai passando o que a gente sabe. Eu fiz com alguns alunos algumas atividades de deitar no chão, de postura e também ajudou a compreender o que pode ajudar. Foi um auto aprendizado e aqui paramos para ver o que cada um precisa. (*Poliana* - piano, aula 15).

Alguns alunos ainda não atuam como professores de instrumento, mas afirmaram pretender usar algumas estratégias aprendidas na *Oficina* com seus futuros alunos. Este é o caso de *Antônio* (cello, aula 15):

Eu quero utilizar esses recursos com meus futuros alunos...ainda não dou aula, mas acho importante trabalhar isso em sala de aula. Nós vimos que os professores não falam muito sobre isso, o próprio aluno não fala do que sente com o professor, e eu acho importante ter esses recursos como professor. (*Antônio* - cello, aula 15).

Ao abordarmos a APM em sala de aula, através da educação e conscientização dos alunos, estamos possibilitando que eles lancem mão de mais recursos em sala de aula para auxiliarem seus alunos a lidar melhor com a APM que porventura possam vir a sentir. Desta forma, a *Oficina* possibilitou que os alunos aprendessem estratégias para ajudá-los tanto como performers, quanto como professores de instrumento.

As mudanças nos participantes também foram notadas por alguns professores, segundo os relatos dos próprios participantes:

É bem evidente, não só para o [meu professor], mas para toda a classe de viola, há diferença das performances do semestre passado para esse semestre. Semestre passado todo mundo ficava extremamente nervoso, tremia demais, não conseguia se sentir bem ali na frente. Esse semestre todo mundo está bem mais relaxado, conseguindo tocar até o fim, sem embolar muito, acho que foi bem diferente o naipe esse ano. E o [professor] volta e meia tem falado que temos melhorado bastante nas performances. (*Leonardo* - viola, aula 13).

Alguns participantes relataram mudanças de atitude em relação à performance e mudanças práticas em suas vidas pessoais:

Eu tenho feito algumas práticas na *Oficina* de Performance [aula de performance em grupo], tenho me dado mais o desafio de tocar. Porque eu ficava com muito medo e não tocava e agora eu vou, encaro o desafio. Nesse aspecto de audácia, impulso, desprendimento do que me bloqueava e ir adiante eu melhorei muito. (*Romeu* - piano, aula 13).

No meu caso, eu meio que me encontrei. Uma decisão que eu tomei foi que eu decidi não fazer orquestra nesse semestre, e me encontrei num grupo que é muito mais a minha cara, me ajudou muito nessa questão de se sentir, que é a Big Band. Eu chegava nos ensaios da orquestra e já ficava nervosa, era uma coisa absurda, eu tremia no ensaio. E na Big Band eu não me sinto com essa pressão, é muito natural...eu estou sentindo prazer em estar tocando lá, uma coisa que eu não sentia há muito tempo. E eu não tenho mais aquela obrigação de ir num concerto, tocar bem para tirar uma

nota boa, mostrar que eu sou capaz de fazer algo, e sim porque eu gosto, estou sentindo prazer nisso. E foi a melhor coisa! (*Silvia* - flauta transversal, aula 13).

Silvia (flauta transversal) também revela decisões tomadas durante o semestre:

Eu tomei outra decisão bem difícil que foi trancar a [disciplina] flauta. Eu fui muito criticada por isso, mas acho que foi uma atitude muito corajosa. Eu estava com um problema de saúde e por causa disso eu não estava tendo muito foco no estudo. Tem dia que dá para estudar, tem dia que não dá, tem dia que eu passo no hospital, tem dia que estou bem, e por conta disso eu não quero passar por passar. Eu tenho certeza que se eu estivesse hoje cursando a flauta como matéria diária, matriculada, eu passaria. E tenho certeza que minha nota seria muito acima de 60 pontos [a média para ser aprovado]. Mas eu acho que eu não estou aqui para passar. Eu não quero estar aqui para ter um diploma, algo assim. Eu quero absorver o máximo possível, eu não quero ter meu professor ali para me dar uma nota, vai muito além disso. Eu quero que minha evolução seja maior e acho que se fizesse por fazer não seria bacana, não ia somar em nada. (*Silvia* - flauta transversal, aula 13).

4.9 Resultados da discussão final

A *Performance 2* foi realizada no dia 12 de novembro e a discussão final foi realizada na semana seguinte, dia 19 de novembro (aula 15). Antes da *Performance 2*, foi realizado um Aquecimento corporal e foi disponibilizado um momento de concentração para que cada participante se preparasse. Assim como na *Performance 1*, cada participante apresentou uma peça de livre escolha, de cor ou com partitura. A apresentação foi aberta ao público. Abaixo seguem comentários dos participantes a respeito da *Oficina*.

Marcelo (flauta transversal) e *Laura* (piano) contam como se sentiam antes da Oficina e após as Intervenções:

Antes da disciplina, quando eu tocava, era terrível. A boca ficava presa, eu não conseguia fazer metade das coisas que eu fazia no estudo e eu não lembrava de como eu tinha tocado. Antes, quando eu tocava, eu pensava "vai ficar tudo bem, fica calmo, já passou aquela parte, agora preocupa com a próxima". E, na semana passada [*Performance 2*], por exemplo, a única coisa que eu conseguia pensar era no que estava fazendo naquele momento, não no que ia vir. Eu fiquei nervoso, é claro, mas foi algo que eu consegui ter controle na hora, e eu consigo lembrar de tudo que fiz no palco, eu lembro de eu entrando, eu tocando, o que eu quis fazer na hora, como foi. (*Marcelo* - flauta transversal, aula 15).

Eu sempre tremi muito e eu comecei na música tocando flauta doce, aos 6 anos de idade, na escola. Para mim, tocar em grupo era muito divertido, depois eu comecei a estudar piano e tinha que tocar sozinha. E eu lembro que ficava nervosa porque tinha um menino que fazia piadas com todo mundo e ele me atrapalhava. Eu sabia que ia ficar nervosa porque ele me julgava...na verdade ele julgava todo mundo. Mas ele sempre falava coisas que me deixavam para baixo...quando eu ia me apresentar ele ficava conversando para me atrapalhar. Lembro de uma vez ter dado um recital e olhado para trás para ele parar de conversar...enfim, eu sempre dei muita importância a isso, à opinião dos outros, e acabei me deixando atrapalhar. (*Laura - piano, aula 15*).

É interessante notar que *Marcelo* (flauta transversal) é muito afetado pelos sintomas físicos, diferentemente de *Laura* (piano), que se sente mais ansiosa por causa do juízo de outras pessoas. Mas ao realizar a *Oficina*, ela também notou mudanças físicas significativas:

Fazer essa disciplina junto com a disciplina de técnica pianística me ajudou a entender porque eu ficava tão nervosa no palco e nem conseguia me lembrar de como tinha sido. Fazer os exercícios de relaxamento e ver na aula de técnica que eu tensionava demais, que não precisava de tanto esforço, me fez querer ter mais consciência para na hora em que eu estiver no palco, eu querer estar mais relaxada, para não fazer tudo o contrário do que realmente eu queria. Nessas aulas eu consegui fazer isso, e na apresentação da *Oficina* eu tremi um pouco, mas foi uma apresentação muito boa. Eu tremi, mas não foi nada que me atrapalhasse a continuar. Antigamente eu tremia e começava a esbarrar, errar sem parar. E eu ficava cada vez mais preocupada com isso, com o erro...mas eu pensava que se eu errava aqui, eu ia acertar lá na frente...Outro dia eu fiz uma *masterclass* também, e foi maravilhosa e gostei bastante. (*Laura - piano, aula 15*).

Ao fim da *Oficina*, *Laura* (piano) enviou um *e-mail* em que manifestava sua gratidão ao que foi aprendido e vivenciado. Transcrevemos a seguir o que foi escrito por ela:

Fernanda, sei que teremos mais uma aula, mas escrevo este e-mail (que também enviei à Patrícia), porque acho muito injusto eu ir dormir sem agradecer pela disciplina. Tenho gostado muito, não é ato que sou a primeira aluna a chegar na aula todos os dias (rsrsrs). Hoje foi o dia da última performance e pra mim foi nítida a diferença entre a primeira e esta [performance]. O meu convidado foi nas duas e também pôde notar. Eu não gostava de muito papo antes de tocar, ficava concentrada no nervosismo, pensando nas pessoas me julgando, ficava extremamente ansiosa e à medida que a minha hora fosse chegando, isso só aumentava. Eu realmente escolhi fazer música por amor ao instrumento, e como a Patrícia sempre diz, eu estou aqui hoje porque um dia descobri uma peça tão prazerosa de tocar, que acendeu a luzinha da felicidade. Eu começava a tocar, a tremedeira e os batimentos cardíacos super acelerados me atrapalhavam e me davam insegurança, assim como os pensamentos negativos, que as vezes, me faziam vagar e me perder ainda mais na peça. Os exercícios da técnica têm me ajudado bastante, além da meditação que tem me ajudado na vida! Hoje na performance eu conversei com as

peessoas antes de tocar, pratiquei um pouco de meditação, fiquei tranquila. Na hora de ir pro palco, tremi um pouco e o meu coração também deu uma acelerada, mas nada que me fizesse querer desistir de estar ali. Eu estava ali, presente, e me lembro exatamente de tudo, onde errei, onde gostei... Aah, e o melhor: eu errei e continuei, o tremor que era pouco não me atrapalhou, isso é uma vitória! Finalizando, essa foi a minha melhor apresentação em público, nos meus dez anos estudando piano. Muito obrigada pela disciplina!!! E é realmente uma pena essa ser a última versão dela! (*Laura* - piano).

O autoconhecimento foi citado por muitos participantes ao fim da *Oficina*:

Todo mundo que é ansioso sabe que é ansioso. Mas uma coisa que eu achei legal dessa disciplina foi descobrir de que tipo era a minha ansiedade, de onde vinha...eu consegui identificar que muitos daqui [colegas] da aula ficam presos em pensamentos, eu vi que eu não fico assim, mas meu corpo sente muito, ele reage muito à ansiedade. Comparando a primeira performance com a segunda, as práticas ajudaram bastante. Eu vi os vídeos e reparei que meus pés flutuavam e depois do enraizamento eu melhorei muito, foi super eficiente. (*Gael* - violão popular, aula 15).

Naturalmente eu não sou ansiosa, sou bem calma, inclusive. Porém nas performances eu ficava muito diferente. Toda a minha calma de antes desaparecia. A disciplina me ajudou bastante no sentido de autoconhecimento, eu fui percebendo o que me ajuda e o que me atrapalha. Eu consegui ter um resultado bem melhor, eu tremia muito e pela primeira vez eu consegui saber como controlar isso...antes era na sorte, podia acontecer e eu não sabia o que fazer. A questão de respiração, de relaxamento, da Técnica Alexander, os exercícios corporais, a gente vai se conhecendo, o próprio corpo reage a tudo isso. Eu acho que o principal aprendizado que eu tive foi o autoconhecimento. Querendo ou não cada um reage diferente, se apega mais a algum exercício, e para mim foram as respirações, relaxamentos, alongamentos, exercícios que eu ainda não tinha feito. (*Poliana* - piano, aula 15).

O meu processo de ansiedade é muito mais mental que físico, praticamente não tenho sintomas físicos. Acaba que eu vou atropelando tudo, e eu começo a errar. E percebi que erro mais ainda quando percebo que estou sendo julgado, ou me sinto cobrado. Um processo que iniciei foi tentar dar menos importância a isso e tentar dar o meu melhor ali no momento. Eu gostei muito das técnicas de meditação, me ajudaram muito a relaxar, me dar aquele tempo de preparo sem sair atropelando tudo. Gostei mais ou menos da minha performance, sei que tiveram erros, mas isso acontece. (*Ivo* - bandolim, aula 15).

Eu senti que não mudei tanto em relação ao que fazia antes da disciplina, porque eu já conhecia algumas das meditações, mas eu senti que me ajudou muito a ter mais consciência e mais recursos. Então se uma coisa não funciona eu sei que posso utilizar outra estratégia, não fico preso num método só. Acho importante saber esse tipo de coisa, porque por mais que eu não use hoje, eu posso precisar amanhã...e posso passar para outras pessoas. Eu vejo que eu não mudei tanto assim, não foi uma mudança radical, mas eu gostei de muita coisa. Eu tenho feito algumas práticas, e ontem eu tive um recital e vi mudanças parecidas com as que os colegas falaram. Eu não estava me importando tanto com o que as pessoas

estavam pensando, os julgamentos. Tiveram erros, mas foi um recital bom. (*Antônio* - cello, aula 15).

O meu processo de ansiedade é tanto mental quanto físico. Eu fico muito presa aos comandos que dou para mim mesma durante a performance como “em tal parte você tem que fazer tal coisa”...e minhas mãos tremem muito. Dentro tudo o que acontece comigo, isso eu sei que realmente me atrapalha muito, isso pode estragar a minha apresentação. Eu sinto que eu perco totalmente o controle dos meus dedos e eles ficam sem firmeza nenhuma...e eu tento colocá-los no lugar certo e eles ficam devagar. [...] Nas performances da Oficina eu não tomei, mesmo sabendo que ia tremer...e antes da última performance eu fiz o TAC [técnica ensinada pela convidada Priscila Leiko] e o enraizamento e fiquei muito tranquila, senti que meu corpo estava descarregando alguma coisa, me tranquilizou muito. (*Alice* - violino, aula 15).

Apesar de estar mais tranquila imediatamente antes da performance, *Alice* (violino) ainda não consegue se tranquilizar durante a apresentação, mas ela percebe que o aprendizado é contínuo e que deve insistir no processo:

Mas assim que coloquei o violino, fiquei na frente da estante e olhei para todo mundo, veio uma descarga de adrenalina, e minhas mãos começaram a tremer. Eu pensei “pronto, agora não tem muito o que fazer”. Quando eu errei a primeira vez eu pensei “agora que eu errei, deixa para lá, pelo menos vou chegar até o final”. Então é um processo que eu ainda vou ter que lutar muito contra, mas, por causa da matéria eu percebi que tenho estudado a ansiedade. Estou tentando aplicar isso na hora de estudar para ver se com o tempo eu tiro essa pressa de estudar, acho que vai ser um processo um pouco longo, mas com certeza as técnicas já me ajudaram um pouco e vão ainda me ajudar muito. (*Alice* - violino, aula 15).

Romeu (piano) sente que a *Oficina* o ajudou em momentos extra palco:

Essa disciplina me ajudou muito porque eu era ansioso praticamente a todo momento, todo dia. Esse era um grande bloqueador da minha vida e eu ficava preso, e quando comecei a fazer a disciplina eu vi que não era o único. E aqui vi que a ansiedade não é algo que deve me bloquear, mas algo que eu tenho que aperfeiçoar para aprender a lidar. No geral o meu estudo evoluiu bastante, a prática do enraizamento me ajudou a relaxar e as meditações me ajudaram a parar. Quando eu via que estava ansioso fazia uma pausa. No começo foi bem difícil, mas foi melhorando gradualmente. Eu começava a estudar e não parava, não parava...e ficava repetindo, repetindo e não avançava nada. Mas no geral melhorou muito minha qualidade de vida porque a Técnica Alexander me ajudou a relaxar melhor diariamente, e eu ensinei até para os meus familiares e ajudou a relaxar mais no cotidiano. Então eu acho que foi muito bom, eu vi que a ansiedade é algo que tem que ser treinada a todo momento, essa autoanálise, concentrar, focar no momento, ter o pensamento positivo, isso tudo me ajudou bastante a perder o medo. (*Romeu* - piano, aula 15).

Para *Gabriela* (viola), a sensação de não se lembrar do que aconteceu em uma performance era o que mais a incomodava:

Meu maior problema era sair de uma performance sem saber o que tinha acontecido. E isso é uma sensação horrível porque algumas pessoas diziam que eu tinha ido bem e eu achava que não. Além de não lembrar eu tinha uma visão muito negativa das coisas. (*Gabriela* - viola, aula 15).

Porém, após a *Oficina*, ela começou a refletir sobre o que significa a performance musical para ela, e mudou algumas atitudes que eram prejudiciais por atitudes mais positivas e benéficas:

Eu acho que a aula e o momento da minha vida, esse semestre e esse conjunto de coisas, fizeram com que eu começasse a parar de evitar a performance. Eu achava que a performance era uma consequência catastrófica da minha profissão, e na verdade ela é uma partilha... é bom convidar um vizinho que te ouve estudar para um recital. Essa matéria junto com uma disponibilidade minha de enfrentar esse medo me ajudou a liberar essas tensões. Eu estava me sabotando muito antes, eu sempre fiz yoga, natação, canto, coisas que estão conectadas com a respiração, e eu tinha abandonado todas essas coisas. E fazendo essa disciplina, falando sobre clareza mental, meditação, que era uma coisa que estava faltando durante a minha performance e a respiração, que era algo que estava faltando na minha vida, eu até voltei para a yoga. No começo do semestre eu estava empolgada com a disciplina, mas quando começei eu ficava pensando que estava gastando a minha segunda de manhã deitada no chão ao invés de estar estudando. Mas era sempre assim...eu pensava que estava gastando meu sábado à noite saindo com meus amigos ao invés de estar estudando. Acabou que esse tempo que eu tirava na segunda de manhã me mostrou que está OK tirar um tempo para descansar, tirar um tempo para ser feliz, porque eu me sentia o tempo inteiro culpada. Hoje em dia eu consigo lidar bem com isso, sei que vou ter como correr atrás do estudo. Eu apliquei as meditações e as técnicas de respiração, não apliquei nada corporal, porque eu não sou tensa fisicamente, meu problema era mais falta de foco e pensamentos negativos. Na última performance eu consegui me lembrar de como toquei, teve um direcionamento claro do que você quer fazer e de estar ali no momento. Não teve problema errar umas notinhas, eu sei que teve o crescendo...e quando você entretém a plateia de certa forma você está entretido no palco. Se você sabe que as ideias musicais que você está fazendo são convincentes, a sua mente não começa a divagar. (*Gabriela* - viola, aula 15).

Para *Leonardo* (viola), a *Oficina* possibilitou a reflexão de sua relação com o instrumento, desde os tempos de antes da graduação até o momento atual:

Eu já fiz teatro, Kung Fu, já dei palestras e nunca me senti nervoso com nada disso. Mas sempre quando ia tocar eu ficava extremamente nervoso e não conseguia pensar no que tinha que fazer. Fazendo a disciplina eu vi como isso foi decorrente da forma como fui criando o meu percurso na viola. Eu era do Sesi e lá tinha muita oportunidade de prática coletiva, mas não tinha muita oportunidade de prática individual ou em pequenos grupos,

então a gente nunca tinha aprendido a estar exposto. Quando entramos aqui a gente estava exposto, foi uma terrível novidade. (*Leonardo* - viola, aula 15).

Além disso, *Leonardo* (viola) começou a se apresentar com mais regularidade:

Aquilo que vocês falaram no começo do semestre, de que para melhorar numa performance a gente tem que aceitar fazer performance. E é fazendo que você vai começar a se acostumar. E por causa dessa aula eu tomei a decisão de aceitar as performances, fazer os cursos, *masterclass*, grupos de música de câmara...nesse semestre eu me enchi de performances, decidi tratar deste problema. O *Leonardo* do começo do semestre e o *Leonardo* do final do semestre é completamente diferente. (*Leonardo* - viola, aula 15).

Podemos observar pela sua fala que *Leonardo* (viola) se abriu para os conhecimentos que lhe foram apresentados e colheu os frutos de sua dedicação ao longo do semestre:

Na primeira performance eu estava inquieto, de manhã eu ficava tocando em *looping*, porque eu pensei "eu vou errar". Tanto que quando entrei eu estava tremendo muito. E o mais legal foi que na segunda performance eu cheguei, toquei duas vezes a peça e pensei "estou pronto". Eu fiz os exercícios de respiração, entrei, estava tranquilo. Durante o semestre as minhas performances foram melhorando, principalmente as das aulas e do encontro de violas, mas o mais legal foi que aqui aconteceu uma coisa bem diferente. Aqui foi a primeira vez que toquei para um público que não era a classe de viola, e quando eu achava que ia começar a tremer vinha um controle, uma calma que me guiava. Eu começava a querer ficar nervoso e conseguia me acalmar. Aqui foi uma das minhas melhores performances. A disciplina foi fenomenal e ela me ajudou muito! Agora estou confortável em ser o primeiro a tocar, eu sempre era o último, ficava na esperança dos colegas irem embora e acabar tocando para menos pessoas. (*Leonardo* - viola, aula 15).

4.9.1 Contribuições de alunos que realizaram a Oficina mas não participaram da pesquisa

Quatro alunos inscritos na *Oficina* não participaram da pesquisa por não se sentirem à vontade para realizar as performances musicais, e por terem se inscrito na disciplina após a *Performance 1*, o que impossibilitou a sua participação na pesquisa. Porém, esses alunos participaram das discussões e trouxeram muitas contribuições a respeito do seu desenvolvimento ao longo do semestre. A seguir apresentamos seus comentários.

A respeito de como se sentia em relação à performance musical, *Leticia* (violino) afirma:

Eu sou ansiosa com tudo na minha vida, inclusive com o violino. Eu comecei a estudar tarde e acho que uso isso como uma limitação. Como eu comecei tarde eu acho que não tenho como competir com quem começou cedo. E na hora que eu começo a estudar eu pego 4 repertórios diferentes e eu já fico desesperada, meu estudo sempre foi muito ansioso. E é tão ansioso ao ponto de eu preferir não estudar porque eu sei que eu vou sofrer muito. E foi o que aconteceu na semana passada... eu nem fui à aula porque não consegui estudar por causa de ansiedade mesmo. E agora que eu estou parando para pensar que tenho que colocar em prática as coisas que aprendemos aqui. Mas eu me senti mais calma fora do estudo, pensando nas coisas que a gente faz na aula, de sentar e respirar, pensar em fazer devagar. Agora tenho que trazer para dentro do estudo. (*Leticia* - violino, aula 6).

Podemos perceber na fala de *Leticia* (violino) que as crenças limitantes a respeito de sua idade a fazem estudar de forma ansiosa, como se quisesse “recuperar o tempo perdido”. Ao longo do semestre a participante foi se conhecendo melhor, como podemos perceber na fala a seguir:

Eu não sabia qual era a origem da minha ansiedade, mas aqui nas aulas eu percebi que minha ansiedade começava nos estudos. E quando foi falado aqui que a performance é resultado do que se faz no estudo eu pensei “como eu não tinha pensado nisso antes?” É óbvio que o que você não faz no estudo não vai sair na performance, e eu achava que estudando ansiosa ia ficar calma na hora da performance. E percebi que onde fico mais ansiosa é para estudar e para fazer aula, e a performance é consequência disso. (*Leticia* - violino, aula 15).

A respeito das aulas de instrumento e do que foi aprendido ao longo da Oficina, *Leticia* (violino) afirma:

Eu chegava para fazer aula com falta de ar e ansiosa por causa do tanto de coisa que tinha para fazer e a falta de tempo. Eu sinto que eu nunca consigo colocar as coisas em dia, chegar com as coisas prontas na hora...sempre tem algo faltando. No começo da disciplina eu estava tão ansiosa que eu nem conseguia fazer as práticas. Na hora que eu ia estudar eu lembrava de fazer as práticas e pensava “eu não tenho tempo para isso, tenho que estudar logo porque tenho muita coisa para preparar”. Daí teve uma discussão em turma e vi o que os colegas estavam falando e vi que tinha que começar a fazer as práticas. (*Leticia* - violino, aula 15).

Leticia (violino) também passou a se conhecer melhor depois de participar da *Oficina*, relatando como tem dificuldades para se concentrar no estudo do

instrumento. A seguir, ela comenta como foi sua experiência na discussão final da *Oficina*:

Eu percebi que meu maior problema é concentração, focar em uma coisa só, eu fico querendo estudar tudo de uma vez e aí não concentro em uma coisa só. E eu comecei a planejar melhor o estudo e tive resultados bem melhores. Eu não estou ficando mais tão ansiosa para fazer aula. Para a performance eu ainda fico um pouco, eu prendo o ar e não respiro. E na aula também, quando estou passando por um trecho difícil eu prendo o ar...e comecei a ter consciência disso. E então comecei a fazer as técnicas de enraizamento e de liberar a tensão e isso foi o que me mais ajudou. Eu tenho muita tensão presa e comecei a fazer isso na hora de estudar e eu acho que me ajudou bastante. Gostei também das técnicas de respiração e das mentalizações. (*Leticia* - violino, aula 15).

Flávia (canto) se recusou a tocar na *Performance 1*, mas sempre foi presente na *Oficina* e se mostrou participativa em todas as propostas. A respeito de como se sentiu após a *Oficina*, ela afirma:

Para mim houve muita mudança. Eu ficava muito nervosa, dias antes eu ficava tensa, eu não dormia na noite anterior. No dia dava tudo errado...eu canto, e minha boca ficava muito seca e não saía uma nota certa. E eu me sentia pior, porque achava que era só comigo, eu não percebia que tinha mais gente assim...e eu achava que por mais que as pessoas pudessem ficar nervosas, nenhuma ficava tão nervosa quanto eu. E fazendo a disciplina eu percebi que não, que isso é normal, muito mais normal do que eu achava. (*Flávia* - canto, aula 15).

Flávia (canto) pensou seriamente em abandonar a carreira por causa da APM que sentia, mas ao ver que outros colegas também se sentiam como ela, que ela não estava sozinha diante desse distúrbio, ela se sentiu mais acolhida e fortalecida para lidar com esse problema:

E isso [perceber que não era a única a sentir APM] me ajudou, porque eu já estava pensando em parar, em trocar de profissão, porque não dá para ficar sofrendo tanto, fazer algo que se gosta e sofrer? Não dá para viver assim...só que percebendo que acontece com mais gente eu me senti melhor. (*Flávia* - canto, aula 15).

Ela comenta sobre a palestra da terapeuta ocupacional Priscila Leiko e de como a *Oficina* a fez mudar de atitude:

Quando ela [Priscila] mostrou sobre o cérebro humano eu vi que não tem como controlar certas coisas, como quando o coração acelera. Antes eu ficava tentando fazer o coração parar de bater tão forte. Agora eu sei que é normal. E agora eu tento ajudar outras pessoas, não fico tão centrada em

mim. Eu ajudando eles, acabo me acalmado também. Eu ainda fico muito nervosa, mas agora lido melhor com isso. Eu estava ficando tão ansiosa que durante os estudos eu me sentia mal. Eu não conseguia estudar direito, quando errava já começava a ficar nervosa e agora, durante os estudos, eu faço as mentalizações e o enraizamento. E no dia de alguma apresentação eu também faço muitas práticas e tento prestar mais atenção ao momento. (*Flávia* - canto, aula 15).

Apesar de não terem participado da pesquisa, *Leticia* e *Flávia* (violino e canto) apresentaram mudanças significativas, tanto em relação a como elas enxergam a performance musical, quanto na prática do estudo do instrumento.

4.10 Conclusão

O Capítulo 3 apresentou os dados coletados no Estudo Principal. Foram elencadas categorias de acordo com os temas debatidos pelos participantes. A seguir apresentamos a discussão e conclusão final da pesquisa, feita a partir das categorias de análise apresentadas neste capítulo.

5 DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

A aprendizagem nunca acaba. (SCHUMANN, 2016).

A pesquisa aqui apresentada teve como foco investigar Ansiedade na Performance Musical no contexto dos cursos de Graduação da Escola de Música da UFMG através da Educação. Para tal, conduzimos uma intervenção pedagógica com estudantes/instrumentistas-cantores através de uma disciplina optativa denominada *Oficina*. O objetivo geral da pesquisa foi investigar se processos educativos podem atenuar os efeitos nocivos da APM. Como objetivos específicos, buscamos desenvolver estratégias de enfrentamento para lidar com a APM, partindo da conscientização sobre os fatores que a promovem e avaliar a eficácia dessas estratégias de enfrentamento adotadas em contexto educacional. Formulamos a hipótese de que os sintomas da APM desenvolvidos por estudantes/instrumentistas-cantores poderiam ser atenuados através da inserção de processos educativos no âmbito da Graduação em Música, através de disciplinas específicas que tratassem desse assunto. A partir dessa hipótese foram formuladas as seguintes perguntas de pesquisa:

- a) a conscientização de estudantes/instrumentistas-cantores sobre a APM, através de um processo educativo poderia atenuar seus sintomas?
- b) a inserção de estratégias de enfrentamento específicas e bem planejadas poderiam ajudar na diminuição da APM vivenciadas por estudantes/instrumentistas-cantores?

A pesquisa adotou a abordagem de Pedagogia Interventiva, que envolve a coleta e análise de dados qualitativos para uma melhor adequação dos objetivos propostos. Desenvolvemos um Estudo-Piloto no primeiro semestre de 2018 para testarmos a metodologia da pesquisa. O Estudo Principal foi ofertado no segundo semestre de 2018.

Para analisarmos os dados, foram criadas categorias com temas abordados em discussões ao longo do Estudo Piloto e Estudo Principal. O Quadro 1 apresenta as categorias dos estudos:

Quadro 1 - Categorias de análise do Estudo Piloto e Estudo Principal

Categorias	
Estudo Piloto	Estudo Principal
Sintomas físicos e psicológicos sentidos nas performances	Sintomas físicos e psicológicos sentidos nas performances
Falta de foco na atividade musical	Contexto da performance
Performance de cor versus tocar com a partitura	Cobrança inerente à profissão de músico
Cobrança inerente à profissão de músico	Desafios do contexto
Música popular versus música de concerto	Estratégias de enfrentamento da APM citadas pelos participantes
Contexto da performance	
Preparação pré-performance	

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

A introdução desta tese abordou as minhas motivações pessoais para o desenvolvimento da pesquisa. O Capítulo 1 apresentou a revisão bibliográfica e nos mostrou que há poucas pesquisas que trabalham a APM através da Educação, fazendo com que esta pesquisa ajudasse a suprir a lacuna na área. O Capítulo 2 apresentou a metodologia de pesquisa, aprofundou nas intervenções usadas na *Oficina* e apresentou as técnicas de coleta de dados. O Capítulo 3 apresentou a análise dos dados coletados no Estudo Principal, tanto de questionários aplicados quanto de discussões realizadas ao longo da *Oficina*. Ao abordarmos alguns princípios da Meditação *Mindfulness*, da Mentalização e algumas práticas da Técnica Alexander, oferecemos aos participantes da *Oficina* vivências e estratégias para lidarem melhor com os sintomas psicofísicos que prejudicam a performance musical, tais como a APM. As palestras apresentadas pelos professores convidados também auxiliaram os participantes a encontrarem as melhores estratégias para si mesmos, no enfrentamento da APM.

Podemos perceber pelos comentários dos participantes ao longo das discussões na *Oficina*, que a Ansiedade na Performance Musical (APM) é uma rede complexa e multifacetada, que envolve muitos fatores. Os temas abordados pelos participantes são de extrema profundidade e relevância para compreendermos como os fatores geradores de APM interagem entre si. Não podemos determinar uma causa única para a APM sentida por um músico. Da mesma forma, não podemos determinar apenas uma abordagem para ajudar cada participante a lidar com a APM.

No Estudo Piloto testamos a metodologia da pesquisa e concluímos que a abordagem da APM através de uma *Oficina* foi bastante positiva para os participantes. A partir da experiência do Estudo Piloto, algumas alterações foram feitas em relação à *Oficina* ofertada no Estudo Principal. A performance que ocorreu no meio do semestre do Estudo Piloto contou com a presença de poucos participantes. Por esta razão, optamos por oferecer apenas dois momentos de performance musical no Estudo Principal, ao invés das três que ocorreram no Estudo Piloto. Após o Estudo Piloto, concluímos que a conscientização de estudantes/instrumentistas-cantores pode ocorrer através de um processo educativo. Além disso, a inserção de estratégias de enfrentamento pode ajudar na diminuição da APM.

No Estudo Principal, a respeito dos sintomas físicos e psicológicos sentidos pelos participantes (categorias 1 e 2), concluímos que coincidem com muitos daqueles que foram citados em outros estudos. Foi interessante notarmos que não há um padrão dessas sensações, e que em cada performance realizada o músico pode sentir sintomas diversos.

A categoria 3 abordou o contexto da performance. Assim como indicado na literatura consultada sobre o tema, as performances solo são as que causam mais ansiedade nos participantes da pesquisa. Em relação ao ambiente da performance foi concluído que apresentações abertas ao público e apresentações avaliativas são as que mais causam ansiedade nos participantes. Também foi citado pelos participantes que a presença de músicos na plateia causa amedrontamento.

A cobrança inerente à profissão de músico (categoria 4) foi um tema amplamente discutido pelos participantes do Estudo Piloto e do Estudo Principal. Temas como perfeccionismo, o sonho de concertista e a idade foram citados pelos participantes do Estudo Principal. O tema da competição no meio artístico não foi

abordado pelos participantes do Estudo Principal, mas foi abordado no Estudo Piloto. O perfeccionismo foi associado à carreira de músico erudito e foi citado por alguns alunos como um dos fatores que os fez migrar para o estudo da música popular ou até mesmo abandonar o estudo da música erudita. Além disso, as exigências sentidas em relação ao perfeccionismo cobrado no ambiente da música erudita foram relacionadas à diminuição do prazer em se fazer música. Porém, é importante ressaltar que serão necessárias discussões mais aprofundadas no futuro, que ajudarão a entender melhor a relação entre perfeccionismo e APM.

A quinta categoria - ambiente da universidade -, apresentou alguns fatores que podem ser considerados prejudiciais ao desenvolvimento profissional dos participantes. Para eles, o ambiente da universidade não favorece o estabelecimento de bons momentos de performances. Muito embora a Escola de Música da UFMG ofereça oportunidades de performance aos bacharelados em instrumento em canto, através de *masterclasses*, orquestras e eventos diversos, vários participantes da *Oficina* disseram que há poucas oportunidades de se apresentar e há dificuldades em conseguir o acompanhamento de pianistas correpetidores quando necessário. Ou seja, os alunos instrumentistas e cantores da UFMG gostariam de ter mais oportunidades de performances públicas, considerando que tais oportunidades poderiam dar a eles mais experiência no controle da APM. Para outros, não há abertura para conversas extramusicais. Mas alguns alunos da classe de viola apresentaram uma situação diferente, nos mostrando que seu professor está atento às suas dificuldades e aborda o tema da APM em sala de aula, indicando leituras e estratégias que os possam ajudar.

A última categoria abordou as estratégias de enfrentamento usadas pelos participantes da pesquisa. Alguns participantes relataram o uso de betabloqueadores para controle dos sintomas fisiológicos. Apenas um participante relatou a ingestão de bebida alcoólica antes de se apresentar. A autofala, o estabelecimento de metas e o treino da performance como um ritual foram as estratégias mais citadas pelos participantes da pesquisa. No período em que a *Oficina* ocorreu, nenhum participante conhecia as práticas da Técnica Alexander, meditações e/ou mentalizações como estratégia de enfrentamento da APM.

Os resultados das discussões finais demonstraram que houve um desenvolvimento significativo de autoconhecimento dos participantes. Entender como a APM se manifesta é o primeiro passo para buscar a estratégia correta para

lidar com ela. Se uma pessoa sente, por exemplo, o coração acelerado antes de subir ao palco, e se esse sintoma a atrapalha, trabalhar uma técnica de respiração associada ao exercício de enraizamento proposto nas práticas da Técnica Alexander irá trazer mais segurança e tranquilidade, fazendo com que os sintomas de APM sejam atenuados. A participante *Paula* afirmou que tremeu bastante na *Performance 1*, mas conseguiu se controlar na *Performance 2*, tanto em relação à respiração, quanto ao controle corporal, associando as técnicas de respiração ao enraizamento:

Eu não tive outras oportunidades de performance fora daqui, mas me lembro que na Performance 1 eu tremi dos pés à cabeça, e eu não conseguia controlar nada, minha respiração, meu corpo...e na Performance 2 eu não sei se foi melhor que a primeira musicalmente falando, mas eu sei dizer que consegui me controlar muito melhor, pensar na minha respiração, eu vi que minhas pernas não tremeram, eu pensei muito em enraizar, e melhorei bastante nisso. A performance em si não foi como eu queria, mas consegui me controlar muito melhor (*Paula* - canto, aula 15).

A grande motivação em trabalhar a APM em sala de aula, através de uma disciplina optativa no nível de Graduação em Música, foi a de conseguir abarcar uma maior quantidade de alunos que espontaneamente se inscrevessem na *Oficina*. Trabalhar um tema que é tão pouco discutido e, ao mesmo tempo tão relevante para uma melhor prática performativa foi uma tarefa um tanto quanto desafiadora e instigante. Ao longo da *Oficina*, percebemos que a ansiedade sentida pelos participantes se iniciava nos estudos de seus instrumentos. A falta de organização no estudo, o não estabelecimento de metas a curto, médio e longo prazo e a desconcentração e falta de foco fazem com que o músico não se prepare devidamente para a performance musical, aumentando a ansiedade que possam vir a sentir antes de se apresentarem.

A partir dos resultados alcançados pela pesquisa, podemos responder positivamente às perguntas que nos nortearam ao longo do processo. Concluímos que a APM pode ter seus sintomas atenuados através da conscientização de estudantes/instrumentistas-cantores. Além disso, a inserção de estratégias de enfrentamento específicas e bem planejadas podem sim ajudar na diminuição da APM. Os resultados dos questionários aplicados ao longo da *Oficina* nos mostram que as estratégias abordadas ao longo do estudo foram eficazes para a maioria dos participantes.

A APM pode e deve ser trabalhada em sala de aula, e os professores de instrumento/canto devem oferecer estratégias para que os alunos aprendam a lidar melhor com esse distúrbio. É extremamente frustrante para um músico se preparar musicalmente para uma performance e não conseguir realizar suas expectativas. Quanto mais nos frustramos em uma performance, mais o medo e a insegurança tomarão conta em apresentações futuras. Uma das formas de diminuir o abandono da carreira de música é trabalhando a APM com alunos de música, desde alunos iniciantes a estudantes e profissionais. Segundo Patston (2014, p. 91), dado que os alunos no início da adolescência podem ter oito anos ou mais de experiência instrucional individual, os professores de música precisam ter alguma compreensão de seu papel no desenvolvimento e manutenção da APM. Compartilhando de sua opinião, acredito que trabalhar a APM em uma disciplina optativa como a *Oficina* foi extremamente importante para os participantes aprenderem estratégias para otimizar a própria performance e auxiliarem seus alunos em aulas de instrumento/canto.

Apesar de termos alcançado resultados bem satisfatórios em relação ao uso de estratégias de enfrentamento da APM na *Oficina* realizada no contexto de graduação, tivemos que lidar com limitações ao longo da pesquisa. Não tivemos condições de contar com a presença dos participantes em todas as aulas, além de não termos o controle sobre o compromisso de cada um em praticar os exercícios ensinados na *Oficina*. Apesar disso, a *Oficina* se mostrou útil e talvez mesmo necessária no ambiente da universidade.

Um dos grandes desafios da pesquisa foi a análise de dados. Muitos subtemas importantes surgiram a partir das discussões com os participantes, além de uma grande quantidade de dados. Temos consciência que cada uma das categorias merece aprofundamento teórico, o que poderá ser realizado como continuação desta pesquisa, com a produção de artigos específicos que tratam de cada uma das categorias.

Acredito que devemos encarar a performance musical como um processo que se inicia com a escolha adequada de repertório e termina com uma sessão de conversa que discute os pontos fortes e fracos de qualquer apresentação. Se for possível para professores de instrumento e canto possibilitar discussão e reflexão sobre outros assuntos que transcendem a performance musical, como por exemplo, a APM, isso elevaria o processo de ensino-aprendizado.

Idealmente, portanto, a APM deveria ser trabalhada no contexto da universidade e se torna mais que necessária a criação de disciplinas que tratam desta temática. Para finalizar, ressalto que sou muito grata a tudo que aprendi durante o processo do Doutorado, e através da rica convivência com professores e participantes que possibilitaram a realização da pesquisa, e que nos ofertaram contribuições inestimáveis. Esta tese é só o primeiro passo para lidar com a APM no contexto de Graduação em Música, pois serão necessárias outras pesquisas em torno desse tema tão fascinante. Pesquisas futuras certamente serão realizadas para aprofundar as discussões em torno dos assuntos abordados pelos participantes da pesquisa.

REFERÊNCIAS

ACKERMANN, B. J.; KENNY, D. T.; FORTUNE, J. Incidence of injury and attitudes to injury management in skilled flute players. **Work**, Amsterdam, v. 40, n. 3, p. 255-259, 2011.

ADKINS, A. L. B. Adele Opens Up About Her Inspirations, Looks and Stage Fright. **Rolling Stone**, New York, 28 Apr. 2011. Disponível em: <https://www.rollingstone.com/music/music-news/adele-opens-up-about-her-inspirations-looks-and-stage-fright-79626/>. Acesso em: 8 Nov. 2019.

ALEXANDER, F. M. **Constructive Conscious Control of the Individual**. London: Chaterson, 1923.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-5: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ARAÚJO, L. S. *et al.* Fit to perform: An investigation of higher education music students' perceptions, attitudes, and behaviors toward health. **Frontiers in Psychology**, Lausanne, v. 8, p. 1558, Oct. 2017.

BARBAR, A. E. M.; de SOUZA CRIPPA, J. A.; de LIMA OSÓRIO, F. Performance anxiety in Brazilian musicians: Prevalence and association with psychopathology indicators. **Journal of Affective Disorders**, London, v. 152-154, p. 381-386, Jan. 2014.

BARBIERI, V. O Psicodiagnóstico interventivo psicanalítico na pesquisa acadêmica: fundamentos teóricos, científicos e éticos. **Boletim de Psicologia**, São Paulo, v. 59, n. 131, p. 209-222, dez. 2009.

BARBIERI, V. Por uma ciência-profissão: o psicodiagnóstico interventivo como método de investigação científica. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 13, n. 3, p. 575-584, set. 2008.

BARLOW, D. H. Unraveling the Mysteries of Anxiety and its disorders from the Perspective of Emotion Theory. **American Psychologist**, Washington, v. 55, n. 11, p. 1247-1263, Nov. 2000.

BISHOP, S. R. What Do We Really Know About Mindfulness-Based Stress Reduction? **Psychosomatic Medicine**, v. 64, n. 1, p. 71-83, 2002.

BOURDIEU, P. **Esboço de auto-análise**. Tradução de Sergio Miceli. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

BOURGEOIS, A. The Management of Performance Anxiety with Beta-Adrenergic Blocking Agents. **Jefferson Journal of Psychiatry**, v. 9, n. 2, p. 13-28, 1991.

BRADEN, A. M.; OSBORNE, M. S.; WILSON, S. J. Psychological intervention reduces self-reported performance anxiety in high school music students. **Frontiers in psychology**, Lausanne, v. 6, p. 195, Mar. 2015.

BRANDFONBRENER, A. G. Editorial: Performance Anxiety: "Different Strokes for Different Folks". **Medical Problems of Performing Artists**, Narberth, v. 14, n. 3, p. 101-102, Sep. 1999.

BROOKS, A. W. *et al.* Don't stop believing: Rituals improve performance by decreasing anxiety. **Organizational Behavior and Human Decision Processes**, v. 137, p. 71-85, 2016.

BRUGUÉS, A. O. **Music Performance Anxiety - a review of the Literature**. Freiburg im Breisgau: Albert-Ludwigs-Universität, 2009.

CHENG, W. K.; HARDY, L. Three-Dimensional Model of Performance Anxiety: Tests of the Adaptive Potential of the Regulatory Dimension of Anxiety. **Psychology of Sports and Exercise**, v. 22, p. 255-263, Jan. 2016.

CLARK, D. A.; BECK, A. T. **Terapia Cognitiva para Trastornos de Ansiedad**. Bilbao: Desclée de Brower; 2012.

CLARK, T.; WILLIAMON, A. Evaluation of a Mental Skills Training Program for Musicians. **Journal of Applied Sport Psychology**, v. 23, n. 3, p. 342-359, Jul. 2011.

COHEN, S.; BODNER, E. Music performance skills: A two-pronged approach – facilitating optimal music performance and reducing music performance anxiety. **Psychology of Music**, v. 47, n. 4, p. 521-538, Apr. 2018.

COHEN, S.; BODNER, E. The relationship between music performance anxiety and flow amongst professional classical musicians, and its clinical implications. *In*: TRIENNIAL CONFERENCE OF THE EUROPEAN SOCIETY FOR THE COGNITIVE SCIENCES OF MUSIC, 9. 2015, Manchester. **Proceedings [...]**. Manchester: European Society for the Cognitive Sciences of Music, 2015.

COWELL, H. T.; LAMONT, A. M. Music performance anxiety – Where next? *In*: TRIENNIAL CONFERENCE OF THE EUROPEAN SOCIETY FOR THE COGNITIVE SCIENCES OF MUSIC, 9., 2015, Manchester. **Proceedings [...]**. Manchester: European Society for the Cognitive Sciences of Music, 2015.

CREECH, A.; HALLAM, S. Learning a musical instrument: the influence of interpersonal interaction on outcomes for school-aged pupils. **Psychology of Music**, v. 39, n. 1, p. 102-122, 2011.

DAMIANI, M. F. *et al.* Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação**, v. 45, p. 57-67, 2013.

DIAZ, F. M. Mindfulness and Performance Anxiety. **Oregon Music Educator**, Grants Pass, p. 6-7, Spring 2014. Disponível em: <https://www.oregonmusic.org/files/files/OMEA%20Spring%202014.pdf>. Acesso em: 8 Nov. 2019.

DIAZ, F. M. Mindfulness, attention, and flow during music listening: An empirical investigation. **Psychology of Music**, v. 41, n. 1, p. 42-58, Sep. 2011.

DOBOS, B.; PIKO, B. F.; KENNY, D. T. Music performance anxiety and its

relationship with social phobia and dimensions of perfectionism. **Research Studies in Music Education**, v. 41, n. 3, p. 310-326, Oct. 2018.

ERICSSON, K. A.; KRAMPE, R. T.; TESCH-RÖMER, C. The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. **Psychological Review**, v. 100, n. 3, p. 363-406, Jul. 1993.

FABIAN, N.; TAUBNER, S. Personality and Individual Differences Exploring the interplay of attachment style and attachment-related mood on short-term change in mentalization : A pilot study. **Personality and Individual Differences**, v. 144, p. 94-99, Jul. 2019.

FARRELL, A. **The Lying Down procedure (Semi-supine)**. London: Adrian Farrell MSTAT, 2015a. Disponível em: <https://www.alexander-technique.london/defining-the-alexander-technique/the-lying-down-procedure/>. Acesso em: 8 Nov. 2019.

FARRELL, A. **Monkey**. London: Adrian Farrell MSTAT, 2015b. Disponível em: <https://www.alexander-technique.london/defining-the-alexander-technique/monkey/>. Acesso em: 8 Nov. 2019. Apêndice também

FARRELL, A. **Stand on your bottom, what?! The truth about sittinc**. London: Adrian Farrell MSTAT, 2015c. Disponível em: <https://www.alexander-technique.london/2015/01/08/stand-on-your-bottom-what-the-truth-about-sitting/>. Acesso em: 8 Nov. 2019.

FEHM, L.; SCHMIDT, K. Performance anxiety in gifted adolescent musicians. **Journal of Anxiety Disorders**, v. 20, n. 1, p. 98-109, Jan. 2006.

FIGUEIREDO, E. Controle ou promoção de autonomia? Questões sobre o estilo motivacional do professor e o ensino de instrumento musical. **Revista da ABEM**, v. 22, n. 32, p. 77-89, jun. 2014.

FISHBEIN, M. *et al.* Medical Problems Among ICSSOM Musicians: overview of a National Survey. **Medical Problems of Performing Artists**, Narberth, v. 3, n. 1, p. 1-8, Mar. 1988.

FLICK, U. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FORSYTH, A. J. M.; LENNOX, J. C.; EMSLIE, C. "That's cool, you're a musician and you drink": Exploring entertainers' accounts of their unique workplace relationship with alcohol. **The International Journal on Drug Policy**, v. 36, p. 85-94, Sep. 2016.

FREDRIKSON, M.; GUNNARSSON, R. Psychobiology of stage fright: The effect of public performance on neuroendocrine, cardiovascular and subjective reactions. **Biological Psychology**, v. 33, n. 1, p. 51-61, May 1992.

GEMBRIS, H.; DAVIDSON, J. W. Environmental Influences. *In*: PARNCUTT, R.; MCPHERSON, G. (eds.). **The Science and Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning**. Oxford: Oxford University Press, 2002. p. 17-30.

GENTIL, V.; GENTIL, M. L. F. Os conceitos de ansiedade e angústia em psiquiatria e

- psicanálise. In: GRAEFF, F. G.; HETEM, L. A. B. (eds.). **Transtornos de Ansiedade**. 2 ed. São Paulo: Atheneu, 2012. p. 29-41.
- GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2002.
- GONÇALVES, A. P. **Ansiedade de Performance Musical: estratégias de enfrentamento a partir da Psicologia do Esporte**. 2017. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.
- HARDY, J.; HALL, C. R.; HARDY, L. Quantifying athlete self-talk. **Journal of Sports Sciences**, v. 23, n. 9, p. 905-917, Oct. 2005.
- HARDY, L.; BEATTIE, S.; WOODMAN, T. Anxiety-induced performance catastrophes: investigating effort required as an asymmetry factor. **British Journal of Psychology**, Leicester, v. 98, n. Pt 1, p. 15-31, Feb. 2007.
- HARDY, L.; PARFITT, G. A catastrophe model of anxiety and performance. **British Journal of Psychology**, Leicester, v. 82, n. Pt 2, p. 163-178, May 1991.
- HARNONCOURT, N. In a programme from 2012, Suzy Klein interviews influential Austrian conductor Nikolaus Harnoncourt, who died on Saturday. **BBC Music Matters**, 7 Mar. 2016. Disponível em: <https://www.bbc.co.uk/programmes/b01dptkb>. Acesso em: 8 Nov. 2019.
- HERRIGEL, E. **A arte cavalheiresca do arqueiro Zen**. São Paulo: Editora Pensamento, 2011.
- HÖLZEL, B. K. *et al.* Neural mechanisms of symptom improvements in generalized anxiety disorder following mindfulness training. **Neuroimage Clinical**, v. 2, p. 448-458, Mar. 2013.
- HOWE, L. **How to Read the Akaschic Records - Accessing the Archive of the Soul and its Journey**. Boulder: Sounds True, 2010.
- KENNY, D. T. Treatment Approaches for Music Performance Anxiety: What works? **Music Forum**, v. 10, n. 4, p. 38-43, 2004.
- KENNY, D. T.; DAVIS, P.; OATES, J. Music performance anxiety and occupational stress amongst opera chorus artists and their relationship with state and trait anxiety and perfectionism. **Journal of Anxiety Disorders**, v. 18, n. 6, p. 757-777, 2004.
- KENNY, D. T.; DRISCOLL, T.; ACKERMANN, B. Psychological well-being in professional orchestral musicians in Australia: A descriptive population study. **Psychology of Music**, v. 42, n. 2, p. 210-232, Dec. 2012.
- KENNY, D. T.; FORTUNE, J. M.; ACKERMANN, B. Predictors of music performance anxiety during skilled performance in tertiary flute players. **Psychology of Music**, v. 41, n. 3, p. 306-328, Nov. 2013.
- KENNY, D. **The Psychology of Music Performance Anxiety**. Oxford: Oxford University Press, 2011.

- KENNY, D.; ACKERMANN, B. Performance-related musculoskeletal pain, depression and music performance anxiety in professional orchestral musicians: A population study. **Psychology of Music**, v. 43, n. 1, p. 43-60, Jan. 2015.
- KUSSEROW, M. *et al.* Wearable monitoring of stage fright in professional musicians. *In: INTERNATIONAL SYMPOSIUM ON WEARABLE COMPUTERS*, 10., 2010, Seoul. **Proceedings [...]**. Seoul: IEEE, 2010. Disponível em: <http://www.scopus.com/inward/record.url?eid=2-s2.0-78651397451&partnerID=tZOtx3y1>. Acesso em: 31 ago. 2015.
- LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.
- LEAHY, R. L. **Livre de Ansiedade**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- LEBLANC, A. A Theory of Music Performance Anxiety. **The Quarterly Journal of Music Teaching and Learning**, Greeley, v. 5, n. 4, p. 60-68, 1994.
- LIN, P. *et al.* Silent illumination: a study on Chan (Zen) meditation, anxiety, and musical performance quality. **Psychology of Music**, v. 36, n. 2, p. 139-155, Apr. 2008.
- LOWEN, A. **Bioenergética**. São Paulo: Summus Editorial, 1982.
- MANCZ, F. **Ansiedade na performance musical e o papel do educador**. 2018. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.
- MATEI, R. *et al.* Health Education for Musicians. **Frontiers in Psychology**, Lausanne, v. 9, n. 1137, p. 1-17, 2018.
- MIGUEL, F. K. Psicologia das emoções: uma proposta integrativa para compreender a expressão emocional. **Psico-USF**, v. 20, n. 1, p. 153-162, abr. 2015.
- MOZZATTO, A. R.; GRZYBOVSKI, D. Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 15, n. 4, p. 761-765, ago. 2011.
- NASCIMENTO, S. E. F. **Ansiedade de Performance Musical: um estudo sobre o uso de betabloqueadores por bacharelados em música**. 2013. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.
- OREJUDO, S. *et al.* The relation of music performance anxiety (MPA) to optimism, self-efficacy, and sensitivity to reward and punishment: Testing Barlow's theory of personal vulnerability on a sample of Spanish music students. **Psychology of Music**, v. 45, n. 4, p. 570-583, Jul. 2017.
- OSBORNE, M. S.; KENNY, D. T. Development and validation of a music performance anxiety inventory for gifted adolescent musicians. **Journal of Anxiety Disorders**, v. 19, n. 7, p. 725-751, 2005.

OSBORNE, M. S.; KENNY, D. T. The role of sensitizing experiences in music performance anxiety in adolescent musicians. **Psychology of Music**, v. 36, n. 4, p. 447-462, May 2008.

PAPAGEORGI, I. *et al.* Modelo conceitual para a compreensão da ansiedade na performance musical. **Revista Orfeu**, v. 3, n. 1, p. 116-144, jul. 2018.

PAPAGEORGI, I. **Understanding Performance Anxiety in the Adolescent Musician**. 2007. Thesis (Doctoral in Philosophy) - University of London, 2007.

PAPAGEORGI, I.; CREECH, A.; WELCH, G. Perceived performance anxiety in advanced musicians specializing in different musical genres. **Psychology of Music**, v. 41, n. 1, p. 18-41, 2011.

PAPAGEORGI, I.; HALLAM, S.; WELCH, G. F. A conceptual framework for understanding musical performance anxiety. **Research Studies in Music Education**, v. 28, n. 1, p. 83-107, Jun. 2007.

PATSTON, T. Teaching stage fright? - Implications for music educators. **British Journal of Music Education**, Cambridge, v. 31, n. 1, p. 85-98, Mar. 2014.

PATSTON, T.; OSBORNE, M. S. The developmental features of music performance anxiety and perfectionism in school age music students. **Performance Enhancement and Health**, v. 4, n. 1-2, p. 42-49, Mar. 2016.

PEREIRA, É. F. *et al.* Percepção de qualidade do sono e da qualidade de vida de músicos de orquestra. **Revista de Psiquiatria Clínica**, São Paulo, v. 37, n. 2, p. 48-51, 2010.

RAY, S. *et al.* Estudo exploratório sobre o impacto da informação sobre psicologia da performance no nível de estresse e ansiedade de músicos práticos brasileiros. **Opus**, v. 22, n. 2, p. 303-323, Dez. 2016.

REIS, C. S. **Trajatórias em contraponto: uma abordagem microssociológica da formação superior em piano em duas universidades brasileiras**. 2014. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

REVEILLEAU, R. A. **Técnica Alexander**. Rio de Janeiro: Roberto Aina Reveilleau, 2019. Disponível em: <http://www.tecnicadealexander.com/tecnica.php>. Acesso em: 8 Nov. 2019.

ROCHA, M. L. Pesquisa-Intervenção e a Produção de Novas Análises. **Psicologia Ciência e Profissão**, v. 23, n. 4, p. 64-73, 2003.

RODRIGUES, M. S. D. **A Ansiedade na Performance Musical: a perspectiva de pianistas profissionais**. 2009. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Católica Portuguesa, Porto, 2009.

ROSS, S. L. The effectiveness of mental training practice on improving performance of college trombonists. **Journal of Research in Music Education**, v. 33, n. 4, p. 221-230, 1985.

RYAN, C. Gender differences in children's experience of musical performance anxiety. **Psychology of Music**, v. 32, n. 1, p. 89-103, Jan. 2004.

SALMON, P. G. A Psychological Perspective on Musical Performance Anxiety: a review of the literature. **Medical Problems of Performing Artists**, v. 5, n. 1, p. 2-11, 1990.

SALMON, P. G.; MEYER, R. G. **Notes from the Green Room**. Hoboken: John Wiley & Sons, 1998.

SANTIAGO, P. F. Técnica Alexander e cognição na pedagogia da performance musical. *In*: SIMPÓSIO DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS INTERNACIONAL, 3., 2007, Salvador. **Anais [...]**. Salvador: SIMCAM, 2007. p. 278-286.

SANTIAGO, P. F.; PARIZZI, B.; FERNANDINO, J. **Corporeidade e Educação Musical: Coletânea Seminário de Educação Musical da Escola de Música da UFMG**. Belo Horizonte: Escola de Música da UFMG, 2017.

SCHUMANN, R. **Conselhos aos jovens músicos**. Tradução de Luciana Gifoni, Nelma Dahas e Heriberto Porto. Fortaleza, Lumah Editora, 2016.

SHAO, R.; SKARLICKI, D. P. The role of Mindfulness in predicting individual performance. **Canadian Journal of Behavioural Science**, v. 41, n. 4, p. 195-201, Oct. 2009.

SILVA, D. R.; SPIELBERGER, C. D. **State-Trait Anxiety Inventory for Adults™ - Manual: Portuguese Edition**. Menlo Park: Mind Garden, 2010.

SILVA, D.; CAMPOS, R. Alguns dados normativos do Inventário de Estado- Traço de Ansiedade - Forma Y (STAI-Y), de Spielberger, para a população portuguesa. **Revista Portuguesa de Psicologia**, n. 33, p. 71-89, 1998.

SILVA, W. F.; LEÃO, E. Ansiedade na performance musical: como controlar e minimizar. **Revista Diálogos**, v. 5, n. 2, Edição comemorativa, 2017.

SINICO, A. **A qualidade da execução instrumental e a sua relação com a ansiedade de performance musical de estudantes de flauta**. 2017. Tese (Doutorado em Música) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

SINICO, A. **Ansiedade na Performance Musical: causas, sintomas e estratégias de estudantes de flauta**. 2013. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

SINICO, A.; WINTER, L. L. Ansiedade na Performance Musical: definições, causas, sintomas, estratégias e tratamentos. **Revista do Conservatório de Música da UFPel**, n. 5, p. 36-64, 2012.

SPAHN, C. Treatment and prevention of music performance anxiety. **Progress in Brain Research**, v. 217, p. 129-140, 2015.

STEPTOE, A. Negative emotions in music making: the problem of performance

anxiety. *In*: JUSLIN, P. N.; SLOBODA, J. A. (eds.). **Music and Emotion: theory and research**. Oxford: Oxford University Press, 2001. p. 291-307.

STEPTOE, A. Stress, coping and stage fright in professional musicians. **Psychology of Music**, v. 17, n. 1, p. 3-11, Apr. 1989.

STRAUCH, R. **An overview of the Feldenkrais Method®**. 1996. Disponível em: https://www.somatic.com/articles/feldenkrais_overview.pdf. Acesso em: 31 ago. 2015

THOMAS, J. P.; NETTELBECK, T. Performance anxiety in adolescent musicians. **Psychology of Music**, v. 42, n. 4, p. 624-634, Jul. 2013.

VALENTINE, E. The fear of performance. *In*: RINK, J. (ed.). **Musical Performance: a guide to understanding**. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. p. 168-182.

WILLIAMS, J. M. G.; KABAT-ZINN, J. **Mindfulness: Diverse Perspectives on its Meaning, Origins and Applications**. New York: Taylor & Francis, 2013.

WILLIAMS, S. 9 frases de Serena Williams que mostram que as heroínas também têm medo. **Uol Universa**, São Paulo, 13 abr. 2019. Blog Extraordinárias. Disponível em: <https://extraordinarias.blogosfera.uol.com.br/2019/04/13/9-frases-de-serena-williams-que-mostram-que-as-heroinas-tambem-tem-medo/?cmpid=copiaecola>. Acesso em: 8 nov. 2019.

WILSON, G. D.; ROLAND, D. Performance Anxiety. *In*: PARNCUTT, R.; MCPHERSON, G. (eds.). **The Science and Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning**. Oxford: Oxford University Press, 2002. p. 47-61.

ZANON, F. T. Ansiedade e performance musical: uma revisão sistemática da pesquisa sobre epidemiologia e questionários/escalas. **Revista do Fórum Internacional de Pesquisa em Música e Dança**, v. 3, 2015. Disponível em: <https://proa.ua.pt/index.php/postip/article/view/3289/2575>. Acesso em: 31 ago. 2015.

ZANON, F. T. *et al.* Ansiedade na Performance Musical: Estudo de Caso com a Orquestra Filarmonia das Beiras. **Opus**, v. 22, n. 2, p. 325-348, 2016.

ZANON, F. T. Mindfulness como ferramenta para lidar com a ansiedade na performance musical. *In*: COLÓQUIO DE PESQUISA EM MÚSICA DA UFOP: ENSINO-APRENDIZAGEM, MEMÓRIAS E LINGUAGENS, 1., 2017, Ouro Preto. **Anais [...]**. Ouro Preto: UFOP, 2017.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Estudo Piloto

1 Introdução

Este apêndice apresenta a análise dos dados coletados no Estudo-Piloto, que consiste na categorização de assuntos que foram tratados em discussões levantadas pelos participantes ao longo das aulas. As categorias de análise são as seguintes: (1) Sintomas físicos e psicológicos vivenciados durante a *Performance 1*; (2) Falta de foco na atividade musical; (3) Performance de cor versus performance com a partitura; (4) Cobrança inerente à profissão de músico; (5) Música popular versus música de concerto; (6) Contexto da performance; (7) Preparação pré-performance; (8) Estratégias de enfrentamento da Ansiedade na Performance Musical (APM).

Ao final deste estudo, serão apresentados alguns dos resultados alcançados pela *Oficina Ansiedade na Performance Musical (Oficina)*, bem como as limitações do Estudo-Piloto.

Para rememorar ao leitor sobre os alunos participantes da *Oficina*, o Quadro 1 apresenta os codinomes dos dezoito participantes da pesquisa e seus instrumentos.

Quadro 1 - Sujeitos de pesquisa do Estudo-Piloto – codinomes e instrumentos

(continua)

Codinome	Instrumento
Alice Bernardo Luana	Piano
Alberto Daniela	Viola
Adriana Marcos	Canto Popular
Beatriz Rodrigo	Canto Lírico
David	Percussão

Quadro 1 - Sujeitos de pesquisa do Estudo-Piloto – codinomes e instrumentos

(continuação)

Codinome	Instrumento
Caio Fernando Joaquim Tomás	Violino
Ícaro	Violão
Leo	Guitarra
Ricardo	Percussão

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

2 Sintomas apresentados pelos participantes

Abordaremos a seguir os sintomas físicos e psicológicos apresentados pelos participantes durante a *Performance 1*.

2.1 Sintomas físicos e psicológicos vivenciados durante a *Performance 1*

A *Performance 1* ocorreu na aula 3 (19/03/2018), sem práticas de enfrentamento da APM fossem realizadas anteriormente. A intenção dessa performance era ver como os alunos se sentiam antes de tocar. Foi determinado que eles interpretassem para a turma um trecho curto, que contivesse alguns desafios técnicos e musicais, com ou sem o uso da partitura. Após a performance, abrimos a discussão a fim de que os participantes se manifestassem em relação às sensações que tiveram antes e durante a apresentação pública.

Os sintomas físicos da ansiedade - palpitações, tremores, boca/garganta seca/queimada, sudorese, mãos frias, pernas bambas, hiperventilação -, foram sentidos por praticamente todos eles. *David* (percussão) mencionou que sempre sente palpitações, tremores e suor, independentemente do nível das peças que toca, e se elas estão maduras ou não.

Tomás (violino), que sofre muito com os sintomas físicos, declarou que:

Assim que eu coloquei o violino [no ombro] eu senti que meu coração começou a disparar...e assim que comecei a tocar eu vi que estava tremendo muito. Mas quando vi que estava tremendo eu pensei [...] que fora da música, eu não vou deixar a técnica escapar, e fiquei focado no arco da

mão direita. (*Tomás* - violino aula 3).

Para *Fernando* (violino, aula 3) a ansiedade começa cinco dias antes da apresentação:

Quando me falam que vai ter apresentação eu já fico nervoso [...] uns 5 dias antes eu já estou ansioso. Mas até que atualmente está mais fácil...mas hoje, quando coloquei o violino no ombro eu já comecei com aquela sensação de “eu vou errar quando chegar a parte difícil”...geralmente é o que acontece comigo. Chegou no trecho, mesmo que eu erre uma nota, eu perco um pouco o controle...e fico com aquela sensação de que quando chegar aquele trecho, eu vou errar de novo. Eu tenho essa ansiedade, mas tento não passar isso para o público, porque se passa eu acho que é pior ainda, vai me dar mais ansiedade. (*Fernando* - violino, aula 3).

Os quatro violinistas participantes da pesquisa – *Fernando, Joaquim, Caio e Tomás* - interpretaram a mesma peça no dia da *Performance 1* (Allemande da Partita nº 2 para violino de J.S. Bach). O fato de *Caio* ser mais experiente trouxe ansiedade para *Tomás* e *Fernando*, que se sentiram intimidados. *Fernando* (violino) comentou:

Quando me disseram que tinha que tocar eu pensei: “lascou (me dei mal), acabei de pegar repertório novo e não tenho nada para tocar”, daí acabei tocando uma peça que todo mundo tocou, o Bach. Eu não queria ter tocado o Bach porque todo mundo tocou. (*Fernando* - violino).

David, que é percussionista, perguntou aos violinistas se eles ficaram mais nervosos por terem tocado a mesma peça. Eles responderam:

Como o primeiro a tocar foi o Caio, que tem mais experiência, eu tive a sensação de que não podia errar tanto, porque o pessoal (a plateia) ia ver que foi errado. Mas o Bach foi a peça que eu sabia que poderia tocar. (*Fernando* - violino).

Eu até perguntei para a professora se era normal ficar mais ansioso se um violinista mais experiente toca a mesma peça que eu... (risos). (*Tomás* - violino).

A cantora *Beatriz* (canto, aula 3) disse que, durante a performance, sente a garganta queimar, além de não conseguir respirar muito bem. Como consequência, perde o prazer em cantar e quer que a apresentação termine logo:

Desde o semestre passado eu estou ficando muito nervosa...não sei se é uma fase, não sei se é porque eu me cobro muito e sou muito tímida, eu não sei explicar o porquê, eu não era assim, sempre fui mais tranquila. E

eu percebo isso em relação ao medo...eu não sentia isso cantando música popular, era muito mais tranquilo...e de sentir muito tremor, o coração bater forte, [] de eu escutar o coração, a respiração muda completamente, começa a sentir tudo queimando [], e isso é péssimo...o bom é sentir que aquilo [] é prazeroso, mas em muitas situações eu quero sair logo, acabar logo. Mas não sei se é um momento, uma fase... (*Beatriz* - canto, aula 3).

Percebemos, na fala de *Beatriz*, sentimentos de insegurança, que ela atribui à timidez e a uma cobrança excessiva de si mesma. Além disso, há um questionamento se isso é devido ao fato de agora ela estudar canto erudito (ela já é formada no canto popular), pois nunca se sentiu ansiosa cantando música popular. Esses temas serão abordados nos próximos itens.

2.2 Falta de foco na atividade musical

Caio (violino, aula 3) iniciou a discussão apontando algumas sensações e pensamentos que permearam a sua preparação para a *Performance 1*:

Sinto muitas coisas antes de tocar: o que estou fazendo aqui, se vai dar tudo certo... me sinto ambíguo para tocar, mas acho que sou assim no meu dia a dia... e durante a performance eu penso em coisas do dia a dia (esposa, contas para pagar, coisas aleatórias para tirar o foco da música). Hoje, por exemplo, durante a performance, eu pensei no que seria servido no almoço. Eu começo a pensar na música, mas quando vou ficando nervoso eu começo a pensar em outras coisas, aí fico calmo e volto para a música. (*Caio* - violino, aula 3).

A fala de *Caio* nos mostra uma dificuldade em estar focado na atividade performativa, desviando-se da atividade ao pensar em tarefas rotineiras para não se concentrar no que está fazendo. Além da falta de foco no momento presente, alguns participantes disseram que normalmente não se lembram de como tocam, como se estivessem em um estado de transe ou tocando no “piloto automático”. Por exemplo, *Leo* (guitarra) e *Daniela* (viola) comentaram:

Eu não sei como toquei...não me lembro, não sei se foi bom ou ruim... (*Leo* - guitarra, aula 3).

Também não consigo me lembrar, parece que entro em transe. (*Daniela* - viola, aula 3).

2.3 Performance de cor versus performance com a partitura

Não há um consenso se tocar de cor ou utilizar a partitura como um apoio é algo benéfico ou prejudicial. Algumas especificidades nos cursos de Graduação em instrumentos da Escola de Música da UFMG foram observadas, como o fato de que no curso de piano todos os recitais devem ser feitos de cor. No violino não há essa necessidade em tocar de cor. Há também especificidades em relação a instrumentos. Como os percussionistas costumam tocar vários instrumentos, há uma preferência em se tocar de cor. A partitura pode trazer uma maior segurança no momento da performance, mas também pode prejudicar o músico:

Tudo conta na hora de tocar. Eu não sabia se estava de cor, tentei tocar de cor, mas coloquei a partitura na frente para me dar segurança e quando fiquei em dúvida do que tocar, vi que não estava de cor e me perdi na partitura. Hoje foi o que deu para fazer... (*Joaquim* - violino, aula 3).

Ou eu toco tudo de cor, ou eu toco com a partitura. Se eu toco lendo o meu contato visual está ali o tempo todo, não tiro os olhos da partitura. Se eu perco o contato visual eu não consigo voltar, me perco e não tenho sucesso nessa performance. A maioria das vezes eu toco com partitura. A partitura me ajuda, diminuí meu nível de responsabilidade. Já vi muito pianista ficando 2 anos, 2 anos e meio com o mesmo repertório porque não consegue decorar e tem que tocar de cor. No [curso de] violino temos que tocar muito repertório em pouco tempo, por isso que tocamos com partitura. (*Caio* - violino, aula 3).

Eu tenho um problema...eu não consigo decorar música, tenho muita dificuldade. Alguns trechos estão na minha cabeça, minha leitura foca nos trechos mais difíceis. Mas se tenho que tocar de cor, tenho que estudar demais. (*Fernando* - violino, aula 3).

Geralmente nós tocamos de cor, principalmente porque temos que tocar muitos instrumentos: marimba, xilofone...fica mais cômodo tocar de cor. (*Ricardo* - percussão, aula 3).

Eu tenho um sério problema com memorização e eu sou pianista, tenho que tocar de cor. Eu decoro os movimentos motores. Eu tive um branco no começo, parei e comecei de novo, porque não consigo continuar e nem pegar de onde eu parei, daí eu comecei de novo. (*Alice* - piano, aula 3).

2.4 Cobrança inerente à profissão de músico

Beatriz (canto lírico, aula 3) citou que sente que há muitas cobranças externas, e principalmente cobranças de si mesma para alcançar um resultado de

excelência na música. Atualmente ela tem se sentindo extremamente nervosa para cantar, não sabe se isso tem a ver com sua personalidade mais introvertida (se diz muito tímida), se é uma fase, ou se realmente não há um motivo para tal:

Desde o semestre passado eu estou ficando muito nervosa para cantar, e eu não sei explicar o porquê. Eu não era assim, era muito mais tranquila. Acho que é por pressão externa, mas eu também me cobro muito. (*Beatriz* - canto lírico, aula 3).

Outra questão inerente à profissão do músico está relacionada com a preparação para o momento da performance. O Estudo Piloto foi realizado às segundas-feiras e alguns participantes relataram um cansaço grande para realizar as performances propostas por terem trabalhado durante o fim de semana, sem tempo para descansar e se prepararem adequadamente para as performances:

Esse final de semana eu não descansei e hoje eu mal conseguia pegar no violino. No final de semana eu tirei o violino [do estojo] para trabalhar, não foi para tocar, estudar... eu já vim de um cansaço...eu não dormi nada no fim de semana e eu sei que isso também me prejudicou na hora de tocar. (*Fernando* - violino, aula 3).

O tema da competição no meio musical também foi citado por alguns participantes ao longo de discussões:

Esse pessoal desmotiva a gente...fala nas costas...e as pessoas não têm consciência de que cada um tem uma história, começou de um jeito, tem um ritmo diferente. A galera fica nessa de competitividade, com medo de perder a vaga para outra pessoa, e às vezes quer tentar diminuir a pessoa através da palavra. (*Fernando* - violino, aula 9).

Tocar em *masterclass* é chato... tem sempre alguém que vai apontar o dedo para você. Todo mundo é músico, e na classe de violino todo mundo já tocou aquilo que você está tocando...sabe o número do compasso e a nota que você errou. Quando alguém me fala que tocou a peça bem mais novo que eu, eu respondo "tudo bem, agora é o meu momento". Você tem que saber lidar. (*Joaquim* - violino, aula 9).

Na classe de violino tem gente que fala: "toquei isso melhor que você". Tem gente ainda que diz: "eu era mais novo e toquei tal peça, e você está tocando isso só agora?" No violino tem muita competição de classe...você é aluno de tal professor, então você toca melhor. E nem é só de classe...até em universidades. Existe uma competição entre os alunos daqui e os da UEMG, por exemplo, e todo mundo briga entre si e entre os próprios professores. (*Tomás* - violino, aula 9).

No piano também deve ter competição entre as classes, mas eu sou

caloura, então ainda não sei como funciona. (*Alice* - piano, aula 9).

O problema que esses fatores [como a competição] deixam a gente tenso, também influenciam na hora de tocar. (*Ricardo* - percussão, aula 9).

2.5 Música popular versus música de concerto

Uma temática muito recorrente nas discussões em grupo ao longo do Estudo-Piloto foi a relação da música popular versus música de concerto. *Marcos* e *Rodrigo* cursaram Canto Popular. *Beatriz* já cursou Música Popular e atualmente cursa Canto Lírico. Ela relatou que se sente mais cobrada cantando música de Concerto em comparação com a música popular. *Rodrigo* diz que o meio da Música de Concerto é mais maçante que o meio da Música Popular:

Eu conheço a Beatriz há muito tempo e eu acho que o meio favorece essa ansiedade. O meio erudito passa uma carga muito “negativa”. (*Rodrigo* - canto lírico, aula 3).

Joaquim e *Caio* complementam:

No erudito a gente tem que respeitar certas normas, o que está escrito na partitura e fazer o que está ali []. No popular há uma certa liberdade, você pode colocar a sua cara, o seu jeito na música. No erudito não, você respeita aquilo. (*Joaquim* - violino, aula 3).

Eu acho que a diferença de um repertório, se é erudito ou popular, pesa muito. Se eu toco popular eu fico muito tranquilo. (*Caio* - violino, aula 3).

Marcos, cantor que cursa Música Popular, se sentiu intimidado por ser minoria que estuda música popular. Sobre isso ele relatou.

Eu cheguei aqui e fiquei muito nervoso por cantar o popular, já que todos apresentaram música erudita antes de mim. Fiquei intimidado e fiquei bem mais nervoso do que eu esperava. Além disso, o fato de ter sido o primeiro cantor me deixou nervoso. (*Marcos* - canto popular, aula 3).

2.6 Contexto da performance

O contexto da performance, bem como tudo aquilo que o permeia, foi citado como influenciador de ansiedade por praticamente todos os participantes do Estudo-Piloto. *Leo* (guitarra) e *Fernando* (violino) enfatizam o efeito do público em suas

performances:

O que me deixa mais nervoso nem é o público em si, é o ambiente. O público está lá, distante de mim. Se tivesse todo mundo em uma festa e alguém dissesse para mim, “ah, toca aí alguma coisa”, eu não ficaria nervoso. Mas quando você tem que apresentar, vai para um lugar para tocar, isso para mim conta mais que o público. (*Leo* - guitarra, aula 3).

Concordo. Tocar para os amigos é tranquilo, mas fazer uma apresentação formal é mais difícil. (*Fernando* - violino, aula 3).

A fala de *Leo* vai ao encontro do Modelo Tridimensional de Wilson, que coloca o estresse situacional (pressões causadas pelo ambiente da performance) como uma das três categorias que estão relacionadas à APM. O tipo de público também influenciou os participantes a se sentirem mais ansiosos diante das performances e a acústica também foi um fator de estresse, como demonstra a fala de *Alberto* (viola):

Antes eu achava que ia ficar nervoso por causa do público...tocar para os colegas, todo mundo entende de música...mas quando eu comecei a tocar eu comecei a tremer bastante, e isso me atrapalhou demais. Eu também me assustei com a acústica daqui. Eu já toquei aqui outras vezes, mas mesmo assim eu me assustei, toda vez eu assusto. E acontece comigo como acontece com o *Caio*, eu não fico ansioso para tocar na orquestra, é só quando estou tocando sozinho, não consigo nem pensar na música direito. O que eu tento fazer é controlar a respiração, mas hoje eu não consegui fazer isso. (*Alberto* - viola, aula 3).

Outra questão relacionada ao contexto da performance diz respeito ao ambiente da universidade. Indagado sobre o porquê de *Ricardo* (percussão, aula 3) se sentir ansioso depois de ter entrado na universidade, ele disse:

Aqui [na universidade] eu desenvolvi muito meu ouvido, mas tem a briga de ego muito grande entre todo mundo, parece ser um ambiente sadio, mas não é. Outro fator é que nós, percussionistas, estudamos sempre na presença de alguém, é muito som na cabeça de todo mundo, então talvez minha percepção amplie demais quando eu estou no palco sozinho, e, principalmente quando estou fazendo prova. (*Ricardo* - percussão, aula 3).

Além de se sentir incomodado com a presença de colegas durante o momento do estudo, *Ricardo* (percussão, aula 9) acrescenta a questão da cobrança em relação à produtividade do aluno:

Há poucos momentos que a gente fica sozinho para pensar e uma coisa que me incomoda demais é a produtividade que é cobrada, que é uma produtividade às vezes sem qualidade. Então se você não desenvolve um repertório que para muitas pessoas é um repertório difícil, você não está qualificado, e eu não vejo dessa forma, eu penso diferente. Eu prefiro tocar alguma coisa que não seja tão difícil, mas que esteja muito organizado, muito bem tocado, do que pegar um repertório que está acima da minha técnica, tirando toda a minha energia, e aí quando eu for tocar que vai dar mais problema ainda. Mas eu estou fazendo esse repertório...mas por quê? Porque se eu não fizer eu não estou dentro da qualificação de como tem que ser... então minha ansiedade está ligada a esse tipo de coisa. (*Ricardo* - percussão, aula 9).

O último fator citado por *Ricardo* (percussão, aula 9) é o pensamento sobre a opinião de outras pessoas sobre a sua performance.

Mas o principal, que eu percebo em mim também, é a questão de estar sempre preocupado com o que o outro está achando: “o que será que ele está achando? Se eu não tocar direito eu não faço cachê na Filarmônica! Oh, meu Deus, como que funciona?” Então esse é um fator que prejudica bastante. (*Ricardo* - percussão, aula 9).

2.7 Preparação pré-performance

Caio é um músico experiente, que cursou o Bacharelado em violino e atualmente cursa a Licenciatura em Música. É violinista da Orquestra Sinfônica de Minas Gerais e tem muita experiência como músico. Para ele, a preparação de uma performance começa com a escolha do repertório:

Quando eu vou tocar existe um momento pré-palco e palco; não costumo pensar no pós-palco. A primeira coisa que eu penso é sobre o repertório. E eu separo o meu repertório em quatro níveis: (1) repertório que exige novos elementos técnicos que eu ainda não sei; (2) repertório que tem os elementos técnicos que eu possuo atualmente; (3) repertório menos complexo tecnicamente, mas que eu ainda não domino; (4) repertório que eu já tenho domínio técnico, já sei de cor, já toquei várias vezes. Então, por exemplo, quando eu vou tocar, principalmente para o público especializado, eu costumo usar o repertório que eu já domino ou o repertório com a complexidade técnica mais baixa. Mas, se eu vou fazer um recital, eu gradativamente vou subindo o nível de dificuldade do repertório. (*Caio* - violino, aula 3).

Bernardo (piano, aula 3) escolhe o repertório que vai tocar pensando em como ele interpreta em casa, além de se preparar fisicamente para a performance:

Eu toco sozinho em casa...e se estiver bom eu levo para o palco. Eu costumo fazer alongamentos que aprendi na aula de expressão corporal e isso me ajuda a ficar mais calmo. E começo a torcer para que meu colega toque bem, que todo mundo vai acertar, que todo mundo vai tocar bem. Eu não gosto de mudar o repertório na última hora, mas hoje eu mudei porque pensei que ia ser difícil tocar a peça que eu tinha planejado, mas não vou fazer isso mais...e depois que eu toquei eu vi que deu certo, “quebrou o gelo”, e até que deu vontade de tocar mais. Mas ao mesmo tempo eu queria que terminasse logo e fiquei ansioso para receber os aplausos. Tentei deixar a música bem clara na minha cabeça, passei a música antes de tocar e respirei. Quando eu fui tocar eu falei com o público e isso me ajudou. (*Bernardo* - piano, aula 3).

Fernando (violino, aula 3) disse que não se preparou para tocar na *Performance 1*, não aqueceu e que isso foi prejudicial para a sua performance.

2.8. Estratégias de enfrentamento adotadas pelos participantes

O momento de discussão após a realização da *Performance 2* foi extremamente enriquecedor. Citamos abaixo alguns comentários que comparam as sensações sentidas entre a *Performances 1 e 2* e falam sobre o uso de medicamentos:

Hoje eu fiquei muito mais tranquilo para tocar. Achei o ambiente mais saudável, e só fiquei nervoso porque cheguei atrasado e perdi o aquecimento. Mas consegui respirar melhor, das outras vezes eu travei a respiração e também não estranhei tanto a acústica. Mas o que eu mais gostei foi que nas duas vezes que eu toquei eu não tomei remédio. Apesar de não ter ficado como eu gostaria que ficasse, eu toquei sem tomar remédio [Alberto fazia uso de um betabloqueador sem prescrição médica, recomendado por um amigo. Ele não sabe a dosagem, acha que fazia uso de 10 mg, e fez um teste antes de usar em uma performance importante]. E não fiquei remoendo a performance, pensando no que deu errado...só toquei e pronto. (*Alberto* - viola, Performance 2, aula 9).

Eu também já tomei...tomei para a minha prova de violino, porque eu estava muito inseguro, estava com medo de dar errado. Daí fui do nada na farmácia e comprei um fitoterápico, sem testar nem nada...foi antes da prova de violino, simplesmente comprei e tomei. (*Fernando* - violino, Performance 2, aula 9).

3 Análise dos dados dos questionários

O Gráfico 1 mostra o resultado do Questionário STAI-S (ansiedade-estado) aplicado após a *Performance 1* (dia 19/03/2018) e *Performance 3* (18/06/2018). Como dito anteriormente, os resultados da *Performance 2* foram eliminados da

análise de dados quantitativa, pois poucos participantes estiveram presentes e a amostra se tornou inconsistente.

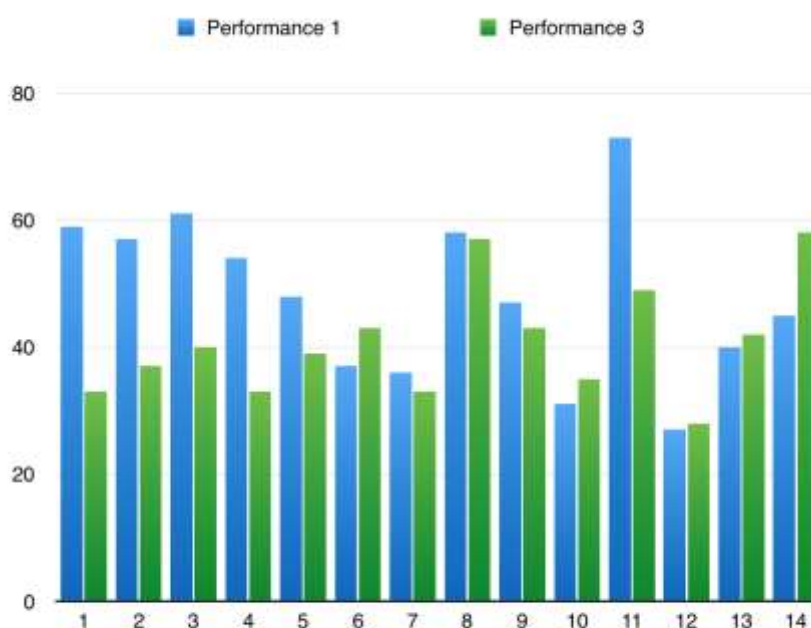
A linha horizontal (de 1 a 14) representa os 14 participantes das *Performances 1 e 3*. As colunas azuis representam a ansiedade-estado dos participantes medida através do Questionário STAI-S imediatamente antes da *Performance 1*. As colunas verdes representam a ansiedade-estado dos participantes medida através do Questionário STAI-S imediatamente antes da *Performance 3*.

Os dados apresentados no Gráfico 1 sugerem que 9 dos 14 participantes apresentaram menores índices de ansiedade-estado entre as *Performance 1 e 3*.

A participante Luana apresentou um leve aumento na ansiedade-estado na *Performance 3* em relação à *Performance 1*. Em uma conversa informal ela disse que havia acabado de sofrer uma perda de um ente familiar e que isso afetou a sua ansiedade no dia da *Performance 3*, mas que musicalmente ela estava se sentindo bem e que percebeu muitas diferenças ao longo da disciplina.

Alguns alunos que participaram da *Performance 3* chegaram atrasados e não participaram do aquecimento pré-performance.

Gráfico 1 - Resultado do STAI-S após *Performances 1 e 3*

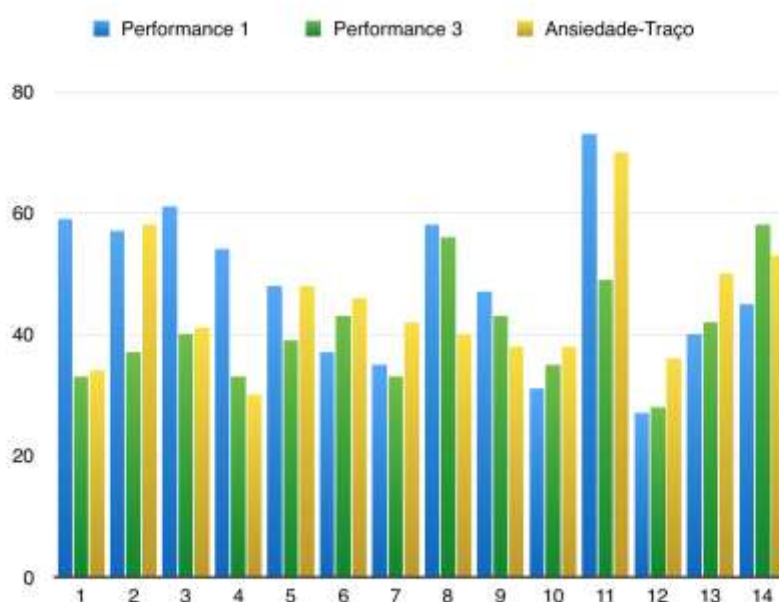


Fonte: Elaborado pela autora (2019).

O Gráfico 2 mostra o resultado do STAI-T (ansiedade-traço) dos 14 participantes, em comparação à ansiedade-estado medida nas *Performance 1* e 3. A ansiedade-traço é representada pela coluna amarela.

O Gráfico 2 apresenta resultados que corroboram com as teorias da Ansiedade. A participante que apresentou o maior índice de ansiedade-traço (Daniela) também apresentou o maior índice de ansiedade-estado na *Performance 1*. Porém sua ansiedade-estado decresceu drasticamente na *Performance 3*.

Gráfico 2 - Resultado do STAI-S após PERFORMANCES 1 e 3 e STAI-T.



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

4 Resultados alcançados pela Oficina Ansiedade na Performance Musical

Nesta seção, serão descritas as falas dos participantes, referentes às percepções de melhorias das estratégias de enfrentamento para lidar com a APM.

Na aula 4 (26/03/2018), realizamos práticas corporais inspiradas na Técnica Alexander e meditações curtas da Técnica *Mindfulness*. Duas meditações foram enviadas para os participantes, para que pudessem inserir em suas práticas de estudo: uma meditação com duração de 10 minutos, com foco na respiração, e uma

meditação curta (4 minutos), intitulada Pausa dos 3 Passos. Sugerimos que os participantes realizassem pausas ao longo do estudo e que as meditações fossem utilizadas no momento das pausas. O resultado é descrito a seguir nas falas dos participantes:

Usei as meditações e vi diferença...um foco mais pessoal e menos social antes de tocar na orquestra. Ao invés de dispersar, conversar com os colegas, eu decidi meditar antes de entrar no palco e vi diferença, estava mais focado. (*Caio* - violino, aula 5).

Me senti mais focada e percebi que tenho preguiça na hora das passagens difíceis... (*Luana* - piano, aula 5).

A meditação de 10 minutos é difícil ainda, é muito longa...só usei a dos 3 passos entre as peças e vi diferença. (*Alberto* - viola, aula 5).

No canto não podemos estudar muito, então já fazemos muitas pausas. (*Rodrigo e Beatriz* - canto, aula 5).

O que eu percebi que está fazendo diferença para mim até agora foi tocar para os outros. Quanto mais a gente toca para outras pessoas, mais preparado a gente fica. Além disso, as aulas têm me ajudado a perceber para onde está indo meu foco na hora da minha tensão. Eu fiz um concerto na semana passada e pude experimentar tudo da aula. Pelo menos agora eu pude perceber que falta uma organização na hora que eu estou tenso...eu consigo parar e me organizar, organizar meu pensamento. Acaba que a tensão te leva para pensamentos que te tira o foco. E a questão da respiração também mudou...na hora da tensão parece que você não respira. E na hora eu conversei comigo, e consegui respirar, me organizar, tranquilizar. (*Ricardo* - percussão, aula 9).

Nas aulas e no estudo de canto eu percebi que a auto percepção aumentou e agora eu sei os fatores que atrapalham a minha performance. Eu canto uma nota pensando na outra, preciso de paz para cantar...parece que é da minha personalidade, sempre penso na frente e não vivo a nota no momento, não curto o momento. O trabalho da lombar me ajudou muito, soltei a lombar e os agudos saíram. (*Rodrigo* - canto, aula 9).

Uma coisa que eu percebi desde a primeira aula foi essa questão do enraizamento, e principalmente ao sentar. Eu agora sinto que meu corpo está relaxado, que está no chão, que está realmente sentado. Já tive problema no ombro e sempre fui muito atento, mas a sensação corporal de me observar eu nunca tive. Eu toquei na semana passada e minha mão estava transpirando muito, escorregou do arco, mas consegui tocar mesmo assim. (*Fernando* - violino, aula 9).

Meu professor de violino acabou de aposentar e eu nunca me dei muito bem com trocas de professores...eu percebi que estava querendo agradecer o meu professor e só agora que eu me acostumei. Eu chegava na aula nervoso, mostrar para ele que estava dando certo e por conta disso eu ficava remoendo os trechos ruins e as aulas estavam ruins. Nas últimas 2, 3

aulas eu comecei a fazer a técnica de aproveitar o momento, não ficar pensando no que pode dar errado e tem evoluído. O professor também está vendo, disse que eu estou evoluindo, e isso começa a dar um resultado e me tranquiliza. A gente sabe como agir, mas a gente esquece, começa a dar atenção para coisas que não nos ajudam. No estudo eu estou fazendo pausas, sinto a respiração, enraízo, conscientizo o estudo, planejo o que tenho que estudar (arco, timbre). Agora eu aproveito mais o estudo, tenho um rendimento melhor, com foco. (*Joaquim* - violino, aula 9).

Sobre as sensações sentidas na *Performance 2*, Alice (piano, aula 9) comenta:

Hoje eu gostei mais de tocar, de compartilhar música com os amigos. O aquecimento que fizemos antes da PERFORMANCE 2 me ajudou a desacelerar. Da outra vez eu comecei várias vezes, porque não sei onde estou...e dessa vez pensei mais antes de começar e não parei. Eu acho o piano daqui muito pesado, tenho dificuldade em tocar aqui no auditório, mas não parei, e isso me deixou feliz. A atmosfera hoje estava muito mais leve. (Alice - piano, aula 9).

Descrevemos abaixo algumas falas de participantes sobre o que estavam sentindo com a incorporação, em sua prática instrumental diária, das estratégias de enfrentamento da APM propostas na *Oficina*:

As aulas têm me ajudado a perceber para onde tem ido meu foco na apresentação. Para onde vai a minha atenção quando estou tenso, consegui perceber isso. Falta uma organização da minha parte no momento da tensão. A tensão te leva para vários pensamentos e te tira o foco. Parece que você não consegue respirar e consegui focando na respiração. Percebi para onde a atenção está indo. (*Ricardo* - percussão, aula 7).

Nunca tinha observado como estou sentado...não tinha a sensação do enraizamento [sensação proporcionada através das práticas de Técnica Alexander]. Estou me observando mais corporalmente, mas ainda não consigo curtir a performance. (*Fernando* - violino, aula 7).

A aula está refletindo mais nas aulas e no estudo. Aumentou a minha percepção de como eu canto. Tenho problemas com a lombar e percebi que soltando a lombar eu consigo cantar melhor, flui. Mas ainda penso na nota que está vindo, não no que estou cantando. (*Rodrigo* - canto, aula 7).

Tive duas oportunidades de tocar aqui na Escola de Música desde que as aulas começaram. Na primeira vez não tive muita consciência. Na segunda eu percebi que tenciono os pés, vi que não consigo respirar. Usei o arco na meditação das sensações. A parte de se perceber foi o que mais mudou. (*Alberto* - viola, aula 7).

Podemos perceber pelas falas dos participantes que o autoconhecimento e a autopercção de seus corpos aumentaram depois das práticas vivenciadas na

Oficina. Marcos (canto popular) aplicou o conhecimento das aulas em sala de aula, com seus alunos de canto, e relatou como que as práticas de meditação ajudaram seus alunos a terem resultados satisfatórios:

Senti uma diferença da minha prática no sentido que eu premeditava muito o meu show. Ficava a semana inteira remoendo o show que tinha que realizar no fim de semana. Não tinha “tesão” pela performance. Tenho ficado mais tranquilo comigo mesmo. E tem influenciado em outras coisas na minha vida. Senti diferença com os meus alunos. Tenho trabalhado 10 minutos na aula com meditações e tem ajudado demais, tanto ele quanto os outros alunos. Tenho aconselhado meus alunos eu vi diferenças na hora que eles cantam. (*Marcos* - canto, aula 7).

4.1 Comentários dos participantes acerca da Oficina

Ao fim do Estudo-Piloto recebemos vários *e-mails* com comentários dos participantes sobre a *Oficina*:

Existe uma urgência em adicionar esta temática nos currículos das escolas de música. Mais uma vez, agradeço pelas aulas. Elas estão fazendo toda diferença na minha vida e prática profissional. (*Caio* - violino).

Seria muito importante que durante o curso de música houvessem disciplinas (gradativas) de estratégias para se combater a ansiedade na performance. Vejo os calouros entrando com tantas dificuldades, medos e ansiedades que tive e que poderiam ser trabalhadas para poder se viver um curso mais saudável. Tive que procurar meios alternativos quando pensei seriamente em desistir por conta da ansiedade e da frustração que ela me causava. Imagino que se tivesse tido acesso à essas informações antes, muita coisa poderia ter sido evitada. Vejo que essas informações são ainda pouco divulgadas quando converso com calouros e tento passar pra eles algumas das técnicas que aprendi. (*Luana* - piano).

A Ansiedade é algo inerente ao ser humano é natural sentir. O problema está quando a ansiedade compromete nossa vida profissional e/ou pessoal. No caso de nós músicos, a ansiedade pode ser proveniente de vários fatores. No meu caso, ela é proveniente de uma vontade de ser alcançar um determinado objetivo sonoro, técnico e de uma vontade de mostrar que eu evolui tecnicamente e musicalmente, tanto para professores, banca, tanto para colegas de curso/canto, familiares. Mas a ansiedade antes da performance, considero saudável, pois, assim como já discutimos em aula, em dose não exagerada, a ansiedade nos deixa em alerta, melhora nossa atenção e, dessa forma, podemos não errar, conseguir perceber melhor a situação, o momento e contornar os possíveis contratempos. A disciplina é muito interessante. Achei ótima. Adorei a ideia de trazer profissionais diversos para palestrar: psicóloga, professora de canto, professor de outra disciplina. Obrigado, Patrícia e Fernanda. (*Rodrigo* - canto lírico).

Deveria ser ofertada todo semestre. (*Leo* - guitarra).

Eu agradeço muito pelas aulas, tem me ajudado muito. (*Tomás* - violino).

5 Limitações do Estudo Piloto

Um dos grandes desafios do Estudo Piloto foi contar com a presença e pontualidade de todos os participantes na *Oficina* durante o semestre. Na *Performance 1* (aula 3) tivemos 14 participantes presentes, que responderam ao questionário STAI-S. Porém na *Performance 2* (aula 7), dos 14 participantes, somente 11 compareceram. Desses 11, três não haviam participado da primeira performance. Desta forma, só pudemos comparar 8 questionários de participantes que participaram nas *Performances 1 e 2*.

Alguns participantes chegaram atrasados e perderam a prática de aquecimento previsto antes da *Performance 2*, o que prejudicou o desempenho no momento da performance, considerando-se que o aquecimento visava promover estratégias de enfrentamento da ansiedade. Além disso, para favorecer a *Performance 2*, várias meditações foram enviadas pela Plataforma Online *We Transfer* e apenas quatro participantes fizeram o *download* do áudio enviado. Assim sendo, não houve um compromisso por parte dos participantes de praticar o que havia sido proposto na disciplina.

Apesar das ausências, foi possível perceber na *Performance 2* uma mudança significativa de atitude dos participantes que mais se comprometeram. Tais mudanças também foram indicadas por eles nas discussões em grupo apresentadas anteriormente neste capítulo.

Alguns pontos importantes foram apresentados pelos participantes do Estudo-Piloto na discussão final (18/06/2018). Um deles foi a limitação de tempo para que eles tocassem mais ao longo da disciplina:

Acho que podia ter mais momentos de performance e podíamos ter tocado em outros auditórios do *campus*, outros espaços, como a Reitoria, a Praça de Serviços. (*Daniela* - viola, aula 15).

Senti falta de não ter tocado uma peça inteira...sei que era muito gente para tocar e o tempo não ia dar, mas é estranho tocar um trecho ou uma peça curta... (*Luana* - piano, aula 15).

Além disto visamos que este estudo não poderá generalizar os resultados, devido à limitação do tamanho da amostra. Mas esta não será uma pretensão da pesquisa, que busca, através da intervenção, iluminar processos pedagógicos e

encontrar estratégias de enfrentamento da APM que possam favorecer o crescimento dos alunos.

Acreditamos que essa busca não tem fim e que somente com o desenvolvimento de pedagogias a longo prazo poderemos melhorar a proposta pedagógica que fizemos neste estudo.

Assim, este estudo precisará continuar para que um resultado mais significativo possa ser encontrado, via intervenção/pedagogia.

O trabalho em conjunto com professores de instrumento poderá ajudar muito na busca para uma prática instrumental mais saudável. Pois, como nos lembram Gembris e Davidson (2002, p. 23), professores de instrumento não apenas transmitem habilidades técnicas. Eles também influenciam, de uma forma ou outra, o gosto e valores musicais, além de encontrarem-se em uma posição privilegiada para oferecer suporte ou inibir os recursos motivacionais internos de seus alunos. Desta forma, o estudante de música desenvolve-se como músico a partir de relações com o professor – a escolha do repertório, a situação de palco, sua família e outras esferas que influenciam no resultado final: a performance musical. A participação dos professores de instrumento e a integração de estratégias de enfrentamento da APM em suas aulas pode auxiliar o aluno a encontrar caminhos para uma prática instrumental mais saudável e de longo prazo. Portanto, este estudo busca também sensibilizar os professores de instrumento, pois para o benefício de tantos alunos, questões relacionadas à APM deveriam interessar a todos aqueles que trabalham com o ensino do instrumento musical.

6 Conclusão

Este apêndice apresentou os resultados do Estudo Piloto, realizado na *Oficina* oferecida no primeiro semestre de 2018.

As categorias de análise citadas pelos participantes foram:

- ✓ sintomas físicos e psicológicos sentidos durante a Performance 1;
- ✓ falta de foco na atividade musical;
- ✓ performance de cor x performance com partitura;
- ✓ cobrança inerente à profissão de músico;
- ✓ música popular x música de concerto;
- ✓ contexto da performance;

- ✓ preparação pré-performance;
- ✓ estratégias de enfrentamento adotadas pelos participantes.

Através dos temas levantados pelos participantes durante as discussões em grupo, podemos concluir como a APM é uma rede multifacetada, sendo causada pela interação de sintomas físicos, psicológicos e experiências anteriores.

Os resultados do Estudo Piloto foram bastante positivos, tendo em vista a riqueza de dados coletados durante as discussões em grupo e os resultados obtidos com as estratégias abordadas.

A partir da experiência do Estudo Piloto, algumas alterações foram feitas em relação à *Oficina* ofertada no Estudo Principal. A performance que ocorreu no meio do semestre do Estudo Piloto contou com a presença de poucos participantes. Por esta razão, optamos por oferecer apenas dois momentos de performance musical no Estudo Principal, ao invés das três que ocorreram no Estudo Piloto.

Além disso, não pudemos contar com a presença do Prof. Dr. André Sinico e da cantora Bárbara Penido no Estudo Principal. Porém, acrescentamos a palestra com a terapeuta ocupacional Profa. Dra. Ronise Lima.

As reflexões sobre a APM surgiram em torno de alguns questionamentos:

- a) a conscientização de estudantes/instrumentistas-cantores sobre a APM, através de um processo educativo poderia atenuar seus sintomas?
- b) a inserção de estratégias de enfrentamento específicas e bem planejadas poderiam ajudar na diminuição da APM vivenciadas por estudantes/instrumentistas-cantores?

Após o Estudo Piloto, concluímos que a conscientização de estudantes/instrumentistas-cantores pode ocorrer através de um processo educativo. Além disso, a inserção de estratégias de enfrentamento pode ajudar na diminuição da APM.

A realização do Estudo Piloto foi fundamental para testarmos a metodologia da pesquisa e se mostrou eficaz em vários quesitos. As práticas de Técnica Alexander, de Mentalização e de Meditação *Mindfulness* foram extremamente importantes para a diminuição de APM dos participantes. Além disso, as discussões em torno de temas pertinentes envolvendo a performance musical se mostraram necessárias para a compreensão de um distúrbio que afeta inúmeros jovens músicos. A partir do que foi observado no Estudo Piloto, podemos concluir que, de fato, a educação pode ajudar os alunos a lidar com a APM.

APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Você é convidado(a) a participar da pesquisa intitulada *Ansiedade na Performance Musical em alunos de Música da UFMG*. Este estudo é um projeto de pesquisa realizado pela doutoranda FERNANDA TORCHIA ZANON no Programa de Pós-graduação da Escola de Música da UFMG na Linha de Pesquisa EDUCAÇÃO MUSICAL, sob a orientação da Profa. Dra. PATRÍCIA FURST SANTIAGO. Os objetivos desta pesquisa são: (1) levantar informações sobre a incidência da Ansiedade na Performance Musical (APM) e seu enfrentamento entre os alunos de Graduação da Escola de Música da UFMG; (2) compreender se e como a APM é trabalhada no estudo do instrumento; (3) aprofundar o conhecimento sobre o tema em conexão com os anseios dos alunos; (4) buscar estratégias de enfrentamento para lidar com a APM, partindo de uma maior conscientização sobre os fatores que a promovem e de práticas específicas, como a Técnica Alexander, a Meditação *Mindfulness*, a Mentalização, entre outras. Ao participar da pesquisa, você irá participar de uma disciplina optativa no primeiro semestre de 2019, intitulada “Oficina Ansiedade na Performance Musical”, ofertada pelas pesquisadoras. Durante a disciplina, você deverá realizar as seguintes atividades: (1) responder os questionários STAY-Y-S-T sobre ansiedade-estado e ansiedade-traço; (2) responder os questionários Sóciodemográfico e K-MPAI; (3) participar de duas performances musicais que serão gravadas em áudio e vídeo; (4) participar das discussões em grupo que serão gravadas em áudio e vídeo.

Caso você aceite participar deste estudo, você deverá concordar em participar de todas as etapas descritas anteriormente. Esta pesquisa não causará nenhum risco ou dano a você em nenhuma das etapas. Entretanto, você poderá se sentir desconfortável ao realizar suas performances e discussões diante da câmera de filmagem. Nesse caso, se você quiser abandonar a pesquisa, poderá fazê-lo em qualquer etapa, sem que isso o impeça de continuar cursando a disciplina.

Se quiser ter acesso às gravações de performances e discussões, bem ao resultado da pesquisa, será prontamente atendido pela pesquisadora. A pesquisadora se responsabiliza em manter o anonimato e privacidade dos sujeitos de pesquisa e a confidencialidade e sigilo dos dados coletados. Os dados coletados

serão, após a análise, arquivados pela pesquisadora para fins de consulta durante 5 anos, da posse da pesquisadora. Caso a pesquisadora queira usar esses dados em outra pesquisa, os sujeitos de pesquisa serão novamente contatados. Apenas com a sua autorização por escrito a pesquisadora poderá fazê-lo.

Sua participação é essencial para a realização da pesquisa. Porém tal participação é voluntária e não implicará nenhum ônus, tampouco nenhuma remuneração. Na eventualidade de ocorrerem dúvidas, entre em contato com a pesquisadora através dos telefones (31) 98766-1053. Para outras informações, você também poderá entrar em contato com o COEP da UFMG, Comitê de Ética em Pesquisa, situado na Av. Antônio Carlos, 6627 - Unidade Administrativa II - 2º andar – Sala 2005, Campus Pampulha, Belo Horizonte, MG, telefone: (31) 3409-4592. Caso aceite participar do estudo, solicitamos que assine e date este documento. Este documento é em duas vias, uma do participante e outra da pesquisadora.

() Autorizo a gravação e a utilização dos dados coletados para fins acadêmicos.

Belo Horizonte, _____ de _____ de _____

Assinatura: _____

Nome legível: _____

APÊNDICE C - Termo de Consentimento para uso de imagem (Filmagem)

Termo de Consentimento para uso de imagem (Filmagem)

Você é convidado(a) a participar da pesquisa intitulada *Ansiedade na Performance Musical em alunos de Música da UFMG*. Este estudo é um projeto de pesquisa realizado pela doutoranda FERNANDA TORCHIA ZANON no Programa de Pós-graduação da Escola de Música da UFMG na Linha de Pesquisa EDUCAÇÃO MUSICAL, sob a orientação da Profa. Dra. PATRÍCIA FURST SANTIAGO. Os objetivos desta pesquisa são: (1) levantar informações sobre a incidência da Ansiedade na Performance Musical (APM) e seu enfrentamento entre os alunos de Graduação da Escola de Música da UFMG; (2) compreender se e como a APM é trabalhada no estudo do instrumento; (3) aprofundar o conhecimento sobre o tema em conexão com os anseios dos alunos; (4) buscar estratégias de enfrentamento para lidar com a APM, partindo de uma maior conscientização sobre os fatores que a promovem e de práticas específicas, como a Técnica Alexander, a Meditação *Mindfulness*, a Mentalização, entre outras. Ao participar da pesquisa, você irá participar de uma disciplina optativa no primeiro semestre de 2019, intitulada “Oficina Ansiedade na Performance Musical”, ofertada pelas pesquisadoras. Durante a disciplina, você deverá realizar as seguintes atividades: (1) responder os questionários STAY-Y-S-T sobre ansiedade-estado e ansiedade-traço; (2) responder os questionários Sóciodemográfico e K-MPAI; (3) participar de duas performances musicais que serão gravadas em áudio e vídeo; (4) participar das discussões em grupo que serão gravadas em áudio e vídeo.

Caso você aceite participar deste estudo, você deverá concordar em participar de todas as etapas descritas anteriormente. Esta pesquisa não causará nenhum risco ou dano a você em nenhuma das etapas. Entretanto, você poderá se sentir desconfortável ao realizar suas performances e discussões diante da câmera de filmagem. Nesse caso, se você quiser abandonar a pesquisa, poderá fazê-lo em qualquer etapa, sem que isso o impeça de continuar cursando a disciplina.

Se quiser ter acesso às gravações de performances e discussões, bem ao resultado da pesquisa, será prontamente atendido pela pesquisadora. A pesquisadora se responsabiliza em manter o anonimato e privacidade dos sujeitos de pesquisa e a confidencialidade e sigilo dos dados coletados. Os dados coletados

serão, após a análise, arquivados pela pesquisadora para fins de consulta durante 5 anos, da posse da pesquisadora. Caso a pesquisadora queira usar esses dados em outra pesquisa, os sujeitos de pesquisa serão novamente contatados. Apenas com a sua autorização por escrito a pesquisadora poderá fazê-lo.

Sua participação é essencial para a realização da pesquisa. Porém tal participação é voluntária e não implicará nenhum ônus, tampouco nenhuma remuneração. Na eventualidade de ocorrerem dúvidas, entre em contato com a pesquisadora através dos telefones (31) 98766-1053. Para outras informações, você também poderá entrar em contato com o COEP da UFMG, Comitê de Ética em Pesquisa, situado na Av. Antônio Carlos, 6627 - Unidade Administrativa II - 2º andar – Sala 2005, Campus Pampulha, Belo Horizonte, MG, telefone: (31) 3409-4592. Caso aceite participar do estudo, solicitamos que assine e date este documento. Este documento é em duas vias, uma do participante e outra da pesquisadora.

() Autorizo a filmagem e a utilização dos dados coletados para fins acadêmicos.

Belo Horizonte, _____ de _____ de _____

Assinatura: _____

Nome legível: _____

APÊNDICE D - Questionário sociodemográfico

Questionário - Alunos da Oficina Ansiedade na Performance Musical

21/08/18 22:13

Questionário - Alunos da Oficina Ansiedade na Performance Musical

Obrigado por tomar alguns minutos do seu tempo para responder a este questionário. Todos os nomes e dados pessoais presentes neste questionário serão tratados como confidenciais e não serão divulgados. Os dados obtidos na resposta ao questionário serão utilizados para enriquecer a pesquisa. Este trabalho insere-se no programa doutoral da Escola de Música da UFMG. É conduzido por Fernanda Zanon e orientado pela Profa. Dra. Patricia Furst Santiago.

1. **Email address ***

2. **Nome**

3. **Idade**

4. **Instrumento**

5. **Curso**

Mark only one oval.

- Bacharelado em instrumento/canto - Música Erudita
- Bacharelado em instrumento/canto - Música Popular
- Licenciatura
- Outro

6. **1. Considere os momentos ANTES de uma performance. Indique, entre 1 (mínimo) e 10 (máximo), o grau de ansiedade que costuma sentir.**

Mark only one oval.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Mínimo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Máximo

7. 1.1. Considere os momentos ANTES de uma performance. Indique quais dos seguintes sintomas costuma ter:

Check all that apply.

- Suores
- Tremores
- Palpitações
- Formigamento
- Tensão Muscular
- Boca/garganta seca
- Tonturas
- Frio na barriga
- Náusea
- Dificuldade em respirar
- Idas frequentes ao banheiro
- Mãos frias
- Visão desfocada
- Dificuldade em pensar com clareza
- Falhas de memória
- Fraqueza nas pernas
- Pensamentos negativos
- Pensamentos positivos
- Medo de errar
- Outro

8. 1.2. Quando está prestes a entrar no palco considera a ansiedade como uma reação normal?

Mark only one oval.

- Sim
- Não
- Outro

9. 2. Considere os momentos DURANTE uma performance. Indique, entre 1 (mínimo) e 10 (máximo), o grau de ansiedade que costuma sentir.

Mark only one oval.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Mínimo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Máximo

10. 2.1. Considere os momentos DURANTE uma performance. Indique quais dos seguintes sintomas costuma ter:

Check all that apply.

- Suores
- Tremores
- Palpitações
- Formigamento
- Tensão Muscular
- Boca/garganta seca
- Tonturas
- Frio na barriga
- Náusea
- Dificuldade em respirar
- Idas frequentes ao banheiro
- Mãos frias
- Visão desfocada
- Dificuldade em pensar com clareza
- Falhas de memória
- Fraqueza nas pernas
- Pensamentos negativos
- Pensamentos positivos
- Medo de errar

11. 2.2. Enquanto toca, com que frequência o seu foco de atenção, em vez de estar centrado na música, se desvia para este tipo de sensações relacionadas com a ansiedade?

Check all that apply.

- Nunca
- Raramente
- Sempre
- Frequentemente

12. 3. Considere os momentos DEPOIS de uma performance. Indique, entre 1 (mínimo) e 10 (máximo), o grau de ansiedade que costuma sentir.

Mark only one oval.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Mínimo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Máximo

13. **3.1. Considere os momentos DEPOIS de uma performance. Indique como se costuma sentir:**

Mark only one oval.

- Satisfeito
 Decepcionado
 Poderia ter estudado mais
 Outro

14. **4. Indique com que frequência lhe surge o seguinte pensamento: "As pessoas tendem a não gostar das minhas apresentações."**

Mark only one oval.

- Nunca
 Raramente
 Sempre
 Frequentemente

15. **4.1. Indique com que frequência lhe surge o seguinte pensamento: "Tenho tendência a ficar mais suscetível a erros quando me apresento em público"**

Mark only one oval.

- Nunca
 Raramente
 Sempre
 Frequentemente

16. **4.2. Indique com que frequência lhe surge o seguinte pensamento: "Tenho mais ansiedade que os outros quando vou tocar."**

Mark only one oval.

- Nunca
 Raramente
 Sempre
 Frequentemente

17. **4.3. Indique com que frequência lhe surge o seguinte pensamento: "Nas apresentações as pessoas estão sempre a julgar-nos e a olhar para as nossas fraquezas e imperfeições."**

Mark only one oval.

- Nunca
 Raramente
 Sempre
 Frequentemente

18. **4.4. Indique com que frequência lhe surge o seguinte pensamento: "As pessoas sabem que estou nervoso ou ansioso quando estou tocando."**

Mark only one oval.

- Nunca
 Raramente
 Sempre
 Frequentemente

19. **4.5. Indique com que frequência lhe surge o seguinte pensamento: "É frustrante quando as pessoas não gostam da minha apresentação."**

Mark only one oval.

- Nunca
 Raramente
 Sempre
 Frequentemente

20. **4.6. Indique com que frequência lhe surge o seguinte pensamento: "Passar uma vergonha em frente às pessoas durante uma apresentação seria insuportável, uma catástrofe."**

Mark only one oval.

- Nunca
 Raramente
 Sempre
 Frequentemente

21. **4.7. Indique com que frequência lhe surge o seguinte pensamento: "Ao tocar devo sempre soar musical e interessante para as pessoas."**

Mark only one oval.

- Nunca
 Raramente
 Sempre
 Frequentemente

22. **4.8. Indique com que frequência lhe surge o seguinte pensamento: "Ansiedade ao tocar é um sinal de fraqueza e perda de controle."**

Mark only one oval.

- Nunca
 Raramente
 Sempre
 Frequentemente

23. **4.9. Indique com que frequência lhe surge o seguinte pensamento: "Se as pessoas me virem a suar e a tremer ao tocar vão achar que há algo de errado comigo."**

Mark only one oval.

- Nunca
 Raramente
 Sempre
 Frequentemente

24. **4.10. Indique com que frequência lhe surge o seguinte pensamento: "Se estiver ansioso não vou ser capaz de tocar."**

Mark only one oval.

- Nunca
 Raramente
 Sempre
 Frequentemente

25. **5. Como sente que é mais FÁCIL tocar?**

Mark only one oval.

- Solo
 Música de Câmara
 Orquestra/Coro/Banda
 Outro

26. **5.1. Quando sente que é mais difícil tocar?**

Mark only one oval.

- Concurso
 Recitais abertos ao público
 Provas fechadas
 Provas abertas ao público
 Masterclass
 Outro

27. **5.2. Como sente que é mais DIFÍCIL tocar?**

Mark only one oval.

- Solo
 Música de Câmara
 Orquestra/Coro/Banda
 Outro

28. 5.3. Você prefere tocar:*Mark only one oval.*

- De cor
- Lendo a partitura
- Usando a partitura como forma de ter mais segurança

29. 6. Quais dos seguintes fatores considera como principais geradores de ansiedade? Pode escolher vários.*Check all that apply.*

- Número de pessoas no público
- Tipo de público (plateia de músicos/leigos)
- Notas erradas
- Erros técnicos
- Erros interpretativos
- Qualidade do som
- Acústica
- Dificuldade do repertório
- Tipo de performance (concursos, masterclasses, recitais, provas)
- Outro

30. 7. O seu professor/professora já conversou com você a respeito de ansiedade na performance?*Mark only one oval.*

- Sim
- Não
- Talvez
- Outro

31. 7.1. Com que frequência o seu professor/professora costuma dar-lhe indicações e/ou exercícios para lidar com a ansiedade?*Mark only one oval.*

- Nunca
- Raramente
- Sempre
- Frequentemente

32. 8. Ao praticar, o que lhe ajuda a reduzir a ansiedade? Pode escolher vários.*Check all that apply.*

- Técnica (escalas, arpejos)
- Estudar lentamente
- Praticar mais do que o habitual
- Outro

33. 8.1. Como se prepara fisicamente (sem instrumento)? Pode escolher vários.*Check all that apply.*

- Exercício físico
- Meditação
- Alongamentos
- Técnicas de respiração
- Relaxamento muscular
- Outro

34. 8.2. Como se prepara mentalmente? Pode escolher vários.*Check all that apply.*

- Tenta pensar que vai dar tudo certo
- Evita pensar no concerto
- Tenta distrair-se com outras coisas
- Pensa constantemente no que vai tocar
- Tenta pensar que no caso que não corra bem, não faz mal
- Outro

35. 9. Costuma organizar o estudo de uma forma estruturada, definindo metas a curto, médio e longo prazo e desconstruindo cada tarefa em pequenos objetivos facilmente concretizáveis?*Mark only one oval.*

- Sim
- Não
- Talvez

36. 9.1. Costuma fazer pausas durante o estudo?*Mark only one oval.*

- Sim
- Não
- Às vezes

37. **10.** Considera que a formação obtida nas escolas onde estudou até ao momento o/a preparou devidamente para lidar com a ansiedade na performance?

Mark only one oval.

- Sim
 Não
 Talvez

38. **10.1.** Tem conhecimento de escolas de música que forneçam formação específica para lidar com a ansiedade na performance no seu programa curricular?

Mark only one oval.

- Sim
 Não

39. **10.2.** Se sim, quais?

40. **10.3.** Considera importante que as escolas de música incluam no seu programa curricular formação específica para lidar com a ansiedade na performance?

Mark only one oval.

- Sim
 Não
 Talvez

41. **11.** Tem conhecimento de algum colega que tenha desistido de tocar em público devido a dificuldades em lidar com a ansiedade na performance?

Mark only one oval.

- Sim
 Não
 Talvez

42. **12.** Deseja acrescentar algum comentário relacionado com esta temática?

- Send me a copy of my responses.

APÊNCIDE E - Oficina Ansiedade na Performance Musical

O caminho para melhorar passa sempre por trabalho árduo e perseverança.

(SCHUMANN, 2016)

1 INTRODUÇÃO

Este apêndice apresenta os planos de aulas ministradas na *Oficina Ansiedade na Performance Musical (Oficina)*, referentes ao cronograma do Estudo Principal, ocorrido no segundo semestre de 2018.

2 APRESENTAÇÃO DA DISCIPLINA

2.1 Ementa

Discussões sobre processos cognitivos, motivacionais, emocionais e sociais que causam a Ansiedade na Performance Musical (APM) e realização de práticas psicofísicas de enfrentamento dessa condição.

2.2 Objetivos

Possibilitar aos participantes:

- a) Reconhecimento de seu estado de APM;
- b) Reflexões sobre o tema;
- c) Práticas de enfrentamento da APM.

2.3 Carga Horária e Créditos

Disciplina de 30 horas/2 créditos.

2.4 Conteúdos

- a) Conceitos e teorias sobre APM;
- b) Terapia Cognitiva comportamental – teoria e práticas;
- c) Técnicas de estudo para minimizar a APM;

- d) Práticas psicofísicas de enfrentamento da ansiedade: Meditação Mindfulness, Mentalizações e Técnica Alexander;
- e) Experiências de preparação para a performance.

2.5 Avaliação

- a) Práticas em grupo realizadas em sala de aula (participação). Pontuação: 30 pontos.
- b) Performance 1 (realizada na segunda aula). Pontuação: 25 pontos.
- c) Performance 2 (realizada na última aula). Pontuação: 25 pontos.
- d) Questionário 1. Pontuação: 10 pontos.
- e) Questionário 2. Pontuação: 10 pontos.

2.6 Bibliografia indicada

BECKER, B.; SAMULSKI, D. **Manual de treinamento psicológico para o esporte**. São Paulo: Ciarpsi, 1998.

CRATTY, B.J. **Psicologia do esporte**. Rio de Janeiro: Editora Prentice-Hall do Brasil, 1984.

KENNY, D. T. **The Psychology of Music Performance Anxiety**. Oxford: Oxford University Press, 2011.

MAGILL, R. A. **Aprendizagem motora: conceitos e aplicações**. São Paulo: Blucher, 1984.

PAPAGEORGI, I. HALLAM, S.; WELCH, G. Modelo conceitual para a compreensão da ansiedade na performance musical. Tradução de Fernanda T. Zanon. **Orfeu**, v. 3, n. 1, p. 116-144, 2018.

PAPAGEORGI, I.; HALLAM, S.; WELCH, G. F. A conceptual framework for understanding musical performance anxiety. **Research Studies in Music Education**, v. 28, n. 1, p. 83-107, Jun. 2007.

SAMULSKI, D. **Psicologia do Esporte: teoria e aplicação prática**. 2 ed. Belo Horizonte: Imprensa Universitária UFMG, 1995.

SAMULSKI, D.; CHAGAS, M.; NITSCH, J. **Stress: teorias básicas**. Belo Horizonte: Costa & Cupertino, 1996.

SCHMIDT, R. A. **Aprendizagem e performance motora: dos princípios à prática**. São Paulo: Movimento, 1993.

SINICO, A.; WINTER, L. L. Ansiedade na Performance Musical: definições, causas, sintomas, estratégias e tratamentos. **Revista do Conservatório de Música da UFPel**, n. 5, p. 36-64, 2012.

ZANON, F. T. Ansiedade e performance musical: uma revisão sistemática da pesquisa sobre epidemiologia e questionários/escalas. **Revista do Fórum Internacional de Pesquisa em Música e Dança**, v. 3, 2015. Disponível em: <https://proa.ua.pt/index.php/postip/article/view/3289/2575>. Acesso em: 31 ago. 2015

ZANON, F. T. Mindfulness como ferramenta para lidar com a ansiedade na performance musical. *In*: COLÓQUIO DE PESQUISA EM MÚSICA DA UFOP: ENSINO-APRENDIZAGEM, MEMÓRIAS E LINGUAGENS, 1., 2017, Ouro Preto. **Anais** [...]. Ouro Preto: Universidade Federal de Ouro Preto, 2017.

2.7 Cronograma de atividades da disciplina

Quadro 1 - Cronograma de atividades da disciplina

(continua)

Oficina – Estudo Principal	
Aulas/Datas	Atividades
Aula 1 13/08/2018	Apresentação disciplina. Apresentação de conceito e sintomas da APM.
Aula 2 20/08/2018	Questionário. <i>Performance 1.</i>
Aula 3 27/08/2018	Práticas. <i>Discussão 1.</i>
Aula 4 03/09/2018	Práticas.
Aula 5 10/09/2018	Práticas.
Aula 6 17/09/2018	Práticas. <i>Discussão 2.</i>
Aula 7 24/09/2018	Aquecimento. Práticas com a terapeuta ocupacional Ronise Lima.
Aula 8 01/10/2018	Palestra com psicóloga Mariana Nicolau.
Aula 9 08/10/2018	Práticas.

Quadro 1 - Cronograma de atividades da disciplina

(continuação)

Oficina – Estudo Principal	
Aulas/Datas	Atividades
Aula 10 15/10/2018	Práticas.
Aula 11 22/10/2018	Práticas. <i>Discussão 3.</i>
Aula 12 29/10/2018	Palestra com terapeuta ocupacional Priscila Leiko.
Aula 13 05/11/2018	Práticas.
Aula 14 12/11/2018	Questionário. <i>Performance 2.</i>
Aula 15 19/11/2018	<i>Discussão final.</i>

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

3 ORGANIZAÇÃO DAS AULAS E ATIVIDADES REALIZADAS

AULA 1 - 13/08/2018

Apresentação disciplina.

Apresentação de conceito e sintomas da APM.

AULA 2 - 20/08/2018

Performance 1.

Questionário 1.

AULA 3 - 27/08/2018

Aula com foco em preparação dos corpos, liberação de energia vital e enraizamento.

Prática 1 - Aquecimento

a) *Profa. Patrícia Furst Santiago*

b) *Fonte:* inspirado em LOWEN; LOWEN, 1985, p. 143-144.

c) *Terminologia:*

✓ Psicoenergia, energia psíquica ou energia vital é o termo utilizado para designar os aspectos da energia gerada pelo pensamento e as emoções.

d) *Objetivos:* preparar os corpos para as atividades; interagir com outros participantes, produzir acúmulo de energia vital; liberar energia vital.

e) *Procedimento:*

✓ Caminhar livremente pela sala, para reconhecimento do espaço.

✓ Caminhar pela sala acelerando o passo individualmente, cada um no seu tempo.

✓ Caminhar pela sala rallentando o passo individualmente, cada um no seu tempo.

✓ Repetir a última caminhada, acelerando e rallentando até parar, porém coletivamente. Ao final da caminhada, o grupo deve parar junto.

✓ Caminhar pela sala em passo normal, olhando nos olhos dos outros participantes.

✓ Caminhar pela sala em passos rápidos. Ao passar perto de outra pessoa, bater mãos com mãos, usando braços soltos e livres. Depois, acrescentar um sonoro Rá! - quando houver encontro das mãos.

✓ Caminhar pela sala em passos rápidos, dando saltos com os braços para cima e dizendo um sonoro Rá!

Prática 2 – “Grounding” / enraizamento

a) *Profa. Patrícia Furst Santiago*

b) *Fonte:* inspirado em LOWEN e LOWEN, 1985, p. 19.

c) *Terminologia:*

✓ Grounding - conceito chave da Bioenergética. Pode ser definido como “enraizamento”. É o contato que temos com o chão, com a terra, com o corpo, com a realidade.

- d) *Objetivos*: enraizar o corpo no chão; liberar energia vital para o chão; soltar o corpo.
- e) *Procedimento*:
- ✓ Caminhar pela sala em passos rápidos. Ao passar perto de outra pessoa, bater mãos com mãos, usando braços soltos e livres. Depois, acrescentar um sonoro Rá! - quando houver encontro das mãos.
 - ✓ Caminhar pela sala em passos rápidos, dando saltos com os braços para cima e dizendo um sonoro Rá!
 - ✓ Turma em roda.
 - ✓ Realizar movimentos rápidos e curtos de flexão de joelhos. Parar e repetir.
 - ✓ Bater o calcanhar no chão em movimentos rápidos e curtos. Parar e repetir.
 - ✓ Realizar pequenos pulinhos com pés alternados. Parar e repetir.
 - ✓ Realizar os pulinhos saltitando pela sala e voltar para a roda, mudando de lugar. Parar e repetir.
 - ✓ Voltar para a roda. Ficar em pé com os pés separados cerca de 25 cm. Artelhos ligeiramente voltados para dentro de modo a alongar alguns músculos das nádegas (Figura 1).
 - ✓ Inclinar à frente tocando o chão com os dedos das duas mãos, como na figura. Os joelhos devem estar ligeiramente dobrados. Não deve haver peso algum nas mãos, todo o peso do corpo deve cair nos pés.

Figura 1 - Postura de exercício da Bioenergética



Fonte: LOWEN; LOWEN, 1985, p. 170.

- ✓ Deixar a cabeça pendurada o máximo possível. Respirar vagarosamente e profundamente pela boca.

- ✓ Deixar o corpo ir para frente, de modo que o peso dele caia no peito do pé. Os calcanhares podem ficar um pouco erguidos.
- ✓ Esticar o joelho devagar até que os músculos posteriores das pernas estejam esticados. Isso não significa, entretanto que os joelhos devam ficar totalmente esticados.
- ✓ Permanecer nesta posição cerca de um minuto.
- ✓ Repetir o exercício algumas vezes.

Prática 3 – Meditação com caminhada em roda

a) *Profa. Fernanda Torchia Zanon*

b) *Fonte:* redução de estresse baseada em atenção plena – MBSR. KABAT-ZINN, J.; HANH, T. N. Full catastrophe living: using the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illness. New York: Bantam Books, 2013. p. 114-119.

c) *Terminologia:*

- ✓ Corpo em movimento

Objetivos: caminhar com intenção, praticando a atenção plena.

d) *Procedimento:*

- ✓ Caminhar vagarosamente com intenção.

Discussão em grupo

a) *Objetivos:* dialogar sobre como as práticas realizadas em aula têm atuado sobre o estudo e performance dos participantes (gravação das falas dos participantes).

AULA 4 – 03/09/2018

Aula com foco na Inibição do hábito de ansiedade e no redirecionamento das atitudes diante da ansiedade.

Prática 1 – Aquecimento

- a) *Profa. Patrícia Furst Santiago*
- b) *Fonte de inspiração:* LOWEN, A. Bioenergética. São Paulo: Sumus Editorial, 1982.
- c) *Objetivos:* preparar os corpos para as atividades; produzir acúmulo de energia vital; liberar energia vital; enraizar; estabelecer um estado de silêncio coletivo preenchido apenas por movimentos corporais vitais e expressivos.
- d) *Procedimento:*
 - ✓ Iniciar com uma caminhada breve, com comandos diversos para reconhecimento do espaço de trabalho e interação entre participantes (relembrar comandos realizados na aula anterior: modificar o andamento da caminhada; olhar nos olhos; bater as mãos, pular com pés alternados). Acrescentar novos comandos: tocar em partes dos corpos dos participantes (ombros; costas, cabeça etc.).
 - ✓ A cada sinal sonoro realizado pelo professor, os participantes devem parar e enraizar os pés no chão. Novo sinal: voltar a caminhar em andamentos variados.
 - ✓ No círculo. Iniciar movimentos de braços e de corpo inteiro (batimentos de pés para dentro e fora da roda) acumulando energia dentro do corpo, porém sem emitir som vocal ou corporal.
 - ✓ Acelerar os movimentos até acumular a tensão que se torne insuportável. Os participantes liberam essa tensão no meio do círculo, com um alto e sonoro som vocal – Rá!!!
 - ✓ Em círculo, refazer rapidamente a prática realizada na semana passada: (1) movimentos rápidos e curtos de flexão de joelhos; (2) bater o calcanhar no chão em movimentos rápidos e curtos; (3) pequenos pulinhos com pés alternados; (4) pulinhos saltitando pela sala e voltar para a roda, mudando de lugar; (5) ficar em pé com os pés separados cerca de 25 cm. Artelhos ligeiramente voltados para dentro de modo a alongar alguns músculos das nádegas; (6) inclinar à frente tocando o chão com os dedos das duas mãos, como na figura. Os joelhos devem estar ligeiramente dobrados. Não deve haver peso algum nas mãos, todo o peso do corpo deve cair nos pés.

Prática 2 – Semisupina

a) *Profa. Patrícia Furst Santiago*

b) *Fonte:* abordagem adotada na prática da Técnica Alexander.

c) *Terminologia:*

✓ Inibição: na prática Alexander, inibir indica uma recusa em agir imediatamente em resposta a um estímulo, uma vez que essa resposta seria estabelecida a partir de velhos hábitos de uso. Ao inibir os velhos hábitos, o praticante vivencia o “não fazer”, estado no qual interrompe ações habituais. Assim, uma nova base de ação para responder aos estímulos poderá ser estabelecida. Na Técnica Alexander, a inibição não atua apenas no início de uma ação, mas é mantida durante toda a ação, para que novas direções de uso do organismo possam ser projetadas.

d) *Objetivos:* esvaziar as tensões corporais e enraizar o corpo no chão; buscar posicionamento equilibrado do corpo com o mínimo esforço; prevenir determinados hábitos, tais como o de puxar a cabeça para trás; permitir uma respiração normal; inibir hábitos nocivos de uso do organismo.

e) *Procedimento:*

✓ Deitar em semisupina, em superfície firme com as costas e a lombar bem amparadas pela superfície. Os joelhos ficam flexionados, direcionados para o teto, e os pés separados e apoiados na superfície. A cabeça se apoia em livros (aproximadamente 7 cm). Para alcançar equilíbrio nessa posição, os pontos de apoio na superfície são: parte posterior da cabeça (onde se inicia o occipital); tórax; braços e cotovelos; área lombar (sacro, base da coluna); planta dos pés (calcanhares, metatarso e dedos).

✓ Com as próprias mãos, direcionar a posição da cabeça para cima e para frente para ter bom apoio nos livros. Permitir que o pescoço se solte, porém evitar sua retificação.

✓ Colocar as mãos abaixo da área lombar (com as palmas no chão) para favorecer o contato e o descanso da lombar no chão.

✓ Com a ajuda de outro participante, realizar balancinho com as pernas em direção à cabeça e depois voltar à posição de semisupina para enraizar melhor a bacia no chão.

✓ Sempre que necessário, levantar, caminhar para a sala e voltar à

semisupina (não permanecer muito tempo na posição semisupina sem renovar).

Prática 3 – pausa dos 3 passos

- a) *Profa. Fernanda Torchia Zanon*
- b) *Fonte:* redução de estresse baseada em atenção plena - MBSR
- c) *Terminologia:*
 - ✓ Meditação curta para intercalar no momento do estudo/antes da performance.
- d) *Objetivos:* auxiliar o foco no começo da aula.
- e) *Procedimento:*
 - ✓ Sentado ou deitado, seguir as instruções da gravação.
 - ✓ Gravação no computador.

Prática 4 – Mentalização: Circuito de flor enraizada

- a) *Profa. Patrícia Furst Santiago*
- b) *Objetivos:* dar atenção ao baixo ventre; instalar no baixo ventre imagem positiva, de relaxamento, bem-estar e beleza.
- c) *Procedimento:*
 - ✓ Em qualquer posição confortável, observar o baixo ventre. Colocar as mãos no baixo ventre e aquecê-lo.
 - ✓ Mentalizar as suas dores ou desconfortos (os participantes indicaram sentir dores físicas; sensação de algo abafando a área do coração; vontade de chorar etc.).
 - ✓ Mentalizar que essa dor está agora no baixo ventre. Acolher essa dor no baixo ventre.
 - ✓ Mentalizar a germinação e crescimento de uma flor no baixo ventre, que vai substituir a imagem da dor que estava lá. Esse processo de transformar os elementos se chama transmutação.

AULA 5 – 10/09/2018

Aula com foco na percepção das sensações corporais e na mentalização da prática e da performance.

Prática 1 – Aquecimento

a) *Profa. Patrícia Furst Santiago*

b) *Objetivos:* preparar os corpos para as atividades; proporcionar liberação das articulações, especialmente da coxofemoral.

c) *Procedimento:*

- ✓ Iniciar com uma caminhada breve, com comandos diversos para reconhecimento do espaço de trabalho e interação entre participantes;
- ✓ Caminhar pelo espaço; soltar os braços com movimentos amplos para frente e para trás com vocalização;
- ✓ Soltar as pernas com movimentos fortes para frente;
- ✓ Soltar o pescoço para frente, para trás e girar o pescoço;
- ✓ Dar pulinhos para enraizar e aquecer – se direcionar para outro participante e formar uma dupla;
- ✓ Olhando nos olhos, os participantes pegam nas mãos uns dos outros e relaxam os braços;
- ✓ Repetir as duplas com o relaxamento de braços e abraçar o colega, sem projetar o peso do corpo sobre ele.
- ✓ Colher flor no chão. Cheirar a flor – cheiro muito bom. Sonorizar vocalmente, de forma expressiva, a coleta da flor e trabalhar a flexão da articulação coxofemoral. Oferecer a flor para um dos participantes e interagir com ele.
- ✓ Colher outra coisa no chão - cheiro muito ruim. Sonorizar vocalmente, de forma expressiva, a coleta da flor e trabalhar a flexão da articulação coxofemoral. Jogar o objeto para longe (relembrando a extroversão de energia vital trabalhada nas outras aulas).

Prática 2 – Posição do Macaco e Posição de Ataque

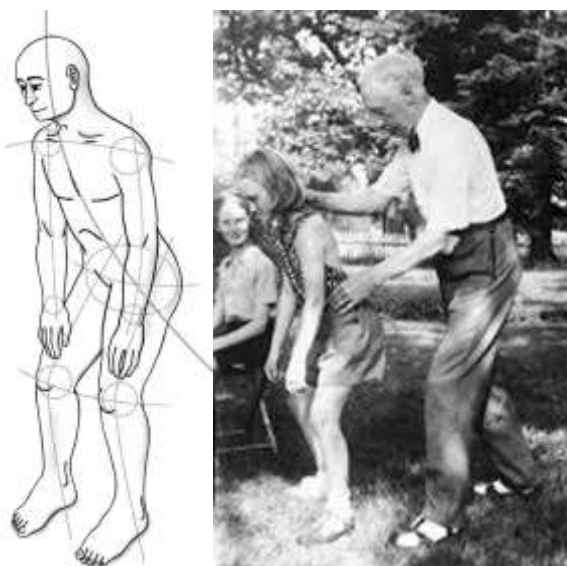
a) *Profa. Patrícia Furst Santiago*

b) *Fonte:* abordagem adotada na prática da Técnica Alexander.

c) *Terminologia:*

- ✓ *Posição do macaco:* pode ser considerada como uma posição intermediária entre a posição de cócoras e a ereta. Nesta posição, os pés ficam paralelos ou ligeiramente inclinados para fora e se enraízam no chão; os joelhos ficam flexionados; o tronco inclinado para a frente a partir da liberação da articulação do quadril (coxofemural); as pernas e braços ficam livres para se mover (Figura 2).
- ✓ *Posição de ataque (ou estocada):* propõe que uma perna se posicione à frente da outra, com o joelho dobrado e a planta do pé apoiada no chão. Amplia as possibilidades de movimento, uma vez que um dos pés se posiciona um pouco atrás do outro, o que favorece o movimento livre da coxofemural e do tronco.

Figura 2 - Posição do Macaco e Posição de Ataque



Fonte: FARRELL, 2015; REVEILLEAU, 2019.

- d) *Objetivos:* trabalhar a posição de vantagem do macaco (vantagem mecânica); enraizar o corpo no chão a partir dessa posição; liberar as articulações do corpo (principalmente coxofemural, joelhos e tornozelos) e permitir sua flexibilização; alongar e alargar as costas.

e) *Procedimento:*

- ✓ Com os pés plantados no chão, o controle primário integrado e os braços soltos, flexionar a articulação coxofemural e os joelhos, permitindo que o tronco se mova para cima e para baixo.
- ✓ Retornar à posição do macaco e colocar um pé à frente do outro para realizar a posição de ataque, mantendo os pés plantados no chão, o controle primário integrado e os braços soltos. Experimentar movimentos diversos nesta posição. Durante esta movimentação, poderá haver a transferência de boa parte do peso do corpo para o pé que está à frente, especialmente para o peito dos pés.

Prática 3 – Pausa dos 3 Passos

a) *Profa. Fernanda Torchia Zanon*

b) *Fonte:* redução de estresse baseada em atenção plena - MBSR

c) *Terminologia:*

- ✓ Meditação curta para intercalar no momento do estudo/antes da performance.

d) *Objetivos:* auxiliar o foco no começo da aula.

e) *Procedimento:*

- ✓ Sentado ou deitado, seguir as instruções da gravação.
- ✓ Gravação no computador.

Prática 4 – Meditação na Respiração

a) *Profa. Fernanda Torchia Zanon*

b) *Fonte:* redução de estresse baseada em atenção plena - MBSR

c) *Terminologia:*

- ✓ *Mindfulness* na respiração: técnica de meditação que visa focar a atenção na respiração.

d) *Objetivos:* iniciar a prática meditativa pela primeira etapa (respiração).

e) *Procedimento:*

- ✓ Sentado ou deitado, seguir as instruções da gravação.
- ✓ Gravação no computador.

Prática 5 – Mentalização: deslocamento da consciência e divulgação da música no espaço

a) *Profa. Patrícia Furst Santiago*

b) *Objetivos:* projetar-se para longe do seu “eu” ansioso e ver a si mesmo por outro ângulo. Projetar a música para fora e vê-la por outro prisma.

c) *Procedimento:*

- ✓ Em posição semisupina ou sentada. Após alguns minutos na posição, observar como o corpo está naquele momento sem alterar nada (respiração, grau de tensão, sentimentos, pensamentos etc.).
- ✓ Mentalizar o corpo projetando para fora do espaço e circulando em torno da sala, observando os participantes e tudo que o rodeia. Nesse “novo” lugar, observar como você se sente – não há tensão nem ansiedade. Tudo em paz. Projete essa imagem de paz.
- ✓ Voltar a dar atenção ao corpo na posição original. Pensar em uma peça musical que está estudando. Ouvir a peça internamente.
- ✓ “Divulgar” a peça no espaço ao redor. Para tal, cantar baixinho e tranquilamente um trecho da peça, como se a melodia fosse um canal de “divulgação” da peça.
- ✓ Mentalmente, levar essa peça para fora da sala, para o espaço exterior.
- ✓ Interromper o processo de divulgação da peça. Dar novamente atenção para o seu corpo.
- ✓ Repetir o processo de divulgação. Porém, você vai divulgar a forma como vai estudar nesta semana. Pensar nas etapas de estudo, na sua atitude diante do estudo e divulgar essas características para fora de si mesmo – no tempo e no espaço.
- ✓ Pensar em uma palavra-chave que representa o ponto importante do seu estudo.
- ✓ Formar uma roda com todos os participantes e jogar a palavra-chave no meio da roda, em bom e alto som vocal.

AULA 6 – 17/09/2018

Aula com foco na percepção de si mesmo na discussão de processos de prática e de performance musical que integrem essa consciência.

Prática 1 – Aquecimento

a) *Profa. Patrícia Furst Santiago*

b) *Objetivos:* preparar os corpos para as atividades; proporcionar liberação das articulações, especialmente da coxofemoral e das articulações dos braços.

c) *Procedimento:*

- ✓ Caminhar livremente pela sala, interagindo com outros participantes. A cada parada, os participantes deverão:
 - assumir a posição do macaco;
 - assumir a posição de ataque e deslocar no espaço nessa posição, colocando o peso do corpo no pé que está à frente;
 - quando encontrar um colega, formar dupla e assumir a posição do macaco dando as mãos, descendo e subindo;
 - repetir essas ações.
- ✓ Formar uma roda. Brincar com uma grande bola imaginária que se desloca no ar. Os braços simulam o movimento da bola. Os participantes adoram, sempre que necessário, a posição do macaco e a posição de ataque. A seguir, mandar a bola para outros participantes e brincar com esses movimentos.

Prática 2 – Lian Gong: Sustentar o céu com as mãos para regular o triplo aquecedor

a) *Profa. Patrícia Furst Santiago*

b) *Fonte:* BA DUAN JING, 2016.

c) *Objetivos:* ativar a circulação do tríplice aquecedor (o aquecedor superior, acima do diafragma, relacionado com a respiração; o aquecedor médio, situado na zona do estômago, relacionado com a digestão; o aquecedor

inferior, situado na zona pélvica, relacionado com a eliminação de enzimas ruins); sintetizar e distribuir a energia Chi em todo o corpo.

- d) *Procedimento*: Realizar a prática em ciclos de 8 vezes.
- ✓ Pés separados na largura dos ombros com flexão dos joelhos.
 - ✓ Cruzar mãos sob o abdômen com palmas voltadas para cima. Elevar as mãos e o corpo para cima inspirando.
 - ✓ Ao chegar ao peito, as palmas viram para fora voltando-se para o céu, com os olhos olhando para o céu (cabeça se inclina). Sustentar o céu com o corpo totalmente estendido.
 - ✓ Abrir os braços para os lados, em movimento amplo, como um pássaro que desce as asas, num amplo círculo, descendo (dobrando os joelhos) e esvaziando os pulmões.

Prática 3 – Assentar e Levantar de uma cadeira

- a) *Profa. Patrícia Furst Santiago*
- b) *Fonte*: abordagem adotada na prática da Técnica Alexander.
- c) *Objetivos*: trabalhar o assentar e o levantar a partir da posição do macaco; enraizar o corpo no chão a partir dessa posição; permitir a flexibilização da coxofemoral e dos joelhos; estabelecer a integração do controle primário.
- d) *Procedimento*:
- ✓ Cadeiras colocadas em um grande círculo.
 - ✓ Em posição de se sentar na cadeira, realizar a posição do macaco e descer até chegar na cadeira para se assentar nela naturalmente. O movimento de assentar pode ser realizado flexionando-se os joelhos várias vezes até que os dedos das mãos possam tocar o chão e, finalmente, assentar na cadeira.
 - ✓ Para levantar da cadeira, os participantes devem levar o tronco inteiro para a frente até tocar as mãos no chão. A partir desse movimento, levantar da cadeira naturalmente.
 - ✓ Repetir o assentar e o levantar da cadeira algumas vezes, diminuindo gradualmente a extensão do movimento para que, aos poucos, não seja necessário flexionar os joelhos e a coxofemoral até que as mãos toquem o chão.

- ✓ Enquanto realizam as ações os participantes devem manter o controle primário integrado.

Prática 4 – Meditação da Uva Passa

- a) *Profa. Fernanda Torchia Zanon*
- b) *Fonte: WILLIAMS; PENMAN, 2015.*
- c) *Procedimento:*
 - ✓ Segurar a uva passa.
 - ✓ Ver a uva passa.
 - ✓ Tocar a uva passa.
 - ✓ Cheirar a uva passa.
 - ✓ Colocar na boca a uva passa.
 - ✓ Mastigar a uva passa.
 - ✓ Engolir a uva passa.
 - ✓ Analisar os efeitos posteriores.
 - ✓ Analisar se presta atenção em atividades rotineiras (escovar dentes, lavar louças, dirigir, estudar um instrumento musical/canto).

Prática 5 – Discussão de grupo

- a) *Objetivos:* dialogar sobre como as práticas realizadas em aula têm atuado sobre o estudo e performance dos participantes (gravação das falas dos participantes).

AULA 7 – 24/09/2018

Prática Corporal – Terapeuta Ocupacional Ronise Lima

Prática 1 – Aquecimento – Patricia

- a) *Profa. Patrícia Furst Santiago*

Prática 2 – Terapeuta Ocupacional Ronise Lima

a) *Terapeuta Ocupacional Ronise Lima*

b) *Fonte:* LIMA, 2018.

c) *Objetivos:* auxiliar na percepção das tensões e assimetrias corporais por meio da automassagem. A massagem traz vários benefícios. Entre eles podemos citar:

- ✓ ativa a circulação sanguínea;
- ✓ inibe nódulos musculares causados por tensão/rigidez;
- ✓ auxilia na manutenção da flexibilidade e do equilíbrio da força muscular;
- ✓ permite aguçar a percepção do próprio corpo: perceber assimetrias corporais e refletir sobre o modo de uso do corpo durante a realização de suas atividades.

d) *Materiais utilizados:*

- ✓ bolas de tênis ou de borracha;
- ✓ bola inflável;
- ✓ embalagem vazia de desodorante roll-on.

e) *Procedimento:*

- ✓ Massagear um dos pés com uma bolinha de tênis ou de borracha. após a massagem, ficar novamente em pé e perceber se há diferença na sensação de apoio (enraizamento). posteriormente massagear o outro pé e perceber novamente.
- ✓ Com o auxílio de duas bolinhas de tênis ou de borracha, fazer automassagem nas costas (ver manual em anexo). as bolinhas podem ser colocadas entre a escápula e coluna, dos dois lados. observar se a escápula vai cedendo, à medida que a musculatura vai relaxando. perceber se há diferença entre os dois lados das costas; se um está mais tenso ou mais dolorido; se existe dificuldade em manter o alinhamento das bolinhas ou se uma delas se desloca mais do que a outra. se perceber assimetrias, buscar associações com a sua forma de utilizar o corpo na atividade musical e em outras atividades.
- ✓ Com o auxílio de uma bola inflável, murcha, realizar automassagem na região do pescoço (ver manual em anexo). durante o relaxamento do pescoço, fazer movimento de “sim”, “não” e circulares. após a

automassagem, observar a mobilidade da cervical. observar aumentou a percepção do corpo e se facilitou a “postura do macaco” proposta nas práticas das aulas anteriores.

- ✓ Com o auxílio de uma embalagem de desodorante roll-on, realizar automassagem nos membros superiores (vide manual em anexo). da mesma forma que o proposto na automassagem das costas, deve-se observar se há assimetrias entre os braços e mãos. Associar com o uso do corpo nas atividades diversas.

f) *Observações:*

- ✓ Movimento parasitário: movimento desnecessário e que consome energia e gera tensão.
- ✓ Força em excesso (maior que o necessário para a tarefa) gera tensão.
- ✓ As bolinhas também podem ser utilizadas para massagear outras partes do corpo. para a região do trapézio, deve-se ficar na posição deitada. as bolinhas podem ser posicionadas nos ombros e os braços são direcionados para trás. (vide manual em anexo)
- ✓ Na parede: fazer movimentos de descida, subida, para direita e esquerda com as bolinhas. não tirar o quadril da parede.
- ✓ Na massagem com a embalagem de desodorante roll-on deve-se usar o peso do braço ao massagear o braço oposto. a dor não pode aumentar, se tiver aumentando o *roll-on* está no lugar errado.

AULA 8 – 01/10/2018

O equilíbrio emocional na Performance Musical – Palestra Mariana Nicolau

a) *Objetivos:*

- ✓ A terapia cognitivo-comportamental;
- ✓ As emoções;
- ✓ ansiedade: (1) Vencendo a ansiedade; (2) Transtorno de ansiedade generalizada (TAG); (3) Transtorno de ansiedade social (TAS);
- ✓ O modelo cognitivo;
- ✓ Desafiando distorções cognitivas;
- ✓ Autoestima e autoconfiança;

- ✓ Estratégias de equilíbrio emocional;
 - ✓ Conclusão: ACALME-SE.
- b) *A terapia Cognitivo-Comportamental:* Seu objetivo é compreender sistematicamente os processos que mantêm a condição do sofrimento emocional, identificar as ideias, memórias, pensamentos e comportamentos que prejudicam a pessoa, refletindo sobre elas e, posteriormente, testando novos paradigmas de pensamento e comportamento para que seja possível o desenvolvimento de uma vida mais saudável e flexível.
- c) *Foco principal:*
- ✓ Flexibilização cognitiva;
 - ✓ Regulação emocional;
 - ✓ Comportamentos adaptativos.

Figura 3 - Representação da Terapia Cognitivo-Comportamental



Fonte: VITUDE, 2018.

- d) *Mudança de perspectiva:* Não são as situações em si que nos causam transtornos, mas a forma como cada pessoa vê, sente e pensa com relação à uma situação que causa desconforto, dor, incômodo, tristeza ou qualquer outra sensação negativa.

- e) *O que é uma Emoção?* EMOÇÃO é uma resposta rápida e automática do organismo a uma situação, com o objetivo de suprir necessidades básicas através de uma ação adaptativa. Emoções universais: Paul Ekman, (MIGUEL, 2015): Raiva, medo, nojo, surpresa, alegria e tristeza. Como você entra no palco? Atenção para sua postura. O cérebro lê nossas expressões corporais e faciais e é capaz de mudar como nos sentimos.

Todos nós vivenciamos emoções de vários tipos e tentamos lidar com elas de maneira tão eficazes quanto ineficazes. O verdadeiro problema não é sentir ansiedade, e sim nossa capacidade de reconhecê-la, aceitá-la, usá-la quando possível e continuar a funcionar apesar dela. Sem emoções, nossas vidas não teriam significado, textura, riqueza, contentamento e conexão com outras pessoas. As emoções nos lembram de nossas necessidades, nossas frustrações e nossos direitos – nos levam a fazer mudanças, fugir de situações difíceis ou saber quando estamos satisfeitos. Ainda assim, há muitas pessoas que se sentem sobrecarregadas por suas emoções, temerosas dos sentimentos e incapazes de lidar com eles por acreditar que a tristeza e a ansiedade impedem um comportamento efetivo. (LEAHY; TIRCH; NAPOLITANO, 2013, p. 19).

f) *Ansiedade:*

- ✓ Aspecto fisiológico e emocional.
- ✓ Incertezas.
- ✓ Desconexão do momento presente.
- ✓ Antecipação de ameaça futura.
- ✓ Medo: Relacionado ao presente. Sinto medo diante de uma ameaça iminente.
- ✓ *Ansiedade (para mudança):* Utilize a ansiedade para realizar mudanças positivas no seu ambiente. Aproveite o momento para agir e sair da sua zona de conforto e construir coisas novas e realizar coisas que precisam ser feitas.
- ✓ Aspecto adaptativo:
- ✓ “melhor prevenir do que remediar”.
- ✓ Função de **sobrevivência**.
- ✓ Desconectar do presente momentaneamente para **planejar** é saudável!
- ✓ Ânsia para **mudança**.

- g) *Vencendo a ansiedade:* O medo pelo qual você está passando não é inerente

à realidade que você está enfrentando. É preciso “praticar” os seus medos. Na dúvida, se pergunte:

- ✓ “O que a maior parte das pessoas pensa ou faz?”
- ✓ “O que a maior parte das pessoas pensa ser razoável?”
- ✓ “Quais são as probabilidades de as coisas correrem bem?”

Figura 5 - Ansiedade de desempenho



Fonte: MELLO, 2014.

Pensar na ansiedade como um fluxo (uma onda), assim como faz em outras situações (assistir um filme, sexo, correr na esteira). Você pode observar esse fluxo de energia passando por você.

h) Os tipos de ansiedade:

- ✓ Fobia específica
- ✓ Transtorno de pânico -> agorafobia
- ✓ Transtorno obsessivo-compulsivo (TOC)
- ✓ Transtorno de ansiedade generalizada (TAG)
- ✓ Transtorno de ansiedade social ou Fobia social
- ✓ Transtorno de estresse pós-traumático (TEPT)

i) O mecanismo:

- ✓ Detecte o perigo.
- ✓ Transforme o perigo em catastrófico:
 - Grosseria de alguém = o problema é com você
 - Mancha escura na pele = câncer
 - Elevador lento = sina de que ficará preso(a)

- ✓ Controle a situação
 - Se você acha que cometeu um erro no trabalho, você volta ao trabalho e verifica tudo que fez no dia.
- ✓ Evite ou escape
 - Encontrar alguém em uma festa – não vai.
 - Se encontra a pessoa na festa – vai embora.

j) Rompendo com o mecanismo

- ✓ Detecte o perigo. Veja as coisas de maneira realista: saia do automático e avalie o risco real.
- ✓ Estou usando as informações de que disponho ou só os aspectos negativos?
- ✓ Estou fazendo previsões com base nos fatos ou simplesmente em emoções?
- ✓ A minha imaginação está fazendo uso do que tenho de melhor?
- ✓ Avaliei a probabilidade do resultado que temo?
- ✓ Transforme o perigo em catastrófico. Normalize as consequências:
 - O que de fato aconteceu no passado?
 - O que há de pior e qual a probabilidade disso acontecer?
 - Quais seriam os resultados ruins se esse *algo de pior* de fato acontecesse?
- ✓ Controle a situação. **Abandone a necessidade de controlar:**
- ✓ Nenhum momento importante da vida é isento de ansiedade.
- ✓ A meta não é se livrar da ansiedade, mas continuar funcionando apesar dela.
- ✓ Evite ou escape. **Assuma sua ansiedade:**
- ✓ Quanto mais você ficar em contato com o medo, menos ele o assustará. Você aprende que o alarme se desliga por conta própria . “Às vezes o desconforto é um amigo. Ele lhe informa quando está progredindo.”
- ✓ Busque experiências que o deixam ansioso (tocar sozinho, tocar uma peça desafiadora).
- ✓ Faça experiências quando estiver ansioso e desconfortável – não espere se sentir pronto.
- ✓ Aceite os riscos razoáveis.

- ✓ Pratique o máximo que puder.

k) Questione suas crenças sobre a ansiedade:

- ✓ Eu não deveria me sentir ansioso(a).
- ✓ Eu deveria ter vergonha da minha ansiedade.
- ✓ Minha ansiedade é uma forma de insanidade.
- ✓ Minha ansiedade é perigosa.
- ✓ Preciso me livrar da minha ansiedade.
- ✓ Devo ser racional sempre.
- ✓ Minha ansiedade está saindo do controle.

l) Transtorno de Ansiedade Generalizada (TAG)

Começa com a preocupação com algo específico e depois se expande, assumindo uma gama de preocupações. -> comportamentos de evitação; paralisa; prejuízos significativos sociais, no trabalho, etc.

Grande parte dos quadros de TAG precede a depressão (crônica, de baixa intensidade marcada pelo pessimismo, falta de confiança e dificuldade para aproveitar as coisas).

As pessoas com TAG tendem a esperar muito tempo para buscar ajuda:

- ✓ Consideram como condição cotidiana;
- ✓ Procuram ajuda por reclamações médicas.

m) Desafie seu pensamento:

- ✓ A preocupação vai mesmo me ajudar?
- ✓ Que conselho você daria a um amigo?
- ✓ Como eu poderia lidar com a preocupação se ela ocorresse?
- ✓ Quais são algumas boas razões para que eu não precise da preocupação para que tudo funcione?
- ✓ Quantas vezes me enganei no passado ao me preocupar?
- ✓ Com o que me preocupei no passado e que hoje não me preocupo mais?

Estabeleça um horário para se preocupar e teste suas previsões: 20' por dia (jamais antes de dormir), mantenha registros da sua preocupação.

Valide suas emoções: saia um pouco do mundo do pensamento. Preocupar-

se é essencialmente sua escapatória do sentimento.

Aceite o controle limitado: dificilmente algo em nossa vida acontece conforme planejado. Mude sua atitude, desista da luta por um momento e aceite que você não sabe ou não controla todas as coisas – e liberte-se.

Aceite a incerteza: Quais as vantagens e desvantagens de aceitar a incerteza?, Em que áreas da sua vida você atualmente aceita a incerteza (dirigir, iniciar um novo projeto, comer em um restaurante)?

Faça o que você está evitando.

n) *Respiração 3'3'6'*

- ✓ Utilize a sua respiração como uma âncora para o presente. Ao respirar desloque o ar para a sua barriga. Inspire pelo nariz e solte pela boca.
- ✓ Inspire por 3 tempos, segure por 3 e expire por 6.
- ✓ Ao realizar o exercício, imagine os números em sua mente (inspire 1,2,3...)
- ✓ Atenção para não soprar o ar quando soltar. Deixe ele sair lentamente.
- ✓ Faça alongamentos.
- ✓ Medite.
- ✓ Se desconecte do celular.
- ✓ Faça algo simplesmente para se divertir.
- ✓ Faça exercício de respiração.
- ✓ Pratique mindfulness.
- ✓ Faça exercícios físicos (aeróbicos).

o) *Transtorno de Ansiedade Social (TAS)*

Causas: história evolutiva (valor de sobrevivência em não ser atacado por outros seres humanos); na infância: medo de estranhos, inibição comportamental e sensibilidade à rejeição; famílias excessivamente controladoras que não oferecem apoio e que são críticas.

- ✓ Faça exercícios físicos (aeróbicos).
- ✓ Autoimagem e crenças sobre os outros: baixa autoestima, crença de rejeição;
- ✓ Buscam sinais de desinteresse;
- ✓ Pensamentos distorcidos: leitura de mente - “as pessoas me acham um fracasso.”; personalização – “a razão pelo qual ela está bocejando é a de

que ela acha que eu sou entediante.”; prever o futuro – “vou ter um branco”.

- ✓ Crenças negativas sobre a ansiedade: acreditam que, se estiverem ansiosos, sua capacidade de pensar e desempenhar seu papel será muito prejudicada, e que as pessoas podem notar sua ansiedade. Pensam que precisam sentir calmos e confortáveis antes de fazer qualquer coisa.
- ✓ Dependência dos comportamentos de segurança: preparar-se excessivamente ou ler um discurso palavra por palavra, evitar o contato olho no olho, baixar a voz ou usar álcool ou drogas.
- ✓ Abandono e evitação.
- ✓ *Post-mortem*: depois das interações sociais, revisam seu “terrível” desempenho, enfocando sinais de estranheza ou de possível rejeição.

Vencendo o TAS:

- ✓ **Construa sua motivação:** superar a sua ansiedade social pode ajudá-lo(a) a superar a depressão, o abuso de substâncias e a dependência de outros, pode melhorar drasticamente sua capacidade de ter melhores relacionamentos;
- ✓ **Desafie seus pensamentos:** não há como saber o que as pessoas pensam; o que você imagina é muito pior do que elas pensam de fato;
- ✓ **Busque sinais positivos:** observe quando as pessoas sorriem para você ou o cumprimentam; olhar nos olhos e sorrir.
- ✓ **Se permita ficar ansioso(a).**
- ✓ **Enfrente o seu maior crítico:** muitas vezes ele(a) apresenta muitas distorções, regras morais e exigências.
- ✓ **Crie uma hierarquia do medo:** subdivide o seu medo de uma situação em pequenos passos, e depois os divide de acordo com o nível de ansiedade que eles provocam, atribuindo-lhe um número 0 (menos temidos) a 10 (mais temidos).
- ✓ **Pratique seus medos:** faça com que os seus medos aconteçam (apresente para um grupo de pessoas e erre de propósito).
- ✓ **Imagem mental positiva.**

Feche os olhos...se imagine no auditório. Você vai se apresentar. Pode estar

sozinho ou com colegas. Você está com o seu instrumento. Observe a textura do seu instrumento. Se tiver cordas, a madeira, o toque dele nos seus dedos e corpo. Se ele pesa ou se é leve. Tome consciência do seu corpo na cadeira, a sua postura ou se está em pé, do seus pés como toquem o chão. Não tente mudar nada, apenas observe sem julgamento. Note o ambiente ao seu redor. Há algum ventinho entrando? Desloque sua atenção para o cheiro do seu instrumento, qual o cheiro que você percebe? Há cheiro nas cordas? Nos seus dedos? Do ambiente (cadeiras)? Estimule seu paladar, se lembrando do gosto de algo prazeroso, um chiclete, sua sobremesa favorita. Olhe para as luzes no palco, a iluminação do local, como reflete no seu instrumento. Imagine o rosto de uma pessoa querida, torcendo por você! Vibrando com você! Os sons dos instrumentos, das pessoas se mexendo nas cadeiras, dos aplausos, das cortinas se abrindo e fechando. Preste atenção em 1 som, depois no outro e agora receba todos os sons, sem julgamento. Um não é melhor do que o outro. Acolha tudo! Tudo faz parte da experiência! Você pode experimentar ansiedade. É normal e esperado, é um momento especial.

p) O que mantém a ansiedade:

- ✓ Hipervigilância das sensações corporais;
- ✓ Pensamentos e crenças sobre sentir a ansiedade;
- ✓ Autocrítica elevada;
- ✓ Preocupação excessiva em relação ao futuro;
- ✓ Comportamentos de segurança e evitação.

q) O Modelo Cognitivo

- ✓ **Situação:** Enquanto dou aula, um aluno sai da sala e não volta...
- ✓ **Pensamento:** Nossa, a aula deve estar péssima!
- ✓ **Emoção:** Frustração, nervosismo, ansiedade, tristeza, raiva
- ✓ **Comportamento:** Ficar nervosa, tremer, gaguejar, ficar vermelha

r) Distorções Cognitivas (exemplos):

- ✓ **Leitura mental:** “Ele está me achando péssima”
- ✓ **Catastrofização:** “Errar será o fim da minha carreira”
- ✓ **Comparações injustas:** “Ele é mais bem-sucedido do que eu”
- ✓ **Adivinhação do futuro:** “Eu não vou conseguir uma boa oportunidade”

- ✓ **Rotulação:** “Eu sou ruim”
- ✓ **E se...?** “E se eu errar?” “E se eu ficar ansioso?”
- ✓ **Leitura mental:** “Ele está me achando péssima”

- ✓ Em um concerto, qual a probabilidade de alguém precisar sair por algum motivo?
- ✓ Como você poderia provar que o seu pensamento está errado? Ele é testável?
- ✓ Seta descendente: E se o seu pensamento for verdadeiro? – por que isso a incomodaria?
- ✓ Conseguimos agradar a todos o tempo todo?
- ✓ Teremos sempre ótimos resultados?
- ✓ “Não importa o que eu faça algumas pessoas não vão gostar de mim”

s) *Pensamentos alternativos:*

- ✓ “Nem todo mundo vai gostar mesmo”
- ✓ “Algumas pessoas saem para atender um telefonema, ir ao banheiro, comprar uma água, tomar um ar”
- ✓ “Eu não sou perfeito, mas estou dando o meu melhor”

t) *Catastrofização* “Errar será o fim da minha carreira”

- ✓ Quantas pessoas erraram e, por isso, não foram bem sucedidas?
- ✓ Como você poderia provar que o seu pensamento está errado? Ele é testável?
- ✓ Avalie as evidências a favor e contra seu pensamento.
- ✓ Quantas vezes você fez previsões erradas?
- ✓ Como você se sentirá em relação a esse acontecimento daqui a 1 mês, um ano, cinco anos?
- ✓ Será que outras pessoas pensariam que o que aconteceu é tão terrível assim?
- ✓ O que você pôde aprender com essa experiência?
- ✓ Por que os outros podem, mas você não? Isso é justo?

u) *Pensamentos alternativos:*

- ✓ “Todo mundo comete erros e isso não significa que é o fim da minha carreira”
- ✓ “Eu não tenho como saber o que acontecerá.”
- ✓ “Se os outros podem errar, eu também posso”
- ✓ “Ninguém mais percebeu meu erro”
- ✓ O eterno aprendiz: “Só quem se expõe comete erros, estou me aperfeiçoando. Se eu estou escondido, ninguém terá acesso a minha música, eu não me realizo.”

v) *Comparações injustas* “Ele é mais bem-sucedido do que eu”

- ✓ Identifique o padrão que você utiliza para seu próprio comportamento e de outras pessoas?
- ✓ Usar padrões extremos é realista?
- ✓ Como seria se você usasse padrões menos extremos?
- ✓ Você se compara com uma pessoa que viveu a mesma história que você, considerando infância, adolescência, relação familiar e condição econômica, idade, sexo, nível de escolaridade e etc.?
- ✓ Experimente registrar seus pontos positivos todos os dias durante uma semana. O elogio a si vai diminuir ou aumentar seu comportamento positivo?

w) *Pensamentos alternativos:*

- ✓ “Nós somos indivíduos diferentes, é óbvio que teremos desempenhos diferentes”
- ✓ “Embora algumas pessoas sejam melhores em algumas coisas, eu sou melhor em outras.”
- ✓ “Eu não tenho que agir sempre com perfeição”
- ✓ “Eu me permito ser humano”
- ✓ “Sempre haverá espaço para melhorias”

x) *Autoestima e Autoconfiança*

- ✓ *Autoestima* (construída através das nossas relações) – Crença mais enraizadas sobre si.

- Negativa: “Ninguém gosta de mim”, “Eu sou incapaz” (leitor mental, generalizador, “reclamão”).
- As pessoas vão me julgar, não vou saber lidar com isso.
- Comportamento evitativo: não sair, não se expor.
- Comportamento compensatório: seduzir para convencer de que é bom, legal, fazer de tudo para agradar.
- Positiva: “Sou capaz”.
- Vou conseguir lidar com crítica, frustrações, vou superar o que vier.
- Estratégias: técnicas cognitivas, praticar a compaixão consigo, listar seus aspectos positivos.
- ✓ *Autoconfiança* (é mais independente da aprovação do outro). Relaciona-se com a sua capacidade de realização.
 - À medida que você estabelece metas e alcança bons resultados, a sua autoconfiança aumenta.
 - Falta: mais ansiedade e medo.
 - Presença: mais iniciativa, mais independente.
 - Como potencializar? Autoconhecimento!

y) *Estratégias em Equilíbrio Emocional*

- ✓ Externalize suas emoções!
 - “É importante reconhecer que a regulação emocional é como um termostato homeostático, capaz de regular as emoções e mantê-las em ‘nível controlável’ para que se possa lidar com elas.”
- ✓ Converse com você
 - “Relaxe; isso também vai passar; aconteça o que acontecer, saberei lidar com isso; fiz o que pude; me empenhei; não há por que ficar com medo.”
 - Pense! Podemos mudar algumas coisas e outras não. Nossa tarefa é distinguir umas das outras, e concentrar nossa energia nas coisas que são possíveis controlar.
- ✓ Técnicas de Estudo
 - Organize a informação: Fluxogramas, esquemas e mapa mental
 - Estudar com mais de um recurso sensorial: criar mais atalhos para ativar a memória

- “Água mole em pedra dura, tanto bate até que fura” – Repitação!
- Estudar em “prestações”- Estudar um pouquinho todos os dias ao invés de grandes blocos de estudo.
- Vale a pena fazer boas anotações. Ajuda manter o foco! Atento e acordado. Além de utilizar sua capacidade de sintetizar informação, o que permite absorver melhor a matéria.
- Ganhando tempo: estude a matéria antes de assistir a aula.
- Pomodoro!
- ✓ Acalme-se (Bernardo Rangé)
- ✓ Aceite a sua ansiedade
 - Tudo que você resiste, persiste!
 - Se resistir, estará prolongando e intensificando sua ansiedade!
 - Concorde em receber suas sensações de ansiedade, por mais absurda que seja.
 - Assim como recebe visitas inesperadas, até mesmo indesejadas.
- ✓ Contemple as coisas a seu redor
 - Distraia-se!
 - Não fique olhando somente para dentro de você e o que está acontecendo dentro de você.
 - Afaste-se da sua observação interna e observe o que há em sua volta, nos mínimos detalhes.
 - Esteja com a sua ansiedade, mas não seja ela. Seja apenas um observador.
- ✓ Aja com sua ansiedade
 - Não se desespere, interrompendo tudo para fugir.
 - Se ficar onde está e continuar fazendo as coisas, de forma mais lenta, a ansiedade e o medo irá atenuar.
 - Se você interromper e fugir, isso vai aumentar o seu medo em uma próxima vez.
 - Apenas diminua o ritmo.
- ✓ Libere o ar de seus pulmões
 - Faça o exercício de respiração diafragmática.
 - Dica: Não encha os pulmões e ao exalar não sopra, apenas deixe o ar sair lentamente dos seus pulmões.

- ✓ Mantenha os passos anteriores
 - Repita até ficar confortável!
- ✓ Examine os pensamentos
 - Após se acalmar, utilize as estratégias cognitivas para examinar os pensamentos.
 - Você tem provas de que seu pensamento é verdadeiro?
 - Lembre-se: a ansiedade é desconfortável, mas não é perigoso. Não vai te matar.
- ✓ Sorria, você conseguiu
 - A ansiedade não é um inimigo!
 - É um visitante de hábitos estranhos.
 - Você deve se dar o crédito por superar esses momentos!
 - Cuidado com a autocrítica!
- ✓ Espere o futuro com aceitação
 - Livre-se do pensamento mágico de que você irá se livrar da ansiedade para sempre. Ela é necessária para sua sobrevivência!

z) Quando buscar ajuda?

- ✓ Perda de interesse pelas coisas que gostava.
- ✓ Vida que não segue após trauma ou perda.
- ✓ Dificuldade nos relacionamentos.
- ✓ Sensação de não pertencer.
- ✓ Quando os sintomas interferem no cotidiano.
- ✓ Hipersensibilidade diante de pequenas dificuldades da vida.
- ✓ Tristeza, raiva, angústia, ansiedade, irritabilidade, culpa, entre outras emoções - como estados duradouros (frequência e duração).

AULA 9 – 08/10/2018

Foco na percepção e na inibição dos hábitos nocivos de uso de si mesmo no estudo e na performance musical

Prática 1 – Primeiro Aquecimento

a) *Profa. Patrícia Furst Santiago*

b) *Fonte:* inspirado em LOWEN e LOWEN, 1985, p.143-144.

c) *Objetivos:* preparar os corpos para as atividades; interagir com outros participantes, produzir acúmulo de energia vital; liberar energia vital.

d) *Procedimento:*

- ✓ caminhar livremente pela sala e interagir com outros participantes, de acordo com os comandos (por exemplo, conversando, olhando nos olhos uns dos outros, tocando nas mãos etc.).
- ✓ saltitar pela sala como se estivesse pulando corda. Enquanto saltita, realizar movimentos circulares e vigorosos com cada um dos braços, girando manivelas em direções contrárias (braço direito girando da direita para a esquerda; braço esquerdo girando da esquerda para direita).
- ✓ extroverter energia através dos braços e do corpo inteiro da seguinte forma: levantar os braços acima da cabeça e desfechar um golpe vigoroso para baixo, como se estivessem batendo raquetes em uma superfície sólida. Simultaneamente ao golpe de braços, dar um pulo firme no chão e emitir um som vocal firma – Rá!
- ✓ repetir essa prática algumas vezes.

Segundo Aquecimento

a) *Profa. Patrícia Furst Santiago*

b) *Objetivos:* vivenciar a “inibição” da Técnica Alexander; conscientizar os hábitos de uso durante o estudo do instrumento.

c) *Procedimento:*

- ✓ caminhar livremente pela sala, interagindo com outros participantes. A cada sinal sonoro executado pelo professor os participantes deverão:
- ✓ reagir de forma espontânea a esse sinal;
- ✓ não reagir ao sinal e observar se houve alguma intenção de reação.
- ✓ não reagir imediatamente ao sinal. Pensar em como o uso de si mesmo poderia ocorrer ao reagir a esse sinal. Finalmente, depois de pensar, reagir ao sinal.
- ✓ repetir essas ações.
- ✓ em duplas, uma participante de frente para o outro: um deve segurar as

mãos do outro de três formas: (1) imediatamente; (2) pensando que vão pegar as mãos, mas evitando essa ação; (3) pensando em como irão pegar as mãos e depois efetivando a ação.

- ✓ Patrícia deverá explicar o princípio de inibição da Técnica Alexander.

Prática 2 – Mentalização: crença central, inibição de maus hábitos mentais e novas direções mentais.

a) *Profa. Patrícia Furst Santiago*

b) *Objetivos:*

- ✓ conscientizar sobre as crenças centrais sobre o estudo e performance do instrumento; conscientizar sobre os hábitos nocivos de uso que estão associados a essa crença; trabalhar com a inibição alexandrina e os processos delineados por Mariana na aula passada:
 - **Leitura mental** “Ele está me achando péssima”
 - **Catastrofização** “Errar será o fim da minha carreira”
 - **Comparações injustas** “Ele é mais bem-sucedido do que eu”
 - **Adivinhação do futuro** “Eu não vou conseguir uma boa oportunidade”
 - **Rotulação** “Eu sou ruim”
 - **E se...?** “E se eu errar?” “E se eu ficar ansioso?”
- ✓ Trabalhar com as direções alexandrinas e os pensamentos alternativos delineados por Mariana na aula passada.

c) *Procedimento:*

- ✓ participantes assentados em círculo.
- ✓ cada um deverá reviver momentos de performance musical e se lembrar dos pensamentos que tipicamente acompanham suas performances – são pensamentos positivos? Negativos? A partir disso, perguntar a si mesmo: (1) Qual é a crença central que permeia minhas performances? (2) Essa crença se tornou um hábito seu, ao longo de seu processo de estudo? (3) Qual é a sua catastrofização? (4) Qual a sua adivinhação do futuro? (5) Qual a sua rotulação? (6) E se?
- ✓ cada participante deverá escrever em um papel a sua crença central.
- ✓ a partir disso, reviver novamente momentos de performance. Patrícia irá falar as crenças centrais em voz alta, uma a uma. A cada crença

apresentada, os participantes param o pensamento por um instante, trabalham a prática do Lian Gong previamente trabalhada, porém na posição assentada (cruzar mãos sob o abdômen com palmas voltadas para cima. Elevar as mãos e o corpo para cima inspirando; ao chegar ao peito, as palmas viram para fora voltando-se para o céu, com os olhos olhando para o céu (cabeça se inclina); sustentar o céu com o corpo totalmente estendido; abrir os braços para os lados, em movimento amplo, como um pássaro que desce as asas, num amplo círculo, descendo (dobrando os joelhos) e esvaziando os pulmões).

- ✓ antes da realização do Lian Gong: a cada etapa de realização, cada participante pensa da sua crença central, a inibe e propõe um pensamento alternativo, contrário. Ao realizar o Lian Gong, o pensamento positivo será a nova direção a ser dada pela mente.
- ✓ pergunta: como posso aplicar a inibição dos pensamentos destrutivos e a proposição de novas direções no meu estudo diário?

AULA 10 – 15/10/2018

Foco em estratégias de enfrentamento

Prática 1 – Aquecimento

- a) *Profa. Patrícia Furst Santiago*
- b) *Procedimento:* Caminhar com foco; lançar uma “flecha” quando encontra o colega; olhar nos olhos do colega.

Prática 2 – Meditações

- a) *Profa. Fernanda Torchia Zanon*
- b) *Respiração 3'3'6'*
- c) *Objetivos:* Utilize a sua respiração como uma âncora para o presente. Ao respirar desloque o ar para a sua barriga. Inspire pelo nariz e solte pela boca. Inspire por 3 tempos, segure por 3 e expire por 6.^[1] Ao realizar o exercício, imagine os números em sua mente (inspire 1,2,3...) Atenção para não soprar

o ar quando soltar. Deixe ele sair lentamente.

d) *Meditação do ZERO*

e) *Procedimento*: Meditar em cima do nome ZERO. Imaginar que está colorindo o O. Repetir o processo com a palavra PIANO, VIOLINO e VIOLONCELO.

Prática 3 – Como os músicos lidam com a ansiedade?

a) *Profa. Fernanda Torchia Zanon*

b) *Fonte*: BROOKS *et al.*, 2016; KENNY, 2011; RAY, 2009.

- ✓ Planejar o tempo considerando as atividades extra-musicais do dia (dia ‘pesado’, estudo mais ‘leve’ e vice-versa);
- ✓ Ensaiar sempre o que já foi estudado individualmente. Por exemplo, “pule” os trechos que ainda precisam de aprimoramento de sua parte. Isto otimiza o tempo e não o expõe desnecessariamente;
- ✓ Levar todos os acessórios que puder precisar, mesmo que não os utilize em todos os ensaios. É importante tê-los à mão, se necessário, pois isso é um elemento tranquilizador;
- ✓ Incluir o alongamento antes, durante e após os períodos de estudo ou ensaio;
- ✓ Hidratar-se constantemente. (É fundamental levar água para os ensaios);
- ✓ Não se isolar na sua própria produção. Assistir a performances de outros músicos pode ser inspirador!;
- ✓ Cuidar com o uso de cópias heliográficas mal feitas e sem as informações da edição original;
- ✓ Certifique-se com seu professor se as referências encontradas em fontes on-line são confiáveis. Acha-se de tudo on-line, tornando-se necessário um olhar experiente na fonte encontrada antes que você baseie sua interpretação em algo de qualidade dubitável. Há muita coisa boa disponível e gratuita na internet. Busque ajuda para diferenciar usar esta ferramenta da forma mais eficiente possível (RAY, 2009, p. 09)

c) *Fonte*: SILVA; LEÃO, 2017.

- ✓ Procurar aumentar a confiança;
- ✓ Fazer uma preparação mental;

- ✓ Fazer uma preparação musical;
- ✓ Fazer relaxamento;
- ✓ Praticar atividades físicas;
- ✓ Não encarar a plateia como se ela fosse um juiz;
- ✓ Fazer a memorização ou imaginar como agir no palco, com antecedência;
- ✓ Desenvolver estratégias para o momento da performance;
- ✓ Fazer a respiração adequada;
- ✓ Manter um foco específico do olhar enquanto no palco;
- ✓ Tornar-se um personagem no palco (criar máscaras);
- ✓ Praticar muito, pois prática ajuda;
- ✓ Saber como administrar as sensações; e
- ✓ Controlar o corpo (tremores, sudorese).

Das indicações acima, entende-se que algumas são de controle emocional (1, 6, 7, 11, 13 e 14); outras, de controle corporal (4, 5, 8, 9, 10, 12 e 14); e as demais, de controle cognitivo (2, 3, 7, 8, 11 e 12). Interessante notar que as indicações podem estar ao mesmo tempo em mais de um tipo de controle.

Prática 4 – Atitudes Mentais

a) *Profa. Fernanda Torchia Zanon*

b) *Fonte: LEHRER, 1987.*

c) Havas (1973) sugere assumir as seguintes atitudes mentais:

- ✓ Olhar para o violino como uma forma de arte criativa em vez de uma realização técnica
- ✓ Trocar o conceito de "bom" e "mau violinista" por um padrão de conforto físico e também avaliar o grau de sucesso de alguém pela capacidade de transmitir a música ao ouvinte.
- ✓ Eliminar a relação professor / aluno existente e substituí-la por uma comunicação musical "dar" e "receber".
- ✓ Aprender a desviar a atenção de si e analisar intelectualmente a tarefa com uma atenção aos aspectos da forma, ritmo e sentimento do indivíduo na música;
- ✓ Usando variedades de "técnicas de intenção paradoxal" que envolvem tentativas deliberadas de exacerbar vários problemas como um método de

- aprender a lidar com eles;
- ✓ Aprender a reconhecer o humor em várias situações;
- ✓ Discutir consigo mesmo sobre as virtudes de se apresentar no palco, como um método de dar a entender os sentimentos conflitantes sobre a performance, e aprender a analisar o problema da performance de forma não julgadora.

Prática 5 – O Estudo e a Performance

- a) *Profa. Fernanda Torchia Zanon*
- b) *Procedimento*: Imaginar o dia da performance. Imaginar como irá organizar o dia, pensar na rotina do dia. Quando chegar a hora do concerto, imaginar estratégias para o momento que a APM chegar (pensamentos alternativos, estratégias musicais para quando estiver com medo do branco). Imaginar o fim do concerto, aplausos e agradecimentos. Ensaiai a performance!!!!
- c) *Pergunta*: Será que se eu me comunicar com o público (falar “boa noite”, explicar algo sobre a peça, dedicar uma música a alguém, agradecer a presença do público) ficarei mais calmo?
- d) *Fonte*: BROOKS *et al.*, 2016; KENNY, 2011.
- e) *Objetivos*: Criar um ritual para a performance para diminuição da ansiedade.

Prática 6 – Ensaando a performance – Qualidade da presença

- a) *Profa. Fernanda Torchia Zanon*
- b) *Procedimento*: Cada um irá treinar como entra no palco: postura, olhar, agradecimento.
- c) *Objetivos*: Treinar a confiança na performance.

AULA 11 – 22/10/2018

Foco no corpo e mente.

Prática 1 – Revisão de Exercícios da Técnica Alexander

a) *Profa. Patrícia Furst Santiago*

Prática 2 – Primeiro Aquecimento

a) *Profa. Patrícia Furst Santiago*

b) *Fonte:* inspirado em LOWEN e LOWEN, 1985, p. 143-144.

c) *Objetivos:* preparar os corpos para as atividades; interagir com outros participantes, produzir acúmulo de energia vital; liberar energia vital.

d) *Procedimento:*

- ✓ caminhar livremente pela sala e interagir com outros participantes, de acordo com os comandos (por exemplo, conversando, olhando nos olhos uns dos outros, tocando nas mãos etc.).
- ✓ saltitar pela sala como se estivesse pulando corda. Enquanto saltita, realizar movimentos circulares e vigorosos com cada um dos braços, girando manivelas em direções contrárias (braço direito girando da direita para a esquerda; braço esquerdo girando da esquerda para direita).
- ✓ extroverter energia através dos braços e do corpo inteiro da seguinte forma: levantar os braços acima da cabeça e desfechar um golpe vigoroso para baixo, como se estivessem batendo raquetes em uma superfície sólida. Simultaneamente ao golpe de braços, dar um pulo firme no chão e emitir um som vocal firme – Rá!
- ✓ repetir essa prática algumas vezes.

Prática 3 – Meditações

a) *Profa. Fernanda Torchia Zanon*

b) *Objetivos:* focar com as meditações já realizados ao longo da disciplina.

c) *Procedimento:* áudio computador.

Prática 4 – O Estudo e a Performance

a) *Profa. Patrícia Furst Santiago*

b) *Procedimento*: Elaborar um roteiro da circunstância ideal, reproduzindo na mente as sensações visuais, auditivas, táteis, sinestésicas (motoras), olfativas e gustativas, combinadas ou de forma isolada. Imaginar o dia da performance. Imaginar como irá organizar o dia, pensar na rotina do dia. Quando chegar a hora do concerto, imaginar estratégias para o momento que a APM chegar (pensamentos alternativos, estratégias musicais para quando estiver com medo do branco). Imaginar o fim do concerto, aplausos e agradecimentos.

Ensaiai a performance!!!!

- ✓ Imaginar o momento da performance fornece ao atleta a chance de anular o que não ocorreu da maneira desejada e o refazer (Skinner).
- ✓ Ross (1985, p. 222) afirma que: [...] de início, a ideia de um ensaio mental pode parecer abstrata, mas na verdade ela possui muitas aplicações práticas, ela não se trata de mais um rótulo para o estudo analítico, mas sim uma maneira sistemática de ‘ver’ e ‘sentir’ os movimentos físicos associados a uma habilidade na ausência da performance física.

Prática 5 – Auto-Fala

a) *Profa. Fernanda Torchia Zanon*

b) Cheng e Hardy (2016) defendem que autofala deve ser definida como: (1) verbalizações ou declarações direcionadas ao indivíduo; (2) ação multidimensional; (3) portadora de elementos interpretativos associados ao conteúdo das declarações empregadas; (4) ação dinâmica; (5) servidora de duas funções: instruir e motivar o atleta (CHENG; HARDY, 2016, p. 84).

- ✓ conteúdo instrucional: relaxar, mover o braço; enraizar; concentre; foque.
- ✓ conteúdo motivacional: vai dar tudo certo; você vai acertar; você consegue.

Prática 6 – Estabelecimento de Metas

a) *Profa. Fernanda Torchia Zanon*

b) Separar turma em grupos focais. Escrever o que conversaram num papel e entregar na aula do dia 5/11.

c) Cada grupo vai conversar sobre:

- ✓ Quais estratégias você está usando durante o seu estudo que podem favorecer sua prática performativa?
- ✓ Estabelecer metas:
 - Metas específicas regulam a ação de forma mais precisa que metas genéricas;
 - Para metas qualitativas específicas, quanto o maior o nível de dificuldade, melhor o nível de desempenho;
 - Metas de curto e longo prazo, associadas, demonstram melhor resultado do que metas de longo prazo isoladamente;
 - O estabelecimento de metas afeta o desempenho de forma a direcionar a atividade, mobilizar o esforço, aumentar a persistência e motivação;
 - Associada a um *feedback*, o estabelecimento de metas é mais eficaz;
 - Em metas de grande dificuldade, o comprometimento é proporcional ao desempenho;
 - Competição pode ser um otimizador do bom desempenho.

Prática 7 – Preenchimento do Questionário K-MPAI

AULA 12 – 29/10/2018

Palestra – Terapeuta Ocupacional Priscila Leiko

Prática 1 – Conhecer a si mesmo

- a) Conhecer a si mesmo (em performance, na ansiedade e na vida) – ter um diário de performances, ter um olhar de pesquisador (o que eu fiz, o que deu errado).
- b) Performance: técnica, saúde mental, saúde física.
- c) Performance: indivíduo; tarefa; contexto.

Prática 2 – Nosso cérebro

- a) Cérebro reptiliano: reações reflexas, responsável por tudo que funciona automaticamente (digestão, batimento cardíaco, respiração, etc...), instintivo e rápido (para sobrevivência). Trechos que fazemos automaticamente.
- b) Cérebro mamífero: emoção e memória, automático também, sistema límbico. As memórias mais vivas são as que nos trouxeram emoções. Lembramos mais das coisas ruins por uma questão de sobrevivência. Lembramos trechos que erramos e esquecemos de todo o resto.
- c) Neocórtex: razão. Pensar no momento da ansiedade não adianta.
- d) Precisamos de uma sensação de segurança.

Prática 3 – Como cérebro produz ansiedade

- a) Amígdala: nosso sensor de perigo (o que é bom ou ruim vem de experiências); ela dispara diante de algum perigo.
- b) Reações: fuga, luta e congelamento
- c) Percebemos uma ameaça e: coração acelera, tensão muscular, sudorese, diarreia, vômito...
- d) Neocórtex: também produz ansiedade. Nosso cérebro cria histórias que não existem. Pensamentos que nos fazem sentir mal que também disparam a amígdala.
- e) Os traumas também determinam como vamos funcionar e ficam como se fossem “sujeiras debaixo do tapete”.

Prática 4 – O que posso fazer no dia a dia?

- a) Filtro mental
- b) Compaixão e gentileza
- c) Ensaiai com sapato, roupa, para ser mais familiar
- d) Experimentar as estratégias (levar o cone do exercício abaixo para a aula, por exemplo)
- e) Meditação, respiração, relaxamento muscular

f) *Exercício:*

- ✓ Experiência somática EMDR Brainspotting
- ✓ Cone do silêncio: de olhos fechados, determinar o que entra e o que sai dele. Que ele seja grande, caiba o instrumento e que tenha espaço, liberdade para se movimentar e que ele ande. Aplausos entram, mas barulhos da plateia ficam fora do cone; olhares não entram; o som dos músicos entram (ajustar filtro). Como podemos carregar esse cone (ele fica pequeno? Ele some e aparece quando eu quero?).
- ✓ Exercício de respiração: uma mão no umbigo e outra no peito, sentir a respiração naturalmente, sem alterá-la, focar nas mãos (sentir o que está fazendo, sem analisar demais). Fazer o exercício SEM EXPECTATIVA. E praticar regularmente, para criar memórias corporais.
- ✓ Meditação Mindfulness: contar. Quando o pensamento fugir você chama de volta e começa a contar de novo do 1. Criar âncoras (sensações corporais, prestar atenção em tarefas diárias como escovar dentes, tomar banho, etc).
- ✓ Heartmath – USA – aparelho portátil, mas a ideia deles é vc conseguir controlar seu corpo sem o aparelho. Exercício: pensar em um momento feliz e ficar em contato com isso por um tempo. Se não conseguir encontrar um momento, pense na palavra gratidão. A respiração regulariza, traz um efeito fisiológico positivo.
- ✓ Cardioemotion – USP – biofeedback
- ✓ TAT – Tapas Accupressure Technique – terapia energética: colocar os dedos em forma de triângulo no rosto (olhos e 3º olho) e a outra mão na parte de trás da cabeça, apoiando o polegar no ossinho do fim da cabeça. Efeito de calma, foco. Estimula pontos de acupuntura que tratam de traumas, medo, ansiedade (também pode-se aprender os 9 passos pela internet). Pode ser usado no fim do dia, para limpar o estresse (passar na mente o dia e não se aprofundar, somente passar pelo dia, sem julgamento).
- ✓ TAPPING/EFT – Emotional Freedom Technique: pontos de acupuntura. Eu quero, eu posso, eu mereço (tocar de cor sem brancos, tocar solo, etc). Bater uma mão na outra e dizer: “Eu profundamente e fortemente me aceito como eu sou, (apesar de eu estar muito ansioso com essa prova),

com todas as minhas dificuldades e facilidades”. Falar três vezes e massagear o coração com a mão direita.

g) TTT – Trauma Tapping Technique:

- ✓ dedos 2 e 3 batidas leves no canto interno da sobrancelha;
- ✓ dedos 2, 3, 4 batidas leves na lateral da mão;
- ✓ dedos 2 e 3 batidas leves na virada externa dos olhos;
- ✓ dedos 2, 3, 4 batidas leves no osso da face;
- ✓ dedos 2, 3, 4 batidas leves debaixo do nariz;
- ✓ dedos 2, 3, 4 batidas leves no fundinho do queixo;
- ✓ todos os dedos batidas no peito (ponto do gorila);
- ✓ dedos 2, 3, 4 e 5 batidas leves debaixo do braço;
- ✓ dedos 2, 3, batidas leves no canto interno dos dedos.
- ✓ respirar fundo e soltar; repetir do outro lado do corpo.

Outras técnicas sugeridas por Priscilla:

- ✓ Tapping/Emotional Freedom Technique.
- ✓ **Aplicativo Insight Timer e Sel Help for Trauma**
- ✓ Mindfulness – estar presente no aqui e agora.
- ✓ Hearthmath Cardioemotion.

Prática 5 – E quando nada disso funciona?

- a) Procure ajuda!

AULA 13 – 05/11/2018

Preparação para a performance.

Prática 1 –Aquecimento

- a) *Profa. Patrícia Furst Santiago*
- b) *Objetivos:* preparar os corpos para as atividades; interagir com outros participantes, produzir acúmulo de energia vital; liberar energia vital.

c) *Procedimento:*

- ✓ caminhar livremente pela sala, para reconhecimento do espaço.
- ✓ caminhar pela sala acelerando o passo individualmente, cada um no seu tempo.
- ✓ caminhar pela sala rallentando o passo individualmente, cada um no seu tempo.
- ✓ Flechas: caminhar pela sala em passo normal, olhando nos olhos dos outros participantes. Lançar uma “flecha” para dentro dos olhos do colega quando encontrá-lo (olhar profundamente).

Prática 2 –Revisão das estratégias da Técnica Alexander

a) *Profa. Patrícia Furst Santiago*

b) *Objetivos:* rever as práticas da Técnica Alexander; enraizar; soltar as articulações; organizar o corpo.

c) *Procedimento:* trabalhar com a semisupina; posição do macaco e posição de ataque; sentar e levantar; mãos nas costas da cadeira. Trabalhar essas estratégias intercalando com as práticas que seguem abaixo, sugeridas por Priscilla Leiko.

Prática 3 –Cone do Silêncio, Respiração e TTT

a) *Profa. Patrícia Furst Santiago*

b) *Fonte:* Palestra Priscilla Leiko

c) *Cone do silêncio:*

- ✓ fechar os olhos; imaginar-se dentro de um cone de silêncio que é uma barreira que filtra tudo o que está fora; escolher o que entra e o que sai do cone.
- ✓ Tem espaço para se movimentar dentro desse cone? Ampliar o cone.
- ✓ O cone anda com você? Como o cone se comporta? Cresce? Desaparece?
- ✓ Como podemos carregar esse cone?

d) *Respiração/regulação do sistema (outra forma do sistema funcionar):*

- ✓ colocar a mão na barriga e no peito; fechar os olhos; perceber como está a

respiração; focar na respiração e nas mãos (acompanhar a respiração).

✓ evitar o NÃO. Pense no que você quer que aconteça.

e) *TTT – Trauma Tapping Technique:*

✓ dedos 2 e 3 batidas leves no canto interno da sobrancelha;

✓ dedos 2, 3, 4 batidas leves na lateral da mão;

✓ dedos 2 e 3 batidas leves na virada externa dos olhos;

✓ dedos 2, 3, 4 batidas leves no osso da face;

✓ dedos 2, 3, 4 batidas leves debaixo do nariz;

✓ dedos 2, 3, 4 batidas leves no fundinho do queixo;

✓ todos os dedos batidas no peito (ponto do gorila);

✓ dedos 2, 3, 4 e 5 batidas leves debaixo do braço;

✓ dedos 2, 3, batidas leves no canto interno dos dedos.

✓ respirar fundo e soltar; repetir do outro lado do corpo.

f) *Outras técnicas sugeridas por Priscilla:*

✓ Tapping/Emotional Freedom Technique.

✓ Aplicativo Insight Timer.

✓ Mindfulness – estar presente no aqui e agora.

✓ Hearthmath Cardioemotion.

Prática 4 – Mentalização

a) *Profa. Patrícia Furst Santiago*

b) *Objetivos:* mentalização preparação para a performance.

c) *Procedimento:* integrar a Tapping/EFT sugerida por Priscilla Leiko com uma mentalização “Páginas em branco”.

✓ pose (EFT): polegar e quarto dedos no canto dos olhos. Terceiro dedo na testa (formar um triângulo com os dedos). A outra mão se aloja atrás na cabeça, o polegar fica no fundinho perto da nuca.

✓ mentalização: enquanto se mantém na pose, mentalizar um caderno com páginas em branco. Ao passar cada página, visualizar todo o processo de entrada no palco e de performance. Mentalizar o sucesso dessa

performance – ele será o melhor que pode ser, de acordo com aquilo que se alcançou nos estudos das obras a serem executadas.

Prática 5 – Discussão

AULA 14 – 12/11/2018

Performance 2.

Questionário 2.

AULA 15 – 19/11/2018

Discussão Final.

3.1 Conclusão

O Capítulo 3 apresentou os planos de aulas da *Oficina Ansiedade na Performance Musical*, Estdo Principal. Buscamos oferecer aos alunos participantes da *Oficina* discussões sobre temas importantes e atuais, além de palestras com diferentes especialistas da área da saúde.

Os objetivos da intervenção proposta na *Oficina* foram:

- ✓ compreender o que causa a APM e quais são os seus sintomas;
- ✓ propor práticas de enfrentamento da APM e ações que favoreçam o desenvolvimento e transformação continuada dessa condição;
- ✓ refletir sobre essas ações;
- ✓ proporcionar autoconhecimento aos alunos participantes no que diz respeito ao estado de ansiedade durante a performance musical.

Para alcançarmos os objetivos propostos, foram realizadas práticas inspiradas na Técnica Alexander, Mentalizações, Meditações *Mindfulness* e palestras com profissionais da área da saúde, que trouxeram diferentes pontos de vista sobre a APM e enriqueceram a *Oficina* com exercícios práticos, visando melhorias no enfrentamento da APM vivenciada pelos participantes.

3.2 Referências

- BA DUAN JING, **Exercício 01 Chi Kung**. 10 mai. 2016. 1 vídeo (4 min). Publicado por Joel Correia. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aXN1z8x0RcQ>. Acesso em: 8 nov. 2019.
- BROOKS, A. W. *et al.* Don't stop believing: Rituals improve performance by decreasing anxiety. **Organizational Behavior and Human Decision Processes**, v. 137, p. 71-85, 2016.
- CHENG, W. K.; HARDY, L. Three-Dimensional Model of Performance Anxiety: Tests of the Adaptive Potential of the Regulatory Dimension of Anxiety. **Psychology of Sports and Exercise**, v. 22, p. 255-263, Jan. 2016.
- FARRELL, A. **Monkey**. London: Adrian Farrell MSTAT, 2015. Disponível em: <https://www.alexander-technique.london/defining-the-alexander-technique/monkey/>. Acesso em: 8 Nov. 2019.
- GEMBRIS, H.; DAVIDSON, J. W. Environmental Influences. *In*: PARNCUTT, R.; MCPHERSON, G. (eds.). **The Science and Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning**. Oxford: Oxford University Press, 2002. p. 17-30.
- KENNY, D. **The Psychology of Music Performance Anxiety**. Oxford: Oxford University Press, 2011.
- LEAHY, R. L.; TIRCH, D.; NAPOLITANO, L. A. **Regulação emocional em psicoterapia: um guia para o terapeuta cognitivo-comportamental**. Porto Alegre: Artmed, 2013. p. 19.
- LEHRER, P. M. A Review of the Approaches to the Management of Tension and Stage Fright in Music Performance. **Journal of Research in Music Education**, v. 35, n. 3, p. 143-153, 1987.
- LIMA, R. C. **Evidências sobre empoderamento em saúde: a viabilidade de um Protocolo de Autogerenciamento da Saúde do Músico**. 2018. Tese (Doutorado em Ciências da Reabilitação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.
- MELLO, R. D. **Ansiedade de desempenho em estudantes**. Curitiba: Slide Player, 2014. Disponível em: <https://slideplayer.com.br/slide/1865517/>. Acesso em: 8 Nov. 2019.
- RAY, S. Considerações sobre o pânico de palco na preparação de uma performance musical. *In*: **Mentes em Música**. ILARI, B.; ARAUJO, R. C. (orgs.). Curitiba: Deartes, 2009. p. 158-178.
- REVEILLEAU, R. A. **Técnica Alexander**. Rio de Janeiro: Roberto Aina Reveilleau, 2019. Disponível em: <http://www.tecnicadealexander.com/tecnica.php>. Acesso em: 8 Nov. 2019.

ROSS, S. L. The effectiveness of mental training practice on improving performance of college trombonists. **Journal of Research in Music Education**, v. 33, n. 4, p. 221-230, 1985.

SCHUMANN, R. **Conselhos aos jovens músicos**. Tradução de Luciana Gifoni, Nelma Dahas e Heriberto Porto. Fortaleza, Lumah Editora, 2016.

SILVA, W. F.; LEÃO, E. Ansiedade na performance musical: como controlar e minimizar. **Revista Diálogos**, v. 5, n. 2, Edição comemorativa, 2017.

VITTUDE. **Terapia cognitivo comportamental: o que é, como funciona e quando devo procurar?** São Paulo: Vittude Blog, 2018. Disponível em: <https://www.vittude.com/blog/terapia-cognitivo-comportamental/>. Acesso em: 8 Nov. 2019.

WILLIAMS, M.; PENMAN, D. **Atenção plena: Mindfulness**. Rio de Janeiro: Sextante, 2015.

ANEXOS

ANEXO A - Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa – UFMG

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Ansiedade na Performance Musical em alunos de música da UFMG

Pesquisador: Patrícia Furst Santiago

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 00214118.3.0000.5149

Instituição Proponente: PRO REITORIA DE PESQUISA

Patrocinador Principal: Capes Coordenação Aperf Pessoal Nível Superior

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.076.988

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um Projeto de Pesquisa do Programa de Doutorado em Música da Escola de Música da UFMG. Segundo a proponente " a pesquisa investiga a ansiedade na performance musical em alunos de graduação em música da UFMG. Uma Oficina será ofertada como disciplina optativa para testar estratégias de enfrentamento. Os participantes realizarão duas performances musicais. A primeira será realizada antes da participação na Oficina e a segunda será realizada na última aula da Oficina. As estratégias utilizadas para a otimização da performance dos participantes serão a Técnica Alexander, Mentalizações e Meditações Mindfulness. Aplicaremos os questionários STAY-Y-S-T para ansiedades-estado-traço, o questionário K-MPAI e um questionário Sóciodemográfico."

A pesquisadora esclarece que o projeto: " terá como parte prática o desenvolvimento da disciplina "Oficina Ansiedade na Performance Musical", ministrada pela doutoranda Fernanda Torchia Zanon e pela orientadora Profa. Dra. Patricia Furst Santiago, além de especialistas da área da saúde que farão palestras sobre o tema. A disciplina será organizada em 15 encontros semanais. Os sujeitos de pesquisa deverão fazer performances e preencher questionários. Atividades práticas serão oferecidas aos alunos para que aprendam a lidar com a ansiedade na performance".

A proponente afirma que "A Metodologia adotada nesta pesquisa consiste na abordagem de Métodos Mistos, que envolve a coleta e análise de dados quantitativos e qualitativos para uma

Endereço: Av. Presidente Antônio Carlos,6627 2º Ad SI 2005

Bairro: Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901

UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE

Telefone: (31)3409-4592

E-mail: coep@prpq.ufmg.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 3.076.988

melhor adequação dos objetivos propostos. Os dados quantitativos serão coletados através dos Questionários STAI-Y-S-T, KMPAI e um Questionário Sócio-demográfico. Os dados qualitativos serão coletados através de discussões em grupo ao longo da Oficina Ansiedade na Performance Musical e serão gravados em áudio e vídeo para uso da pesquisadora. Assim, esta pesquisa consiste em efetuar intervenções para lidar com a APM conjugadas a avaliações do estado de ansiedade durante as performances musicais. Estratégias de enfrentamento da APM serão trabalhadas com os sujeitos de pesquisa em uma disciplina optativa ministrada na Escola de Música da UFMG em 2019, direcionada a alunos de instrumento em nível de graduação, intitulada "Oficina Ansiedade na Performance".

A pesquisadora esclarece os critérios de inclusão: "Alunos de instrumento do curso de Graduação em Música que aceitem participar da pesquisa no contexto da disciplina optativa intitulada "Oficina de Ansiedade na Performance", que será ofertada pelas pesquisadoras na Escola de Música da UFMG, no primeiro semestre de 2019".

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Segundo a proponente o projeto pretende "Levantar informações sobre a APM [Ansiedade na Performance Musical] entre alunos de instrumento em cursos de Bacharelado da Escola de Música da UFMG. Buscamos compreender se e como a APM é trabalhada em sala de aula, e aprofundaremos o conhecimento sobre o tema em conexão com os anseios dos alunos, sugerindo algumas estratégias de enfrentamento. "

Objetivos secundários:

É listado como objetivo secundário: "Busca por estratégias de enfrentamento para lidar com a APM."

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Segundo a proponente "Não há riscos nessa pesquisa. Porém, poderão se retirar da pesquisa os sujeitos que se sentirem constrangidos, por exemplo, com gravações de performances e de discussões em grupo. "

Benefícios:

A pesquisadora afirma que "Melhorias do estado de ansiedade durante a performance com consequente otimização da performance musical dos alunos de graduação em música. "

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Considera-se, com base na bibliografia apresentada, que haja pertinência e valor científico no

Endereço: Av. Presidente Antônio Carlos, 6627 2º Ad SI 2005
Bairro: Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901
UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE
Telefone: (31)3409-4592 **E-mail:** coep@prpq.ufmg.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 3.076.988

estudo proposto.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados todos os documentos obrigatórios, listados no final deste formulário, devidamente preenchidos.

- folha de rosto
- projeto completo
- projeto Plataforma Brasil
- parecer consubstanciado do órgão competente
- TCLE;
- termo de uso de imagem
- autorização da Escola de Música

Recomendações:

Tendo sido atendidas as recomendações deste CEP sou, S.M.J, a favor da aprovação do projeto.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Foram anexados os documentos solicitados além de serem completadas as informações e alterações, conforme solicitado. Tendo sido atendidas as recomendações deste CEP sou, S.M.J, a favor da aprovação do projeto.

Considerações Finais a critério do CEP:

Aprovado conforme parecer do relator.

Tendo em vista a legislação vigente (Resolução CNS 466/12), o CEP-UFGM recomenda aos Pesquisadores: comunicar toda e qualquer alteração do projeto e do termo de consentimento via emenda na Plataforma Brasil, informar imediatamente qualquer evento adverso ocorrido durante o desenvolvimento da pesquisa (via documental encaminhada em papel), apresentar na forma de notificação relatórios parciais do andamento do mesmo a cada 06 (seis) meses e ao término da pesquisa encaminhar a este Comitê um sumário dos resultados do projeto (relatório final).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1078437.pdf	13/11/2018 21:57:57		Aceito

Endereço: Av. Presidente Antônio Carlos,6627 2º Ad SI 2005
Bairro: Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901
UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE
Telefone: (31)3409-4592 **E-mail:** coep@prpq.ufmg.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 3.076.988

Parecer Anterior	parecercoep.pdf	13/11/2018 21:57:10	FERNANDA TORCHIA ZANON	Aceito
Declaração de Pesquisadores	cartarespostacoep.docx	13/11/2018 21:55:52	FERNANDA TORCHIA ZANON	Aceito
Outros	termofilmagem.docx	13/11/2018 21:54:27	FERNANDA TORCHIA ZANON	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE2.docx	13/11/2018 21:54:03	FERNANDA TORCHIA ZANON	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	autorizacaoescolamusica.pdf	13/11/2018 21:52:58	FERNANDA TORCHIA ZANON	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	29/09/2018 10:41:58	FERNANDA TORCHIA ZANON	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoCOEP.docx	23/09/2018 11:32:16	FERNANDA TORCHIA ZANON	Aceito
Cronograma	cronogramadepesquisa.docx	23/09/2018 11:28:06	FERNANDA TORCHIA ZANON	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BELO HORIZONTE, 12 de Dezembro de 2018

Assinado por:
Eliane Cristina de Freitas Rocha
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Presidente Antônio Carlos, 6627 2º Ad SI 2005
Bairro: Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901
UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE
Telefone: (31)3409-4592 **E-mail:** coep@prpq.ufmg.br