



Mónica Moreira Dias  
Mindfulness – Um Contributo para o Controlo da Ansiedade na Performance  
e na Aprendizagem da Flauta Transversal no Ensino Especializado

Uminho | 2020



**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Mónica Moreira Dias

**Mindfulness – Um Contributo para o  
Controlo da Ansiedade na Performance e  
na Aprendizagem da Flauta Transversal  
no Ensino Especializado**

Julho 2020





**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Mónica Moreira Dias

*Mindfulness* – Um Contributo para o Controlo da  
Ansiedade na Performance e na Aprendizagem  
da Flauta Transversal no Ensino Especializado

Relatório de Estágio

Mestrado em Ensino de Música

Trabalho realizado sob a orientação do

**Professor Doutor Ângelo Miguel Quaresma Gomes  
Martingo**

Julho 2020

## DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos. Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada. Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho:



**Atribuição-NãoComercial-Compartilhaigual**

**CC BY-NC-SA**

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

*[Esta licença permite que outros remisturem, adaptem e criem a partir do seu trabalho para fins não comerciais, desde que lhe atribuam a si o devido crédito e que licenciem as novas criações ao abrigo de termos idênticos.]*

Aos meus pais.

## Agradecimentos

A elaboração deste Relatório de Estágio não seria possível sem a ajuda e o apoio de várias pessoas, que de forma direta ou indireta contribuíram para a sua concretização, às quais pretendo agradecer.

Ao supervisor, Professor Doutor Ângelo Miguel Quaresma Gomes Martingo pela ajuda, disponibilidade, apoio e incentivo para o trabalho.

À minha professora cooperante, Elisa Trigo, pela forma como me recebeu na sua classe, pela partilha de conhecimento, pela sua disponibilidade e pelo seu apoio na elaboração deste Relatório de Estágio.

Aos alunos envolvidos neste projeto de intervenção, pela disponibilidade e pelo entusiasmo.

Aos meus pais, por todo o apoio e ajuda ao longo do meu percurso académico e da minha vida.

Ao Ângelo Cardoso, por ter estado sempre ao meu lado, pela sua paciência, compreensão e ajuda prestada.

Por fim, demonstrar o meu agradecimento a todos aqueles que, de um modo ou de outro, tornaram possível a realização do presente Relatório de Estágio.

## Declaração de Integridade

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

**Título:** *Mindfulness* – Um Contributo para o Controlo da Ansiedade na Performance e na Aprendizagem da Flauta Transversal no Ensino Especializado

## Resumo

O presente relatório de estágio reporta-se ao Estágio Profissional realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Música do Instituto de Educação da Universidade do Minho, implementado na Escola Profissional Artística do Vale do Ave, no ano letivo 2019/2020, nos Grupos de Recrutamento M09 (Instrumento-Flauta Transversal) e M32 (Classe de Conjunto).

O projeto de intervenção teve como foco da investigação a ansiedade na performance musical, procurando-se averiguar a pertinência de *mindfulness* como estratégia de controlo das suas causas e sintomas. Participaram no projeto de intervenção três alunos do ensino especializado, que implementaram *mindfulness* em contexto de aula e imediatamente antes de um momento de performance. O exercício aplicado consistiu numa meditação focada na respiração e teve uma duração de 10 minutos.

A avaliação de resultados foi efetuada através da implementação de um questionário, concluindo-se dos dados recolhidos uma diminuição da ansiedade durante a performance. Todos os alunos afirmaram sentir-se mais relaxados após a prática de *mindfulness* e que a performance também melhorou, os alunos sentiram-se mais concentrados e com menos pensamentos negativos. Tais resultados sugerem a pertinência de incluir a prática de *mindfulness* no ensino de música.

**Palavras-chave:** ansiedade na performance musical; ensino de música; flauta transversal; meditação; *mindfulness*.

**Title:** *Mindfulness* – a contribution to the control of anxiety in the performance and learning of the flute in specialized teaching

## **Abstract**

This internship report refers to the Professional Internship held within the Master in Music Teaching of the Institute of Education of the University of Minho, implemented in the Vale do Ave Professional Artistic School, in the school year 2019/2020, in the Recruitment Groups M09 (Flute) and M32 (Chamber Music).

The focus of the investigation was anxiety in musical performance, its causes and symptoms and *mindfulness* as a strategy to control it. The practice of *mindfulness* was transmitted to three students of specialized education and was put into practice in classes and immediately before a moment of performance so that the success could be rated in relation to anxiety in musical performance. The applied exercise consisted of a meditation focused on breathing and lasted for 10 minutes.

The data obtained with the final questionnaire revealed positive results: the students claimed to feel less anxiety during the performance after having experienced *mindfulness*. All students revealed that they felt more relaxed after practicing meditation and that they also performed better, and felt more concentrated and with less negative thoughts, suggesting the need to include this practice in music teaching.

**Key-words:** Flute; Meditation; *Mindfulness*; Music performance anxiety; Music teaching.

# Índice

|  |    |
|--|----|
| Introdução.....  | 1  |
| Capítulo I – Enquadramento Teórico .....                             | 2  |
| I.1. Conceito de Ansiedade .....                                     | 2  |
| I.1.1. Tipos de Ansiedade.....                                       | 4  |
| I.2. A Ansiedade na Performance Musical .....                        | 5  |
| I.2.1. As Causas da Ansiedade na Performance Musical.....            | 7  |
| I.2.1.1. A Pessoa.....   | 7  |
| I.2.1.2. A Tarefa.....   | 10 |
| I.2.1.3. A Situação.....   | 11 |
| I.2.2. Principais Sintomas da Ansiedade na Performance Musical ..... | 11 |
| I.2.3. Limites Saudáveis da Ansiedade .....                          | 12 |
| I.2.4. Síntese .....   | 14 |
| I.3. A Meditação .....   | 14 |
| I.4. <i>Mindfulness</i> .....  | 16 |
| I.4.1. Como se Desenvolve.....                                       | 17 |
| I.4.2. Programas de Desenvolvimento de <i>Mindfulness</i> .....      | 18 |
| I.4.3. Benefícios .....  | 19 |
| I.5. <i>Mindfulness</i> e Ansiedade na Performance Musical.....      | 20 |
| Capítulo II - Caracterização do Contexto de Intervenção .....        | 22 |
| II.1. Caracterização do Estabelecimento de Ensino .....              | 22 |
| II.2. Caracterização dos Alunos de Flauta Transversal.....           | 23 |
| Capítulo III – Plano de Intervenção .....                            | 25 |
| III.1. Questões e Objetivos de Intervenção.....                      | 25 |
| III.2. Metodologia.....  | 25 |
| III.3. Estratégias e Instrumentos de Recolha de Dados.....           | 26 |
| III.4. Intervenção Pedagógica .....                                  | 27 |
| III.5. Intervenção – Momento de Performance.....                     | 30 |
| Capítulo IV - Análise de Dados.....                                  | 32 |
| IV.1. Questionário Inicial.....                                      | 32 |
| IV.1.1. Síntese .....  | 39 |
| IV.2. Questionário Final .....                                       | 40 |
| IV.2.1. Síntese .....  | 43 |
| Conclusão .....  | 44 |
| Anexos.....  | 52 |

## Índice de Tabelas

|  |    |
|--|----|
| <b>Tabela 1:</b> Impacto da ansiedade na performance musical sobre amostra estudada por Fehm (2006)..... | 13 |
|--|----|

## Índice de Gráficos

|  |    |
|--|----|
| <b>Gráfico 1</b> – Pergunta nº 1 do questionário inicial .....   | 32 |
| <b>Gráfico 2</b> - Pergunta nº 2 do questionário inicial .....   | 33 |
| <b>Gráfico 3</b> - Pergunta nº 3 do questionário inicial .....   | 33 |
| <b>Gráfico 4</b> - Pergunta nº 4 do questionário inicial .....   | 34 |
| <b>Gráfico 5</b> - Pergunta nº 5 do questionário inicial .....   | 34 |
| <b>Gráfico 6</b> - Pergunta nº 6 do questionário inicial .....   | 35 |
| <b>Gráfico 7</b> - Pergunta nº 7 do questionário inicial .....   | 35 |
| <b>Gráfico 8</b> - Pergunta nº 8 do questionário inicial .....   | 36 |
| <b>Gráfico 9</b> - Pergunta nº 8.1 do questionário inicial ..... | 37 |
| <b>Gráfico 10</b> – Pergunta 2 do questionário final.....        | 40 |
| <b>Gráfico 11</b> - Pergunta 3 do questionário final.....        | 41 |
| <b>Gráfico 12</b> - Pergunta 4 do questionário final.....        | 42 |
| <b>Gráfico 13</b> - Pergunta 5 do questionário final.....        | 42 |
| <b>Gráfico 14</b> - Pergunta 6 do questionário final.....        | 42 |

# Introdução

O presente relatório de estágio reflete a prática de ensino supervisionada realizada no segundo ano do ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Música, do Instituto de Educação da Universidade do Minho, no ano letivo de 2019/2020, na Escola Profissional Artística do Vale do Ave.

O projeto de intervenção partiu da constatação de que a música, como arte performativa, é uma atividade exigente a nível físico, mas sobretudo psicológico – a exposição pública e a pressão de um desempenho ótimo no momento da performance são fatores de ansiedade.

Nesse contexto, verificando essa dificuldade na fase de observação, foram planeadas aulas com o objetivo de introduzir a prática de *mindfulness* como estratégia para controlar a ansiedade dos alunos, manter o foco no momento presente, e aumentar a concentração e a satisfação do intérprete durante a performance.

O relatório encontra-se dividido em quatro capítulos. No Capítulo I é exposta a temática e enquadramento teórico, no que se refere à compreensão da ansiedade na performance musical, as suas causas e sintomas, o que é o *mindfulness* e de que forma poderá ajudar no controlo da ansiedade na performance musical. No Capítulo II é feita uma caracterização do contexto de estágio, designadamente, as características e estrutura escolar da instituição onde foi desenvolvido o projeto de intervenção, e faz-se uma breve descrição, dos alunos envolventes no projeto de intervenção. No Capítulo III relata-se a intervenção nas disciplinas de Flauta Transversal, salientando os principais objetivos deste projeto de intervenção, a metodologia utilizada e os resultados da mesma. No Capítulo IV são analisados os dados de toda a intervenção, através de dois questionários.

# Capítulo I – Enquadramento Teórico

## I.1. Conceito de Ansiedade

A ansiedade é um fenómeno multifacetado. As definições do termo incluem frequentemente o sentimento de tensão, apreensão e preocupação, como salienta Almeida (2014, p. 66):

A ansiedade é comum e, de certa forma, normal em qualquer indivíduo sendo um estado adaptativo que o prepara para antecipar perigos ou ameaças (reais ou potenciais) a tomar medidas necessárias para reagir ou proteger.

Segundo Lark (1993), a ansiedade pode ser entendida como um sintoma emocional que despoleta uma variada sucessão de desequilíbrios emocionais, sociais, químicos e físicos. De acordo com o autor, o termo ansiedade pode ser definido como “um estado inquieto, apreensivo ou preocupado a respeito do que possa vir a acontecer”, podendo ser ainda visto como uma “sensação de ser impotente e incapaz de enfrentar acontecimentos ameaçadores... caracterizados sobretudo por tensão física” (Lark, 1993, p. 13). Coimbra, Pais Clemente, Esteves, *et al.* (2015), consideram o fator de incerteza como causa principal de ansiedade.

O estado de ansiedade caracteriza-se por uma angústia e preocupação exageradas, geralmente sem objeto definido, ao contrário de fobia, a qual tem um objeto definido (Mesquita & Duarte, 1996). Na definição de ansiedade de Dryden e Gordon (1993), a avaliação social é uma preocupação exagerada pela ocorrência de algum acontecimento indesejável, sobre o qual o indivíduo não poderá exercer controlo e que, se vier efetivamente a acontecer, será avaliado por si como algo «*terrível*» que o destroçará em frente das outras pessoas (Dryden & Gordon, 1993). A ansiedade pode ser sentida pelo indivíduo como uma ameaça que ao início não é perceptível, mas que quando se torna nítida pode ter proporções demasiado fortes para a pessoa envolvida, a qual se sente incompetente perante os outros. Esta descrição de ansiedade é mais frequente em situações que envolvem atos ou avaliações sociais (Dryden & Gordon, 1993, p.33).

Dryden e Gordon (1993) explicam-nos que:

(...) não é a situação que gera a ansiedade, mas sim as coisas que diz de si para si sobre a situação". (...) cada vez que experimentar este tipo de «ansiedade social» estará a pensar «E se...» e «Não seria terrível se tal e tal acontecesse e as pessoas pensassem mal de mim? (Gordon, 1993, p. 35).

A ansiedade pode ser benéfica para o desempenho de uma tarefa. Por essa razão, a ansiedade só é considerada patológica quando o indivíduo sem razão aparente, sente uma emoção desagradável e incómoda e a sua intensidade, duração e frequência vão aumentando, prejudicando a atividade social e profissional (Winter, 2012, p. 41), ou seja, passa a estar incluída dentro da fobia social.

A fobia social é, de acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – (American Psychiatric Association, 1994), um medo irracional, persistente e intenso de situações que impliquem o contacto com pessoas fora do contexto familiar e que obrigue a uma observação direta por elas. O indivíduo ao antecipar estas situações está a gerar ansiedade, porque tem medo de, ao agir, ser ridicularizado e humilhado pelos outros, assim, as situações sociais passam a ser evitadas. Desta forma, os indivíduos que apresentam o distúrbio de fobia social evitam situações sociais como conhecer pessoas novas, ser o centro das atenções, ser chamado na sala de aula, fazer exames, atuar em palco, ser criticado, falar numa reunião ou até fazer chamadas telefónicas. As fobias sociais são descritas pelas seguintes características: medo de situações que possam humilhar em público a pessoa que a ela se expõe; a antecipação do acontecimento real que provoca ansiedade; o indivíduo ansioso identifica o seu medo exagerado; a situação de desconforto é evitada ou é suportada com grande esforço. Luciani (2002, p. 58) faz também referência às fobias sociais quando fala da ansiedade destrutiva e caracteriza-as pelo medo persistente e excessivo que não é racional e está relacionado com as antecipações de um objeto, situação ou experiência específicas.

### I.1.1. Tipos de Ansiedade

Como mencionado, a ansiedade é um fenómeno multifacetado, abordando-se agora cinco tipos de ansiedade, a saber: ansiedade generalizada, fobias, perturbação de pânico, perturbação obsessiva-compulsiva e síndrome de stress pós-traumático.

O Transtorno de Ansiedade Generalizada (TAG) consiste na preocupação excessiva e irrealista perante situações rotineiras da vida, como emprego, saúde e pequenos problemas do quotidiano. De acordo com o DSM-5 (APA, 2014), para o diagnóstico do TAG, a preocupação excessiva deve durar pelo menos seis meses e ser acompanhada de pelo menos três dos seguintes sintomas: inquietação, irritabilidade, fadiga, perturbação do sono, tensão muscular e/ou dificuldade de concentração. Pessoas com TAG podem experimentar sentimentos de pavor, angústia ou agitação por nenhuma razão discernível - psiquiatras referem-se a essa ansiedade inexplicável, sem desencadeantes, como "ansiedade flutuante livre" (Bernstein, 1996, p.41).

As Fobias são definidas pelo medo excessivo e irracional perante um objeto ou situação, que não seja exposição pública ou medo de ter um ataque de pânico. Diante do estímulo fóbico, podem apresentar-se reações de choro, desespero, imobilidade, agitação psicomotora ou até mesmo um ataque de pânico (Strauss, 1993, p. 143).

A Perturbação do Pânico é diagnosticada quando ocorrem repetidos ataques desta natureza sem causa aparente. O ataque de pânico pode ser espontâneo, ocorrer num pico do crescendo de ansiedade antecipatória, ou perante um estímulo fóbico ou só pela sua previsão nos ataques de pânico situacionais. Evolui num crescendo de segundos ou poucos minutos e dura 10-30 minutos em geral, raramente mais (Carvalho, 1999, p. 8).

A Perturbação Obsessivo-Compulsiva (POC) resume-se à presença de ideias, pensamentos, impulsividade ou imagens, considerados invasivos e inapropriados e que provocam ansiedade, mas a pessoa sente-se incapaz de controlar. A POC é uma perturbação de etiologia complexa e ainda pouco conhecida, mas pensa-se poder ter na sua origem diversos fatores genéticos e ambientais (Costa, 2015, p.10).

A Síndrome de Stress Pós-Traumático é caracterizada pelo aparecimento de um conjunto de sintomas característicos após um acontecimento extremamente estressante e traumático. O diagnóstico da Síndrome de Stress Pós-Traumático é feito quando, em consequência à exposição a um acontecimento que ameace a integridade ou a vida da pessoa, são observadas alterações

importantes no seu comportamento, como inibição excessiva ou desinibição, agitação e reatividade emocional aumentada, hiper vigilância, além de pensamentos obsessivos com conteúdo relacionado à vivência traumática (em vigília e em pesadelos durante o sono) (Amaya-Jackson, 1995, p.276).

## **I.2. A Ansiedade na Performance Musical**

Na formação de um instrumentista, é frequente a exposição pública e a constante avaliação da sua performance, em audições, provas, exames, concursos, concertos e recitais. A performance deve ser não só correta de ponto de vista técnico, mas também rica na comunicação expressiva. O facto de existir uma única oportunidade para apresentar as suas capacidades e todo o trabalho realizado é também um indutor de ansiedade. A performance musical exige um elevado nível de destreza, coordenação, concentração, memória e capacidades de expressividade ao nível interpretativo. Esta excelência exige um elevado sentido autocrítico e uma busca constante pela perfeição, são fatores que podem levar a níveis excessivos de ansiedade. Como refere Correia (2012, p. 25):

Se o momento de uma apresentação pública pode ser um momento importante para o performer, pois dela depende o seu sucesso, é natural que a mesma despolete ansiedade, e que esta possa influenciar a execução da performance negativamente.

A Ansiedade na Performance Musical (APM) é um distúrbio que afeta alguns músicos independentemente da sua idade, experiência, dedicação ou tipo de instrumento. Este tipo de ansiedade é sentido em músicos de orquestras, coros e solistas e surge como um fenómeno fisiológico, psicológico, cognitivo e emocional (Zanon, Marinho, Coimbra *et al.*, 2016, 326). Níveis elevados de ansiedade associados a situações que envolvam comportamento interpessoal ou de desempenho social, profundo receio de avaliação negativa e medo de não estar à altura da situação podem interferir tão profundamente com o desempenho nas situações sociais, e provocar graus tão elevados de desconforto e sofrimento, que a vida diária pode ficar severamente limitada (Pinto-Gouveia, 2000, p. 34). Segundo Williamon e Coimbra (2007, p. 128), a performance musical, mesmo a um nível muito elementar, requer o controlo de uma série de capacidades sociais, cognitivas, motoras e perceptuais, transformando-a assim numa atividade multifacetada,

que se materializa no palco. Steptoe (2004, p. 292) caracteriza a ansiedade na performance do seguinte modo:

Primeiramente, ansiedade na performance musical refere-se especificamente aos sentimentos experienciados pelos músicos. Em segundo lugar, a ansiedade na performance musical ocorre em muitos contextos e não somente no palco. (...) Em terceiro lugar, o termo 'pânico [de palco]' implica em um medo súbito ou pavor, enquanto a ansiedade na performance musical pode ser bastante previsível e se desenvolver gradualmente ao longo dos dias que antecedem a uma ocasião importante. E, por fim, o termo tem implicações pela maneira pela qual a música é tocada e não somente o medo que a executante experiência.

A performance é uma atividade multifacetada e como tal, concentra muitos fatores que são necessários para a sua preparação e realização, tanto em músicos profissionais como em alunos de música (Correia, 2012, p. 15). A preparação adequada das obras para a performance é um fator muito importante. Mas este não é o único fator importante para a performance, existem muitos outros, como por exemplo, um estudo menos focado na parte técnica, o descanso antes da apresentação, a preparação da indumentária e o hábito ao seu uso, exercícios de relaxamento e focalização de pensamentos positivos que visualizam a apresentação como positiva.

Kenny afirma que, tanto a sensação de incontrolabilidade quanto a imprevisibilidade dos eventos aversivos, sendo estes um impedimento da performance ou mesmo um resultado indesejável, podem ser decisivos para o surgimento da APM, quando os mesmos acontecerem numa situação específica, como uma prova pública, por exemplo (Kenny, 2011). Mesmo após intensa e diligente dedicação à aprendizagem, ou manipulando com segurança o instrumento, escalas e repertório, é comum um músico ver-se incapaz de tocar perante uma audiência sem que as presenças de sintomas de ansiedade interfiram com a aptidão para se manter focado na música (Oyan, 2006). A maioria dos músicos refere experimentar níveis de ansiedade com gravidade suficiente para afetar as suas vidas pessoais e profissionais e o seu desempenho musical; a ansiedade do desempenho afeta uma larga percentagem de músicos, instrumentistas e cantores, incluindo as crianças e os jovens estudantes de música. Com efeito, de acordo com Rocha, 2011, p. 218):

A ansiedade de performance é um grupo de transtornos que afeta indivíduos de várias áreas, como locutores, desportistas e artistas. Em geral, os principais medos estão relacionados à exposição, como parecer ridículo, dizer tolices, ser observado por outras pessoas, interagir com estranhos ou pessoas do sexo oposto e ser o centro das atenções. Mulheres são duas ou três vezes mais afetadas do que os homens, e essa relação parece ser a mesma na performance musical.

Um músico, ao permitir-se entrar numa cadeia de reações cognitivas e somáticas, por reagir de modo automático perante situações stressantes durante uma atuação, corre sérios riscos de perder o contacto com a música (Fernandes, 2010, pp. 14 - 15). Seria de esperar que a ansiedade na performance fosse diminuindo à medida que os músicos se tornam mais experientes e familiarizados com diferentes públicos e palcos, mas o sucesso pode trazer responsabilidade e o executante mais experiente pode conhecer uma carga adicional de ansiedade nas expectativas do público mais exigente. Os tipos de apresentação são também um fator que pode despoletar ansiedade na performance. A qualidade das experiências de cada músico em palco podem ser fatores de ansiedade. Por isso, é de referir que apresentações públicas regulares são extremamente úteis para o controlo da ansiedade na performance e podem ser uma forma de aprender a controlar a ansiedade e de encontrar métodos de controlo e preparação da ansiedade. Também o tipo, o estatuto, a quantidade de público ou até mesmo a distância a que o instrumentista se encontra do público e o facto de poder ver de perto as reações podem ser um fator de aumento de ansiedade.

## **I.2.1. As Causas da Ansiedade na Performance Musical**

### **I.2.1.1. A Pessoa**

As características de cada individuo podem exercer influências no seu comportamento, cada pessoa tem as suas características e a sua forma de reagir ao ambiente em que está inserido. A forma como os músicos pensam, as suas crenças, atitudes, julgamentos e objetivos, influenciam a forma como veem a performance (Lehman *et al.*, 2007, p.152).

A personalidade individual apresenta um conjunto de características variadas como por exemplo, introversão, extroversão, independência, dependência, perfeccionismo, sensibilidade,

entre outros. Catell apresenta quatro características da introversão e a extroversão: pessoas extrovertidas tendem a ser participativas, entusiásticas, impulsivas e convencionais, enquanto que pessoas introvertidas tendem a comportar-se de maneira crítica, introspectiva, restritiva e inquiridoras (Catell, cit Kemp, 1999, p.27). Segundo Kemp, os músicos têm tendência a serem mais introvertidos devidos às características profissionais (estudo individual diário do instrumento) e esse tipo de rotina pode aumentar os traços de isolamento social. Deary *et al.* (1993) afirmam que a ansiedade depende da interação entre as características da pessoa e as características do ambiente em que se insere. Pode dizer-se então que o comportamento individual seria a junção de interações pessoais, físicas e sociais, ou seja, a ansiedade estaria dependente dos elementos intrínsecos de cada indivíduo e de como este se relaciona. Além destes elementos que podem influenciar a APM, há ainda outros como o género, o perfeccionismo, o traço e estado de ansiedade.

#### **I.2.1.1.1. Género**

Vários autores se têm debruçado sobre a influência do género na APM. Kinyrs e Wygant (2005), referem que as mulheres têm mais tendência a desenvolver transtornos de ansiedade ao longo da vida e que tem havido um aumento na gravidade dos sintomas (em comparação com os homens). As razões para este aumento precisam ainda de ser adequadamente investigadas, supõe-se que fatores genéticos e as hormonas femininas desempenhem papéis na expressão destas diferenças. No entanto, Abel e Larkin (1990) no seu estudo sobre estudantes universitários de música puderam observar que os homens mostraram maior aumento da pressão sanguínea, enquanto que as mulheres apresentaram grande aumento nos sentimentos de ansiedade. Pode então concluir-se que as diferenças de género e as diferentes manifestações de ansiedade, nem sempre correspondem.

#### **I.2.1.1.2. O Perfeccionismo**

A performance em áreas de entretenimento requer perfeição. Seria de esperar que o perfeccionismo fosse um facilitador de alta qualidade de performance (Kenny, 2011, p. 74). Porém, Flett e Hewitt (2005), sugerem que indivíduos que têm um elevado nível de perfeccionismo e que tem tendência para a estar constantemente preocupados em alcançar a perfeição, podem ser mais vulneráveis à degradação da performance, podem ter mais dificuldade em concentrar-se e

podem ainda sentir graus elevados de insatisfação com a sua performance (Flett e Hewitt, 2005 *apud* Kenny, 2011, p.74).

Os perfeccionistas falham regularmente, deixando-os vulneráveis a ansiedade crónica e depressão, bem como vergonha. Os perfeccionistas gastam uma enorme quantidade de energia no processo de avaliação, desenvolvem rigidas sobre o que é o sucesso e o erro, e interpretam o sucesso como sendo tudo ou nada (Kenny, 2011, p.74). O perfeccionismo poderá estar presente na população em geral, mas é ainda mais comum em pessoas com profissões que requerem um alto nível de eficácia, como é o caso dos músicos, devido às exigências inerentes à profissão.

#### **I.2.1.1.3. Traço e Estado de Ansiedade**

É preciso distinguir entre traço e estado de ansiedade, embora estas duas características estejam intrinsecamente ligadas à pessoa e à forma como reagem. O traço de ansiedade pode ser interpretado como uma predisposição a ser ansioso e o estado de ansiedade varia de acordo com os tipos de situação em que se encontram (Kemp, 1999, p.33). Segundo Spielberger (1983) e Lazarus (1991), o estado de ansiedade é uma resposta emocional não prazerosa ao lidar com situações ameaçadoras enquanto que o traço de ansiedade diz respeito às tendências individuais para reagir com o aumento do estado de ansiedade antecipando o perigo (Spielberger, 1983; Lazarus, 1991 *apud* Tovolic 2009, p. 492). Segundo Wilson (1999, p.231), pessoas ansiosas e introvertidas, estão mais sujeitos a sofrer de APM.

Relativamente à atuação profissional, os músicos apresentam maior predisposição para a ansiedade do que as pessoas das outras profissões (Kemp, 1999, p. 96). Esta maior predisposição em relação a outros grupos profissionais, pode ser devida às características inatas da profissão – a performance “ao vivo”, a presença de uma plateia, a perfeição técnica e interpretativa exigida, a autoavaliação constante, entre outros. Segundo Wilson, pessoas ansiosas e introvertidas, estão mais sujeitos a sofrer de APM (Wilson, 1999, p.231). Estes aspetos da personalidade podem ter um efeito negativo na vida profissional e podem até levar o individuo a abandonar a profissão.

### **I.2.1.2. A Tarefa**

O intérprete musical quando se depara com uma tarefa de “difícil” execução a nível técnico-interpretativo, poderá desenvolver elementos psicológicos e cognitivos que poderão dificultar ainda mais a realização dessa mesma tarefa. O nível de APM é proporcional à tarefa a ser realizada, podemos assim dizer que quanto mais difícil, maior a ansiedade (Sinico *et al.*, 2012, p.939). A possibilidade de erro ou imperfeição na realização da tarefa também podem ser fatores despoletadores de APM. Para Wilson (2002), a ansiedade na performance também pode estar associada à falha do domínio da tarefa. A falha do domínio da tarefa que exceda o domínio técnico/interpretativo pode conduzir à ansiedade negativa na performance musical.

O repertório e o estudo individual são outros fatores musicais que podem influenciar na realização da tarefa.

#### **I.2.1.2.1. O Repertório**

A escolha do repertório, o nível de dificuldade e a exigência técnica podem influenciar o nível de ansiedade do intérprete. A escolha de uma obra que exceda o nível técnico do intérprete pode levar à fragilização do mesmo perante a tarefa e poderá acrescentar ansiedade na preparação e execução da obra. Ray (2009) refere que a escolha do repertório está quase sempre relacionada a um momento positivo e prazeroso, o intérprete não escolhe a obra pensando que não irá conseguir tocá-la bem (Ray, 2009, p.166). Outro aspeto importante é a sequência das obras escolhidas, da duração do programa e do planeamento do palco (Ray, 2009, p.167). Todas as escolhas deveriam ser planeadas cuidadosamente pelo intérprete, para que haja segurança e confiança em todo o processo, preparação e execução das obras.

#### **I.2.1.2.2. O Estudo Individual**

O estudo individual é o grande pilar da performance. É muito importante que haja equilíbrio entre o estudo com e sem instrumento, a partir da mentalização e da audição de gravações (Jorgensen 2004, p.91-92). Segundo Sloboda (1985), a natureza e o número de ensaios realizados são, um fator determinante na proficiência da performance (Sloboda, 1985, p.90) e Reid (2004) afirma que o estudo individual numa variedade de atividades diferentes, mas interligadas, incluindo

a memorização, o desenvolvimento da expertise técnica e formulação de interpretações (Reid, 2004, p.102). Podemos assim concluir que a forma como o intérprete estuda o seu repertório e pratica o seu instrumento afeta positiva ou negativamente no momento da performance musical, e na ansiedade associada à performance.

### **I.2.1.3. A Situação**

A apresentação pública, embora faça parte da rotina do intérprete musical, é considerada fonte de ansiedade para a performance: é um momento fulcral no processo interpretativo, que acarreta expectativas e ambições além das expectativas do público. A plateia é o elemento mais considerável de uma situação de performance. Uma sala de concertos repleta de rostos desconhecidos pode ser equivalente a uma plateia mais pequena, porém com ouvintes mais experientes.

Segundo Wilson, artistas com fobia social ficam muito mais ansiosos em situações a solo do que aqueles que não apresentavam fobias sociais e que houve pouca diferença entre eles em situações de grupo (Wilson, 1999, p.230). Em relação aos fatores de ansiedade na execução, há situações relativamente stressantes para os executantes, independentemente das suas suscetibilidades individuais (Wilson, 1999, p.231). Os estudantes de música são constantemente submetidos a variados tipos de situações de performance musical como masterclasses, recitais, provas, audições, concursos, entre outros, como um processo de formação e/ou como estratégia para a ingressão no mercado de trabalho.

### **I.2.2. Principais Sintomas da Ansiedade na Performance Musical**

A ansiedade do ato performativo é o conjunto de reações psicológicas, fisiológicas, cognitivas e comportamentais quando um individuo é exposto a situações stressantes como apresentações públicas e avaliações cruciais para a sua carreira. Os sintomas físicos despoletados pela APM, são: aumento do batimento cardíaco, aumento da respiração, perturbações na visão, boca seca, suores mais intensos ou um aumento do sistema de alerta do nosso corpo. Valentine diz 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 (Valentine, 2004, pp. 168 - 169). Estas reações são idênticas às reações do corpo a uma situação

de perigo, mobilizam o corpo para uma ação/defesa e podem perturbar a performance. Este tipo de reação pode prejudicar o ato performativo, uma vez que é necessária estabilidade física e emocional. Deste modo é imprescindível arranjar estratégias para lidar com a ansiedade.

Estão identificados quatro tipos de manifestações de APM: fisiológicas, psicológicas, cognitivas e comportamentais. As manifestações fisiológicas apresentam os seguintes sintomas: batimento cardíaco acelerado, transpiração excessiva, tremores, dedos entorpecidos, hiperventilação, dores de cabeça, tonturas, dores de estômago, problemas intestinais, náuseas, entre outras. Muitos músicos afirmam sentir estes sintomas. As manifestações psicológicas ou emocionais são caracterizadas pelo medo de falhar, irritabilidade ou mesmo pânico. Para os instrumentistas cada movimento corporal de um dos membros do público é visto como sinal de inquietação e crítica. As manifestações cognitivas são representadas pela perda de confiança, falta de concentração, falhas de memória, incapacidade de interpretar e usufruir de fazer música. Por último, as manifestações comportamentais revelam-se através do humedecimento dos lábios, falta de expressividade no rosto, tensão nos braços, pescoço e ombros, são algumas das manifestações mais comuns resultantes do medo de palco. Estas manifestações afetam significativamente a performance.

### **I.2.3. Limites Saudáveis da Ansiedade**

A palavra ansiedade pode ser um indicativo de sensações desagradáveis e por isso, é visto maioritariamente como algo negativo, mas apesar do que se possa pensar nem sempre a Ansiedade na Performance Musical é sentida de forma depreciativa. A ansiedade a um certo nível é essencial para otimizar a performance, aumentando a concentração e bom domínio da coordenação motora (Fehm, 2006, p.56). Quando o indivíduo se encontra numa situação de possível perigo, ativa-se o sistema nervoso simpático, que por sua vez lança adrenalina na corrente sanguínea e, o coração bate mais rápido, as pupilas dilatam e a respiração fica mais intensa. Estas respostas têm o objetivo de preparar o enfrentamento da ameaça que gerou o stress, como sugere Pinel (2005, p. 460):

A intensidade da resposta do stress não depende apenas do que gerou o stress e do indivíduo, mas também das estratégias que o indivíduo adota para enfrentá-lo.

Segundo Kenny (2011, p.67), uma performance de alto nível é caracterizada pela combinação das características pessoais, a tarefa e a situação. Um bom performer mostra: sentimento de confiança e sucesso, energia, relaxamento, controlo da situação, intensa concentração, foco, determinação e atitude positiva durante a performance. De acordo com os resultados dos estudos de Studer *et al.* (2011) apenas 1/3 dos estudantes vê o medo de palco como um problema, isto foi automaticamente relacionado com os sentimentos negativos da APM. Intérpretes que sofrem de medo de palco podem exprimir diversos níveis de ansiedade, e estes níveis podem não implicar na qualidade da performance. Fehm, (ver tabela 1) mostra que 73% da amostra dos seus estudos dizem que ansiedade teve um impacto negativo na sua carreira (ver tabela 1). Porém, 40% da amostra considera a ansiedade como benéfica até certo nível (Fehm, 2006, p.73).

**Tabela 1:** Impacto da ansiedade na performance musical sobre amostra estudada por Fehm (2006)

| Consequências e avaliações da ansiedade de performance (n = 74; resultado total da amostra em percentagem) |               |              |                 |              |                    |
|--|---------------|--------------|-----------------|--------------|--------------------|
| Item   | Nenhum<br>(0) | Pouco<br>(1) | Moderado<br>(2) | Forte<br>(3) | Muito Forte<br>(4) |
| Impacto negativo da ansiedade de performance na carreira musical   | 27,0          | 31,1         | 32,4            | 9,5          | 0                  |
| Prejuízo pela ansiedade de performance   | 10,8          | 25,7         | 31,1            | 25,7         | 6,8                |
| Influência positiva na performance   | 18,9          | 40,5         | 27,0            | 10,8         | 1,4                |
| Influência negativa na performance   | 4,1           | 23,0         | 27,0            | 39,2         | 6,8                |

Alguns autores observaram que um nível baixo a moderado é necessário para otimizar a performance, e um nível alto desencadeia uma alta tensão psicológica, prejudicando a performance do músico (Fehm, 2006, p.77). A exposição ao stress pode, portanto, ser benéfica, e não apenas uma forma de comprometer a performance. Atuar com sucesso sob stress é uma boa aprendizagem e uma boa forma de lidar com problemas. Isto, aumenta a possibilidade de ser bem-sucedido em situações de stress e faz com que seja mais fácil vivenciar este stress em eventos futuros (Kenny, 2011, p.66).

### **I.2.4. Síntese**

A performance é fulcral na vida de um músico, podendo definir o futuro deste, e o facto de ter apenas uma oportunidade para apresentar o seu trabalho pode gerar ansiedade. A APM é um distúrbio que afeta músicos de todas as idades, independentemente da sua experiência, dedicação ou tipo de instrumento. As causas desta ansiedade estão relacionadas com a pessoa, a tarefa e a situação. A personalidade, o género, a predisposição para a ansiedade (ansiedade-traço), o perfeccionismo, o repertório, o estudo individual e a situação são as causas mais comuns da APM. Os sintomas poderão ser físicos, psicológicos, cognitivos e/ou comportamentais.

A ansiedade muitas vezes não tem um impacto negativo na performance, mas sim positivo. É necessária alguma ansiedade para aumentar a concentração, o bom domínio da coordenação motora e para otimizar assim a performance. Contudo, a ansiedade na performance musical é vista como um problema que abrange quase todos os músicos. No capítulo seguinte apresentarei a prática de *mindfulness* como um contributo para o controlo desta ansiedade.

### **I.3. A Meditação**

A meditação tem origens orientais e é praticada há milhares de anos, nasceu da busca pelo bem-estar e propósitos religiosos. O termo “meditação” expressa diferentes tipos de práticas que buscam a integração entre o corpo, a mente e a percepção do mundo (Slagter, 2007, p. 3). Há diversas técnicas de meditação e estas variam de acordo com as faculdades mentais utilizadas, como memória, raciocínio, consciência corporal, atenção, sentimento e visualização; na forma como essas faculdades mentais são usadas, seja por métodos ativos, passivos, com esforço e/ou sem esforço; e nos objetos aos quais se direcionam as faculdades mentais como imagens, conceitos, pensamentos, aspeto do corpo, entre outros.

Tendo em vista a diversidade de técnicas meditativas, é possível identificar alguns aspetos em comum a elas. Primeiro, é necessário um local adequado, o local para a prática deve ser o mais reservado e tranquilo possível para evitar ao máximo as distrações e favorecer a concentração. Segundo, postura confortável e específica, cada técnica meditativa tem sua especificidade em relação à postura, seja sentado, deitado, ajoelhado ou em outras posições. Terceiro, foco de atenção – para a prática meditativa é necessário um foco de atenção nos objetos

a que se dirigem as faculdades mentais, como sejam os mantras, sensações, visualizações, etc. Quarto, atitude aberta, que implica o esvaziamento dos pensamentos e das distrações da mente humana, deixando-os ir e vir naturalmente, sem julgá-los.

A meditação tem como objetivo a purificação da mente e o relaxamento do corpo (Souza, 2017, p. 47). A sua prática elimina ou reduz os pensamentos levando a uma sensação de tranquilidade mental e física, que é responsável por produzir um profundo silêncio mental (Rubia, 2009, p. 6). Além de que, a prática da meditação leva a uma redução da atividade metabólica que se diferencia da vigília, do sono e do sonho, pois é capaz de produzir um estado de consciência específico, que melhora a estabilidade emocional (Young, 1998).

Há dois grupos principais que classificam as técnicas meditativas: concentração e atenção plena (*mindfulness*). A meditação do tipo concentração caracteriza-se pelo foco de atenção sob um único objeto, podendo ser a respiração, uma imagem ou um mantra; sendo que durante esta prática deve ignorar-se qualquer estímulo que não se relacione com a atividade mental, e o indivíduo deve manter a atenção até que a mente alcance a quietude. Algumas das técnicas pertencentes a este tipo de meditação são: a meditação transcendental, *natural stress relief*, meditação bensoniana, algumas técnicas derivadas do yoga, meditação budista *samatha*, entre outras. A meditação do tipo atenção plena (*mindfulness*) que será o tipo de meditação abordado, é descrito como uma prática com uma atitude de aceitação de todos os pensamentos que vão surgindo na mente sem nenhum tipo de julgamento, assim sendo, à medida que os estímulos internos ou externos atingem a consciência do indivíduo aquando da prática, este simplesmente os observa e deixa ir naturalmente.

A meditação é um estado de mente aberta, consciente do momento presente e, a partir dela, somos capazes de liberar o excesso de pensamentos, vivenciando a consciência plena de tudo que nos cerca. A meditação está, portanto, diretamente associada ao desenvolvimento da capacidade de conscientização de todos os estímulos disponíveis. Contudo, a meditação não está diretamente ligada a *mindfulness*. Existem diversos tipos de meditação e nem todos têm como objetivo o desenvolvimento da atenção plena. Assim sendo, a meditação pode ser vista como uma técnica de apoio para o aumento da habilidade de atenção plena (*mindfulness*). Campayo define como prática de *mindfulness*, o exercício de dirigir a atenção a qualquer objeto ou fenómeno que aconteça no momento presente (Campayo, 2014). Uma vez focada a atenção, sempre que

qualquer tipo de distração aparecer a instrução é de observar este evento sem a intenção de avaliá-lo e voltar a atenção à respiração. Portanto toda e qualquer prática de meditação que tenha por objetivo o foco da atenção em um acontecimento presente – a respiração, um som, uma ação etc. – pode ser considerado para desenvolvimento do estado *mindfulness*.

#### **1.4. *Mindfulness***

*Mindfulness* é uma técnica que pode ser aprendida, desenvolvida, treinada e não precisa estar vinculada a um contexto espiritual/religioso. Esta prática é desenvolvida através de uma série de intervenções estruturadas, formais e informais. Os programas mais conhecidos incluem uma combinação de exercícios (meditações guiadas, exame corporal e alongamento) para desenvolver uma maior consciência do corpo, das emoções, dos pensamentos e do sentido do "eu" (Oro, 2015). O termo *mindfulness*, traduzido para português por atenção plena ou consciência plena, está associado à capacidade para estar atento e focado, e a um conjunto de técnicas meditativas para desenvolvimento dessas aptidões. Na filosofia budista, a atenção plena tem desempenhado um papel central na teoria psicológica e na prática meditativa (Ospina, 2007).

*Mindfulness* é atenção plena e direcionada ao momento presente com uma determinada orientação, que é de abertura às experiências, de curiosidade, de não-julgamento, de não-reatividade, de descentralização (i.e., experienciar os próprios pensamentos e sentimentos sem se identificar com eles), e profunda compreensão – insightful (Ryan, 2004). Weare refere que em vez de haver preocupação acerca do que aconteceu ou poderá acontecer, a prática de *mindfulness* treina a capacidade de responder habilmente a qualquer que seja o evento que ocorre no momento presente, seja bom ou mau. Isto inclui prestar real atenção aos estados interiores, como pensamentos, emoções e sensações físicas, assim como ao que está a acontecer no ambiente externo circundante (Weare, 2013). *Mindfulness* é, assim, um modo de estar, um modo de estar atento, de estar desperto, de percepção ou apreensão dos acontecimentos e conteúdos mentais (percepções, sensações, cognições e afetos) no momento-a-momento, embora *mindfulness* se refira a uma forma de prestar atenção de um modo particular. Mais tarde, o mesmo autor refere que *mindfulness* envolve aprender a dirigir a atenção para o que estamos a experienciar, à medida que essa experiência vai decorrendo, momento a momento, com mente aberta, curiosidade e aceitação (Kabat-Zinn, 1990).

Langer e Moldoveanu descrevem *mindfulness* como o processo de criar distinções onde não é importante se o que é notado é relevante ou trivial, mas sim o facto de ser novo para o “observador”, a pessoa que está a experienciar. Deste modo, o processo de criar distinções mantém a pessoa situada no presente, o que a torna mais consciente do contexto que a envolve e das suas ações. Este processo de criar distinções pode ter diversas consequências, incluindo: aumentar a sensibilidade ao meio ambiente; criar maior abertura a novos estímulos e informação; criar categorias para a estruturação da perceção; e potenciar o estado de atenção e consciência às múltiplas perspetivas na resolução de problemas (Moldoveanu, 2000). Também Zhang e Wu (2014, cit in Sutcliffe, Vogus e Dane, 2016) definem *mindfulness* como um estado mental com as características do foco no momento presente, consciência e atenção. Na mesma linha de investigação, Niemiec e colegas (2010, cit in Sutcliffe, Vogus e Dane, 2016) descrevem *indfulness* como um “estado mental recetivo, em que a atenção, informada pela consciência do momento presente, simplesmente observa o que está a ocorrer”.

Uma característica comum em relação a todas as definições de *mindfulness* que é o estado particular de consciência com a qual o indivíduo foca a atenção no momento presente. Os eventos do momento presente podem ser externos (do meio ambiente), ou internos (sensações, emoções ou pensamentos) e a qualidade de atenção que é dada a esses momentos tem determinadas características como por exemplo: não julgamento, não reatividade; aceitação e abertura.

#### **I.4.1. Como se Desenvolve**

Quando se fala em *mindfulness*, surge uma ligação direta com a meditação. Bergomi *et al.* (2015) referem que quando a prática de meditação é realizada especificamente para o desenvolvimento de *mindfulness* é comumente chamada de meditação *mindfulness*. A meditação *mindfulness* pode ser praticada através de diferentes técnicas, sentada, deitada, em pé, a caminhar, ou com movimentos corporais (Bergomi *et al.* 2015, p.56). Todas as práticas de meditação se centram ou nas sensações corporais, na respiração, num mantra ou na visualização, e todas elas são igualmente potenciadoras de reforçarem ou facilitarem o desenvolvimento do nível de *mindfulness* (Caldwell *et al.*,2010, p.45)

Resultados de algumas investigações mostraram que o estado de *mindfulness* pode ser ativado através de breves instruções e exercícios relacionados com a meditação (Sutcliffe, Vogus & Dane, 2016). O estudo de Brown e Ryan mostra diferenças significativas no nível de *mindfulness* entre os praticantes de meditação e os não praticantes. Segundo os autores, estes resultados estão ligados ao tipo de prática, podendo também ser uma característica hereditária, mas os níveis elevados de *Mindfulness* revelaram-se relacionados com os anos de prática.

No que diz respeito a outras formas que desenvolvam o *mindfulness*, para além da meditação e de exercícios relacionados com esta, ainda há pouca informação. Segundo Hafenbrack (2017), para induzir um estado de *mindfulness* não é obrigatório recorrer à meditação. Este autor refere três exemplos: os exercícios de treino criados por um treinador de basquetebol (simulação de situações de jogo sem utilizar a comunicação verbal e com a luminosidade do campo reduzida), com o objetivo de evocar a atenção dos jogadores, “para que estivessem mais presentes mentalmente” (Gelles, 2015, cit in Hafenbrack, 2017); as *checklists* dos pilotos das linhas aéreas que têm como objetivo evitar distrações em momentos cruciais do voo (Gawande, 2010, cit in Hafenbrack, 2017); e o formato das plantas das estruturas nucleares que são constantemente alteradas para que os operadores não tendam a entrar em “piloto-automático” psicológico cometendo erros por falta de atenção (Levinthal & Rerup, 2006, cit in Hafenbrack, 2017; Schulman, 1993, cit in Hafenbrack, 2017). Assim sendo, a meditação é para já a forma mais conhecida e eficaz de praticar *mindfulness*, apesar de haver outros exercícios que visem promover uma maior consciência e concentração que podem ser também muito eficazes.

#### **1.4.2. Programas de Desenvolvimento de *Mindfulness***

As duas técnicas terapêuticas estruturadas e padronizadas, sistematizadas em manuais e ensinadas de modo relativamente invariável em diferentes contextos, por diferentes terapeutas e para diferentes populações clínicas e não clínicas, baseadas em meditação *mindfulness*, são *Mindfulness-Based Stress Reduction* – MBSR e *Mindfulness-Based Cognitive Therapy* - MBCT.

MBSR é o método de treino da atenção plena mais frequentemente referido, é o programa clínico desenvolvido por Kabat-Zinn, para pessoas com um largo espectro de desordens relacionadas com o stress e a dor crónica. Concebido com terapia de grupo, é geralmente

conduzido num formato de curso de oito a 10 semanas, com sessões semanais de duas a duas horas e meia, para grupos entre 10 e 40 participantes.

As sessões são dedicadas ao ensino e prática de exercícios meditativos e incluem também um espaço de diálogo e debate sobre aspetos da prática individual. Em geral, os programas preveem uma sessão de um dia, entre a 6ª e 7ª sessões para prática intensiva. Três componentes práticas formam a base da intervenção: body scan, meditações sentadas e yoga. Há também uma componente educacional teórica, centrada no stresse e estratégias de coping. Aspeto essencial, uma vez que o desenvolvimento de competências requer a repetição e prática regular, aos participantes nos programas MBSR é sugerido praticar os exercícios meditativos numa base diária, durante aproximadamente 45 minutos, pelo que, geralmente lhes são fornecidas cópias áudio das meditações guiadas (Baer, 2003; Grossman, Niemann, Schmidt, & Walach, 2004).

A *Mindfulness-Based Cognitive Therapy* (MBCT) – pressuposto de que as competências do controlo atencional poderiam ajudar os indivíduos a alterar a sua relação com o padrão habitual de pensamentos automáticos disfuncionais. As intervenções MBCT incorporaram elementos como a qualidade da atenção, a curiosidade e a aceitação (Rothwell, 2006). Praticar, consistentemente uma observação imparcial dos pensamentos e sentimentos, promove um relacionamento descentrado com os mesmos, passando estes a ser vistos como acontecimentos mentais, como aspetos da experiência do momento. O programa MBCT também está concebido como uma terapia de grupo e uma intervenção com duração de oito a doze semanas (Segal, Williams, & Teasdale, 2002), e tem vindo a ser usado no tratamento de várias perturbações (Baer *et al.*, 2006), embora tenha sido concebido inicialmente para prevenção de recaídas de episódios depressivos.

### **I.4.3. Benefícios**

A prática de *mindfulness* apresenta resultados positivos no tratamento de ansiedade, depressão, dor crónica, dependência de substâncias, comportamentos agressivos, transtornos alimentares, entre outros. Também está associado a menos dor física, maior autocontrolo, tolerância, concentração e aprimoramento do foco e da memória. A meditação é capaz de, entre outros benefícios, gerar melhor a concentração e raciocínio, redução do stress, diminuição da ansiedade, aumento da sensação de felicidade e melhora do humor e melhora na qualidade de vida.

## 1.5. *Mindfulness* e Ansiedade na Performance Musical

O impacto negativo causado pela APM mostra que devemos direcionar as capacidades dos estudantes de música para consciência, foco positivo, autoaceitação e menos evasão à sua preparação e desempenho. Se um músico tiver ferramentas como *mindfulness*, tipo de meditação que promove a consciência, é muito provável que sinta muito menos APM. (Kabat-Zinn, 1990).

Regular a ansiedade com *mindfulness* promete ter um impacto significativo na performance musical. As conclusões de Davidson (1998) e Kabat-Zinn (2003) dizem que quem pratica *mindfulness* é capaz de diminuir emoções negativas e aumentar as positivas e, assim, melhorar equilíbrio emocional, bem como sua função imunológica. Kabat-Zinn acredita que a paz interior e a aceitação estão no coração da saúde. Ele explica que a atenção plena requer que “estejamos dispostos a deixar de querer que algo aconteça e apenas aceitamos as coisas como elas são e a nós mesmos como somos.” (Kabat-Zinn, 2003, p.179). Assim sendo, *mindfulness* poder ser considerado uma forma de direcionar diferentes processos cognitivos e comportamentais no tratamento da APM (Kocovski *et al.*, 2009).

Por fim, propõe-se a prática de *Mindfulness* para ajudar um indivíduo a manter o foco no presente e, ao fazê-lo, realizar o potencial "momento a momento". *Mindfulness* também pode beneficiar os músicos, incentivando objetivos abstratos, especialmente aqueles associados a menos investimento no "eu" e maior investimento no "momento criativo".

Os efeitos da meditação na APM foram relatados pela primeira vez em 2003, mostrando uma diminuição significativa de ansiedade em músicos (Chang, 2003, p.126). Neste primeiro estudo, quando o nível de *mindfulness* era mais baixo, os resultados eram menores, enquanto que nos níveis médio e alto, a contribuição é maior. Isto poderá sugerir ser necessário treinar as pessoas a adquirir um nível médio ou alto de *mindfulness*. Ainda assim, certamente não eliminará a APM, mas pode reduzir o impacto da mesma (Kabat-Zinn, 2003, p.179). Lin (2008) mostra também que o nível de meditação influencia na redução da ansiedade de performance. De acordo com este estudo, a meditação capacitou os músicos a aumentar a qualidade da sua performance (Lin, 2008, p.141-142). Langer *et al.* (2009) sugerem que a meditação melhora a qualidade da performance dos músicos, avaliado pelos artistas e pelo público. Neste estudo, os autores que

afirmam que os músicos com uma maior consciência são mais subtis, são mais espontâneos e apreciam mais o desempenho (Langer, 2009, p. 125).

## Capítulo II - Caracterização do Contexto de Intervenção

### II.1. Caracterização do Estabelecimento de Ensino

A ARTAVE – Escola Profissional Artística do Vale do Ave foi criada em 1989 e é uma escola profissional do ensino de música sediada em Santo Tirso. Inserindo-se num colégio ao qual fazem parte a escola profissional OFICINA e o INA – Instituto Nun’Alvares, a ARTAVE partilha algumas das suas infraestruturas, como a cantina e o pavilhão desportivo.

A escola está dividida em dois polos principais (Caldas da Saúde e Vila Nova de Famalicão), sendo que os alunos têm as aulas da área sociocultural ao longo da manhã no polo das Caldas da Saúde e à tarde, depois do almoço, os alunos dos cursos Básico e Instrumentista de sopro e percussão deslocam-se para o polo de Vila Nova de Famalicão através de transportes disponibilizados pela escola, onde têm aulas específicas do curso profissional de música. Existe ainda um terceiro polo em Bairro-Famalicão, destinado fundamentalmente à realização de recitais e atividades de classe de conjunto. Ambos os polos estão equipados com diversas salas destinadas às aulas do foro geral e aulas práticas de instrumento e classe de conjunto. Para a realização de audições e outro tipo de eventos, a ARTAVE dispõe ainda de vários auditórios de dimensões médias e uma grande sala de concertos, o Auditório Padre António Vieira.

A escola tem como oferta educativa cursos apoiados pelo Ministério da Educação de nível II (7º ao 9º ano de escolaridade), dividido entre Curso Básico de Instrumentista de Cordas e Curso Básico de Instrumentista de Sopros; e nível III (10º ao 12º ano de escolaridade), dividido entre Curso de Instrumentista de Cordas e Curso de Instrumentista de Sopros e de Percussão. As turmas são formadas com quotas tendo em vista o equilíbrio do número de alunos por instrumento e dessa forma possibilitar a formação de diversas classes de conjunto. As práticas coletivas são um aspeto muito valorizado na organização curricular da escola, desdobrando-se entre formações mais pequenas como grupos de música de câmara e formações de grande tamanho e complexidade como orquestra sinfónica. Ao longo da sua curta existência, foram formados na ARTAVE alguns dos músicos mais proeminentes do panorama musical português.

O sucesso desta escola num período tão reduzido pode explicar-se pelo rigor e seriedade com que esta instituição é dirigida e com o grande número de oportunidades e experiências proporcionadas aos alunos. Tratando-se de uma escola profissional, as características específicas deste tipo de escolas fazem com que os alunos estejam inseridos num ambiente em que o foco principal é o estudo especializado da música, não descartando, obviamente, uma formação geral de qualidade prevista no currículo da escola. Além disso, a Escola Profissional Artística do Vale do Ave destaca-se no seu rico plano anual de atividades. Ao longo do ano, os alunos têm a possibilidade de participar em diversos concertos, masterclasses e estágios de orquestra com alguns dos mais importantes músicos nacionais e internacionais. As constantes apresentações públicas por parte dos alunos representam um fator de grande exigência para os jovens instrumentistas que, desde muito cedo, se habituem a lidar com momentos de grande pressão, como é o caso das audições e dos concertos.

Como forma de estimular e reconhecer percursos académicos de excelência, a escola organiza anualmente a atribuição de prémios e bolsas de mérito aos alunos finalistas com melhor aproveitamento académico, que têm ainda a oportunidade de tocar a solo com a orquestra sinfónica ARTAVE no concerto anual de abertura do ano escolar.

## **II.2. Caracterização dos Alunos de Flauta Transversal**

Para efeito de intervenção da unidade curricular de “Prática de Ensino Supervisionada”, foram escolhidos três alunos da classe de flauta transversal da professora Elisa Trigo, estudantes na Escola Profissional Artística do Vale do Ave no ano letivo 2019/2020.

### **Aluna H**

A aluna encontra-se no 11º ano, equivalente ao 7º grau. A aluna é muito estudiosa, empenhada e revela grande vontade em aprender e fazer mais e melhor. No entanto, confia pouco no seu trabalho e isso reflete-se nos momentos de performance e avaliação. Apesar de ser notória a preparação cuidada para cada aula, a sua performance é muitas vezes condicionada por níveis algo elevados de nervosismo e por alguma falta de confiança em si mesma. Este problema era especialmente relevante em situações de apresentação pública como audições e concertos. É de

salientar que esta falta de confiança e alguma dificuldade de autoavaliação por parte da aluna a impediam de utilizar todo o seu potencial.

### **Aluna I**

A aluna I encontra-se no 12º ano equivalente ao 8º grau. É uma aluna dedicada ao estudo da flauta e ao trabalho individual necessário para um cumprimento ideal das expectativas da professora e do programa curricular. A aluna, participou nas aulas ativamente e exteriorizando as suas dúvidas e convicções. A aluna apresenta grandes qualidades, como por exemplo, uma sonoridade muito refinada. A sua performance é muitas vezes condicionada por níveis algo elevados de nervosismo e por alguma falta de confiança em si mesma. Este problema era especialmente relevante em situações de apresentação pública como audições, concertos e aulas assistidas. Sendo que os níveis de nervosismo nas aulas assistidas diminuíram gradualmente ao longo do ano, as apresentações públicas foram sempre condicionadas de alguma forma por este problema, e era notório que esta falta de confiança, a comparação com os colegas e alguma dificuldade de autoavaliação por parte da aluna a impediam de utilizar todo o seu potencial.

### **Aluno J**

O aluno J encontra-se no 12º ano equivalente ao 8º grau. O aluno é muito perspicaz, empenhado, organizado, metódico e ambicioso. É um aluno dedicado ao estudo da flauta e ao trabalho individual necessário para um cumprimento ideal das expectativas da professora e do programa curricular. Em todas as aulas apresenta o repertório muito bem preparado, o que revela o seu interesse e empenho. Em apresentações públicas, como audições e concertos, apresenta-se com profissionalismo e brilhantismo. O aluno é muito confiante e tem consciência das suas capacidades e da qualidade do seu trabalho, o que faz com que utilize todo o seu potencial.

## Capítulo III – Plano de Intervenção

### III.1. Questões e Objetivos de Intervenção

Com as questões de investigação formuladas no projeto de intervenção, procurou-se averiguar a ansiedade sentida pelos alunos e flautistas, o impacto que esta tem na sua performance e se a prática de *mindfulness* poderá ser um contributo para o controlo da ansiedade. Procurou-se, em particular, apurar o que é a ansiedade e de que forma se manifesta; perceber de que forma a meditação contribui para o controlo da ansiedade; averiguar a melhor maneira de um professor implementar a prática de *mindfulness* no quotidiano do aluno; investigar até que ponto há consciência por parte dos alunos e dos professores sobre as vantagens desta prática.

### III.2. Metodologia

A metodologia utilizada foi a investigação-ação, que se caracteriza pela pesquisa e reflexão crítica (investigação) e pela intervenção (ação) e tem como objetivo resolver problemas reais e relatar os resultados dessa mesma intervenção. Segundo Coutinho, a prática e reflexão assumem no âmbito educacional uma interdependência muito relevante, na medida em que a prática educativa traz à luz inúmeros problemas para resolver, inúmeras questões para responder, inúmeras incertezas, ou seja, inúmeras oportunidades para refletir (Coutinho, 2009, p. 358). Este tipo de metodologia adequa-se à intervenção pedagógica no âmbito do estágio profissional porquanto esta visa ao mesmo tempo investigar e intervir no contexto. Na perspetiva de Coutinho, a Educação necessita de se afastar da “racionalidade técnica” caracterizada pelo professor técnico transmissor e aplicador de teorias e abraçar a ideia de professor/investigador que ao mesmo tempo abraça a racionalidade, mas a enquadra na sua prática letiva e a torna mais “dinâmica e socialmente interativa” (Coutinho, 2009, p. 358).

Numa primeira fase, foram observadas as aulas do professor cooperante e foi-se construindo um conhecimento da bibliografia específica do tema. Procedeu-se depois à recolha de dados com recurso a um questionário, que permitiu um diagnóstico sobre a realidade dos participantes, e do conhecimento que tinham da temática a que o projeto se propôs a investigar. A fase de ação que se seguiu englobou a prática de ensino supervisionada e prática de ensino colaborativa, com base

nos dados recolhidos nas fases anteriores. Isto englobou as aulas lecionadas e uma audição com efeito da prática de *mindfulness*. A fase da avaliação passa por examinar todo o processo de investigação-ação, desde a verificação dos objetivos inicialmente traçados até à reflexão sobre os resultados, aplicações e investigações futuras.

### III.3. Estratégias e Instrumentos de Recolha de Dados

De modo a perceber de que modo a ansiedade afeta os flautistas, se têm consciência de que isso poderá afetar o ato performativo e se conhecem estratégias para tentar lidar com este problema, foi realizado um questionário inicial a vários flautistas, alunos e professores. Este questionário inicial incluía questões como a idade e o tempo de prática da flauta transversal, para apurar se a experiência e a idade influenciavam a ansiedade sentida na performance. De seguida, foi-lhes perguntado se costumavam sentir-se ansiosos na performance e o que sentiam nesses momentos de ansiedade. Para perceber como lidavam com a ansiedade, a questão seguinte foi: O que fazes para lidar com a ansiedade? Procurando saber quais as causas da ansiedade, foi-lhes perguntado a que se devia a sua ansiedade na performance. O questionário prosseguia com o tema do *mindfulness* e meditação. A primeira pergunta sobre este tópico tinha como objetivo perceber se já tinham ouvido falar de *mindfulness*, e a quem respondeu que sim, foi perguntado também de que se tratava. Depois, foram questionados sobre se já haviam praticado meditação e se achavam que isso poderia ser uma mais valia no controlo da ansiedade. Por fim, foi colocada a questão: O que entendes por meditação?

Após essa recolha de informação, através das aulas de intervenção foram postos em prática alguns exercícios de meditação comuns a todos os alunos. Para estabelecer uma comparação entre uma performance com influência da prática da meditação e uma performance sem esta mesma prática, foi realizada uma pequena audição. Foi realizado um questionário no fim desta mesma audição para obter o *feedback* por parte dos alunos.

O questionário final, direcionado apenas aos alunos que participaram na intervenção, tinha como objetivo perceber como os alunos se sentiram com esta prática. Primeiramente, foi perguntado como se tinham sentido durante a prática de *mindfulness*. As perguntas seguintes tinham que ver com o que sentiram após esta prática. Foi-lhes perguntado se se tinham sentido mais relaxados depois da meditação. Foram também questionados sobre a influencia da prática

na performance, se haviam sentido melhorias, se se tinham sentido mais concentrados e focados na performance, e ainda se surgiram menos pensamentos negativos durante a performance. Por fim, colocou-se a questão – “Achas que seria útil aplicar o *mindfulness* no ensino como estratégia de controlo de ansiedade na performance?”.

### III.4. Intervenção Pedagógica

#### Aluna H

A aula começou com a prática de *mindfulness*, primeiramente foi apresentado o *mindfulness* à aluna, para que percebesse do que se tratava. A aluna mostrou-se muito interessada e tentou fazer tudo o que lhe foi proposto. Foi pedido à aluna que se sentasse na cadeira, fechasse os olhos e que se concentrasse apenas na sua respiração, que não julgasse os pensamentos que lhe apareciam, que os aceitasse e os deixasse ir. Os objetivos específicos deste exercício passam por controlar a respiração, relaxamento e atenção no momento presente. A prática teve uma duração de 10 minutos. Após o contacto com o *mindfulness* a aluna afirmou sentir-me mais relaxada e com uma sensação de leveza.

De seguida, com o objetivo de trabalhar a sonoridade, digitação, afinação e articulação, o conteúdo proposto foi o exercício nº4 do método *Grands Exercices Journaliers de Mécanisme* de Paul Taffanel e Philippe Gaubert. Este exercício de escalas serviu como aquecimento, e foi executado em diversas tonalidades, com diferentes articulações, dinâmicas e andamentos. Os critérios de êxito deste exercício são: dominar todas as escalas, diferentes articulações, conseguir uma digitação regular e uma boa sonoridade em todos os registos. A aluna mostrou dominar todas as tonalidades propostas com uma boa sonoridade e boa digitação, apesar de no registo agudo ser um pouco mais frágil em termos de digitação e afinação, a aluna não se sentia tão confortável com a digitação do registo agudo, por estas posições serem menos naturais do que as de outros registos.

Para concluir, o último conteúdo foi o 1º andamento da *Sonata* de Francis Poulenc, e foi também o mais longo, com uma duração de 25 minutos, o objetivo central procura atingir uma maior igualdade nas passagens. A metodologia passa por realizar as passagens com diferentes ritmos, articulações e também com acentuações. O objetivo ao usar este tipo de exercícios, é

conseguir que o aluno realize as passagens selecionadas com igualdade e que desenvolva exercícios originais para passagens similares que surgiram posteriormente. Deste modo, foram trabalhadas algumas passagens que não estavam claras, mais lento e com ajuda de alguns ritmos. Foram vistos também alguns aspetos interpretativos. A aluna no final da aula tocou o 1º andamento de princípio a fim, e houve melhorias significativas.

## Planificação de Aula - Aluna I

A aula começou com a prática de *mindfulness*, primeiramente foi apresentado o *mindfulness* à aluna, para que percebesse do que se tratava. A aluna mostrou-se um pouco reticente, mas tentou fazer tudo da melhor forma. Foi pedido à aluna que se sentasse na cadeira, fechasse os olhos e que se concentrasse apenas na sua respiração, que não julgasse os pensamentos que lhe apareciam, que os aceitasse e os deixasse ir. Os objetivos específicos deste exercício passam por controlar a respiração, relaxamento e atenção no momento presente. A prática teve uma duração de 10 minutos. Após o contacto com o *mindfulness* a aluna afirmou sentir-me mais calma.

De seguida, com o objetivo de trabalhar a sonoridade, digitação, afinação e articulação, o conteúdo proposto foi o exercício nº1 do método *7 Exercices Journaliers pour la Flute* de Mathieu André Reichert. Este exercício de escalas serviu como aquecimento, e foi executado em diversas tonalidades, com diferentes articulações, dinâmicas e andamentos, mas especialmente lento e com atenção máxima na sonoridade. Os critérios de êxito deste exercício são: dominar todas as escalas, diferentes articulações, conseguir uma digitação regular e uma boa sonoridade em todos os registos. A aluna mostrou dominar todas as tonalidades propostas com uma boa sonoridade e boa digitação.

Para concluir, o último conteúdo foi a *Sonatina* de Pierre Sancan, este conteúdo foi também o mais longo, com uma duração de 25 minutos, o objetivo central procura atingir uma maior igualdade nas passagens. A metodologia passa por trabalhar as passagens onde a aluna apresenta uma maior dificuldade, com diferentes ritmos e articulações. O objetivo ao usar este tipo de exercícios, é conseguir que o aluno realize as passagens selecionadas com igualdade e que desenvolva exercícios originais para passagens similares que surgiram posteriormente. Deste modo, foram trabalhadas algumas passagens que não estavam claras, mais lento e com ajuda de

alguns ritmos. Para além do objetivo principal ser dominar toda a obra tecnicamente, também foram trabalhados alguns aspetos interpretativos, com o objetivo final de interpretá-la de acordo com o carácter da época. O objetivo ao usar este tipo de exercícios, é conseguir que o aluno realize as passagens selecionadas com igualdade e que desenvolva exercícios originais para passagens similares que surgiram posteriormente. A aluna demonstrou compreender esta metodologia de estudo e já a ter usado no seu estudo individual.

## **Planificação de Aula - Aluno J**

A aula começou com a prática de *mindfulness*, primeiramente foi apresentado o *mindfulness* ao aluno, para que percebesse do que se tratava. O aluno demonstrou muito entusiasmo por poder experimentar uma coisa nova. Foi pedido ao aluno que se sentasse na cadeira, fechasse os olhos e que se concentrasse apenas na sua respiração, que não julgasse os pensamentos que lhe apareciam, que os aceitasse e os deixasse ir. Os objetivos específicos deste exercício passam por controlar a respiração, relaxamento e atenção no momento presente. A prática teve uma duração de 10 minutos. Após o contacto com o *mindfulness*, o aluno revelou que a prática havia sido interessante e que gostava de poder repetir e talvez adotar ao seu quotidiano.

De seguida, com o objetivo de trabalhar a sonoridade, digitação, afinação e articulação, o conteúdo proposto foi o exercício nº2 do método *7 Exercices Journaliers pour la Flute* de Mathieu André Reichert. Este exercício de escalas serviu como aquecimento, e foi executado em diversas tonalidades, com diferentes articulações, dinâmicas e andamentos, mas especialmente lento e com atenção máxima na sonoridade. Os critérios de êxito deste exercício são: dominar todas as escalas, diferentes articulações, conseguir uma digitação regular e uma boa sonoridade em todos os registos. O aluno mostrou dominar todas as tonalidades propostas com uma boa sonoridade e boa digitação.

Para concluir, o último conteúdo foi a *Sonatina* de Pierre Sancan, mais especificamente a cadência final, este conteúdo foi também o mais longo, com uma duração de 25 minutos, o objetivo central procura atingir uma maior igualdade nas passagens. A metodologia passa por trabalhar as passagens onde a aluna apresenta uma maior dificuldade, com diferentes ritmos e articulações. O objetivo ao usar este tipo de exercícios, é conseguir que o aluno realize as passagens selecionadas com igualdade e que desenvolva exercícios originais para passagens

similares que surgiram posteriormente. Deste modo, foram trabalhadas algumas passagens que não estavam claras, mais lento e com ajuda de alguns ritmos. Para além do objetivo principal ser dominar toda a obra tecnicamente, também foram trabalhados alguns aspetos interpretativos, com o objetivo final de interpretá-la de acordo com o carácter da época. O objetivo ao usar este tipo de exercícios, é conseguir que o aluno realize as passagens selecionadas com igualdade e que desenvolva exercícios originais para passagens similares que surgiram posteriormente. O aluno é muito metódico e demonstrou conhecer este tipo de metodologia. A cadência ficou mais clara, com uma interpretação mais adequada, sem estar tão precipitada e todas as passagens ficaram claras e perceptíveis.

### **III.5. Intervenção – Momento de Performance**

Por se tratar de uma intervenção direcionada para a ansiedade na performance musical, aplicar a prática de *Mindfulness* apenas nas aulas não seria suficiente, por isso foi realizada uma audição com os alunos intervenientes.

A audição foi organizada com o propósito de implementar a prática da meditação-*Mindfulness* como preparação para a performance. Antes da audição iniciar, os alunos praticaram meditação *mindfulness*. O exercício usado para esta prática era relativamente simples, mas exigia que estivessem predispostos a fazê-lo de forma séria. Os alunos sentaram-se, fecharam os olhos e começaram a respirar profundamente. A meditação foi guiada por mim, lembrando os alunos para se focarem na respiração e que mesmo que surgissem outros pensamentos, para os aceitarem sem julgamentos e para voltarem a focar-se na respiração. A prática teve uma duração de 10 minutos.

Depois da prática deu-se início à audição. Por haver pouco tempo, os alunos tocaram apenas um estudo. A Aluna H tocou o estudo nº 6 dos 24 Caprichos de Theobald Boehm. Apesar de nas aulas demonstrar dificuldade no stacatto duplo, no momento performativo a aluna não apresentou qualquer dificuldade, executando-o de forma regular e nítida. Embora a aluna, como já referido nas características dos alunos, revele pouca confiança e isso a impeça de utilizar todo o seu potencial, nesta mesma audição apresentou-se com mais confiança e qualidade do que em atos performativos anteriores.

A Aluna I tocou o estudo nº 14 dos Grande Estudos de Lorenzo. Este estudo foi trabalhado pela aluna ao longo do ano letivo, devido ao facto de ser pedido para o acesso ao ensino superior. Assim sendo, o estudo estava muito bem preparado e a aluna executou-o de forma exemplar. Tendo esta como características a falta de confiança e baixa auto-estima, é de salientar que nesta audição não se sentiu tanto a presença destas características.

O Aluno J tocou o estudo nº11 dos 24 Caprichos de Theobald Boehm Em comparação com momentos de performance anteriores, não se notou grande diferença, uma vez que é habitual o aluno se apresentar com confiança e demonstrar a qualidade do trabalho realizado individualmente. Contudo, durante a performance notou-se que a respiração do aluno estava mais relaxada e com menos tensão.

As diferenças sentidas de performances anteriores para esta última, poderão estar relacionadas com a prática de meditação-*mindfulness*. De modo a verificar se as diferenças sentidas nesta audição estiveram relacionadas com a prática de *mindfulness*, foi pedido aos alunos que realizassem um questionário acerca da ansiedade que sentiram durante a performance e se a prática de *Mindfulness* teria sido uma ajuda nesse sentido.

## Capítulo IV - Análise de Dados

### IV.1. Questionário Inicial

Na fase inicial da intervenção, foi aplicado um questionário com o intuito de perceber de que forma os flautistas sentem ansiedade na performance e se conhecem o *mindfulness* como contributo para controlar a mesma. As idades dos respondentes são variadas, havendo flautistas dos 14 aos 49 anos. Obtive mais respostas entre os 22 e 26 anos (cf. Gráfico 1).

#### 1. Idade

39 respostas

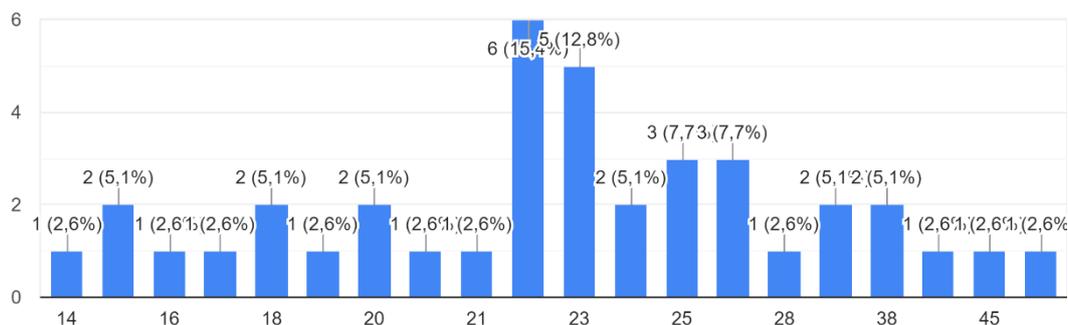


Gráfico 1 – Pergunta nº 1 do questionário inicial

Seguidamente foi perguntado há quanto tempo tocavam flauta, com o objetivo de perceber se a experiência influenciava a ansiedade sentida na performance. Obtive resposta desde 5 anos a 37 anos de experiência como flautista (cf. Gráfico 2).

## 2. Há quanto tempo tocas flauta?

39 respostas

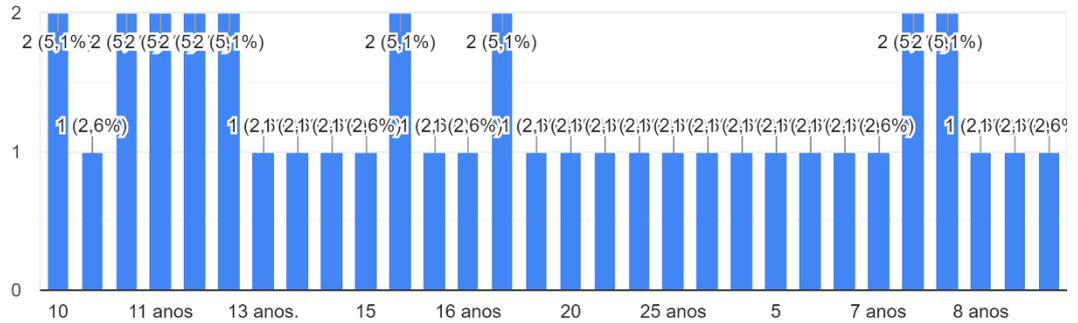


Gráfico 2 - Pergunta nº 2 do questionário inicial.

Introduzindo o tema da ansiedade, foi perguntado se costumavam sentir ansiedade na sua performance. 97,4% afirmou sentir ansiedade na performance e 2,6% (apenas 1 pessoa) afirmou nunca ter sentido ansiedade na performance (cf. Gráfico 3).

## 3. Costumas sentir-te ansioso(a) na tua performance?

39 respostas

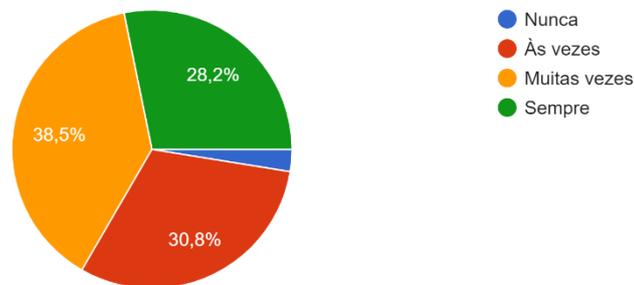


Gráfico 3 - Pergunta nº 3 do questionário inicial

Para ter perceção dos sintomas mais comuns, foi colocada a questão: "O que sentes nesses momentos de ansiedade?". As respostas foram variadas, mas as mais comuns foram: aumento de batimento cardíaco; aumento de suor e tremores (cf. Gráfico 4).

#### 4. O que sentes nesses momentos de ansiedade?

39 respostas

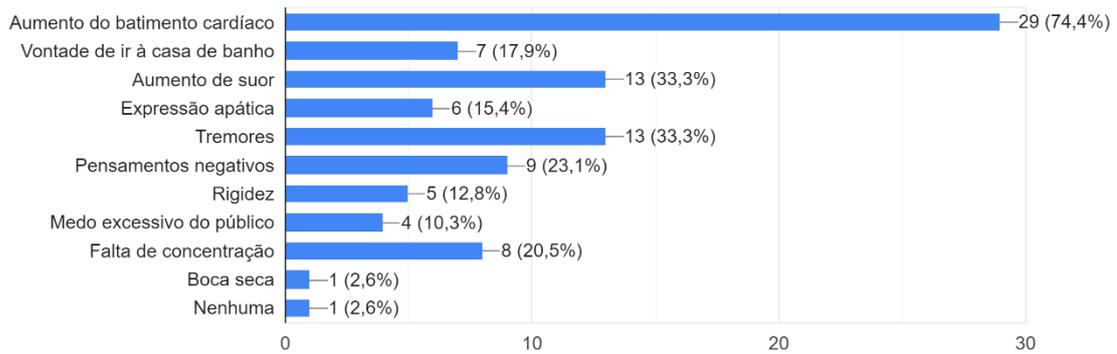


Gráfico 4 - Pergunta nº 4 do questionário inicial.

A fim de perceber quais as estratégias utilizadas para controlar a ansiedade na performance, foi perguntado: “O que fazes para controlar a ansiedade na performance?”. Como podemos verificar pelo gráfico, a resposta mais comum (58,3%) foi exercícios de respiração (cf. Gráfico 5).

#### 5. O que fazes para controlar a ansiedade na performance?

36 respostas



Gráfico 5 - Pergunta nº 5 do questionário inicial.

A questão seguinte – “A que se deve a tua ansiedade na performance?” –, teve como objetivo perceber quais são as principais causas da ansiedade na performance. Houve duas respostas que se destacaram, a busca pela perfeição (52,6%) e opinião do público (26,3%) (cf. Gráfico 6).

6. A que se deve a tua ansiedade na performance?

38 respostas

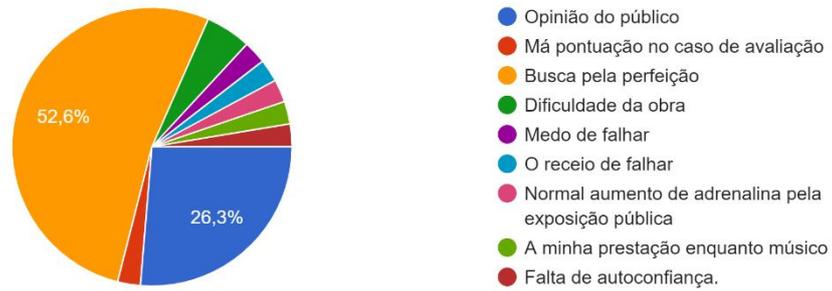


Gráfico 6 - Pergunta nº 6 do questionário inicial.

Já ouviste falar de *mindfulness*? Com esta pergunta, foi possível perceber quantos dos flautistas que responderam, conheciam o *mindfulness*. Tendo em conta que só havia duas respostas possíveis, o número de pessoas que responderam “Sim” e “Não” foi aproximado (cf. Gráfico 7).

7. Já ouviste falar de mindfulness?

39 respostas

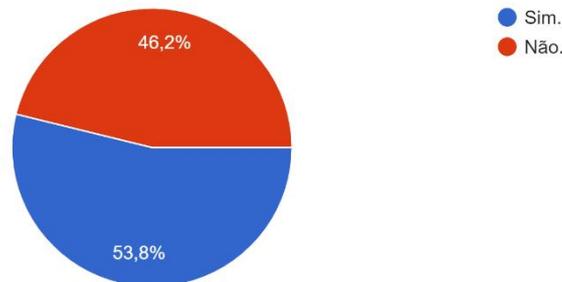


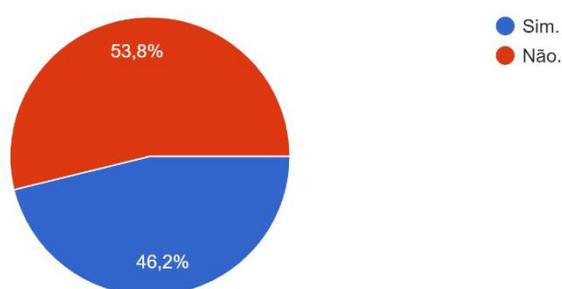
Gráfico 7 - Pergunta nº 7 do questionário inicial.

A quem respondeu que conhecia o *mindfulness*, foi perguntado do que se tratava, com o objetivo de perceber o que as pessoas entendem por *mindfulness*. Entre as 20 respostas que obtive, destacaram-se:

1. *Foco no momento presente*
2. *Um conceito de meditação*
3. *Atenção plena*

Na pergunta 8, os flautistas foram questionados se alguma vez já tinham praticado meditação. O número de respostas “Sim” e de respostas “Não” foi aproximado: 21 pessoas responderam que não e 18 responderam que sim (cf. Gráfico 8).

8. Alguma vez praticaste meditação?  
39 respostas

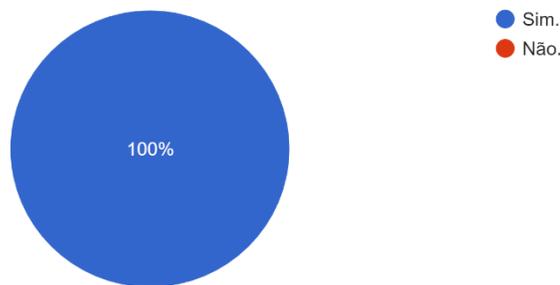


**Gráfico 8** - Pergunta nº 8 do questionário inicial.

A quem respondeu que já havia praticado meditação, foi também perguntado se a meditação seria uma mais valia no controlo da ansiedade. A resposta foi unânime, todos responderam que sim (cf. Gráfico 9).

8.1 Se sim, achas que seria que seria uma mais valia no controlo da ansiedade?

22 respostas



**Gráfico 9** - Pergunta nº 8.1 do questionário inicial.

Por último, foi pedido a cada um que desse a sua definição de meditação. As respostas foram as seguintes:

- 1. Canalizar um estado mental de concentração cónica na respiração, onde vão sendo eliminadas distrações externas.*
- 2. Uma prática para, através da reflexão mais introspetiva, atingir uma visão mais clara das situações do dia-a-dia.*
- 3. Aprender a controlar emoções, sentimentos e pensamentos*
- 4. Do pouco que sei, eu acredito que a meditação é uma prática acessível a qualquer pessoa, que no fundo se baseia na abstenção de todo e qualquer pensamento prejudicial para nós, através de uma respiração controlada e de pensamentos não nocivos, ou seja, por exemplo, focarmo-nos numa imagem, e apreciá-la, explorá-la, levando os pensamentos negativos embora, não dramatizando tanto.*
- 5. O cultivo da contemplação*
- 6. A meditação, segundo o que sei, é uma técnica, também, de concentração da mente, que neste caso, através da concentração na respiração profunda, o indivíduo tenta atingir o Zen. Um estado em que o corpo está relaxado, a mente está livre de pensamentos e a respiração controlada.*

7. *Havendo vários tipos de meditação, a ideia que uso é focar a minha atenção numa certa coisa, seja ela a respiração ou um objeto, por exemplo. Não nos devemos julgar por pensar noutras coisas, mas voltar ao pensamento inicial.*
8. *Técnica que permite manter o foco, com clareza mental e emocional.*
9. *O caminho para, através do controlo do pensamento atingir um estado de clarividência emocional e mental.*
10. *Relaxamento da alma...*
11. *Meditação é uma forma de estarmos presentes no momento e atentos ao nosso corpo e à nossa mente. Engloba diversas estratégias para o conseguir e permite um maior autoconhecimento e uma maior paz interior.*
12. *Yoga*
13. *Relaxamento do corpo e da mente*
14. *Pensar sobre uma situação e tentar acalmar*
15. *Conectar a mente e o corpo*
16. *Momento de relaxamento, usado para obter paz de espírito ou para relaxar numa situação de nervosismo.*
17. *Entendo que meditação é uma prática para alcançar com sucesso o nosso equilíbrio a vários níveis.*
18. *Meditação é uma técnica de relaxamento assim como a yoga (que eu pratico).*
19. *Desligar do mundo e conseguir não pensar nos problemas*
20. *Meditação depende do contexto. Pode ser focar a nossa atenção num só objeto ou atividade, quase mindfulness. Pode ser também um momento de silêncio numa tentativa de esvaziar a mente de pensamentos para tentar relaxar.*
21. *É concentrar na respiração e tomar consciência do nosso corpo*
22. *Meditação é relaxar a mente.*
23. *Uma tentativa de acalmar o corpo e a mente.*
24. *É uma pausa das preocupações e das tarefas diárias para esvaziar a mente e concentrar-se nas coisas naturais do nosso corpo. Como por exemplo a respiração, a sensação da gravidade ou noutra sensação que não seja a visão.*
25. *Prática onde focamos a nossa mente*
26. *O foco do pensamento em algo físico ou emocional de modo a isolar os pensamentos e clarificá-los.*

27. *Muito pouco*
28. *Uma filosofia de vida, para viver melhor*
29. *A meditação são vários tipos de exercícios que nos ajudam a relaxar.*
30. *Estado de paz e calma de espírito*
31. *Entendo que com isso podemos relaxar e focar nos em nos próprios.*
32. *Não pensar*
33. *Prática para focar-se nos seus objetivos de vida.*
34. *Procura de paz interior, calma e concentração a partir da respiração.*
35. *Foco absoluto no indivíduo. No tempo presente e consciência corporal, contextualizado com o que o rodeia, sem que esse fenómeno o perturbe da concentração absoluta baseada no conhecimento e consciência da respiração e do momento presente*
36. *Meditação é o foco, consciência plena do momento presente.*
37. *Para mim é um momento onde tento esvaziar a mente e relaxar o corpo. Ganhar uma perspectiva distanciada e de menor importância acerca de problemas ou ansiedades que possam estar a ocupar os meus pensamentos; ganhar espaço mental para ter ideias novas posteriormente. Sentir-me bem, tranquila, tomar consciência do meu corpo.*

#### **IV.1.1. Síntese**

Com este questionário, pode concluir-se que a ansiedade é comum na performance de quase todos os flautistas, independentemente da sua idade e experiência. A maioria tem consciência do que é meditação e *mindfulness*, e tem noção que poderão ser estratégias valiosas para o controlo da ansiedade na performance musical.

## IV.2. Questionário Final

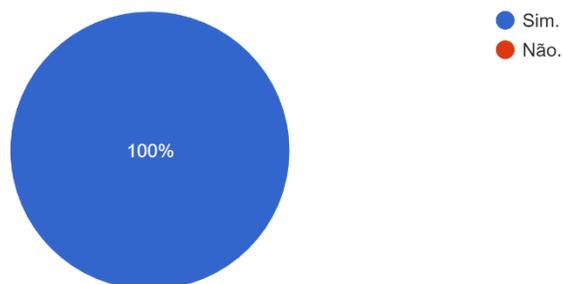
No final da intervenção, foi implementado um segundo questionário com o objetivo de perceber o efeito que a prática de *mindfulness* teve na audição realizada por três alunos. Primeiramente, foram questionadas sobre como se sentiram sobre durante a prática de *mindfulness*. As respostas foram:

1. *Durante a prática de Mindfulness senti-me mais calmo, mais consciente e concentrado para a realização da tarefa. Senti também que me deu motivação para continuar esta prática no futuro.*
2. *Muito relaxada e com pensamentos positivos*
3. *Senti-me menos nervosa.*

De seguida, a resposta foi unânime à pergunta: “Sentiste-te mais relaxado após a prática de *mindfulness*?” (cf. Gráfico 10).

2. Sentiste-te mais relaxado(a) após a prática de mindfulness?

3 respostas



**Gráfico 10** – Pergunta 2 do questionário final.

Mais uma vez, houve unanimidade na resposta. À pergunta “Sentiste que a prática de *mindfulness* antes do momento da performance, melhorou a mesma?”, todos responderam que sim (cf. Gráfico 11).

3. Sentiste que a prática de mindfulness antes do momento da performance, melhorou a mesma?  
3 respostas

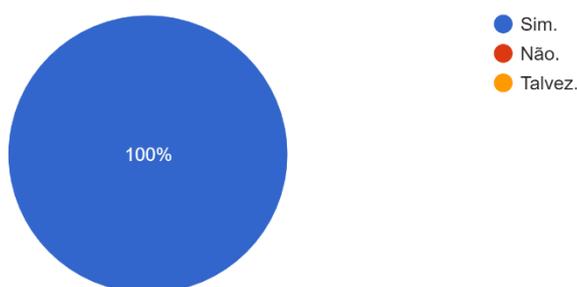


Gráfico 11 - Pergunta 3 do questionário final.

Foi então perguntado em que sentido tinham sido as melhorias sentidas, tendo-se obtido como respostas:

1. *Consegui sentir me mais calmo o que fez com que a minha performance fosse melhor e me realizasse mais.*
2. *Senti sobretudo no som, estava muito melhor. Talvez tenha sido de me ficar na respiração quando praticamos mindfulness*
3. *Consegui estar mais concentrada e não senti tanto nervosismo*

Às perguntas 4, 5 e 6, os alunos responderam todos de forma igual e positiva (cf. gráficos 12, 13 e 14).

4. Sentiste que estavas mais concentrado e focado na performance?

3 respostas

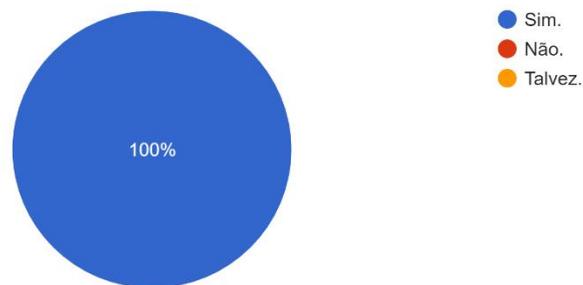


Gráfico 12 - Pergunta 4 do questionário final.

5. Durante a performance, sentiste que surgiram menos pensamentos negativos?

3 respostas

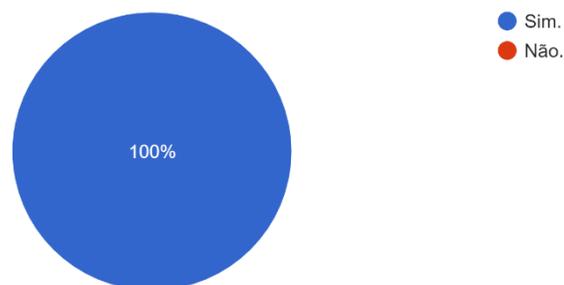


Gráfico 13 - Pergunta 5 do questionário final.

6. Achas que seria útil aplicar o mindfulness no ensino como estratégia de controlo de ansiedade na performance?

3 respostas

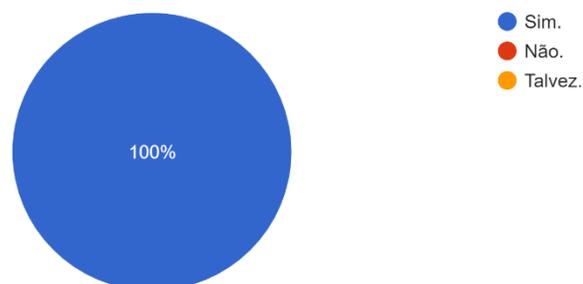


Gráfico 14 - Pergunta 6 do questionário final.

### IV.2.1. Síntese

A partir do segundo questionário, pode observar-se que a prática de *mindfulness* é uma grande mais valia para o controlo da ansiedade na performance musical. Todos os alunos afirmaram sentir maior relaxamento após a prática de *mindfulness*, e que esta mesma prática havia melhorado a sua performance. Para perceber em que sentido havia melhorias, foi-lhes perguntado se tinham sentido que depois da prática estavam mais concentrados e focados e se tinham tido menos pensamentos negativos, e todos os alunos responderam positivamente a estas questões. Para terminar o questionário, a pergunta que se colocou tinha como objetivo apurar se estes mesmos alunos achavam que seria útil aplicar o *mindfulness* como estratégia de controlo da ansiedade na performance, e mais uma vez, a resposta foi positiva e unanime.

Pode assim concluir-se que a intervenção realizada na Prática Supervisionada surtiu um efeito positivo na performance dos alunos intervenientes.

## Conclusão

A vida de um músico pode ser extremamente desafiante e o facto de a carreira depender maioritariamente de momentos de performance faz com que surja a ansiedade na performance musical. A busca pela perfeição, o receio de falhar e a opinião do público são as principais causas desta mesma ansiedade. Sendo este um problema que afeta não só a minha vida, mas também a de muitos outros músicos, depois de ter pesquisado sobre *mindfulness* rapidamente percebi que poderia ser uma excelente solução para lidar com a ansiedade na performance musical.

*Mindfulness* significa estar atento ao momento presente, durante esta prática deverá haver uma abertura a experiências de não-julgamento, não-reatividade e de profunda compreensão. Para o desenvolvimento destas aptidões, são usadas algumas técnicas meditativas.

Na fase de observação, foi possível perceber que a ansiedade na performance musical estava presente em quase todos os alunos, a busca pela perfeição, a ambição de ser melhor, ter melhor nota e a opinião dos colegas e professores são fatores despoletadores deste tipo de ansiedade, tendo-se implementado a prática de *mindfulness* como estratégia para lidar com este tipo de ansiedade.

Nas aulas lecionadas no projeto de intervenção, foi perceptível que a prática de *mindfulness* não só deixou os alunos mais calmos e tranquilos, como também melhorou a qualidade do som. A prática de *mindfulness* envolveu a concentração na respiração e isso influenciou a forma como tocaram imediatamente depois. Na fase final da implementação do projeto de intervenção foi realizada uma audição, com o objetivo de perceber o efeito que a prática de *mindfulness* poderia ter na performance. Antes de se iniciar a audição, os alunos praticaram *mindfulness* por apenas 10 minutos e depois iniciou-se a audição. O exercício aplicado nesta prática consistiu numa meditação guiada focada na respiração, lembrando os alunos para se concentrarem na respiração e para não julgarem os pensamentos que iam surgindo, os alunos deviam observá-los e deixá-los ir. Houve uma melhoria significativa na performance e na forma como os alunos se sentiram. Facto este, que foi comprovado pelas respostas ao questionário feito logo após a audição.

No questionário final, as respostas foram unânimes, afirmando que após a prática se sentiram mais relaxados e que durante a performance se sentiram mais concentrados e que surgiram menos pensamentos negativos. Foram também questionados sobre esta prática ser uma mais valia no controlo da ansiedade na performance e mais uma vez, todos afirmaram que sim.

A implementação deste projeto de intervenção teve limitações inerentes, devido ao número reduzido de alunos que o integram, e ao reduzido tempo em que este se desenvolveu. Apesar disso, os alunos intervenientes revelaram sentir menos ansiedade na performance se praticassem *mindfulness* imediatamente antes da mesma e que a prática de *mindfulness* ajudou a melhorar a performance. Constatou-se, portanto, que a prática de *mindfulness* é um recurso valioso no controlo da ansiedade na performance, sobretudo se forem implementados pelos docentes e alunos desde o início das atividades enquanto performers. Tendo em conta os resultados positivos no estágio profissional, espera-se que esta intervenção possa suscitar um estudo mais alargado.

Foi um grande desafio abordar e aplicar esta temática num curto período de tempo. A ansiedade na performance faz parte da vida de quase todos os músicos e continua a ser pouco abordada no Ensino Especializado. Este estágio e reflexão sobre a temática funcionou como estímulo e como complemento à minha formação, à minha performance e à minha experiência enquanto docente.

## Bibliografia

- Abel, J. & Larkin, K. (1990). Anticipation of performance among musicians: Psychological arousal, confidence, and state-anxiety. *Psychology of Music, 18*, 171-182.
- Almeida, J.S.P. (2014) A saúde mental global, a depressão, a ansiedade e os comportamentos de risco nos estudantes do ensino superior: estudo de prevalência e correlação (Tese de Doutoramento. Universidade Nova de Lisboa, Lisboa).
- Amaya-Jackson, L., & March, J. S. (1995). *Posttraumatic stress disorder*. In J. S. March (Ed.), *Anxiety disorders in children and adolescents* (pp. 276–300). Guilford Press.
- Araújo, J. M. P. (2013). *Ansiedade na performance em crianças e adolescentes: Algumas estratégias pedagógicas de autocontrolo* (Relatório de Estágio. Universidade do Minho, Braga).
- Baer, R. A. (2003). Mindfulness training as a clinical intervention: A conceptual and empirical review. *Clinical psychology: Science and practice, 10*(2), 125-143.
- Baer, R. A., Smith, G. T., Hopkins, J., Krietemeyer, J., & Toney, L. (2006). Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness. *Assessment, 13*, 27–45.
- Bergomi, C., Tschacher, W., & Kupper, Z. (2015). Meditation practice and self-reported mindfulness: a cross-sectional investigation of meditators and non-meditators using the Comprehensive Inventory of Mindfulness Experiences (CHIME). *Mindfulness, 6*(6), 1411-1421.
- Bernstein, G. A., Borchardt, C. M., & Perwien, A. R. (1996). Anxiety disorders in children and adolescents: a review of the past 10 years. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 35*(9), 1110–1119.
- Boehm, T. (1949). *24 Caprices-Etudes*. Paris: Alphonse Lédur.
- Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2004). Perils and promise in defining and measuring mindfulness: Observations from experience. *Clinical Psychology: Science and Practice, 11*(3), 242-248.

Caldwell, K., Harrison, M., Adams, M., Quin, R. H., & Greeson, J. (2010). Developing mindfulness in college students through movement-based courses: effects on self-regulatory self-efficacy, mood, stress, and sleep quality. *Journal of American College Health*, 58(5), 433-444.

Campayo, J. G.; Demarzo, M.; Martí, A. C. (2014). *Mindfulnessy Ciencia*. Madrid: Alianza Editorial.

Campos, Áthila. (2015). Primeiros passos em *mindfulness*. Centro Cearense de Mindfulness.

Chang, J. C., Midlarsky, E., & Lin, P. (2003). Effects of meditation on music performance anxiety. *Medical Problems of Performing Artists*, 18(3), 126.

Carvalho, S. (1999). *Perturbação de pânico e as suas apresentações* (Dissertação de Mestrado. Faculdade de Medicina da Universidade do Porto, Porto).

Coimbra, D., & Williamon, A. (2007). Proceedings of the International Symposium on Performance Science. Association Européenne de Conservatoires, Académies de Musique et Musikhochschulen, AEC.

Coimbra, D., Clemente, E., Esteves, Azevedo, J. & Leite, S. (2015). In Cali, D. (2015). Proceedings of Simpozion International. Metode moderne de educatie muzicala vocala si instrumentala. Bucarest. Universitatea Nationala de Muzica Bucuresti.

Coutinho, P. C., Sousa, A., Dias, A., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). *Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas*. *Psicologia Da Educação e Cultura*, XIII (2), 455–479.  
Retirado de:  
[http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10148/1/Investigação\\_Accção\\_Metodologias.PDF](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10148/1/Investigação_Accção_Metodologias.PDF)

Correia, T. (2012). *A ansiedade na performance musical: estudo de caso em jovens violetistas* (Dissertação de Mestrado. Universidade Católica, Porto).

Costa, I. (2015). *Necessidades psicológicas e regulação emocional na perturbação obsessivo-compulsiva*. (Tese de Mestrado. Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia, Lisboa).

Deary, I., Smith, R. & Mitchell, C. (1993). Geriatric medicine: does teaching alter medical student's attitudes to elderly people? *Medical Education*, 27, 399-405.

- Dryden, W. & Gordon, J. (1993). *A Realização Pessoal*. Lisboa: Editorial Presença.
- Dutilleux, H. (1943). *Sonatine*. Paris: Alphonse Lédud.
- Fehm, L. & Schmidt, K. (2005). Performance anxiety in gifted adolescent musicians. *Journal of Anxiety Disorders*, 20(1), 98–109.
- Fernandes, M. (2010). *Atenção plena e ansiedade do desempenho em músicos* (Dissertação de Mestrado. Universidade de Algarve, Algarve).
- Hafenbrack, A. C. (2017). Mindfulness Meditation as an On-The-Spot Workplace Intervention. *Journal of Business Research*, 75, 118-129.
- Grossman, P., Niemann, L. Schmidt, S., & Walach, H. (2004). Mindfulness-Based Stress Education and Health Benefits. A Meta-Analysis. *Journal of Psychosomatic Research*, 57, 35–43.
- Jørgensen, Harold. (2004). Strategies for Individual Practice. In: Williamon, A. (Org) *Musical Excellence – Strategies and techniques to enhance performance*. Oxford: Oxford University Press.
- Kabat-Zinn, J. (1990). Full catastrophe living: Full Catastrophe Living: Using the Wisdom of Your Body and Mind to Face Stress, Pain, and Illness. The program of the stress reduction clinic at the University of Massachusetts Medical Center.
- Kemp, A. (1999). Individual Differences in Musical Behaviour. In: Hargreaves, D. & North, A. (Eds.). *The Social Psychology of Music* (pp.25-45). Oxford: Oxford: University Press.
- Kemp, A. E. (1996). *The musical temperament: Psychology and personality of musicians*. Oxford: Oxford University Press.
- Kenny, Dianna T. (2011). *The Psychology of Music Performance Anxiety*. Oxford: Oxford University Press.
- Kinrys, G., & Wygant, L. E. (2005). Transtornos de ansiedade em mulheres: Gênero influência o tratamento? *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 27, 43–50.
- Lark, S. (1993). *Ansiedade e Stress*. São Paulo: Editora Pensamento Cultrix Ltda.
- Langer, E. J., & Moldoveanu, M. (2000). The construct of mindfulness. *Journal of social issues*, 56(1), 1-9.

Langer, E. Russell, T. & Eisenkraft, N. (2009). Orchestral Performance and the Footprint of Mindfulness. *Psychology of Music*, 37(2), (pp.125-136)

Lehmann, A.; Sloboda, J.; Woody, R. (2007). *Psychology for Musicians: understanding and acquiring the skills..* Oxford: Oxford Press.

Lin, P.; Chang, J.; Zenon, V.; Midlarsky, E. (2008). Silent Illumination: a study on Chan (Zen) meditation, anxiety, and music performance quality. *Psychology of Music*, 36, 139-155.

Luciani, J. (2002). *Como Vencer a Ansiedade e a Depressão – Auto Treino*. Lisboa: Monitor – Projetos e Edições, Lda.

Mesquita, R. & Duarte, F. (1996). *Dicionário de Psicologia*. Porto: Edições Plátano

Oró, Pere; Aresté, M; Viñas, J; Soler, J; Pifarré, J. (2015). Mindfulness en estudantes de medicina. FEM. *Revista de la Fundación Educación Médica*, 18(3), 305-312.

Ospina, M.B., Bond, T.K., Karkhaneh, M., Tjosvold, L., Vandermeer, B., Liang, Y., Bialy, L., Hooton, N., Buscemi, N., Dryden, D.M., & Klassen, T.P. (2007). Meditation Practices for Health: State of the Research. *Evidence Report/Technology Assessment* n° 155. University of Alberta Evidence-based Practice Center, AHRQ Publication N° 07-E010. Rockville, MD: Agency for Healthcare Research and Quality.

Oyan, S. (2006). *Mindfulness Meditation: Creative Musical Performance Through Awareness*. (Monograph for the degree of Doctor of Musical Arts, Graduate Faculty of the Louisiana State University, School of Music, Louisiana).

Pinto-Gouveia, J. (2000). *Ansiedade Social: da Timidez à Fobia Social*. Coimbra: Quarteto Ed.

Poulenc, F. (1994) *Sonata*, London: Chester Music.

Ray, S. (2009). Considerações sobre o pânico de palco na preparação de uma performance musical. In: Ilari, Beatriz. Araújo, Rosane. C. (Org.). *Mentes em Música* (pp.158-178). Curitiba: DeArtes – UFPR.

Reid, S. (2002). Preparing for performance. In J. Rink, *Musical Performance A Guide to Understanding*. (pp.102-112). Cambridge: Cambridge University Press

Rocha, S. F. (2012). *Ansiedade na performance musical: estudo molecular de associação e validação da escala de "K-MPAI*. (Tese de Doutorado, Faculdade de Medicina, Universidade de São Paulo, São Paulo)

Rothwell, N. (2006). The Different Facets of Mindfulness. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 24(1), 79-86.

Rubia, K. (2009). The neurobiology of Meditation and its clinical effectiveness in psychiatric disorders. *Biological Psychology*, 82(1), 1-11.

Sancan, P. (1946), *Sonatine*, Paris: Durand S.A.

Segal, Z. V., Williams, J. M. G., & Teasdale, J. D. (2002). *Mindfulness-based cognitive therapy for depression: A new approach to preventing relapse*. New York: Guilford Press.

Slagter, H. A., Lutz, A., Greischar, L. L., Francis, A. D., Nieuwenhuis, S., Davis, J. M., & Davidson, R. J. (2007). Mental training affects distribution of limited brain resources. *PLoS Biology*, 5(6), 1228.

Sloboda, J. (1985). *The Musical Mind – The Cognitive Psychology of Music*. Oxford: Oxford University Press.

Sinico A., & Winter L. L. (2012). Ansiedade na Performance Musical: definições, causas, sintomas, estratégias e tratamento. *Revista Conservatório de Música UFPE*, 5, 36-64.

Souza, T. (2017). *Efeito da meditação natural stress relief na ansiedade de estudantes universitários com transtorno de ansiedade social: ensaio clínico randomizado e controlado*. (Dissertação-Pós-Graduação, Aracaju: Universidade Federal de Sergipe).

Stephoe, Andrew. (2001). *Negative Emotions in Music Making: The Problem of Performance Anxiety*. In Juslin, Patrick N., Sloboda, John A. (Ed). *Music & Emotion* (pp. 291-307). Oxford: Oxford University Press.

Strauss, C. C., & Last, C. G. (1993). Social and simple phobias in children. *Journal of Anxiety Disorders*, 7(2), 141–152.

Studer, R.; Danuser, B.; Hildebrandt, H.; Arial, M.; Gomez, P. (2011) Stage fright : its experience as a problem and coping with it. *International Archives of Occupational and Environmental Health*, 84(7), 761-771.

Sutcliffe, K. M., Vogus, T. J., & Dane, E. (2016). Mindfulness in organizations: A cross-level review. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 3, (pp.55-81).

Tovilovic, S.; Novovic, Z.; Mihic, L.; Jovanovic, V. (2009) The Role of Trait Anxiety in Induction of State Anxiety. *Psihologija*, v. 42, n. 4, (pp. 491-504)

Valentine, E. (2002). The fear of performance. In J. Rink, *Musical Performance A Guide to Understanding*. (pp.168-182). Cambridge: Cambridge University Press

Vandenberghe, Luc, & Valadão, Valquíria César. (2013). Aceitação, validação e mindfulness na psicoterapia cognitivo-comportamental contemporânea. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 9(2), (pp.126-135)

Weare, K. (2013). Developing mindfulness with children and young people: a review of the evidence and policy context. *Journal of Children's Services*, 8(2), (pp.141-153)

Williamon, Aaron (2004). *A guide to enhancing musical performance*. In: Williamon, Aaron. (Ed). *Musical Excellence – Strategies and techniques to enhance performance*. Oxford: Oxford University Press.

Wilson, Glenn D. (1999). *Performance Anxiety*. In: Hargreaves, David J., North, Adrian C. (Org). *The Social Psychology of Music*. Oxford University Press.

Xu, H. (2010). *Application of Zen techniques to overcome performance anxiety* (Tese de Mestrado. Tallahassee, Florida State University, Florida)

Young, J. D., & Taylor, E. (1998). Meditation as a Voluntary Hypometabolic State of Biological Estivation. *News in physiological sciences: an international journal of physiology produced jointly by the International Union of Physiological Sciences and the American Physiological Society*, 13. (pp.149–153)

Zanon, F. T. (2016) *Ansiedade na Performance Musical: estudo de caso com a Orquestra Filarmonia das Beiras*. (Dissertação de Mestrado. Universidade de Aveiro, Departamento de Música, Aveiro).

# Anexos

## Anexo A – Planificação da aula 17 da aluna H

| Aluno: H   |  |   | Ano: 11°  |           |
|--|--|---|---|-----------|
| Aula: 17   | Data: 06/07/2020   | Hora: 13:40   | Duração: 45   |           |
| Sumário: Exercício nº 4 – Taffanel - Gaubert<br>Francis Poulenc, Sonata FP164 (1º andamento) |  |   |   |           |
| Conteúdos  | Objetivos Específicos  | Organização Metodológica / Descrição do Exercício   | CrITÉrios de Êxito  | Minutagem |
| Meditação  | Controlo da respiração, relaxamento e atenção no momento presente. | O aluno senta-se numa cadeira, fecha os olhos e respira fundo. É-lhe pedido que concentre a sua atenção na respiração, aceitando os pensamentos que lhe passam pela cabeça sem julgamentos. | O aluno deve sentir-se mais relaxado e deve conseguir focar a sua atenção na respiração.                            | 10'       |
| Exercício nº4 – Taffanel-Gaubert   | Trabalho de sonoridade, digitação, afinação e articulação.         | Realização das escalas em vários andamentos, várias dinâmicas e articulações.   | Dominar todas as escalas, diferentes articulações, digitação regular e uma boa sonoridade em todos os registos.     | 10'       |
| Francis Poulenc, Sonata FP164 (1º andamento)   | Igualdade nas passagens.   | As passagens são realizadas aplicando ritmos, acentuações e articulações diferenciados ao texto   | O aluno realiza as passagens selecionadas com igualdade e desenvolve exercícios originais para passagens similares. | 25'       |

## Anexo B – Planificação da aula 17 da aluna I

| Aluno: I  |   |   | Ano: 12º  |           |
|---|---|---|---|-----------|
| Aula: 17  | Data:06/07/2020   | Hora: 12:55   | Duração:45  |           |
| Sumário: Exercício nº 1 – Reichert<br>Piérre Sancan, Sonatine |   |   |   |           |
| Conteúdos   | Objetivos Específicos   | Organização Metodológica /<br>Descrição do Exercício  | CrITÉrios de Êxito  | Minutagem |
| Meditação   | Controlo da respiração, relaxamento e atenção no momento presente | O aluno senta-se numa cadeira, fecha os olhos e respira fundo. É-lhe pedido que concentre a sua atenção na respiração, aceitando os pensamentos que lhe passam pela cabeça sem julgamentos. | O aluno deve sentir-se mais relaxado e deve conseguir focar a sua atenção na respiração.                        | 10'       |
| Exercício nº 1 – Mathieu André Reichert                       | Trabalho de sonoridade, digitação, afinação e articulação.        | Realização das escalas em vários andamentos, várias dinâmicas e articulações.   | Dominar todas as escalas, diferentes articulações, digitação regular e uma boa sonoridade em todos os registos. | 10'       |
| Sonatine – Piérre Sancan                                      | Igualdade nas passagens.  | Trabalho de algumas passagens que apresentassem dificuldades, com ritmos e articulações.<br><br>Trabalho de alguns aspetos interpretativos.   | Dominar toda a obra tecnicamente e interpretar a obra de acordo com o carácter da época.                        | 25'       |

## Anexo C – Planificação da aula 17 do aluno J

| Aluno: J  |  |   | Ano: 12º  |           |
|---|--|---|---|-----------|
| Aula: 17  | Data: 07/2020  | Hora: 12:55   | Duração: 45   |           |
| Sumário: Exercício nº2 – Reichert<br>Henri Dutilleux - Sonatine |  |   |   |           |
| Conteúdos   | Objetivos Específicos  | Organização Metodológica /<br>Descrição do Exercício  | CrITÉrios de Êxito  | Minutagem |
| Meditação   | Controlo da respiração, relaxamento e atenção no momento presente  | O aluno senta-se numa cadeira, fecha os olhos e respira fundo. É-lhe pedido que concentre a sua atenção na respiração, aceitando os pensamentos que lhe passam pela cabeça sem julgamentos. | O aluno deve sentir-se mais relaxado e deve conseguir focar a sua atenção na respiração.                            | 10'       |
| Exercício nº2 – Mathieu André Reichert                          | Trabalho de sonoridade, digitação, afinação e articulação.         | Realização das escalas em vários andamentos, várias dinâmicas e articulações.   | Dominar todas as escalas, diferentes articulações, digitação regular e uma boa sonoridade em todos os registos.     | 10'       |
| Henri Dutilleux, Sonatine                                       | Trabalho de algumas passagens e de alguns aspetos interpretativos. | As passagens são realizadas aplicando ritmos, acentuações e articulações diferenciados ao texto.  | O aluno realiza as passagens selecionadas com igualdade e desenvolve exercícios originais para passagens similares. | 25'       |

Anexo D – Repertório da aula de intervenção: Aluna H

14th Edition  
à la Mémoire de Madame Sprague Coolidge  
Flute  
**SONATA**  
for  
Flute and Piano

The flute part has been revised  
by JEAN - PIERRE RAMPAL

*Allegretto*  
1. Allegro malinconico

Francis Poulenc

80  
p  
f  
mf  
f  
mf  
f  
mf  
p  
f

1  
2  
3  
4  
5

tr  
tr  
tr  
tr  
tr  
tr  
tr  
tr

léger et mordant

1

© Copyright for all countries 1958  
J. & W. Chester/Edtion Wilhelm Hansen London Ltd. 1 of 7 . C. 1605

All rights reserved  
Printed in England

Anexo E – Repertório da aula de intervenção: Aluna I

2

à Monsieur Gaston Crunelle  
Professeur au Conservatoire National de Paris

OUVRAGE PROTÉGÉ  
PHOTOCOPIÉ INTERDITE  
N° de dépôt  
L. 111 Mars 1957  
Conservatoire national  
(Code Penal Art. 423)



# SONATINE

pour Flûte et Piano

Pierre SANCAN

## FLÛTE

Moderato (♩ = 76-80)

*p* avec souplesse

*cresc.*

*f*

Cédez légèr<sup>t</sup> Tempo

*dim.* *pp* *dim.*

Tempo

*ad lib.* Flatt. Flatt.

Cédez légèr<sup>t</sup>

1 2 3

Tous droits d'exécution réservés  
Copyright by DURAND & C<sup>ie</sup> 1946

1 of 6  
D. & F. 13,246

Dépot légal N° 40

Anexo F – Repertório da aula de intervenção: Aluno J

2

à Monsieur Gaston Crunelle  
Professeur au Conservatoire National de Paris

# SONATINE

pour Flûte et Piano

HENRI DUTILLEUX

FLÛTE

Allegretto (♩ = 160)  
3 (sans nuances)  
p

1 p (un peu en dehors)

cres - cen -

poco rit.

do mf

2 a-Tempo  
tr

3 p dolce

poco cresc. sempre

Copyright by ALPHONSE LEDUC et C<sup>ie</sup> 4948  
Editions Musicales, 175, rue Saint-Henri, Paris

A.I. 20 947  
Ouvrage protégé - 1 of 6  
TERDITE même partielle  
(loi du 11-02-1957) c. 421  
façon (code pénal art. 425)

Tous droits d'exécution, de reproduction, de trans-  
cription et d'adaptation réservés pour tous pays

No. 6 in G minor

Practice both single and double tonguing. To obtain evenness, also practice slurred.

24

Presto (♩ = 60-80)

*f-p*  
*sempre stacc.*

*mf* *pp* *mf cresc.*

*f* *p*

*poco a poco cresc.*

*f*

*f* *f*

*f-p* *sempre stacc.*

*mf*

*f*

*f*

Anexo H – Repertório da audição de intervenção: Aluna I

160

XIV.

Allegro di "Concerto drammatico." | Allegro di "Concerto drammatico." | Allegro di "Concerto drammatico."

Allegro energico e con molta passione.

The image shows a handwritten musical score for a piece titled 'XIV. Allegro di "Concerto drammatico."'. The score is written on ten staves of music. It begins with the tempo and mood instruction 'Allegro energico e con molta passione.' and the dynamic marking 'f con slancio'. The score is heavily annotated with handwritten notes and markings, including 'Sb', 'SbA', 'trmpco', 'p dolce', 'sonore', 'rall.', 'p cresc. poco a poco', 'mf', 'f', 'pp', 'cresc. poco a poco', 'ff', 'pp', 'cresc. poco a poco', and 'p dolce'. There are also some scribbles and a word 'cadenza' written at the bottom. The notation includes various rhythmic values, accidentals, and phrasing slurs.

Anexo I – Repertório da audição de intervenção: Aluno J

18

No. 11 in D $\flat$  major

For the study of legato and intervals, particularly the intonation and quality of D $\flat$  in the staff.

Allegretto (♩ = 126)

*f dolce*

The musical score consists of ten staves of music in D-flat major, 3/4 time. The tempo is marked 'Allegretto' with a quarter note equal to 126 beats per minute. The score includes various dynamics such as *f dolce*, *p*, *f*, *mf*, *cresc.*, and *f*. It also features articulations like accents, slurs, and breath marks (V). The piece concludes with a trill (tr) and a final cadence.

## Anexo J – Questionário Inicial

### *Mindfulness* - Um contributo para a ansiedade na performance.

Este questionário foi realizado no âmbito do Relatório de Estágio, inserido no Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho, com o intuito de perceber de que forma os alunos sentem ansiedade na performance e se conhecem o *mindfulness* como contributo para controlar a mesma.

No questionário todas as respostas são anónimas e apenas para conhecimento do estudo do autor. Não há respostas certas ou erradas.

Desde já agradeço a colaboração.

1. Idade

A sua resposta

2. Há quanto tempo tocas flauta?

A sua resposta

3. Costumas sentir-te ansioso(a) na tua performance?

Nunca

Às vezes

Muitas vezes

Sempre

4. O que sentes nesses momentos de ansiedade?

Aumento do batimento cardíaco

Vontade de ir à casa de banho

Aumento de suor

Expressão apática

Tremores

Pensamentos negativos

Rigidez

Medo excessivo do público

Falta de concentração

Outra:

5. O que fazes para controlar a ansiedade na performance?

Exercícios de respiração

Medicinas alternativas

Tomo ansiolíticos

Meditação

Outra:

6. A que se deve a tua ansiedade na performance?

Opinião do público

Má pontuação no caso de avaliação

Busca pela perfeição

Dificuldade da obra

Outra:

7. Já ouviste falar de *mindfulness*?

Sim.

Não.

7.1 Se sim, de que se trata?

A sua resposta

8. Alguma vez praticaste meditação?

Sim.

Não.

8.1 Se sim, achas que seria que seria uma mais valia no controlo da ansiedade?

Sim.

Não.

9. O que entendes por meditação?

A sua resposta

## Anexo K – Questionário Final

### *Mindfulness* - Um contributo para a ansiedade na performance.

Este questionário foi realizado no âmbito do Relatório de Estágio, inserido no Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho, com o intuito de perceber de que forma os alunos sentiram diferença na ansiedade na performance após o contacto com a prática de *mindfulness*.

No questionário todas as respostas são anónimas e apenas para conhecimento do estudo do autor. Não há respostas certas ou erradas.

Desde já agradeço a colaboração.

1. Como te sentiste durante a prática de *mindfulness*?

A sua resposta

2. Sentiste-te mais relaxado(a) após a prática de *mindfulness*?

Sim.

Não.

3. Sentiste que a prática de *mindfulness* antes do momento da performance, melhorou a mesma?

Sim.

Não.

Talvez.

3.1. Se sim, em que sentido?

A sua resposta

4. Sentiste que estavas mais concentrado e focado na performance?

Sim.

Não.

Talvez.

5. Durante a performance, sentiste que surgiram menos pensamentos negativos?

Sim.

Não.

6. Achas que seria útil aplicar o *mindfulness* no ensino como estratégia de controlo de ansiedade na performance?

Sim.

Não.

Talvez.

## Anexo L – Declaração ARTAVE

Apartado 1 - Caldas da Saúde - 4704-907 Animas 513  
T 252 808 830 - Tm 916 162 174 - F 252 861 618

Nº 507/519/208



### DECLARAÇÃO (Para efeitos de autorização de identificação)

Nos termos previstos na Parte 1, nº 18 do Despacho RT-31/2019 da Universidade do Minho, declara-se que a estagiária Mónica Moreira Dias está autorizada a identificar a Escola Profissional Artística do Vale do Ave, no âmbito do seu relatório de estágio, salvaguardando o anonimato dos alunos intervenientes.

Caldas da Saúde, 29 de Julho 2020

OS SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS

Apartado 213 - Rua Adriano Pinto Bento, 161 - 1º Tão - 4750-008 V. do Formoso  
T 252 374 497 - F 252 377 138