POLITÉCNICO DE LISBOA

ESCOLA SUPERIOR DE MÚSICA DE LISBOA

Relatório de Estágio

As Influências do Ciclo Menstrual no Estudo e *Performance* Musical. Estudo Exploratório

Joana de Lurdes Moutinho Ribeiro

Mestrado em Ensino de Música

Julho de 2020

Orientador: Professora Joana Salvador Bagulho

Relatório de Estágio

As Influências do Ciclo Menstrual no Estudo e
Performance Musical. Estudo Exploratório

Joana de Lurdes Moutinho Ribeiro

Relatório Final do Estágio do Ensino Especializado, apresentado à Escola Superior de Música de Lisboa, do Instituto Politécnico de Lisboa, para cumprimento dos requisitos à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, conforme Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio.

Julho de 2020

Orientador: Professora Joana Salvador Bagulho

Índice Geral

PARTE I – Prática Pedagógica

1. Âmbito e Objetivos 2
1.1. Competências a Desenvolver 3
1.2. Expectativas Iniciais em Relação ao Estágio 3
1.3. Análise SWOT (do Estagiário) 4

2. Caracterização da Escola 6
2.1. Historial e Contextualização 6
2.2. Enquadramento e Caracterização 7
2.3. Organização e Gestão da Escola 7
2.3.1. Direção Executiva 8
2.3.2. Direção Pedagógica 8
2.3.3. Conselho Pedagógico 9
2.3.4. Coordenador Pedagógico 9
2.3.5. Diretor de Turma 10
2.3.6. Conselhos de turma 10
2.3.7. Docentes 11
2.4. Oferta Educativa 11
2.5. Ligação à Comunidade 13
2.6. Protocolos e Parcerias 13
2.7. Ambiente Educativo 14
2.8. Resultados 14
2.9. Reflexão 15

3. Práticas Educativas Desenvolvidas / Estágio 16
3.1. Caracterização da Classe 16
3.2. Caracterização dos Alunos Selecionados 17
3.2.1. Aluna A (4.º Ano de Iniciação) 17
3.2.2. Aluna B (4.º Ano de Iniciação) 18
3.2.3. Aluna C (4.º Grau) 19
3.2.4. Aluna D (5.º Grau) 19
3.3. Descrição das Aulas Lecionadas/Observadas 20
3.2.1. Alunas A e B (4.º ano de Iniciação) 21
3.3.2. Aluna C (4.º Grau) 23
3.3.3. Aluna D (5.º Grau) 24
3.4. Atividades Extracurriculares 26

4. Reflexão Final / Análise Crítica da Atividade Docente 29
4.1. Nível de Consecução dos Objetivos 29
4.2. Facilidades/Dificuldades Sentidas 30

PARTE II - Investigação

5. As Influências do Ciclo Menstrual no Estudo e *Performance* Musical. Estudo Exploratório 34
5.1. Descrição do Projeto de Investigação 34
5.2. Motivações e Objetivos 35
5.3. Estado da Arte e Revisão da Literatura 39
5.3.1. Importância de estudos relacionados sobre o Ciclo Menstrual 39
5.3.2. Motivos para a existência de uma lacuna nos estudos relacionados com o ciclo menstrual. 41
5.3.3. Fontes Bibliográficas da área da Saúde 43

5.3.4 Fontes Bibliográficas da área do Desporto 46
5.4. Metodologia de Investigação (Fundamentação Teórica) 54
5.4.1 Contacto 55
5.4.2 Entrevistas 55
5.4.3. Fichas de Caracterização 57
5.4.4. Relatórios individuais 57
5.5. Recolha, Análise e Discussão dos Resultados 59
5.5.1. Caraterização da amostra – Ficha de Caraterização 59
5.5.2. Entrevista 62
5.5.3. Relatórios de Experiência 73
5.7. Limitações do Estudo 83
5.7.1. Pandemia Covid-19 84
5.8. Reflexão Final 85

6. Conclusão 88

Bibliografia 90

Lista de Anexos (em CD) 99

Índice de Figuras

Figura 1 - Mapa do Conselho de Vila Nova de Gaia - Figura retirada do documento do Projeto Educativo, presente no Anexo 5. 7

Figura 2 - Cartaz publicitário da Masterclass de harpa, realizada na AMVP, no ano letivo de 2019/2020 26

Figura 3 - Alteração Hormonal de dois Ciclos Menstruais. (Halbreich, 2003).... 44

Figura 4 - Componentes da performance desportiva que podem ser afetados pelo ciclo menstrual. (Constantini, Dubnov, & Lebrun, 2005, p. 52) 46

Figura 5 - Flow, ansiedade, enfado e apatia segundo o nível de desafio e de competências (Farnworth, Mostert, Harrison, & Worrell, 1996) 75

Figura 6 - K - Dia 03/03/20 - Estado subjetivo (Concentração e Controlo) 75

Figura 7 - K - Dia 23/02/20 - Estado subjetivo (Concentração e Controlo) 75

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Distribuição dos alunos da classe de harpa da AMVP por regimes e por graus - 2019/2020..... 16

Gráfico 2 - Processo final de contacto da amostra..... 59

Gráfico 3 - Atividade Atual da Amostra 60

Gráfico 4 - Distribuição da Amostra por Instrumentos 60

Gráfico 5 - Percentagem de mulheres com o ciclo regular e irregular..... 61

Gráfico 6 - Percentagem de mulheres que tomam anticoncecional..... 61

Gráfico 7 - Percentagem de fumadoras..... 62

Gráfico 8 - Respostas à pergunta "Gostas de música? Porquê?" de natureza interna. 63

Gráfico 9 - Respostas à pergunta "Gostas de música? Porquê?" de natureza externa..... 63

Gráfico 10 - Resumo das respostas à pergunta "Normalmente tens dores na altura da menstruação?" 65

Gráfico 11 - Resumo das respostas à pergunta "Que tipo de dores?” 66

Gráfico 12 - Outros sintomas relatados após a pergunta "Que tipo de dores?" 66

Gráfico 13 - Resumo das respostas à pergunta "E mentalmente, sentes diferenças?" 67
Gráfico 14 - Resumo das respostas à pergunta "Já sentiste que essas diferenças físicas e mentais afetam, ou já afetaram, o teu estudo ou performance do teu instrumento?" 69
Gráfico 15 - Diferentes formas em que o ciclo menstrual afeta o estudo - Resumo das respostas à pergunta "Já sentiste que essas diferenças físicas e mentais afetam, ou já afetaram, o teu estudo ou performance do teu instrumento?" 70
Gráfico 16 - Resumo das respostas à pergunta "Já alguma vez sentiste necessidade ou facilidade em falar sobre este assunto com o teu professor de instrumento?" 71
Gráfico 17 - Rapariga K - Fase Folicular 1 (Anexo 12, p. 18) 77
Gráfico 18 - Rapariga K - Fase Lútea 1 (Anexo 12, p. 18) 77
Gráfico 19 - Rapariga H - Fase Folicular 1 (Anexo 12, p. 14) 78
Gráfico 20 - Rapariga J - Fase Lútea 2 (Anexo 12, p. 16) 79
Gráfico 21 - Rapariga Z – Fase Lútea 2 (Anexo 12, p. 28) 79
Gráfico 22 - Rapariga C - Fase Lútea 1 (Anexo 12, p. 4) 80
Gráfico 23 - Rapariga E - Fase Folicular 2 (Anexo 12, p. 8) 80

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Exemplo de uma tabela de Excel - Rapariga X 74
Tabela 2 - Número de fases de toda a amostra 81
Tabela 3 - Número de Experiências de Fluxo de toda a amostra. 82
Tabela 4 - Dias de descanso da amostra – Divisão por fases FLF/FFI e FFF/FLI.. 82
Tabela 5 - Experiências de Fluxo da amostra – Divisão por fases FLF/FFI e FFF/FLI. 82

Lista de Termos e Abreviaturas

AMVP – Academia de Música de Vilar do Paraíso

EEE – Estágio de Ensino Especializado

ESM – *Experience Sampling Method*

ESML – Escola Superior de Música de Lisboa

FFF – Fase Folicular Final

FFI – Fase Folicular Inicial

FLF – Fase Lútea Final

FLI – Fase Lútea Inicial

IMC – Índice de Massa Corporal

IPL – Instituto Politécnico de Lisboa

MC – Método do Calendário

MDTPM – Método de Diagnóstico da Tensão Pré-Menstrual

SWOT – *Strengts / Weaknesses / Opportunities / Threats*

TDPM – Transtorno Disfórico Pré-Menstrual

TPM – Tensão Pré-Menstrual

Agradecimentos

À professora Carolina Coimbra por todos os ensinamentos referentes à prática instrumental e pedagógica relacionados com a harpa.

À professora Joana Bagulho pela preciosa orientação neste projeto de investigação.

À Escola Superior de Música de Lisboa pela oportunidade de frequentar o Mestrado em Ensino de Música nesta instituição.

À Academia de Música de Vilar do Paraíso e à professora cooperante, Ana Paula Miranda, pela disponibilidade, apoio e profissionalismo.

Às alunas do estágio pela energia e pelos momentos positivos vivenciados nas aulas.

A todas as intervenientes que constituíram a amostra pela participação extraordinária e pela constante paciência.

À Sónia, à Raquel e à Anícia, pela amizade e por todo o acompanhamento prestado ao longo deste ano.

À querida amiga Isabel Silva pela ajuda preciosa na organização dos conteúdos linguísticos.

Aos meus pais, Rui e Francelina, ao meu irmão João e à minha cunhada Antonieta por todo o apoio e carinho incondicionais.

Ao Nuno, por nunca me deixar desistir dos meus objetivos e por ser a minha maior motivação.

A todos vocês,

Muito Obrigada!

Resumo I (Prática Pedagógica)

O presente trabalho está dividido em duas partes, sendo que a primeira engloba a prática pedagógica e a segunda reúne todas as informações referentes ao projeto de investigação. Este trabalho insere-se no âmbito do Mestrado em Ensino de Música, da Escola Superior de Música de Lisboa. Na primeira parte são descritas todas as informações referentes ao Estágio de Ensino Especializado realizado pela mestranda, na Academia de Música de Vilar do Paraíso (AMVP), durante o ano letivo de 2019/2020.

O referido estágio teve a orientação conjunta da docente orientadora, Carolina Coimbra, e da professora cooperante/titular, Ana Paula Miranda. Além disso, participaram, também, quatro alunas da classe de harpa da AMVP. A modalidade praticada foi a Mista, em Observação nos primeiro e terceiro períodos, e em Exercício, no segundo período. Para cada aula observada ou lecionada, a professora estagiária preencheu Planos de Aula ou Fichas de Observação. Foram, igualmente, criados Planos Anuais para cada aluna.

As principais reflexões obtiveram-se através da observação direta, efetuada às estudantes que participaram no estágio, e das práticas educativas promovidas pelas docentes. Por outro lado, com base nas aulas ministradas, foi ainda possível refletir sobre algumas metodologias de ensino. Por fim, este documento demonstra como a aprendizagem é contínua, tanto para os alunos, como para os professores.

Resumo II (Investigação)

A segunda parte deste trabalho apresenta o projeto de investigação que consistiu num estudo exploratório sobre as influências do ciclo menstrual no estudo e *performance* musical. Pretendeu-se alcançar uma primeira compreensão deste tema, dentro da área da música, de forma a incentivar a realização de estudos futuros. Tendo em conta que existem poucos estudos que exploram este tema, provavelmente pelo tabu que o rodeia, é exposta uma revisão bibliográfica baseada em fontes nas áreas da saúde e do desporto, seguida de uma investigação de caráter misto, com métodos qualitativos (Entrevistas) e métodos quantitativos (Fichas de Caraterização e Relatórios Individuais).

Para responder à primeira pergunta de investigação: "Quais os pontos de vista de 30 estudantes de música relativamente à influência do ciclo menstrual no estudo e *performance* musical?"; foram realizadas entrevistas a 30 estudantes de música, com cerca de 10 anos de prática na área. Por outro lado, os relatórios individuais tiveram como finalidade o registo das Experiências de Fluxo, de 17 estudantes de música, num intervalo de dois meses, de forma a testar a hipótese que as experiências de fluxo destas mulheres podem estar comprometidas na Fase Lútea Final (FLF) ou na Fase Folicular Inicial (FFI) e, ainda, conseguir responder à segunda pergunta de investigação: "De que maneira as fases do ciclo menstrual afetam as experiências de fluxo de 17 estudantes de música?".

Palavras-chave: Ciclo Menstrual, Pratica de Música, Experiências de Fluxo, *Experience Sampling Method* (ESM).

Abstract I (Teaching)

This final report presents the research project carried out for a Master's degree in Music Teaching from *Escola Superior de Música de Lisboa*. It is divided into two separated parts: the first one is related to the pedagogical practice, and the second one gathers and presents all necessary data concerning the research project. The first part presents the required information regarding the trainee's Specialized Education Internship at *Academia de Musica de Vilar do Paraíso* (AMVP), throughout the school year 2019/2020.

The internship at AMVP was supervised by both the cooperative teacher/full-time teacher, Ana Paula Miranda, and the supervising teacher, Carolina Coimbra. Besides, four students of the Harp Class of AMVP have also partaken in the research project. The method comprised a Mixed internship modality: Observation (during the first and the third school terms); and Exercise (in the second one). Lesson Plans or Observation Forms had to be filled and presented for each class observed/taught. In addition, those four students had an Annual Individual Programme planned for each one of them.

The main conclusions were acquired through direct observation of those students who have participated in the internship, and while observing the two teachers' pedagogical practices in the classroom. On the other hand, further conclusions were also gathered throughout the trainee's experience as an internship teacher. Lastly, this document concludes that learning is a lifelong process for both students and teachers.

Abstract II (Research)

The second part of this document presents the investigation project that consisted in an exploratory study about the influences of the menstrual cycle in musical study and performance.The research focused firstly on a preliminary understanding about the topic, within the area of Music, so that it could become matter of interest for future studies. Considering the lack of studies that explore this theme, probably because of the taboo that surrounds it, it is presented a bibliography review, which was supported by health and sports scientific articles, followed by a mixed methods research that combines qualitative methods (Interview) and quantitative methods (Characterization Sheets and Individual Reports).

To answer the first research question: "What are the views of 30 music students regarding the influence of the menstrual cycle on study and musical performance?"; interviews were conducted with 30 music students, with about 10 years of practice in the area. On the other hand, the individual reports were intended to record the Flow Experiences, of 17 music students, in an interval of two months, in order to test the hypothesis that the flow experiences of these women may be compromised in the Final Luteal Phase (FLF) or in the Initial Follicular Phase (FFI) and still be able to answer the second research question: “How do the phases of the menstrual cycle affect the flow experiences of 17 music students?”.

Keywords: Menstrual Cycle, Music Practice, Flow Experiences, *Experience Sampling Method* (ESM).

PARTE I – Prática Pedagógica

1. Âmbito e Objetivos

Este trabalho insere-se no âmbito do Mestrado em Ensino de Música da Escola Superior de Música de Lisboa (ESML), polo constituinte do Instituto Politécnico de Lisboa (IPL), e agrupa todas as informações referentes ao Estágio de Ensino Especializado (EEE), feito em modalidade Mista (Observação e Exercício) na Academia de Música de Vilar do Paraíso (AMVP).

O Estágio de Ensino Especializado consiste na ação pedagógica do mestrando, em situações reais, em contexto de ensino da música. O referido EEE possibilita a formação de experiências de planificação, ensino e avaliação, bem como a formação de uma atitude crítica e reflexiva relativamente à área da docência. Os objetivos desta Unidade Curricular compreendem a aquisição de conhecimento acerca da instituição escolar e o seu envolvimento na comunidade educativa, a aplicação dos conhecimentos adquiridos e o domínio dos métodos e técnicas relacionados com o processo de ensino (Escola Superior de Música de Lisboa, 2019).

A professora cooperante deste EEE foi a docente de harpa da Academia de Música de Vilar do Paraíso, Ana Paula Miranda. Inicialmente, o estágio iria ser feito em modalidade de Observação; no entanto, devido a um problema de saúde da professora cooperante, a estagiária teve de assegurar as aulas daquela docente. Desta forma, o estágio realizou-se em modalidade Mista, sendo o primeiro e terceiro períodos feitos em Observação e o segundo período concretizado em Exercício.

Foram selecionadas quatro alunas para este estágio, sendo que uma frequenta o 5.º grau, outra o 4.º grau e as duas mais novas encontram-se no 4.º ano de iniciação (aula partilhada). Ao todo, contabilizam-se 84 documentos que integram este trabalho (disponíveis no Anexo 1), nos quais constam relatórios e planificações. Foram, ainda, realizadas nove gravações em vídeo distribuídas pelos três períodos letivos. A avaliação da estagiária foi realizada pela Orientadora de Estágio, a professora de harpa da ESML, Carolina Coimbra. De salientar que as gravações em vídeo foram devidamente autorizadas pelos encarregados de educação das alunas e pela Direção Pedagógica da AMVP, encontrando-se essas autorizações disponíveis para consulta no Anexo 2 deste documento.

1.1. Competências a Desenvolver

Durante o período do EEE, os mestrandos têm de realizar várias ações que possibilitam o desenvolvimento de competências necessárias para o ensino de música. Primeiramente, devem assistir ao maior número de aulas possível de forma a conseguirem obter o máximo de experiências. Seguidamente, devem realizar uma planificação anual para cada aluno, permitindo desenvolver competências de análise e planeamento a longo prazo. Em terceiro lugar, a elaboração de planos de aula, para cada aula lecionada pelos mestrandos, possibilitando uma consciencialização das etapas de uma aula, bem como a criação de estratégias de trabalho que antecipem as dificuldades. A quarta obrigação consiste na realização de fichas de observação para cada aula observada, focando a atenção quer para o modo como o professor cooperante ensina, quer para a forma como o aluno aprende. Por fim, no caso de haver necessidade de proceder à gravação de aulas, os mestrandos devem, através de um documento de autorização, obter o devido consentimento dos encarregados de educação e da própria escola, permitindo-lhes gravar três aulas, para cada aluno, distribuídas por cada período letivo.

Em autorreflexão, a mestranda acredita que a competência, por si, menos desenvolvida é a ação pedagógica com os alunos mais novos, tendo em conta que a mesma se iniciou no estudo da música aos 14 anos. Por isso, não teve a oportunidade de adquirir uma experiência musical enquanto aluna de iniciação ou básico. Esta falta de experiência nos primeiros anos de aprendizagem da música traduz-se, por vezes, em menor sensibilidade para o nível e a dificuldade de alunos mais novos. A fim de colmatar a sua lacuna no que concerne a esta competência, a mestranda optou por escolher a professora cooperante, Ana Paula Miranda, uma vez que esta apresenta muitos bons resultados com os níveis de iniciação.

1.2. Expectativas Iniciais em Relação ao Estágio

A mestranda esperava, inicialmente, que através deste estágio adquirisse competências de ensino para os níveis de iniciação, assim como estratégias adequadas a esta faixa etária. Visto que já conhecia a professora cooperante dos seus tempos de estudante e pelas lembranças de bons momentos em torno da harpa, a mestranda manifestou

vontade de vivenciar esses momentos passados com possibilidade de recriá-los no futuro. Quanto à professora orientadora deste estágio, Carolina Coimbra, de salientar que esta é uma harpista conceituada, nacional e internacionalmente, e uma professora exemplar, na opinião da mestranda. Logo, a possibilidade de evoluir sob a sua orientação e análise crítica revelou-se uma expectativa inicial da estagiária.

Relativamente à instituição de estágio, Academia de Música de Vilar do Paraíso, esta funciona num edifício novo que oferece excelentes condições aos seus estudantes. Apesar de já conhecer a instituição, a estagiária nunca tinha convivido nem com o pessoal docente, nem com os funcionários. Porém, já conhecia as alunas que fizeram parte deste estágio devido às aulas de substituição que foram administradas pela estagiária a pedido da professora titular. Por esta razão, de início desenvolveu-se a curiosidade em assistir de perto à evolução das referidas alunas.

Durante as primeiras semanas de estágio, foram-se desenvolvendo novas expectativas impulsionadas pelas reflexões após cada aula, que induziram a estagiária a ponderações relativamente ao seu futuro como docente, bem como aos aspetos que gostaria de privilegiar nas suas aulas enquanto professora de música.

1.3. Análise SWOT (do Estagiário)

Uma análise SWOT consiste num sistema de avaliação de uma empresa ou de um indivíduo e caracteriza-se pela distinção entre os fatores internos (*Strengths* e *Weaknesses*) e externos (*Opportunities* e *Threats*), que possibilitam o sucesso ou o insucesso. (Madsen, 2016)

Através da autocrítica, a estagiária concluiu que os seus fatores internos (Forças) para o sucesso deste estágio consistem nas seguintes capacidades: organização (que facilita a criação de um relatório de estágio, bem como de planos e relatórios de aula); dedicação; resiliência; e, ainda, conhecimento musical teórico e prático (adquiridos através de mais de dez anos de estudo de música). Ainda no que concerne aos fatores internos (Fraquezas), que poderiam influenciar a realização deste estágio, a estagiária deduziu que a sua falta de experiência no mundo da música, como estudante nas primeiras fases

do ensino básico e, também, como docente, poderia originar uma resistência na perceção real das dificuldades dos alunos.

Em continuação da sua análise SWOT, a mestranda aferiu que a própria realização do estágio é um fator externo (Oportunidade) que irá contribuir para o seu sucesso, visto que viabiliza uma experiência sistemática e autocrítica da atividade docente. Um outro fator de oportunidade consistiu na substituição efetuada durante o segundo período letivo, permitindo praticar e consolidar competências pedagógicas. Por outro lado, este fator, ou seja, a ausência da professora cooperante poderá ser interpretada como um fator externo negativo (Ameaças), tendo em conta que as oportunidades de observar a professora titular em exercício não abarcaram o ano letivo completo.

2. Caracterização da Escola

2.1. Historial e Contextualização

A Academia de Música de Vilar do Paraíso (AMVP) foi fundada, em 1979, por Hugo Berto Coelho. A história desta instituição remonta a um tempo anterior ao ano de 1979, quando funcionava, então, em molde de ensino doméstico. Após um significativo aumento de alunos no ensino doméstico, o então diretor foi aconselhado a criar um curso de música no Clube Desportivo da freguesia. Consequentemente, em 1976, foi instaurada a Escola de Música do Clube Desportivo de S. Caetano, com sede na Casa das Freiras. Três anos mais tarde, foi instituída a Academia de Música de Vilar do Paraíso que teve a sua sede na Rua Camilo Castelo Branco, nº 20, em Vilar do Paraíso durante as suas primeiras três décadas de existência. O edifício que albergava a sede era uma casa secular que pertencia ao Seminário da Boa Nova, tendo sido, anteriormente, a casa de habitação da Condessa de Santiago de Lobão. Inicialmente, a AMVP funcionava com cursos livres de música e os exames oficiais eram realizados no Conservatório de Música do Porto. No ano letivo de 1994/1995 assume-se como uma escola particular e cooperativa do ensino vocacional artístico (Projeto Educativo, 2018.2021).

Além do ensino da música, a AMVP também leciona cursos de dança e de teatro. O primeiro foi oficialmente iniciado em 2004/2005; contudo, desde 1982, já existia o curso de ballet clássico com base nos programas da *Royal Academy of Dance* – Londres. O segundo curso foi criado em 2003, após vários anos de apresentação de projetos de sucesso.

Ao longo da sua existência, a AMVP tem registado no seu historial as seguintes metas: autonomia pedagógica no curso de música (2007); autonomia pedagógica no curso de dança (2008) e edificação de instalações construídas de raiz (2009). No ano letivo de 2009/2010 surge o regime de ensino integrado, possibilitando, desta forma, a entrada no Sistema Nacional de Educação. Nessa época conquistou, também, uma Medalha de Mérito Municipal atribuída pela Câmara Municipal de Vila Nova de Gaia.

2.2. Enquadramento e Caracterização

O edifício da Academia de Música de Vilar do Paraíso situa-se na união de freguesias de Mafamude e Vilar do Paraíso pertencentes ao concelho de Vila Nova de Gaia, no distrito do Porto. Localiza-se numa área privilegiada, por se encontrar perto de escolas de ensino básico e secundário das freguesias acima mencionadas. Porém, tem estabelecido protocolos com escolas de áreas geográficas mais distantes.

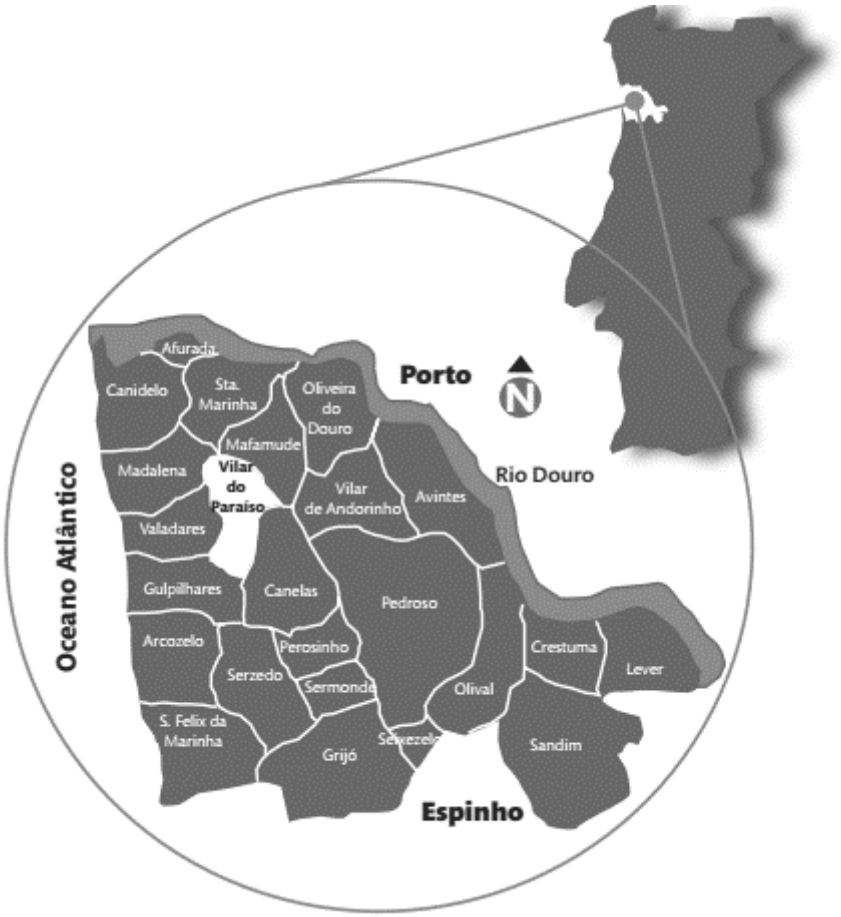

Figura 1 - Mapa do Conselho de Vila Nova de Gaia - Figura retirada do documento do Projeto Educativo, presente no Anexo 5.

2.3. Organização e Gestão da Escola

A organização interna da AMVP distribui-se por vários órgãos distintos e cargos atribuídos aos docentes, que, em coordenação, trabalham para garantir o sucesso escolar dos alunos. Os órgãos e os cargos consistem em: Direção Executiva, Direção Pedagógica, Conselho Pedagógico, Coordenador Pedagógico, Conselhos de Turma, Diretor de Turma e Docentes. Para além destes, também colabora com a instituição o

corpo de pessoal não docente: Técnicos Administrativos, Psicólogos, Técnicos Operacionais de Ação Educativa, entre outros colaboradores. As informações de todo este capítulo, assim como, dos seguintes subcapítulos, foram retiradas do documento do Projeto Educativo, presente no Anexo 5.

2.3.1. Direção Executiva

Em conformidade com o artigo 38.º do Decreto-Lei n.º 152/2013 de 4 de novembro, este setor de gestão tem como função a organização da administração da instituição, tendo como principais competências e atribuições: a definição de orientações gerais para a escola e o estabelecimento da organização administrativa e das condições de funcionamento da escola. Para além destas obrigações, também é da responsabilidade da Direção Executiva a análise, partilha, aprovação e divulgação do Projeto Educativo, do Regulamento Interno e do Plano Anual de Atividades da Academia. Este órgão de gestão também se ocupa da divulgação das condições de ensino, bem como dos resultados académicos obtidos pela escola. De salientar que é também da responsabilidade da Direção Executiva a contratação e gestão do pessoal, assim como o controlo das regras de segurança. A este setor de gestão compete, ainda, representar a escola em todos os assuntos de natureza administrativa e financeira e prestar todas as informações solicitadas pelo Ministério da Educação e Ciência.

2.3.2. Direção Pedagógica

A orientação da ação educativa da AMVP é a principal responsabilidade da Direção Pedagógica que implica as seguintes funções: a representação da academia em todos os assuntos de caráter pedagógico, junto do Ministério da Educação e Ciência; a planificação, partilha e chefia de atividades curriculares e artísticas; a promoção do cumprimento dos planos e programas de estudos, bem como dos objetivos educativos; a proteção da qualidade do ensino e da educação e a disciplina dos alunos; e, por fim, a avaliação dos desempenhos organizacionais e dos docentes. Todas as obrigações anteriormente expostas estão em conformidade com o artigo 41.º do Decreto-Lei n.º 152/2013, de 4 de novembro.

2.3.3. Conselho Pedagógico

O Conselho Pedagógico serve de órgão de consulta e apoio para a Direção Pedagógica. No âmbito dos seus cargos destacam-se: a elaboração e partilha de documentos como o Projeto Educativo, o Regulamento Interno, o Plano Anual de Atividades e, ainda, a planificação da formação e participação no processo de avaliação do pessoal docente. É também da obrigação deste órgão de gestão a aprovação e adoção de manuais escolares, sugeridos pelos departamentos curriculares, bem como a promoção de iniciativas de natureza formativa e cultural. Finalmente, compete ao Conselho Pedagógico: a análise e aprovação dos critérios de avaliação dos alunos e dos princípios gerais nos domínios da articulação e diversificação curricular (apoios e complementos educativos e modalidades especiais de educação escolar); o desenvolvimento de experiências pedagógicas inovadoras; o progresso da formação em articulação com instituições ou estabelecimentos do ensino superior vocacionados para a formação e a investigação; os critérios gerais a que deve obedecer a elaboração dos horários e, ainda, os mecanismos de avaliação dos desempenhos organizacionais e dos respetivos docentes.

2.3.4. Coordenador Pedagógico

As principais competências que o Coordenador Pedagógico deve possuir estão relacionadas com o processo educativo entre os professores e os alunos e a Direção Pedagógica e o corpo docente, através da transmissão, execução e avaliação de todas as diretrizes. Desta forma, é responsabilidade do Coordenador Pedagógico assegurar a articulação pedagógica entre as diferentes disciplinas e os docentes, devendo, também, colaborar com a Direção Pedagógica de forma a assegurar a aplicabilidade dos pressupostos do Projeto Educativo e do Regulamento Interno, assim como assegurar a comunicação interna no seu grupo de trabalho.

O cargo de Coordenador Pedagógico engloba outras responsabilidades, tais como: incentivar e apoiar a dinamização de atividades de cariz inter e transdisciplinar; partilhar e garantir o planeamento eficaz das atividades propostas, no sentido de contribuir para o sucesso do Plano Anual de Atividades; zelar pelo cumprimento das planificações anuais e dos programas curriculares; representar a escola em todos os assuntos de

natureza pedagógica, referentes à sua área de ensino; promover a comunicação e formas de trabalho cooperativo entre docentes; e, por fim, analisar e refletir anualmente sobre os resultados obtidos pelos discentes, nas várias disciplinas, a fim de identificar estratégias de melhoria contínua.

2.3.5. Diretor de Turma

O Diretor de Turma é o docente que orienta e coordena, de forma contínua, o desempenho, quantitativo e qualitativo, dos alunos de uma determinada turma ao longo do ano letivo. Assume as seguintes obrigações: realizar a análise comparativa dos resultados, para perceber os avanços ou os retrocessos; assegurar e partilhar sugestões para melhoria da aprendizagem dos educandos; promover um ambiente facilitador do desenvolvimento pessoal, artístico, cognitivo e social dos alunos e criar estratégias de motivação dos alunos para os manter identificados com o projeto educativo da escola.

Ao Diretor de Turma compete, ainda, a gestão de situações de conflito na turma, identificando, apoiando, partilhando e criando estratégias para os alunos com problemas na relação com os seus pares ou de integração de grupo, atuando no sentido de garantir a permanência dos alunos na escola. Outra das suas competências é disponibilizar e gerir a articulação entre os docentes da turma, alunos e encarregados de educação.

Relativamente à gestão burocrática, compete ao Diretor de Turma: elaborar, organizar, analisar e partilhar o *dossier* da sua turma, onde deverá constar todos os documentos e registos previstos por lei; organizar e presidir às reuniões do Conselho de Turma; confirmar pautas, registos de avaliação, planos de apoio individualizado e outros documentos de avaliação; bem como entregar as atas, devidamente analisadas e assinadas, à Direção Pedagógica.

2.3.6. Conselhos de Turma

A organização, acompanhamento e avaliação das atividades a desenvolver com os alunos são as principais obrigações dos Conselhos de Turma. Devem, portanto, analisar o desempenho geral e individual da turma quer qualitativamente, quer

quantitativamente. Devem, também, analisar e aprovar as classificações atribuídas por cada um dos professores, das diferentes disciplinas, bem como decidir sobre eventuais recursos a classificações de final de período. Outras responsabilidades atribuídas ao Conselho de Turma são: a resolução de eventuais problemas de integração de alunos na comunidade escolar, através do desenvolvimento de estratégias de apoio aos alunos que demonstrem necessidades; a identificação de diferentes ritmos de aprendizagem; a elaboração de planos de recuperação e a adoção de estratégias de diferenciação pedagógica que favoreçam a aprendizagem dos alunos. Por fim, os Conselhos de Turma devem conseguir assegurar que todos os instrumentos e as estratégias definidos sejam implementados por todos os docentes.

2.3.7. Docentes

Aos Docentes competem as seguintes responsabilidades: as planificações do programa; a avaliação dos alunos e a elaboração de planos especiais para alunos com dificuldades de aprendizagem. Relativamente às planificações, estas devem ser feitas em estreita articulação com os programas definidos, as metas curriculares e as restantes orientações ministeriais, sendo que aquelas poderão sofrer reajustes ao longo do ano letivo. Para além disto, devem organizar um *dossier* pedagógico digital, composto por todos os materiais de organização pedagógica, nomeadamente atas de grupo e de departamento, planificações, fichas e registos de avaliação.

Relativamente às avaliações, os docentes devem: esclarecer os alunos sobre os critérios de avaliação, bem como sobre as metas e as competências a alcançar nas suas disciplinas; preparar materiais pedagógicos ajustados à faixa etária dos alunos e, ainda, proceder a uma avaliação justa, criteriosa e imparcial dos alunos.

2.4. Oferta Educativa

A AMVP disponibiliza cursos de música de Iniciação a alunos do 1.º Ciclo, oferecendo, também, a frequência de Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário. Disponibiliza, ainda, a partir do 5.º ano de escolaridade do Ensino Básico, os regimes articulado, supletivo e integrado. No total, existem 20 turmas do regime integrado, com o máximo de 22 alunos, para otimizar as práticas pedagógicas. Este regime consiste num plano de

estudos específico que agrupa a formação geral e artística no mesmo espaço. A maioria destes alunos obtém bons resultados, pois beneficiam de aulas de apoio, planos de acompanhamento individual, sala de estudo, acompanhamento parental e outras estratégias pedagógicas implementadas. O regime articulado distingue-se pela frequência dos alunos em dois estabelecimentos de ensino, sendo que a formação geral é realizada nas escolas protocoladas com a AMVP e a formação artística na Academia. O regime supletivo consiste na frequência da componente artística como complemento à formação integral dos alunos. Relativamente a este regime, devido às diferenças no modelo de financiamento do Estado e às orientações políticas, tem-se assistido a um decréscimo demográfico ao nível dos cursos básico e secundário. No entanto, na Iniciação a procura tem vindo a aumentar. Este regime tem demonstrado sucesso nos cursos secundários, visto que, em alguns casos, existe uma continuidade ao nível dos estudos superiores. No que diz respeito ao regime livre, este oferece um complemento à formação pessoal dos alunos, pois alarga as oportunidades e o contacto com novas realidades artísticas. Tem-se verificado, neste regime, um aumento de inscrições nos cursos do Pré-Escolar.

Como já foi mencionado, as turmas de regime integrado consistem num máximo de 22 alunos. Na escolha das turmas é privilegiado o perfil do aluno, o equilíbrio de género, bem como o instrumento musical e o professor do aluno. Também se pretende alcançar a continuidade das turmas na transição dos vários anos escolares, podendo existir uma transferência de alunos, apenas com uma base lógica de potencialização do sucesso escolar. De forma a facilitar a integração, no 5.º ano de escolaridade é normal ter-se em consideração a formação de pequenos grupos provenientes da mesma escola de 1.º ciclo. Relativamente às aulas práticas de formação musical, as turmas têm um número médio de 15 alunos. As aulas de instrumento são partilhadas por dois alunos no curso de Iniciação e passam a individuais nos anos seguintes. As aulas de classe de conjunto são ajustadas de acordo com a especificidade de cada grupo coral ou de instrumento.

Como consta no artigo 15 do Regulamento Interno da Academia de Música de Vilar do Paraíso, disponível no Anexo 3 deste documento, é ministrado o ensino dos seguintes instrumentos: Acordeão, Bandolim, Canto, Clarinete, Contrabaixo, Fagote, Flauta de

bisel, Flauta transversal, Guitarra clássica, Harpa, Oboé, Órgão, Percussão, Piano, Saxofone, Trombone, Trompa, Trompete, Tuba, Violeta, Violino e Violoncelo.

A elaboração dos horários obedece a algumas regras como, por exemplo, o interesse dos alunos, o horário da escola de origem, a articulação dos espaços, as necessidades de equilibrar a carga horária pelos diferentes anos escolares e, finalmente, o respeito das horas de intervalo.

2.5. Ligação à Comunidade

Ao longo do ano letivo, a AMVP disponibiliza uma grande variedade de atividades, desde audições de classe, audições gerais, espetáculos de dança, concertos, *workshops*, *masterclasses*, entre outros, como é possível observar no Plano Anual de Atividades disponível no Anexo 4.

As audições de classe são organizadas pelos próprios docentes dessa disciplina (Classe) e costumam começar entre as 18 ou 19 horas, de forma a que os familiares dos alunos possam assistir. Para além destas, os educandos têm oportunidade de demonstrar a sua evolução em audições gerais, onde alunos de vários instrumentos podem participar.

A academia finaliza o ano letivo com uma grande festa de final de ano, realizada no Europarque de Santa Maria da Feira. Este é um espetáculo longo, onde todos os grupos e os alunos estão envolvidos.

2.6. Protocolos e Parcerias

Segundo o documento do Projeto Educativo da AMVP disponível no Anexo 5, são vários os protocolos e as parcerias que elevam a qualidade de ensino da academia, tais como, as Escolas EB 2/3 de: Valadares; Soares dos Reis; Sophia de Mello Breyner; Teixeira Lopes; Vilar de Andorinho; Fontes Pereira de Melo e Santa Marinha. As Escolas Secundárias de: Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves; Almeida Garrett; António Sérgio; Dr. Manuel Laranjeira e Oliveira do Douro. Os Agrupamentos de Escolas: Fernando Pessoa (St. ª Maria da Feira); St. ª Bárbara (Fânzeres, Gondomar) e de Fiães. Também há protocolos com os Colégios de Nossa Sr.ª da Bonança e Internato dos Carvalhos.

Para além destes estabelecimentos de ensino geral, a AMVP também tem protocolos e parcerias estabelecidos com algumas instituições de Ensino Superior e Profissional: Escola das Artes da Universidade Católica Portuguesa; Universidade de Aveiro; Escola Superior de Dança do Instituto Politécnico de Lisboa; *Arts Education School of London*; Escola Profissional de Gaia; Escola Profissional de Espinho; Aprender e Saber, Centro de Formação.

De referir, ainda, outras parcerias importantes, tais como: Junta de Freguesia de Mafamude e Vilar do Paraíso; Câmara Municipal de Vila Nova de Gaia; Instituto de Emprego e Formação Profissional; Fundação de Serralves; Teatro Municipal do Porto – Rivoli e Campo Alegre; Associação de Estabelecimento e Ensino Particular e Cooperativo – Membro; Associação Portuguesa de Instituições de Música (*Ensemble*) – membro fundador.

2.7. Ambiente Educativo

De acordo com informações já mencionadas no capítulo 2.1. – "Historial e Contextualização" –, em 2009 foi inaugurado o novo edifício sede da AMVP. Este é um espaço que visa inspirar os alunos a trabalharem com rigor e qualidade. O edifício está dividido em três núcleos com salas devidamente equipadas para o exercício das suas funções. Um dos núcleos é destinado à dança e ao teatro musical, outro é destinado à música e, por último, um terceiro, que liga os anteriores, onde se encontram a receção, os serviços administrativos, a tesouraria, a reprografia, a sala de professores, os gabinetes de direção, a sala de reuniões e as instalações sanitárias. Para além destes núcleos principais, a academia dispõe de um piso inferior ao rés-do-chão onde se encontram a cantina/bar, a biblioteca, o auditório principal e algumas instalações sanitárias. O espaço exterior é composto por um campo de jogos, o recreio, áreas verdes e o estacionamento.

2.8. Resultados

A excelência que a academia se dispõe continuamente a alcançar comprova-se pelos diversos resultados obtidos ao longo dos anos. Tal como é possível observar no *website* da escola, nomeadamente na página "Quem Somos", acedida a 19 de Abril de 2020

(Academia de Música de Vilar do Paraíso, 2020), a academia foi premiada com uma Medalha de Mérito Municipal (classe de ouro) atribuída pela Câmara Municipal de Vila Nova de Gaia. De todos os prémios obtidos, destacam-se as conquistas da AMVP no que concerne ao prosseguimento de estudos superiores na carreira artística de vários dos seus educandos, que se tornam, posteriormente, profissionais reconhecidos nacional e internacionalmente.

2.9. Reflexão

Através deste estágio, a mestranda pôde observar de perto a excelência praticada na Academia de Música de Vilar do Paraíso. É de louvar como, em menos de 50 anos, foi possível criar uma escola desta dimensão. Um projeto que começou por via da paixão pela música e pelo gosto de a ensinar de uma única pessoa e que, aos poucos, se foi desenvolvendo numa instituição de ensino capaz de suportar diferentes cursos artísticos, não só na área da música, mas também nas vertentes artísticas de dança e de teatro musical.

Num edifício novo completamente equipado para as necessidades de uma escola de música, é proporcionado aos docentes um ótimo ambiente de trabalho, que permite superar os imprevistos encontrados. Uma das principais contrariedades que se apresentou no presente ano letivo foi a pandemia causada pelo vírus COVID-19 que limitou o ensino no país, tendo afetado praticamente o mundo inteiro. Face a esta nova realidade, os responsáveis pela AMVP souberam dar uma resposta rápida, assegurando a aprendizagem dos alunos precisamente na semana seguinte ao isolamento social imposto pelo governo nacional. Foi, imediatamente, criada uma plataforma no *Microsoft Teams*, específica para a academia, na qual todos os professores puderam comunicar com os alunos e com os encarregados de educação.

3. Práticas Educativas Desenvolvidas / Estágio

3.1. Caracterização da Classe

A docente de harpa da AMVP, professora Ana Paula Miranda, é uma harpista com uma carreira de renome em Portugal, que teve a oportunidade de ser aluna do harpista Fausto Dias no Conservatório de Música de Lisboa, terminando o curso de harpa com 19 valores. Posteriormente, ingressou no Ensino Superior na Escola Superior de Música de Madrid, sendo discente da harpista Maria Rosa C. Manzano, e na Academia Nacional de Santa Cecília, em Roma. Frequentou vários cursos de aperfeiçoamento artístico e pedagógico, nomeadamente o curso de harpa barroca, em 1997, orientada por Ann Griffiths, e o curso de psicopedagogia, em 1998. Ao longo da sua carreira, tem vindo a tocar frequentemente com orquestras de prestígio, entre as quais: a Orquestra do Norte, a Filarmonia das Beiras, a Orquestra Sinfónica do Porto, o Remix Ensemble, a Orquestra Gulbenkian e, ainda, a Orquestra Sinfónica de Lisboa.

A classe de harpa da Academia de Música de Vilar do Paraíso tem, no presente ano letivo de 2019/2020, doze alunos de harpa, sendo que apenas um destes é do sexo masculino. No gráfico 1 é possível observar a distribuição destes alunos por regimes e por graus.

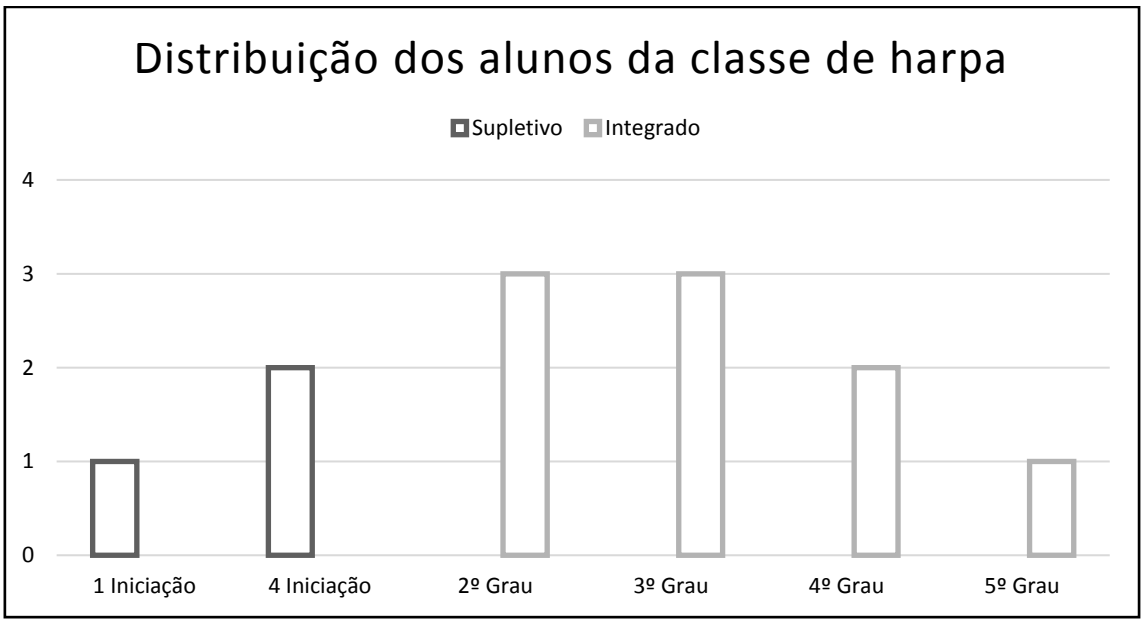

Gráfico 1 - Distribuição dos alunos da classe de harpa da AMVP por regimes e por graus - 2019/2020

Os alunos mais velhos da classe de harpa têm oportunidade de participar, por um período ou por um ano letivo completo, na orquestra clássica da academia. Aprendem como preparar o repertório de orquestra, como fazer arranjos de partituras e, especialmente, ganham uma enriquecedora experiência de orquestra. Neste ano letivo, foi selecionada a aluna de 5.º grau, proporcionando-lhe esta importante oportunidade, uma escolha que foi feita, essencialmente, pela motivação demonstrada por esta aluna para participar na orquestra.

3.2. Caracterização dos Alunos Selecionados

Para a realização deste estágio foi necessário escolher um mínimo de três alunos de harpa que estivessem, de preferência, distribuídos entre os três cursos de Iniciação, Básico e Secundário. Com o auxílio da professora cooperante, foram escolhidas quatro alunas. Por não existirem alunos de Secundário na classe de harpa, foi selecionada a aluna mais velha que se encontrava a frequentar o 5.º grau. As quatro alunas escolhidas para este estágio serão referenciadas como as alunas A, B, C e D a fim de garantir o anonimato.

3.2.1. Aluna A (4.º Ano de Iniciação)

A aluna A nasceu em outubro de 2009, tendo atualmente 10 anos de idade, e reside em Vila Nova de Gaia. Começou a tocar harpa em 2017 porque, segundo os seus pais, quando lhe perguntavam que instrumento gostaria de aprender a aluna respondia prontamente: - “Harpa”. Este é o seu 3.º ano a estudar música na AMVP, onde aprende Harpa, Iniciação Musical e Orquestra ORFF. Antes, teve a oportunidade de tomar o gosto pela música desde a creche.

Ao longo deste estágio, tive a oportunidade de observar alguns aspetos de personalidade desta discente. Em primeiro lugar, é uma aluna muito curiosa, o que, por vezes, se revela uma característica muito positiva, pois regularmente tenta aprender sozinha músicas de que gosta. No entanto, é, também, uma característica que induz a que esta aluna demonstre dificuldade em se concentrar em tarefas que não sejam, para ela, muito interessantes, como a técnica ou a repetição de passagens difíceis.

Um outro aspeto da personalidade da aluna A consiste na sua excelente memória. Foi possível comprovar, em diversas aulas, que conseguia memorizar corretamente melodias e dedilhações, tendo, apenas, contacto com o instrumento às segundas-feiras, na aula, e às terças-feiras, no estudo.

Embora esta aluna tenha dificuldade em adaptar-se a exercícios aos quais não esteja habituada, consegue alcançar bons resultados com alguma persistência por parte da professora. De um modo geral, é possível concluir que é uma menina de boa índole e que, quando se interessa, consegue ultrapassar as dificuldades na harpa.

3.2.2. Aluna B (4.º Ano de Iniciação)

À semelhança da aluna descrita anteriormente, a aluna B também está a frequentar o 4.º ano de Iniciação. Foram ambas escolhidas por terem uma aula partilhada de 55 minutos. Esta aluna nasceu em julho de 2010, tendo atualmente 9 anos e reside na Granja, em Vila Nova de Gaia. Começou a tocar harpa em setembro de 2017, porque uma vizinha sua toca este instrumento, fazendo com que a aluna se interessasse pelo som e pelo aspeto da harpa. Desde que começou a aprender música na academia, tem frequentado aulas de Instrumento, Iniciação Musical e Coro.

Através da observação semanal das aulas constatei que o ambiente familiar desta aluna é muito propício para o desenvolvimento da aprendizagem musical. Efetivamente, grande parte do seu desenvolvimento é impulsionado pelo seu pai que tem algumas noções de guitarra e que a ajuda a estudar em casa.

Nas aulas, a discente demonstra ambição em dominar rapidamente as peças, o que se revela positivo, pois acaba por ser muito empenhada. No entanto, a sua impulsão em querer fazer tudo muito rápido leva a que, por vezes, se revele muito desajeitada. Demonstra algumas atitudes competitivas em relação à colega (aluna A); todavia, a professora corrige-a sempre, incentivando-a a desenvolver uma relação saudável com as colegas de harpa. De um modo geral, é uma menina muito simpática e bem-educada, demonstrando boas competências sociais necessárias para a vida escolar.

3.2.3. Aluna C (4.º Grau)

A aluna C, selecionada por frequentar o Ensino Básico, mora em Valadares, Vila Nova de Gaia. Nasceu em outubro de 2006, tendo, portanto, 13 anos. Segundo a própria, apaixonou-se pela harpa aos 6 anos por considerar ser este "um instrumento lindíssimo", altura em que começou o seu primeiro ano de Iniciação na AMVP. Para além das aulas de Instrumento, já teve Orquestra e frequenta atualmente Coro e Formação Musical.

A nível dos resultados, a aluna demonstra ótimas competências para tocar harpa. Contudo, acaba por não evoluir muito, evidenciando uma fase complicada, pois tenta sempre manipular a aula para não trabalhar. Utiliza várias desculpas para não tocar, por exemplo, o esquecimento do material, ataques de espirros quando se exige um pouco mais de si, começando, inclusive, a chorar ou a afirmar que não percebeu a partitura em casa, entre outras desculpas. Através das aulas observadas e das aulas dadas, detetei que estas atitudes são mecanismos de defesa de uma adolescente que não sabe lidar com o insucesso. De facto, quando começa a cometer erros de notas ou quando fica perdida na partitura rapidamente se escusa a trabalhar.

Um dado importante relativamente à aluna C é o de ter o sonho de ser atriz quando crescer. Este desejo, provavelmente, se desenvolveu por influência involuntária do facto de ser filha de um ator. De um modo geral, é uma rapariga que tem um discurso muito articulado, sendo simpática e cativadora.

3.2.4. Aluna D (5.º Grau)

Para garantir uma seleção de alunos diversificada, foi escolhida uma aluna do 5.º grau por ser a mais avançada. Esta aluna, que reside no concelho de Vila Nova de Gaia, tem 14 anos e nasceu em agosto de 2005. A sua experiência musical começou no 1.º Ciclo, nos dois primeiros anos, com o cavaquinho. No 2.º ano integrou um coro onde permaneceu até ao final deste Ciclo. No 3.º ano teve aulas de piano com um professor na escola que frequentava. No 4.º ano ingressou no Conservatório Regional de Gaia, continuando com piano. A partir do 2.º Ciclo, passou a frequentar a AMVP, onde começou a aprender harpa. Esta escolha teve por base o facto de a aluna achar que este

é um instrumento único e por querer experienciar algo diferente do piano. Na academia tem as disciplinas de música: Formação Musical e Classe de Conjunto (coro de 3.º Ciclo e orquestra clássica avançada).

No decorrer deste ano letivo, houve a possibilidade de conviver, semanalmente, com a aluna D, o que me permitiu desvendar um pouco da sua personalidade. É uma jovem bastante trabalhadora, perspicaz e que nunca rejeita um desafio. Um dos seus pontos fortes é o gosto que tem pela orquestra, tornando-se o foco em muitas aulas. De um modo geral, é uma aluna que faz render as suas múltiplas capacidades.

3.3. Descrição das Aulas Lecionadas/Observadas

Este estágio foi realizado em Regime Misto, sendo que os 1.º e 3.º períodos foram feitos por Observação e o 2.º período foi praticado em Exercício. Tal como foi mencionado anteriormente, este foi um ano letivo atípico para qualquer aluno, especialmente para as alunas de harpa da Academia de Música de Vilar do Paraíso, porque tiveram o privilégio, mas também o inconveniente de terem três professoras de harpa. No 1.º período tiveram aulas com a docente titular, no 2.º período com a estagiária e, por fim, no 3.º período com a professora substituta, Leonor Maia. Todas estas mudanças foram, certamente, exaustivas para estas alunas, que tiveram de se adaptar constantemente às várias docentes. Porém, foi, também, uma oportunidade de aprendizagem única de diferentes perspetivas da técnica e da expressão da música.

As aulas dos 1.º e 2.º períodos ocorriam às segundas-feiras, na sala de harpa da AMVP, com uma duração de 55 minutos. Apenas as alunas A e B partilhavam a aula de instrumento. Devido ao isolamento social, provocado pelo vírus de COVID-19, as aulas do 3.º período foram realizadas individualmente através das plataformas *Zoom* e *Microsoft Teams*. Estas tiveram a duração de 30 minutos cada, uma vez por semana.

Ao longo do ano letivo, as aulas estruturaram-se de maneira idêntica: um aquecimento, a avaliação do trabalho feito em casa e do trabalho a desenvolver, a definição e o ensino de novas tarefas. No entanto, a forma como cada professora abordou estes momentos foi ligeiramente diferente. Esta reflexão encontra-se nos próximos subcapítulos.

3.2.1. Alunas A e B (4.º ano de Iniciação)

No decorrer do presente ano letivo, ambas as alunas (A e B) evoluíram bastante na harpa. Enquanto a aluna A adquiriu ritmo de trabalho e interesse, visível na qualidade e quantidade das peças; a aluna B passou a tocar peças cada vez mais difíceis, sendo que no 1.º período apenas tocava peças relativamente fáceis, com meia página, enquanto no 3.º período já conseguiu tocar uma peça de duas páginas, com ritmos e técnicas bastante avançadas.

Toda esta aprendizagem foi realizada com a harpa celta. Este é um instrumento padronizado para as Iniciações quer pelo seu tamanho mais reduzido, quer por ser mais económico para os encarregados de educação. Normalmente, a transição para a harpa de pedal dá-se depois de o aluno atingir um certo tamanho, o que não aconteceu ainda a estas duas alunas.

O livro utilizado pela professora titular para os anos de Iniciação é o "*Je joue de la harpe avec Gribouille*", de Isabelle Frouvelle, o qual possibilita o desenvolvimento de técnicas básicas, através de exercícios e de peças de caráter infantil.

Nas aulas observadas no 1.º período, a professora titular focou o desenvolvimento das peças, utilizando estratégias de subdivisão das mãos ou subdivisão dos compassos. A aluna A demonstrou, principalmente, dificuldades de concentração; no entanto, conforme foi dominando as peças, foi capaz de interagir cada vez melhor nas aulas. Por outro lado, a aluna B fez um trabalho constante quer em contexto de sala de aula, quer em casa, conseguindo, no final do 1.º período, concluir o livro de iniciação, avançando para peças maiores de outros livros. Este desenvolvimento só aconteceu no final do 2.º período para a aluna A, sobretudo por não ter uma harpa em casa nos primeiros dois períodos letivos.

O 2.º período foi realizado em Exercício e o método que utilizei serviu-se de diferentes estratégias, focando as competências das alunas. Para ensinar as notas das peças utilizei a imitação, porque as alunas ainda não sabiam ler música rapidamente. Em simultâneo, realizei um trabalho de leitura à primeira vista com o livro "*Sight Reader: Student Harpist*", de Stephanie Curcio. A fim de ensinar o ritmo, apliquei diferentes estratégias

de percussão no corpo, para os ritmos difíceis, ou o andar pela sala, para sentir a pulsação. Utilizei, ainda, uma gravação das peças para que ambas as alunas conseguissem tocar em simultâneo com a gravação, garantindo uma boa execução do ritmo.

Outro aspeto que trabalhei neste período foram as dinâmicas. A aluna A, com a peça "*Gribouille chez sa cousine Mimi*", conseguiu produzir ótimos contrastes dinâmicos. Por outro lado, a aluna B demonstrou bastante dificuldade em diferenciar dinâmicas em diferentes partes da peça "*Lamento*" de Fausto Dias. Depois desta observação, este aspeto foi especialmente trabalhado no 3.º período. No 2.º período realizei, também, gravações em vídeo das *performances* das peças em aula de forma a que as alunas conseguissem ouvir e ver o que estavam a tocar.

Novamente em Observação, o 3.º período foi concretizado através de aulas em videochamada e gravações. As aulas foram lecionadas pela professora substituta, Leonor Maia, porque a docente titular ainda se encontrava de baixa. Em relação às alunas, foram estas que tiveram mais mudanças e readaptações devido ao isolamento social que, no entanto, se revelaram positivas. De salientar então que as aulas passaram a ser mais curtas, de apenas 30 minutos, ajudando à concentração e as lições passaram a ser individuais, melhorando o desempenho nas aulas. De referir que a aluna A teve, pela primeira vez, uma harpa celta em casa, permitindo-lhe um estudo regular.

O trabalho realizado neste último período com a aluna A focou, principalmente, competências técnicas de reposição e postura, nomeadamente, competências de estudo individual como a leitura inicial sem auxílio. A aluna B, para além do trabalho técnico, fez um excelente trabalho de dinâmicas e ritmo, através do estudo da peça "*Nocturne"* de Granjany. Embora a aluna tenha demonstrado algumas dificuldades nestes aspetos, a professora substituta teve sempre em consideração a dificuldade da peça, conseguindo motivar a aluna para o esforço e o empenho necessários.

Em retrospetiva e apesar de todas as condicionantes externas, este foi um ótimo ano para ambas as alunas, pois conseguiram evoluir e progredir na harpa, quase sempre com motivação e empenho, adquiriram algumas noções técnicas base essenciais para o futuro e desenvolveram a leitura, que será muito importante para o Ensino Básico.

3.3.2. Aluna C (4.º Grau)

A observação semanal das aulas desta aluna possibilitou-me constatar que a discente enfrenta vários problemas de motivação. No início do ano letivo, na maioria das aulas, a docente teve de dispensar algum tempo a tentar acalmar a aluna, perante as suas crises de choro e ansiedade. Porém, ao longo dos meses, constatei uma evidente evolução positiva no seu comportamento, sendo que no final dos 2.º e 3.º períodos as aulas desenvolveram-se, normalmente, com a aluna a conseguir tocar harpa.

O 1.º período iniciou-se com a leitura da nova peça "*The Nightingale*" de Deborah Conant. De forma a tornar a leitura mais eficaz, a professora cooperante optou por escolher a leitura das mãos separadas. Com esta peça foram, também, trabalhadas técnicas de arpejos na mão esquerda que a aluna conseguiu facilmente dominar. Um dos pontos que a professora titular insistiu, continuamente, durante este período, foi o ritmo. Efetivamente, esta peça é marcada por várias repetições da mesma melodia, apresentando pequeníssimas variações de notas ou ritmos, o que poderia revelar-se difícil para uma aluna dominar. Para concluir o 1.º período, a aluna fez uma prova pouco satisfatória, tendo demonstrado muito nervosismo perante a mesma.

Após as observações realizadas no 1.º período, no início do 2.º período o principal objetivo que estabeleci para a aluna C foi o de trabalhar e desenvolver a motivação. De facto, os motivos causadores da desmotivação da aluna são o seu evidente pensamento entitário, bem como o tipo de instrumento disponível em casa.

O primeiro motivo, ou seja, o pensamento entitário da aluna, induz a que desista ao mínimo desafio, pois esta tende a encarar o esforço necessário para a aprendizagem da música como um fator negativo. A fim de ultrapassar este obstáculo, dediquei uma especial atenção ao discurso utilizado em contexto de sala de aula, bem como ao tempo disponibilizado à aluna através de contactos estabelecidos pela rede social "*WhatsApp*", a fim de solucionar, mais rapidamente, as dificuldades que apresentava no seu estudo diário em casa.

O segundo motivo, ou seja, o tipo de instrumento disponível em casa, agravou o desinteresse da aluna pelo facto de possuir e ter de trabalhar, em casa, com uma harpa

celta, enquanto nas aulas, provas e audições ter de utilizar uma harpa de pedal. Este é, sem dúvida, um fator muito importante visto que as duas harpas funcionam de formas diferentes e necessitam de partituras diferentes. Para uma aluna desta faixa etária que já toque músicas com algumas alterações ao longo da peça, aquele (trabalhar com diferentes instrumentos) revela-se um grande obstáculo. Assim sendo, a utilização da harpa celta também nas aulas tornou-se a forma mais eficaz a fim de superar este desafio, com a finalidade de possibilitar à aluna a oportunidade de fazer essa transição acompanhada.

A peça trabalhada no 2.º período foi a "*Reverie*" de Debussy, que foi escolhida pela própria aluna. Procurei desenvolver competências auditivas, técnicas e de leitura; no entanto, o principal foco manteve-se no estímulo para a motivação da aluna. Por este motivo, a discente não realizou a audição prevista para este período, pois, tendo em conta os resultados demonstrados nas aulas, a audição não seria uma boa experiência. Tendo o vírus COVID-19 eclodido em Portugal no final do 2.º período, as provas foram realizadas através de gravação em vídeo, o que levou a que a aluna fizesse a sua prova com recurso à sua harpa regular de estudo, resultando, assim, numa ótima *performance*.

Na sequência do distanciamento social imposto a toda a população, as aulas com a professora substituta, ao longo do 3.º período, decorreram nos moldes de ensino à distância para todos os alunos, utilizando as plataformas *Zoom* ou *Microsoft Teams*. Neste período, mais uma vez, foi possível observar, em várias aulas, uma insistência por parte da aluna em não tocar, recorrendo a momentâneas desculpas, tais como, a falta da partitura ou problemas com o computador. A professora substituta, no entanto, foi conseguindo, com alguma persistência, resolver a situação, alcançando, no final, resultados positivos. De referir que neste período a aluna conseguiu dominar duas peças e um estudo e foram, ainda, trabalhadas várias questões técnicas, como o relaxamento, a reposição ou os barulhos.

3.3.3. Aluna D (5.º Grau)

Ao longo do presente ano letivo, observei uma consolidação dos conhecimentos da aluna D, tanto a nível técnico como interpretativo. No início do 1.º período esta aluna já demonstrava uma boa consolidação das bases técnicas; contudo, não as utilizava a seu

favor aquando da interpretação. Com o decorrer das aulas, verifiquei uma notável melhoria neste aspeto, resultando, portanto, numa ótima interpretação da peça final.

Outro aspeto que se manteve consistente ao longo do ano letivo, nas aulas desta aluna, foi o trabalho realizado nos excertos de orquestra. Embora a dedicação à orquestra tenha ocupado muito tempo de estudo do instrumento, a participação na orquestra foi uma ótima forma de obter experiências positivas relacionadas com a música, bem como de desenvolver competências auditivas e metacognitivas.

No 1.º período foram trabalhadas duas peças: "*Invention dans le style ancien"* de Renié e "*Ária"* de António Fragoso. A principal dificuldade demonstrada pela aluna, no que concerne ao desempenho das mesmas, foram as mudanças de pedais. Como esta estudante tem uma harpa celta em casa, não consegue praticar as mudanças, logo, sempre que necessitava realizar uma alteração ao longo da peça, precisava de parar e olhar para os pés, evidenciando, assim, as dificuldades que advêm da utilização de dois tipos de harpa.

Tendo em conta esta dificuldade, o 2.º período realizado em Exercício centrou-se no objetivo de ensinar a saber dominar os pedais da harpa, tendo sido trabalhada a articulação de cada pedal em cada posição. Assim sendo, em todas as aulas o aquecimento não prescindia de momentos dedicados a alguns exercícios de pedais. Este objetivo ficou concluído ainda antes do início da interrupção letiva do Carnaval.

A peça que escolhi para o 2.º período teve em consideração as dificuldades da aluna, acima mencionadas, relativamente à mudança de pedais. Logo, a peça "*Koda",* de Bernard Andrès, foi a selecionada por não apresentar alterações. A aluna realizou, neste período, um ótimo trabalho, conseguindo dominar a peça e o excerto de orquestra antes da prova e da audição. Todavia, um dos aspetos que foi menos positivo foi o trabalho da dedilhação que, por não ser sempre a mesma, dificultou a execução de alguns momentos da peça.

O 3.º período foi bastante produtivo para a aluna D quer na quantidade de material estudado, quer na qualidade das apresentações musicais. Por causa do vírus COVID-19, as aulas passaram a ser realizadas por videochamada com a professora substituta,

Leonor Maia. Nestas, a docente exigiu bastante da aluna e juntas trabalharam aspetos avançados de relaxamento, equilíbrio de vozes, harmónicos, fraseamento, dedilhações e reposições. A peça selecionada denomina-se "*Suite Antiga – Allegro, Aria, Giga",* de Fausto Dias. Para além desta música solística, a educanda trabalhou vários excertos de orquestra.

3.4. Atividades Extracurriculares

Os alunos da classe de harpa da Academia de Música de Vilar do Paraíso tiveram oportunidade de participar, ao longo do presente ano letivo, em diferentes atividades, que proporcionaram o desenvolvimento técnico e interpretativo. As atividades consistiram em três audições, uma por cada período letivo, e uma *masterclasse* de harpa com a participação e orientação da professora e harpista, Leonor Maia.

Figura 2 - Cartaz publicitário da Masterclass de harpa, realizada na AMVP, no ano letivo de 2019/2020

A primeira audição foi realizada no dia 4 de novembro de 2019, pelas 19 horas, na Academia de Música de Vilar do Paraíso. Devido à ocorrência de um atraso no início do estágio, por motivos burocráticos, não pude assistir à primeira audição da classe de harpa. Não obstante, segundo os relatos da professora titular, todas as alunas

apresentaram uma boa *performance*, tendo tocado algumas peças a solo e diferentes duos de harpa.

No dia 14 de dezembro de 2019, ainda no decorrer do 1.º período, realizou-se uma *masterclass* de harpa sob a orientação da professora Leonor Maia (ver cartaz da figura 2). A referida *masterclass* iniciou-se, de manhã, com um *workshop* de técnica de harpa, onde todas as participantes puderam realizar escalas, recebendo o *feedback* da professora. Os principais pontos abordados exploraram o relaxamento, a articulação e a reposição. Durante o período da tarde, as jovens harpistas puderam apresentar as peças que estavam a trabalhar, recebendo, igualmente, orientações de técnica, interpretação e *performance* em palco. Participaram na *masterclass* todas as alunas do estágio, com exceção da aluna A.

No dia 9 de março de 2020, pelas 19 horas e 30 minutos, iniciou-se a audição de harpa da Academia de Música de Vilar do Paraíso do 2.º período. Este momento musical decorreu de uma forma fluída, contando com a brilhante prestação de todas as alunas envolvidas, incluindo a apresentadora do programa, a aluna C, que contextualizou as músicas. Como a peça destinada à aluna C ainda não se encontrava pronta para ser apresentada em público, a atribuição da função de apresentadora a esta aluna foi uma perfeita solução para que a mesma pudesse contribuir e participar na audição. As restantes alunas de estágio tocaram as seguintes peças: "*Gribouille chez sa cousine Mimi" e "Gribouille s'est cassé la patte"* de Isabelle Frouvelle (aluna A); "*Lamento"* de Fausto Dias (aluna B) e "*Koda"* de Bernard Andrès (aluna D). Todas as alunas interpretaram as suas peças com segurança, tendo-se destacado a aluna B especialmente pela qualidade musical da sua *performance*.

Devido ao confinamento imposto pela pandemia, a audição do 3.º período foi uma experiência completamente nova para as alunas e para as professoras da classe de harpa, principalmente por se ter realizado através de uma videoconferência na plataforma *Zoom*. A audição decorreu no passado dia 30 de maio, pelas 17 horas, e cada aluna teve de tocar uma ou duas peças nas suas casas, utilizando a sua própria harpa.

A aluna A interpretou as peças "*Lullaby"* e "*Elegie"* de Kathy Moore. Neste 3.º período, a aprendiz teve, pela primeira vez, a possibilidade de ter uma harpa em casa ao seu

dispor, influenciando positivamente a audição. Esta decorreu muito bem, revelando uma inesperada maturidade da aluna, antes nunca verificada. Com a peça "*Nocturne",* de Marcel Grandjany, a aluna B demonstrou que consegue vencer vários desafios, tendo apresentado uma *performance* muito satisfatória da peça.

As restantes alunas atingiram, nesta audição, a conclusão dos objetivos individuais traçados para o presente ano letivo. Relativamente à aluna C, que tocou a peça "*Le Roseau"* de Félix Godefroid, a boa *performance* desta peça influenciou a motivação da discente. Por outro lado, a aluna D, com a execução da peça "*Suite Antiga – Allegro, Aria, Giga"* de Fausto Dias, conseguiu interpretar aquela peça com renovada maturidade, contrastando com a dificuldade inicial em utilizar o conhecimento técnico para exprimir as suas ideias musicais.

4. Reflexão Final / Análise Crítica da Atividade Docente

Atendendo ao facto de que este capítulo se destina à autoavaliação da atividade docente, praticada neste estágio, será utilizada a escrita na primeira pessoa nos próximos subcapítulos.

4.1. Nível de Consecução dos Objetivos

Relembrando o que foi exposto no capítulo inicial 1. – "*Âmbitos e Objetivos*" –, os objetivos principais desta Unidade Curricular compreendem a aquisição de conhecimento acerca do relacionamento da instituição escolar com a comunidade envolvente, a aplicação dos conhecimentos adquiridos e o domínio dos métodos e técnicas relacionados com o processo de ensino (Escola Superior de Música de Lisboa, 2019).

Relativamente ao primeiro objetivo, considero que consegui adquirir bastante conhecimento sobre a Academia de Música de Vilar do Paraíso. Por um lado, aprendi sobre as origens inspiradoras da AMVP, que revelam um processo de evolução notável de uma pequena escola de música que se transformou num reconhecido estabelecimento de ensino das artes. Por outro lado, através da pesquisa de materiais necessários à realização do relatório de estágio, aprendi muito sobre o funcionamento da gestão da academia. Além disso, congratulo-me pela experiência muito positiva vivida num ambiente escolar agradável e pela sã convivência com os alunos, com os professores e com os funcionários.

Sendo o estágio realizado em exercício, no 2.º período deste ano letivo tive a oportunidade de aplicar vários conhecimentos adquiridos nas disciplinas de Psicopedagogia e Didática da Música. Em todas as aulas, tive o cuidado de avaliar as competências necessárias para a prática musical, nomeadamente, as seguintes: auditivas, motoras, expressivas, leitura, performativas, cognitivas e metacognitivas. Sempre que uma aluna demonstrava uma boa ou má competência, tive o cuidado de apontar no meu caderno de notas pessoais para mais tarde utilizar essa informação nos planos de aula. Para além da diferenciação das competências, também foram utilizadas, de forma consciente, as teorias de motivação. Estas serviram, especialmente, para as

aulas lecionadas à aluna C e posso considerar que os resultados foram muito positivos. Por último, considero que os conhecimentos adquiridos sobre a avaliação das alunas também se inserem neste segundo objetivo. Aquando da avaliação das alunas tive o cuidado de ter em consideração que a avaliação é também uma ferramenta de educação, logo os alunos e os encarregados de educação devem receber e perceber a justificação para a atribuição de cada nota quantitativa.

O último objetivo – domínio dos métodos e técnicas relacionados com o processo de ensino – não posso considerar ter concluído na totalidade, visto que o estágio tem apenas um ano de duração. No entanto, permitiu-me criar um "método" inicial de planeamento das aulas, que se demonstrou eficaz e flexível, ou seja, ideal para uma docente no início de carreira. Este simples método consiste numa ficha informativa do aluno, de duas páginas, onde coloco todas as informações que considero serem pertinentes para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. Nesta ficha reúno vários dados: informações pessoais do aluno, competências, objetivo principal do período e dificuldades a ultrapassar, datas importantes, programa, técnica, possíveis peças a trabalhar com o aluno, pequenos momentos de avaliação contínua (para manter o aluno focado) e fases de trabalho das peças e estudos. No final deste estágio, estas informações, por cada aluno, foram essenciais quer para a boa organização das aulas, quer para a avaliação dos alunos.

4.2. Facilidades/Dificuldades Sentidas

Ao finalizar a parte pedagógica deste relatório, considero importante refletir sobre algumas facilidades e dificuldades que vivenciei durante a realização do estágio.

No que concerne às facilidades, começo por salientar o bom ambiente que a professora titular proporcionou dentro da sala de aula. Na verdade, nunca me senti impedida de cooperar na sala de aula, sendo que, por vezes, a professora até incentivava a minha participação na orientação do aquecimento das alunas. Por este motivo, consegui pôr em prática muitas ideias, as quais foram sempre refletidas em conjunto (estagiária – professora titular) e objeto da crítica construtiva por parte da professora titular.

Por outro lado, é importante referir a abertura e o interesse pela aprendizagem da música que as alunas demonstraram. Não senti, em nenhum momento, que o facto de ser uma professora estagiária fosse motivo para que as alunas não se empenhassem. Pelo contrário, algumas alunas chegavam a solicitar-me que lhes ensinasse algumas técnicas específicas, como por exemplo, os arpejos e as notas dobradas.

A última facilidade que pretendo mencionar consiste no apoio que senti por parte dos encarregados de educação das alunas. Este foi mais evidente ao longo do 2.º período quando necessitei de pedir gravações do estudo. A maioria dos encarregados de educação contribuiu e ajudou para que essas gravações fossem produtivas.

Focando agora as dificuldades sentidas durante a realização do estágio, começo por constatar a dificuldade em organizar e distribuir o tempo de aula de acordo com os objetivos propostos. Nas primeiras aulas lecionadas, dificilmente conseguia abordar todos os tópicos que tinha inicialmente planeado. Esta dificuldade resultou, certamente, da falta de experiência como docente. Porém, no decorrer do segundo período, os planos de aula começaram a ir ao encontro da realidade e, no final, já conseguia dar algumas aulas sem ser travada por essa dificuldade.

Por último, saliento a maior dificuldade por mim sentida durante este estágio, nomeadamente, as aulas em ensino à distância. Para além dos impedimentos de avaliação mais óbvios, ou seja, apreciação de alguns componentes em que é necessário tocar na mão do aluno, por exemplo, o relaxamento; praticamente todos os componentes auditivos foram extremamente difíceis de avaliar. Desde a diferenciação de dinâmicas e timbre até à perceção da articulação e acentuação, o som que se ouve por videochamada é quase sempre distorcido ou com quebras. O ensino à distância é uma forma completamente diferente de lecionar e, por esse motivo, senti falta de uma formação que nunca recebi, porque, efetivamente, dantes nunca tinha sido necessária.

PARTE II – Investigação

5. As Influências do Ciclo Menstrual no Estudo e *Performance* Musical.

Estudo Exploratório

5.1. Descrição do Projeto de Investigação

O projeto de investigação que será apresentado, nesta segunda parte, insere-se no âmbito do Mestrado em Ensino de Música da Escola Superior de Música de Lisboa (ESML), com o seguinte título: "As Influências do Ciclo Menstrual no Estudo e *Performance* Musical. Estudo Exploratório".

A escolha deste tema baseia-se na minha experiência pessoal. Ao longo do meu percurso musical, deparei-me quer pessoalmente, quer através de terceiros, com experiências musicais negativas que, coincidentemente, aconteciam durante a fase menstrual. A partir do momento em que tomei consciência desta eventualidade foi-se tornando cada vez mais importante, para mim e para os outros, aprofundar esta hipótese.

Através de uma pequena investigação que realizei, enquanto mestranda, para a disciplina de Metodologias do curso em questão foi possível apresentar resultados que apontam para a possibilidade de que a prática musical de certas mulheres poderá ficar comprometida durante as fases folicular ou lútea[1]. Porém, no final desta investigação, conclui-se que é necessário repetir os testes com uma amostra maior e num período de tempo mais alargado.

Embora este tema seja pouco ou nada falado no meio em questão, na qualidade de investigadora acredito ser importante descobrir se as fases do ciclo menstrual têm algum impacto na prática musical. De forma a abordar este assunto, procurei informação em três fontes distintas: na literatura existente sobre o tema, nos relatos de entrevistas realizadas a 30 estudantes de música[2] e, ainda, nos resultados obtidos pelo teste *Experience Sampling Method* (ESM) que se desenvolveu ao longo de dois meses.

[1] As principais mudanças que ocorrem ao longo do ciclo menstrual podem ser divididas em duas grandes fases: a folicular e a lútea (Shier, Butler, & Lewis, 2007).

[2] A denominação estudantes de música em vez de músicas, serve para evitar confusão com músicas (peças de arte) com músicas (profissionais/estudantes de música). A escolha de estudantes, em

5.2. Motivações e Objetivos

Pela natureza do presente capítulo, neste será utilizado o discurso na primeira pessoa a fim de descrever as minhas motivações que remontam ao ano de 2013. Nesse ano, estudava no *Conservatorium de Amsterdam*, na Holanda, onde era requerido que me apresentasse em audição de classe todos os meses, sendo esta realizada na primeira segunda-feira de cada mês. Apesar de estar a evoluir bastante nas aulas e praticar o suficiente para me sentir confortável em palco, o dia de audição revelava-se sempre um turbilhão de emoções. Em palco nunca conseguia atingir uma plena sensação de satisfação pessoal com a minha *performance*, para além de que me sentia mais sensível ao choro perante o mínimo erro ou qualquer crítica a mim dirigida, mesmo que fosse construtiva. Estes acontecimentos eram incompreensíveis, pois, na verdade, dá-me prazer tocar para um público mesmo que esteja ansiosa. Após sete ou oito meses, o dia de audição tornou-se um evento normal, passados que estavam os dramas ou as dificuldades iniciais. Na época, associei esta adaptação à crescente familiaridade com o palco; porém, ficou sempre a dúvida relativamente aos motivos para os comportamentos iniciais, ou seja, a extrema sensibilidade e a insegurança.

Três anos mais tarde, deparei-me com um vídeo que visualizei na rede social *Facebook,* o qual, de uma maneira humorística e com uma banda sonora bastante interessante, retratava o que acontece ao longo do ciclo menstrual. O referido vídeo, intitulado "*This is Your Period in 2 Minutes*", criado pela *Glamour*, começa por apresentar o primeiro dia de menstruação e vai relatando todas as fases que se seguem. A atriz começa por sentir, nos primeiros dois dias, fadiga (derivada de uma baixa concentração de estrogénio) e cólicas (originadas pelas contrações do útero), seguindo-se a explicação de que esta é uma boa altura para exercitar um pouco. A energia começa a subir, dos terceiro ao quinto dias do ciclo, quando os níveis de estrogénio aumentam e a menstruação acaba. Entre o sexto e o nono dia, a mulher sente-se, de um modo geral, mais atraente e inteligente, atingindo o pico de estrogénio entre o décimo e o décimo terceiro dia. Neste período, a protagonista sentia-se mais otimista, mais sensual e, consequentemente,

vez de profissionais, foi feita porque nem todas as estudantes são profissionais e todas as profissionais têm de estudar regularmente.

mais extrovertida e sociável. A atmosfera do vídeo muda com a ovulação que acontece ao décimo quarto dia do ciclo. Nos quatro dias seguintes, a mulher vivencia alterações de humor que intensificam as emoções e o próprio cansaço. Entre o décimo nono e o vigésimo segundo dia, a atriz deteta acne e sente a pele mais sensível, sintomas estes resultantes do aumento de progesterona e testosterona. Neste momento, é aconselhado um regime alimentar baseado numa alimentação o mais saudável possível. Inchaço e líbido reduzida são sintomas que aparecem entre o vigésimo terceiro e o vigésimo quinto dia, resultantes da presença de grandes quantidades de progesterona. No final do vídeo, aconselham a que nos últimos dois dias do ciclo se faça exercício, se reduza as quantidades de café e de açúcar ingeridos e se beba muita água a fim de combater os sintomas da Tensão Pré-Menstrual (TPM), porque, após estes dias, recomeça o ciclo menstrual (Glamour, 2016).

O vídeo acima mencionado instigou alguma curiosidade relativamente aos sintomas que derivam do ciclo hormonal feminino. Como aspirante a música profissional, era, então, do meu interesse que todos os dias fossem de estudo produtivo; todavia, segundo aquela produção da *Glamour,* as mulheres passam por fases de produtividade e de fases de inatividade. Contudo, é um processo da natureza feminina, que pode, afinal, ser autocontrolado através de hábitos de vida saudáveis. Daqui derivou a questão: "Será que este ciclo afeta, direta ou indiretamente, o meu estudo de harpa?".

De forma a encontrar uma resposta para a questão acima apresentada, comecei por pesquisar maneiras de monitorizar o meu próprio ciclo menstrual e, seguidamente, passei a utilizar a aplicação para telemóvel *Clue*[3] (Tin & Raffauf, 2020). Através da recolha de dados diários de sintomas relacionados com o ciclo menstrual, aquela aplicação consegue prever as fases seguintes. Fornece, também, para cada sintoma, uma explicação, bem como conselhos úteis baseados em estudos recentes. Comecei, simultaneamente, a apontar na minha agenda todas as horas de estudo de harpa que fazia e se tinham sido positivas ou não. Após alguns meses, tive indícios de que o meu estudo era cíclico e que este se coadunava com o ciclo menstrual. De salientar que nesta

[3] Esta foi criada pela empresa *Biowink GmbH* e é considerada, pelo blogue *Women's Health*, a melhor aplicação para este tipo de monitorização.

altura ainda não reunia conhecimento suficiente sobre este tema; daí ter demorado cerca de um ano para tirar algumas conclusões. No decorrer deste processo de autoanálise surgiu uma nova questão: "Será que a minha *performance* é afetada/alterada consoante a minha fase hormonal?". Para obter uma resposta, procedi à seguinte experiência: marcação de uma audição numa semana em que sabia que poderia estar no meu melhor. O resultado foi que a audição decorreu bem, embora não tenha sido excecional. No entanto, a sensação geral foi de tranquilidade e confiança perante aquela atuação em público.

Em 2017, no ano de conclusão da minha licenciatura, este tema afigurava-se como o mais interessante, na minha opinião, podendo ser um tópico para um possível trabalho de investigação. Todavia, questionava-me sobre o seu provável interesse e utilidade para os outros. A fim de saber a lógica do meu interesse, adquiri o hábito de perguntar a amigas mais próximas se estavam no período menstrual nos momentos em que me parecia que estas evidenciavam maior *stress*. Efetivamente, ocorreu uma situação em particular, que considero importante partilhar pelo impacto negativo que poderia ter ocorrido na carreira musical de uma violinista, precisamente porque se encontrava na semana anterior à sua primeira atuação a solo com orquestra. A mesma chegou à minha sala de estudo a chorar, anunciando que queria desistir do violino e da música, pois considerava demasiado o esforço exigido. Sentia-se extenuada por ter de trabalhar tanto para atingir um nível que nunca lhe parecia ser o suficiente. Preocupada com a situação, tentei acalmá-la, fazendo-a perceber que estava a passar por uma fase de nervos e de ansiedade devido à aproximação da data do concerto. Fiquei a pensar na situação e, passados alguns momentos, lembrei-me de questioná-la acerca do seu período menstrual, tendo ficado a saber que se encontrava precisamente no primeiro dia de menstruação. Quando lhe expliquei o pouco que sabia sobre o tema, rapidamente relaxou e aceitou que "estava num dia menos bom", aproveitando para descansar. Este momento foi decisivo para mim, pois demonstrou-me que este é um assunto interessante e útil, não só para satisfazer a minha curiosidade, mas também para alertar muitas mulheres, que seguem uma carreira tão exigente como a da música, para as alterações hormonais decorrentes dos ciclos menstruais.

Para esta investigação foram traçados quatro objetivos: primeiro, descobrir se existem ligações entre o estudo de música e o ciclo menstrual; segundo, caso esta seja uma realidade provável, consciencializar as estudantes de música sobre as condicionantes de género nesta profissão; terceiro, realização de uma revisão bibliográfica o mais completa possível de modo a que este tema seja mais simples de pesquisar em futuras investigações; quarto e último, criar uma contextualização para mulheres músicas que sirva de guia para medidas atenuantes dos efeitos dos ciclos hormonais e, também, para que as ajude a interpretar esses sintomas no quotidiano.

5.3. Estado da Arte e Revisão da Literatura

Para a realização de um trabalho de investigação é necessário: primeiro, tomar conhecimento do que já foi estudado na área que se pretende aprofundar; segundo, como é que foram realizados esses estudos e, terceiro, o que falta perceber acerca do tema.

Ao realizar uma pesquisa inicial sobre a relação entre o ciclo menstrual e a música, a mestranda apenas teve acesso a um único artigo que explora a origem da música e a sua evolução (Charlton, 2014). Neste, é teorizado que a música evoluiu segundo a seleção sexual, tal como acontece, por exemplo, nos pássaros, onde os parceiros são escolhidos pelo seu canto. Os resultados do referido artigo demonstram que, durante a fase de ovulação, as mulheres revelam preferência por compositores de música mais complexa.[4] Cruzando o tema do ciclo menstrual com outras áreas relacionadas com a música, tais como: artes, dança, cinema e criatividade, a mestranda também não encontrou quaisquer outros estudos. Assim sendo, após esta pesquisa inicial, rapidamente chegou à conclusão da dificuldade em encontrar bibliografia adequada ao tema escolhido, limitando, assim, a pesquisa das áreas relacionadas com a arte. Percebendo esta limitação, a revisão apresentada neste projeto é sustentada em campos de estudo diferentes do da música, principalmente, os da saúde e do desporto.[5]

5.3.1. Importância de estudos relacionados sobre o Ciclo Menstrual

Após uma investigação à vasta bibliografia na área da saúde, é facilmente detetada uma certa urgência, por partes dos investigadores, para a pesquisa deste tema. É natural presumir que o ciclo menstrual possa afetar o quotidiano da população feminina (Sudheer, Jagadeesan, & Kararshah, 2016), tendo em conta que o desconforto e a falta de concentração (sintomas associados à menstruação) dificultam a realização de tarefas (Sudheer, Jagadeesan, & Kararshah, 2016). No entanto, existe, ainda, muita dificuldade

[4] *"These results show that women have sexual preferences for composers of more complex music during peak Conception times, but not outside this time. By contrast, a menstrual cycle shift in preferences was not seen when women were asked to choose which composer they would prefer as a long-term partner, or during the control experiments using visual stimuli varying in complexity."* (Charlton, 2014, p. 4)

[5] Também é possível encontrar estudos relacionados com a voz, que estão abordados no subcapítulo 5.3.4.7. "Outros Componentes" na página 51.

em conversar sobre este tema de forma clara e direta (Loucks & Thompson, 1968). A necessidade de definir estes conteúdos com rigor científico é imperiosa, já que muitas mulheres afirmam que se sentem mais relaxadas quando sabem que certos comportamentos estão efetivamente associados ao ciclo menstrual (Caplan, McCurdy-Myers, & Gans, 1992). No artigo de Dalton de 1960, 52% de mulheres que tinham sofrido acidentes encontravam-se na fase menstrual ou na fase pré-menstrual:

> O tempo do ciclo menstrual em que as 84 mulheres menstruadas regularmente estiveram envolvidas num acidente é mostrado na Fig. 1. Mais de metade destes acidentes ocorreram durante a menstruação ou nos quatro dias anteriores à menstruação. A probabilidade de tal distribuição ocorrer por acaso é inferior a um em cada mil (X2 = 23,3 em 1 d.f.), e indica, portanto, que a menstruação é um fator significativo na propensão dos acidentes.[6] (Dalton, 1960, p. 1425)

Comparando os números de mulheres afetadas pelo ciclo menstrual, é possível observar dois aspetos: primeiro, a discrepância entre os resultados que podem variar entre 40,5%, numa amostra de 145 mulheres (Rees, 1953), a 78%, numa amostra de 99 indivíduos (Lamb, Ulett, Masters, & Robinson, 1953); segundo, esta diferença de resultados acontece devido à variada amostra utilizada.[7] De todos os artigos analisados, aquele que mais se assemelha a esta investigação, na escolha da amostra, foi o de Andersch, Wendestam, Hahn e Ohman, de 1986, onde 70%, numa população de 1083 mulheres, é afetada, de alguma maneira, pelo ciclo menstrual (Andersch, Wendestam, Hahn, & Ohman, 1986). Embora se possa afirmar que a maior parte da população feminina é afetada pela menstruação, apenas uma pequena parte apresenta sintomas severos, impedindo-as de realizar as rotinas normais (Andersch, Wendestam, Hahn, & Ohman, 1986); (Rees, 1953); (Hallman & Georgiev, 1987). Este impedimento pode variar na sua duração de mulher para mulher (Endicott, et al., 1999); (Ekhorm & Backstrom, 1994).

---

[6] "*The time in the menstrual cycle at which the 84 regularly menstruating women were involved in an accident is shown in Fig. 1. More than half of all these accidents occurred during menstruation or the four days preceding menstruation. The probability of such a distribution occurring by chance is less than one in a thousand (X2 = 23.3 on 1 d.f.), and therefore indicates that menstruation is a significant factor in accident-proneness*." (Dalton, 1960, p. 1425)

[7] Fatores que levam à diferença dos resultados estão abordados no capítulo 5.3.4.8." Influências", na página 52.

> Dez por cento das mulheres (N = 86) não puderam trabalhar em várias ocasiões durante o período pré-menstrual nos 6 meses anteriores e 3,2% (N = 28) estiveram ausentes do trabalho em mais de 2 ocasiões durante o mesmo período (Quadro IV). Verificou-se que a incapacidade de trabalhar estava altamente correlacionada com a gravidade dos sintomas pré-menstruais individuais.[8] (Andersch, Wendestam, Hahn, & Ohman, 1986, p. 44)

No estudo musical, a regularidade e a produtividade são fatores-chave para o sucesso em palco. Apesar de aparentemente nunca se ter sido realizada uma investigação sobre a possível correlação entre a prática de música e o ciclo menstrual, existem fortes indícios, em estudos de outras áreas, que a produtividade das estudantes de música pode estar limitada durante a menstruação e a pré-menstruação (Chawla, Swindle, Long, Kennedy, & Sternfeld, 2002). Embora seja difícil abordar este tópico, é deveras importante o seu conhecimento não só para os músicos profissionais, que necessitam, cada vez mais, de ferramentas para conseguirem ter sucesso na música, mas também para os professores de música, que beneficiam em saber se uma aluna está com dificuldades nas peças ou no instrumento ou, ainda, se essas dificuldades se relacionam com o seu período hormonal.

5.3.2. Motivos para a existência de uma lacuna nos estudos relacionados com o ciclo menstrual.

Em grande parte, o conhecimento que muitas mulheres obtêm sobre o seu ciclo menstrual provém de conversas com as próprias mães ou outros familiares próximos (Di Giulio & Reissing, 2006). Logo, aquilo que acontece numa família é entendido como sendo o normal e, muitas vezes, os sintomas mais severos são desvalorizados, o que leva a que muitas mulheres tenham uma relação pouco saudável com o seu ciclo menstrual, não procurando ajuda quando necessitam. Seria, pois, importante incentivar um método educacional, desde o início da adolescência, que não só explicasse o que acontece, mas também como agir.

[8] "Ten per cent of the women (N = 86) were unable to work on one or several occasions during the premenstrual period in the preceding 6 months and 3.2% (N = 28) were absent from work on more than 2 occasions during the same period (Table IV). Inability to work was found to be highly correlated to the severity of the individual premenstrual symptoms." (Andersch, Wendestam, Hahn, & Ohman, 1986, p. 44)

Um dos motivos para que não existam estudos suficientes sobre este tema, na área da música, atribui-se ao tabu que ainda rodeia todas as questões que se relacionam com a intimidade feminina, nomeadamente, o ciclo menstrual. De facto, os tabus que surgem em relação aos ciclos menstruais estão presentes em várias culturas e religiões (Lusa, 2019); (Stockton, 2016). Não se conhece ao certo quais as suas origens; no entanto, existem várias explicações possíveis (Montgomery R. E., 1974); (Delaney, Lupton, & Toth, 1988), tais como: a falta de conhecimento sobre a menstruação que induziu, durante muitos anos, à crença de que o sangue menstrual era impuro (O Alcorão Sagrado, 2:222) e a ideia de que uma mulher menstruada poderia contaminar alimentos, objetos ou pessoas, sendo esta ideia tida como conhecimento científico até, pelo menos, aos finais do século XIX (Montgomery R. E., 1974). Estas associações erradas podem ser explicadas "*de um ponto de vista evolutivo, visto que a menstruação coincide com o tempo de menor fertilidade, …*"[9] (Pipitone & Gallup, 2012, p. 282).

A presença profissional de mulheres na área da música não é algo recente; todavia, ao longo dos anos, o poder de decisão residiu, maioritariamente, nos homens e este facto pode ter influenciado a pouca consciencialização que existe atualmente. Curiosamente, a primeira mulher a fazer parte, profissionalmente, de uma orquestra foi a harpista Edna Philips, em 1930, na Orquestra de Filadelfia (Sergeant & Himonides, 2019). Como, na época, a maioria dos profissionais eram homens, nunca sentiram necessidade de abordar este tema (Appleby, 1960). Tendo em conta que 90% dos instrumentistas de harpa são mulheres, a probabilidade de surgir alguém, neste grupo, a revelar interesse por este tema afigura-se bastante maior. Daí ser compreensível ter sido, precisamente, uma harpista a lançar, agora, este tema a discussão.

Por fim, a avaliação de *performances* musicais, em contexto científico, não é fácil de alcançar, podendo, inclusive, comprometer a qualidade artística, sendo esta um fator relevante para qualquer músico. Assim sendo, uma das dificuldades deste trabalho de

[9] "*From an evolutionary standpoint, because menstruation coincides with the time of lowest fertility, these stereotypes might reflect adaptive responses*." (Pipitone & Gallup, 2012, p. 282)

investigação foi a de encontrar uma forma de avaliar não só os resultados, mas principalmente a qualidade da *performance* do ponto de vista de um músico feminino[10].

5.3.3. Fontes Bibliográficas da área da Saúde

É do conhecimento comum que as mulheres têm um ciclo menstrual que dura cerca de um mês, sendo, igualmente, percetível que a maioria das mulheres apresenta um comportamento ligeiramente mais agressivo e sensível, facto esse que gerou a vulgar expressão: "Está naquela altura do mês". Por aqui encerra, normalmente, o conhecimento comum sobre os ciclos menstruais, sendo necessário recorrer a livros e documentos científicos a fim de aprofundar conhecimentos sobre a matéria.

5.3.3.1. O Ciclo Menstrual

O ciclo menstrual faz parte do sistema reprodutor feminino, mais concretamente do ser humano. Inicia-se, geralmente, na adolescência com a menarca e termina, habitualmente, na meia-idade com a menopausa. É controlado por hormonas, sendo as principais a progesterona e o estrogénio, que preparam os órgãos reprodutores para a criação de uma nova vida. As principais mudanças que ocorrem ao longo do ciclo menstrual podem ser divididas em duas grandes fases: a folicular e a lútea (Shier, Butler, & Lewis, 2007).

No que concerne à fase folicular, esta tem início com o primeiro dia de menstruação e apresenta baixas concentrações de estrogénio e progesterona, como é possível observar na figura 3, retirada do artigo de Halbreich de 2003. Com o final da menstruação dá-se o aumento de estrogénio, provocando a ovulação, normalmente catorze dias depois do início do ciclo. Após a ovulação, inicia-se a fase lútea caracterizada por grandes concentrações de progesterona e moderadas concentrações de estrogénio. Com a descida abrupta de ambas as hormonas, ocorre novamente a menstruação, iniciando um novo ciclo menstrual (Halbreich, 2003); (Kowalczyk, Evans, Bisaga, Sullivan, & Comer, 2006).

[10] Esta dificuldade foi ultrapassada utilizando os testes "Experience Sampling Method", descritos no capítulo 5.4. "Metodologia de Investigação (Fundamentação Teórica) na página 54.

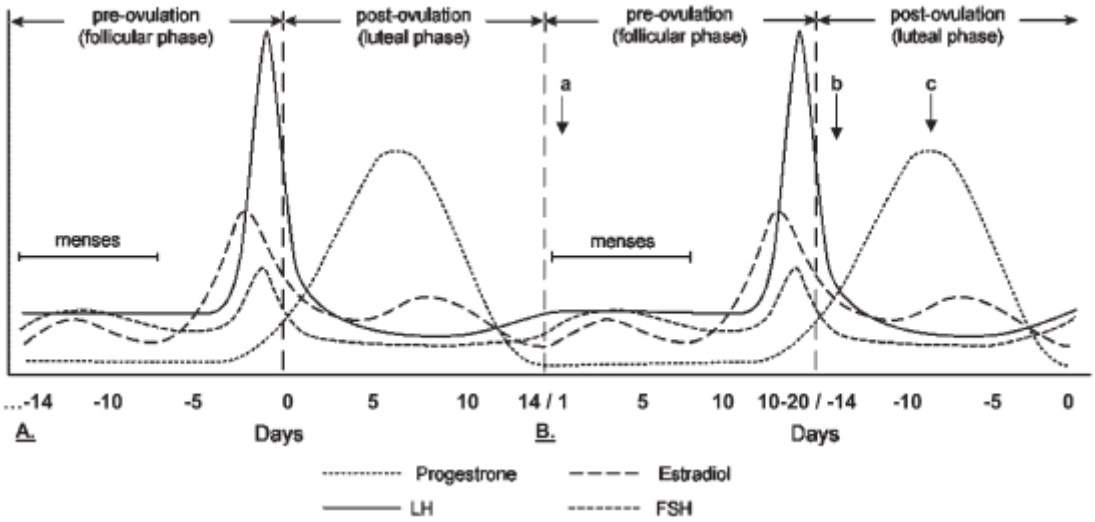

Figura 3 - Alteração Hormonal de dois Ciclos Menstruais. (Halbreich, 2003)

Ainda que este seja o comportamento normal do ciclo, existem variantes entre diferentes mulheres e, inclusive, entre diferentes ciclos da mesma mulher. Esta é uma das razões pela qual se torna tão difícil estabelecer certezas sobre este tema. As variantes podem ser relativas ao comprimento do ciclo, que pode ser mais longo ou mais curto do que os vinte e oito dias considerados padrão. Podem, também, ser relativas à regularidade do ciclo, ou seja, num mês este pode ser mais curto e no mês seguinte pode ser mais longo, sendo denominado por ciclo irregular. Existem, igualmente, ciclos em que os ovários não libertam um óvulo (anovulação), mesmo que apareça a menstruação no início do ciclo seguinte. Normalmente, o comportamento do ciclo menstrual de uma mulher mantém-se ao longo da vida fértil, existindo mulheres que são naturalmente regulares, independentemente do comprimento do ciclo, e outras que são normalmente irregulares. Alguns fatores que podem influenciar alterações do comportamento do ciclo de uma mulher serão abordados posteriormente.[11]

5.3.3.2. A Tensão Pré-Menstrual

A designação "Tensão Pré-Menstrual" (TPM) deve o seu nome a Robert Frank, que, em 1931, através da observação de várias mulheres, concluiu que estas apresentavam sintomas idênticos no final da fase lútea (pré-menstruação), bem como no início da fase folicular (menstruação) (Frank, 1931). Esses sintomas podem variar no tipo e na

[11] Fatores que levam à diferença dos resultados estão abordados no capítulo 5.3.4.8. "Influências" na página 52.

intensidade (Andersch, Wendestam, Hahn, & Ohman, 1986). Apesar de ainda não existir uma opinião científica unânime, alguns autores apontam para o facto de a causa do TPM poder estar relacionada com a flutuação das hormonas sexuais (Rubinow & Schimidt, 1995). Todavia, alguns estudos sugerem que o TPM pode acontecer mesmo com os níveis hormonais normais (Backstrom, et al., 1983); (Fridén C. , et al., 2003).

Os principais sintomas da Tensão Pré-Menstrual são: tensão, irritação, ansiedade, depressão, insónia, fadiga, dor de cabeça, náuseas e seios inchados (Backstrom, et al., 1983). A regularidade do ciclo não parece afetar a intensidade e frequência dos sintomas (Andersch, Wendestam, Hahn, & Ohman, 1986). Estes tendem a surgir nos últimos cinco a quatro dias da fase lútea e vão desaparecendo no decorrer da fase menstrual no início da fase folicular (Backstrom, et al., 1983).

> O contraste entre a fase lútea tardia e a fase folicular tardia em muitas destas mulheres é impressionante. Isto não só nos ajuda a ver que há uma parte boa e má do ciclo, mas também que possíveis correlações para algum efeito de contraste, que conduzem à amplificação das diferenças, também devem ser feitas (isto é, a fase folicular pode ser experimentada e reportada como particularmente boa, em parte como resultado do contraste com uma fase pré-menstrual muito má e vice-versa). (Backstrom, et al., 1983, p. 505)[12]

Uma minoria da população feminina, 3,4% a 4,6% (Rivera-Tovar & Frank, 1990), sofre de Transtorno Disfórico Pré-Menstrual (TDPM) (American Psychiatric Association, 2013) que consiste na presença de sintomas menstruais tão intensos que dificultam o trabalho diário normal, chegando, por vezes, a impossibilitar de todo a realização de tarefas rotineiras (Chawla, Swindle, Long, Kennedy, & Sternfeld, 2002).

[12] "The contrast between the late follicular and late luteal phase in many of these women is striking. Not only does this help us to see that there is a good as well as a bad part of the cycle, but allowances for some contrast effect, leading to amplification of differences must also be made (i.e., the follicular phase may be experienced and reported as particularly good, partly as a result of the contrast with a really bad premenstrual phase and vice versa)." (Backstrom, et al., 1983, p. 505)

5.3.4 Fontes Bibliográficas da área do Desporto

Mencionando novamente a revisão bibliográfica, esta está, quase integralmente, fundamentada em documentação das áreas da saúde e do desporto.

Um dos primeiros artigos a fazer parte desta pesquisa, foi a extensa revisão bibliográfica de Constantini, Dublov e Lebrun, de 2005, que se intitula: "*O Ciclo Menstrual e a Performance do Desporto*". Neste trabalho são abordados vários componentes importantes para a prática do desporto que são influenciados pelo ciclo menstrual. A lista apresenta trinta componentes diferentes, sendo possível observá-los na figura 4, desde alguns componentes mentais a vários componentes físicos. Seguindo este modelo de pensamento, é possível fazer analogias com a área da música. Alguns destes componentes são igualmente importantes para um músico, porque também necessita de um alto rendimento físico e mental a fim de conseguir ser um intérprete nos dias atuais. Será, então, apresentada uma série de subcapítulos que visam analisar os componentes relevantes para a prática da música, tendo em conta que estes podem ser alterados no decorrer do ciclo hormonal feminino.

Box 1. Components of sports performance that may be affected by the menstrual rhythm

- Brain function
  - Mood
  - Arousal
  - Cognition
- Cardiovascular
  - Heart rate and rhythm
  - Stroke volume
  - Blood pressure
  - Body fluid volume
  - Coagulation
  - Vascular function
  - Sympathetic activity
- Respiratory
  - Ventilation
  - Asthma
- Metabolic
  - Core body temperature
  - Thermoregulation
  - Resting oxygen consumption
  - Substrate availability and metabolism
  - Acid-base balance
- Strength
- Aerobic capacity (VO_2 max)
- Anaerobic capacity
- Response to ergogenic aids
  - Glucose
  - Caffeine
- Orthopedic
  - Injury rate
  - Ligament laxity
  - Low back pain

Figura 4 - Componentes da performance desportiva que podem ser afetados pelo ciclo menstrual. (Constantini, Dubnov, & Lebrun, 2005, p. 52)

5.3.4.1. Componentes mentais - Controlo Neuromuscular

O controlo neuromuscular consiste na habilidade subconsciente do cérebro para controlar o corpo durante o movimento (Myers, Wassinger, & Lephart, 2009). Este controlo é bastante complexo e requer a cooperação de vários sistemas do corpo humano (Leeuvwen, 1999). Para um instrumentista, este é um componente fundamental para a prática e *performance* musical; no entanto, é possível que este seja afetado pelas ações das hormonas sexuais.

Segundo Kami, Vidigal e Macedo, "*as baixas concentrações do estrogênio podem acarretar comprometimento do controle neuromuscular durante a fase menstrual*" (Kami, Vidigal, & Macedo, 2017, p. 360). Contudo, a veracidade dos resultados deste estudo é questionável devido à pequena amostra e a pouca informação que sobre esta é apresentada. Em concordância com os autores anteriormente abordados, foi consultado um artigo de 2008 que conclui "*que o controlo neuromuscular da extremidade inferior é afetado pela fase menstrual*."[13] (Dedrick, et al., 2008, p. 75).

Todavia, é possível apresentar um estudo que indica resultados contrários às duas investigações anteriormente referidas. Com uma amostra de setenta e quatro mulheres, Montgomery e Shultz avaliaram os resultados exercidos pela flexão do joelho em diferentes fases do ciclo menstrual. Neste estudo, os autores explicam que não conseguiram encontrar diferenças para este tipo de controlo neuromuscular durante as fases do ciclo menstrual. Porém, não arriscaram "*descartar possíveis efeitos hormonais em outros aspectos do controle neuromuscular que contribuem para o movimento dinâmico*"[14] (Montgomery & Shultz, 2010, p. 592). A principal fragilidade deste estudo consiste na inclusão de mulheres com uma prática física regular.[15]

[13] "*Outcomes from the current study support the hypothesis that lower extremity neuromuscular control is affected by menstrual phase*." (Dedrick, et al., 2008, p. 75)

[14] "*Hence, although our findings revealed no acute changes in isometric torque production across the cycle, we cannot rule out possible hormone effects on other aspects of neuromuscular control that contribute to dynamic movement*." (Montgomery & Shultz, 2010, p. 592)

[15] Uma breve abordagem sobre o efeito do exercício no ciclo hormonal feminino é apresentada no capítulo 5.3.4.8. "Influências" na página 52.

5.3.4.2. Componentes mentais - Tempo de Reação

O tempo de reação é definido como sendo o intervalo de tempo em que um estímulo é percebido até que seja feita a apropriada reação voluntária do corpo (Kumar, Mufti, & Kisan, 2013). Para qualquer instrumentista, este componente é importante não só para a prática individual, mas também para a prática em grupo. O tempo de reação é um componente especialmente essencial para a atividade em orquestra, visto que é constituída continuamente por estímulos provenientes do maestro e reações por parte dos diferentes músicos.

Vários estudos apontam para tempos de reação díspares ao longo do ciclo menstrual (Sudheer, Jagadeesan, & Kararshah, 2016); (Kumar, Mufti, & Kisan, 2013); (Fridén C. , Hirschberg, Saartok, & Renström, 2006). As principais diferenças consistem num curto tempo de reação na fase lútea, em comparação com um longo tempo de reação na fase folicular. Contrariamente, é possível observar um estudo de 1980 que falha em "demonstrar qualquer relação confiável entre a *performance* e o estado hormonal…"[16] (Hutt, Frank, Mychalkiw, & Hughes, 1980, p. 122). À semelhança de outros estudos, descritos no capítulo anterior, também este omite elementos chave da caracterização da amostra.

5.3.4.3. Componentes mentais - Propriocepção

A propriocepção é definida como a consciência que uma pessoa tem sobre as suas próprias extremidades (Aydog, et al., 2005); (Lephart, Pincivero, Giraldo, & Fu, 1997) e é fundamental para a estabilidade funcional, bem como para os padrões coordenados de movimentos (Myers & Lephart, 2000). À semelhança dos componentes anteriores, a propriocepção demonstra-se igualmente importante para a prática da música, uma vez que são elementos cruciais tanto para a habilidade de coordenar padrões de movimentos, como para a consciência das extremidades.

A influência do ciclo menstrual na propriocepção humana não é clara, tendo em conta que os dados apontam para resultados inferiores ou na fase pré-menstrual ou na

[16] "*The results of our two studies concur in failing to show any reliable relationship between performance and the hormonal status of our subjects*." (Hutt, Frank, Mychalkiw, & Hughes, 1980, p. 122)

fase menstrual (Barbosa, Montebelo, & Guirro, 2007)*;* (Aydog, et al., 2005). No entanto, esta diferença de resultados entre as fases é significativa.

5.3.4.4. Componentes físicos - Postura

Uma boa postura é fundamental quer para evitar lesões, quer para alcançar níveis elevados de técnica, estando, por esse motivo, presente nesta revisão.

As compilações dos vários artigos mencionados demonstram que o balanço da postura lateral é amplamente afetado pelo ciclo menstrual (Darlington, Ross, King, & Smith, 2001), verificando-se principalmente em mulheres com TPM (Fridén, et al., 2005). Em 2003, foi feito um estudo numa amostra de treze mulheres, com o objetivo de investigar os assuntos acima abordados, tendo sido comprovado que as "…*mulheres com TPM (cíclico) tiveram significativamente um maior balanço postural comparadas com mulheres sem TPM (não cíclico). Uma tendência para um maior balanço postural durante o meio da fase lútea foi detetada entre as mulheres com TPM*."[17] (Fridén C. , et al., 2003, p. 437). Num estudo de Naessen, Lindmark, Lagerström, Larsen e Persson, de 2007, pretendeu-se aplicar um tratamento hormonal em noventa e uma mulheres, com uma média de idade a rondar os 52,5 anos, para correção do balanço postural com "*melhorias significativamente maiores … depois de 3 meses de Tratamento Hormonal versus placebo*."[18] (Naessen, Lindmark, Lagerström, Larsen, & Persson, 2007 , p. 17).

5.3.4.5. Componentes físicos - Temperatura e Fadiga

Na prática de qualquer atividade o ser humano sente fadiga ao mesmo nível de temperatura interna, a partir dos 40 graus *celsius*, independentemente do exercício e da sua duração (González-Alonso, et al., 1999). Por esta razão, a temperatura torna-se um componente importante para o rendimento do estudo e *performance* de um músico.

[17] "*The main finding of this study was that women with PMS (cyclic) had a significantly greater postural sway compared with women without PMS (noncyclic). A tendency towards greater postural sway during the mid-luteal phase was also detected among women with PMS. Furthermore, women with PMS had a significantly greater threshold for detection of passive movements in the knee joint than did women without PMS*." (Fridén C. , et al., 2003, p. 437)

[18] "*Significantly greater improvements in postural balance and perceived dizziness occurred after 3 months of HT versus placebo*." (Naessen, Lindmark, Lagerström, Larsen, & Persson, 2007 , p. 17)

Na medida em que a "progesterona causa um aumento significativo na temperatura basal do corpo…"[19] (Goodland, Reynolds, McCoord, & Pommerenke, 1953, p. 315), é expectável que as mulheres atinjam a fadiga mais rapidamente na fase lútea, dado que, nesta fase, apresentam um valor mais elevado de progesterona. Este aspeto pode ser especialmente importante para as estudantes de música de bandas filarmónicas, tendo em conta que têm de se expor a altas temperaturas, por longos períodos, principalmente na época de verão.

A hipótese acima explanada é refutada por um estudo de 2001, onde os resultados demonstraram que "… *a fadiga e as propriedades contráteis estimuladas eletricamente dos quadríceps não mudaram ao longo do ciclo menstrual*."[20] (Janse de Jonge, Boot, Thom, Ruell, & Thompson, 2001, p. 165). Este estudo apresenta várias fragilidades, nomeadamente a falta de definição da amostra, ou seja, a não apresentação das rotinas de trabalho e de exercício, bem como a omissão do facto das mulheres intervenientes sofrerem ou não de TPM.

5.3.4.6. Componentes psicológicos - Humor

Vários são os sintomas do ciclo menstrual que afetam a predisposição emocional das mulheres, tais como, tristeza, depressão, perda de paciência, irritabilidade, mau humor, pior destreza, lassidão e ansiedade (Posthuma, Bass, Bull, & Nisker, 1986); (Darlington, Ross, King, & Smith, 2001); (Andersch, Wendestam, Hahn, & Ohman, 1986); (Backstrom, et al., 1983). O humor é um componente especialmente importante para as estudantes de música mais jovens que ainda não associaram estes comportamentos ao ciclo menstrual, podendo erroneamente associá-los às diferentes exigências da vida musical.

Na tentativa de perceber as razões para estes sintomas, um estudo de 2008 investigou qual a resposta emocional de vinte e duas mulheres perante diferentes expressões

[19] *"Progesterone caused a significant increase in basal body temperature…"* (Goodland, Reynolds, McCoord, & Pommerenke, 1953, p. 315)

[20] *"This study showed that fatiguability and electrically stimulated contractile properties of the quadriceps did not change over the menstrual cycle*." (Janse de Jonge, Boot, Thom, Ruell, & Thompson, 2001, p. 165)

faciais, comparativamente às duas fases hormonais – a lútea e a folicular –, alcançando as seguintes conclusões:

> Concluímos que a ativação da amígdala é modulada pelas fases do ciclo, pois as fêmeas durante sua fase folicular demonstraram uma reatividade da amígdala mais forte aos rostos emocionais do que as fêmeas durante sua fase lutea. Especialmente os níveis de progesterona apresentaram correlações significativas, apoiando ainda mais as suposições sobre um efeito redutor de medo e inibição neural. Nossos resultados sugerem uma forte associação entre o status neuroendócrino, a ativação da amígdala e o desempenho do reconhecimento da emoção, possibilitando maior sensibilidade social nas fêmeas durante sua fase folicular, facilitando assim a interação social.[21] (Derntl, et al., 2008, p. 1038)

5.3.4.7. Outros componentes

Um dos objetivos desta investigação é a apresentação de uma revisão bibliográfica completa, que permita impulsionar futuras investigações dos conceitos deste estudo. Neste sentido, este capítulo apresenta algumas referências que podem servir de ponto de partida para o desenvolvimento de outros componentes mentais, físicos e psicológicos.

Em primeiro lugar, destaca-se um artigo de Posthuma, Bass, Bull e Nisker de 1986, que tentou avaliar a *performance* funcional de vinte e uma mulheres (doze com TPM e nove sem TPM). As conclusões demonstraram que a *performance* das mulheres com Tensão Pré-Menstrual piorou para os testes de "Crawford Small Parts Dexterity Test-Part II", durante o final da fase lútea e o início da fase folicular. Este teste avalia os componentes de coordenação, equilíbrio, concentração, controlo e perseverança (Posthuma, Bass, Bull, & Nisker, 1986).

Em seguida, é referido um artigo de Lã, Ledger, Davidson, Howard e Jones, de 2007, que aborda um componente especialmente importante para o canto: a voz. Neste são

[21] "*We conclude that amygdala activation is modulated by cycle phase as females during their follicular phase demonstrated stronger amygdala reactivity to emotional faces than females during their luteal phase. Especially progesterone levels exhibited significant correlations, further supporting assumptions on a fear-reducing effect and neural inhibition. Our results suggest a strong association between neuroendocrine status, amygdala activation and emotion recognition performance, enabling a higher social sensitivity in females during their follicular phase, thereby facilitating social interaction*." (Derntl, et al., 2008, p. 1038)

observados os efeitos que as flutuações hormonais podem ter na estabilidade vocal, concluindo que:

> Aqui, mostramos que drospirenone contendo pílula contracetiva oral (Yasmin, Schering AG, West Sussex, Reino Unido) com propriedades antiandrogénicas e antimineralocorticóides demonstra uma redução significativa na irregularidade do padrão de vibração das cordas vocais durante a *performance* de cantores clássicos altamente treinados.[22] (Lã, Ledger, Davidson, Howard, & Jones, 2007, p. 754)

Por fim, compreendendo que existem vários componentes físicos e mentais que são influenciados pelo ciclo menstrual feminino, com piores resultados nas fases pré-menstrual e menstrual, é possível questionar se estas fases serão propensas à ocorrência de diversas lesões que os músicos podem sofrer. No desporto existem vários estudos que abordam esta questão; contudo, apresentam resultados discordantes, sejam eles a favor deste pressuposto ou contra (Fridén C. , Hirschberg, Saartok, & Renström, 2006); (Fouladi, Rajabi, Naseri, Pourkazemi, & Geranmayeh, 2012); (Chaudhari, et al., 2007).

5.3.4.8. Influências

São vários os fatores externos e internos que influenciam os componentes relacionados com o ciclo menstrual, daí o mesmo não se revelar da mesma forma em todas as mulheres. Neste capítulo, serão abordados os fatores mais influentes, tendo em conta o presente estudo.

Verifica-se que o fator genético é predominante no que diz respeito à dor menstrual (Lamb, Ulett, Masters, & Robinson, 1953). No entanto, este princípio não é clarificado, uma vez que não se sabe, em concreto, se está relacionado com os genes ou com a proximidade familiar entre mães, filhas e irmãs. No que diz respeito ao fator da idade, não existe uma uniformidade da influência dos sintomas.

[22] "*Here, we show that drospirenone containing oral contraceptive pill (Yasmin, Schering AG, West Sussex, UK) with antiandrogenic and antimineralocorticoid properties demonstrates a significant reduction in the irregularity of the pattern of vibration of the vocal folds during the performance of highly trained classical singers.*" (Lã, Ledger, Davidson, Howard, & Jones, 2007, p. 754)

> A prevalência dos sintomas pré-menstruais individuais mais comuns, irritabilidade e inchaço do abdómen, não estava relacionada com a idade. No entanto, tal como apresentado nos Fig. 2 e na Tabela I11, a frequência e gravidade da ansiedade e inchaço dos dedos e pernas aumentou significativamente com a idade ($P < 0.01$).[23] (Andersch, Wendestam, Hahn, & Ohman, 1986, p. 43)

Partindo do princípio de que o anticoncecional foi desenvolvido a fim de regular o ciclo hormonal feminino, é possível afirmar que este é um fator influenciador dos sintomas e componentes a este associados (Sudheer, Jagadeesan, & Kararshah, 2016).

Finalmente, aborda-se o fator mais influente: o exercício. Na medida em que a secreção de estrogénio necessita de energia calórica, "*quanto mais ativa for uma atleta, mais provável é que ela tenha irregularidades menstruais*."[24] (Shier, Butler, & Lewis, 2007, p. 877). Por esta razão, mulheres que estão envolvidas em exercício físico excessivo têm tendência para terem menos sintomas e, em casos extremos, a privação da menstruação.

[23] *"The prevalence of the most common individual premenstrual symptoms, irritability and swelling of abdomen, was not related to age. However, as presented in Fig. 2 and Table III the frequency and severity of anxiety and swelling of fingers and legs increased significantly with age (P < 0.01)."* (Andersch, Wendestam, Hahn, & Ohman, 1986)

[24] "*The more active an athlete, the more likely it is that she will have menstrual irregularities*." (Shier, Butler, & Lewis, 2007, p. 877)

5.4. Metodologia de Investigação (Fundamentação Teórica)

São várias as conclusões que se podem retirar da revisão bibliográfica apresentada neste estudo. A primeira remete para a inexistência de informação sobre a ligação entre o ciclo menstrual e a prática de música. A segunda determina que, através da anterior, é possível concluir que ainda não se conhece a forma como este ciclo intervém na rotina destas mulheres. A terceira apresenta a impossibilidade de avaliar, independentemente, todos os componentes anteriormente descritos num único estudo, pela quantidade de trabalho e recursos necessários. A avaliação das experiências de fluxo em diferentes fases do ciclo menstrual foi a solução encontrada para conseguir avaliar estes componentes de um modo global, aferindo a sua influência sobre a *performance*/estudo de música.

O conceito de experiência de fluxo foi apresentado, pela primeira vez, por Csikszentmihalyi, em 1975, com o livro "*Beyond Boredom and Anxiety*". Neste livro, um novo modelo de motivação intrínseca é exposto, consistindo na hipótese de que uma pessoa quando sente prazer numa atividade vai querer realizá-la mais vezes, independentemente do seu custo (Csikszentmihalyi, 1975). Para que uma pessoa possa sentir esse prazer necessita de ter o nível de competências e o nível de desafio mais alto do que a sua média habitual. Como explica O´Neill:

> A teoria flow está estruturada segundo um modelo em quatro quadrantes: (1) equilíbrio entre desafios e competências em que ambas as variáveis estão acima da média individual (flow); (2) equilíbrio entre desafios e competências em que ambas as variáveis estão abaixo da média individual (apatia); equilíbrio entre desafio elevado e competência baixa (ansiedade); equilíbrio entre competências elevadas e desafios baixos (enfado). (O'Neill, 1999, p. 36)

Tendo em conta que vários componentes da prática de música podem ser alterados ao longo do ciclo menstrual, diminuindo o nível de competências, e que para entrar em estado de fluxo é necessário ter um equilíbrio entre o nível de competências e o nível de desafio, este estudo baseia-se na hipótese de que as experiências de fluxo de certas mulheres podem estar comprometidas no início da fase folicular e/ou no final da fase lútea.

As perguntas de investigação apresentadas neste trabalho foram baseadas na revisão de literatura anterior, focando a amostra disponível, sendo as seguintes: “Quais os pontos de vista de 30 estudantes de música relativamente à influência do ciclo menstrual no estudo e *performance* musical?” e “De que maneira as fases do ciclo menstrual afetam as experiências de fluxo de 17 estudantes de música?”.

Para encontrar as respostas às questões apresentadas no parágrafo anterior, a metodologia utilizada tem um caráter misto, ou seja, servir-se de métodos qualitativos para responder à primeira pergunta (Entrevista) e métodos quantitativos para responder à segunda (Fichas de Caraterização e Relatórios Individuais). Por sua vez, os relatórios individuais agrupam três testes diferentes: o *Experience Sampling Method* (ESM), que avalia as experiências de fluxo; o Método de Diagnóstico da Tensão Pré-Menstrual (MDTPM), utilizado para avaliar se cada mulher sofre de TPM; e, por fim, o Método do Calendário (MC), que serve para aferir as fases do ciclo menstrual de cada mulher.

5.4.1. Contacto

Através das redes sociais, foi enviada uma mensagem (disponível no Anexo 6 deste documento) a estudantes de música do sexo feminino, onde foi exposto o tema da investigação e o pedido de colaboração na mesma. Conforme a disponibilidade e o interesse de cada pessoa, foi proposta a possibilidade de participar de três formas distintas: (1) através do fornecimento de novos contactos; (2) através da participação numa entrevista; e, finalmente, (3) através da participação nos relatórios individuais. Nesta mensagem, a investigadora comprometia-se com a preservação do anonimato de todas as participantes.

5.4.2. Entrevistas

As entrevistas são a opção metodológica encontrada para descobrir a resposta à primeira pergunta de investigação, através de opiniões fornecidas baseadas em experiências pessoais de estudantes de música, com cerca de dez anos de prática na área. O guião utilizado foi previamente lido e aprovado pela orientadora de estágio, encontrando-se disponível no anexo 7. As entrevistas foram realizadas através de vídeo

chamada e gravadas em suporte áudio, com a devida autorização inicial das participantes para a sua gravação.

Para garantir que não existia hesitação, por parte de alguns elementos da amostra, no fornecimento da informação necessária (Lamb, Ulett, Masters, & Robinson, 1953), foi inicialmente explicado às participantes que não seria uma entrevista fechada, existindo, por tal, liberdade para conversar de forma descontraída sobre o assunto. Sendo assim, as entrevistas consideram-se semiestruturadas, servindo-se de um guião não fixo dividido em três partes.

Na primeira parte do guião pretende-se introduzir o tema e obter informações de caracterização, permitindo, assim, confirmar que esta é uma amostra pertinente para o estudo em questão. A amostra ideal consiste em mulheres que já têm alguma experiência, de aproximadamente dez anos, na área da música (Ericsson, Krampe, & Tesch-Romer, 1993).

Na segunda parte, encontram-se perguntas relacionadas com o ciclo menstrual, começando com questões fáceis de responder e finalizando com a interligação com a prática de música. A maioria destas questões não visam obter dados, mas sim a possibilidade de descontrair as entrevistadas, como é o caso da pergunta: "*Lembras-te quando foi o teu primeiro período?*", ou para definir conceitos, como, por exemplo, a pergunta: "*Agora a tua menstruação é regular ou irregular?*". As restantes questões servem para obter resposta à primeira pergunta da investigação relacionada com a influência do ciclo menstrual na prática de música. No final desta segunda parte, foi, também, inquirido, às estudantes de música, sobre a necessidade e a facilidade de expor este assunto, na sala de aula, com o professor de instrumento, em alturas de maior desconforto.

Por fim, a terceira parte é unicamente destinada às jovens que iriam realizar os testes de dois meses e, com esta, pretende-se obter informações sobre as experiências de fluxo, confirmando, desta maneira, ser esta uma amostra interessante para os testes. Estas perguntas tentaram confirmar que estas mulheres já experienciaram estados de fluxo, sem lhes explicar em que é que estes consistem. As quatro perguntas selecionadas tinham como objetivo reunir os dados relativos a: (1) "*centering of attention*"; (2)

"coherent, noncontradictory demands"; (3) "merging of action and awareness"; (4) "the feeling of control"[25] (Csikszentmihalyi, 1975).

5.4.3. Fichas de Caracterização

As fichas de caracterização visavam a obtenção de dados fisiológicos pessoais (Kami, Vidigal, & Macedo, 2017) relacionados com o ciclo menstrual e outros que poderiam influenciar os resultados, tais como, a prática de exercício físico, a toma de anticoncecional e o estado de saúde. Estas fichas foram realizadas logo após a conclusão da entrevista, através da plataforma *Google Forms*, estando o seu guião disponível no anexo 8. Para garantir o anonimato, as fichas não serão disponibilizadas neste documento, facultando apenas as médias gerais e alguns dados necessários para a análise.

5.4.4. Relatórios individuais

À semelhança de outros estudos, os relatórios individuais foram preenchidos durante dois meses consecutivos[26] (Darlington, Ross, King, & Smith, 2001); (Fridén C. , et al., 2003); (Chawla, Swindle, Long, Kennedy, & Sternfeld, 2002); (Lamb, Ulett, Masters, & Robinson, 1953); (Loucks & Thompson, 1968); (Sundström, et al., 1998). Para evitar esquecimentos, foram enviados lembretes diários, pelas 21:00, a todas as pessoas que, por essa hora, ainda não tinham preenchido o seu relatório. A plataforma *Google Forms* foi, também, usada para os relatórios individuais, tendo sido instruído à amostra para os preencherem sempre após uma prática de música (estudo de instrumento ou canto, aula de instrumento ou canto, ensaio, concerto). Os relatórios individuais de experiência agrupavam três testes [27] e o seu respetivo guião, que se encontra disponível no anexo 9.

Existem cerca de sete métodos diferentes para monitorizar o ciclo menstrual (Collins, 1991). Para atingir os objetivos deste trabalho e de forma a tornar mais prático todo o

[25] (1) "centralização da atenção"; (2) "exigências coerentes e não contraditórias"; (3) "fusão entre ação e consciencialização"; (4) "o sentimento de controlo".

[26] Esta informação está incompleta e a sua explicação está presente no capítulo 5.7. "Limitações do Estudo", presente na página 83.

[27] A explicação detalhada de cada teste está disponível no capítulo 5.5.3. "Relatórios de Experiência", na página 73.

processo para a amostra, foi escolhido o Método do Calendário (MC). Neste, a principal avaliação é feita através do registo do primeiro dia do ciclo, confirmado pelo primeiro dia de menstruação (Sundström, et al., 1998).

Para a avaliação dos estados de fluxo, foi utilizado o teste do *Experience Sampling Method* (ESM) (Farnworth, Mostert, Harrison, & Worrell, 1996) dividido em várias partes. Nestas, foram criadas questões que servem para identificar as experiências de fluxo (através da secção de "Desafio e Competências") e questões que auxiliam na confirmação da experiência de fluxo (através das secções "Atividade", "Concentração e Controlo" e "Estados Subjetivos"). Existem, também, duas secções que, curiosamente, são iguais para os testes ESM e MC: "Sintomas de Dor" e "Influências" (Rivera-Tovar & Frank, 1990).

O método de avaliação utilizado para diagnosticar a Tensão Pré-Menstrual de cada mulher, como já foi referido, denomina-se "Método de Diagnóstico da Tensão Pré-Menstrual" (MDTPM) (Ekhorm & Backstrom, 1994). Através deste, são avaliados, pelo menos, oito sintomas da TPM durante um período de dois meses.

Finalmente, de forma a manter concordância em todo o relatório, foi utilizada a mesma escala para todos os testes, ou seja, de 0 a 9. Esta escala era inicialmente utilizada pelos testes ESM e visto que para os outros dois testes o tipo de escala "*parece ser de pouca importância*"[28] (Ekhorm & Backstrom, 1994, p. 631) foi este o modelo que prevaleceu.

[28] "*Rating scales of several types exist; the type used seems to be of minor importance. The rating scale should be rapid and easy for the patient and sensitive to changes in her mood, and should allow rapid evaluation by the doctor*" (Ekhorm & Backstrom, 1994, p. 631)

5.5. Recolha, Análise e Discussão dos Resultados

5.5.1. Caraterização da amostra – Ficha de Caraterização

Do universo de mulheres contactadas (51) para participarem no projeto, 11 não responderam, 12 concordaram em participar nas entrevistas e 28 aceitaram participar em todo o projeto. No final, participaram ativamente neste estudo 30 estudantes de música.[29] No gráfico 2, observa-se este processo de uma forma mais nítida.

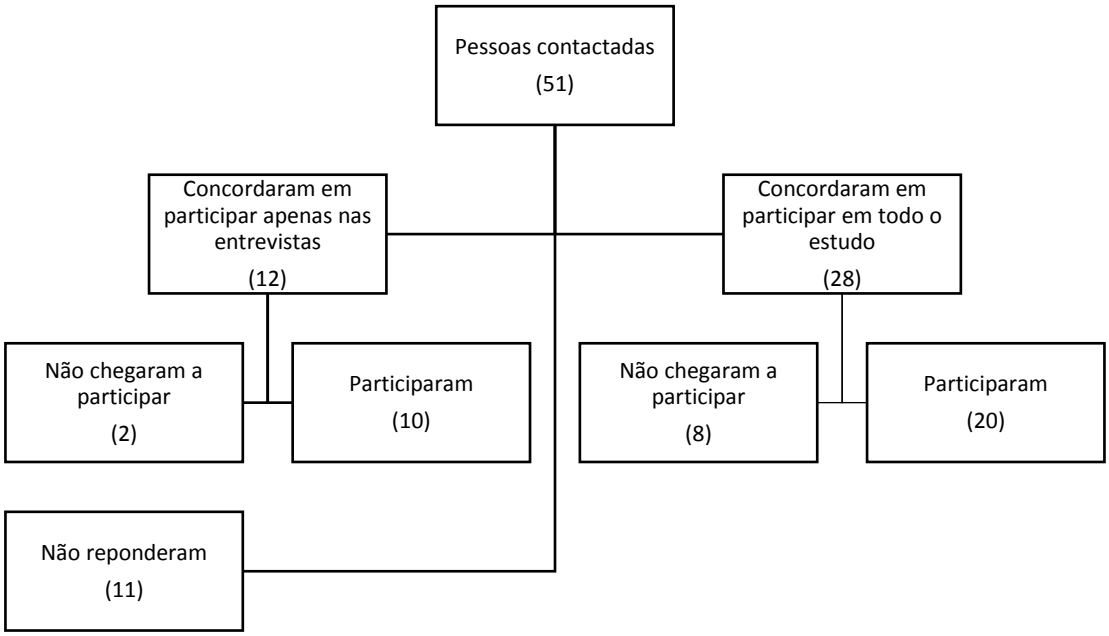

Gráfico 2 - Processo final de contacto da amostra

A média das idades da amostra situa-se nos 24 anos, com um leque variado que se estende dos 17 aos 40 anos. Relativamente aos anos de experiência da amostra, o resultado mais baixo é de 9 anos de experiência e o mais alto é de 27 anos de experiência. A média de toda a amostra ronda os 15 anos de experiência profissional de música. A distribuição das atividades profissionais da amostra apresenta-se no gráfico 3 enquanto a distribuição por instrumentos está representada no gráfico 4. Os dados

[29] Curiosamente e ao contrário do esperado, foi muito fácil encontrar uma amostra para esta investigação. De facto, este tema despertou o interesse de muitas mulheres, pelo que foi necessário limitar o número de participantes.

apresentados neste parágrafo foram recolhidos das transcrições realizadas a partir das entrevistas efetuadas.

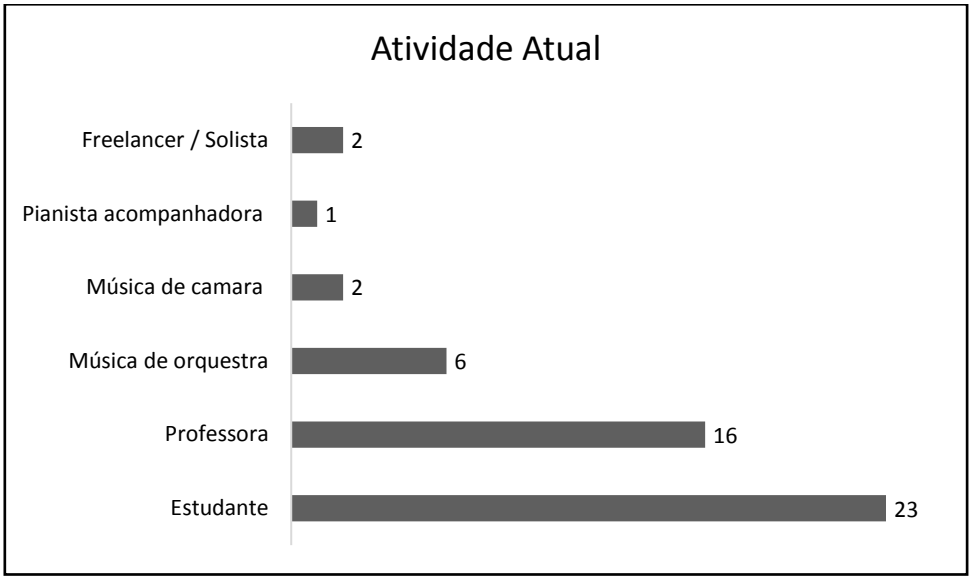

Gráfico 3 - Atividade Atual da Amostra

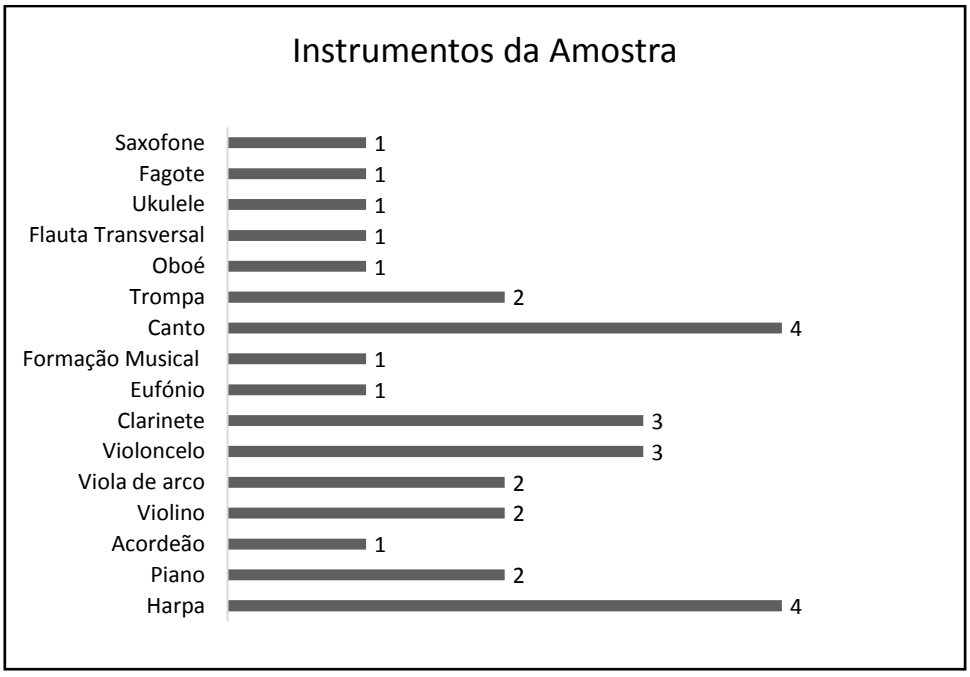

Gráfico 4 - Distribuição da Amostra por Instrumentos

Com o objetivo de garantir que as participantes dos testes eram saudáveis e capazes de produzir resultados sem influências, foi solicitado que preenchessem uma ficha de caraterização. Da informação recolhida, destaca-se que a média do peso da amostra dos

testes é de 60,29 (Kg), a média da altura situa-se em 1,64 (m) e a média do IMC[30] é de 22,35 (Kg/m2), sendo que o valor mais baixo é de 18,29 (baixo peso) e o valor mais alto é de 29,04 (pré-obesidade). O gráfico 5 permite observar a percentagem de mulheres com ciclo regular, no gráfico 6 está patente a percentagem de mulheres que tomam anticoncecional e, finalmente, o gráfico 7 representa a percentagem de fumadoras.

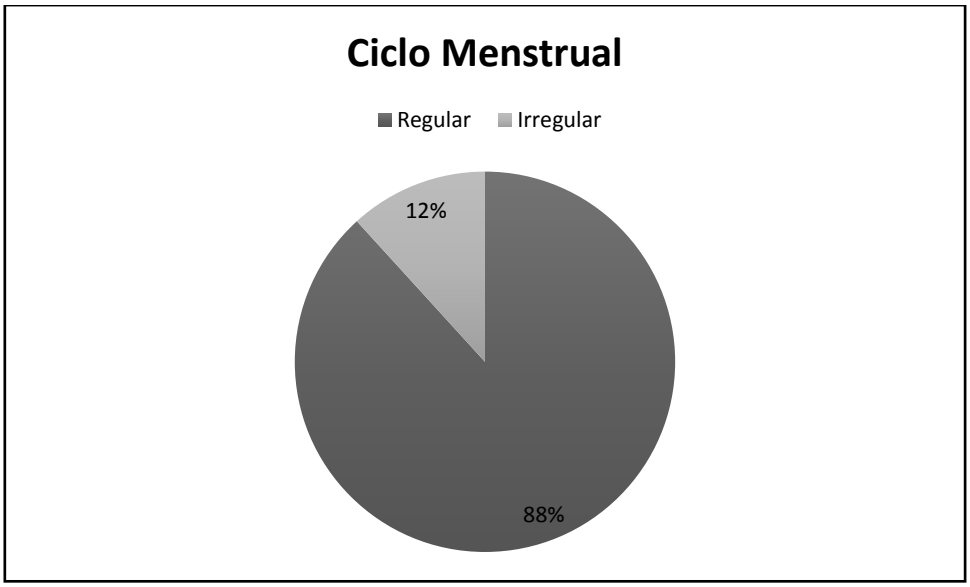

Gráfico 5 - Percentagem de mulheres com o ciclo regular e irregular

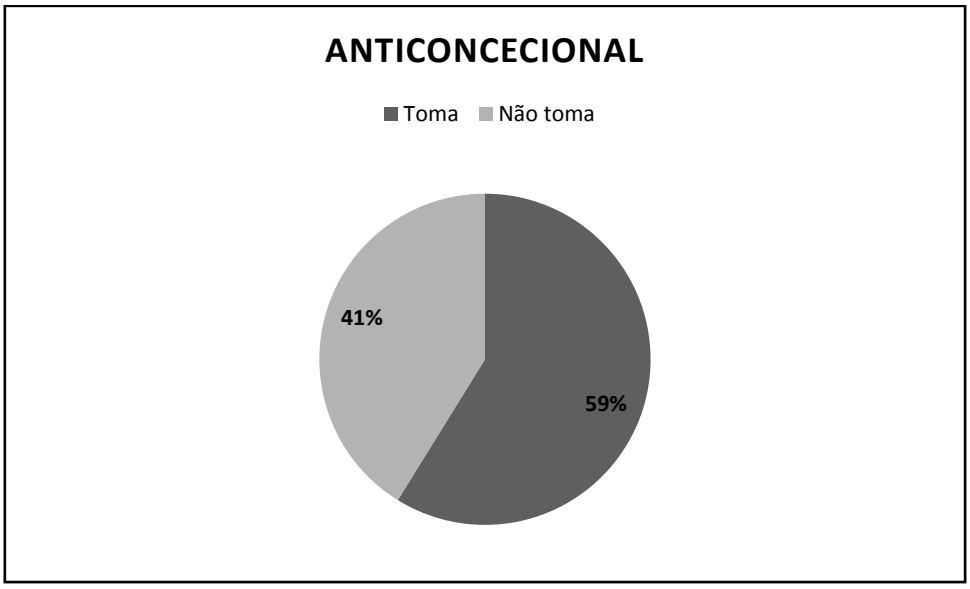

Gráfico 6 - Percentagem de mulheres que tomam anticoncecional

[30] O IMC (Índice de Massa Corporal) permite observar o estado de saúde de uma pessoa, através do peso e da altura, utilizando a seguinte formula: $IMC = \frac{Peso\ (kg)}{Altura(m) x\ Altura\ (m)}$ (Direcção-Geral da Saúde, 2005).

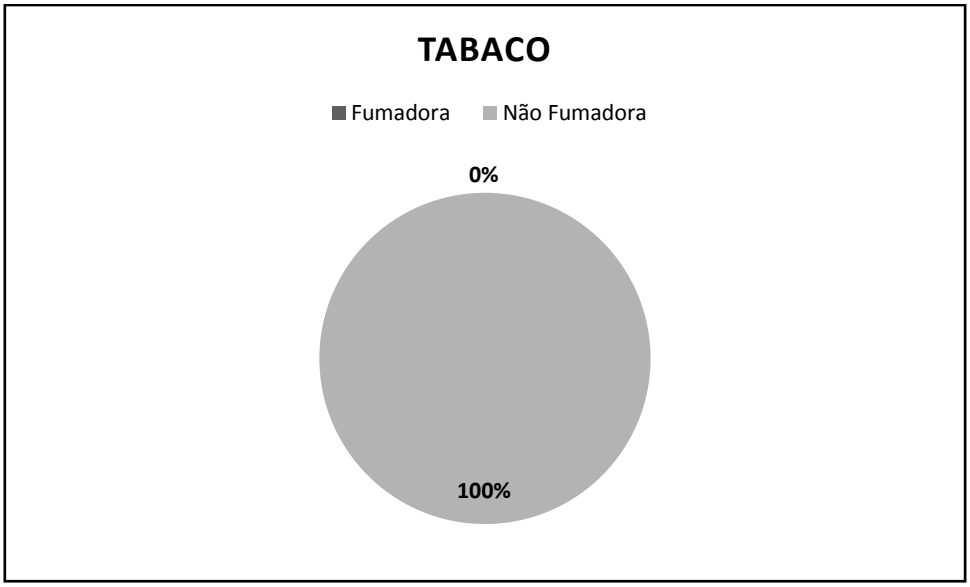

Gráfico 7 - Percentagem de fumadoras

5.5.2. Entrevista

As entrevistas iniciaram-se no mês de janeiro de 2020 e finalizaram no mês de abril do mesmo ano. As mesmas foram realizadas através de videochamadas com gravação em suporte áudio e com a devida autorização registada no início de cada entrevista. O método de análise das entrevistas foi inspirado no estudo das investigadoras Margaret Botticchio e Wilhelmina J. Vialle (Botticchio & Vialle, 2009). Primeiro, foram transcritas as trinta entrevistas, seguindo um modelo não naturalista[31], seguidamente, foram anotadas as principais ideias de cada resposta e, finalmente, foram agrupadas as respostas-chave em gráficos quantitativos. Foram, também, guardadas algumas respostas, na íntegra, por acrescentarem valor para a discussão. A transcrição integral das entrevistas encontra-se disponível no anexo 10, com alteração do nome das participantes para a letra correspondente.

[31] "A transcrição naturalista corresponde à transcrição minuciosa do que é dito e exatamente como é dito e preconiza a preservação dos diferentes elementos da entrevista para além do conteúdo verbal, tais como a linguagem não-verbal, aspetos contextuais e de interação entre o entrevistador e o entrevistado (ou de terceiros envolvidos; Oliver et al., 2005). Por outro lado, segundo os mesmos autores, a transcrição não naturalista privilegia o discurso verbal e centra-se na omissão dos elementos idiossincráticos do discurso, tais como gaguez, pausas, vocalizações involuntárias e linguagem não-verbal, apresentando-se, por isso, como uma transcrição mais polida e seletiva." (Azevedo, et al., 2017, p. 161)

5.5.2.1. Teoria de Fluxo

Todas as entrevistadas confirmaram o gosto pela música, sendo que a maior parte apresenta mais do que um motivo de natureza interna e externa, como é possível observar nos gráficos 8 e 9.

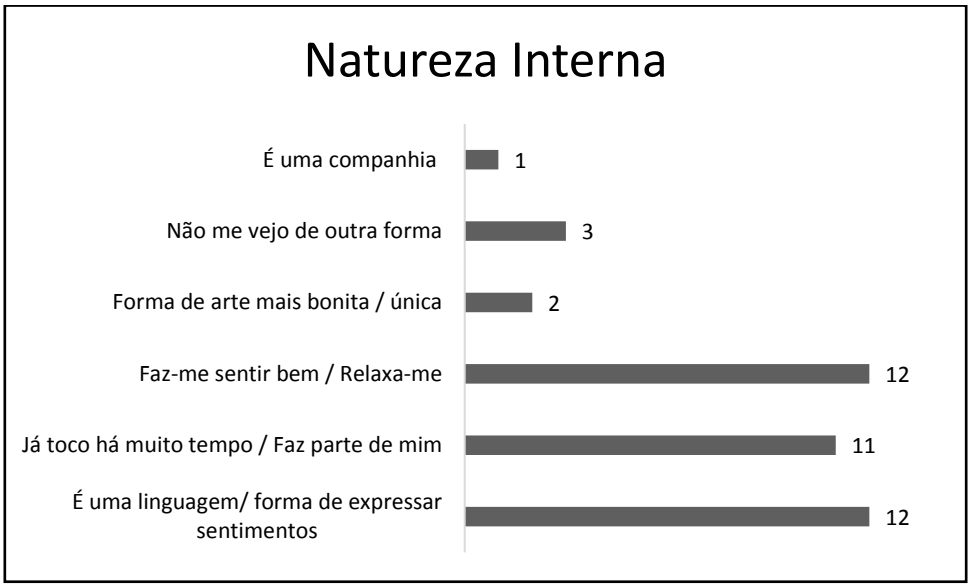

Gráfico 8 - Respostas à pergunta "Gostas de música? Porquê?" de natureza interna.

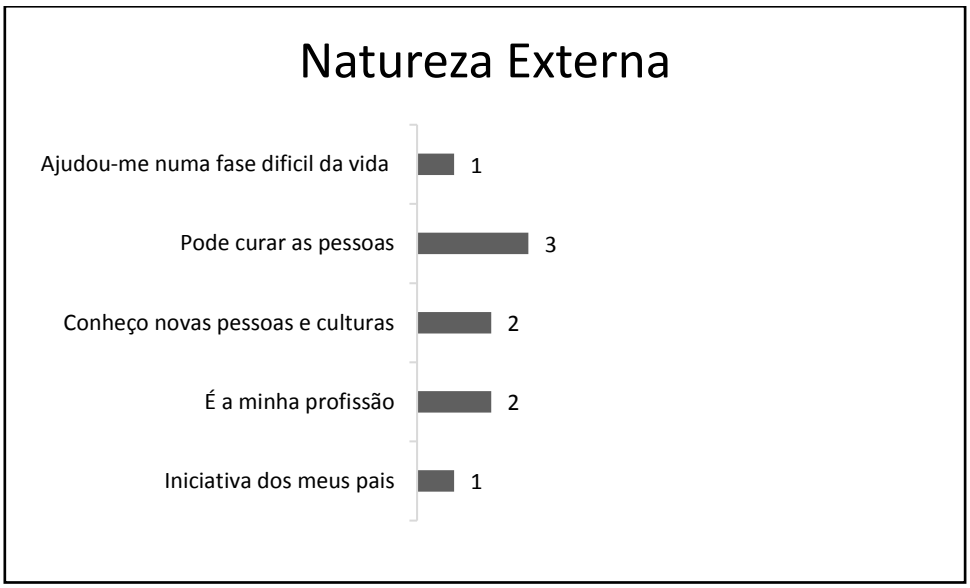

Gráfico 9 - Respostas à pergunta "Gostas de música? Porquê?" de natureza externa.

A primeira pergunta "*Gostas de música? Porquê?*" teve como objetivo iniciar a entrevista de uma forma descontraída, tentando, porém, perceber qual a razão destas mulheres para se dedicarem profissionalmente à música. Segundo a Teria de Fluxo, a

melhor particularidade das experiências de fluxo é a recompensa intrínseca das atividades (Csikszentmihalyi, 1975). Logo, uma pessoa que goste de produzir música por motivos internos (sentimentos, expressão, familiaridade) vai, na teoria, conseguir atingir mais rapidamente um estado de fluxo aquando da prática desta. Contrariamente, se uma pessoa gosta de produzir música por recompensas externas (dinheiro, agradar a alguém) terá mais dificuldade em alcançar este estado.

Nas entrevistas realizadas, grande parte das mulheres demonstraram gostar de música por estas três razões intrínsecas: faz-me sentir bem / relaxa-me; já toco há muito tempo / faz parte de mim; é uma linguagem / forma de expressar sentimentos. No entanto, outra resposta destaca: "*E: … Porque me provoca um tipo de sentimento muito diferente de qualquer outra coisa, que é muito específico, mas que eu não consigo descrever, é quase como uma paixão, mas não é bem.*" (Anexo 10, p.36). Esta resposta sugere que a pessoa está a tentar descrever uma experiência de fluxo, mas, como não conhece o termo, chama-lhe um sentimento específico, quase uma paixão. Uma outra resposta destacou-se por associar a música a uma "entidade", atribuindo-lhe características de uma pessoa:

> "N: … usando uma frase que me tocou muito por um pianista há uns anos (…): "Quem toca música nunca mais está só!" E eu sinto isso um bocadinho. Às vezes eu estou em baixo ou sinto-me sozinha e basta eu ir para o piano e percebo que não estou sozinha. Alguém me compreende." (Anexo 10, p.136)

As duas citações demonstraram razões que podem ser consideradas internas, pela recompensa ser o próprio ato de tocar ou cantar. As restantes perguntas relacionadas com a teoria de fluxo demonstraram, no geral, que as mulheres se focavam, principalmente, em descrever os momentos em que as *performances* corriam mal, sendo, várias vezes, necessário relembrar-lhes que a pergunta consistia nos bons momentos musicais. Este facto aconteceu, provavelmente, por influência das perguntas anteriores que questionavam sobre os maus momentos do ciclo menstrual. No final, apenas duas raparigas foram excluídas por não conseguirem recordar bons momentos na prática de música que possam ser equiparadas a uma experiência de fluxo.

5.5.2.2. Ciclo Menstrual – Sintomas Físicos

Em concordância com o artigo de Andersch, Wendestam, Hahn e Ohman, de 1986, os sintomas físicos mais relatados pela amostra foram: dores de cabeça, dores no peito, dores de barriga ou cólicas (como é possível observar no gráfico 10). Em resposta à pergunta: "*Normalmente tens dores na altura da menstruação*?", algumas raparigas relataram sintomas tão graves que chegam a ser insuportáveis, sendo necessário a toma de analgésicos. Uma destas respostas traduz estes momentos de uma forma dramática: "*W: Tenho um TPM horrível! Até acho que fico insuportável para mim própria!*" (Anexo 10, p.196).

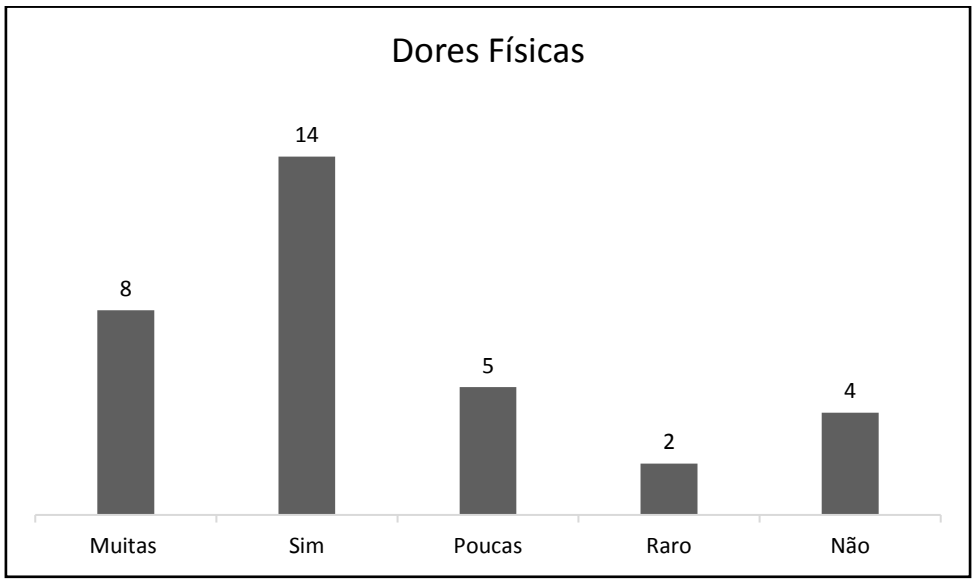

Gráfico 10 - Resumo das respostas à pergunta "Normalmente tens dores na altura da menstruação?"

De acordo com a observação do gráfico 11, um sintoma frequentemente relatado e não revelado nos artigos revistos é a dor de costas. Uma simples explicação pode estar relacionada com a terminologia utilizada pelos investigadores, visto que a dor de costas e a dor de barriga podem ser consideradas uma única dor no útero. No entanto, não foram encontradas referências deste tipo. Uma outra possível explicação é que um músico, independentemente do instrumento, necessita de ter um grande controlo da postura, levando, por vezes, a esforços e compensações na coluna que podem conduzir à dor de costas. Na altura da pré-menstruação e menstruação, estas dores podem ser mais acentuadas pelo aumento de sensibilidade da mulher, traduzindo-se num sintoma físico menstrual falso.

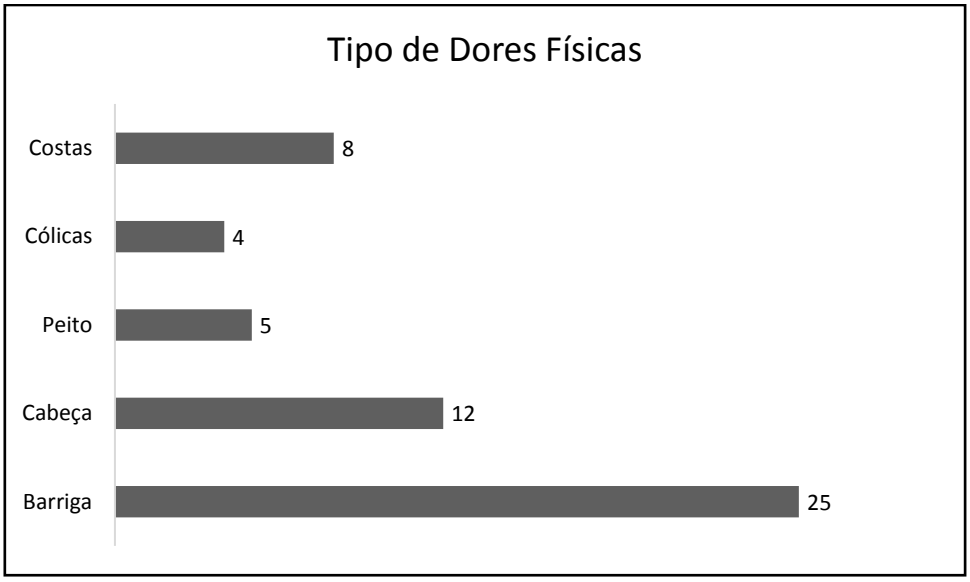

Gráfico 11 - Resumo das respostas à pergunta "Que tipo de dores?"

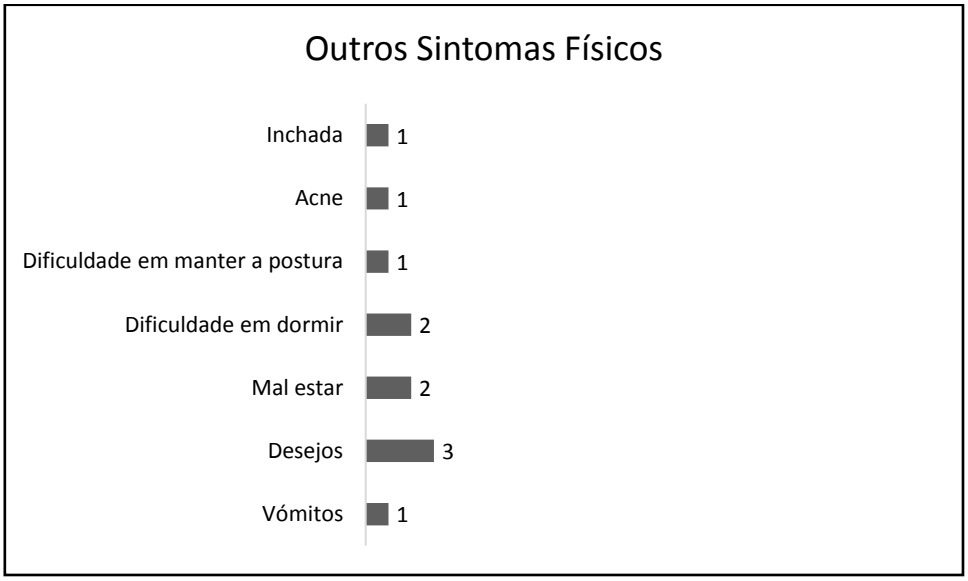

Gráfico 12 - Outros sintomas relatados após a pergunta "Que tipo de dores?"

Alguns relatos da amostra também indicam que a capacidade de manter a postura pode estar comprometida nas fases pré-menstruais e menstruais, como por exemplo: "*G: … no primeiro dia é raro eu conseguir tar 45 minutos seguidos a estudar, porque costumo estar sentada (…) na posição certa, durante muito tempo seguido*." (Anexo 10, p. 58). Outras respostas apoiam esta ideia, afirmando que, quando sentadas têm dificuldade em manter a postura devido ao desconforto e às dores.

5.5.2.3. Ciclo Menstrual – Sintomas Mentais

Observando o gráfico 13, na resposta à pergunta: "*E mentalmente, sentes diferenças*?", os sintomas mais vezes citados foram o cansaço, a irritação, a depressão, o mau humor, a sensibilidade, a impaciência e o desinteresse. Estes sintomas vão ao encontro das descrições apresentadas na revisão de literatura (Backstrom, et al., 1983); (Andersch, Wendestam, Hahn, & Ohman, 1986).

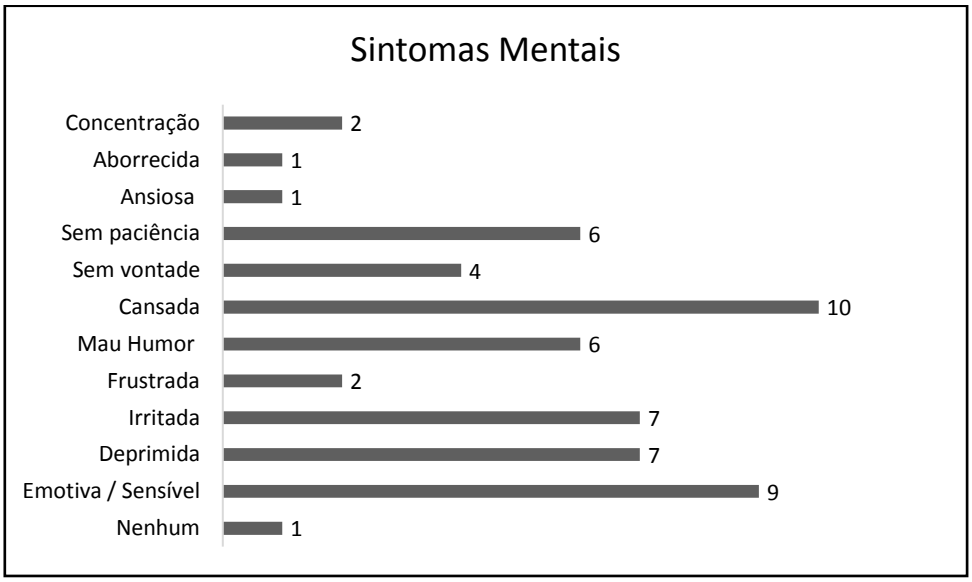

Gráfico 13 - Resumo das respostas à pergunta "E mentalmente, sentes diferenças?"

Nesta amostra, apenas uma pessoa revelou que não sente nenhum sintoma deste tipo. As restantes vinte e nove mulheres expressaram as mesmas dificuldades de motivação e de produtividade, através de diversas formas negativas. Segundo estas mulheres, estes sintomas complicam principalmente o estudo, tendo em conta que em momentos de *performance* a situação providencia uma espécie de anestesia: *"A: …situação de concerto eu acho que é um pouco diferente porque uma pessoa está concentrada num concerto e não é muito tempo (…) eu acho que durante aquele período uma pessoa abstrai-se um pouco das dores da menstruação" (Anexo 10, p. 4);* "*AB: … quando estou com muitas dores e tudo, se vou fazer um concerto (…) A adrenalina faz-me perder um bocado as dores (…) Mas podes ter a certeza que quando o concerto acaba, vem a violência,*" (Anexo 10, p. 238); *"AC: … se é uma coisa que envolve palco, normalmente eu ando assim anestesiada de dores que tu tenhas," (Anexo 10, p. 245).*

Outras mulheres comentaram que, embora a qualidade da *performance* não é afetada diretamente, a disponibilidade é diferente, afetando indiretamente o momento do concerto, por ser prejudicado o estudo dessa semana. Curiosamente, uma descrição relatada pela rapariga E assemelha-se ao que está escrito no capítulo 5.2. – "Motivações e Objetivos" –, deste trabalho.

> "E: … eu até tenho um exemplo engraçado, foi há duas semanas, que eu estava mesmo na minha semana do período, e (…) tive de fazer um concerto (…) à volta de 15 minutos, (…) e calhou-me mesmo no meio do período, (…) e eu estava no dia do concerto, especialmente, estava tão nervosa, tão irritada, a chorar, e eu acho que isso se deve especialmente ao período, porque eu normalmente não sou assim para os concertos, tenho outra mentalidade, e eu nessa semana nem queria fazer, chegou até ao ponto de eu nem querer fazer o concerto, mas claro que já tinha dito que sim, e obviamente que tinha de enfrentar isto, (…) Mas correu muito bem! Correu muito bem! Consegui concentrar! Fiz exercícios de concentração! Dormi também, estava com dores de cabeça, antes consegui dormir um bocado e passou! E correu mesmo muito bem!" (Anexo 10, p. 39)

Nesta descrição, a participante em questão também sentiu uma invulgar ansiedade e *stress* no dia de um concerto. No entanto, como atribuiu a causa ao ciclo menstrual, conseguiu aplicar estratégias de relaxamento e concentração. Esta descrição demonstra que estes sintomas mentais e físicos podem acontecer a mais do que uma mulher e que se esta conhecer o seu corpo poderá superar certas complicações fisiológicas próprias do género, melhorando a sensação geral da *performance*.

5.5.2.4. Ciclo Menstrual – Prática Musical

Uma das questões mais importantes deste estudo consistia em perceber até que ponto estes sintomas menstruais afetam ou não a prática de música, segundo a experiência pessoal de trinta mulheres músicas. As respostas foram praticamente unânimes ao declararem que o ciclo menstrual afeta, de alguma maneira, o estudo ou a *performance* musical.

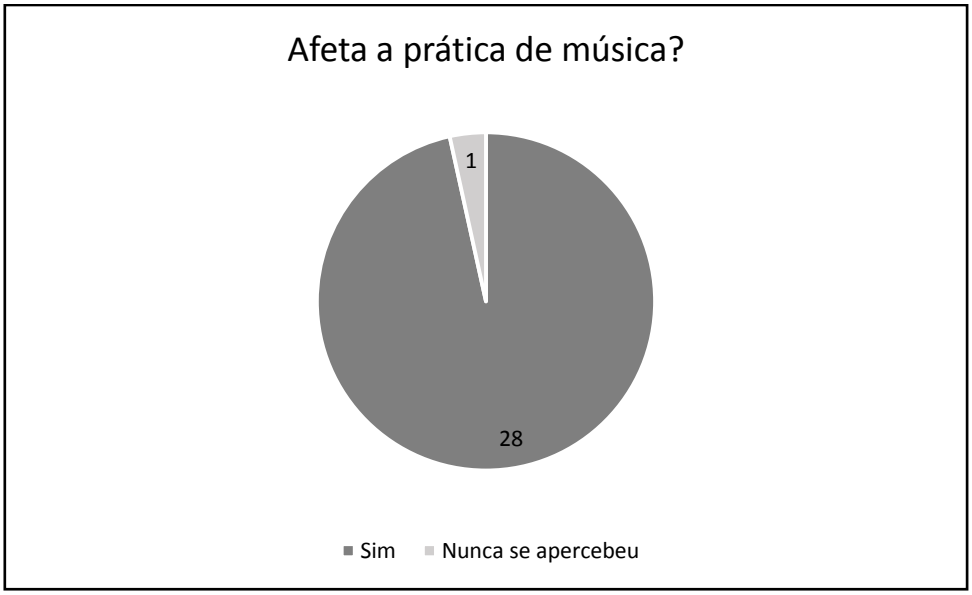

Gráfico 14 - Resumo das respostas à pergunta "Já sentiste que essas diferenças físicas e mentais afetam, ou já afetaram, o teu estudo ou performance do teu instrumento?"

> "H: … tenho a certeza que sim, porque não afeta só isso, afeta todo o nosso dia a dia, a nossa predisposição para fazer tudo e a maneira como nós vamos lidar com tudo, por exemplo, um problema que eu tenha a tocar, (…) para a próxima semana, e seja o mesmo problema que acontece antes de vir o período, ou quando eu já estou com a menstruação, tem um impacto muito maior se eu estiver emocionalmente mais fragilizada. Eu acho que é por ai, e tudo parece (…) mais difícil de se resolver, uma pessoa fica mais confusa" (Anexo 10, p. 68)

Através da pergunta: "*Já sentiste que essas diferenças físicas e mentais afetam, ou já afetaram, o teu estudo ou performance do teu instrumento?*" foi possível obter os primeiros dados documentados sobre a opinião geral de estudantes de música. Esta questão não foi colocada apenas a uma das mulheres entrevistadas, pois esta, durante a conversa, não demonstrou sofrer de nenhum sintoma do ciclo menstrual. De todas as outras mulheres entrevistadas, apenas uma afirmou que não sabia, porque nunca tinha considerado esta hipótese; logo, nunca tinha prestado atenção a esta possibilidade. Porém, várias mulheres afirmaram que sim, exemplificando:

> "N: Olha, muitas vezes estou até a estudar e (…) desistia, tinha de ir para o sofá. Portanto, isso afetava ao ponto de eu não fazer tarefa. E estou a falar, por exemplo, na universidade. (…) lembro-me, por exemplo, é senso comum acho, com o *stress*, com os nervos, fazia-me muitas vezes vir a menstruação irregular, não sei se há mais raparigas que se queixam disso (...) Aconteceu muitas vezes na véspera do exame de piano, *pumba!*, lá me vinha o período, e ainda nem era tempo, ok?! Portanto, afetava drasticamente, sim." (Anexo 10, p. 139)

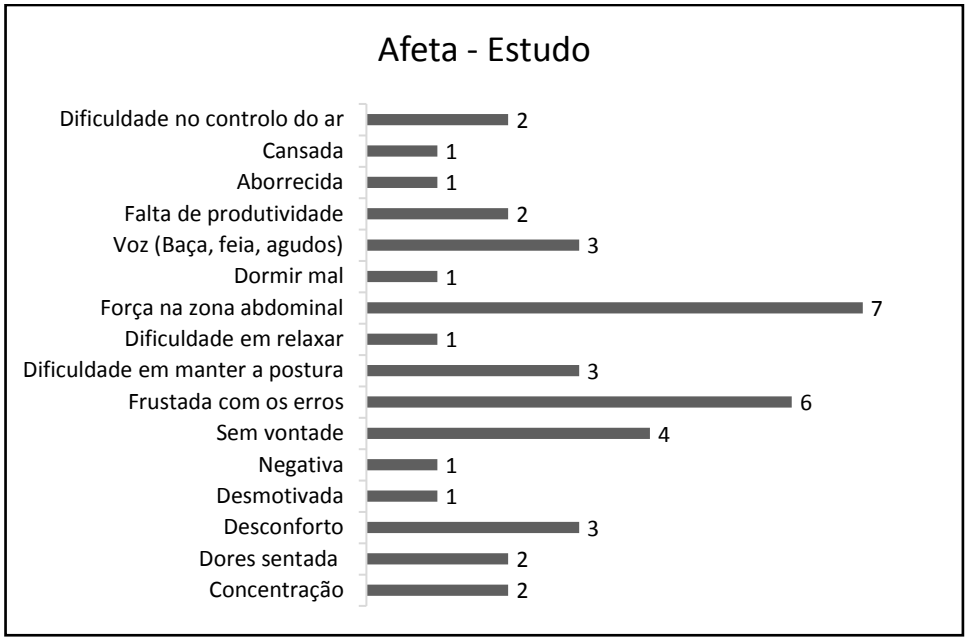

Gráfico 15 - Diferentes formas em que o ciclo menstrual afeta o estudo - Resumo das respostas à pergunta "Já sentiste que essas diferenças físicas e mentais afetam, ou já afetaram, o teu estudo ou performance do teu instrumento?"

Em resposta à mesma questão, várias instrumentistas de sopro e cantoras comentaram que sentem dificuldade em apoiar o ar com o diafragma na altura da pré-menstruação e da menstruação. Estas queixas traduzem-se tanto pelo: "*L: esforço e (…) trabalho constante da zona abdominal*" (Anexo 10, p. 117), que é intensificado nesta fase, traduzindo-se, por vezes, em dor:

> "O: … eu não tinha dores antes, quando comecei a estudar canto na universidade. Como temos de fazer o apoio que envolve muito essa musculação, na altura do período eu tenho essa musculação muito dorida, não funciona bem, tenho de fazer um apoio extra, tenho de esforçar um bocadinho mais para conseguir apoiar e isso provoca-me dores extra" (Anexo 10, p. 146)

5.5.2.5. Ciclo Menstrual – Tabu dentro da sala de aula

A última questão "*Já alguma vez sentiste necessidade ou facilidade em falar sobre este assunto com o teu professor de instrumento*?" foi acrescentada mais tarde, visto que bastantes mulheres orientaram a conversa nessa direção. Os dados referentes a esta pergunta estão representados no gráfico 16.

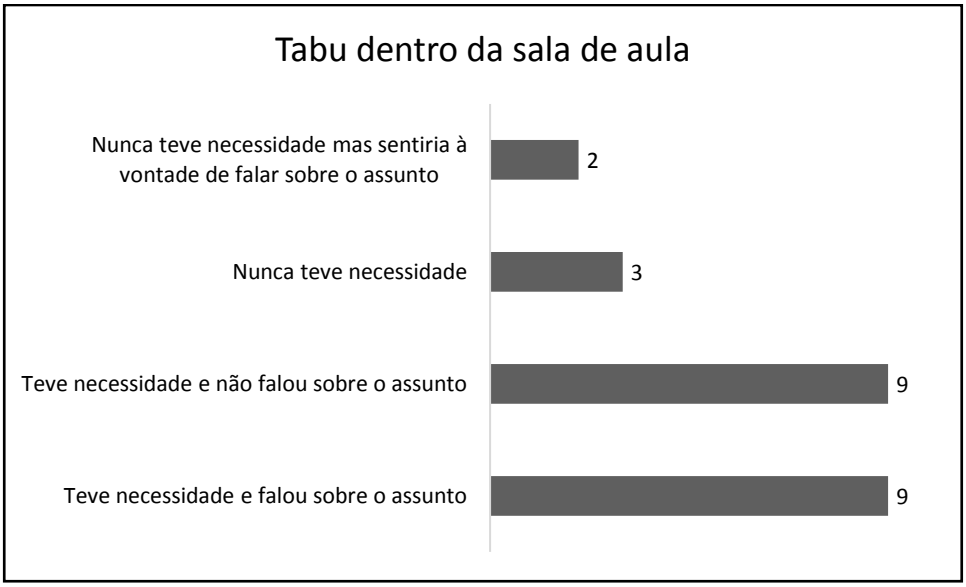

Gráfico 16 - Resumo das respostas à pergunta "Já alguma vez sentiste necessidade ou facilidade em falar sobre este assunto com o teu professor de instrumento?"

Os dados demonstram que 18/23 raparigas sentem necessidade de falar sobre este assunto. Contudo, apenas metade destas sente facilidade em mencionar o ciclo menstrual como uma razão para pior desempenho numa aula de instrumento. Do ponto de vista do professor que, em princípio, deve ambicionar que as suas alunas estejam completamente interessadas e focadas no trabalho, a consideração deste tema poderá ser mais uma ferramenta de trabalho.

> "E: É assim, eu sinto diferença a nível da aula como ela decorre, que fico (…) sempre frustrada com que eu estou a fazer, e se não me saem as coisas como eu quero, só que não digo (…) que é devido a isso (…) não comento sequer, peço só desculpa no final da aula, por não estar ao máximo." (Anexo 10, p. 40)

Várias raparigas mencionaram que não dizem nada aos seus professores porque não querem "dar a desculpa". Mesmo aquelas que conseguem falar sobre o assunto, tentam não o abordar muitas vezes.

> "D: O meu professor é homem, se calhar se fosse mulher, tinha mais alguma à vontade para falar, mas mesmo assim, se calhar não ia falar, porque lá está, porque se calhar iria parecer uma desculpa, o que não é, mas, não sei se ia ser aceitável para o professor ou professora" (Anexo 10, p. 33)

Este é um dado interessante, pois revela que existem mulheres que acreditam que os sintomas associados ao ciclo menstrual poderão ser considerados uma desculpa para não realizarem as tarefas.

> "J: Já me aconteceu (…) ter uma aula de clarinete e (…) não estava chateada com nada, (…) simplesmente estava sem paciência, ou estava com o período ou estava-me para vir, não sei qual é que era, e o meu professor estava sempre: Olha, mas estás chateada; estás triste; o que é que se passa? E eu: Não se passa nada! Porque literalmente não se passava nada e ele continuou sempre a insistir e eu disse: Professor, estou com o período. É isso que se passa. E ele: Ah! Pronto, ok! Nunca usei a desculpa do "ah, está a correr mal" ou "estou sem paciência porque estou com o período". Nesse momento disse porque (...) ele, literalmente, não me deixou tocar enquanto eu não dissesse o motivo e o motivo era que: Estou com o período, não estou com paciência, deixe-me estar" (Anexo 10, p. 100)

> "T: Eu nunca falei por questões, ou seja, (…) não vale a pena eu (…) criar essa desculpa, porque no mundo profissional eu não vou dizer numa orquestra: Olhe, desculpe, hoje vou falhar, mas porque estou com o período! Não, (…) tens um concerto que estou a tocar, sou a primeira trompista, na orquestra de Berlim, e chego lá e: Olhe, desculpe, eu sei que hoje temos de tocar a nona de Mahler, mas não me sinto muito bem, desculpe lá qualquer coisa! Porque basicamente no mundo profissional isso não (…) pode ser desculpa, então eu própria tento não criar essa desculpa" (Anexo 10, p. 171)

De acordo com estes relatos, é possível levantar novas questões. Será que o ciclo menstrual é uma desculpa para a não realização de tarefas? Em que situações é aceitável mencionar o ciclo menstrual no mundo da música? A primeira questão parece ser rapidamente respondida através da leitura da revisão bibliográfica deste trabalho, onde vários estudos demonstram as diferentes complicações relacionadas com o ciclo hormonal feminino (Pierson & Lockhart, 1963); (Dalton, 1960); (Rees, 1953); (Lamb, Ulett, Masters, & Robinson, 1953); (Andersch, Wendestam, Hahn, & Ohman, 1986); (Hallman & Georgiev, 1987); (Endicott, et al., 1999); (Ekhorm & Backstrom, 1994). É possível que esta ideia de "desculpa" seja produto da escassa educação relativamente a este tema, bem como do tabu que ainda existe perante o mesmo. Grande parte da informação obtida, nos primeiros anos da adolescência, vem da família, de amigos ou, então, esporadicamente, abordada em contexto escolar. Dado que a aprendizagem evolui através da repetição, esta parece manter-se como uma grave lacuna na educação feminina.

Relativamente à segunda pergunta, é possível especular que as situações aceitáveis sejam quando, em aula de instrumento, o exercício proposto pelo professor agrave algum sintoma menstrual físico ou mental da aluna. Um destes exemplos é relatado por uma instrumentista de sopro:

> "Q: … quando eu era mais pequena, antes de tomar a pílula, era difícil porque, por exemplo, havia muitos professores que me encostavam à parede, para fazer exercícios de respiração, pressionavam na barriga e eu já estava cheia de dores" (Anexo 10, p. 155)

Esta é uma situação em que uma aluna estava a sentir um desconforto físico e as ações do professor, embora inconscientemente, agravaram a dor. Por sua vez, num outro exemplo é retratado um sintoma mental de sensibilidade:

> "F: Isto até pode parecer estúpido, mas, por exemplo, (…) lembro perfeitamente no início, que nalgumas aulas em que eu estava com a menstruação, que, às vezes, o professor, por exemplo, chamava a atenção de alguma coisa ou, de muitas vezes, e eu já não tinha paciência e (…) ele me dizia alguma coisa, eu ficava logo a chorar" (Anexo 10, p. 50)

Nos dois exemplos acima citados, caso existisse facilidade em falar sobre este assunto, evitar-se-iam situações de maior tensão dentro da sala de aula. O conhecimento sobre os ciclos menstruais pode facilitar o trabalho dos professores, em contexto de sala de aula, ajudando a criar laços com as alunas, tal como é explicado por uma das participantes nesta investigação: *"AD: … eu falo por mim, eu noto diferença. Se tiver um professor ou uma professora que entende do assunto, acho que isso também faz muita diferença."* (Anexo 10, p. 255).

5.5.3. Relatórios de Experiência

Foram, ao todo, excluídas dos relatórios três raparigas. Duas falharam em obter um resultado positivo da entrevista e outra foi eliminada por ter um ciclo menstrual demasiado comprido para este estudo. Sendo assim, participaram nos testes dezassete mulheres.

No total, foram recolhidos 781 relatórios de experiência, desde 13 de fevereiro de 2020 até 1 de junho do mesmo ano. Estes relatórios estão disponíveis para consulta no anexo 11. Para a recolha e processamentos dos dados, foi utilizado o programa *Excel*, para criar

uma tabela com os seguintes itens: data, nível de desafio, nível de competências, experiência, valor, fase do ciclo, influências e resultados.

Dias	Niveis de Desafio	Niveis de Competências	Experiência	Valor	Fase do Ciclo	Influências	Resultados
19/fev	6	6	Ansiedade	-1			**Nº de Experiências de fluxo:**
20/fev	2	1	Apatia	-2		Nervos devido a falta de ética profissional entre colegas	Fase Lútea Final / Fase Folicular Inicial: 3
21/fev	6	7	Enfado	-1			Fase Folicular Final / Fase Lútea Inicial: 6
22/fev	4	4	Apatia	-2	Dia 1 Ovulação	Motivos pessoais / Sábado: Medicação que é pesada	
24/fev	7	1	Apatia	-2		Motivos Pessoais	**Dias sem estudar:**
25/fev	4	4	Apatia	-2		Motivos Pessoais	Fase Lútea Final / Fase Folicular Inicial: 4
26/fev	8	8	Flow	1			Fase Folicular Final / Fase Lútea Inicial: 8
27/fev	2	3	Apatia	-2			
28/fev	7	7	Enfado	-1			
29/fev	6	6	Apatia	-2		Sábado: Medicação que é pesada	**Estados de Fluxo - Entrevista:**
02/mar	6	6	Enfado	-1			Confirma
03/mar	6	7	Enfado	-1			
04/mar	7	7	Enfado	-1	Dia 1 Menstruação		
05/mar	8	8	Flow não confirmado	0			**Grupo:**
06/mar	8	8	Flow não confirmado	0			Afeta
07/mar	9	6	Ansiedade	-1		Sábado: Medicação que é pesada	
08/mar	8	7	Flow	1			
09/mar	8	8	Flow	1			
10/mar	6	2	Apatia	-2		Problemas Pessoais	
11/mar	8	8	Flow	1			
12/mar	4	6	Apatia	-2			
13/mar	8	1	Ansiedade	-1		Pandemia covid19 / Deixou ginásio	
16/mar							
17/mar	6	6	Apatia	-2	Dia 1 Ovulação		
19/mar	9	7	Flow	1			
20/mar	7	5	Apatia	-2		Stress - covid19	
21/mar	6	7	Enfado	-1		Sábado: Medicação que é pesada	
22/mar	7	7	Enfado	-1			
23/mar	8	8	Flow	1			
24/mar	8	8	Flow não confirmado	0		Stress no trabalho (reuniões de grupos)	
26/mar	8	7	Flow não confirmado	0		Stress - Covid19	
27/mar	7	5	Apatia	-2		Stress - Covid19	
28/mar	8	8	Flow	1		Sábado: Medicação que é pesada	
30/mar	6	4	Apatia	-2		Stress - Covid19	
31/mar	7	8	Enfado	-1			
01/abr	8	8	Flow não confirmado	0			
02/abr	9	8	Flow não confirmado	0			
03/abr	8	8	Flow não confirmado	0	Dia 1 Menstruação		
04/abr	7	7	Enfado	-1		Sábado: Medicação que é pesada	
06/abr	7	7	Enfado	-1			
07/abr	8	8	Flow	1			
08/abr	7	7	Enfado	-1			
09/abr	9	8	Flow não confirmado	0		Stress - Covid19	
10/abr	8	8	Flow não confirmado	0			
14/abr	9	8	Flow	1			
16/abr	8	8	Flow não confirmado	0	Dia 1 Ovulação		
17/abr	9	8	Flow	1			
	7	6					
Médias							

Tabela 1 - Exemplo de uma tabela de Excel - Rapariga X

Após serem conhecidos todos os dados relativos aos níveis de desafio e competências, foi, então, calculada a média destes, utilizando a seguinte fórmula:

$$MR = \frac{(NvR \times Par) + (NvR \times Par) + (\ldots\ldots)}{NR}$$

Equação 1 - MR: Média de respostas; NvR: Número de vezes que respondeu; Par: Parâmetro; NR: Número de relatórios

Seguidamente, foram calculados os tipos de experiências: *Flow* (Fluxo), Ansiedade, Apatia ou Enfado, com o auxílio da figura 5, tendo esta sido retirada do artigo de Farnworth, Mostert, Harrison e Worrell, de 1996.

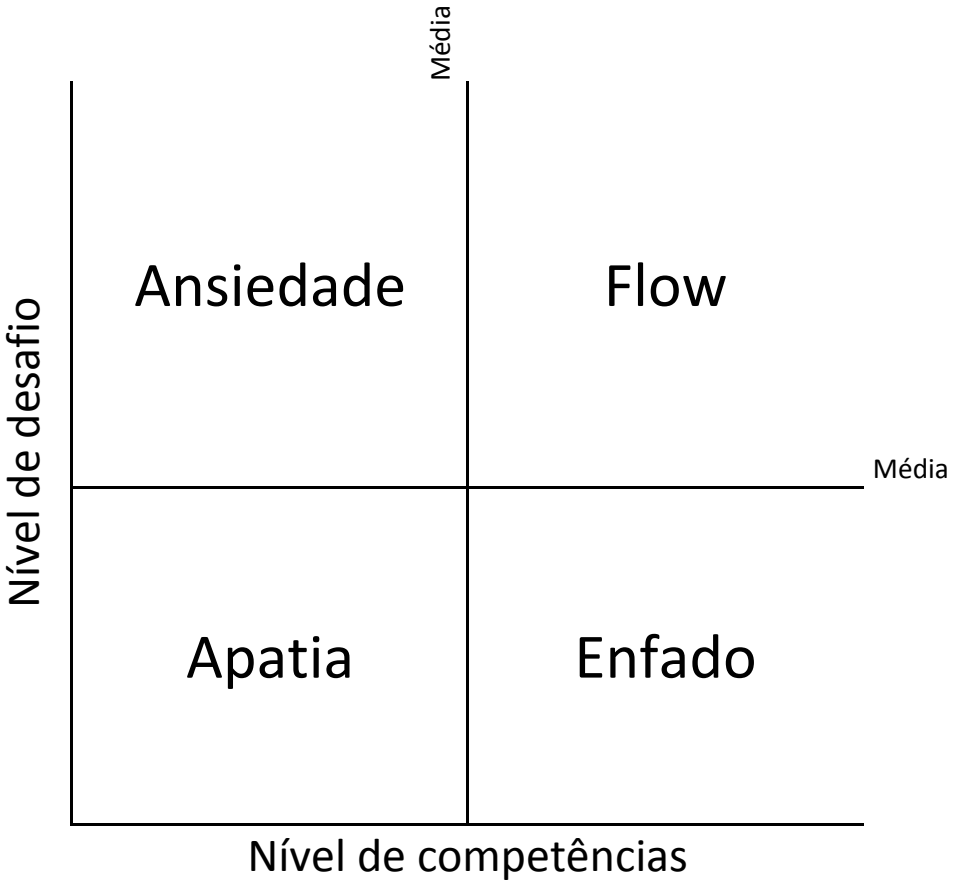

Figura 5 - Flow, ansiedade, enfado e apatia segundo o nível de desafio e de competências (Farnworth, Mostert, Harrison, & Worrell, 1996)

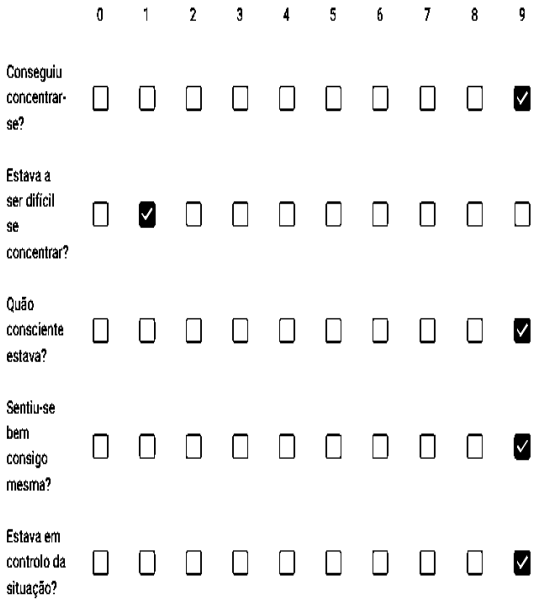

Figura 6 - K - Dia 03/03/20 - Estado subjetivo (Concentração e Controlo)

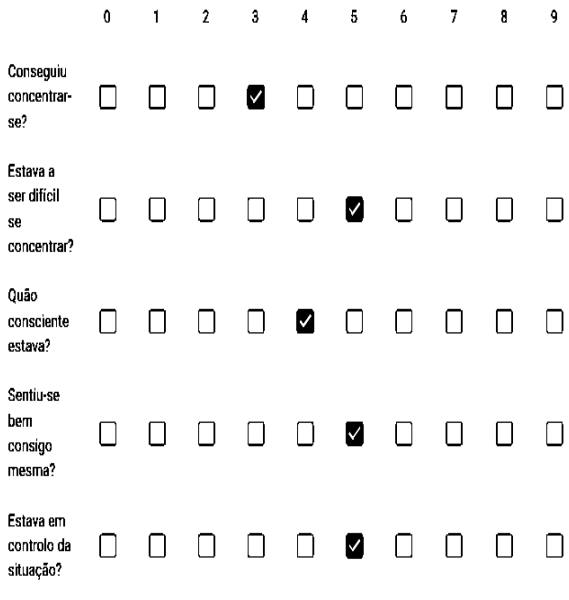

Figura 7 - K - Dia 23/02/20 - Estado subjetivo (Concentração e Controlo)

Para os relatórios que sugeriam estado de fluxo, foram analisados os estados subjetivos. Quando estes demonstravam resultados claros, como no exemplo da figura 6, foram,

então, confirmados os estados de fluxo. Contrariamente, como é possível observar na figura 7, sempre que as respostas eram contraditórias, negativas ou baixas, o relatório correspondente foi categorizado como "flow não confirmado". Nos casos dúbios foi mantida a primeira definição.

A fim de garantir a imparcialidade na verificação dos resultados, só após se confirmarem os estados de fluxo é que a investigadora analisou as fases menstruais. Estas foram, então, medidas, utilizando o Método do Calendário (MC), que consiste na verificação do primeiro dia do ciclo menstrual e no cálculo dos 14 dias seguintes para aferir o dia de ovulação.

Depois dos passos mencionados nos parágrafos anteriores, foram, finalmente, elaborados gráficos de experiências de fluxo em cada fase do ciclo menstrual para cada participante. Estes dados podem ser consultados de forma individual no Anexo 12, sendo possível observar as datas de cada fase, bem como o tipo de experiência que aconteceu nesse dia. A seta que se encontra no eixo serve para indicar qual o dia mais próximo de menstruação.

O teste do TPM teve de ser eliminado, visto que grande parte das mulheres não realiza um estudo diário. Assim sendo, de forma a garantir que o método fosse igual para todas, os dados deste teste não foram utilizados[32].

5.5.3.1. Estados de Fluxo

Através da análise dos gráficos presentes no Anexo 12, é possível observar que as experiências de fluxo são cíclicas para 10/17 mulheres da amostra. Os gráficos realizados para estas demonstram que as experiências de fluxo se encontram, maioritariamente, afastadas do primeiro dia de menstruação, durante a Fase Folicular Final (FFF), facto que é possível observar no gráfico 17, ou, então, durante a Fase Lútea Inicial (FLI), disponível no gráfico 18.

[32] Um explicação detalhada encontra-se no capítulo 5.7. "Limitações do Estudo", na página 83.

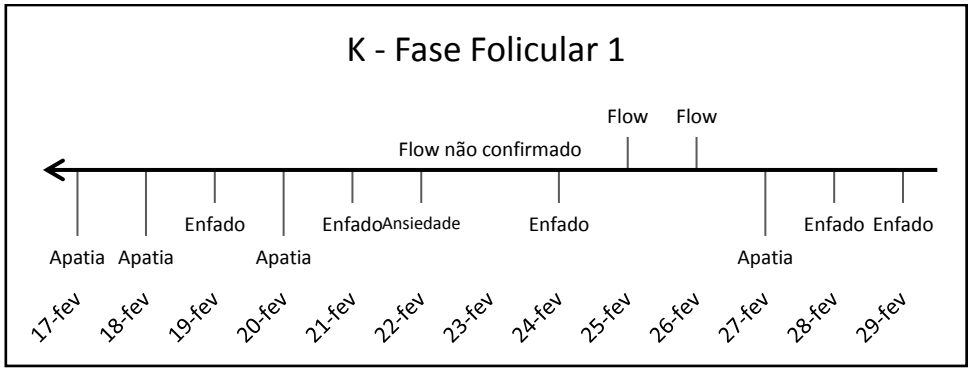

Gráfico 17 - Rapariga K - Fase Folicular 1 (Anexo 12, p. 18)

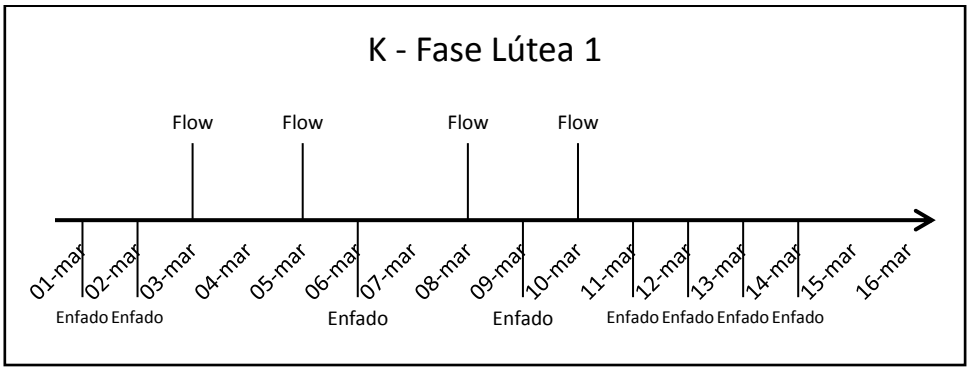

Gráfico 18 - Rapariga K - Fase Lútea 1 (Anexo 12, p. 18)

Uma possível explicação para o comportamento, descrito nos gráficos, poderá dever-se às flutuações de estrogénio e de progesterona que decorrem ao longo do ciclo menstrual feminino. Tendo em conta que, com estas oscilações, certos componentes fisiológicos, como o controlo muscular, o tempo de reação, a propriocepção, a postura e a fadiga, são alterados, sendo possível que o nível de competências da mulher diminua na Fase Folicular Inicial (FFI) ou na Fase Lútea Final (FLF). Uma outra explicação poderá estar relacionada com as oscilações de humor típicas do ciclo menstrual. Como a mulher tem tendência a ficar mais pessimista e mais sensível nestas fases, é provável que aconteça algum tipo de bloqueio emocional que impeça a mulher de aproveitar a prática musical.

Observando os dados de caracterização destas dez mulheres afetadas, não se consegue encontrar um padrão que se aplique para todas. Foi necessário recorrer aos fatores de influência, como o anticoncecional e o exercício físico. Apenas uma destas mulheres esteve sobre o efeito destas duas influências durante os testes. As restantes apenas

estiveram sobre o efeito de um. No entanto, esta explicação tem várias falhas, como, por exemplo, qual o tipo de pílula e/ou que tipo e quantidade de exercício praticado.

Das restantes sete mulheres que fizeram parte do estudo, apenas três apresentaram resultados inconclusivos. No caso da rapariga AC, os resultados inconclusivos resultaram de uma primeira FLF com quatro experiências de fluxo, o que sugere que aquela não é afetada pela fase hormonal. Porém, as restantes três fases demonstraram o contrário. A rapariga X apenas apresentou uma experiência de fluxo na FLF, o que não permite comparar com as restantes fases. A outra rapariga que demonstrou resultados inconclusivos é a H. Nos gráficos relativos a esta, presentes na página 14 do Anexo 12, não se verificaram quaisquer estados de fluxo, como é possível observar no gráfico 19.

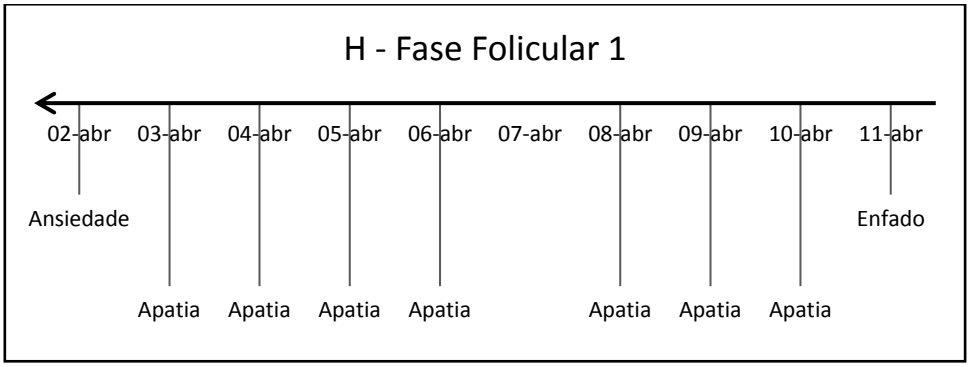

Gráfico 19 - Rapariga H - Fase Folicular 1 (Anexo 12, p. 14)

É provável que ambas as raparigas tenham sido afetadas psicologicamente pela pandemia de COVID-19 que ditou o isolamento social obrigatório durante várias semanas[33]. Olhando para as caraterizações, as raparigas AC e H têm uma influência de prática de exercício físico de quatro vezes por semana e não tomam a pílula. A rapariga X demonstra o contrário, pois não faz exercício físico, mas toma a pílula.

Ao todo, 4/17 mulheres não demonstraram resultados que pudessem ser relacionados com o ciclo menstrual. Os gráficos que se aplicam a estas mulheres demonstram experiências de fluxo igualmente distribuídas pelas fases hormonais, que são possíveis observar no gráfico 20.

[33] Esta análise será exposta no capítulo 5.7. “Limitações do Estudo”, na página 83.

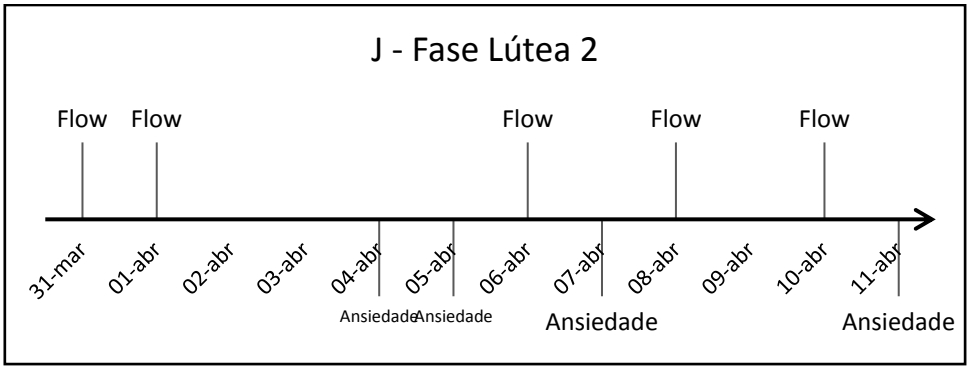

Gráfico 20 - Rapariga J - Fase Lútea 2 (Anexo 12, p. 16)

Curiosamente, os resultados aleatórios da rapariga J podem ser explicados, por um lado, pela toma de anticoncecional e, por outro, pela prática excessiva de exercício físico, o que pode estar a diminuir ou a eliminar os sintomas da menstruação (Sudheer, Jagadeesan, & Kararshah, 2016); (Shier, Butler, & Lewis, 2007, p. 877).

O contrário acontece com a rapariga G que não toma a pílula nem faz exercício físico, mas, no entanto, os resultados não demonstraram ser afetada pelo ciclo menstrual. Para as restantes duas raparigas, também não foi possível fazer uma observação através dos dados de caraterização e influências. Novamente, nesta situação, o teste MDTPM seria uma possível ferramenta para concluir esta análise.

5.5.3.2. Produtividade

Contrariamente ao esperado, a maioria das mulheres desta amostra 12/17 não pareceram ser afetadas pelo ciclo menstrual, relativamente aos dias de estudo. Para estas mulheres, os gráficos representam um estudo regular, por todo o ciclo hormonal, com dias de pausa espaçados, observáveis no gráfico 21.

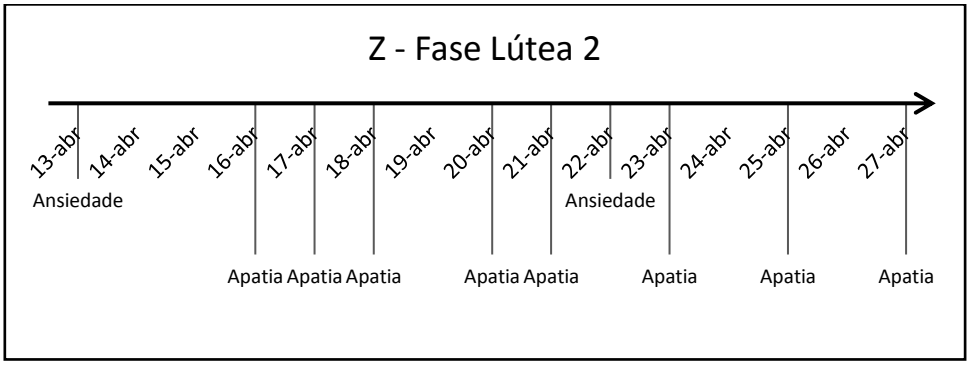

Gráfico 21 - Rapariga Z – Fase Lútea 2 (Anexo 12, p. 28)

Tendo em conta todos os relatos das entrevistas que apontam para uma pior produtividade no período da pré-menstruação ou menstruação, seria esperado que os dados demonstrassem menos dias de estudo na FLF ou FFI. Uma possível explicação para estes resultados poderá ser a grande capacidade de autocontrolo, que um músico tem de desenvolver ao longo do seu percurso, permitindo que o estudo se mantenha regular, independentemente da vontade.

As restantes 5/17 raparigas demonstraram quebras na rotina musical quer na FLF, quer na FFI, tal como é demonstrado nos exemplos dos gráficos 22 e 23.

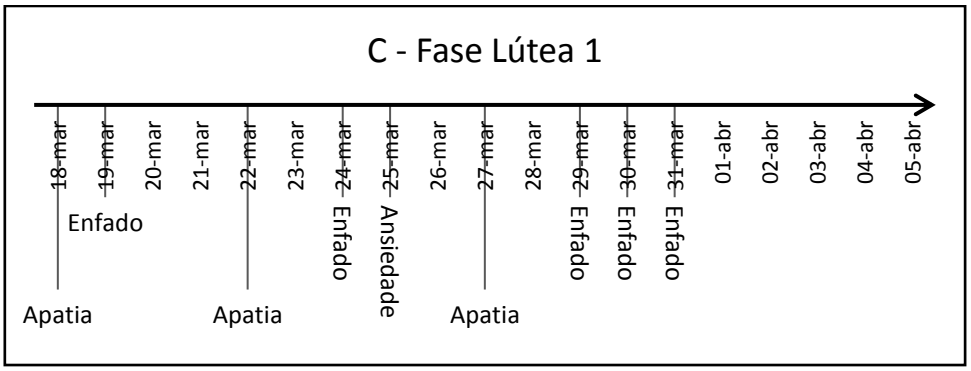

Gráfico 22 - Rapariga C - Fase Lútea 1 (Anexo 12, p. 4)

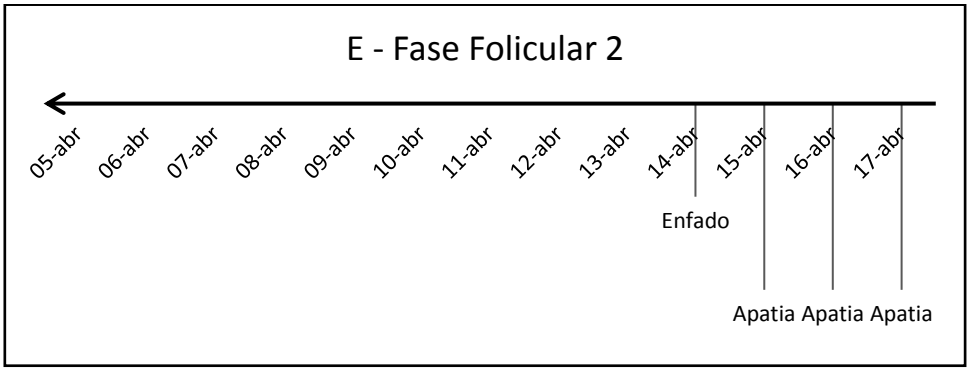

Gráfico 23 - Rapariga E - Fase Folicular 2 (Anexo 12, p. 8)

Embora estes gráficos sejam os mais evidentes, as restantes mulheres demonstraram quebras de estudo mais subtis relacionadas com o ciclo menstrual.

5.5.3.3. Dados coletivos

Com a recolha dos dados individuais, disponíveis no Anexo 12, foi possível calcular os dados de toda a amostra. Também esta foi dividida em quatro grupos, segundo as

influências mais importantes (Pílula e Exercício Físico). Assim sendo, as seguintes tabelas apresentam os resultados totais e dos quatro grupos: (1) mulheres que tomam a pílula e que fazem exercício físico, (2) mulheres que só tomam a pílula, (3) mulheres que só fazem exercício físico e, por fim, (4) mulheres que não têm nenhuma das influências anteriores.

Lútea	**Flow no Inicio**	**Flow Igual**	**Flow no Fim**	**Sem Flow**
Número de fases	9	7	6	12
Tudo (Pílula/Exercício Físico)	2	2	0	0
Pílula	4	5	3	4
Exercício Físico	3	0	1	6
Nada	0	0	2	2
Folicular	**Flow no Fim**	**Flow Igual**	**Flow no Inicio**	**Sem Flow**
Número de fases	8	2	6	18
Tudo (Pílula/Exercício Físico)	1	1	2	0
Pílula	3	1	2	9
Exercício Físico	3	0	1	7
Nada	1	0	1	2

Tabela 2 - Número de fases de toda a amostra

Para a criação da tabela 2, foram recolhidos todos os gráficos e posteriormente divididos em fase Lútea e fase Folicular. Nas primeiras três colunas apresentam-se os números de gráficos onde as experiências de fluxo se encontram: no início da fase, por toda a fase e no final da fase. A última coluna refere-se aos gráficos sem experiências de fluxo.

As mulheres que tomam a pílula e que fazem exercício físico (J e N) tiveram experiências de fluxo em todas as fases, como se observa na tabela 2. Estes resultados podem ser explicados pelo estilo de vida saudável que provavelmente têm.

Através dos dados obtidos na tabela 2 foi possível criar a tabela 3, com o propósito de datar o número de experiências de fluxo. Nesta tabela, também se calcularam os valores de cada resultado, sendo que um valor maior representa um maior número de experiências de fluxo.

Lútea	**Flow no Inicio**	**Valor**	**Flow Igual**	**Valor**	**Flow no fim**	**Valor**
Número de Experiências	19 em 9	2,11	24 em 7	3,43	11 em 6	1,83
Tudo (Pílula/Exercício Físico)	4 em 2	2	8 em 2	4	0 em 0	0
Pílula	12 em 4	3	17 em 5	3,4	3 em 3	1
Exercício Físico	3 em 3	1	0	0	4 em 1	4
Nada	0	0	0	0	4 em 2	2
Folicular	**Flow no Fim**	**Valor**	**Flow Igual**	**Valor**	**Flow no Inicio**	**Valor**
Número de Experiências	19 em 8	2,38	6 em 2	3	14 em 6	2,33
Tudo (Pílula/Exercício Físico)	2 em 1	2	3 em 1	3	7 em 2	3,5
Pílula	9 em 3	3	3 em 1	3	2 em 2	1
Exercício Físico	4 em 3	1,33	0	0	1 em 1	1
Nada	4 em 1	4	0	0	4 em 1	4

Tabela 3 - Número de Experiências de Fluxo de toda a amostra.

Produtividade	**Total**	**Tudo (Pílula/Exercício Físico)**	**Pílula**	**Exercício**	**Nada**
Fase Lútea Final / Fase Folicular Inicial:	137	8	80	35	14
Fase Folicular Final / Fase Lútea Inicial:	136	13	76	36	11

Tabela 4 - Dias de descanso da amostra – Divisão por fases FLF/FFI e FFF/FLI.

Flow	**Total**	**Tudo (Pílula/Exercício Físico)**	**Pílula**	**Exercício**	**Nada**
Fase Lútea Final / Fase Folicular Inicial:	45	13	18	5	9
Fase Folicular Final / Fase Lútea Inicial:	48	11	27	7	3

Tabela 5 - Experiências de Fluxo da amostra – Divisão por fases FLF/FFI e FFF/FLI.

Finalmente, as tabelas 4 e 5 demonstram os resultados de dias de descanso e o número de experiências de fluxo, respetivamente, com a divisão entre a Fase Lútea Final/ Fase Folicular Inicial (FLF/FFI), considerada a pior altura do ciclo e a Fase Folicular Final/ Fase Lútea Inicial (FFF/FLI), estimada como sendo a melhor.

Analisando a frequência de experiências de fluxo por fases lútea e folicular (tabela 3), os dias de descanso (tabela 4) e as experiências de fluxo pela pior e pela melhor fase do ciclo (tabela 5), não é possível encontrar um resultado que contrarie ou apoie a hipótese desta investigação. Nesta análise global, a semelhança de resultados pode ser fruto da diversificada amostra recolhida que não estuda um grupo específico de mulheres. Este aspeto era esperado, visto que a amostra não foi pensada para este tipo de análise, mas sim para demonstrar o máximo de realidades possíveis.

5.7. Limitações do Estudo

Aquando da realização deste trabalho de investigação aconteceram vários imprevistos que limitaram a qualidade dos resultados. Quer por erros de planeamento, quer por acontecimentos externos, estas limitações alteraram os resultados e, por esta razão, serão devidamente expostas neste capítulo.

O Método do Calendário (MC), que serviu para avaliar o ciclo menstrual da amostra, apresenta dois erros de planeamento. O primeiro consiste na errada interpretação da bibliografia, mais especificamente, na leitura da duração aconselhada à realização dos testes. Da interpretação realizada, foi concluído que os testes deveriam ter um espaço de dois meses, enquanto, na realidade, estava explícito que estes deviam ser realizados durante dois ciclos menstruais completos (Darlington, Ross, King, & Smith, 2001); (Fridén C. , et al., 2003); (Chawla, Swindle, Long, Kennedy, & Sternfeld, 2002); (Lamb, Ulett, Masters, & Robinson, 1953); (Loucks & Thompson, 1968); (Sundström, et al., 1998). Em alguns casos, este erro não fez diferença, visto que os testes começaram muito perto do primeiro dia. Noutros, os resultados ficaram incompletos, logo tornaram-se mais difíceis de analisar.

O segundo erro de planeamento do método de avaliação utilizado consistiu na falha em aferir com exatidão a ovulação (primeiro dia da Fase Lútea). Segundo um estudo de Barron e Fehring, de 2005, a medição diária da temperatura basal[34] não pode ser utilizada como único teste de avaliação do dia de ovulação. No entanto, juntamente com o MC, é um método ideal para a avaliação da duração dos ciclos e as suas respetivas fases (Barron & Fehring, 2005). Como a amostra já tinha sido contactada, antes da leitura desta informação, não foi possível introduzir este simples procedimento.

Para além dos erros cometidos na avaliação do ciclo menstrual, também foi feito um erro de planeamento do método de avaliação utlizado para diagnosticar a Tensão Pré-Menstrual de cada mulher. Para a realização do "Método de Diagnóstico da Tensão Pré-Menstrual" (MDTPM) era necessário realizar uma avaliação diária de, pelo menos, oito sintomas da TPM (Ekhorm & Backstrom, 1994). Como o preenchimento dos relatórios

[34] A temperatura corporal basal é a temperatura do corpo do ser humano ao acordar.

não foi diário, fator que não foi tido em conta, foi impossível utilizar os dados deste teste para dividir a amostra em grupos. Esta teria sido uma ótima ferramenta para perceber até que ponto a intensidade do TPM, em cada mulher, está relacionada com a prática musical.

5.7.1. Pandemia Covid-19

Outra das grandes limitações deste estudo deveu-se ao inesperado surgimento, a nível mundial, da doença pandémica designada por COVID-19. Esta eclodiu em Portugal em meados de março, tendo alastrado a vários pontos do país, obrigando os cidadãos a um confinamento obrigatório. Esta fase coincidiu com a de preenchimento dos relatórios de todas as mulheres participantes na investigação. Não é possível saber, com exatidão, até que ponto a pandemia alterou ou não os resultados. Porém, é possível proceder a uma estimativa com base na análise dos dados dos relatórios.

Observando o número de experiências de fluxo, bem como as descrições na secção "*Influências*" de algumas mulheres da amostra, é possível detetar um padrão negativo que ocorreu no início da segunda quinzena de março. Por exemplo, a rapariga AC teve uma primeira fase lútea com quatro experiências de fluxo; no entanto, as restantes três fases avaliadas, a partir do dia 16 de março, apenas tiveram a metade deste número. Outro exemplo é a rapariga H que não teve nenhuma experiência de fluxo, durante os dois meses de observação, talvez por ter iniciado os relatórios no dia 2 de abril.

Um outro fator que leva a ponderar o impacto do confinamento obrigatório reside no *feedback* da amostra. Como foi necessário manter o contacto telefónico com as mulheres, a fim de lembrar o necessário preenchimento dos relatórios, quase todos os dias, durante o período de isolamentos social, foram recebidos alguns desabafos sobre depressão e desmotivação provocadas pela pandemia.

Por último, considerando todas as fases lúteas e foliculares obtidas com os relatórios e analisando o número de fases sem qualquer experiência de fluxo 30/68, é possível questionar se este número não seria menor caso não tivesse ocorrido a pandemia de COVID-19.

5.8. Reflexão Final

No início, este trabalho de investigação pretendia dar uma resposta plausível por forma a entender algumas experiências pessoais negativas que coincidiam com a fase menstrual do ciclo hormonal feminino. Através da recolha de dados em três fontes diferentes de informação, nomeadamente, a revisão de literatura, a entrevista a 30 estudantes de música e os resultados dos relatórios de experiência de 17 mulheres músicas, pretendeu-se alcançar os quatro objetivos orientadores da perceção deste tema, bem como responder às duas perguntas de investigação.

Um dos objetivos traçados pretendia a realização de uma revisão bibliográfica o mais completa possível que facilite a pesquisa para futuras investigações sobre este tema. Para ir ao encontro deste objetivo, foi investido um grande esforço na compreensão e aplanação de fontes vindas das áreas da saúde e do desporto. A primeira conclusão obtida, após a revisão bibliográfica, foi a possibilidade de existir uma maior improdutividade das estudantes de música nas fases pré-menstrual e menstrual. Esta conclusão foi suportada pelos relatos das entrevistas. Porém, com os resultados dos relatórios de experiência, não se consegue ter essa perceção, uma vez que 12/17 mulheres não demonstraram quebras de estudo relacionadas com o ciclo menstrual. É possível que estes resultados sejam produto de algumas limitações deste estudo, como, por exemplo, a imprecisa aferição do dia de ovulação e a influência do isolamento social.

No que diz respeito ao objetivo inicial de descobrir se existem ligações entre o estudo da música e o ciclo menstrual, a revisão bibliográfica demonstra alguns componentes que podem ser limitados nas fases menstrual e pré-menstrual. Curiosamente, um destes componentes foi relatado nas entrevistas. Algumas mulheres exprimiram uma certa dificuldade em manter a postura na prática do instrumento durante estas fases. Um outro ponto de ligação entre o estudo da música e o ciclo menstrual foi também relatado em algumas entrevistas, particularmente, por várias cantoras e instrumentistas de sopro. Estas exprimiram uma grande dificuldade em apoiar o ar com o diafragma durante o período da pré-menstruação e da menstruação. Embora não existam, para já, estudos que se foquem neste problema, o facto de existirem várias mulheres a queixarem-se evidencia uma necessidade de futuras investigações. Por fim, o último

ponto de ligação, exposto neste estudo, consiste nos resultados dos testes de experiências de fluxo. Tal como foi possível observar, 10/17 mulheres demonstraram uma maior quantidade de experiências de fluxo nas FFF/FLI. Estes resultados, todavia, foram alcançados num estudo com algumas limitações, que devem ser tidas em consideração.

Para alcançar o objetivo de consciencializar as estudantes de música sobre as condições do género na profissão, será necessário realizarem-se muitos mais estudos que incidam nos aspetos anteriormente explanados. Sendo esta uma das primeiras investigações a ser realizada neste âmbito, a revisão bibliográfica não demonstra nenhuma condição estudada. No entanto, os estudos relacionados com a voz podem ser considerados para este efeito. Observando os resultados das entrevistas, é possível constatar que a *performance* não parece ser afetada pelo ciclo menstrual, visto que várias mulheres sentem uma espécie de anestesia na altura do concerto. Mais ainda, verifica-se que algumas mulheres sentem dificuldade em falar deste assunto com o professor de instrumento, pois acreditam que poderão estar a dar uma desculpa. São, por isso, necessários mais estudos a fim de perceber em que situações será aceitável mencionar o ciclo menstrual no mundo da música. Relativamente aos resultados dos relatórios de experiência, parece existir uma tendência para uma maior existência de experiências de fluxo nas FFF/FLI. Contudo, devido às limitações deste estudo, não se consegue perceber se realmente esta tendência existe e quais as mulheres que são mais afetadas.

O quarto e último objetivo foi criar uma contextualização para mulheres músicas que, por um lado, sirva de guia de medidas atenuantes dos efeitos e, por outro, que ajude a interpretar esses sintomas no seu dia-a-dia. Segundo a revisão de literatura, existem quatro fatores que influenciam o comportamento do ciclo menstrual, logo cada mulher deve ter em conta estas influências na autoanálise do seu ciclo. Através das entrevistas foi, também, possível perceber que a menstruação pode aparecer em momentos de maior *stress,* como concertos ou provas. Por este motivo, é importante que cada mulher monitorize o seu ciclo, através de uma agenda ou aplicação de telemóvel. Foi, ainda mencionada, numa entrevista, a história de uma mulher que estava a sentir dores e desconforto na FFI e que, através de exercícios de concentração e relaxamento,

conseguiu realizar um ótimo concerto. Não foram, porém, especificados quais estes exercícios.

6. Conclusão

Após a realização e conclusão deste trabalho, é possível constatar-se que o conhecimento não tem limites e que, quanto mais se tenta aprofundar o saber, se torna mais evidente a plenitude do desconhecido. Este princípio abrange tanto a prática pedagógica, como a de investigação.

No que concerne ao Estágio de Ensino Especializado, foram aprumadas várias aprendizagens, como por exemplo: o trabalho de leitura à primeira vista, o trabalho de motivação, o planeamento de aulas (nos níveis macro, médio e micro), como ajudar os alunos a ultrapassarem dificuldades, novas metodologias de ensino e, ainda, a forma de ensinar e comunicar com os alunos mais novos. Contudo, cada uma destas aprendizagens leva à reflexão e ao encontro de novos desafios, tais como: em que idade se deve iniciar o ensino da leitura à primeira vista?, em que fase é que se deve considerar a leitura à primeira vista um elemento de avaliação?, quais as melhores peças para trabalhar a motivação de cada aluno?, que diferentes estratégias se podem usar no ensino do ritmo? e, também, qual a melhor forma de organizar uma aula de instrumento, quando estão presentes mais que dois alunos para uma só harpa?

A ilimitação do conhecimento é, igualmente, percetível durante a investigação, na qual foi possível concluir que quanto mais se aprofunda o saber, mais questões se levantam. Neste trabalho de investigação abordam-se várias situações relacionadas com o universo feminino: como funciona o ciclo menstrual, o porquê de este permanecer um tabu, que a postura é possivelmente afetada durante a prática de música, que algumas mulheres sentem uma enorme dificuldade em apoiar o diafragma durante a fase menstrual e, ainda, que parece existir uma tendência para as mulheres entrarem em estado de fluxo nas FFF/FLI. Com base nestas constatações, levantam-se novas questões, como por exemplo: em que momentos é aceitável mencionar o ciclo menstrual no mundo da música?, que componentes, importantes para a prática de música, são alterados no decorrer do ciclo hormonal feminino?, até que ponto o ciclo menstrual influencia a produtividade das mulheres músicas? e, ainda, porque é que algumas mulheres têm tendência para entrar em estado de fluxo nas FFF/FLI, enquanto outras não?

Com base nesta investigação compreende-se que o corpo humano, nomeadamente, o corpo feminino, não é um relógio, logo o ciclo menstrual é mais individual do que se pode imaginar, uma vez que as mesmas sensações podem ser experienciadas em diferentes alturas por diferentes mulheres. Às vezes, o que altera o organismo são outros fatores, tais como, a alimentação, o exercício físico e a qualidade de sono. Até os fatores profissionais podem alterar a forma como o ciclo menstrual se manifesta, dando como exemplo uma prova musical que, por ser importante para a pessoa que irá atuar, poderá atrasar ou adiantar a menstruação, isto porque o *stress* entra em ação. É possível, ainda, acrescentar fatores pessoais, nomeadamente, um desentendimento entre parceiros ou com familiares que poderá agravar certas atitudes. No final deste trabalho conclui-se que a questão principal não deveria ser se o ciclo menstrual afeta ou não a prática musical, mas deveria ser, então, se o ciclo menstrual é ou não um dos fatores que podem afetar a prática de música. Outros fatores como a alimentação, o exercício físico e a qualidade de sono são facilmente considerados para uma pior *performance* ou estudo; no entanto, relativamente ao ciclo menstrual é raro fazer esta associação. O ciclo hormonal feminino, que continua a não ser alvo de uma educação própria, deve ser valorizado no ensino musical das mulheres, pois irá acompanhar grande parte das suas vidas profissionais.

Bibliografia

Academia de Música de Vilar do Paraíso. (2018.2021). Projeto Educativo. *Projeto Educativo*.

Academia de Música de Vilar do Paraíso. (19 de Abril de 2020). *Quem Somos*. Obtido de Academia de Música de Vilar do Paraíso: http://amvp.pt/quem-somos/

American Psychiatric Association, .. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. Fifth Edition.* Arlington, VA: Americon Psychiatric Association.

Andersch, B., Wendestam, C., Hahn, L., & Ohman, R. (1986). Premenstrual Complaints. I. Prevalence of Premenstrual Symptoms in a Swedish Urban Population. *Journal of Psychosomatic Obstetrics and Gvnaecology*, 39-49.

Appleby, B. P. (1960). A Study of Premenstrual Tension in General Practice. *British Medical Journal*, 391-393.

Aydog, S. T., Hasçelik, Z., Demirel, H. A., Tetik, O., Aydog, E., & Doral, M. N. (2005). The effects of menstrual cycle on the knee joint position sense: preliminary study. *Knee Surg Sports Traumatol Arthrosc*, 649–653.

Azevedo, V., Carvalho, M., Fernandes-Costa, F., Mesquita, S., Soares, J., Teixeira, F., & Maia, Â. (2017). Transcrever entrevistas: questões conceptuais, orientações práticas e desafos. *Revista de Enfermagem*, 159-168.

Backstrom, T., Sanders, D., Leask, R., Davidson, D., Warner, P., & Bancroft, J. (1983). Mood, Sexuality, Hormones, and the Menstrual Cycle. II. Hormone Levels and Their Relationship to the Premenstrual Syndrome. *Psychosomatic Medicine*, 503-507.

Barbosa, M. B., Montebelo, & Guirro. (2007). Determinação dos Limiares de Percepção Sensorial e de Resposta Motora nas Diferentes Fases do Ciclo Menstrual. *Revista Brasileira de Fisioterapia*, 443-449.

Barron, M. L., & Fehring, R. J. (2005). Basal Body Temperature Assessment. Is it useful to couples seeking pregnancy? 290-296.

Botticchio, M., & Vialle, W. J. (2009). Creativity and flow theory: Reflections on the talent development of women. *Creativity and flow theory: Reflections on the talent development of women* (pp. 97-107). China: Institute of Psychology of Chinese Academy of Sciences.

Bryant, A., Crossley, K. M., Bartold, S., Hohmann, E., & Clark, R. A. (2011). Estrogen-induced effects on the neuro-mechanics of hopping in humans. *Eur J Appl Physiol* , 245–252.

Caplan, P. J., McCurdy-Myers, J., & Gans, M. (1992). Should "Premenstrual Syndrome" be Called a Psyschiatric Abnormality? *Feminism & Psychology*, 27-44.

Charlton, B. D. (2014). Menstrual cycle phase alters women's sexual preferences for composers of more complex music. *Proceedings of the royal society*, 6.

Chaudhari, A. M., Lindenfeld, T. N., Andriacchi, T. P., Hewett, T. E., Riccobene, J., Myer, G. D., & Noyes, F. R. (2007). Knee and Hip Loading Patterns at Different Phases in the Menstrual Cycle: Implications for the Gender Difference in Anterior Cruciate Ligament Injury Rates. *American Journal of Sports Medicine*, 793-800.

Chawla, A., Swindle, R., Long, S., Kennedy, S., & Sternfeld, B. (2002). Premenstrual Dysphoric Disorder: Is there an Economic Burden of Illness? *Medical Care*, 1101-1112.

Collins, W. P. (1991). The evolution of reference methods to monitor ovulation. *AM J OBSTET GVNECOL*, 1994-1996.

Constantini, N. W., Dubnov, G., & Lebrun, C. M. (2005). The Menstrual Cycle and Sport Performance. *Clinics in Sports Medicine*, 51-82.

Coppen, A., & Kessel, N. (1963). Menstruation and Personality. *The British Journal of Psychiatry*, 711-721.

Csikszentmihalyi, M. (1975). Chapter 4 - A Theoretical Model for Enjoyment. Em M. Csikszentmihalyi, *Beyond Boredom and Anxiety* (pp. 35-54). Jossey-Brass Publishers: San Francisco, Washington, London.

Dalton, K. (1960). Menstruation and Accidents. *British Medical Journal*, 1425-1426.

Darlington, C. L., Ross, A., King, J., & Smith, P. F. (2001). Menstrual cycle effects on postural stability but not optokinetic function. *Neuroscience Letters*, 147–150.

Dedrick, G. S., Sizer, P. S., Merkle, J. N., Hounshell, T. R., Robert-McComb, J. J., Sawyer, S. F., . . . James, C. R. (2008). Effect of sex hormones on neuromuscular control patterns during landing. *Journal of Electromyography and Kinesiology*, 68–78.

Delaney, J., Lupton, M. J., & Toth, E. (1988). *The Curse: A cultural history of menstruation.* University of Illunois Press.

Derntl, B., Windischberher, C., Simon, R., Lamplmayr, E., Kryspin-Exner, I., Gur, R. C., . . . Habel, U. (2008). Facial emotion recognition and amygdala activation are associated with menstrual cycle phase. *Psychoneuroendocrinology*, 1031—1040.

Di Giulio, G., & Reissing, E. D. (2006). Premenstrual dysphoric disorder: Prevalence, diagnostic considerations, and controversies. *Journal of Psychosomatic Obstetrics & Gynecology*, 201-210.

Direcção-Geral da Saúde. (2005). *Programa Nacional de Combate à Obesidade.*

Eiling, E., Bryant, A. L., Petersen, W., Murphy, A., & Hohmann, E. (2007). Effects of menstrual-cycle hormone fluctuations on musculotendinous stiffness and knee joint laxity. *Knee Surg Sports Traumatol Arthrosc*, 126–132.

Ekhorm, U.-B., & Backstrom, T. (1994). Influence of Premenstrual Syndrome on Family, Social Life, and Work performance. *International Journal of Health Services*, 629-647.

Endicott, J., Amsterdam, J., Eriksson, E., Frank, E., Freeman, E., Hirschfeld, R., . . . Thys-Jacobs, S. (1999). Is Premenstrual Dysphoric Disorder a Distinct Clinical Entity? *Journal of Women's Health & Gender-Based Medicine*, 663-679.

Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Romer, C. (1993). The Role of Deliberate Practice in the Acquisition of Expert Performance. *Psychological Review*, 363-406.

Escola Superior de Música de Lisboa. (2019). Manual Mestrado em Ensino da Música.

Farnworth, L., Mostert, E., Harrison, S., & Worrell, D. (1996). The Experience Sampling Method: its potential use in occupational therapy research. *Occupational Therapy International*, 1–17.

Fouladi, R., Rajabi, R., Naseri, N., Pourkazemi, F., & Geranmayeh, M. (2012). Menstrual cycle and knee joint position sense in healthy female athletes. *Knee Surg Sports Traumatol Arthrosc* , 1647–1652.

Frank, R. T. (1931). The Hormobal Causes of Premenstrual Tension. *Neurology and Psychiatry*, 1053-1057.

Fridén , C., Hirschberg, A. L., Saartok, T., & Renström, P. (2006). Knee joint kinaesthesia and neuromuscular coordination during three phases of the menstrual cycle in moderately active women. *Sports Medicine*, 383–389.

Fridén, C., Hirschberg, A. L., Saartok, T., Bäckström, T., Leanderson, J., & Renström, P. (2003). The influence of premenstrual symptoms on postural balance and kinesthesia during the menstrual cycle. *Gynecol Endocrinol*, 433–439.

Fridén, C., Ramsey, D. K., Bäckström, T., Benoit, D. L., Saartok, T., & Hirschberg, A. L. (2005). Altered Postural Control during the Luteal Phase in Women with Premenstrual Symptoms. *Neuroendocrinology*, 150–157.

Glamour (Realizador). (2016). *This is your period in 2 minutes* [Filme].

González-Alonso, J., Teller, C., Andersen, S. L., Jensen, F. B., Hyldig, T., & Nielsen, B. (1999). Influence of body temperature on the development of fatigue during prolonged exercise in the heat. *J. Appl. Physiol.*, 1032–1039.

Goodland, R. L., Reynolds, J. G., McCoord, A. B., & Pommerenke, W. T. (1953). Respiratory and Electrolyte Effects Induced by Estrogen and Progesterone. *First World Congress on Fertility and Sterility* (pp. 300-317). New York: American Physiological Society.

Halbreich, U. (2003). The etiology, biology, and evolving pathology of premenstrual syndromes. *Psychoneuroendocrinology 28*, 55–99.

Hallman, J., & Georgiev, N. (1987). The premenstrual syndorme and absence from work due to illness. *Journal of Psychosomatic Obstetrics and Gynaecology*, 111-119.

Hutt, S. J., Frank, G., Mychalkiw, W., & Hughes, M. (1980). Perceptual-Motor Performance during the Menstrual Cycle. *Hormones and Behavior*, 116-125.

Janse de Jonge, X. A., Boot, C. R., Thom, J. M., Ruell, P. A., & Thompson, M. W. (2001). The influence of menstrual cycle phase on skeletal muscle contractile characteristics in humans. *Journal of Physiology* , 161–166.

Kami, A. T., Vidigal, C. B., & Macedo, C. G. (21 de Novembro de 2017). Ciclo menstrual e desempenho funcional. *Influência das fases do ciclo menstrual no desempenho funcional de mulheres jovens e saudáveis*, pp. 356-362.

Kowalczyk, W. J., Evans, S. M., Bisaga, A. M., Sullivan, M. A., & Comer, S. D. (2006). Sex Differences and Hormonal Influences on Response to Cold Pressor Pain in Humans. *The Journal of Pain*, 151-160.

Kumar, S., Mufti, M., & Kisan, R. (2013). Variation of Reaction Time in Different Phases of Menstrual Cycle. *Journal of Clinical and Diagnostic Research*, 1604-1605.

Lã, F. M., Ledger, L., Davidson, J. W., Howard, D. M., & Jones, G. L. (2007). The Effects of a Third Generation Combined Oral Contraceptive Pill on the Classical Singing Voice. *Journal of Voice*, 754-761.

Lamb, W. M., Ulett, G. A., Masters, W. H., & Robinson, D. W. (Maio de 1953). Premenstrual Tension: EEG, Hormonal, and Psychiatric Evaluation. *Premenstrual Tension: EEG, Hormonal, and Psychiatric Evaluation*, pp. 840-848.

Leeuvwen, J. L. (1999). Neuromuscular control: introduction and overview. *Pholosophical Transactions of The Royal Society*, 841-847.

Lemoine, S., Granier, P., Tiffoche, C., Rannou-Bekono, F., Thieulant, M.-L., & Delamarche, P. (2003). Estrogen Receptor Alpha mRNA in Human Skeletal Muscles. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 439-443.

Lephart, S. M., Pincivero, D. M., Giraldo, J. L., & Fu, F. H. (1997). The Role of Proprioception in the Management and Rehabilitation of Athletic Injuries. *The American Journal of Sports Medicine*, 130-137.

Loucks, J., & Thompson, H. (1968). Effect of Menstruation on Reaction Time. *Research Quarterly. American Association for Health, Physical Education and Recreation*, 407-408.

Lusa. (5 de julho de 2019). *Milhares de indianas retiram útero para que menstruação não impeça trabalho*. Obtido de Publico: https://www.publico.pt/2019/07/05/mundo/noticia/milhares-indianas-retiram-uteros-menstruacao-nao-impeca-trabalho-1878940?fbclid=IwAR3zmXu-L2B6NGTJNsDPR2JFaXFD-RC2XnOwV9CSlkIcRntcZOI_Sw-0zU4

Madsen, O. (2016). SWOT Analysis: A management Fashion Perspective. *International Journal of Business Research*, 39-56.

Montgomery, M. M., & Shultz, S. J. (2010). Isometric Knee-Extension and Knee-Flexion Torque Production During Early Follicular and Postovulatory Phases in Recreationally Active Women. *Journal of Athletic Training*, 586–593.

Montgomery, R. E. (1974). A Cross-Cultural Study of Menstruation, Menstrual Taboos, and Related Social Variables. *Ethos*, 137-170.

Myers, J. B., & Lephart, S. M. (2000). The Role of the Sensorimotor System in the Athletic Shoulder. *Journal of Athletic Training*, 351-363.

Myers, J. B., Wassinger, C. A., & Lephart, S. M. (2009). Sensorimotor Contribution to Shoulder Joint Stability. Em J. B. Myers, C. A. Wassinger, & S. M. Lephart, *The Athlete's Shoulder* (pp. 655-669). Churchill Livingstone: Elsevier Inc. All.

Naessen, T., Lindmark, B., Lagerström, C., Larsen, H.-C., & Persson, I. (2007). Early postmenopausal hormone therapy improves postural balance. *Menopause: The Journal of The North American Menopause Society*, 14-19.

O Alcorão Sagrado. (s.d.). LCC Publicações Eletrônicas.

O'Neill, S. (1999). Quais os motivos do insucesso de algumas crianças na aprendizagem musical? Motivação e Flow Theory. 35-43.

Pierson, W. R., & Lockhart, A. (1963). Effect of Menstruation on simple Reaction and Movement Time. *British Medical Journal*, 796-797.

Pipitone, N., & Gallup, G. J. (2012). The Unique Impact of Menstruation on the Female Voice: Implications for the Evolution of Menstrual Cycle Cues. *International Journal of Behavioural Biology*, 281-291.

Posthuma, B. W., Bass, M. J., Bull, S. B., & Nisker, j. A. (1986). Detecting changes in functional ability in women with premenstrual syndrome. *Forty-second Annual Meeting of The Society* (pp. 23-27). Charlottetown: Departments of Occupational Therapy, Family Medicine, Epidemiology and Biostatistics, and Obstetrics and Gynaecology, The University of Western Ontario.

Rees, L. (1953). Psychosomatic Aspects of the Premenstrual Tension Syndrome. *The British Journal of Psychiatry*, 62-73.

Ribeiro, J. (2018/2019). O Ciclo menstrual e a prática de Música. Instituto Politécnico de Lisboa.

Rivera-Tovar, A. D., & Frank, E. (1990). Late Luteal Phase Dysphoric Disorder in Young Women. *Am J Psychiatry*, 1634-1636.

Rubinow, D. R., & Schimidt, P. J. (1995). The Neuroendocrinology of Menstrual Cycle Mood Disorders. *Behavioral Endocrinology* , 648-659.

Sergeant, D. C., & Himonides, E. (2019). Orchestrated Sex: The representation of Male and Female Musicians in World-Class Symphony Orchestras. *Frontiers in Psychology*.

Shier, D., Butler, J., & Lewis, R. (2007). *Hole's Human Anatomy & Physiology. Eleventh Edition.* New York: Mc Graw Hill Higher Education.

Stockton, R. (9 de Setembro de 2016). *Let It Bleed: A People's History Of Menstruation*. Obtido de All that´s interesting: https://allthatsinteresting.com/menstruation-history/2

Sudheer, C., Jagadeesan, S., & Kararshah, K. F. (2016). Auditory and visual reaction times dureing the menstrual cycle. *National Journal of Physiology, Pharmacy and Pharmacology*, 297-300.

Sundström, I., Andersson, A., Nyberg, S., Ashbrook, D., Purdy, R. H., & Bäckström, T. (1998). Patients with Premenstrual Syndrome Have a Different Sensitivity to a Neuroactive Steroid during the Menstrual Cycle Compared to Control Subjects. *Neuroendocrinology*, 126–138.

Tin, I., & Raffauf, H. (2020). Clue (versão 16.0) Aplicação de Telemóvel. Obtido em 25 de 03 de 2020, de https://helloclue.com/

Lista de Anexos (em CD)

Anexo 1 - Documentos elaborados na realização do EEE (Fichas de Observação, Planos de Aula, Planificações Anuais)

Anexo 2 - Pedidos de Autorização para Gravação das Aulas

Anexo 3 - Regulamento Interno

Anexo 4 - Plano Anual de atividades da AMVP

Anexo 5 - Projeto Educativo

Anexo 6 - Pedido de Participação na investigação

Anexo 7 - Guião da Entrevista

Anexo 8 - Guião da Ficha de Caraterização

Anexo 9 - Guião dos Relatórios de Experiência

Anexo 10 - Transcrição das Entrevistas

Anexo 11 - Relatórios de Experiência

Anexo 12 - Resultados dos Relatórios de Experiência