



**Instituto Politécnico de Lisboa**

**Escola Superior de Música de Lisboa**



**ANSIEDADE NA PERFORMANCE: CAUSAS E  
POSSÍVEIS CURAS**

**Mestrado em Ensino da Música**

**Zofia Elzbieta Pajak Mendanha**

**Junho de 2014**

**Orientador: Professor Doutor Tiago Neto**

“Antes de entrar em palco  
respira fundo e sorri enquanto entras.  
Ficarás espantado com a diferença que  
isto faz...”.

Kate Jones (2000)

## Agradecimentos

Para a realização deste trabalho, foi fundamental o apoio e acompanhamento de várias pessoas a quem gostaria de agradecer.

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer à Professora Sandra Barroso, Coordenadora do Mestrado em Ensino de Música, pela sua dedicação e preocupação em ajudar os alunos e pelo sorriso que sempre acompanhou os seus melhores conselhos.

Ao Professor Doutor Tiago Neto, Orientador, pela sua presença, dedicação, vontade de ajudar e pela transmissão dos seus conhecimentos que foram muito importantes em todo este percurso.

À Psicóloga Dra. Carla Sofia Silva pela preciosa ajuda na elaboração e fornecimento de bibliografia específica e também pelos conselhos e sugestões relacionados com a área de psicologia, sem a qual a elaboração desta tese não seria possível.

Ao Eng.º Ricardo Mendanha pela ajuda no tratamento de dados e pela preciosa ajuda na estruturação desta dissertação.

Ao Prof. Roland Baldini por todo o conhecimento que me transmitiu e incentivo para o auto-aperfeiçoamento.

Ao colega e amigo Johann Pereira pela ajuda, conselhos, fornecimento de bibliografia e encorajamento vindo de quem já passou pelo mesmo caminho.

Às colegas e amigas Kátia Santandreu e Sandrina Santos pelos incentivos e conselhos e companheirismo desta etapa da minha vida académica.

A todos os professores e alunos que dispensaram o seu tempo pessoal para realizar os inquéritos contribuindo assim para gerar conhecimento.

Por último gostaria de agradecer ainda ao meu marido e amigo Ricardo e aos meus Pais por todo o apoio e força que me deram ao longo destes dois anos de mestrado.

*Dedico esta dissertação ao meu filho Manuel, o projecto mais importante da minha vida. Espero que possa vir lucrar dos conhecimentos através desse trabalho adquiridos.*

## *Resumo I*

Este relatório pretende descrever o estágio especializado em ensino de música realizado no âmbito do mestrado em Ensino de Música na Escola Superior de Música de Lisboa.

Este estágio decorreu no Instituto Gregoriano de Lisboa e no Conservatório de Música, de Dança e de Arte Dramática de Lisboa, duas escolas de ensino oficial especializado. Sendo a primeira pública e a segunda privada, estas escolas apresentam realidades muito diferentes do ponto de vista organizacional e de gestão, que resultam em situações heterogéneas e dependentes de vários factores que serão mencionados ao longo deste relatório. A análise SWOT efectuada para cada uma destas organizações descreve mais objectivamente os factores e variáveis que permitiram construir este relatório.

Foram caracterizados três alunos, um de cada curso: preparatório, básico e secundário. A Maria M. é a aluna do 2º ano do curso preparatório, o Pedro R. é aluno de 3º grau do curso básico de instrumento e o Diego M. é aluno de 7º grau. Foram aprofundadas as práticas pedagógicas desenvolvidas com cada um dos alunos e os avanços e metas atingidas por cada um destes alunos.

Este estágio resulta numa reflexão sobre a prática pedagógica aplicada e as suas motivações.

## *Resumo II*

Este trabalho de investigação científica pretende dissertar sobre o fenómeno do medo do palco (*stage-fright*) e a ansiedade que o precede e acompanha performers durante toda uma vida artística.

A ansiedade é um estado emocional com características psicológicas e fisiológicas específicas que influenciam de forma positiva ou negativa o desempenho de uma determinada tarefa, neste caso específico, a apresentação pública ou avaliação de uma performance musical.

Para secundar o estudo da condição supra indicada foram analisados vários trabalhos, estudos e teorias de vários autores que descrevem possíveis causas desde técnicas intrínsecas ao estudo de um instrumento musical, psicossociais e foro biológico, até às possíveis curas através de fármacos, Técnica Alexander, ou técnicas usadas nos ramos de psicologia como exposição gradual ao medo e auto-hipnose.

Para testar algumas teorias contempladas nesta investigação, foram efetuados inquéritos diferenciados a incidir em público alvo pertencente ao ensino artístico, tendo em conta variáveis tais como a situação profissional (professor/estudante), idade e género.

Os resultados da interpretação dos inquéritos permitem comprovar as teorias de causa/efeito dos vários autores em estudo e também justificar que a classe profissional “Professor de Ensino Artístico” poderá ter uma grande influência na formação de futuros profissionais minimizando efeitos de ansiedade na performance através de um aumento da componente prática artística no ensino.

### **Palavras-Chave**

Ansiedade na performance musical, medo de palco, Técnica Alexander, Betabloqueadores, exposição gradual ao medo, auto-hipnose.

## ***Abstract I***

This report aims to describe the specialized internship in music education within the scope of the Master degree in Music Education at the Lisbon Superior School of Music.

This internship took place at the Gregorian Institute of Lisbon and at the Lisbon Conservatory of Music, Dance and Dramatic Arts, two official schools of specialized education. Being the first public and the second private, these schools display different organizational and management realities, resulting in heterogeneous situations dependent on several factors, which will be mentioned throughout this report. The SWOT analysis for each of these organizations describes in an objective way the factors and variables that allow the building of this report.

Three students, one from each course (preparatory, primary and secondary) were characterized: Maria M. is a student of the 2nd year preparatory course, Pedro R. is a student of 3rd degree course in basic instrument and Diego M. is a student of 7th grade. Pedagogical practices developed with each student, as well as progress and milestones achieved by each of these students were deepened.

This internship results in a reflection on teaching practice and its motivations.

## ***Abstract II***

This scientific research work intends about the “stage fright” phenomenon, as well the anxiety that proceeds and follows the performers in their whole artistic live.

Anxiety is an emotional state with specific psychological and physiological characteristics that may influence positively or negatively the performance of a certain task, in this specific case, public presentation or evaluation of a musical performance.

To support the study of the condition above indicated, several papers, studies and theories of several authors were analyzed. These studies and theories describe possible causes from intrinsic techniques to the study of a musical instrument, psychosocial and biological disorders, to the possible cures using drugs, Alexander Technique, or psychology techniques as gradual exposure to fear and self-hypnosis.

To test some theories covered in this research, surveys were conducted to focus on different target audience which is related to art education, taking into account variables such as employment status (teacher / student), age and gender.

The results of the interpretation of the surveys, show evidences that proof the theories of cause / effect of various authors on the study and also justify that the professional class "Professor of Arts Education" may have a great influence on the formation of future professionals, minimizing effects of anxiety on performance through an increase in artistic practice teaching component.

### **Keywords**

Key-words: anxiety in musical performance, stage-fright, Alexander Technique, beta-blocker, gradual fright exposition, self-hypnosis.

## Índice

Resumo I .....	iv
Resumo II .....	vi
Abstract I .....	vii
Abstract II .....	viii
1. Introdução .....	- 1 -
2. Instituto Gregoriano de Lisboa .....	- 1 -
2.1. Análise <i>SWOT</i> .....	- 1 -
2.2. História, projecto educativo e caracterização geral do Instituto Gregoriano de Lisboa .....	- 2 -
2.3. Comentário crítico do estabelecimento de ensino .....	- 7 -
3. Conservatório de Música, de Dança e de Arte Dramática de Lisboa .....	- 9 -
3.1. Análise <i>SWOT</i> .....	- 9 -
3.2. Caracterização da escola, enquadramento geográfico, social e económico e projecto educativo .....	- 10 -
3.3. Comentário crítico ao estabelecimento de ensino .....	- 12 -
4. Caracterização dos alunos e descrição das práticas e estratégias pedagógicas desenvolvidas .....	- 14 -
4.1. Maria M. ....	- 14 -
4.2. Pedro R. ....	- 16 -
4.3. Diego M. ....	- 20 -
5. Conclusão .....	- 23 -
Parte II - ANSIEDADE NA PERFORMANCE: CAUSAS E POSSÍVEIS CURAS .....	- 26 -
6. Introdução .....	- 26 -
7. A Ansiedade .....	- 27 -
8. Causas .....	- 29 -
8.1. Pessoa .....	- 29 -
8.2. Tarefa .....	- 30 -
8.2.1 Escolha do repertório .....	- 31 -
8.2.2 Os procedimentos em palco .....	- 31 -
8.2.3 Prática de Estudo .....	- 32 -

8.3. Situação .....	- 36 -
9. Estratégias para ultrapassar/controlar/reduzir a ansiedade na performance .....	- 38 -
9.1. Curas (Alterações Fisiológicas) uso de Betabloqueadores.....	- 38 -
9.2. Curas – A Técnica Alexander.....	- 39 -
9.3. Curas - Exposição Gradual ao Medo .....	- 41 -
9.4. Curas - Enganar a nossa mente- auto-hipnose, imagética e conversa positiva, treino mental para músicos. ....	- 44 -
10. Estudo dos inquéritos realizados .....	- 47 -
10.1. Análise dos Inquéritos realizados .....	- 47 -
11. Conclusão .....	- 60 -
Bibliografia.....	- 64 -
Lista de Anexos (Parte I, presentes em cd.) .....	- 65 -
Lista de Anexos (Parte II) .....	- 65 -

## *Lista de figuras*

Gráfico 1 - Propensão para a ansiedade por género segundo professores (feminino)	35
Gráfico 2 - Propensão para a ansiedade por género segundo professores (masculino)	35
Gráfico 3 - Comparativo de ansiedade entre géneros – Avaliação por professores	36
Gráfico 4 - Propensão para a ansiedade segundo faixa etária – Professores	37
Gráfico 5 - Propensão para a ansiedade segundo faixa etária – Alunos	38
Gráfico 6 - Motivos que levam à ansiedade – Professores	40
Gráfico 7 - Motivos que levam à ansiedade – Alunos	41

# ***Parte I - PRÁTICA PEDAGÓGICA***

## ***1. Introdução***

No presente ano lectivo tive oportunidade de leccionar e realizar o estágio profissional em duas escolas de música de ensino oficial: no Instituto Gregoriano de Lisboa e no Conservatório de Música, de Dança e de Arte Dramática de Lisboa. Esta experiência tem sido muito enriquecedora e foi com muito empenho e vontade que encarei estas duas colocações que pretendo dar continuidade no meu futuro profissional.

Ingressando em duas escolas com um total de 16 horas lectivas tive oportunidade de trabalhar com alunos de vários níveis e idades, desde a iniciação até ao 7º grau e abrangendo alunos desde os 6 aos 17 anos. Estes estudantes, vindos de professores diferentes e outros iniciando a sua formação sob minha tutela apresentaram problemas e desafios diversificados e muito interessantes para um professor. Apesar de ter na minha classe 16 alunos, a caracterização e a descrição de práticas pedagógicas foca três em particular, um de cada grau de ensino (preparatório, básico e secundário).

## ***2. Instituto Gregoriano de Lisboa***

### **2.1. Análise SWOT**

#### ***Strenghts (Pontos Fortes)***

- escola antiga com boas referências
- ensino oficial e gratuito
- localização no centro de Lisboa
- corpo docente altamente especializado
- provas de acesso aos alunos
- bom equipamento ao nível de instrumentos musicais

### ***Weakness (Pontos Fracos)***

- ensino apenas a partir dos 8 anos
- pouco tempo de aula de instrumento no ensino preparatório
- graves limitações ao nível de espaço
- necessidade de obras de manutenção e melhoramento
- falta de vínculo do corpo docente

### ***Opportunities (Oportunidades)***

- aumento do tempo de aula dos alunos do ensino preparatório
- estabelecimento de protocolos com escolas vizinhas
- obras de manutenção e melhoramento
- abertura de quadros para ingresso do corpo docente

### ***Threats (Ameaças)***

- concorrência do outros estabelecimentos de ensino de música como o Conservatório Nacional e outros conservatórios privados
- a falta de propinas, que pode ser vista como um factor de desresponsabilização
- instabilidade política que eventualmente poder-se-á traduzir numa ameaça para o ensino artístico

## **2.2. História, projecto educativo e caracterização geral do Instituto Gregoriano de Lisboa**

### **2.2.1. História e projecto educativo**

Em 1953 foi fundado o Centro de Estudos Gregorianos como seio de formação de investigadores, cantores, organistas e chefes de coro. Foi um centro onde foram

leccionadas disciplinas ao nível superior por professores oriundos do Conservatório Nacional Superior de Paris, da Universidade Sorbonne, da Escola César Frank e Instituto Gregoriano de Paris.

Posteriormente, em 1976 foi transformado no Instituto Gregoriano de Lisboa (ver *website* <http://www.institutogregoriano.pt/portal/documentos/projecto-educativo>), um estabelecimento de ensino público geral e superior, nessa altura virado para os cursos da sua área de especialidade (Decreto-Lei n.º 568/76 de 19 de Julho).

Com o Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho, que definia a estrutura do ensino artístico, separando claramente os vários níveis, definiu-se o IGL como escola de ensino vocacional de música de ensino básico e secundário transitando os seus cursos superiores para a Escola Superior de Música de Lisboa. O plano de estudos do I.G.L. foi definido pela portaria nº725/84 e eram ministrados cursos de Canto Gregoriano, Piano e Órgão. Posteriormente foi alargado, para incluir os cursos de Cravo, Violoncelo, e Flauta de Bisel (portaria nº421/99) e curso de Violino consagrado na Portaria n.º 871 / 2006 de 29 de Agosto, que foi o último a renovar o plano educacional da escola.

Desde o ano lectivo de 1997/98 o IGL tem vindo a estabelecer parcerias com escolas de ensino curricular de localização próxima procurando desta forma alargar o seu público-alvo e proporcionando educação musical a um maior número de crianças. No presente ano lectivo, a abertura da escola à comunidade tem também sido concretizada através de protocolos estabelecidos Escola EB 2+3 Eugénio dos Santos, com o Agrupamento de Escolas de Telheiras e com a Escola Básica do 1º Ciclo nº 24. Os professores do IGL deslocam-se para leccionar nessas escolas, proporcionando assim uma vivência musical mais rica às crianças que o frequentam.

Através da portaria 691/2010 de 25 de Junho foi implementado o curso de Canto Gregoriano no plano de estudos do IGL.

Um dos objectivos do projecto educativo do IGL é ser uma instituição virada para a comunidade. Como tal, “a formação dos jovens que frequentam o IGL inclui desde os primeiros passos uma intensa actividade artística que se concretiza nas inúmeras audições, concertos e recitais realizados nas instalações da escola e outros locais. Desta forma

procura-se pôr os jovens em contacto com as condições reais de exercício de uma profissão artística, ao mesmo tempo que se proporciona à comunidade em que nos inserimos a oportunidade de ouvir obras da mais elevada qualidade musical.” É estipulado responder as necessidades de formação de jovens futuros profissionais de música, mas também um público conhecedor.

O IGL colabora também ao nível da cedência de instalações e de docentes com a Escola Superior de Música de Lisboa com a Universidade de Évora e Universidade Nova de Lisboa.

### **2.2.2. Enquadramento geográfico, social e económico**

O Instituto Gregoriano de Lisboa situa-se no coração da cidade na Avenida 5 de Outubro n.º 258, nos cruzamentos das artérias mais importantes, numa zona muito bem servida de transportes públicos, incluindo autocarros, metropolitano, comboios suburbanos e outros serviços inclusive a Câmara Municipal de Lisboa, com a qual o IGL devido à proximidade colabora. No entanto junto a esta herança de localização favorável vêm as instalações que dificilmente correspondem às necessidades de espaço apesar de um esforço continuado para converter as mesmas num edifício adequado ao ensino de música (devido aos trabalhos de insonorização) e aproveitado o melhor possível.

A escola dispõe de:

- 6 salas de aula destinadas prioritariamente à leccionação de classes de conjunto, 9 salas de aula para classes individuais;
- 1 sala para estudo equipada com um órgão electrónico;
- 1 Espineta, 2 Cravos e 2 Clavicórdios;
- 2 órgãos de tubos e 1 órgão positivo;
- 6 pianos de cauda, 19 pianos verticais e 2 pianos eléctricos;
- 2 violinos 4/4, 1 violino 3/4 e 9 violinos 2/4;

- 3 violoncelos inteiros (sendo 1 Barroco), 2 violoncelos de 3/4, 4 violoncelos de 1/2, 5 violoncelos de 1/4 e 2 violoncelos de 1/8.
  
- 1 consort de flautas renascentistas (1 sopranino, 1 soprano, 2 contralto, 3 tenor, 1 baixo e 1 sub-baixo), 2 flautas barrocas em madeira (tenor e baixo) e 8 flautas em plástico (6 soprano e 2 contralto);
  
- Uma Mediateca contendo 619 livros relacionados com a área de música em geral e 742 livros da área específica de Canto Gregoriano (alguns provavelmente únicos no país), 1641 partituras, 152 LPs e 665 CDs e ainda uma centena de Vídeos, DVDs e CD-Roms. A mediateca possui ainda 3 computadores com acesso à internet um dos quais contém uma base de dados actualizada com os meios disponíveis;
  
- 1 estúdio com mesa individual de audição e um computador para utilização com multimédia para a produção de materiais didácticos (nomeadamente para a utilização de software profissional de notação musical) e apoio à leccionação das várias disciplinas;
  
- Uma sala onde funcionam a secretaria-geral, equipada com 3 computadores, e a secção da secretaria para atendimento ao público equipado com 2 computadores onde está instalada a base de dados do corpo docente e com um outro computador para utilização dos coordenadores;
  
- 1 sala para funcionamento da Direcção;
  
- 1 sala de alunos

A escola dispõe também, para apoio às actividades lectivas, de computadores, aparelhagens sonoras e de vídeo (VHS) e DVD, TV, vários projectores de vídeo, 2 retroprojectores de acetatos, 5 quadros interactivos, aparelho de digitalização de imagem, fotocopiadora e várias impressoras de computador (preto e branco e cores).

No âmbito dos protocolos assinados foram deslocados os seguintes instrumentos para as escolas de 1º Ciclo do Agrupamento de Telheiras:

- 6 Flautas Soprano e 4 Flautas Contralto;
- 6 Violinos tamanho 2/4;
- 2 Violoncelos e 5 Violoncelos tamanho 1/4 e um Violoncelo tamanho 1/8;
- 5 Pianos verticais;
- 1 Guitarra.

A qualidade do ensino ministrado é comprovada pelo grande número de profissionais na área da música que aqui realizou ou iniciou a sua formação. E na elevada taxa de sucesso de ingresso no Ensino Superior. A qualidade de ensino em que a escola aposta traduz-se num número sempre crescente de músicos, musicólogos, compositores e professores de música, que se têm vindo a notabilizar no panorama musical nacional.

O corpo docente da escola nos seus 85% possui o grau de Licenciado, 15% possui o Mestrado. A maioria dos docentes lecciona em exclusivo no IGL e apenas 28% dos professores não são profissionalizados. É de realçar que 67% do corpo docente do IGL tem mais de 5 anos de serviço. Somente 30% dos professores está no Quadro de Nomeação Definitiva.

Uma grande percentagem dos docentes do IGL foi também aluno nesta mesma escola, o que resulta na continuidade e na coerência do nosso Projecto Educativo.

O Instituto conta com o apoio de pessoal não docente na presença de 4 funcionários assistentes técnicos e 5 assistentes operacionais.

No artigo 3º do Decreto-lei n.º 568/76 de 19 de Julho pode ler-se: “O Instituto Gregoriano de Lisboa, tomando o Canto Gregoriano como base essencial de toda a cultura musical do Ocidente, destina-se à formação de elementos que, no sector do ensino, da investigação e da execução profissional, contribuam para a elevação do nível artístico e científico no domínio da música em Portugal”.

Os cursos ministrados na escola são o preparatório, básico e secundário nos regimes supletivo ou articulado.

“O IGL é uma escola de ensino vocacional especializada do ensino da música que possui planos de estudos próprios, integrando em todos os seus cursos secundários (Canto Gregoriano, Cravo, Flauta de Bisel, Piano, Órgão, Violino e Violoncelo) a disciplina de Canto Gregoriano e disciplinas próprias da Escola: Canto Gregoriano, Educação Vocal, Latim e Modalidade, para além de actividades como o Coro Gregoriano. De notar que no curso de Canto Gregoriano o plano de estudos inclui em todos os níveis a disciplina de Teclado (que o aluno pode optar por frequentar em Órgão, Piano ou Cravo), a qual tem programas próprios e diferentes dos das classes de instrumento. “

### **2.3. Comentário crítico do estabelecimento de ensino**

Na minha opinião os pontos fortes do Instituto Gregoriano estão relacionados com o facto de ser uma escola pública, que seleciona alunos através de provas de acesso, bem localizada e que conta com um excelente corpo docente, para além de um ambiente amigável onde o estudo e ensino são práticas exercidas e movidas por motivos idealísticos.

Infelizmente as instalações são desadequadas às necessidades da escola. As salas são muito poucas, e não existem salas de estudo para reposições das aulas, aulas extra ou ensaios. Muitas das mesmas estão degradadas e a necessitar de recuperação e ainda de melhor isolamento ao nível sonoro. A implementação do curso integrado de música é impossível.

Os planos educativos apesar de renovados, têm algumas imperfeições e incongruências. Os cursos preparatórios são ministrados apenas aos alunos a partir dos 8 anos e não a partir dos 6 como noutras escolas públicas de ensino vocacional. Isto na minha ótica resulta numa perda de possíveis alunos que escolhem escolas onde o início de actividade é mais precoce ou ainda de afluência de alunos oriundos de outras escolas que seguem métodos diferentes por vezes contraditórios às práticas do IGL. Os alunos deste curso contam com apenas um tempo de aula de instrumento que é partilhado por dois alunos o que resulta num tempo de atenção individual extremamente reduzido. Na minha opinião isto resulta

numa perda de qualidade de ensino que se reflecte num nível mais baixo no ensino básico e secundário.

No curso de ensino secundário existe uma carga horária excessiva que é dificilmente conciliável com o ensino curricular o que leva a desistências ou falta de interesse no mesmo. No curso instrumental a carga horária atribuída às disciplinas relacionadas com o canto que pretende manter a identidade da escola é superior à disciplina que define o curso, o que a meu ver é uma distribuição de carga horária deficiente.

O corpo docente apesar de qualificado e necessário conta, como referido a cima, com apenas 30% dos professores inseridos no quadro da escola. Esta situação resulta em instabilidade profissional para os professores e possíveis trocas de docentes no meio do percurso de estudo dos alunos.

De modo geral é uma experiência muito estimulante o trabalho de professor nesta escola. A responsabilidade esperada dos professores não é de manter os alunos a todo o custo, como acontece nos conservatórios privados, mas de manter o nível de qualidade do ensino praticado na instituição. Todos os professores de violino estão em constante contacto e facilmente trocam informações sobre os alunos, ou práticas pedagógicas. A comunicação com os professores de outras disciplinas e coordenadores também é feita com frequência e sem necessidade de marcação de reuniões oficiais, que poderiam atrasar o processo. A Direcção é um órgão muito próximo das necessidades dos professores que tem como objectivo gerir de modo a tornar o funcionamento do Instituto o mais eficiente possível. Por último devo ainda salientar que o ambiente nesta instituição é exemplar para qualquer outra Escola ou Empresa, onde a cooperação amigável é a base de todas as relações.

### 3. Conservatório de Música, de Dança e de Arte Dramática de Lisboa

#### 3.1. Análise SWOT

##### **Strengths (Pontos Fortes)**

- ensino oficial
- localização numa zona histórica de Lisboa
- beleza do edifício onde está situado o Conservatório
- corpo docente especializado
- cursos ministrados a desde o nível de ensino pré-escolar
- estratégia de marketing
- centro de realização de provas ABRSM

##### **Weakness (Pontos Fracos)**

- falta de provas de acesso para ingressar nos cursos e consequentemente aposta em alunos sem perfil para aprender música
- falta de qualidade de ensino, que se deve à inexistência de provas de ingresso e que resulta em desfasamento de nível dentro das turmas
- falta de apoio por parte da Direcção
- falta de pessoal não docente (funcionários auxiliares e de secretaria)
- limitações ao nível de espaço
- necessidade de obras de manutenção e melhoramento
- falta de vínculo contratual do corpo docente
- propina elevada que nem todos os alunos podem suportar
- falta de instrumentos com qualidade adequada

##### **Opportunities (Oportunidades)**

- estabelecimento de protocolos com colégios
- obras de manutenção e melhoramento
- investimento no ensino pré-escolar

- falta de apoio do Estado no ensino artístico que coloca esta escola como uma alternativa ao ensino público

### ***Threats (Ameaças)***

- concorrência de outros estabelecimentos de ensino de música públicos ou privados com mais qualidade de ensino ou mais baratos
- propina elevada que, face a crise que o País atravessa, pode tornar-se insuportável para os encarregados de educação

### **3.2. Caracterização da escola, enquadramento geográfico, social e económico e projecto educativo**

Conservatório de Lisboa é uma escola de artes fundada em Setembro de 2009 com o objectivo de fornecer educação em música, dança e teatro a crianças e jovens.

O Conservatório está situado no centro do bairro histórico de Carnide, na Rua do Norte N°13, a 80m da estação de metro de Carnide, perto da 2ª circular, IC17 e Eixo Norte-Sul. As instalações apesar de muito requintadas dificilmente correspondem às necessidades em termos de preparação para exercício de actividades musicais. As salas não estão bem isoladas em termos acústicos e o edifício está a precisar de obras de manutenção.

A escola dispõe de:

- 9 salas de aula destinadas prioritariamente à leccionação de classes de conjunto e aulas individuais
- 1 sala de professores ou de aula individual
- 1 sala de espera destinada a alunos
- 1 sala onde se encontra a Secretaria/Recepção equipada com 1 computador e uma impressora

- 3 salas destinadas prioritariamente à leccionação de classes de conjunto e aulas individuais à alunos do ensino pré-escolar
- 1 sala destinada a realização de audições
- 1 piano de cauda
- 4 pianos verticais
- 1 conjunto de bateria
- 1 violino tamanho ½
- vários teclados electrónicos

A maioria do corpo docente está contratada em regime de recibos verdes e não lecciona em exclusivo neste estabelecimento de ensino.

O Conservatório não dispõe de funcionários auxiliares. A recepção aos alunos e professores é feita através da Secretaria onde está presente um funcionário.

Os cursos ministrados na escola são o pré-escolar, preparatório, básico e secundário nos regimes supletivo ou articulado.

No âmbito pré-escolar leccionam-se aulas de Música para Bebés (sessões para bebés de 1 a 3 anos na presença dos pais), Jardim Musical (onde as crianças aprendem conceitos musicais em geral e exploram vários instrumentos Orff ritmos e sons), Jardim de Instrumento (onde os mais pequenos podem aprender a tocar violino, violela, violoncelo, piano, clarinete, flauta transversal pelo método Suzuki).

No planos de estudos dos alunos do ensino básico – 1º, 2º e 3º CEB constam: o curso de artes performativas, o curso de iniciação à música dos alunos do 1º CEB e o curso básico da música dos alunos do 2º CEB e do 3º CEB.

No Conservatório lecciona-se para além das disciplinas curriculares mais duas que diferenciam este conservatório de outros estabelecimentos de ensino artístico. Trata-se da aula de Cultura Musical e Aulas de movimento.

Instrumentos que são lecionados: Violino, Viola, Violoncelo, Contrabaixo, Flauta Transversal, Oboé, Clarinete, Fagote, Trompete, Trombone, Tuba, Percussão, Piano, Saxofone, Guitarra elétrica, Guitarra baixo, Bateria, Acordeão, Guitarra clássica, Guitarra portuguesa, Canto.

Para além dos cursos de música oficiais do Ministério de Educação e dos cursos de educação pré-escolar referidos em cima, são ainda ministrados cursos de música rock, pop e jazz como também de dança e artes performativas.

### **3.3. Comentário crítico ao estabelecimento de ensino**

Esta escola é uma instituição de ensino artístico cuja organização está, na minha óptica, baseada essencialmente em critérios de marketing. Pretende-se ter o maior número de alunos e mantê-los com todo o esforço, mesmo que eles não tenham perfil para estudar música. Essa premissa refere-se às aptidões inatas que os alunos deste Conservatório não precisam de possuir, pois não existe nenhuma prova de acesso nem de aptidão para ingressar o conservatório ou qualquer curso. Os alunos escolhem o curso e a admissão é feita consoante as vagas existentes. Os alunos que não respondem às expectativas dos professores do ponto de vista de esforço realizado para as aulas de instrumento, também não são penalizados de forma substancial, pois as aulas deste conservatório em maior parte dos casos são encaradas como actividades extracurriculares e não como formação essencial. No entanto, existem alunos que estão matriculados em ensino articulado e outros que realmente dedicam-se ao estudo.

O público-alvo deste conservatório são os alunos e os respectivos pais, sendo assim os professores apenas um meio para chegar aos mesmos. Infelizmente, os professores não são valorizados de forma a poderem servir melhor os alunos e a maioria dos mesmos não têm boas condições de trabalho do ponto de vista contratual. Esta falta de vínculo da maioria dos professores reflecte-se nas frequentes mudanças do corpo docente da escola o que como é sabido não é proveitoso para os alunos. Na minha opinião se os professores

sentirem mais vínculo e consecutivamente mais liberdade e maior perspectiva em formar uma classe, o seu trabalho tendo mais retorno será mais proveitoso para os alunos.

Sou professora deste conservatório desde o início do presente ano lectivo e ainda não tive a oportunidade de conhecer o Director do mesmo pessoalmente, devido à sua ausência tanto durante o tempo lectivo e como também nas reuniões. Ainda só houve duas reuniões gerais de professores e nenhuma do departamento de cordas, de classe de violino, de avaliação, ou com a Direção Pedagógica. Considero isto ser prejudicial do ponto de vista da qualidade de trabalho realizado, pois o Conservatório segue um programa específico de ensino baseado nos programas de exames do sistema ABRSM e a classe de violino este ano conta com 3 professores novos, que nunca foram oficialmente familiarizados com o mesmo. Havendo poucas reuniões de professores e apenas uma pessoa na Secretaria que devido ao grande montante de responsabilidades dificilmente tem disponibilidade para esclarecer quaisquer dúvidas, não se pode referir trabalho feito em conjunto, mas sim aulas de instrumentos e de música realizadas pelos professores quase como se tratasse de aulas particulares seguindo o programa oficial a sua própria responsabilidade.

Aspectos positivos do Conservatório são a envolvimento da zona calma com excelentes acessos e facilidades de estacionamento gratuito e as próprias instalações num palacete antigo recuperado, que apesar de não ser preparado para o ensino da música do ponto de vista acústico, é muito inspirador. Outro ponto forte é o Corpo Docente jovem e dinâmico que organiza muitos concertos dos alunos e professores, eventos e inclusive o Concurso Bomtempo aberto ao público em geral.

#### *4. Caracterização dos alunos e descrição das práticas e estratégias pedagógicas desenvolvidas*

##### **4.1. Maria M.**

Aluna de 2º ano de iniciação musical de violino na Escola EB1 Alto da Faia, que tem protocolo com o Instituto Gregoriano de Lisboa. Começou a sua aprendizagem no ano passado com a professora Sara Llano. Vem de uma família com tradições artísticas, mas não musicais. Tem um irmão que tocou piano, mas não foi bem-sucedido. A aluna no ano em que começou a estudar violino teve um tempo de aula superior ao habitual do Instituto Gregoriano, pois não teve de partilhar a aula. Assim, a mesma tinha duração de 45 minutos. Gosta muito de música em geral, improvisa no piano, é muito curiosa, lê peças sozinha e traz questões acerca das mesmas para as aulas. Nas aulas fica desapontada quando tem que pousar o violino e dar tempo para a sua colega tocar. É uma aluna muito motivada, perfeccionista e com boas bases. Tem excelente ouvido, facilidade na destreza motora e é naturalmente musical. A sua dificuldade está relacionada com a sua autonomia excessiva e por vezes ansiedade que, apesar de ser positiva, não a permite ouvir o que a professora pretende que ela faça.

Está acima do nível habitual de desenvolvimento violinístico para a sua idade em apenas um/dois anos de aulas. Tem alguns problemas técnicos de postura, o violino está um pouco descaído e o seu ombro esquerdo subido. A mão direita tem alguma tensão no polegar e no mindinho apesar da qual a mão apresenta flexibilidade. A mão esquerda é colocada correctamente muito embora, por vezes, exista a tendência de colocar os dedos nas cordas pouco redondos, o que por vezes provoca alguma instabilidade de afinação. No entanto, a afinação é corrigida pela aluna por vontade própria de tocar as peças correctamente na sua totalidade.

A aluna gosta muito de audições, concursos, provas e todo o tipo de apresentações que envolvam público. Tem uma excelente capacidade de concentração durante a performance e fica verdadeiramente feliz por poder participar nas apresentações. Quando questionada sobre o seu estado emocional nas apresentações públicas, afirma que antes de tocar sente-se um pouco nervosa, mas que depois durante a performance não a afecta nenhum desconforto e gosta de lá estar.

Ensinar a Maria foi um desafio no sentido de não perder a sua motivação apesar das mudanças involuntárias que este ano lectivo lhe proporcionou. A mudança involuntária do professor depois do primeiro ano de estudo e a diminuição do tempo útil da aula.

Como objectivo final estipulei a entrada da aluna no 1º grau do Instituto Gregoriano de Lisboa, consolidação dos conhecimentos adquiridos no primeiro ano de violino e a introdução de novos conceitos técnicos e interpretativos do instrumento.

No final do presente ano lectivo, a aluna já sabe usar correctamente os quatro dedos da mão esquerda e conhece as várias combinações de colocações dos mesmos na 1ª posição (1º, 2º e 3º dedos alto e baixo, 4º dedo com a extensão até ao dó na corda mi). A aluna está ainda familiarizada com a utilização do arco em toda a sua extensão, com ligaduras, ligaduras com ponto e conhecimentos de carácter interpretativo relativo às dinâmicas (*forte*, *piano*, *crescendo*, *diminuendo*, e as mesmas efectuadas com a diferenciação do sítio, tamanho e peso exercido no arco) e indicações agógicas (*allegro*, *andante*, *allegretto*, etc.).

No início do ano lectivo a aluna, apesar das facilidades que tem, não estava a evoluir e demorava muito tempo para aprender as músicas. Depois de uma conversa com ela apercebi-me que a aluna não estuda quase nada durante a semana. A situação tomou um rumo diferente depois de conversar com a mãe da menina que ajudou a solucionar o problema. A aluna não estudava porque tem ginástica após as aulas e chega tarde à casa e já não tem tempo para estudar. Sugeri que ela estudasse na escola na hora de almoço, a mãe e a aluna acharam excelente ideia e após a mãe ter falado com a directora de turma foi atribuída uma sala para estudo nas horas de almoço. A partir daí o trabalho da aluna tem-se reflectido nos progressos que ela tem apresentado.

Esta aluna não demonstrou ter dificuldade de compreender novas posições de dedos, nem tem dificuldade em novos golpes de arco. No entanto quando foram feitas tentativas de corrigir a postura da aluna, ela apresentou-se muito pouco receptiva a esta mudança. Queixou-se que lhe dói o ombro, mas atribuiu a causa ao esforço que faz na ginástica. Todas as tentativas de alterar de alguma forma a sua maneira de estar com o violino, não dão frutos, pois a aluna fica triste e impaciente. Ao fim de algumas tentativas mal sucedidas, em aulas separadas, decidiu-se que este problema não deverá ser resolvido no presente ano lectivo. Uma vez que a relação professor/aluno é recente e o tempo de aula

não permite trabalhar o repertório que a aluna tanto anseia e fazer este tipo de trabalho, conclui-se que a decisão de adiar a correcção da postura da aluna foi acertada.

A aluna lê muito bem e tem noção onde se encontram as notas no ponto do violino. Como no próximo ano lectivo o seu tempo de aula vai triplicar, conta-se conseguir introduzir mudanças de posição, *vibrato* e resolver o problema da colocação do violino demasiado baixa. Dar aulas a esta aluna é muito motivante, pois a energia investida tem muito retorno.

#### **4.2. Pedro R.**

Aluno de 3º grau do curso básico no Instituto Gregoriano de Lisboa. Começou a tocar violino na Escola de Música do Conservatório Nacional com o Professor André Araújo. Passados dois anos mudou para o Instituto Gregoriano de Lisboa e esteve dois anos na classe do Professor Marcos Lázaro e depois mais dois anos na classe da Professora Sara Llano. Vem de uma família com tradições musicais. O seu avô tocou violino e foi cantor amador, o pai foi aluno do Instituto e é cantor amador e integra coros que fazem um trabalho idóneo. A irmã também é aluna do Instituto Gregoriano e está matriculada no curso de canto e piano. O aluno é bastante motivado e esforçado, leva o trabalho à sério e estuda com regularidade. Gosta muito de música e não sabe se quer vir a ser músico, mas pondera e não põe esta hipótese fora de questão.

Veio para a minha classe com bastantes problemas posturais e de colocação das mãos no violino, adquiridos em anos anteriores, mas tem uma destreza motora relativamente boa, o que lhe permite trabalhá-los. Tem também abertura mental necessária para perceber que mudar a técnica é um avanço, por isso quando confrontado com necessidade de alterar algo da sua postura demonstra-se compreensivo e moldável. Esforça-se verdadeiramente para conseguir interiorizar uma postura nova. Está ao nível regular do seu grau em termos de progressão violinística. Tem algumas limitações ao nível de aprendizagem relacionadas com a ansiedade de antecipação e precisa de ser constantemente convidado a relaxar de ponto de vista emocional, pois coloca demasiada pressão sobre ele próprio e tem expectativas muito altas que possivelmente são relacionadas com o facto de ter familiares músicos bem-sucedidos com quem se compara.

Este aluno não gosta muito de audições, mas no final do presente ano lectivo, já não é algo que lhe cause muita ansiedade. No início do ano lectivo a dimensão da performance, qualquer que fosse o seu objectivo, era para ele extremamente assustadora. Foi um aspecto trabalhado nas aulas, com várias técnicas referidas na segunda parte desta dissertação, tais como “conversa positiva”, imagética positiva, treino mental. Este aluno pensava que se errar as pessoas que ele não conhece presentes no público vão falar mal dele. Encorajado por mim já é mais capaz de se focar nas sensações positivas de uma audição e nas pessoas que são lhe queridas que o vão ouvir com prazer e orgulho qualquer que seja o resultado. Decidi que para ultrapassar as suas dificuldades performativas, ele precisa de tocar em vários eventos e todas as peças que trabalha nas aulas, incluindo os estudos, e sempre de memória (isto foi para o aluno uma novidade). Também foi proveitoso para o aluno repetir a mesma peça em várias audições. Os pais foram encorajados a organizar momentos familiares onde o aluno poderá tocar para os mais próximos.

O aluno tem mais medo das avaliações e o que o assusta mesmo é participar num concurso. Teve uma experiência negativa no concurso interno organizado no Instituto Gregoriano de Lisboa a dois anos atrás. O ano passado não voltou a participar e este ano quando foi questionado se se pretendia candidatar, descreveu muito vivamente esse dia que foi para ele tão devastador e afirmou que não gosta de concursos e que não queria participar. Para ultrapassar este medo estou a aplicar a técnica “exposição gradual ao medo”. O aluno tem tocado em várias audições para se acostumar com o público. Posteriormente o aluno participou numa *masterclass* no seio da escola, que é uma situação algo comparável com o concurso ou com a avaliação pela existência de um professor estranho. De seguida o aluno foi convidado a assistir ao concurso do Instituto apenas como ouvinte, para se poder familiarizar com a situação. Infelizmente, e apesar da insistência da minha parte, o aluno não veio ouvir o concurso, pois o mesmo coincidia com a altura dos testes finais na escola de ensino curricular e os seus pais consideraram impossível o aluno investir mais tempo no Instituto nessa fase do ano lectivo. O aluno será convidado a assistir no próximo ano lectivo e caso se sinta preparado para tal a tocar também.

Desde o início do nosso trabalho em conjunto, o aluno mostrou-se receptivo às minhas indicações e conselhos. Comecei o ano lectivo com a abordagem dos estudos que o aluno leu nas férias e com a escala. Aproveitei para rever os conhecimentos relativos à técnica de

fazer as mudanças de posição. Abordei posição da própria mão nas mudanças de posição, uso de notas de passagem e as maneiras de estudar as mudanças. O aluno sempre fez muito esforço para alterar alguma imperfeição da sua técnica.

Trabalhámos também a técnica da mão e braço direito. Pedi para o aluno deitar um pouco mais a mão no arco girando-a para dentro. Acredito que assim terá maior liberdade de movimentos, essencialmente no pulso. No processo de estudo da escala e dos estudos realizamos um trabalho de relaxamento do pulso e aumento de flexibilidade dos dedos nas mudanças de arcadas conseguindo dessa forma um som mais constante e mudanças de arco mais suaves. Outro ponto que foi abordado é a posição do cotovelo do braço direito que estava muito baixo e não acompanhava as mudanças de cordas. Depois de trabalhar esses aspectos deu-se uma significativa melhoria da técnica do aluno, mas ainda existem pontos a melhorar e esses conhecimentos precisam ainda de ser consolidados, pois quando o aluno fica tenso devido à alguma passagem tecnicamente mais exigente na mão esquerda, por vezes a mão e braço direito também bloqueiam e voltam por instantes a não trabalhar de forma flexível e solta.

Introduzi também a técnica do *vibrato*. No início tive muitas dificuldades ao ensinar esta técnica, pois o aluno tinha muita expectativa de conseguir fazer o movimento muito rapidamente e conseqüentemente criava ansiedade de antecipação, que por sua vez reflectia-se na tensão corporal, adversa à execução da prática estudada. Foi necessário fazer exercícios de relaxamento, e explicar que o *vibrato* é uma técnica que precisa de tempo para ser consolidada e reduzir as expectativas e auto-exigência do aluno. Ainda agora é um processo em desenvolvimento que precisa de ser aperfeiçoado e trabalhado com muita calma no próximo ano lectivo no sentido de relaxar o movimento e controlar a sua amplitude e frequência.

A última peça que dei ao aluno neste ano lectivo é o Concertino de Accolay em Lá menor, com o objectivo de aprender neste ano lectivo apenas a exposição. É uma peça que o aluno já ouviu várias vezes a ser tocada por colegas mais velhos e que ele gostava muito, sendo muito difícil para o seu grau actual de desenvolvimento violinístico. Este gosto que o aluno teve pela peça foi claramente o motor da sua aprendizagem. O desafio de trabalhar uma peça claramente no limite das suas capacidades também foi muito motivador para o aluno. Ele conseguiu ultrapassar as dificuldades e cumprir os objectivos dentro do seu nível. A

decisão de dar esta peça tão difícil ao aluno, foi complicada para mim como professora. Apesar de saber que iria ser muito motivante para o aluno, temia o facto de ele não conseguir ultrapassar as dificuldades técnicas e a apresentação no teste não correr bem e aprofundar o seu medo de palco. O que me fez tomar este risco foi o facto de considerar de extrema importância na eliminação do medo de palco, o facto de que o aluno precisa de sentir que o professor acredita nas suas capacidades. Foi importante ainda eu ser da opinião de que quando os alunos gostam das peças em questão, tendem a esforçar-se mais e dedicar-se mais à sua interpretação musical. Queria sensibilizar o aluno neste sentido. Penso que a decisão foi acertada, mas no próximo ano lectivo planeio arrancar com peças de um nível menos exigente de forma a poder consolidar os conhecimentos.

Este aluno, apesar de muito ansioso e talvez demasiado auto-crítico, tem também excelentes qualidades. É estudioso e esforçado e tem grande motivação na aprendizagem do violino. No entanto, não considero que seja muito intuitivo do ponto de vista musical e apesar de cantar as passagens correctamente do ponto de vista do seu fraseado, não consegue fazer a ligação para o violino e não reconhece automaticamente a música executada no violino tal como se fosse cantada. A vontade que o aluno tem de aprender e de tocar o repertório cada vez mais desafiante é condutora para vários sucessos que tem atingido este ano. É um aluno muito interessado, pontual, que fica na sala nos intervalos por vontade própria e chega à aula antes do tempo, para se preparar ou para conseguir mais cinco minutos de aula caso a professora tenha disponibilidade. Considero que este é um aluno a quem é muito desafiante ensinar. Extremamente complexo de ponto de vista emocional e moldável do ponto de vista técnico. Trabalhar com este aluno é interessante para o professor pois ele aproveita o conhecimento que lhe é proporcionado.

### **4.3. Diego M.**

É um aluno de 7º grau no Conservatório de Lisboa, vem de uma família interessada em música, que acredita que a formação musical faz parte integrante da educação. O seu irmão mais velho concluiu o curso de piano na Escola de Música do Conservatório Nacional. Este aluno começou o seu percurso musical na Academia dos Amadores de Música com o Professor Jorge Lé, seguiu na Escola de Música do Conservatório Nacional na classe da Professora Anne Victorino d'Almeida. Passou para a classe do Professor Valentim Stefanov, que foi uma figura muito marcante e inspiradora para a sua formação. Posteriormente passou ainda pela classe do Professor António Martelo e ainda teve uma experiência negativa de um ano na classe de um outro professor do Conservatório Nacional, que o desmotivou muito e que fez com que ele regredisse na sua aprendizagem até não conseguir mais segurar o violino. Voltou a trabalhar com o Professor Stefanov e posteriormente nos últimos três anos com a Professora Pamela Hekimian. É o seu primeiro ano na minha classe.

Este aluno está num nível médio de avanço para o grau em que está matriculado. Não tem problemas técnicos na colocação do violino ou das mãos. As suas falhas técnicas são relacionadas com falta de conhecimento, ou estudo correcto. Tem dificuldade em colocar os dedos da mão esquerda separadamente, fazer as mudanças de posição correctamente (movendo a mão em bloco). As mudanças de corda são bruscas e por vezes cria alguma tensão no mindinho da mão direita. É relativamente desvencilhado do ponto de vista de ultrapassar dificuldades técnicas, mas a sua leitura é bastante fraca e a aprendizagem musical é limitada à imitação do professor, o que torna o aluno pouco autónomo. Tem pouca criatividade e maturidade para enfrentar o estudo com seriedade apesar das facilidades que tem e da rapidez com que aprende. O aluno considerou vir a ser músico profissional e a música claramente é uma dimensão que o fascina.

Apesar de ser tímido e muito pouco falador não se enerva demasiadamente com as apresentações ao público. Tem uma boa capacidade de concentração e as audições/provas são encaradas como uma meta e um motivo para estudar. Trabalha bem sob pressão e possivelmente a mesma é a única maneira de o fazer esforçar-se. Sente-se mais a vontade em exames ou provas do que em audições, pois a presença dos pais parece-me ser o único

motivo de algum desconforto, mas que não o impede de gostar de audições e apresentações, e participa em actividades do género fora da escola por vontade própria.

Como objectivos para esse aluno, que só começou a trabalhar comigo no presente ano lectivo, tinha estabelecido, a constante motivação para o estudo do instrumento, consciencialização e resolução dos problemas técnicos a cima referidos e realização das provas impostas pelo conservatório onde o aluno estuda e pelos seus pais (prova técnica em Janeiro e prova ABRSM em meados de Maio).

Ao longo do processo de ensino deste aluno tomei conhecimento do facto de que o mesmo é muito atento quando lhe é exposto um conhecimento metacognitivo, ou relacionado com a prática interpretativa baseada no conhecimento histórico. No entanto, deixa escapar muitos erros que já foram corrigidos nas aulas, tais como por exemplo notas erradas. Estuda de uma forma muito pouco regular e também pouco inteligente. Muitas vezes limita-se a passar as peças rápido ou tocar experimentando com tentativas até as passagens saírem, em vez de planear o estudo e aplicar estratégias para resolver os problemas. O aluno faz grandes progressos quando tem uma audição, avaliação ou teste. Sem uma meta clara é muito difícil que venha preparado para a aula. Para o obrigar a estudar fiz testes apenas após uma aula com o repertório em causa, que consistiam em ele tocar no início da aula para duas professoras do Conservatório. Deste modo o aluno tinha as peças lidas e prontas para podermos começar a trabalhar a interpretação e aprofundar as passagens mais complicadas tecnicamente.

Baseando-se na teoria de inteligências múltiplas de Gardner <sup>1</sup>, creio ser um aluno que dificilmente aprende através do estímulo visual, quer se trate da notação escrita, quer de uma indicação na partitura, ou ainda observando as suas próprias mãos no espelho. É um aluno que absorve conhecimento de forma sinestésica/auditiva, que por exemplo para corrigir uma nota errada necessita que se lhe diga ou exemplifique onde colocar o dedo no ponto do violino, ou exemplifique tocando e diga o dedo. Consequentemente a sua leitura é

---

<sup>1</sup> Gardner, H. *Inteligências Múltiplas: a teoria na prática*, 1. ed. Porto Alegre : Artes Médicas, 1995.

Esta teoria pressupõe a existência de vários tipos de inteligências e habilidades cognitivas humanas que definem diferentes formas de aprender. As crianças com um tipo de inteligência mais específica vão aprender mais rapidamente se o conhecimento for exposto através de um canal ou forma de comunicação apropriado para esta. Desse modo o professor deve adequar a abordagem ao assunto de acordo com a inteligência da criança que pretende ensinar.

muito fraca e os erros de leitura uma vez cometidos, são muito difíceis de corrigir, até porque o aluno não consulta a partitura para estudar e não estuda muito regularmente. O aluno não atribui importância suficiente aos conteúdos escritos na partitura como as marcações feitas pelo professor, ou mesmo se forem escritas por ele mesmo. Por esse motivo pode-se contar apenas com o conhecimento que ele retém auditivamente ou de forma cognitiva. O aluno também tem facilidade de repetir as passagens executadas pela professora quando se trata de ferramentas de expressividade, no entanto é difícil que o faça sozinho. Por exemplo que faça uma diferença de dinâmica apenas com um pedido verbal.

Ao nível da mão esquerda conseguimos trabalhar a técnica de mudanças de posição e perceber-se do seu mecanismo através de uso de notas de passagem. Consciencializar a posição da mão e do cotovelo nas mudanças de posição. Abordamos também as notas dobradas- oitavas e a maneira de as estudar e ainda os harmónicos de quarta. A independência dos dedos, tem sido uma prática recorrente quer para elaboração de um *vibrato* mais solto, quer para ajudar a destreza em passagens rápidas.

Ao nível da mão do arco maleabilidade do cotovelo foi trabalhada com algum sucesso no primeiro e início do segundo período, mas ainda não ficou automatizada e terá que ser consolidada no próximo ano lectivo. Abordámos ainda o golpe de arco *spiccato* através da peça Czardas de Monti.

As duas provas a que o aluno foi submetido, foram de facto de alguma maneira, limitadoras para abordagem de problemas técnicos e musicais e para estabelecer uma linha condutora para a sua evolução. O repertório foi pré-estabelecido e já estava pré-programado pela antiga professora e o tempo que restou ao longo do ano lectivo não permitiu consolidar os conhecimentos. Estas dificuldades poderão ser resolvidas a mais longo prazo, isto é, contando com o próximo ano lectivo.

Ao abordar repertório muito interessante e diversificado (Bach, Monti e Williams) senti muita falta de tempo útil de aulas para aprofundar e explorar as capacidades musicais do aluno. Infelizmente, tive que recorrer à forma mais rápida da aprendizagem do aluno, por imitação, o que não desenvolve a sua autonomia na área interpretativa. Tinha planeado, depois das provas voltar a trabalhar o repertório e aprofundar o conhecimento das peças neste sentido, mas uma vez que, devido aos compromissos relacionados com o final do ano

lectivo no colégio, o aluno faltou a quase todas as aulas depois do exame ABRSM, isso não foi possível.

É um aluno interessante a quem é motivador dar aulas apesar da falta de estudo da sua parte. Considero que no próximo ano lectivo, já sem tantas limitações devido às provas, o aluno poderá realizar excelentes progressos. A sua curiosidade, inteligência, capacidade de relacionar vários conhecimentos mencionados nas aulas e gosto pela música tornam-no num aluno interessante e com muito potencial.

## *5. Conclusão*

Apesar de leccionar em estabelecimentos de ensino organizados de formas muito diferentes, o trabalho do professor deve estar sempre de acordo com o código deontológico da profissão, o que significa ter sempre em conta a criação de condições para o aluno ter acesso à informação e aprendizagem da informação de forma individual. Desta forma será possível a obtenção de resultados e a longo prazo a evolução dos alunos será gradual e constante.

Os alunos com os quais tive a oportunidade de trabalhar este ano fizeram excelentes progressos, situação que me comove e provoca uma sensação de enorme orgulho. Os três estão extremamente motivados e cientes das suas limitações e do trabalho a realizar no próximo ano lectivo.

A Maria M. passou a prova de acesso ao ensino básico no Instituto Gregoriano de Lisboa com a nota de 18 valores e cumpriu as metas estabelecidas sendo do seu domínio toda a primeira posição do violino, os golpes de arco de dificuldade adequada ao seu nível e os conceitos básicos de expressividade musical. A sua postura não foi corrigida, mas no meu entender esse trabalho se tivesse sido forçosamente realizado no presente ano lectivo poderia ter sido muito prejudicial ao nível de motivação da aluna. Creio que prática pedagógica e o plano que o professor prevê para os seus alunos, devem ser constantemente ajustados face às exigências e problemas que o aluno apresenta. Assim a aluna está extremamente motivada para continuar a trabalhar e desenvolver as suas capacidades tendo já a previsão do trabalho a realizar no futuro próximo.

O Pedro R. acabou o ano lectivo tendo a avaliação de 17 valores e passando para o 4º grau do curso básico de instrumento do Instituto Gregoriano de Lisboa. O aluno realizou um excelente trabalho quanto à correcção de colocação das mãos no violino. Melhorou significativamente a sua técnica da mão esquerda: aprofundou as mudanças de posição e trabalhou a técnica de *vibrato*. Ao nível da mão direita melhorou substancialmente a colocação da mão no arco, a flexibilidade dos dedos e do pulso e ainda o trabalho do cotovelo. Não foi possível ainda resolver o problema da tensão no ombro direito sendo este um dos pontos previstos para o próximo ano lectivo. Um dos maiores sucessos deste aluno está no facto do aluno gradualmente estar a ultrapassar o medo de tocar em frente ao público. Apenas a apresentação no teste foi causadora de níveis de ansiedade intrusivos, sendo o aluno foi capaz de controlar a situação com sucesso. As audições por sua vez já não são encaradas como um problema, ao contrário de que acontecia no início do ano lectivo. No geral o progresso deste aluno foi muito notório. Esta mudança é para mim muito motivadora e promissora.

O Diego M. acabou o ano lectivo com a avaliação de 16 valores, sendo os resultados da prova ABRSM ainda desconhecidos, mas com um sentimento bastante optimista. O aluno realizou um bom trabalho ao nível de correcção de técnicas da mão esquerda do violino, nomeadamente as mudanças de posição e independência dos dedos que resultaram no aumento da velocidade e *vibrato* mais solto. Aprendeu ainda a executar as cordas dobradas em oitavas e harmónicos de quarta. Melhorou a técnica do braço direito através do aprofundamento da maleabilidade do cotovelo e aprendeu o golpe de arco *spiccato*. Quanto aos conhecimentos interpretativos aprofundou a diferença do estilo barroco para o romântico e tomou a consciência de que a música não deve ser tocada da mesma maneira, no entanto precisa ainda de ferramentas para poder transmiti-las. O aluno pretende realizar a prova de 8º grau e começar a trabalhar para isso já no Verão, logo demonstra motivação e vontade de trabalho que prevejo traduzir-se em sucessos no futuro.

Os sucessos atingidos por esses alunos, são muito motivadores no exercer da profissão de professor e levam à reflexão quanto à prática de ensino nos estabelecimentos de ensino especializado.

Penso que o trabalho do professor é extremamente gratificante especialmente quando o aluno atinge as metas estabelecidas. Assim, não se trata apenas de formar músicos, mas também de ajudar aos jovens numa busca de evolução e auto-aperfeiçoamento. O facto de que os alunos consigam chegar aos patamares técnicos e musicais que propomos, deve-se essencialmente aos factores motivacionais e em grande parte é aí que se deve centrar a atenção do professor. O professor depara-se com diferentes alunos que têm distintas possibilidades e torna-se muito gratificante conseguir atingir um objectivo com um aluno menos apto do que o mesmo objectivo com um aluno com mais capacidades a partida. Daí resulta a premissa que o professor terá na sua classe não só alunos com resultados excelentes e capazes de se tornarem profissionais de música, como também alunos com mais limitações cujos sucessos serão igualmente ou ainda mais valiosos e que poderão tornar-se num público conhecedor ou ainda pessoas mais completas e cidadãos mais conscientes e sensíveis.

Está nas mãos de um professor moldar carácter e influenciar a personalidade dos alunos, estando ele a lidar com estes numa fase de extrema importância da sua formação e muitas vezes acompanhando-os em todo o processo do seu amadurecimento como pessoas. A responsabilidade daqui resultante é proporcional à importância que um professor pode vir a ganhar e ainda à carga emocional positiva se for bem-sucedido. O retorno desta situação de grande complexidade, se positivo e bem conduzido, é extremamente recompensador.

## Parte II - ANSIEDADE NA PERFORMANCE: CAUSAS E POSSÍVEIS CURAS

### *6. Introdução*

Investigações recentes relatam que grandes nomes como Paganini, Schumann, Chopin e Beethoven, entre outros, sofriam do problema de ansiedade na situação de performance. Este problema afecta grande parte dos músicos e de estudantes de música, por vezes tornando-se tão severo que põe em causa o estudo de um instrumento, ou mesmo a interrupção da actividade profissional. Aquilo a que chamamos de medo de palco pode ser designado como perturbação de ansiedade social e classificado como fobia social circunscrita, mais concretamente ligada a situações de desempenho, conforme descrito por Last, C. na publicação “*S.O.S crianças*”. Este problema está generalizado às diferentes faixas etárias e géneros, bem como a diferentes estágios de aperfeiçoamento profissional.

## 7. A Ansiedade

O instrumentista, no decorrer da vida académica, assim como na progressão da carreira profissional como músico, depara-se com o fenómeno conhecido e designado por medo de palco (*stage-fright*), que apesar de se encontrar tão presente na profissão não é abordado com a frequência adequada pelos professores e docentes. O momento em que as manifestações do medo de palco aparecem varia de pessoa para pessoa. Estas manifestações afectam o indivíduo em momentos diferentes, antes, durante (por exemplo, após se ter cometido um erro) ou até imediatamente após o momento da performance (Francolí, 2005).

A carreira de um instrumentista desde a sua formação é repleta de audições, avaliações, testes, provas, exames, concursos, concertos, recitais e outros tipos de apresentações que incluem tanto o aspecto de avaliação como a exposição pública do indivíduo, e ambos podem ser particularmente indutores de ansiedade. Uma boa performance deve ser não só correcta de ponto de vista técnico e musical, mas também criativa, rica de ponto de vista emocional e comunicativa. A complexidade da situação é ainda agravada pelo facto de existir apenas uma única oportunidade para apresentar as suas capacidades e o músico só tem uma hipótese para demonstrar anos de estudo, meses de trabalho, horas de prática numa peça. O grau de perfeccionismo é muito elevado e a performance musical exige um elevado nível de destreza motora fina, coordenação, concentração, memória e capacidades de expressividade ao nível interpretativo (Kenny *et al.*, 2006). Para atingir um grau elevado de perfeição são necessários vários anos de prática e constante auto-avaliação. Esses factores, juntamente com a busca de perfeccionismo e a auto-avaliação excessiva, poderão produzir níveis excessivos de ansiedade.

Como definição, a ansiedade na performance é o conjunto de reacções psicológicas, fisiológicas e comportamentais quando um indivíduo é exposto a situações stressantes tais como apresentações públicas e avaliações.

Segundo Brontons (1994) são identificadas quatro manifestações de ansiedade de performance:

- 1) Alterações fisiológicas: batimento cardíaco acelerado, transpiração excessiva, tremores, os dedos entorpecidos, respiração curta e pouco profunda (hiperventilação), dores de cabeça, tonturas, dores de estômago, problemas intestinais, náuseas, entre outras.

Muitos músicos queixam-se destes sintomas. As alterações que afectam o controlo das mãos (tremores) a musculatura responsável pela destreza motora fina, ou o suor excessivo das mãos, são particularmente adversas às actividades exercidas em palco.

- 2) Alterações de carácter psicológico ou emocional como: medo de falhar, irritabilidade, ou mesmo pânico.

Os profissionais interpretam cada movimento corporal dum dos ouvintes ou membro do júri como sinal de inquietação e crítica, e pensam que a sua carreira poderá estar arruinada se errarem. Os alunos, por sua vez, têm medo de chumbar no exame e desapontar os pais (Kenny *et al.*, 2006).

- 3) Alterações no foro cognitivo: perda de confiança, falta de concentração, falhas de memória (“brancas”), incapacidade de interpretar/”viver” a música.

Muitas vezes o músico depara-se com a situação de tentar pensar na música, mas não consegue. Desta forma, uma peça que tocou de memória inúmeras vezes parece que está a ser tocada pela primeira vez, criando bloqueios e perdendo a noção da continuidade da peça.

- 4) Alterações comportamentais: humedecimento dos lábios, falta de expressividade no rosto, tensão nos braços, pescoço e ombros. Estas são algumas das manifestações mais comuns resultantes do medo de palco.

O efeito destas manifestações condiciona gravemente a capacidade de tocar e a performance. Mais difícil é ainda quando estes sintomas bloqueiam o *performer* de maneira a que não se consegue ultrapassar a situação deparada e todo o período da *performance* é uma luta para chegar ao fim e acabar com o sofrimento, sem qualquer hipótese de fazer música. Estes são os motivos pelos quais se aprofundam as causas e as possíveis curas do medo do palco.

## 8. *Causas*

Segundo Sinico (2012) as causas da ansiedade na performance podem-se subdividir em três categorias principais que derivam da Pessoa, Tarefa e Situação.

### 8.1. Pessoa

A personalidade do indivíduo em causa define em muitos aspectos a sua propensão para a ansiedade. Kenny (*et al.* 2006) afirma que a manifestação do problema da ansiedade depende do feitio e auto-estima de cada pessoa, do tipo da educação que foi proporcionada pelos pais e da interpretação que o indivíduo em causa faz do mundo que o rodeia. A ansiedade é condicionada por vários factores e segundo Sinico (2012) que se baseia em Lehmann podemos afirmar que as atitudes, crenças, julgamentos e objectivos influenciam a convicção que o músico tem sobre a ameaça da situação/*performance* em causa.

Os estudos de Kenny (*et al.*, 2006) sugerem que, como as crianças até aos sete anos de idade raramente apresentam sintomas de medo de palco, também poderá ser um processo apreendido por imitação em muitos casos, seja através dos pais ou através de outras figuras de referência no percurso de aprendizagem musical.

Ainda nos estudos de Kenny (*et al.*, 2006), conclui-se que a educação proporcionada é muito relevante. As crianças que apresentam sintomas de ansiedade por regra vêm de meios onde se confrontam com altas expectativas de sucesso e pouco apoio no processo do atingimento do mesmo. São ainda submetidas a avaliações e situações que desencadeiam processos de auto-avaliação de forma precoce e são inseridas em meios competitivos.

Os sintomas de ansiedade têm ainda a ver com o crescimento de capacidade cognitiva, e as capacidades de auto-reflexão e desenvolvimento do pensamento causa/possibilidade de efeito. Estas capacidades desenvolvem-se na altura de final de infância/ adolescência e

paralelamente poderão aparecer sintomas de ansiedade na *performance* (Kenny *et al.*, 2006). Esta afirmação é convergente com a afirmação de Last, C. (2009,p.77-80) relativamente a algumas fobias sociais que as crianças aprendem com os pais por imitação, transformando os seus medos fazendo-os crescer até essas dimensões. Daí considera-se tornar-se de extrema importância a possibilidade de assistir a concertos onde os alunos podem observar o prazer de fazer música.

O Autor Sinico (2012) afirma ainda, baseando-se em Dairy, que “a ansiedade estaria condicionada a elementos intrínsecos de cada indivíduo e de como este se relaciona com o meio que o circunda. Outros elementos conectados à pessoa e que podem influenciar a ansiedade na performance musical são, além da personalidade individual, o gênero, o traço e estado de ansiedade, o grau de independência e a sensibilidade.”.

Por sua vez, Last (2009) afirma que as crianças tímidas têm mais propensão para criarem fobias sociais e entre elas ansiedade em situações de desempenho (medo do palco). Sinico (2012) refere que a ansiedade tem a ver com o grau de introversão e dependência dos indivíduos.

Como tema comum em vários estudos, surge a constatação de que a ansiedade é mais frequentemente observada nas mulheres de que nos homens (Kenny *et al.*, 2006). No entanto Sinico (2012) sugere que a mesma apenas tem uma maneira diferente de se manifestar, sendo que os homens apresentam um aumento de pressão arterial maior e as mulheres tendem a sentir-se mais ansiosas. “As pessoas assumem que as meninas são mais medrosas ou ansiosas do que os meninos. Contudo a literatura científica sobre este assunto está longe de ser conclusiva.” (Last, 2009, p.32).

## **8.2.Tarefa**

É evidente que o nível de ansiedade tem a ver com a complexidade da tarefa que o individuo deverá executar. Se a tarefa é considerada fácil e o nível de desafio é baixo, a

mesma será considerada entediante. No entanto se a tarefa apresentar um nível de desafio muito elevado o índice de ansiedade consecutivamente também será maior (Sinico, 2012).

O medo de palco de muitos violinistas provém do facto de estarem muito tensos a segurar o violino, ou mesmo terem medo de o deixar cair, defende Havas (1989, p.14). A autora dá o exemplo dos violinistas ciganos que não têm problemas com stress. Segundo Havas esse facto deve-se ao seu constante movimento, que os deixa relaxados e que faz mais lembrar músicos jazz ou pop, do que violinistas clássicos.

### 8.2.1 Escolha do repertório

Como professores e intérpretes devemos sempre balançar os níveis de desafio das peças que queremos que sejam tocadas de modo a performance não se tornar num objectivo nem entediante, nem causador de níveis de ansiedade intrusivos. Partindo desse pressuposto, é de extrema importância a escolha do repertório a apresentar.

De acordo com as teorias de Csikszentmihalyi<sup>2</sup>, devemos adequar as peças ou a percepção que o aluno tem das suas capacidades para a execução das mesmas.

É de realçar que deverá ainda ser cuidadosamente planeado o encadeamento das peças a apresentar, e a duração das mesmas.

### 8.2.2 Os procedimentos em palco

Torna-se de extrema importância treinar/ensinar todo o código de comunicação de como estar em palco. Desde a entrada no palco, até a vénia final. Devemos procurar saber como é a sala, se a luz é suficiente, se não há nada que nos incomode ou desconcentre durante a performance.

---

<sup>2</sup> <http://www.pursuit-of-happiness.org/history-of-happiness/mihaly-csikszentmihalyi>

É difícil esperar de um aluno que se sinta confortável a frente de uma plateia cheia de pessoas, a fazer uma vênua pela primeira vez na sua vida. É importante ensaiar essas situações que para os profissionais/professores podem parecer óbvias com os nossos alunos, de modo a fazer com que se sintam familiarizados com as mesmas e a performance seja uma experiência positiva.

Rink (2002, p.148) refere todo um conjunto de factores sociais relacionados com o procedimento em palco, que afirma serem muito importantes. Realça a maneira de se vestir, e estar no palco e afirma que os gestos executados devem estar sempre de acordo com o conteúdo musical, para a plateia não sentir incongruências na nossa interpretação.

### 8.2.3 Prática de Estudo

A ansiedade pode ser também uma das razões da falta de estudo ou do facto do aluno pensar que é melhor não tentar do que fazer mal. O professor poderá estar a exigir demasiado ou ser demasiado autoritário. Neste caso poderá criar-se uma situação circular do aluno estar ansioso e daí resultar a falta de estudo, que por consequência gera ansiedade no momento da performance, que volta a reflectir-se na falta de estudo. Para evitar que isso aconteça devemos ensinar os nossos alunos como estudar e no papel de músicos intérpretes devemos repensar a nossa prática de estudo para que seja eficiente e eficaz.

Um bom conhecimento da obra e um estudo bem-sucedido é a chave do conforto no palco. Se podermos confiar na nossa técnica e o repertório não apresentar surpresas para o intérprete o mesmo sentir-se-á mais confiante. Havas (1989, p.120) afirma que um estudo mal feito, em maioria dos casos, é a maior e a mais profunda causa do medo de palco.

Existem as mais variadas formas de estudo. Desde o estudo lento ao estudo rápido, ou ainda com introdução voluntária de pausas, com a utilização de ritmos, entre outros, são uma forma de resolução de problemas técnicos. Por fim, o estudo da própria performance, passando a peça do início até ao fim sem executar quaisquer correções.

Estas e outras técnicas contribuem significativamente para o sucesso de um estudo, e o desenvolvimento de uma técnica coerente e segura que permite ao intérprete ter confiança no seu próprio desempenho, que por sua vez sabemos trazer segurança na hora da *performance*. No entanto, não se pretende aprofundá-las neste trabalho, pois são demasiado interligadas com práticas de um instrumento individual.

Sinico (2012) partilha das teorias de Jorgensen e Ray, afirmando que um músico não pode esquecer a importância do estudo sem o instrumento musical, nem a ponderação das estratégias de estudo e audição de gravações.

Partindo dessa ideia as aulas ministradas nem sempre deveriam servir apenas para tocar, mas também para discussão de técnicas de estudo e aquisição do conhecimento da obra.

Ainda Sinico (2012) baseando-se em Stencel, refere a importância do estudo mental, que consiste na execução da obra na sua totalidade sem usar o instrumento. Essa técnica é também sugerida por Margarida Fonseca Santos que completa-a ainda atribuindo uma carga emocional positiva à *performance*.

Considera-se que no geral é atribuído muito pouco valor à compreensão do estudo e à metacognição, existindo pouca prática de ensino que sugira a consciencialização das peças musicais e não apenas a prática mecânica da sua execução.

Um estudo de práticas interpretativas também não deverá ser desvalorizado. Partindo do princípio que a criatividade provém do conhecimento, é fundamental treinar as ferramentas para se poder expressar musicalmente. Penso que será natural cometer um erro no palco caso tentemos fazer uma coisa que nunca experimentamos antes. Por exemplo se quisermos tocar uma passagem em *piano*, a nossa mão direita no caso de instrumento de arco, ou a embocadura para um instrumentista de sopro, funcionará de outra forma do que quando a tocamos *forte*. Por isso se não estudarmos como executá-la usando a dinâmica pretendida será dificilmente possível que tenhamos uma *performance* bem-sucedida.

Sinico (2012) afirma ainda: “A expressão musical como ferramenta interpretativa pode auxiliar o músico a enfrentar a ansiedade e seus sintomas.” A expressão musical está intimamente ligada à *performance* e quando os músicos estão aptos a dominar a expressão musical, a ansiedade irá decrescer, auxiliando o músico a colocar suas emoções na música mesmo quando este não está no inteiro controlo da situação.

#### 8.2.4 Memorização

Tocar de memória tornou-se um dos indicadores do profissionalismo dos músicos. No entanto para alguns esse requerimento poderá ser a causa de ansiedade ou medo de palco.

Existem vantagens de tocar com partitura (concentração em passagens repetitivas, “barreira” do público, diminuição do tempo de estudo de uma peça), mas por vezes não é possível usá-la. Rink (2002, p.118) afirma que os professores devem proporcionar aos seus alunos a possibilidade de tocar de memória, visto serem estas as exigências do público.

Quanto mais alto o nível de conhecimento de uma peça, menos provável é surgimento de sintomas de ansiedade da performance. A memorização é uma excelente ferramenta na aprendizagem de uma peça musical, pois engloba o uso de todos os sentidos. Se tentarmos activar os mesmos durante o tempo de estudo e durante a própria performance, mais dificilmente surgirá uma falha.

Rink (2002, p.118,119) através do estudo de Hughes e Mathay refere os vários tipos de memória e afirma que cada músico no processo de aprendizagem deverá usar a combinação que resulta melhor para ele.

- **Memória Procedimental** retém os conhecimentos motores através da prática repetida. É um tipo de memória muito importante para os músicos pois se for repetido várias vezes um movimento errado durante o estudo passa a desenvolver-se uma memória procedimental desse mesmo movimento. Não

existe a possibilidade de corrigir essa memória, pode-se apenas reconstruir uma nova memória.

- **Memória Auditiva** é o tipo de memória que se baseia na aprendizagem através de estímulos auditivos, melodias, harmonias e outros fenómenos sonoros. É fácil compreender a sua importância para um músico, mas nem sempre é-lhe atribuído o devido valor. É facilmente detectável nos alunos se esse tipo de memória falha quando pedimos para o aluno cantar um excerto que não correu bem e ele não o é capaz de fazer. Significa que o aluno auditivamente não tem consciência da passagem.
- **Memória Visual** pode ser uma preciosa ajuda para decorar partituras, mas também movimentos através da observação dos mesmos, sítios do arco para executar uma dificuldade técnica etc.
- **Memória Conceptual** e conhecimentos através dela adquiridos, abrangem as relações entre as passagens, estrutura das peças, informações interpretativas e todo o conhecimento que pode ser analisado. Segundo Hughes e Mathay citado por Rink (2002, p.119) nenhuma das outras memórias a cima referidas funciona sem esta.

Os conhecimentos adquiridos através desses diferentes tipos de memória ficam armazenados na **Memória de Curta Duração**, e se forem processados, através da repetição ou grande impacto emocional passam para a **Memória de Longa Duração**.

Como referido anteriormente a ansiedade de performance muitas vezes pode afectar a memória surgindo “brancas” numa peça que o intérprete julgava conhecer. No sentido de atenuar as possíveis falhas neste campo, devemos trabalhar como intérpretes e com os

nossos alunos todos os tipos de memória, o que numa possível situação de ansiedade proporcionará uma maior segurança.

### **8.3. Situação**

Segundo Kenny (*et al.*, 2006) o desenvolvimento da síndrome da ansiedade na performance tem directamente a ver com as situações do passado a que o indivíduo em causa foi submetido. As *performances* mal sucedidas podem ser o motor gerador de actividades cognitivas negativas em apresentações futuras. Uma vez a mente focada nos aspectos de auto-avaliação de capacidades de lidar com o perigo eminente, neste caso a performance, mantém-se desfocada dos conteúdos técnicos e musicais. No sentido de proporcionar experiências positivas, não geradoras de ansiedade, como professores, devemos sempre ter muita precaução e consciência da nossa responsabilidade. Na minha opinião devemos sempre ter em conta que o balanço das apresentações que os nossos alunos fizeram, reflectir-se-á na sua auto-estima e maneira como eles próprios se vêem e avaliam o seu desempenho como músico. Numa idade muito precoce uma falha poderá não ter um impacto tão significativo como num adolescente ou jovem adulto, que após uma *performance* mal sucedida poderá por em causa o seu *eu-músico*.

A Situação em si é definida pela presença de público. O músico ou estudante de música se bem preparado, conta com inúmeros ensaios para uma performance ou exame, mas a situação apenas se torna “ameaçadora” na presença de uma plateia de caras desconhecidas ou poucos indivíduos constituintes de um júri de exame ou concurso.

Havas (1989, p.9) é da opinião que o mundo de música é repleto de situações de competitividade e o público ao longo da história tem vindo a ser condicionado para criticar e julgar, muito mais do que apreciar um concerto. Refere ainda que Heifetz estava convencido de quem cada concerto que deu “dois mil e novecentas e noventa e nove pessoas em três mil, teriam vindo para o ouvir a tocar uma nota errada”.

Sinico (2012) aponta que existem situações mais complicadas que outras. As situações que provocam mais ansiedade são a solo e não aquelas que são em grupo; as situações de

concurso/avaliação e não recitais/concertos por prazer, as apresentações que exigem peças difíceis ou mal preparadas e não aquelas que são fáceis ou bem estudadas.

Kenny (*et al.*, 2006) afirma ainda que o nível de ansiedade tanto em crianças como em adultos difere dependendo do número e da importância das pessoas que estão na plateia.

Desde a infância as crianças tentam agradar os seus pais e professores, pois a sua aprovação reduz-se em crescimento de sentimento de pertença e segurança. Rapidamente apercebem-se que apenas o esforço não é o suficiente e começam a ter medo de perder o seu prestígio e têm medo de se ridicularizar, falhar ou desapontar. Na vida de músico esse tipo de vivência pode continuar até muito depois da infância e as comparações somam-se. As avaliações, exames e concursos são cada vez mais frequentes e o meio cada vez mais competitivo. Sendo difícil mudar o sistema, pode-se aprender a lidar com ele.

## 9. Estratégias para ultrapassar/controlar/reduzir a ansiedade na performance

Podemos constatar que uma prática de estudo organizada é importante para minimizar a condição de *Stage Fright*, uma vez que ajuda a memorizar a obra e consolidar a performance. Como referido em cima é crucial a maneira como o *performer* se prepara para a situação da *performance*. Caso o aluno ou o músico, apesar de bem preparado, se sinta nervoso antes e/ou durante a *performance*, existem diversas estratégias que poderá aplicar de modo a atenuar os efeitos da ansiedade e diminuir as causas não relacionadas com a preparação deficiente do repertório.

### 9.1. Curas (Alterações Fisiológicas) uso de Betabloqueadores

Os *performers* recorrem a várias substâncias para acalmar os nervos antes de uma *performance*, entre elas álcool, nicotina, cafeína, medicamentos de medicina natural, canábis. Sendo a sua eficácia duvidosa e os efeitos secundários bastante evidentes, não pretendo aprofundar este tema.

Um dos métodos a que os músicos recorrem com frequência para combater o medo do palco é o uso de betabloqueador. Segundo Kenny (2011, p.218) 30% dos músicos recorre a esse tipo de fármaco. Os betabloqueadores são um grupo de fármacos que têm em comum a capacidade de antagonizarem os receptores  $\beta$ (beta) adrenérgicos, parte do sistema nervoso simpático. Isto significa que diminuem os sintomas de ansiedade como a taquicardia, sudorese, tremor e devido a esta acção melhoram a performance, sendo que este tipo de medicamento não suprime as alterações que ocorrem no nosso corpo, mas bloqueia o seu impacto nos órgãos onde as mesmas se manifestariam.

O estudo referido no artigo "*Stage Fright in Musicians: A Model Illustrating the Effect of Beta Blockers*" (Neflet *et al*, 1982) prova que o seu efeito é apenas notório durante a performance musical, tendo também um impacto significativo nas percepções que os músicos têm logo a seguir à actuação. Como desaparecem tremor ou a transpiração

excessiva que são motivos de falhas técnicas, pois actuam directamente na capacidade de destreza motora fina, o performer tende a sentir-se mais confiante. Os impressionantes resultados de uma performance podem traduzir-se num aumento significativo de auto-estima em apresentações futuras. Como é de conhecimento geral, existem vários motivos do medo do palco e se o mesmo for baseado na imprevisibilidade da capacidade de coordenação motora e coordenação e o sentimento de não poder confiar no seu corpo numa situação de desempenho, neste caso os betabloqueadores poderão realmente ser uma cura para o medo de palco. No entanto deve ser ter em conta que é muito raro haver apenas uma causa para o aparecimento do medo de palco, por isso o uso desse tipo de fármacos nunca poderá ser uma cura suficiente e completa (Jones, 2011).

É de realçar ainda que caso se decida tomar um medicamento destes dever-se-á testá-lo antes do dia de *performance* e no próprio dia da *performance* não se deverá alterar as rotinas, pois os efeitos secundários em alguns casos podem provocar muitos danos na condição física de quem os usa.

Este tipo de fármacos deve ser usado sob controlo médico, devido às contraindicações e a possibilidade de aparecimento de inúmeros efeitos secundários possíveis, como também à dependência psicológica dos seus efeitos benéficos.

Segundo os autores dos artigos analisados não se deve recorrer a esse tipo de medicação com demasiada frequência, reservando a sua aplicação apenas para apresentações de elevado peso. Os betabloqueadores devem ser sempre combinados com outro método de preparação que aja directamente nas causas psicológicas da ansiedade e não apenas nos seus efeitos físicos e fisiológicos.

## **9.2. Curas – A Técnica Alexander**

Esta técnica ensina sobre as maneiras de diminuir tensão muscular e mental nas actividades diárias do ser humano. É usada frequentemente por músicos porque permite aprender a usar o nosso corpo de forma adequada, com base nos princípios de equilíbrio. Pode ser

usada não só como uma técnica de aprendizagem que controla e reduz o esforço aplicado numa tarefa, mas também para aprender a lidar com o medo do palco.

Segundo Francolí (2012) quando o instrumentista se depara com o medo do palco tem tendência para negar as sensações que aparecem na sua mente e corpo, criando ainda mais tensão agravando e prolongando o problema. Assim, se aceitarmos que sentimos todo um leque de manifestações do medo de palco, conseqüentemente e de seguida não teremos as mesmas reacções que tivemos até então numa tentativa de nos como tentarmo-nos livrar destes sentimentos e contrariamente observarmos os mesmos, estaremos a diminuir o seu impacto sobre nós. A autora refere que devemos pensar e reviver as experiencias em que passamos por medo do palco e aceitar a nossa condição. Ao reconhecer estas sensações estranhas, sentiremos que as mesmas são cada vez menos desconfortáveis e que já não temos tanto medo de ter medo. A Técnica Alexander faz com que o músico durante o estudo consiga preparar-se para a *performance* de forma relaxada e a lidar com os sentimentos de ansiedade, aceitando-os.

Devemos preparar-nos para a *performance* quando não estamos ansiosos e por isso com antecedência durante cerca de 20 minutos por dia. A técnica é simples, mas poder-nos-emos sentir assustados logo no início, ao reviver sensações desagradáveis. O poder desta técnica baseia-se no facto a que se atribui um grande impacto ao ganhar consciência de que é possível escolher como reagir perante uma situação de *stress*, e que não se tem que reagir sempre da mesma maneira. Logo, a situação torna-se controlável.

Como até agora tentávamos que o medo de palco desaparecesse, agora iremos senti-lo e observá-lo. Uma vez apreendidos e analisados os sentimentos, já não são assustadores e desta forma o medo do palco desaparece. Neste sentido a eficácia de utilização desta técnica baseia-se no pressuposto que nós somos capazes de assumir e reconhecer o que se passa connosco e que é possível reagir a este medo de outra forma que não aquela que tínhamos usado até agora.

Esta técnica tem ideias comuns com uma outra sugerida por Last em “*S.O.S Crianças*” (Portugal, Casa das Letras, 2009) que será nesta dissertação designada alternativamente de “Exposição gradual ao medo” e cuja temática será abordada no ponto que se segue.

### **9.3. Curas - Exposição Gradual ao Medo**

Cynthia Last (2009) no seu guia para pais, mas que também pode ser usado por professores ou orientadores, explica vários tipos de fobias sociais. O que são, quais os comportamentos normais e quais aqueles que nos deverão por alerta, que tipo de crianças são as mais propícias à criarem ansiedades, e o que devemos fazer para as proteger.

Explica que as crianças tímidas são aquelas que têm mais tendência a serem relutantes em participar em actividades que as expõem ao público, dessa forma os pais ou professores deverão encorajar que a criança participe nessas ocasiões não deixando que ela evite situações de desempenho, mesmo que isto provoque sentimentos de ansiedade. Devemos ajudar a criança familiarizar-se com o sentimento de ansiedade de antecipação e explicar a normalidade desta situação. Caso a criança tenha passado por uma experiência mal sucedida, devemos tentar revivê-la encontrando os aspectos positivos da mesma, tais como a importância do facto de ela ter conseguido chegar até ao fim apesar das dificuldades, da importância do próprio caminho e o facto de ter tentado. Se permitirmos que a criança evite situações semelhantes ela poderá vir a desenvolver uma fobia. Portanto como professores devemos proporcionar aos nossos alunos a possibilidade de se apresentarem e se forem crianças com um histórico de eventos mal sucedidos, isto deverá acontecer com mais frequência ainda.

Ao longo do meu percurso como aluna recordo-me de participar em audições, exames, recitais, etc. Mas quanto mais complicadas as peças se foram tornando, menos frequente era a organização de apresentações. Parece que os professores esqueciam que se ao fim de um ano lectivo se for à uma avaliação e esta será a primeira ou segunda apresentação naquele ano lectivo, sentir-me-ei muito estranha neste papel, ainda por mais se a peça for tecnicamente complicada.

No meu ponto de vista penso que os professores deverão proporcionar momentos de performance o mais frequentemente possível, mesmo que não sejam grandes audições ou concertos. Podem-se organizar pequenas apresentações no dia da aula, só para os colegas da classe ou só para os pais, ou testes no dia da aula a que virá um colega professor da sala de lado. Também creio ser útil encorajar os pais dos alunos a ajudar a proporcionar momentos para os filhos tocarem nos eventos familiares, ou religiosos se for o caso.

Se mesmo tentando evitar que a timidez se transforme numa fobia, ou devido ao facto de ter passado por experiências de aprendizagem negativas, um estudante de música continua a desenvolver a perturbação de ansiedade social poderemos seguir a técnica terapêutica cognitivo- comportamental sugerida por Last, que consiste em Exposição gradual ao medo.

Deveremos fazer com que o aluno enfrente e vença gradualmente os seus medos. Adaptando a técnica de Last devemos criar uma lista de medos ou situações temidas e atribuir-lhes um valor de acordo com o nível de ansiedade que causam sendo o menos desagradável avaliado com o valor 1 e o mais perturbador com o valor 10. Assim descrevemos dez situações que provocam ansiedade e estes 10 passos constituirão a conduta para ultrapassar o medo. Nunca se deverá saltar de uma situação para a outra sem a anterior estar completamente trabalhada e o medo ultrapassado. Apenas deixa-se o item Nº1 quando esse já não constituir um problema e passa se para o seguinte. As situações descritas nos itens devem ocorrer com a frequência necessária para não constituírem mais uma situação que provoca ansiedade. Deve resolver-se os problemas um por um até chegar ao item 10 e tal como os medos anteriores trabalhar este último até que não cause desconforto algum.

É descrita de seguida uma lista exemplo baseada em descrições dos medos de uma bateria de alunos testada:

1. Tocar para um colega na aula com o professor.
2. Tocar para os pais e os irmãos
3. Tocar num evento familiar com familiares mais afastados
4. Tocar para os colegas de turma da escola
5. Tocar numa audição de classe numa sala pequena
6. Tocar numa master classe para um professor diferente e outros alunos a assistir
7. Tocar num audição que tenha meninos de classes diferentes e os professores e os pais deles numa sala grande
8. Tocar num teste na sua própria sala de aula com o professor e ainda um outro professor da escola
9. Tocar numa prova com vários professores
10. Tocar num concurso

Esta lista serve de exemplo, mas para cada aluno deverá ser elaborada uma lista específica baseada nas suas experiências. Se o aluno tiver dificuldade em elaborar os dez passos devemos ajudar procurando situações de dificuldade intermédia. Se por exemplo o aluno diz que causa-lhe ansiedade tocar no casamento da tia devemos elaborar uma lista que poderá gradualmente conduzir ao conforto desta situação, como por exemplo tocar só para os pais primeiro, depois para os avós, depois numa festa de anos com mais gente, depois na missa sem qualquer ocasião etc. até chegar a situação da apresentação no casamento.

Existem várias vertentes e maneiras de estudo sugeridas na literatura convergentes com a teoria da exposição gradual ao medo. Rink (2002, p.144) refere a importância do estudo em frente a outras pessoas, como um mecanismo de preparação para tocar em frente a uma plateia. A inquietação emocional excessiva poderá provocar falta de equilíbrio entre os sistemas automáticos e os conscientes/deliberados usados enquanto se toca um instrumento musical. Assim se se estudar em frente aos outros, treina-se a capacidade e de se manter concentrado na tarefa apesar da presença dos outros e de um estado emocional diferente.

Se a exposição gradual não estiver a dar frutos a investigadora Last, C. indica técnicas de relaxamento que reduzem a excitação do sistema nervoso autónomo e podem ajudar a reduzir os sintomas físicos de ansiedade e anular sentimentos globais de tensão e nervosismo, de modo a conseguir-se confrontar as situações temidas. Trata-se de respiração lenta e profunda desde o diafragma e o relaxamento muscular profundo. Ambas as técnicas poderão ser usadas imediatamente antes da exposição para ajudar a reduzir a ansiedade de antecipação e durante a exposição para conseguir controlar a ansiedade. Last fala ainda da utilização da conversa positiva consigo próprio e imagética que proporciona conforto.

Estas últimas técnicas são abordadas nas sessões da Prof.<sup>a</sup> Margarida Fonseca Santos, que tem vindo a ajudar a muitos músicos em Portugal a reencontrarem-se nas suas carreiras.

#### **9.4. Curas - Enganar a nossa mente- auto-hipnose, imagética e conversa positiva, treino mental para músicos.**

No ano passado tive a oportunidade de realizar um *workshop* com a Prof.<sup>a</sup> Margarida Fonseca Santos para poder ultrapassar as minhas ansiedades enquanto violinista. Por uma feliz coincidência no presente ano lectivo pude dar continuidade a formação orientada por esta professora. No âmbito das formações do Instituto Gregoriano de Lisboa, surgiu a oportunidade de aprofundar o conhecimento adquirido e aprender como aplica-lo na área de ensino.

Em primeiro lugar a orientadora ensinou a cerca da natureza do corpo e mente humana, reações e instintos primários que determinam as nossas reações em determinadas situações, e neste caso particular, em situações de *stress*. Kate Jones no seu livro “*Keeping the Nerve*” afirma mesmo que “os nossos corpos não foram desenhados para concertos, mas sim para sobrevivência: encontrar comida e abrigo, manter o corpo quente e lidar com situações que constituem risco para a vida” e que num momento dramático ou que o nosso corpo reconhece como tal, os nossos corpos reagem de forma instintiva, preparando se para lutar ou fugir. De lá a nossa tendência para acelerar, em vez de pensar na expressão em passagens musicalmente complexas. A concentração de sangue nos músculos mais compridos e tensão (para podermos fugir ou lutar) resulta em mãos frias e uso restrito de músculos mais pequenos como aqueles necessários para a coordenação motora fina.

O *workshop* com a Prof.<sup>a</sup> Fonseca Santos ajudou-me a identificar alguns dos pensamentos e sensações que se instalam no meu corpo quando exposto a situação de *stress*. Foi abordado o tópico da responsabilidade coletiva e de lá que o medo do palco apenas nos afecta quando estamos expostos sozinhos a uma situação de desempenho e quando estamos com outros músicos já não nos sentimos paralisados. Segundo a especialista, esta situação deve-se ao facto de activarmos o nosso mecanismo de defesa e protecção para com os que nos rodeiam. Falou-se também da sensação de “duas cabeças”, o nosso eu consciente e inconsciente e a dificuldade que sentimos em controlar o segundo com o primeiro.

Depois de feita esta introdução de carácter mais teórico, passámos aos exercícios práticos. Começamos por respirar profundamente (esse tipo de respiração também é ensinado em *Yoga* ou técnicas de meditação transcendental) sempre pelo nariz, inspirando lentamente e começando pelo abdómen e depois sentindo o ar subir até aos pulmões. Essa técnica de respiração foi sugerida ser usada antes de apresentações e antes de efectuarmos o nosso treino mental. Outra técnica de que falamos para nos preparar antes do treino mental é imagética positiva (tópico também abordado por Last) que resumidamente consiste em imaginarmos um sítio de conforto. Um local de conforto na mente que nos traz memórias positivas que nos fará relaxar. Devemos fechar os olhos e apreciar esse lugar, sentir com todas as sensações como é o mesmo e deixarmo-nos aprofundar no estado de paz e relaxamento que o mesmo nos proporciona. Assim depois de relaxados podemos começar com o treino mental. O mesmo consiste em imaginarmos um concerto perfeito, desde a nossa preparação no backstage, passando pela entrada no palco e a performance detalhada da peça, até chegar ao fim imaginando as palmas, comentários positivos acerca da nossa performance. Devemos finalizar a seção de treino com um reforço positivo sobre nós próprios para nós mesmos. A Prof.<sup>a</sup> Fonseca Santos defende que somos capazes de treinar esta situação tão positiva até acreditarmos nela, tal como se engana a mente nas técnicas orientais *Feng-Shui* colocando um quadro ou fotografia de um sítio em vez de uma janela, ou como quando estamos a sonhar. Fazendo um treino diário de relaxamento e da performance seremos pessoas mais seguras, e *performers* realizados. Tal como sentimos o poder da nossa mente quando estamos sobre o efeito do medo do palco, da mesma maneira devemos acreditar no poder da nossa mente para treinar situações de performance perfeita que para o nosso cérebro será igualmente real e convincente como uma performance que de facto aconteceu. Ao colectar experiencias positivas suficientes, estas vão se sobrepor às negativas pelas quais passámos e isso vai nos permitir realizar a nossa tarefa na sua plenitude.

Fazer o treino mental não será facilmente aplicável nos nossos alunos, a não ser como uma seção esporádica antes de um concerto ou audição, e neste caso também sendo benéfico. No entanto foram referidas outras técnicas de enganar a nossa mente e posturas corporais que trazem confiança. Foi referida conversa positiva (também abordada por Last, 2009) e da “postura de guerreiro”. Esta última tem a ver com o facto de adoptarmos uma postura

fisicamente adequada e desta forma contrariar e diminuir a ansiedade enquanto entramos ou estamos no palco, pois as nossas reações químicas de medo e de ataque não são compatíveis, logo se o nosso corpo reconhece que estamos em postura de ataque não podemos ter medo. O mesmo sugere Jones (2000,p.27) “Antes de entrar em palco respira fundo e sorri enquanto entras. Ficarás espantado com a diferença que isto faz...”.

Kenny (*et al.*, 2006) sugere simples pensamentos realistas acerca da performance para atenuar a ansiedade. Segundo a autora se o músico/aluno pensar que pequenos erros fazem parte da performance e são cometidos por quase todos os músicos e estes mesmos erros não desvalorizam a performance em si.

Segundo Havas (1973 p.135) é importante o músico consciencializar que ele próprio e o violino são apenas meios transmissores de música, pensar em palavras relacionadas com movimento ajuda a reduzir a tensão e a ansiedade. Sugere ainda imaginar ondas do mar que se comparam com os movimentos rítmicos do braço e mão esquerda do violinista.

## *10. Estudo dos inquéritos realizados*

De forma a compreender melhor a ansiedade na performance que vivem os estudantes e as práticas exercidas pela classe profissional de professores, foi elaborado um estudo realizado através de inquéritos em suporte digital ou em papel, junto aos colegas professores e alunos estudantes de música.

De forma a garantir credibilidade, houve a preocupação em que o público-alvo do inquérito fosse oriundo de meios diversificados e que as respostas ao inquérito fossem elaboradas de forma mais sincera possível. Foram realizados inquéritos aos professores e alunos do Instituto Gregoriano, Escola de Música do Conservatório Nacional de Lisboa, Conservatório de Carnide, Academia de Música de Lisboa, Conservatório de Setúbal, Conservatório de Música D. Dinis, Projeto Geração, e outras escolas mais pequenas da área urbana de Lisboa, e Conservatórios Regionais do resto do País.

### **10.1. Análise dos Inquéritos realizados**

Foram realizados 60 inquéritos aos alunos, 20 em cada grupo etário (até aos 9; dos 10 aos 14; a partir dos 15).

Foram também realizados 33 inquéritos junto aos professores profissionais de música que leccionam apenas vertente instrumento, não englobando professores de classes de conjunto orquestra ou coro. Esta exclusão deve-se ao facto de que interessa perceber realidades relacionadas com apresentações a solo e não em grupo, pois estas segundas são consideradas menos causadoras de índices de ansiedade intrusivos.

A primeira pergunta tem como base compreender o grau de experiência do professor, se é elevado e se as respostas dadas poderão ser aplicadas às várias gerações de estudantes a que lecionou.

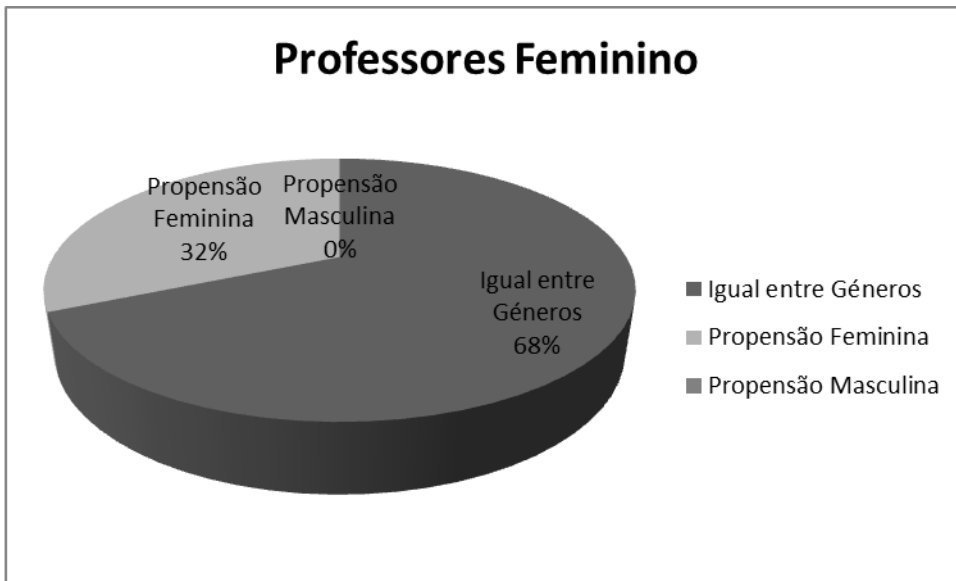
As perguntas 2 e 3 do inquérito em anexo visam caracterizar os professores inquiridos e perceber o tipo de vertente formativa e pedagógica que seguem no ensino. Os professores de faixas etárias diferentes possivelmente têm tendência em seguir métodos diferentes que poderão não ser tão exigentes em termos de preparação psicológica dos alunos, mas por outro lado poderão ter muito mais experiência profissional.

O género como atributo na classe “Professores” tem uma influência significativa na categorização da ansiedade da classe “Alunos”. Esta pergunta está relacionada com a 8 e merecem ser analisadas em conjunto. A pergunta 8 serve para confirmar se de facto os professores têm percepção do facto de que alunos do género feminino sofrem do fenómeno *stage-fright* mais frequentemente. Este assunto por sua vez, também é relacionado com as respostas aos inquéritos dos alunos que servem para confirmar se é possível constatar o que as fontes referem sobre a superior predisposição do género feminino para alterações desta natureza.

Os professores na sua maioria acreditam que o género não tem influência no facto do aluno demonstrar ansiedade ou não. No entanto alguns dos professores defendem que o sexo feminino é mais vulnerável ao aparecimento do espectro de ansiedade, e visto que tanto professores de sexo masculino como de feminino tiveram essa opinião, poderá generalizar-se que será esta a segunda possibilidade. Verificou-se ainda que existem professores que têm tendência a atribuir maior propensão à ansiedade nos alunos do seu próprio género, facto reforçado pela observação de que todos os professores de sexo masculino indicaram que os seus estudantes rapazes serão os mais afectados pelo medo do palco.

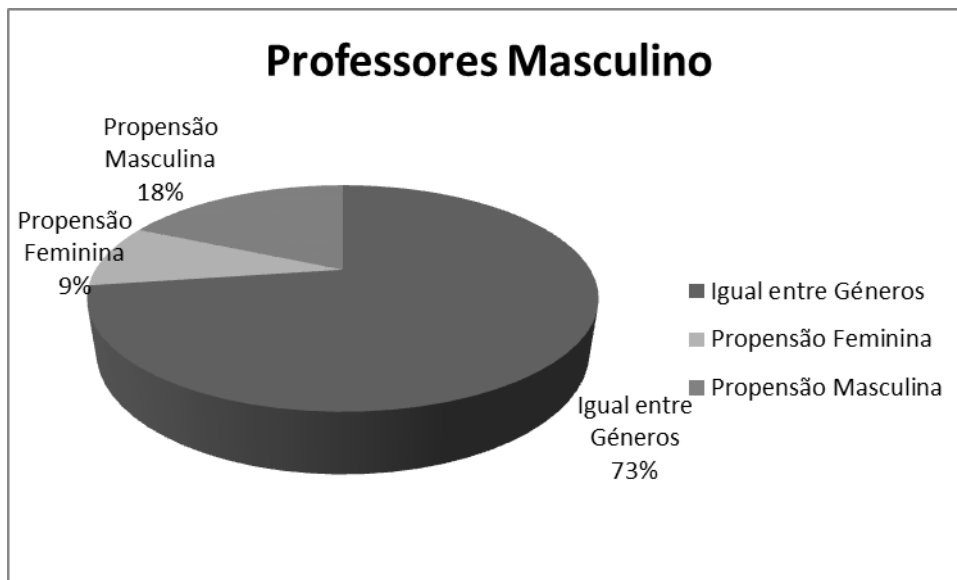
Quanto aos alunos: 43,3% das raparigas afirmam sentirem-se nervosas e 44,4% dos rapazes, o que significa que pode se afirmar que dentro dos alunos inquiridos não houve propensão significativa por parte das raparigas ou por parte dos rapazes. Poder-se-á concluir que o género não tem influência no desenvolvimento do medo de palco.

Gráfico 1 – Propensão para a ansiedade por género segundo professores (feminino)



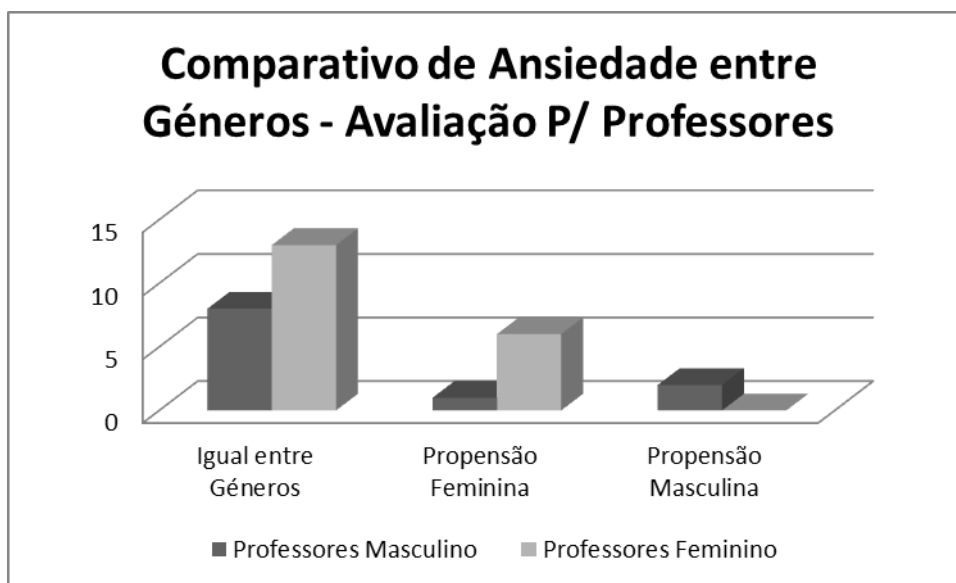
Fonte: elaboração da autora a partir dos dados recolhidos nos inquéritos

Gráfico 2 – Propensão para a ansiedade por género segundo professores (masculino)



Fonte: elaboração da autora a partir dos dados recolhidos nos inquéritos

Gráfico 3- Comparativo de ansiedade entre géneros – Avaliação por professores



Fonte: elaboração da autora a partir dos dados recolhidos nos inquéritos

A pergunta 4 tem por base os estudos de Kenny (*et al.*,2006) e Lats (2009,p.77-80), que defendem que as crianças e jovens têm tendência em seguir os comportamentos dos pais e que o espectro de ansiedade é adquirido por imitação. Considera-se que no caso de música, os comportamentos dos professores poderão ser imitados pelos alunos. A pergunta seguinte visa entender se os professores poderão demonstrar algum nervosismo aos seus alunos e aí influenciá-los. Em 33 professores apenas respostas de 9 foram negativas, ou tendencialmente negativas, quando questionados se sentem ansiosos antes ou durante uma performance sua ou dos seus alunos. Penso que este resultado é revelador e no meu entender é um ponto que deverá funcionar como um estímulo para os professores trabalharem esta característica.

Todos os professores questionados têm na sua classe algum aluno que sente ansiedade relacionada com a performance musical. Volta-se a confirmar que este problema é muito generalizado.

A pergunta 7 serve para perceber a impressão dos professores quanto às idades dos alunos em causa e é relacionada com o resultado do inquérito direccionado aos alunos.

A maioria dos professores 51,51% defende que os alunos entre os 10 e os 14 anos são maioritariamente afetados por ansiedade relacionada com *performance*.

Os dados relativos aos alunos dos 10 aos 14 estão em concordância com a condição supra indicada que lhes atribui uma maior propensão para o medo do palco, pois apenas 17% dos alunos afirma não se sentirem nervosos ou sentirem poucas manifestações e apenas esporádicas de ansiedade relacionada com a *performance*.

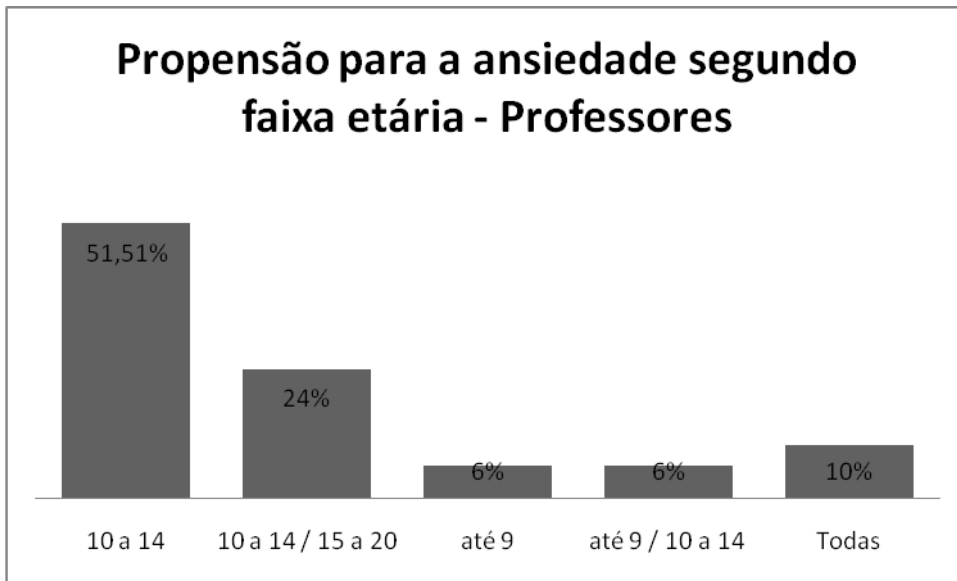
Cerca de um quarto das respostas dos professores (24,24%) para além de concordar com o grupo acima indicado (que atribui a maior propensão para o medo do palco aos alunos dos 10 aos 14), acrescenta ainda o grupo de alunos entre os 15 e os 20 anos.

Apenas 6% assinalou que o problema afecta maioritariamente crianças até aos 9 anos de idade, e outro 6% dos professores junta às crianças até aos 9 ainda o grupo dos 10 aos 14 como os mais prejudicados com os efeitos do medo do palco.

Dentro do grupo dos alunos mais novos inquiridos (até aos 9 anos) apenas 25% manifestou sentir-se nervoso, mas em nenhum dos casos tratava-se de afirmar aparecimento de manifestações severas do medo do palco.

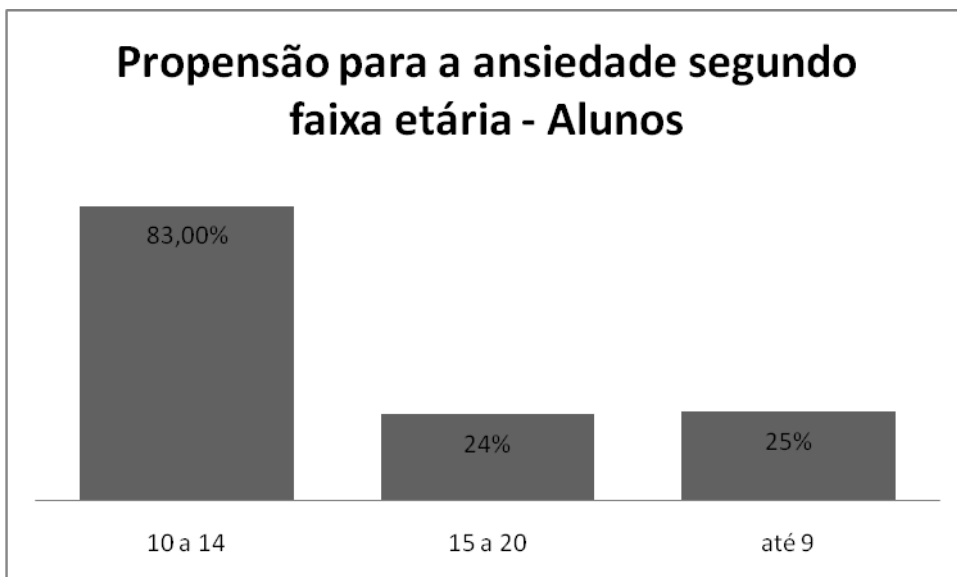
É de referir ainda, que a opinião de 10% dos inquiridos considera que a ansiedade na *performance* afecta igualmente todos os alunos qualquer que seja a sua idade.

Gráfico 4 Propensão para a ansiedade segundo faixa etária – Professores



Fonte: elaboração da autora a partir dos dados recolhidos nos inquéritos

Gráfico 5 - Propensão para a ansiedade segundo faixa etária – Alunos



Fonte: elaboração da autora a partir dos dados recolhidos nos inquéritos

A questão seguinte convida os professores a reflectir sobre as causas do medo do palco dos seus alunos, sugerindo algumas frequentes referidas na literatura abordada nos capítulos anteriores deste trabalho, mas também deixando espaço para ser relatada a experiência pessoal. Esta pergunta é relacionada com as questões 6, 7, 8, 9 e 10 dirigidas aos alunos.

A maioria dos professores aponta apenas uma ou duas causas e apenas um professor incluiu todas as alíneas possíveis como motivos de medo de palco dos seus alunos. É interessante verificar que os inquiridos revelam que a maioria dos professores não tem conhecimento do facto, referido no capítulo Causas desta dissertação, de que os motivos são variados e devem-se a um conjunto de factores sobrepostos.

Três por cento dos professores confundem as manifestações com as causas deste fenómeno, apontando o “medo de falhar” como um motivo para aparecimento da ansiedade da performance. Isto leva a uma crença preocupante de que os seus conhecimentos sobre o assunto em questão sejam escassos.

Apenas um professor aponta o traço de personalidade vergonha/acanhamento como o motivo do medo de palco. Este motivo ao meu parecer é válido, pois aparece referido no capítulo Causas desta dissertação, mas apenas um professor tem consciência desse facto.

A grande maioria dos professores defende que o motivo do medo do palco tem a ver com a situação que o aluno vai encarar. A diferença entre uma avaliação e uma performance como audição é o motivo para aparecimento do medo do palco para 72,7% dos professores e 46,6% dos alunos referirem que o seu sentimento numa audição e num exame não é igual. Apesar de ser referido na literatura que de facto a situação em si tem um peso considerável na contribuição para surgir um desconforto considerável relacionado com a ansiedade na performance, tal não se pôde confirmar através dos inquiridos realizados junto aos estudantes. No entanto penso que poderei referir que alguns dos alunos que realizaram o inquirido na minha presença tiveram dúvidas relativamente à esta questão e talvez daí venha a surgir um resultado tão surpreendente.

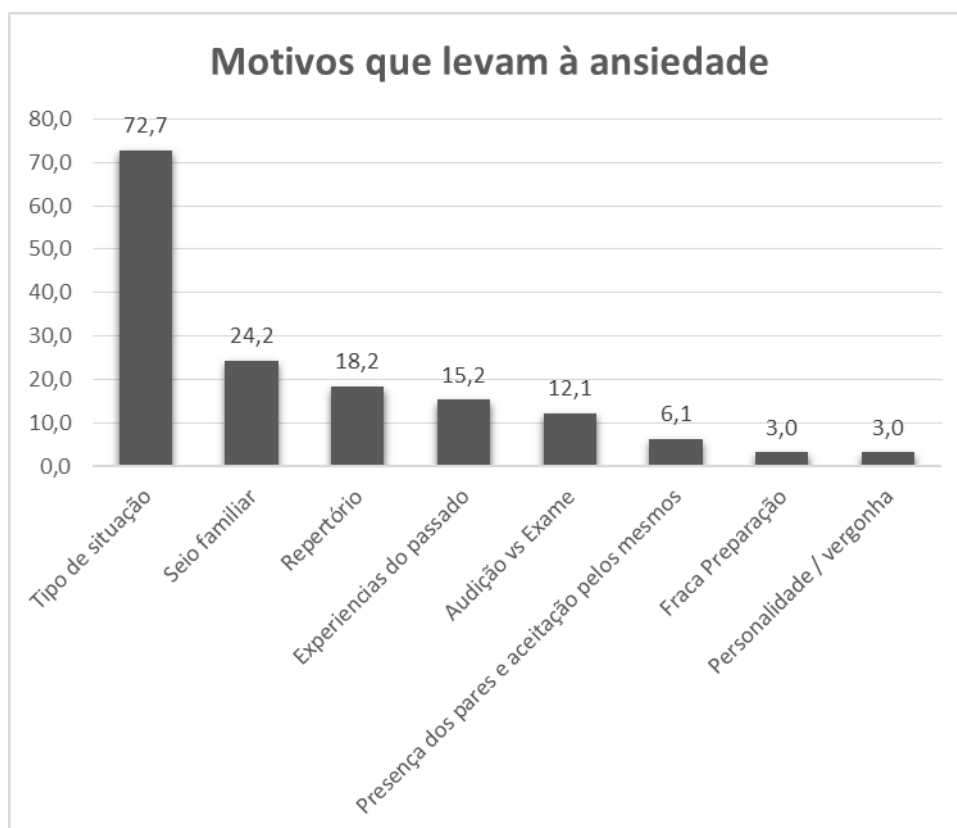
Cerca de um quarto dos professores (24,2%) é da opinião de que o seio familiar tem forte influência no aparecimento do medo de palco.

O repertório a apresentar, isto é, as dificuldades técnicas do mesmo são o motivo para 18,2% dos professores, mas 12% aponta para a fraca preparação como uma das causas essenciais, que no meu entender será relacionado com a dificuldade do repertório.

Apenas 15,2% dos inquiridos defende que as experiências do passado têm a ver com o aparecimento da ansiedade da performance. Este motivo é muito frequente e referido no capítulo Causas desta dissertação, no entanto para uma grande parte dos professores não é relevante.

Uma minoria dos professores (3%) referem que a presença dos pares e a aceitação do indivíduo em causa pelos mesmos é o motivo que leva os seus alunos a sentir-se nervoso antes/durante uma *performance*.

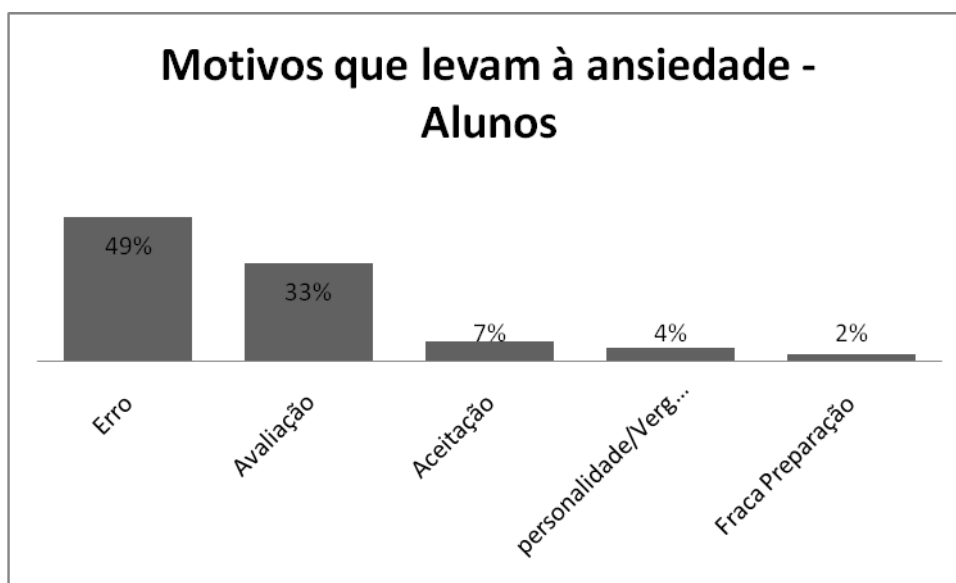
Gráfico 6 - Motivos que levam à ansiedade – Professores



Fonte: elaboração da autora a partir dos dados recolhidos nos inquéritos

Os alunos na sua maioria (48,9%) apontam que o lhes causa mais transtorno, como escrevem nos inquéritos, é o medo de se enganar. Os alunos classificam esse sentimento como um motivo, sendo este no meu entender uma manifestação da ansiedade na performance e não um motivo para a mesma. A questão seria saber porque é que os alunos têm tanto medo de se enganar e quais no seu entender as consequências de cometer um erro no palco. Alguns dos alunos especificaram apontando para motivos relacionados com a aceitação por parte dos pares, pais, e público em geral (33,3%). Houve também alunos preocupados com a avaliação (6,7%). Os alunos que especificaram o seu medo de palco estar relacionado com fraca preparação técnica foram 4,4%. Outros tantos admitiram este medo ser oriundo do traço da sua própria personalidade (vergonha).

Gráfico 7 - Motivos que levam à ansiedade - Alunos



Fonte: elaboração da autora a partir dos dados recolhidos nos inquéritos

As perguntas 10 e 11 têm o objectivo de analisar se os professores dão conselhos adequados aos seus alunos e se não induzem ainda mais o sentimento de nervosismo aos

seus alunos imediatamente antes de uma apresentação e se sabem trabalhar este aspecto nas aulas ao longo do ano lectivo a longo prazo.

As respostas à questão 10 foram muito diversificadas. A maioria dos professores aconselha os seus alunos a respirarem fundo, ou calmamente antes de entrar no palco (36,4%) Este conselho parece-me muito acertado, mas muitos limitam-se apenas a esta indicação.

Uma grande parte dos inquiridos (24,2%) refere que diz aos seus alunos para se manterem concentrados. Não especificando como fazer para se concentrar os alunos possivelmente poderão vir a sentirem-se ainda mais tensos depois de ouvirem esse conselho. Alguns (18,2%) já especificam como fazer para se manter concentrado (fazer treino mental, focar apenas no momento presente quando tocam, “cantar a música para dentro”, “passar mentalmente a primeira frase”, “manter-se em salas calmas”, “não conversar com os colegas”).

Alguns (15,2%) ainda falam de confiança e 6,1% dos inquiridos dizem aos seus alunos para descontraír. Pode parecer acertado e até algo óbvio, mas na realidade é muito difícil de executar especialmente quando um aluno já está tenso. Se não se sugerir nenhuma técnica ou dizer nenhum conselho adicional que especifique como fazê-lo pode provocar ainda mais tensão. Apenas (3%) diz para pensar na amplitude dos movimentos, pois os movimentos grandes enquanto se toca ajudam a descontraír o corpo.

Outros professores aconselham técnicas em função das peças: a ordenar o repertório de forma consciente, escolher o andamento de forma acertada (6,1%).

Há quem diga aos alunos para se divertirem, viverem o momento, fazerem música, ou “partilharem um doce” (15,2%). Estes parecem muito bons conselhos para alguém que já está confortável a tocar, mas não para quem realmente tem medo de estar exposto ou para quem sente que vai ser avaliado.

Alguns dos professores não preencheram esta parte do inquérito, o que me leva a crer que esta questão não tem sido devidamente organizada e estruturada na sua maneira de ensinar.

Cita-se algumas das respostas que na minha opinião podem gerar ainda mais tensão e pressão e possivelmente incutir medo do palco ao aluno a quem se destinam:

“Que se concentrem naquilo que têm feito nas aulas ultimamente e que, sobretudo, se concentrem em tocar o melhor possível, apesar dos nervos. Concentração em tocar bem, como forma de combater um pouco os nervos.”

“Normalmente digo para se concentrarem e para fazerem música. A parte técnica será o reflexo daquilo que estudaram até lá chegar (...) Mas tento lhes mostrar que o palco é um sítio de responsabilidade, mas ao mesmo tempo que nos pode dar muito prazer e temos de saber disfrutar daquilo que nos dá.”

“Dar o melhor de si...”

“Pensar em tudo o que devem fazer enquanto tocam.”

“Muitas vezes eles vão tocar para os pais e têm vergonha de se enganarem, como tal digo-lhes que eles trabalharam durante o período e que devem aproveitar o momento para mostrar o trabalho...”

Passo a citar uma resposta que me pareceu muito útil e que se dúvida apresenta estratégias concretas e fáceis de realizar para controlar medo do palco:

“Frequentarem espaço/salas com ambiente calmo para manter a concentração. Esperar 10 a 20 segundos antes de começarem a tocar. Começar a tocar a primeira frase musical mentalmente antes de entrar. “

Quanto às estratégias que os professores usam nas aulas o mais frequente é focagem nos detalhes técnicos e musicais das peças. Na opinião dessa maioria (45,5%) uma boa preparação técnica nas aulas e preparação para estudo correcto em casa é a maneira de o aluno conseguir estar mais confiante na hora da performance e cometer menos erros.

Outra técnica à que os professores recorrem com frequência (36,4%) é simulação da audição ou avaliação, que consiste em convidar amigos, pais, ou outros professores para a sala de aula e tocar as peças na íntegra como se fosse o momento da performance.

Uma pequena percentagem (12%) dos professores inquiridos treinam mentalmente a performance com os seus alunos e outros tantos focam-se em aspectos motivacionais nas aulas apostando no prazer de tocar.

Outra pequena parte dos professores (9%) utiliza técnicas de relaxamento como por exemplo *Yoga*.

Esporadicamente os professores relativizam a importância da avaliação ou ensinam como lidar com os erros uma vez cometidos no palco e quais as estratégias para contornar e continuar uma performance apesar de se ter cometido os mesmos.

A pergunta 12 do inquérito aos professores leva a reflexão se a ansiedade no palco durante o tempo de estudos, pode vir a ser o motivo para a decisão de não seguir a carreira de músico profissional. Tendo em conta os resultados obtidos nos inquéritos realizados a minoria dos professores (36,4%) afirma que os alunos que sofrem de ansiedade no palco, não pensam em vir a ser músicos profissionais. Os alunos por sua vez quando questionados sobre a sua vontade de seguir vertente profissional dividem de uma forma bastante uniforme nas suas respostas entre o sim (38,1%), talvez (33,3%) e não (28,6%). Note-se que foram analisados apenas os inquéritos dos alunos ansiosos ou tendencialmente ansiosos. Estes resultados permitem concluir que o facto de um aluno sentir-se ansioso numa situação de *performance*, a partida não tem influência na sua decisão de seguir a carreira profissional de músico.

É de realçar ainda que a maioria dos alunos (considerados ansiosos ou tendencialmente ansiosos após a análise dos inquéritos), quando questionada se costuma tocar para amigos ou familiares respondeu: por vezes. 38% dos alunos afirma que sim e apenas 14,3% diz que não é o seu hábito tocar para amigos ou familiares.

Quando questionados se gostam de tocar para os outros 42,9% destes alunos respondem que por vezes, 38,1% dizem que sim e apenas 14,3 negam terem gosto em tocar para ou outros.

A última pergunta é relacionada com os estudos a cima referidos, que defendem que os alunos que têm tendência a ficar nervosos nas apresentações públicas maioritariamente não gostam do seu professor. Esta questão é relacionada com a última questão do inquérito direccionado para os alunos e para os professores e visa analisar a pertinência desta premissa. Todos os alunos e todos os professores afirmaram que os alunos gostam dos seus professores.

Em suma, depois de analisar os inquéritos na sua totalidade as respostas dos alunos foram afirmativas quanto à simpatia que sentem pelos seus professores. Os professores quase na totalidade estiveram convencidos de ser alvo de sentimentos positivos por parte dos seus discípulos. Neste caso considero a carga emocional pelo professor não ter relação com o desenvolvimento de ansiedade na performance.

Alguns professores deixaram notas e outros verbalmente elogiaram o quanto é oportuno falar e estudar as situações de ansiedade na área de ensino. Surgiu também muito interesse por parte dos professores que foram entrevistados em ler o trabalho completo de forma a aprender a ensinar melhor e sem pressão, pois muitos manifestaram que não têm essa bagagem vinda dos seus próprios estudos. Creio ser muito benéfico a reflexão que os inquéritos provocaram nos professores e também considero uma mais-valia o interesse manifestado pelos alunos mais velhos e pais dos alunos mais novos.

## *11. Conclusão*

Este projecto de investigação tem por base a consideração que a ansiedade na performance musical deverá ser estudada pelos músicos e professores de forma a poder preparar os seus alunos e a si próprios para enfrentar o palco em plena forma e em pleno controlo para poder usufruir da arte musical e permitir também o usufruto em pleno por parte do ouvinte.

Verifica-se que a temática abordada da ansiedade na performance afecta quase todas as faixas etárias e níveis de aperfeiçoamento profissional músicos, desde crianças estudantes de música até adultos instrumentistas profissionais.

Dentro da óptica pedagógica, verificamos que os conservatórios e escolas superiores preparam os alunos para exercer a profissão dentro de um ponto de vista técnico e musical, mas não do ponto de vista psico-emocional, pelo que se conclui que deverá partir das instituições propor aos alunos a exposição ao público e formá-los para a existência desta condição.

Em suma, o desconhecimento desta realidade leva a que a carga emocional gerada num momento de performance seja tão elevada que se torne impossível para muitos dos performers lidar com a condição, pondo em causa todo o esforço e aprendizagem realizada no instrumento.

Através de pesquisa e leitura de vários artigos científicos, seja na investigação em livros e trabalhos publicados, aprofundei as causas, expus as diferentes manifestações e dissertei sobre as eventuais terapêuticas ou formas de atenuar ou controlar os efeitos deste fenómeno.

Na sua maioria as causas da ansiedade de performance resumem-se ao facto de vivermos numa sociedade extremamente competitiva. A luta pelo sucesso no meio musical resulta no

aparecimento de pressão psicológica que é exercida nos indivíduos por eles mesmos e pelos que os rodeiam.

Devido ao facto de ainda estar a consolidar conhecimentos para ensinar e até mesmo para o exercício da minha profissão de performer inserida neste sistema profissional, decidi realizar este trabalho de pesquisa. As conclusões a que chego é que essencialmente o ideal será tentar evitar que os meus alunos cheguem a um estado de ansiedade em que não consigam tocar por prazer.

Caso, infelizmente já tenham desenvolvido o espectro de ansiedade relacionado com desempenho numa *performance* musical, encontram-se estudadas e disponíveis inúmeras técnicas que poderei utilizar de modo a poder ajudar o aluno e contribuir que se sobreponha à dificuldade detectada.

As curas/técnicas/ estratégias para combater os sintomas e as causas do aparecimento do medo do palco que aprofundei foi o uso de fármacos betabloqueadores, técnica Alexander, exposição gradual ao medo, auto-hipnose/imagética positiva/ treino mental.

Descartando o uso de fármacos pela impossibilidade de aplicação em crianças ou jovens, inúmeros efeitos secundários e a possibilidade de atenuar apenas as manifestações sem combater realmente as causas efectivas da ansiedade na performance, realço as vantagens das outras técnicas acima mencionadas e desenvolvidas no enquadramento teórico e desenvolvimento deste trabalho de investigação.

A técnica Alexander ensina não só a tocar e a exercer a arte performativa com descontração, mas também a viver de forma harmoniosa e lenta no bom sentido da palavra. Penso aprofundar através de cursos e *workshops* ainda mais os meus conhecimentos e acredito haver cada vez mais professores a apostar neste campo.

A exposição gradual ao medo é uma técnica que inconscientemente muitos professores já utilizam, o que foi verificado através dos inquéritos. No entanto aperfeiçoada e aplicada de uma forma mais minuciosa no meu entender será uma grande mais-valia facilmente aplicável no ensino da música.

A auto-hipnose/imagética positiva/treino mental considero ser uma técnica absolutamente estupenda pela sua funcionalidade, pelos resultados magníficos que provoca e pela carga

de sentimentos e pensamentos positivos que transporta. No entanto creio ser dificilmente aplicável no ramo de ensino na sua total extensão tendo em conta o tempo reduzido das aulas e abertura mental necessária dos possíveis alunos ou os seus pais a quem a técnica poderia ser aplicada. Penso valer a pena sempre tentar a sua aplicação ou pelo menos de algumas das suas componentes tendo em conta os seus resultados benéficos irrefutáveis.

As conclusões a que cheguei depois de analisar os inquéritos dos professores e dos alunos são fundamentais para melhorar o meu desempenho como professora e contribuir para aperfeiçoar o sistema de ensino da música. Penso que a grande mais-valia de ter realizado quase uma centena de inquéritos na sua totalidade, foi a sensibilização do público-alvo para o tema em questão. Tanto os professores, como alunos mais velhos e pais dos alunos mais novos, tiveram oportunidade de trocar impressões valiosas sobre o assunto. No caso dos professores que recolheram inquéritos dos seus alunos houve muitas surpresas e um conhecimento melhor entre aluno e professor que é sempre benéfico e que resulta numa reflexão sobre o assunto em causa por parte de ambas as partes.

Será importante na área do ensino substituir os conceitos de bom e mau por conceitos da experiência do belo e capacidade de transmitir a mesma aos outros. Se os nossos alunos forem ensinados que a música não é tocar sem errar, mas tocar para transmitir e comunicar, o seu foco será alterado da maneira quantitativa de pensar na música (número de notas, passagens, peças) para uma maneira qualitativa.

Tocar um instrumento musical deverá ser visto como uma forma de arte criativa e não um alcançar de um objetivo relacionado com a capacidade de destreza técnica motora. Se virmos a técnica ao serviço da música convertemos a maneira competitiva de pensar.

É de realçar que ansiedade controlada é importante para todos os músicos. Sem “alguns nervos” uma performance não pode acontecer de forma a ser um acontecimento único e especial. Se um músico não sente nada antes de um concerto, esse poderá ser um aviso de que o tédio se está a instalar na sua performance. Por isso é importante saber que sentirmo-nos nervosos é um processo natural e controlável, que poderá não só não ser prejudicial para o performer, mas ser usado ao seu favor como modo de se tornar mais concentrado e mais criativo.

Este é um assunto de extrema relevância, que influencia de forma crucial o desenrolar de vidas artísticas, podendo mesmo pô-las em causa em casos extremos. O meu desenvolvimento pessoal após a realização deste trabalho reflecte-se na capacidade de enfrentar situações similares em diferentes contextos e realidades educativas.

## *Bibliografia*

- Brotons, M.; “*Effects of Performing Condition on Music Performance Anxiety and Performance Quality*”, National Association for Music Therapy, 1994; p. 63-81
- Conservatório de Lisboa, *Informação - ano letivo 2013-2014*, [artigo PDF], p.1-3
- Havas, K.; “*Stage fright*”, UK, Bosworth, 1973
- Jones, K.; “*Keeping your nerve*”, UK, Faber Music, 2000
- Jones, K.; “*Stage fright, it will be all right on the night*”, BBC Music Magazine, 2001, 42-43
- Kenny, D.T.; Osborne M.S.; “*Music performance anxiety: New insights from young musicians.*”; *Advances in Cognitive Psychology; 2006; volume 2; N° 2-3; p. 103-112*
- Last, C.; “*S.O.S Crianças*”, Portugal, Casa das Letras, 2009
- Lee, S; “*Musician’s performance anxiety and coping strategies*”, *The American Music Teacher* 52, 2002; p.36-40
- Neftel, K.A., et al; “*Stage Fright in Musicians: A Model Illustrating the Effect of Beta Blockers*”; *Psychosomatic Medicine* Vol. 44; No. 5; 1982; p.461- 469
- O'Connor, K.; “*Combating musical performance anxiety*”, *Organists Review* February 2008, p.65-68
- Rink, J.; “*Musical Performance, A guide to Understanding*”, Cambridge University Press, 2002
- Roig-Francolí, J.; “*Performance Anxiety: a Way to Deal with it that Works!*”, M.AmSAT, Cincinnati, Ohio; 2012, <http://balanceandharmonyat.blogspot.pt/2012/05/how-to-manage-performance-anxiety-with.html>
- Sinico, A.; Winter L.L.; “*Ansiedade na Performance Musical: definições, causas, sintomas, estratégias e tratamentos.*”; *Revista do Conservatório de Música da UFP el Pelotas*; No.5; 2012; p. 36-64
- Spielman, H.; “*Conquering performance anxiety from inside out*”; *Pan The flute magazine*, June 2009fWhitcomb, B.; “*Overcoming performance anxiety*”, *American String Teacher*, November 2008, p.36-39

*Lista de Anexos (Parte I, presentes em cd.)*

Anexo 1 – Planos de aula da aluna Maria M.

Anexo 2 – Planos de aula do aluno Pedro R.

Anexo 3 – Planos de aula do aluno Diego M.

Anexo 4 – Planificação anual para a aluna Maria M.

Anexo 5 – Planificação anual para o aluno Pedro R.

Anexo 6 – Planificação anual para o aluno Diego M.

*Lista de Anexos (Parte II)*

Anexo 1 – Inquérito para Professores

*Anexo 2 – Inquérito para Alunos*