



**Politécnico
Castelo Branco**

Escola Superior
de Artes Aplicadas

A dimensão psicológica na prática no ensino instrumental do Clarinete: Emoções, Ansiedade e Motivação

Rúben Miguel Correia Fonseca

Orientador

Carlos Manuel Dinis Piçarra Alves

Coorientador

Maria Luísa Vila-Cova Tender Barahona Corrêa

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Música – ramo de instrumento e Classe de Conjunto, realizada sob a orientação científica do professor Especialista Carlos Manuel Dinis Piçarra Alves e da coorientação da professora Doutora Maria Luísa Vila-Cova Tender Barahona Corrêa, do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

dezembro de 2025

Dedicatória

Aos meus pais, à minha namorada e ao meu avô materno que me apoiaram nos momentos mais difíceis.

Agradecimentos

Aos meus pais por tudo o que me ensinaram, por sempre me terem proporcionado todas as oportunidades que estavam ao seu alcance e por sempre acreditarem no meu trabalho e valor.

Ao meu Avô António por me ter presenteado, enquanto vivo, com um clarinete que me permitiu continuar a seguir os meus sonhos e os meus estudos profissionais no ensino superior.

À minha namorada Sofia por me ter acolhido tão bem nos momentos difíceis da minha vida e por me inspirar a ser um melhor ser humano. Ao apoio incondicional que me mostrou desde o primeiro dia, a motivação que me dá diariamente e as palavras de afeto.

A toda a minha família por ser o berço que é para mim, por saber que sempre estarão prontos para me apoiar e ajudar no que for preciso.

A todos os meus amigos por serem uma segunda família, por sempre me apoiarem e guiarem nas minhas dúvidas e por existirem na minha vida, cada um à sua maneira.

Aos meus professores de clarinete e música de câmara, Carlos Alves, Pedro Ladeira, Natália Riabova, Jill Lawson e António Carrilho por me ensinarem tudo o que sei hoje e por conseguirem colocar em mim a paixão e o carinho pela música que ainda hoje vivo.

Ao Conservatório de Música de Paredes por me ter recebido durante o ano letivo necessário, por terem permitido a realização do meu estágio profissional na escola e por estarem sempre abertos às minhas ideias. Não posso esquecer dos alunos que estiveram presentes neste trabalho.

Ao professor Frederic Cardoso, Professor Cooperante deste estágio, por ter aceite o meu desafio e pelos bons momentos vividos a ensinar.

Aos professores Carlos Alves e Luísa Tender por serem um guia na descoberta e realização deste relatório e pela disponibilidade que sempre demonstraram para me ajudar.

Resumo

Este relatório foi construído no âmbito das unidades curriculares de Prática de Ensino Supervisionada (PES) e Projeto de Ensino Artístico que pressupõem a realização de um estágio profissional e de um projeto de investigação. A primeira secção deste relatório relata o decorrer do estágio profissional e inclui uma caracterização do meio envolvente ao estágio, o desenrolar das aulas e uma reflexão final acerca da prática pedagógica. O estágio deu-se no Conservatório de Música de Paredes e o estagiário acompanhou uma aula individual de clarinete e uma aula de classe de conjunto. Na segunda secção desenvolve-se o projeto de investigação com o tema “A dimensão psicológica na prática do ensino instrumental do Clarinete: Emoções, Ansiedade e Motivação” em que se procura perceber as diferentes emoções que os músicos sentem quando atuam individualmente e como os mesmos lidam com a ansiedade.

Palavras chave

Clarinete, Emoções, Ansiedade, Motivação, Aulas

Abstract

This report was built within the scope of the curricular units of Supervised Teaching Practice and Artistic Teaching Project that presuppose the completion of a professional internship and a research project. The first section of this report reports on the course of the professional internship and includes a characterization of the environment surrounding the internship, the development of classes and a final reflection on pedagogical practice. The internship took place at the Paredes Conservatory of Music and the intern followed an individual clarinet class and a set class. In the second section, the research project is developed with the theme "The psychological dimension in the practice of instrumental teaching of the Clarinet: Emotions, Anxiety and Motivation" in which it is sought to perceive the different emotions that musicians feel when they act individually and how they deal with anxiety.

Keywords

Clarinet, Emotions, Anxiety, Motivation, Classes

Índice geral

PARTE I – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

1. INTRODUÇÃO.....	2
2. CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO E DO MEIO ENVOLVENTE	3
2.1. CONTEXTUALIZAÇÃO GEOGRÁFICA, SOCIOECONÓMICA E HISTÓRICA DE PAREDES	3
2.2. O CONSERVATÓRIO DE MÚSICA DE PAREDES	5
3. DESENVOLVIMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA – ESTÁGIO.....	6
3.1. INSTRUMENTO - CLARINETE	6
3.1.1. IDENTIFICAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO	6
3.1.2. SÍNTESE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	7
3.1.3. CALENDARIZAÇÃO DAS AULAS	8
3.1.4. CALENDARIZAÇÃO DE AUDIÇÕES E PROVAS DE CLARINETE.....	9
3.1.5. PLANIFICAÇÕES E RELATÓRIOS DE AULAS + REFLEXÕES	10
3.1.5.1. <i>Reflexão das aulas lecionadas</i>	11
3.1.5.2. <i>Aula n.º 1 (18/11/2024)</i>	12
3.1.5.3. <i>Aula n.º 2 (02/12/2024)</i>	13
3.1.5.4. <i>Aula n.º 3 (09/12/2024)</i>	14
3.1.5.5. <i>Aula n.º 4 (16/12/2024)</i>	15
3.1.5.6. <i>Aula n.º 5 (13/1/2025)</i>	16
3.1.5.7. <i>Aula n.º 6 (20/1/2025)</i>	17
3.1.5.8. <i>Aula n.º 7 (27/1/2025)</i>	18
3.1.5.9. <i>Aula n.º 8 (03/02/2025)</i>	19
3.1.5.10. <i>Aula n.º 9 (10/02/2025)</i>	20
3.1.5.11. <i>Aula n.º 10 (24/02/2025)</i>	21
3.1.5.12. <i>Aula n.º 11 (24/03/2025)</i>	22
3.2. CLASSE DE CONJUNTO.....	23
3.2.1. <i>Identificação e caracterização da turma</i>	23
3.2.2. <i>Síntese da Prática Pedagógica</i>	23
3.2.3. <i>Calendarização das aulas</i>	24
3.2.4. <i>Calendarização de concertos</i>	24
3.2.5. <i>Repertório trabalhado</i>	25
3.2.6. <i>Reflexão geral das aulas</i>	25
4. REFLEXÃO ACERCA DO TRABALHO DESENVOLVIDO NA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA.....	28

PARTE II – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

1. INTRODUÇÃO.....	30
2. QUADRO TEÓRICO	31
2.1. EMOÇÕES, ANSIEDADE E MOTIVAÇÃO NA PERFORMANCE MUSICAL.....	31
2.2. PROBLEMA DA INVESTIGAÇÃO	32
2.3. OBJETIVO GERAL	32
2.4. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	33
2.5. JUSTIFICAÇÃO DO ESTUDO	34
2.6. AUTORES EM ESTUDO	34
3. A DIMENSÃO PSICOLÓGICA: EMOÇÕES, MOTIVAÇÃO E ANSIEDADE	39
3.1. EMOÇÕES E INTELIGÊNCIA EMOCIONAL	40
3.2. MOTIVAÇÃO E EMOÇÃO NA PRÁTICA MUSICAL	43
3.3. ANSIEDADE NA PERFORMANCE MUSICAL.....	46
3.4. INTEGRAÇÃO DAS DIMENSÕES PSICOLÓGICAS	49
4. A NATUREZA DAS EMOÇÕES MUSICAIS: ENTRE O SENTIMENTO E A RAZÃO	51
5. O QUE O MÚSICO PRECISA PARA TER UMA BOA PERFORMANCE	52
5.1. DOMÍNIO TÉCNICO E PREPARAÇÃO FÍSICA	52
5.2. FOCO, CONCENTRAÇÃO E PRESENÇA MENTAL	53
6. MOTIVOS PARA A METODOLOGIA ESCOLHIDA	54
6.1. CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA.....	56
6.2. INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS.....	57
6.3. TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS	58
7. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	60
7.1. RESULTADOS DO PRIMEIRO QUESTIONÁRIO – PERCEÇÃO DAS EMOÇÕES, ANSIEDADE E MOTIVAÇÃO NA PRÁTICA MUSICAL	60
7.1.1. <i>Motivação e envolvimento</i>	60
7.1.2. <i>Ansiedade e gestão emocional</i>	61
7.1.3. <i>Emoções na prática musical</i>	62
7.2. RESULTADOS DO SEGUNDO QUESTIONÁRIO – APÓS O RECITAL FINAL E SESSÃO DE RELAXAMENTO	65
7.2.1. <i>Efeitos do relaxamento na preparação e desempenho</i>	65
7.2.2. <i>Relação entre relaxamento e expressividade musical</i>	66
7.2.3. <i>Impacto no bem-estar emocional</i>	67
8. DISCUSSÃO GERAL DOS RESULTADOS	68
9. REFLEXÃO SOBRE O PROJETO DE INVESTIGAÇÃO.....	70
10. CONCLUSÃO	71
BIBLIOGRAFIA	72
ANEXOS.....	75
ANEXO A.....	76
ANEXO B.....	77
ANEXO C.....	78

Índice de figuras

Figura 1- Zona abrangida pelo concelho de Paredes	4
Figura 2 – Edifício escolar do Conservatório de Música de Paredes.....	5

Índice de tabelas

Tabela 1 - Aulas de Clarinete.....	8
Tabela 2 - Calendarização de audições e provas de Clarinete	9
Tabela 3 - Planificação de aulas.....	10
Tabela 4 - Calendarização de aulas de classe de conjunto.....	24
Tabela 5 - Calendarização de concertos	24
Tabela 6 - Repertório.....	25
Tabela 7 - Autores em estudo	34

Índice de gráficos

Gráfico 1 – Inspiração	61
Gráfico 2 – Motivação	61
Gráfico 3 – Ansiedade em provas	62
Gráfico 4 - Ansiedade frente ao professor	62
Gráfico 5 - Sentimentos antes da aula	63
Gráfico 6 - Sentimentos durante a aula	63
Gráfico 7 – Sentimentos depois da aula	64
Gráfico 8 - Momentos gratificantes	64
Gráfico 9 - Sentimentos antes do recital	65
Gráfico 10 - Momentos gratificantes	66
Gráfico 11 – Após sessão de relaxamento	66
Gráfico 12 – Durante o recital	67
Gráfico 13 - Técnica mais eficaz	67
Gráfico 14 – Após o recital	68

PARTE I – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

1. Introdução

Este trabalho surge no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), inserida no plano de estudos do 2º ano de Mestrado em Ensino da Música – vertente instrumento e música de conjunto, da Escola Superior de Artes Aplicadas (ESART) do Instituto Politécnico de Castelo Branco (IPCB). Este relatório tem como base a observação e intervenção pedagógica realizada ao longo do ano letivo 2024/2025, durante o qual acompanhei um aluno da classe de clarinete a frequentar o 8º grau, e uma classe de conjunto: orquestra de sopros juvenil. Este estágio foi realizado no Conservatório de Música de Paredes (CMP), uma instituição de ensino oficial e vocacional de música. O objetivo desta compilação é reunir todos os documentos agregados ao estágio, bem como as planificações e relatórios das aulas lecionadas, reflexões críticas acerca do percurso formativo, desafios ultrapassados e estratégias do quotidiano que vivenciei ao longo deste ano letivo.

Este Relatório de Estágio está organizado em duas partes: a primeira parte diz respeito ao Conservatório de Música de Paredes (CMP), fazendo a caracterização da instituição e do meio que a envolve, abordando o contexto em que a escola se insere e também o seu funcionamento interno. A segunda parte diz respeito às duas vertentes do Mestrado em Ensino da Música: Instrumento (clarinete) e Classe de Conjunto. No instrumento começo por fazer a identificação e caracterização do aluno, seguindo para uma síntese da prática pedagógica, onde está também presente a calendarização das aulas, audições e provas de clarinete; apresento as planificações das aulas juntamente com a reflexão das aulas dadas e assistidas. Na Classe de Conjunto, que neste caso específico é a Orquestra de Sopros Juvenil, incluo a síntese da prática pedagógica, a calendarização das aulas e dos concertos, o repertório trabalhado ao longo do ano letivo e a reflexão geral das aulas.

Este Relatório de Estágio inclui também a minha reflexão acerca do trabalho desenvolvido ao longo da Prática de Ensino Supervisionada (PES), abordando os constrangimentos e sucessos vividos ao longo da prática educativa. Por fim, os Anexos incluem todos os documentos pertinentes para a compreensão deste trabalho.

2. Caracterização da instituição e do meio envolvente

2.1. Contextualização geográfica, socioeconómica e histórica de Paredes

Importa, antes de apresentar o local do estágio e o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo de 2024/2025, explicitar todo o contexto, a nível geográfico, socioeconómico e histórico onde o Conservatório de Música de Paredes se encontra inserido. Esta secção, apesar de ser breve e sucinta, revela-se fundamental para o aproveitamento de espaços e oportunidades existentes no concelho onde o Conservatório referido se encontra.

Conforme descrito no projeto educativo do Conservatório de Música de Paredes, o mesmo situa-se no distrito do Porto, inserida na Região Norte de Portugal. O município de Paredes integra a nomenclatura da Unidade Territorial II – Norte e pertence à nomenclatura da Unidade Territorial III – Tâmega e Sousa. É um dos 18 municípios existentes no distrito do Porto, localizado a leste da área metropolitana do Porto, numa região de transição entre o litoral atlântico e o interior norte do País. O Conservatório de Música de Paredes está situado no centro da cidade de Paredes, o que facilita à população do município o rápido acesso para aqueles que o querem usufruir. Sede de um concelho criado em 1836, de grande beleza natural e paisagística, e de inúmeras potencialidades socioeconómicas que definem a importância da capital na região onde está inserida. Paredes, cidade situada a cerca de 30 quilómetros do Porto fazendo fronteiras com os seguintes municípios: a norte, com o concelho de Paços de Ferreira; a nordeste, com Lousada; a este, com Penafiel; a Sudoeste, com Gondomar; e a Oeste, com Valongo. O concelho encontra-se inserido no agrupamento de municípios do Vale do Sousa, do qual fazem parte igualmente Castelo de Paiva, Felgueiras, Lousada, Paços de Ferreira e Penafiel, dada à proximidade geográfica e à homogeneidade económico-social. O concelho destaca-se pela sua forte componente industrial no setor do imobiliário afirmando-se como o principal centro produtor do país. Atualmente, 60% do mobiliário português é produzido em paredes, o que confere à indústria local um papel de motor económico e identitário fundamental, com elevado reconhecimento nacional e internacional. Paredes apresenta uma sólida tradição industrial, marcada pelo robusto desenvolvimento nas últimas décadas. Este percurso, aliado às excelentes condições de acessibilidade, eleva, conseqüentemente, a competitividade do concelho de Paredes. Já de conhecimento prévio, o território de Paredes é composto por 18 freguesias e possui uma população de aproximadamente 86.854 habitantes (Censo de 2011), distribuídos por uma área de 156,76 km². O concelho abriga áreas de beleza natural e património arquitetónico notável, como igrejas, capelas de diferentes épocas, moinhos, castelos, mosteiros medievais, quintas e solares brasonados, que emolduram o cenário local. O acesso à cidade torna-se de fácil acesso devido

às três autoestradas (A4, A41, A42) que se conectam rapidamente às principais saídas internacionais, como o Aeroporto Francisco Sá Carneiro e o Porto de Leixões. O acesso ferroviário é garantido pela linha ferroviária do Douro, ligando dois patrimónios mundiais da humanidade: o centro histórico do Porto e o Douro Vinhateiro. Dado a esta conectividade o concelho torna-se mais amplo a se desenvolver economicamente e culturalmente. Demograficamente, Paredes é um dos concelhos mais jovens de Portugal e apresenta uma das taxas de crescimento populacional mais elevada do país. Do ponto de vista educacional, destaca-se o aumento significativo da população com ensino superior completo, além de estar numa região próxima a várias universidades, tais como, Universidade do Porto, a Universidade do Minho, a Universidade de Aveiro e a UTAD.



Figura 1- Zona abrangida pelo concelho de Paredes

2.2. O Conservatório de Música de Paredes

O Conservatório de Música de Paredes ocupa dois edifícios históricos na Rua Dr. José Magalhães, Paredes. O edifício principal, parte central, está integrado no edifício arquitetónico que acolheu, durante muito tempo, os paços do concelho, um edifício do século XVIII (datado de 1780 e ampliado no ano de 1860). Uma parte complementar, propriedade da câmara municipal de Paredes, encontra-se instalada no edifício da antiga biblioteca municipal de Paredes (datado de 1866). Este imóvel foi mandado construir pelo Conde de Ferreira, Joaquim de Ferreira dos Santos, sendo originalmente designado como Biblioteca Popular de Paredes.

Escola particular e cooperativa de ensino artístico especializado gerida pela Associação Cultural José Guilherme Pacheco, fundada em 1992. Reconhecida como uma instituição de referência no ensino musical da região, o conservatório oferece formação musical de excelência, promovendo o desenvolvimento técnico, artístico e cultural, para além de valores como cidadania, inclusão, criatividade e espírito crítico. Durante o ano letivo de 2023/2024, o conservatório contou com 276 alunos distribuídos em diferentes níveis de ensino: pré-escolar (23), iniciação musical (38), curso básico (183), curso secundário (20) e cursos livres (12). A equipa docente é composta por 31 professores especializados em instrumentos de cordas, sopros, percussão, teclas, canto, formação musical, análise e composição. É destacado pela diversidade instrumental, como o ensino em Acordeão, Piano, Órgão, Guitarra, Flauta Transversal, Oboé, Clarinete, Fagote, Trompa, Trompete, Trombone, Tuba, Saxofone, Violino, Viola, Violoncelo, Contrabaixo e Percussão. O ensino é ministrado em regime articulado, supletivo ou livre o que oferece uma formação bastante flexível. Apesar da sua importância histórica, localização central e do seu grande reconhecimento a nível nacional, o edifício enfrenta limitações como a falta de isolamento térmico e acústico, ausência de biblioteca, mobiliário desadequado, pianos em mau estado e horários de funcionamento reduzidos.



Figura 2 – Edifício escolar do Conservatório de Música de Paredes

3. Desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada – Estágio

3.1. Instrumento - Clarinete

A presente secção diz respeito à componente de ensino individual realizada durante o estágio de Prática de Ensino Supervisionada (PES), centrada na disciplina de instrumento – Clarinete. Esta vertente tornou-se essencial na experiência formativa, da Prática de Ensino Supervisionada (PES), que permitiu a implementação de conhecimentos que adquiri ao longo do curso. O trabalho desenvolvido consistiu no acompanhamento regular de um aluno escolhido do ensino secundário, com o objetivo principal de implementação e análise de estratégias pedagógicas que permitissem ao aluno a evolução técnica, interpretativa e musical no instrumento. Para além disso, procurou-se igualmente estimular a autonomia do aluno estabelecendo hábitos de estudos bastante consistentes e a capacidade de autorreflexão crítica sobre a aprendizagem.

Ao longo do período em que decorreu o estágio, foram abordados aspetos fundamentais do ensino do clarinete, como o desenvolvimento do som, da afinação, da técnica, da articulação e da expressividade. O processo incluiu a planificação de aulas, a seleção de repertório adequado ao nível do aluno, quer de peças quer de estudos, assim como momentos de avaliação contínua e reflexão crítica sobre a dinâmica pedagógica.

A seguir, como forma de estruturar e documentar a experiência, serão apresentados dados importantes sobre o aluno, a síntese da prática pedagógica adotada, a calendarização das aulas assistidas e lecionadas, as planificações de aula e os relatórios reflexivos correspondente a cada sessão observada.

3.1.1. Identificação e caracterização do aluno

No decurso deste ano letivo, acompanhei um aluno de 17 anos, a frequentar o 8º grau no Conservatório de Música de Paredes. Tratando-se do último ano antes da transição para o ensino superior, o estudante participou ativamente na disciplina de instrumento (clarinete), focando-se na consolidação das suas competências técnicas e interpretativas.

Desde o início, o aluno demonstrou um grande entusiasmo e dedicação para com o estudo do clarinete, que se refletiu no compromisso assíduo com as aulas e nos esforços contínuos para superar os desafios apresentados ao longo do ano letivo. Apesar de apresentar dificuldades nas peças interpretadas ao longo do ano

curricular o aluno foi demonstrando um progresso notável, tanto no desenvolvimento técnico como na vertente interpretativa do instrumento, superando todos os problemas apresentados. A sua capacidade de adaptação e resiliência frente aos desafios apresentados contribuiu significativamente para o seu desenvolvimento musical ao longo do ano. O aluno acaba por demonstrar um entendimento sólido dos fundamentos musicais e aplicá-los com eficácia nas suas performances.

Para além disso, o mesmo dominou técnicas básicas e avançadas do clarinete, quer nas peças de carácter clássico quer nas peças de carácter contemporâneo, com notável evolução na expressividade e precisão rítmica. Adicionalmente, demonstrou bastante confiança e progresso na musicalidade tanto nas aulas individuais quanto nas apresentações públicas às quais eu pude assistir. Nestas apresentações, destacou-se pela presença em palco, capacidade de comunicação musical e sensibilidade artística, cativando tanto o público como os seus colegas de instrumento.

3.1.2. Síntese da prática pedagógica

A aula de clarinete decorreu à segunda-feira, às 10h45, com a duração de 90 minutos e foi realizada na sala 7 do Conservatório de Música de Paredes. A maioria das aulas foram ministradas pelo professor de clarinete do conservatório, Frederic Cardoso. As demais aulas foram lecionadas por mim.

As aulas seguiram uma estrutura semelhante ao longo do ano letivo, iniciando com um breve aquecimento que abordava diferentes articulações e registos do clarinete, seguido de escalas e exercícios de flexibilidade. Em seguida, procedia-se à interpretação dos estudos e/ou peças em estudo. Os últimos 10 a 15 minutos da aula eram reservados para ensaios com o pianista. Algumas das aulas em questão foram usadas pelo docente e o aluno para resolver assuntos relacionados com a PAA e a prova final de curso.

3.1.3. Calendarização das aulas

Apresenta-se a seguir a calendarização das aulas assistidas e lecionadas durante o ano letivo de 2024/2025. Foram um total de 20 aulas de instrumento sendo que 15 foram assistidas e 5 foram lecionadas.

Tabela 1 - Aulas de Clarinete

Aulas de Clarinete					
	1. ^a semana	2. ^a semana	3. ^a semana	4. ^a semana	5. ^a semana
novembro	N/A	N/A	N/A	18/11/2024 Observada	25/11/2024 Observada
dezembro	N/A	02/12/2024 Observada	09/12/2024 Observada	16/12/2024 Observada	N/A
janeiro	N/A	N/A	13/01/2025 Observada	20/01/2025 Observada	27/01/2025 Observada
fevereiro	N/A	03/02/2025 Observada	10/02/2025 Observada	17/02/2025 Lecionada	24/02/2025 Observada
março	N/A	10/03/2025 Lecionada	17/03/2025 Lecionada	24/03/2025 Observada	N/A
abril	N/A	N/A	N/A	N/A	28/04/2025 Observada
maio	N/A	5/05/2025 Observada	N/A	19/05/2025 Lecionada	26/05/2025 Observada
junho	02/06/2025 Lecionada	N/A	N/A	N/A	N/A

Legenda: N/A – Não assistida

3.1.4. Calendarização de audições e provas de clarinete

Tabela 2 - Calendarização de audições e provas de Clarinete

Data	Hora	Atividade	Local	Situação
06/11/2024	19:15	Audição da classe de clarinete – Professor Frederic Cardoso	Conservatório de Música de Paredes	N/A
11/12/2025	19:15	Audição da classe de clarinete – Professor Frederic Cardoso	Conservatório de Música de Paredes	N/A
22/01/2025	19:15	Audição da classe de clarinete – Professor Frederic Cardoso	Conservatório de Música de Paredes	N/A
27/01/2025 a 31/01/2025	-----	Provas semestrais de instrumento	Conservatório de Música de Paredes	N/A
27/03/2025	19:15	Audição da classe de clarinete – Professor Frederic Cardoso	Conservatório de Música de Paredes	N/A
14/05/2025	19:15	Audição da classe de clarinete – Professor Frederic Cardoso	Conservatório de Música de Paredes	N/A
20/05/2025 a 26/05/2025	-----	Provas semestrais de instrumento	Conservatório de Música de Paredes	N/A
27/05/2025	18:00	Sessão de relaxamento – Rúben Fonseca	Conservatório de Música de Paredes	Lecionei
28/05/2025	19:00	Recital dos alunos – Beatriz Pereira, Tiago Pereira	Conservatório de Música de Paredes	Assisti

Legenda: N/A – Não assistida

3.1.5. Planificações e relatórios de aulas + reflexões

Tabela 3 - Planificação de aulas

Plano de aula			
Estagiário: Rúben Fonseca		Professor Cooperante: Frederic Cardoso	
Local: Conservatório de Música de Paredes		Sala: 7	Aluno: A
Aulas n.º: 1 a 5 (de acordo com o calendário)		Duração: 90'	Grau: 8º
Sumário: Concerto para clarinete n.º 1 de Oscar Navarro Concerto para clarinete n.º 3, op. 11 de B. H. Crusell: 1º andamento Etudes Progressives et Mélodiques, volume II de Paul Jeanjean - 21 e 22			
Objetivos de aula: Trabalhar conceitos fundamentais como: Flexibilidade, conhecer a digitação cromática do instrumento, executar articulações simples (legato, staccato, duas a duas); ter consciência sobre dinâmicas e aplicá-las num contexto musical; cuidar do som e ser responsável para que seja estável ao longo dos diversos registos; rigor rítmico no repertório; aprimorar técnica em passagens complicadas; sugestões de dedilhações mais fáceis.			
Exercícios e Repertório: Escala cromática; Escala de Dó Maior e Mi Maior; Exercícios de oitavas; Exercícios de staccato; Etudes progressives et Mélodiques, volume II de Paul Jeanjean – 21 e 22; Concerto para clarinete n.º 3, op. 11 de B. H. Crusell; 1º andamento; Concerto para clarinete n.º 1 de Óscar Navarro.			
Recursos: Cadeiras, Estante, Partituras, Lápis, Instrumento, Espelho, Metrónomo			
Conteúdo	Objetivos Específicos	Organização Metodológica/ Descrição do Exercício	Duração
Escala cromática; Escala de Dó Maior e Mi Maior; Exercícios de oitavas; Exercícios de staccato; Etudes progressives et Mélodiques, volume II de Paul Jeanjean – 21 e 22;	Um bom aquecimento; Trabalhar a flexibilidade; Trabalhar a técnica e articulação; Trabalhar staccato; Manter igualdade da articulação como também, o equilíbrio sonoro entre os registos e uma pulsação regular do início ao fim das escalas e estudos; Exploração de ritmos mais compostos; Desenvolver leitura musical e expressividade Trabalhar dinâmicas, acentuações e diferentes ritmos; Aprofundar a técnica e a flexibilidade dos estudos; Perceber as várias secções do estudo; Procurar elementos de apoio para a execução dos estudos.	Descrição dos exercícios a desenvolver em aula e estudo diário; Trabalhar os exercícios num andamento moderado, ascendente e descendente, tomando atenção à dedilhação; Prestar atenção à respiração; Trabalhar o estudo por fases, dividindo em secções, possibilitando assim um trabalho mais organizado e objetivo; Tocar as escalas num ritmo constante, sem interrupções; Tocar os estudos, bem como as peças sem erros; Ter rigor nas passagens técnicas; Igualdade do som nos diferentes registos do instrumento; Tocar os exercícios de aquecimento em conjunto com o professor; Trabalhar os estudos por blocos; Consolidação das obras; Aplicar diferentes articulações.	45'
Concerto para clarinete n.º 3, op. 11 de B. H. Crusell; Concerto para clarinete n.º 1 de Oscar Navarro.	Desenvolvimento técnico; Consolidação das obras; Leitura das obras; Desenvolver sentido musical; Desenvolver sentido de frase; Explorar a flexibilidade; dentro das peças; Compreender as secções da obra; Compreender os diferentes estilos; Trabalhar dinâmicas, acentuações e diferentes ritmos; Compreender os diferentes ambientes.	Em passagens com notas agudas, primeiro tocar a nota aguda isolada e de seguida efetuar passagem completa; Trabalhar a obra por secções; Perceber a obra; Trabalhar lentamente passagens e/ou certos compassos; Utilização de notas de apoio para passagens Utilização de exercícios de galopes para desbloquear erros; Ter rigor nas passagens técnicas; Igualdade do som nos diferentes registos do instrumento; Trabalhar as obras por blocos; Consolidação das obras; Aplicar diferentes articulações.	45'

3.1.5.1. Reflexão das aulas lecionadas

Ao longo das aulas lecionadas, no âmbito do estágio da Prática de Ensino Supervisionada (PES), foi-me possível desenvolver um trabalho pedagógico consistente, planeado com intenção e orientação para as necessidades específicas do aluno. As aulas foram estruturadas mediante o esquema já estabelecido pelo professor do mesmo, com base em objetivos claros e progressivos, abrangendo as competências musicais, técnicas e expressivas que são essenciais para desenvolver um clarinetista.

Desde o início, estabeleceu-se a prioridade na construção sólida da base técnica. Neste sentido, as aulas incluíram o trabalho sistemático de escalas, exercícios de oitavas, articulações e estudos do segundo volume dos *Études Progressives et Mélodiques* de Paul Jeanjean. A abordagem a estes conteúdos visou o desenvolvimento da flexibilidade, o domínio da digitação cromática, a estabilidade do som entre diferentes registos, o rigor rítmico e a uniformidade da articulação. A utilização de metodologias diferenciadas, como a divisão dos exercícios por blocos, o estudo em andamentos moderados e a prática com o auxílio do espelho e do metrónomo, permitiu consolidar gradualmente as competências técnicas do aluno. Paralelamente, o trabalho das obras *Concerto para Clarinete n.º 3*, op. 11 de B. H. Crusell e o *Concerto para Clarinete n.º 1* de Óscar Navarro, proporcionaram a aplicação prática de conteúdos técnicos já em contexto musical de forma desafiante e expressiva. A abordagem a estas obras implicou o desenvolvimento de competências interpretativas, como o sentido de frase, a compreensão das diferentes secções de que eram compostas as peças, o trabalho nas dinâmicas e acentuações, bem como a adaptação técnica a diferentes ambientes estilísticos. O repertório foi sempre abordado de forma criteriosa, segmentando as passagens mais exigentes, utilizando dedilhações alternativas em certos momentos e propondo exercícios específicos para desbloquear os problemas técnicos. A metodologia adotada nestas aulas, privilegiou uma prática reflexiva e dialogada, incentivando o aluno a assumir uma postura ativa e consciente durante o processo de aprendizagem. Ao longo das aulas, foi possível também observar uma evolução significativa por parte do aluno, não apenas a nível técnico, mas também ao nível da sua maturidade musical e interpretativa. O progresso foi visível na execução mais fluída e consciente das peças, no controlo do som entre os diferentes registos e na maior sensibilidade ao nível do conteúdo musical de cada obra.

Em suma, as aulas de clarinete que lecionei revelaram-se momentos de crescimento técnico e artístico, tanto para o aluno como para mim, enquanto estagiário em formação. Todo o trabalho desenvolvido foi norteado por uma atitude de rigor técnico, compromisso com o aluno ao tentar desenvolver a sensibilidade musical e a escuta ativa para identificar erros. Este percurso permitiu-me consolidar competências enquanto futuro docente, reforçando a importância de um ensino estruturado, individualizado e profundamente musical.

3.1.5.2. Aula n.º 1 (18/11/2024)

A experiência de poder observar as aulas proporcionou-me uma excelente oportunidade para refletir sobre o papel do aluno, professor e, o meu enquanto estagiário. Durante os exercícios de aquecimento, neste caso, sendo eles exercícios que abrangiam o registo grave ao agudo, exercícios de staccato e exercícios de escala cromática que retornavam ao ponto de partida (iniciando no mi 3: mi, fá, fá#, sol, mi inicial), demonstraram a importância de ter uma boa consolidação nos exercícios base. O aluno teve a chance de melhorar os seus padrões de estudo e desenvolver mais precisão, enquanto o professor o orientava com ajustes subtis, permitindo uma aprendizagem eficaz. Nos arpejos menores e no cromatismo no registo agudo, observei que o aluno apresentava dificuldades ao tentar manter a clareza sonora e a afinação do mesmo. O professor atento, recomendou estratégias que permitissem ao aluno superar as dificuldades presentes através do uso de notas de apoio em cada passagem e a prática em velocidades mais lentas, que mostrou ser eficaz para consolidar a afinação e também a técnica antes de progredir para andamentos mais rápidos.

Após o aquecimento inicial, o aluno e o professor passaram para a peça em estudo na altura, “Fantasie de Concert” de Edmond Avon. Começaram por trabalhar o staccato numa passagem mais difícil da peça. O professor sugeriu que em casa trabalhasse escalas em staccato com a tonalidade da peça (Fá maior). Através deste momento, consigo destacar a importância do estudo das escalas e das articulações para obter um melhor resultado em passagem mais difíceis em peças. A priorização do professor na anotação das respirações e a exploração de diferentes articulações permitem ao aluno abordar conceitos mais confortáveis e eficientes no estudo da peça. No decorrer do ensaio acompanhado pelo piano, ficou clara a relevância da intervenção do professor. A sua capacidade de mediar a relação entre o aluno e o acompanhante, focando-se em detalhes como a postura, a dinâmica e da precisão em que coloca as notas mais agudas, revelou-se fundamental para o progresso da sessão.

Como estagiário, aprendi a importância de ter o ouvido apurado e de estar constantemente atento ao pormenor para conseguir ajudar o aluno a evoluir no processo de aprendizagem. Esta experiência destaca ainda a importância de uma abordagem pedagógica flexível, tendo em consideração as necessidades individuais de cada aluno, e o valor da reflexão contínua para o desenvolvimento eficaz das habilidades musicais.

3.1.5.3. Aula n.º 2 (02/12/2024)

Durante as aulas de clarinete que assisti, notei que a questão da afinação pode se tornar uma barreira mental muito grande para os alunos que tentam ser perfeccionistas. Este tipo de preocupações excessivas, de não estar totalmente afinado, acaba por afetar diretamente a performance musical do indivíduo. Nesta aula, o aluno demonstrou estar inseguro com a afinação das notas mais agudas, transmitindo insegurança no que estava a executar na altura. Esta insegurança que o aluno demonstrou, ao longo da aula, conseguiu impactar a sua performance e também a sua postura e autoconfiança, um aspeto bastante positivo no aluno.

É importante refletir que este tipo de pensamentos se pode tornar em dificuldades e podem estar enraizadas em experiências passadas ou eventos que acabam por deixar marcas emocionais nos alunos. Sabe-se que a música, por natureza, exige a combinação de técnica e expressão emocional autêntica, o que acaba por permitir que estas inseguranças se tornem mais evidentes com o passar do tempo. Para isso, uma abordagem dinâmica vai além do trabalho técnico. Conversas aprofundadas pelo aluno-professor permitem desconstruir este tipo de dificuldades permitindo uma evolução muito mais consistente e eficaz, acabando por se conseguir desenvolver a autoconfiança e o controlo emocional.

Como sugestão, em contexto já fora das aulas de instrumento, aconselharia o aluno a utilizar algumas técnicas de relaxamento e exercícios de respiração que se pudessem tornar em ferramentas valiosas para o ajudar a concentrar-se mais no presente, não permitindo que pequenos detalhes, que por vezes estão praticamente corretos, nos desconcentrem. Além disso, criar um ambiente de apoio e compreensão nas aulas é fundamental para o crescimento musical e pessoal, promovendo um espaço onde o aluno se sinta seguro para explorar e evoluir. Algo que durante toda esta aula e as seguintes o professor conseguiu realizar na perfeição.

3.1.5.4. Aula n.º 3 (09/12/2024)

Para esta aula, o tópico principal foi a participação do aluno num concurso. Ao refletir sobre o concurso em questão, ao qual já sabemos que o aluno concorreu, é possível perceber que os concursos são frequentemente vistos como uma oportunidade de receber algo material. Contudo, é fundamental questionar se esse é, de facto, o real propósito que deve nortear a participação de qualquer aluno para conseguir evoluir academicamente e obter um bom desempenho em provas futuras.

O objetivo de um concurso, no meu ponto de vista, vai muito além da simples obtenção de resultados positivos, aprovações para próximas rondas e de prémios. Para mim, representa uma jornada de aprendizagem, evolução académica, desenvolvimento pessoal, amadurecimento intelectual que permite aos alunos um desempenho mental bastante positivo que o prepara para, por exemplo, provas de acesso ao ensino superior. As palavras proferidas pelo aluno durante o tema de conversa, por vezes, não me pareceram transparecer confiança plena, o que me leva a presumir que podem ter sido formuladas com o intuito de tentar agradar ao professor ou atender a expectativas esperadas. A partir desta situação, levanto uma questão importante: será que a compreensão sobre o verdadeiro propósito do concurso está, de facto, enraizada no pensamento do indivíduo. Participar num concurso deve ser um processo genuíno de auto-busca de conhecimento e superação de desafios, e não apenas uma formalidade para cumprir metas superficiais. O verdadeiro valor deste tipo de experiência está na capacidade de internalizar “matérias”, reconhecer o próprio crescimento e compreender que o sucesso vai além da aprovação: a longo prazo deve-se conseguir entender que existirá uma transformação pessoal com este tipo de atividades.

Assim, ao analisarmos o papel dos concursos em percurso educacional, devemos nos perguntar: estamos realmente focados com o propósito maior da experiência ou estamos apenas a seguir um roteiro predefinido por gerações anteriores que tiveram grande sucesso após vencer o concurso?

3.1.5.5. Aula n.º 4 (16/12/2024)

Tendo em conta o ponto em que se encontra o aluno durante o percurso académico é de salientar que o mesmo estaria muito focado em aprimorar as peças para as futuras provas de acesso. É muito comum chegar a esta etapa académica e começar a pensar se o nosso trabalho feito até ao momento está ao nível que desejamos. O mesmo aconteceu com o aluno, e durante esta aula tivemos mais uma conversa sobre a forma como devemos levar as aprendizagens e a forma como devemos encarar o medo de fracassar.

Esta aula transcende o que se tem em conta como aula de clarinete. Não foi apenas uma lição sobre a música, mas uma verdadeira reflexão sobre o crescimento enquanto humano, a sua identidade e a humanização. O ensino, o verdadeiro ensino, começa muito antes da aprendizagem do clarinete e vai muito além da sala de aula. O professor, neste caso, assumiu um papel de guia emocional e formador do carácter do aluno, utilizando a música como um veículo para algo muito mais vasto: o caminho e a preparação para a vida futura. A forma como se expressou, a honestidade ao partilhar as suas experiências pessoais e os conselhos que oferece revelam um tipo de ensino raramente encontrado em manuais, que é absolutamente essencial para o desenvolvimento completo do indivíduo. A aula também expôs a fragilidade inerente ao processo de aprendizagem. Muitos alunos carregam em silêncio as suas inseguranças como o medo de fracassar e a pressão das escolhas em idades prematuras. É justamente por reconhecer essa vulnerabilidade que o educador insiste tanto na importância de se abrir, confiar e aceitar a ajuda dos mais próximos, dado ao facto que ninguém consegue crescer sozinho, especialmente num percurso tão exigente como o meio artístico. Para além disso, para quem observa a dinâmica da aula, como um estagiário, surge um modelo inspirador de professor: íntegro, presente e profundamente humano. Um professor que exige, sim, mas que o faz por acreditar no potencial do aluno e que quando a intenção é de confrontar o faz com o intuito de provocar mudanças significativas e estender a mão quando necessário.

Esta aula foi para mim uma lição, uma demonstração de que ensinar é também um ato de cuidar o próximo. Educar é estar disponível, visualizar além do superficial e compreender que, por trás de cada aluno, existe um universo por descobrir.

3.1.5.6. Aula n.º 5 (13/1/2025)

A metodologia empregada nesta aula baseou-se em três pilares fundamentais na música: a técnica instrumental, a interpretação musical e o autoconhecimento que proporciona uma abordagem abrangente e enriquecedora ao aluno. O ensino, normalmente é centrado no processo, e não no produto final. O foco deveria estar em identificar erros, repetir compassos isolados em velocidades baixas e compreender as dinâmicas do próprio corpo e do som do instrumento.

O objetivo não é simplesmente "tocar certo", mas "tocar com sentido", o que requer uma intencionalidade musical fundamentada em propósito, com clareza de fraseado, respiração e articulação. A constante ênfase na respiração e na preparação antes de tocar é uma lição poderosa, ou seja, respirar antes de tocar não é apenas uma necessidade fisiológica: trata-se de um gesto musical e emocional. O autoconhecimento é destacado como uma ferramenta importante para haver progresso musical. Neste caso, o professor enfatiza a importância de conhecer os próprios limites para construir uma performance confiável. Saber até que ponto é possível controlar a dinâmica sem comprometer a qualidade sonora ou reconhecer quando ocorre "erros" com determinados gestos no clarinete são observações que integram técnica e sensibilidade. No decorrer da aula foi dita a seguinte frase "...quanto te conheces a ti próprio, sabes quando vais te começar a enganar". Acho importante salientar esta frase dita pelo professor pois traduz uma maturidade artística e de vida ao aluno, incentivando o mesmo a que desenvolva uma consciência crítica e reflexiva. Para além do conteúdo musical explorado em aula, são consolidadas as práticas fundamentais para a formação integral de um músico. Desta forma, foi abrangida a importância de escolher corretamente as palhetas adequadas, testando-as em diferentes contextos, ter a revisão mecânica do instrumento feita com antecedência a eventos futuros e a preparação logística dos locais onde se vai atuar.

A relação entre professor e aluno é construída com base em exigência e empatia. O recurso a analogias revela-se importante, pois permite ao aluno compreender e apreender os conteúdos sob uma perspetiva diferente, facilitando a assimilação de conceitos complexos. Como por exemplo, "saber andar de bicicleta" ou "a garrafa de champanhe vai aliviando a tensão", que expressam, sucessivamente, que para chegar ao mais alto nível é necessário pedalar devagar e nunca desistir mesmo que se caia, mas também é preciso saber descansar para não haver motivos de desistência. Nesta aula o aluno não apenas adquire ferramentas para aprimorar a técnica, mas também desenvolve recursos internos para pensar, sentir e vivenciar a música com autenticidade.

3.1.5.7. Aula n.º 6 (20/1/2025)

A aula número seis tornou-se importante para o desenvolvimento do aluno pois constituiu um aprofundamento técnico e expressivo, tendo sido caracterizado pelo trabalho minucioso de escuta e intenção do professor. Logo do princípio, observou-se um cuidado especial com a respiração executada pelo aluno, elemento essencial para conseguir criar vida na peça tocada. Pequenas variações de dinâmicas e articulações foram exploradas para tornar as passagens mais difíceis exequíveis. As sugestões recomendadas pelo professor sobre a forma como o aluno atacava as notas e a ênfase que fazia, evidenciaram, logo após executar corretamente, a riqueza nos trechos da peça. Mais que acertar notas, o professor pretendeu procurar sempre o equilíbrio entre o caráter e a naturalidade da frase. Para isso o aluno foi exigido ter alto nível de consciência corporal, controlo do ar e escuta, algo que o aluno já tinha. Dedicou-se uma parte da aula para compreender a clareza do estilo que está sendo tocado, reforçando também a importância de não perder o fio condutor musical, mesmo nos trechos tecnicamente mais desafiadores.

Através da metodologia utilizada nesta aula, a divisão da música em fragmentos menores e abordar cada segmento com atenção, mostra-me que para avançar o estudo de uma peça é necessário começar mais devagar para conseguir desenvolver segurança e domínio quando o andamento for mais rápido. Um ponto que é sempre falado por parte do professor ao aluno é o constante questionamento sobre o material utilizado em situação de aula reforçando que o aluno deve prestar atenção na escolha correta da palheta. Com este questionamento já presente em algumas aulas reforço que a ideia de que a construção musical não se limita ao aspeto físico e melódico, mas também se amplia ao ponto mental e auditivo do indivíduo.

Como reflexão final, cabe ressaltar que o desenvolvimento técnico só irá fazer sentido quando o mesmo está ao serviço da expressão musical. Esta aula reforçou ainda a importância de desenvolver a intenção musical em cada momento da peça através das respirações nos momentos certos.

3.1.5.8. Aula n.º 7 (27/1/2025)

Nesta aula de clarinete, foi possível identificar os seguintes tópicos: consciência corporal, articulação e organização mental na execução de passagens técnicas em velocidade mais rápida. A velocidade pode acabar por comprometer a clareza da passagem devido ao condensar de informação musical num pequeno espaço, por isso, é fundamental manter-se focado e atento para que o corpo não tenha tensões excessivas. O foco desta aula centralizou-se muito na questão das passagens ligadas e articuladas, com ênfase na precisão rítmica e na sua direção musical. Destacou-se também a articulação nas notas mais graves e a ligação entre diferentes registos que exigem antecipação motora e estiramento dos dedos para evitar a sua rigidez permitindo mais fluidez nas passagens. Foi ainda discutido o papel de estabilização física: quanto menos o corpo se movimentar desnecessariamente, maior será o controlo sobre a execução. A segurança técnica só se alcança com repetição consciente e precisão matemática. Por exemplo, grupo de três ligadas e uma articulada precisa estar automatizado para evitar dúvidas durante a performance. O estudo das ornamentações, como trilos e apogiaturas, também foi abordado em aula. Ao trabalhar certas passagens sem os ornamentos permite ao aluno em questão uma melhor perceção da base rítmica e estrutural, desenvolvendo o som desejado antes de adicionar os elementos decorativos. Outro ponto crítico que foi abordado em situação de aula foi o controle da dinâmica e da sua direção sonora. Uma nota sustentada ou uma apogiatura deveria ser sempre vista como consequência do que veio antes e do que virá depois, musicalmente conectada e nunca isolada. O aluno deveria tentar evitar verticalidade excessiva, pensar na horizontalidade do fraseado e buscar um som mais cantado, principalmente nas partes mais doces. Em relação ao andamento das obras estudadas, a alternância entre colcheias, tercinas e semicolcheias demandou reconfigurar a forma de pensar no fraseado. Foi sugerido que, mesmo com a redução do andamento, seria possível manter a tensão e criar um sentido de progressão.

Por fim, sublinhou-se que a prática instrumental é indissociável da paciência, uma vez que a automatização de passagens complexas exige um tempo de maturação indispensável para que o corpo responda sem esforço consciente. Trabalhar isoladamente pequenas células rítmicas e melódicas com foco na precisão e na intenção sonora, é fundamental para uma performance segura e expressiva. Esta aula reforçou que o domínio técnico do clarinete está intrinsecamente ligado ao pensamento musical e corporal.

3.1.5.9. Aula n.º 8 (03/02/2025)

A aula número oito torna-se importante por uma imersão profunda em aspetos técnicos. Esta aula focou-se na execução clarinetística, com ênfase na construção de uma performance consciente, segura e musicalmente correta. Foi evidenciado nesta aula que o domínio técnico deve estar sempre a serviço da expressão e nunca de forma automatizada e mecânica. Um dos temas centrais abordado em situação de aula foi o controlo do tempo. Em diversas situações, a tendência de acelerar inconscientemente determinadas frases prejudicava a fluidez e o equilíbrio geral da peça. Este tipo de oscilação, por vezes, impercetível para o executante, pode ser interpretada pelo ouvinte como insegurança ou falta de controle técnico.

O professor chamou a atenção ao aluno para observar com cuidado como o corpo e a respiração influenciam o andamento que executava, especialmente em passagens com mudanças de registo ou articulações mais exigentes. Também se deu especial atenção para a articulação e definição das dinâmicas, trabalhando a clareza do ataque, mesmo em contextos rápidos, algo que se torna crucial para manter a expressividade sem perder a estrutura rítmica. Sugeriu-se exagerar ligeiramente a dinâmica e articulação em estudo para que, em situação de prova, não haja perda de intenção musical. Do meu ponto de vista, a abordagem estratégica e prática utilizada mostrou-se ser bastante eficaz para contextos de performance sob pressão e do momento realizado em aula.

Outro ponto relevante foi a atenção dedicada ao instrumento e à configuração pessoal do instrumento, desde a seleção da palheta até ao manejo da condensação de água nas chaves. Situações imprevistas, como ruídos ou som “abafado”, mencionados em aula, podem comprometer toda a performance. O professor apresentou dicas valiosas sobre como agir perante estas situações, priorizando a continuidade musical e a compostura diante o público. Para além disso, o professor reforçou que tocar clarinete transcende a capacidade de saber dominar o instrumento. Torna-se um processo que envolve constante escuta, adaptação e consciência corporal. E mais do que corrigir erros, o objetivo principal será criar uma interpretação convincente.

3.1.5.10. Aula n.º 9 (10/02/2025)

Esta aula foi marcada por uma combinação interessante entre exigência técnica e desenvolvimento pessoal. Desde o início da aula, observei que o aluno mantinha tensão por ter o desejo de perfeição e a necessidade de responder rapidamente na fluidez da prática musical. O professor conseguiu identificar a tendência à autocrítica excessiva por parte do aluno e sugeriu uma abordagem mais equilibrada, na qual o prazer e o rigor consigam caminhar juntos.

No meu ponto de vista, esta postura pedagógica não apenas conseguiu aliviar a pressão emocional, como também abriu espaço para uma aprendizagem mais eficaz ao longo da aula. A discussão sobre provas e escolhas futuras introduz um momento de reflexão mais amplo sobre a trajetória académica do aluno. Através desta preocupação registada por parte do professor consigo perceber que é valorizado o esforço dos alunos, mas também é necessário manter o esforço para as avaliações externas. Na parte prática do instrumento, a aula demonstrou uma atenção minuciosa à construção sonora. Exercícios de afinação, troca de posições de dedos são acompanhados de perguntas que instigam a escuta e o autocontrolo corporal do aluno. A abordagem transcende a execução correta: exige que o estudante compreenda a relação entre as notas, o impacto da embocadura, a memória auditiva e a influência do corpo sobre o som. A repetição de diferentes padrões com consciência e intenção surge como caminho principal para o domínio técnico musical. Outro ponto relevante é o ênfase que se faz no processo, ou seja, na divisão de blocos que o professor faz durante a aula e como organiza o tempo para haver uma estrutura clara do que se deve fazer. Com este tipo de organização é possível otimizar o tempo de aula e de estudo do aluno com responsabilidade. A aula termina com um retorno ao corpo: a relação entre gesto, som e intenção musical é reafirmada. Pequenos exercícios de coordenação entre mãos e embocadura, bem como a vocalização rítmica, são elementos cruciais para o desenvolver de qualquer músico em formação.

Como reflexão, esta aula ilustra uma prática pedagógica bastante sólida, que articula o desenvolvimento técnico com o crescimento pessoal dos alunos. A tentativa de manter o equilíbrio entre exigência e as bases é fundamental para os alunos terem ferramentas suficientes para melhorarem a execução musical, que por consequência torná-los-á em músicos mais reflexivos, confiantes e autónomos.

3.1.5.11. Aula n.º 10 (24/02/2025)

O foco principal desta aula evidenciou-se na complexidade do processo de aprendizagem demonstrando que o domínio da técnica é indispensável e que requer atenção aos detalhes. Ressaltou a importância de corrigir prontamente pequenos erros para evitar que se consolidem como hábitos difíceis de serem corrigidos futuramente, destacando o papel do professor em identificar tais erros e fornecer orientações claras. Um aspeto fundamental discutido foi o controlo corporal e a articulação durante a execução musical. O aluno deve manter uma postura que permita fluidez e interesse constante no discurso musical, evitando rigidez corporal ou movimentos repetitivos e mecânicos. A subdivisão rítmica interna deve estar presente para que o ritmo flua naturalmente, mesmo sem marcação corporal explícita. Este tipo de autonomia rítmica é crucial para a segurança da execução. Em termos de dinâmica, ficou evidente a importância de trabalhar as variações de intensidade, como os fortes e diminuendos, para que a interpretação seja mais expressiva e viva. A metodologia utilizada ao criar padrões diferentes daqueles escritos na partitura para ajudar a destravar o erro da passagem, como os exercícios dos “galopes”, mostrou-se uma excelente técnica especialmente para manter a precisão e a segurança rítmica quando a velocidade da passagem estiver a tempo. Foi enfatizado ainda que o início de cada figura rítmica deve ser mais incisivo para que o efeito de relaxamento subsequente seja mais eficaz. Um ponto relevante que levo desta aula é a importância de despoluir o processo de ensino de modo a tentar evitar sobrecarregar o aluno com informações desnecessárias e excessivas, que o permita ter foco suficiente para alcançar as metas pedidas. Outro ponto valioso que tenho levado bastante em consideração é a correção imediata do erro. Não permitir ao aluno cair na tentação de tocar novamente a passagem com um erro, acaba por se tornar uma mais valia para um estudo mais eficiente, pois os erros que se arrastam com o tempo dificultam a evolução e geram problemas maiores para o futuro.

Por isso, a prática constante, o refinamento das bases e os cuidados nos exercícios básicos são essenciais para que a execução se torne cada vez mais segura. Ao final, foi ressaltada a ideia de que, embora o processo possa parecer lento e trabalhoso, cada minuto dedicado representa, no futuro, um investimento fundamental para a construção de uma performance confiante e expressiva.

3.1.5.12. Aula n.º 11 (24/03/2025)

Esta aula representa um aprofundamento na técnica e na musicalidade do clarinete, com foco especial nas sonoridades contemporâneas e efeitos, que desafiam o intérprete tanto tecnicamente quanto expressivamente. O professor conduz o aluno por um caminho novo de descoberta, no qual o domínio do instrumento transcende a execução tradicional das notas para incorporar gestos refinados e controlo preciso do som.

Um dos aspetos centrais é a abordagem da técnica glissando, que deixa de ser um efeito decorativo para se tornar num elemento expressivo que exige sensibilidade no controlo dos dedos e da embocadura. A indicação para afastar ligeiramente o dedo dos orifícios na diagonal para ajudar a produzir o efeito demonstra um entendimento profundo da física do instrumento e a relação direta com a produção sonora. Para além disso, o relaxamento da embocadura para produzir notas diferentes demonstra a importância da musculatura facial e o seu controlo. Outro destaque importante é a introdução dos multifónicos, uma técnica bastante desafiadora para os clarinetistas. O professor, para isto, explica a posição e como se produz estas notas complexas, enfatizando que deve haver o relaxamento muscular e fluxo de ar constante para conseguir executar esta técnica. A insistência em praticar primeiro as notas mais simples, controlando a respiração e a dinâmica, antes de avançar para o multifónico por inteiro, reflete uma pedagogia cuidadosa e progressiva, que visa consolidar uma base técnica sólida para lidar com a complexidade sonora. Nesta aula foi também destacada a importância do ritmo e da interpretação das indicações dinâmicas e do tempo, como “acelerando” e “desacelerando”, destacando que a musicalidade não reside só na técnica, mas também na capacidade de manter a fluidez e a coerência. Outro ponto relevante é a exploração do “change to air sound”, um efeito que só é necessário soprar para dentro do instrumento sem obter som, o que permite a produção de novos sons. A explicação sobre a técnica do sopro entre a palheta e a boquilha, e os desafios associados à manutenção do timbre, especialmente na música eletrónica, demonstra a integração do tradicional com a exigência de música contemporânea.

Por fim, o trabalho com tremolos e a preparação para integrar a eletrónica revela que o ensino vai além do instrumento, abrangendo também um contexto de performance mais atual, onde o clarinetista deve ser versátil e capaz de fazer música com recursos sonoros.

3.2. Classe de conjunto

3.2.1. Identificação e caracterização da turma

Para além de ter tido a oportunidade de lecionar na parte instrumental (clarinete), tive também o prazer de poder dirigir uma orquestra juvenil. Relato que foi uma experiência enriquecedora, visto que foi a primeira vez que dirigi um grupo musical. O vasto conhecimento do professor Frederic Cardoso, também professor de orquestra, facilitou a aquisição dos conhecimentos necessários para dar os primeiros passos na direção de uma orquestra. Em relação a este grupo, composto por um número maior de alunos, a idade rondava entre os 11 e os 12 anos, havendo algumas exceções. Nesta orquestra estiveram presentes alguns alunos que pertenciam, para além da orquestra de sopros juvenil, à orquestra de nível superior do conservatório como forma de ajudar os mais novos. Do meu ponto de vista, os alunos apresentavam um nível técnico semelhante, mas um pouco escasso na parte rítmica, tendo em conta as idades apresentadas. De qualquer forma, dou destaque ao potencial inerente de cada um dos alunos do grupo que estavam prontos para serem instruídos sob a tutela do professor Frederic Cardoso. O repertório apresentado pelo grupo não era de alto nível de dificuldade, mas observando o nível apresentado pelo grupo ao longo do tempo, posso considerá-lo bastante adequado.

3.2.2. Síntese da Prática Pedagógica

Em relação às aulas de conjunto, estas ocorreram à terça-feira, na sala 11 do Conservatório de Música de Paredes, nos seguintes horários: 10h-10h45: Aula de naipes; 10h45-12h15: Aula de orquestra.

Esta divisão de horários foi motivada pela decisão do Conservatório de reservar a primeira parte da orquestra, a aula de naipes, para alunos com melhor capacidade de leitura à primeira vista e nível técnico. Desta forma, os alunos estariam mais preparados para tocar as peças apresentadas e ajudar os demais alunos inseridos na aula de orquestra, que apresentavam um nível inferior. Todas as aulas seguiram o mesmo esquema: leitura da peça à primeira vista, trabalho por seções conjuntas/trabalho por seções de naipes, revisão final da(s) peça(s) e leitura do repertório por inteiro quando os concertos se aproximavam.

3.2.3. Calendarização das aulas

Tabela 4 - Calendarização de aulas de classe de conjunto

Aulas de classe de conjunto					
	1. ^a semana	2. ^a semana	3. ^a semana	4. ^a semana	5. ^a semana
janeiro	N/A	N/A	14/01/2025 Observada	N/A	28/01/2025 Observada
fevereiro	N/A	04/02/2025 Observada	11/02/2025 Observada	18/02/2025 Observada	25/02/2025 Observada
março	N/A	N/A	11/03/2025 Observada	18/03/2025 Observada	25/03/2025 Observada
abril	01/04/2025 Observada	N/A	N/A	22/04/2025 Observada	29/04/2025 Observada
maio	N/A	06/05/2025 Observada	13/05/2025 Observada e lecionada	20/05/2025 Observada e lecionada	27/05/2025 Observada e lecionada
junho	03/06/2025 Observada e lecionada	N/A	N/A	N/A	N/A

Legenda: N/A – Não assistida

3.2.4. Calendarização de concertos

Tabela 5 - Calendarização de concertos

Data	Hora	Atividade	Local	Situação
15/11/2024	21:30	Concerto da orquestra de sopros do Conservatório de Música de Paredes	Escola Secundária de Paredes	N/A
22/11/2024	19:15	Concerto em honra de St. Cecília	Conservatório de Música de Paredes	N/A
29/11/2024	16:00	Concerto de Natal – Santa Casa da Misericórdia de Paredes	SCM de Paredes	N/A
30/11/2024	18:00	Concerto – Orquestra “Projeto Além do Rio”	Parque José Guilherme	N/A
14/12/2024	21:30	Concerto de Natal; Orquestra de Sopros Juvenil	Casa da Cultura de Paredes	N/A
13/06/2025	19:00	Concerto das Orquestras de Sopro do Conservatório de Música de Paredes	Centro Escolar de Bitarães	Direção de orquestra

Legenda: N/A – Não assistida

3.2.5. Repertório trabalhado

Tabela 6 - Repertório

Repertório trabalhado		
Compositor	Obra	Duração
Andrew Balent	Band Class Swing	3:26
Brian Balmages	Thrill Ride	2:20
Douglas Court	Companions in the quest	2:34
James Curnow	Kodiak	2:04
John O' Relly	Foxboro March	3:01
Larry Clark	Mystic Legacy	3:00
Sandy Feldestein & John O' Reily	Festival of Lights	2:24

3.2.6. Reflexão geral das aulas

A prática em classe conjunto revelou-se um espaço de preparação técnica e um verdadeiro laboratório de construção musical, humana e pedagógica. Esta experiência, da qual tive oportunidade de participar, foi muito além do que eu contava.

Desde o início das aulas observadas que se destacou um princípio essencial: na música, nada é permanente. Temos de perceber que mesmo após um concerto bem-sucedido, o processo artístico é muito controverso e exige constante reconstrução. Retornar à partitura não é um simples ato de repetir a peça, mas sim um exercício de reinvenção, onde cada gesto precisa ser reaprendido e cada som, ressignificado. Utilizar este tipo de abordagem evidencia um fundamento crucial da pedagogia musical que indica que tocar não é repetir, mas sim reinventar. Uma grande parte das aulas deram início com a percussão a fazer ritmos simples para ajudar a orquestra a ouvir o tempo estabelecido, como se fosse um metrônomo, enquanto a banda fazia notas longas numa escala escolhida pelo professor. Ao longo dos exercícios que eram pedidos para serem feitos pelo professor, o mesmo foi ajudando a resolver alguns detalhes que acabavam por passar ao lado para os mais jovens da orquestra. Entre eles estavam a falta de clareza na articulação, principalmente nos instrumentos de metais que acabam por tornar todas as notas muito pesadas. Este problema foi resolvido pensando na intenção musical de cada nota. A valorização dos gestos micro técnicos, como por exemplo o ataque de cada nota, a subdivisão rítmica e a direção do ar tornaram-se um objetivo a cumprir em cada aula que passava. O processo pedagógico foi evoluindo gradualmente,

alternando entre o trabalho individual de cada instrumento, agrupamento de instrumento ou fusão dos naipes completos. A escolha de ensaiar passagens específicas com diferentes seções da orquestra evidenciou a utilização de uma metodologia que privilegia a escuta seletiva e o refinamento individual antes de uma integração total. Em momentos mais cruciais/críticos, foi necessário a utilização do canto para fazer a subdivisão rítmica de certos compassos e exercícios de ataque coletivo, repetindo várias vezes, até se tornar algo instintivo. A atenção com o “tempo”, tanto no sentido musical quanto no sentido pedagógico, foi visível nos momentos de reflexão e de conversa do professor com os alunos mostrando uma persistência para corrigir imperfeições e imprecisões. O desenvolvimento sonoro também foi trabalhado em contexto orquestral, destacando-se nas notas mais agudas e a sua colocação para os instrumentos como o clarinete, oboé e flauta transversal. Algo que não posso deixar escapar dentro do trabalho orquestral é o papel importante do professor/maestro ao tentar incentivar os alunos para fazer mais e melhor através de reflexão crítica e dos vários diálogos que foram tendo ao longo do ano letivo. Existe um desejo do professor, de ser desafiado intelectualmente pelos alunos, encorajando-os a pensar, a questionar e comprometer-se com o processo de evolução dentro da disciplina de classe conjunto. Com este aspeto em mente é ressaltado a dimensão ética do ensino onde não existe apenas o papel de transmitir conteúdos para os alunos, mas também de os formar como músicos ativos, curiosos e autênticos. Em situação de aula, o conceito de erro é abordado como algo que deve ser evitado o mais rápido possível, da mesma forma como era abordado nas aulas de clarinete. Trata-se de uma ferramenta pedagógica, que não deve ser ignorada, o erro deve ser confrontado, corrigido e compreendido pelos alunos com a consciência de que se negligenciado pode comprometer a performance. Podemos assim constatar, que o tempo dedicado, durante as aulas, para a resolução dos pequenos erros tornou-se uma constante em todas as aulas. Tornou-se importante culminar momentos de integração de vários instrumentos como o glockenspiel e saxofone, ou em combinações tímbricas delicadas para demonstrar a importância da escuta dos alunos e cooperação interdependente do trabalho de grupo. O equilíbrio entre orientação direta e autonomia progressiva foi uma constante que, para o professor que conduzia a orquestra minuciosamente, quer nos momentos em que se “retirava” para que os alunos pudessem encontrar o seu próprio caminho. Esta reflexão, que acaba por ser uma reflexão global de todas as aulas assistidas de classe conjunto, sintetiza um modelo de ensino onde a exigência técnica é inseparável da estética e da formação humana. O espaço da orquestra, neste contexto, torna-se um ambiente de formação para a vida. Como suma das aulas destaquei diretrizes muito valiosas como:

- Priorizar a clareza rítmica desde os primeiros ensaios;
- Trabalhar a emissão sonora com exercícios isolados
- Alternar entre foco individual e integração coletiva.

- Estimular o pensamento crítico dos alunos sobre a performance;
- Investir tempo na correção de pequenos erros antes que se tornem hábitos;
- Encorajar a repetição consciente, a escuta e a coragem de recomeçar sempre que necessário.

Assim, esta reflexão revela que a verdadeira pedagogia musical não reside apenas no básico da música, mas sim na criação de um ambiente adequado onde se aprende a ouvir, a pensar e a construir música.

4. Reflexão acerca do trabalho desenvolvido na Prática de Ensino Supervisionada

Terminado o período destinado à realização da Prática de Ensino Supervisionada (PES) é fulcral refletir sobre todo este processo, apurando os pontos positivos, os pontos negativos e a possibilidade de melhorar o que correu menos bem, conseguindo assim aprender e progredir.

O facto de poder realizado o meu estágio num conservatório com tanto prestígio, o Conservatório de Música de Paredes, tornou a experiência ainda mais gratificante. É uma instituição que tem um objetivo fixo para com os alunos, que se trata de ensinar música e ensinar a serem seres humanos compreensíveis. Ao longo da Prática de Ensino Supervisionada (PES) tive a oportunidade de refletir acerca de várias temáticas ligadas ao ensino da música. É muito importante saber fazer a escolha correta de estratégias a aplicar devido à particularidade de haver diferentes tipos de aluno. O professor deve-se adaptar às dificuldades de cada um, analisando-o ao longo das aulas e assumindo uma atitude reflexiva e dinâmica, procurando a forma mais eficaz de transmitir os conhecimentos e de atingir os resultados desejados. Foi sem dúvida um desafio selecionar as estratégias e atividades a utilizar.

Ao longo deste estágio tive a consciência de que são várias as competências que um professor deve possuir para alcançar uma boa prática letiva. Foi também necessário adaptar a minha abordagem aos alunos, com sentido de procurar ter melhores resultados curriculares. Através da reflexão concluí que o professor tem um papel fundamental em despertar o gosto pela música nos alunos, assim como deve ser exemplo de rigor e disciplina. Tendo em conta a particularidade do ensino artístico especializado, acabamos muitas vezes por ter um papel fundamental na formação integral dos alunos. Para o professor Frederic Cardoso, sempre presente, proporcionou-me uma excelente aprendizagem ao longo das aulas, deixando sempre comentários no fim de cada aula lecionada e reservando alguns minutos para partilhar as suas opiniões aula após aula. Apresentou-me as ferramentas essenciais para criar uma boa relação professor/aluno; para a aplicação de novas estratégias e metodologias da prática de ensino; despertou-me para a necessidade de respeitar a individualidade do aluno, indo ao encontro das suas necessidades, e proporcionando o seu progresso e a importância de estimular o reforço positivo. Com a consciência de que podemos sempre fazer mais e melhor, sinto-me satisfeito com o trabalho desenvolvido e as dificuldades superadas.

PARTE II – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

1. Introdução

A escolha do tema desta investigação teve a sua origem ainda durante a realização da minha licenciatura, mais concretamente após a última aula da unidade curricular de Domínios de Investigação, no terceiro ano. Nesse momento, durante a análise do meu trabalho final, o professor referiu que uma das partes apresentadas poderia servir de base para um futuro projeto de tese. Este comentário despertou em mim a vontade de refletir mais profundamente sobre o assunto e levou-me a perceber que havia um enredo para ser explorado. Ao amadurecer a ideia, compreendi que não se tratava apenas de uma questão académica, mas também de uma dimensão pessoal e significativa: a componente psicológica. Este foi sempre um campo que me despertou bastante interesse, mas também uma área em que senti dificuldades durante todo o meu percurso académico dentro da música, o que reforçou a necessidade de apresentar mais e procurar, no futuro, ajudar outros a lidar com esses desafios.

Este Projeto de Investigação está organizado em três partes: a primeira parte diz respeito ao quadro teórico onde é abordado o problema da investigação, os objetivos gerais e específicos, a justificação do estudo e os autores em estudo no trabalho. Na segunda parte é abordado a parte teórica do projeto onde fundamento o tema “A dimensão psicológica na prática do ensino do clarinete: Emoções, Ansiedade e Motivação”, abordando tópicos como a inteligência emocional, a ansiedade na performance musical, a natureza das emoções musicais: entre o sentimento e a razão, o que o músico precisa para ter uma boa performance. A terceira parte diz respeito à análise dos dados obtidos através de inquéritos realizados com os alunos ao longo do ano letivo, de modo a compreender melhor a problemática e identificar padrões relacionados com a emoção, a ansiedade e a motivação durante o estudo do clarinete.

Este Relatório de Estágio inclui também a minha reflexão acerca do trabalho desenvolvido para a elaboração do projeto de investigação, evidenciando as aprendizagens alcançadas e as implicações pedagógicas para futuras práticas de ensino instrumental.

2. Quadro teórico

O presente quadro teórico tem como finalidade enquadrar conceitual e cientificamente a investigação desenvolvida, centrada no papel das emoções, da ansiedade e da motivação na performance musical de alunos de clarinete. Este enquadramento procura estabelecer as bases teóricas necessárias para compreender a relevância dos fatores psicológicos no desempenho instrumental, particularmente em contextos de estudo e de performance pública. A reflexão teórica apresentada apoia-se na literatura da psicologia da música e da performance musical, permitindo contextualizar o problema de investigação e justificar as opções metodológicas adotadas.

2.1. Emoções, ansiedade e motivação na performance musical

A performance musical é um fenómeno complexo que envolve competências técnicas e cognitivas assim como dimensões emocionais e motivacionais que influencia diretamente o desempenho do intérprete. É notável que diversos estudos na área da psicologia da música reconhecem que estados emocionais como a ansiedade, confiança e motivação podem condicionar significativamente a qualidade da execução musical.

Por um lado, a ansiedade de performance musical tem sido amplamente estudada, sendo descrita como uma resposta emocional frequente em músicos perante situações de avaliação ou exposição pública (Kenny, 2011). Esta ansiedade pode manifestar-se tanto a nível psicológico como fisiológico, interferindo na concentração, no controlo técnico e na expressividade musical. No caso de instrumentistas de sopro, como o clarinete, estes efeitos podem ser ainda mais evidentes devido à relação direta entre respiração, controlo corporal e produção sonora.

Paralelamente, a motivação assume um papel central na persistência, no envolvimento com o estudo instrumental e na superação das dificuldades associadas à prática instrumental. Segundo a teoria de autodeterminação, a motivação intrínseca está associada a níveis mais elevados de satisfação, empenho e autorregulação (Deci & Ryan, 1985), sendo considerada um fator essencial no desenvolvimento artístico do músico.

Por fim, as emoções, por sua vez, influenciam a forma como o músico percebe a sua própria performance e gere os desafios inerentes ao processo de aprendizagem. Autores como Juslin e Sloboda (2001) destacam a ligação profunda entre emoção, expressão musical e experiência performativa, sublinhando a importância da consciência emocional no contexto musical.

2.2. Problema da investigação

Apesar do reconhecimento crescente da importância dos fatores psicológicos na prática musical, observa-se que, no contexto do ensino instrumental, estas dimensões nem sempre são abordadas de forma sistemática. Muitos alunos desenvolvem estratégias técnicas eficazes, mas apresentam dificuldades na gestão emocional, particularmente em situações de performance pública, o que pode comprometer o seu rendimento artístico. No caso específico do clarinete, instrumento que exige elevado controlo respiratório e estabilidade emocional, a ansiedade e a desmotivação podem ser obstáculos significativos ao desenvolvimento performativo. Assim, torna-se pertinente investigar de que forma estes fatores psicológicos se manifestam e influenciam a performance dos alunos.

Deste modo, torna-se necessário questionar: até que ponto o músico se conhece e é capaz de gerir o seu estado emocional? Além disso, de que forma as emoções, a ansiedade e a motivação condicionam a performance musical no clarinete, e em que medida as estratégias de regulação emocional podem contribuir para o seu equilíbrio psicológico e artístico?

2.3. Objetivo geral

O objetivo geral deste estudo consiste em compreender de que forma as emoções, a ansiedade e a motivação influenciam a performance musical de alunos de clarinete, no contexto do ensino artístico especializado. Pretende-se analisar estas dimensões psicológicas enquanto fatores determinantes no processo de aprendizagem e de desempenho instrumental, reconhecendo o seu impacto tanto na qualidade da execução musical como no bem-estar emocional dos alunos. Através de um enquadramento teórico sustentado pela psicologia da música e pela pedagogia instrumental, o estudo procura contribuir para uma visão mais integrada do ensino do clarinete, na qual a dimensão emocional é considerada parte fundamental do desenvolvimento artístico.

2.4. Objetivos específicos

De forma a concretizar o objetivo geral definido, conseguimos estabelecer alguns objetivos específicos pertinentes para o estudo em causa, sendo eles os seguintes:

- A análise dos conceitos relacionados com as emoções na performance musical que é sustentada pelo quadro teórico e pelas respostas dos participantes às questões abertas dos questionários, que permitem identificar emoções associadas à prática instrumental e à performance em contexto avaliativo;
- A compreensão da ansiedade de performance musical é abordada através das questões de autorrelato incluídas nos questionários, possibilitando identificar os níveis de ansiedade existentes e o seu impacto na execução musical, assim como, os sintomas associados e o impacto da ansiedade na execução musical;
- O estudo da motivação no ensino do clarinete é realizado com base nas respostas relativas à persistência no estudo, ao envolvimento emocional com o instrumento e à perceção da autoconfiança, permitindo relacionar diferentes tipos de motivação com o desempenho musical;
- A exploração de vários conceitos, como por exemplo, o estado de flow e a teoria da autodeterminação que é articulada com as perceções de concentração, o controlo emocional e como os diferentes tipos de motivações se envolvem durante a execução musical, antes e após a sessão de relaxamento;
- A fundamentação da importância das estratégias de autorregulação emocional é concretizada através da sessão prática de relaxamento, que permite observar o impacto de técnicas de respiração, relaxamento e concentração no bem-estar emocional e na preparação para a performance.

Deste modo, a metodologia adotada revela-se coerente com os objetivos propostos, permitindo não apenas compreender os fenómenos psicológicos associados à performance musical, mas também explorar estratégias pedagógicas com potencial aplicabilidade no ensino do clarinete.

2.5. Justificação do estudo

A escolha deste tema surge da experiência pessoal do investigador enquanto clarinetista, marcada por dificuldades relacionadas com a ansiedade, a gestão emocional e a motivação ao longo do percurso musical. Esta vivência permitiu reconhecer que muitos dos desafios enfrentados pelos alunos não se prendem exclusivamente com aspetos técnicos, mas também com fatores emocionais pouco trabalhados no ensino tradicional. Deste modo, a presente investigação justifica-se pela necessidade de contribuir para uma compreensão mais aprofundada da dimensão emocional da performance musical, valorizando uma abordagem mais humana e integrada do ensino do clarinete. Ao articular a teoria e a prática, este estudo pretende oferecer contributos relevantes para professores e alunos, promovendo estratégias que favorecem o bem-estar psicológico, a autorregulação emocional e uma experiência performativa mais equilibrada.

2.6. Autores em estudo

Para fundamentar teoricamente este estudo, foram selecionados autores relevantes nas áreas da psicologia da música, motivação, emoções, ansiedade e performance musical. A tabela seguinte apresenta os principais autores, o foco das suas investigações e a ligação direta ao presente trabalho.

Tabela 7 - Autores em estudo

Autor	Conexão com trabalho	O que estudam	Ligação ao tema
(Anónimo, 2017)	Base para trabalho	Inteligência emocional	Apoia a importância de compreender e desenvolver competências emocionais
(Bandura, 1997)	Teoria da autoeficácia/Motivação	Autoeficácia e controlo das ações	Explica como a confiança e crença no próprio desempenho afetam a performance
(Bangert & Altenmüller, 2003)	Metodologia/Aprendizagem musical	Relação entre perceção e ação na prática instrumental	Justifica o estudo da prática deliberada do clarinete e a influência da experiência na performance
(Bardin, 1977)	Análise de dados qualitativos	Métodos de análise de conteúdo	Base para categorizar respostas abertas dos questionários

(Barlow, 2000)	Ansiedade	Teoria da emoção aplicada a transtornos de ansiedade	Fundamenta a compreensão da ansiedade de performance musical
(Bascomb, 2019)	Ansiedade / Revisão de literatura	Ansiedade em artes performativas	Sustenta a relevância do estudo da ansiedade em músicos em formação
(Biasutti, 2014)	Ansiedade e coping	Estratégias de coping e experiência musical	Apoia a investigação de estratégias de autorregulação emocional
(Brodsky, 1996)	Ansiedade	Reconceitualização da ansiedade de performance	Fornece base teórica sobre a ansiedade específica em músicos
(Brown & Barlow, 2009)	Ansiedade	Classificação dimensional da ansiedade e do humor	Dá suporte à identificação de padrões de ansiedade nos alunos
(Cohen, Manion, & Morrison, 2018)	Metodologia	Métodos de pesquisa educacional	Apoia a escolha de metodologia mistas e instrumentos de recolha de dados
(Creswell, 2009)	Metodologia	Métodos qualitativos, quantitativos e mistos	Justifica a abordagem mista para estudar emoções, ansiedade e motivação
(Csikszentmihalyi, 1990)	Objetivos específicos /Flow	Teoria do flow	Relaciona-se com concentração e envolvimento dos músicos na prática
(Davies, 2001)	Emoções	Expressividade musical e emoção	Apoia a análise de como emoções influenciam a performance
(Deci & Richard, 2000) (Deci & Ryan, 1985)	Motivação	Teoria da autodeterminação; Motivação intrínseca	Explicam como diferentes tipos de motivação afetam a persistência da evolução musical
(Dweck, 2006)	Motivação / Mindset	Mindset e psicologia do sucesso	Relaciona-se com a mentalidade de crescimento
(Ericsson, Krampe, & Tesch-Römer, 1993)	Aprendizagem / Prática deliberada	Papel da prática deliberada na aquisição de performance especializada	Apoia a necessidade de prática estruturada e dirigida para melhorar desempenho

(Ferreri, Mas-Herrero, & Zatorre, 2018)	Emoção e recompensa	Dopamina e prazer musical	Relaciona a experiência musical positiva com motivação e envolvimento
(Ginsborg, 2007)	Psicologia aplicada à música	Habilidades psicológicas para músicos	Sustenta a importância de preparar emocionalmente os alunos
(Goleman, 2009) (Goleman, 2011) (Goleman, 1998)	Emoções / Inteligência emocional	Inteligência emocional e regulação emocional	Justifica a importância de compreender e gerir emoções na prática musical
(Hallam, 2002)	Motivação musical	Modelos de motivação em músicos	Apoia a análise de fatores motivacionais no ensino de clarinete
(Hoffman & Hanrahan, 2011)	Ansiedade	Gestão de ansiedade na performance musical	Fundamenta a implementação de estratégias
(Hunter & Schellenberg, 2010)	Emoções na música	Relação entre música e emoção	Justifica a análise de respostas emocionais na performance musical
(Huron, 2006)	Emoção e expectativa musical	Psicologia da expectativa na música	Explica como a antecipação e estrutura musical influenciam a resposta emocional
(Juslin & Sloboda, 2001)	Emoção e música	Teoria da emoção musical	Apoia a análise de estados emocionais durante a prática e a performance
(Juslin & Västfjäll, 2008)	Emoção e música	Mecanismo subjacentes às respostas emocionais	Complementa a compreensão de como emoções se manifestam na música
(Kenny, 2011)	Ansiedade	Ansiedade de performance musical	Base central para compreender APM em clarinetistas
(Kivy, 1980)	Filosofia da música	Reflexões sobre estética musical	Sustenta a discussão sobre expressividade musical
(Koeslch, Thomas, & Schlaug, 2008)	Neurociência e música	Atividade amígdala e respostas musicais	Relaciona as emoções e reações fisiológicas em música
(Krumhansl, 1997)	Emoção e psicofisiologia	Emoções musicais e respostas fisiológicas	Justifica o estudo das reações emocionais durante a execução

(LeDoux, 1999) (LeDoux, 2019)	Emoção	Neurociência das emoções	Apoia a compreensão de mecanismos emocionais e ansiedade
(Luney & Frohlich, 2015)	Música e memória	Música, espiritualidade e memória	Relaciona experiências subjetivas e envolvimento emocional
(Maslow, 1954)	Motivação	Hierarquia de necessidades	Apoia a compreensão de motivação e autorrealização em músicos
(McNiff & Whitehead, 2002)	Metodologia/ Investigação-ação	Investigação-ação aplicada à educação	Justifica abordagem prática e experiencial do estudo
(Meyer, 1956)	Emoção e música	Emoção e significado em música	Apoia a análise da expressão emocional na performance
(Mitterschiffthaler, Fu, Dalton, Andrew, & Williams, 2007)	Neurociência	Respostas cerebrais à música	Fundamenta a compreensão da ligação entre música e emoção
(Osborne & J, 2022)	Performance musical	Ansiedade de performance em músicos	Sustenta a análise da APM em clarinetistas
(Osborne & Kenny, 2005)	APM	Desenvolvimento de inventário de APM	Apoia a avaliação de ansiedade em adolescentes músicos
(Papageorgi, Hallam, & Welch, 2007)	APM	Framework concetual de ansiedade musical	Orienta análise de estratégias de coping e motivação
(Picone, 2022)	Motivação/Cultura musical	Motivação estudantil e cultura de aprendizagem	Apoia a análise do envolvimento e motivação dos alunos
(Ryan & Deci, 2000)	Motivação	Teoria da autodeterminação	Complementa a análise de motivação intrínseca
(Salmon, 1990)	APM	Perspetiva psicológica sobre ansiedade de performance	Apoia a análise da ansiedade de performance nos clarinetistas
(Scherer, 2018) (Scherer, Grandjean, & Zentner, 2008)	Emoção musical	Classificação e medição de emoções musicais/Respostas emocionais à música	Base de categorização de estados emocionais/Apoia análise das reações afetivas durante performance

(Smith & Lazarus, 2010)	Emoção e coping	Emoção e adaptação	Sustenta a análise de estratégias cognitivas de regulação emocional
(Steptoe & Fidler, 1987)	APM	Estratégias cognitivas e comportamentais	Apoia a compreensão de coping em performance musical
(Tolstoy, 1904)	Filosofia da arte	O que é arte?	Apoia a discussão teórica sobre expressão musical
(Vallerand & Miquelon, 2007)	Motivação/Paixão	Paixão em contextos desportivos	Relaciona motivação e paixão com persistência e envolvimento
(Zatorre & Salimpoor, 2013)	Neurociência da música	Música e substratos neurais do prazer	Apoia a análise de recompensa emocional durante performance
(Zimmerman & McPherson, 2011)	Auto-regulação	Auto-regulação no aprendizado musical	Fundamenta a análise de estratégias de autocontrolo na prática instrumental

3. A dimensão psicológica: emoções, motivação e ansiedade

A música constitui, evidentemente, uma das expressões humanas mais complexas e profundas do ponto de vista psicológico, tendo em conta que vai mais além do simples ato de produzir diferentes sons de forma organizada. É imprescindível o envolvimento de um conjunto integrado de processos cognitivos, emocionais e fisiológicos, que interagem de forma ativa para tornar a experiência musical de cada indivíduo única e singular. Se observarmos do ponto de vista cognitivo, a música exige percepção, memória e processamento de estruturas rítmicas sejam elas melódicas ou harmónica que permitem estimular diversas áreas do cérebro. Já em termos emocionais, a música tem a capacidade de ativar e modular diferentes sentimentos, podendo até mesmo gerar prazer, nostalgia, excitação ou ansiedade que influencia diretamente o estado de espírito e o comportamento do ouvinte ou intérprete. Em termos psicológicos, a música também tem a capacidade de se manifestar como uma forma de comunicação não verbal que permite a expressão de emoções e experiências internas que, por vezes, se tornam muito difíceis de se verbalizar. Desta forma, a música funciona como um espelho da mente humana que reflete camadas profundas de personalidade de cada indivíduo, desde as memórias às emoções e contribui para a construção da identidade individual de cada um.

Como afirmou (Tolstoy, 1904) “a música é a abreviação da emoção”, e Michael Torke acrescentou, de forma mais provocadora que “não há razão para gastar dinheiro em psicoterapia quando se pode ouvir a Missa em Si menor” (Hunter & Schellenberg, 2010). Este tipo de observações revela o duplo papel no significado da música: por um lado, expressa as emoções e, simultaneamente, as modifica, agindo como um meio privilegiado de comunicação afetiva, capaz de influenciar profundamente o estado emocional do indivíduo. Para diversos autores o impacto emocional da música é suportado muito mais além da mera percepção dos estados afetivos. Meyer (1956) argumenta que a música desperta diversas emoções através da criação e da resolução de expectativas, que gera sensações de tensão e relaxamento que formam a base da experiência emocional musical de um indivíduo. Outros estudos posteriores, que recorreram a medidas comportamentais, sejam fisiológicos e neurológicos, confirmaram que os ouvintes respondem afetivamente à música lembrando que esta é capaz de induzir emoções reais e não apenas de as apresentar (Mitterschiffthaler, Fu, Dalton, Andrew, & Williams, 2007) (Krumhansl, 1997).

Ao compreender a dimensão psicológica da música, torna-se evidente que a experiência artística não se limita a um processo técnico ou cognitivo. Pelo contrário, envolve uma interação constante entre os domínios emocionais,

motivacionais e afetivos, que influenciam diretamente o desempenho, a expressividade e a relação do músico com a sua arte. Esta tríade psicológica – emoção, motivação e ansiedade – constitui o alicerce sobre o qual se constrói o equilíbrio interno necessário para a performance plena e significativa. Entre estes elementos, as emoções revelam-se como papel principal, funcionando como o ponto de partida para toda a experiência musical. São elas que despertam o impulso inicial para tocar, que sustentam o envolvimento durante o processo de estudo e que determinam a forma como o intérprete se expressa perante o público. A música, ao atuar diretamente sobre o sistema emocional humano, tem a capacidade única de instigar, modular e transformar sentimentos, o que faz das emoções o núcleo central da vivência musical. Por essa razão, antes de abordar as componentes da motivação e da ansiedade, é essencial compreender como as emoções operam no cérebro e no comportamento do músico, bem como de que forma podem ser geridas de modo consciente através do desenvolvimento da inteligência emocional. Este conceito, amplamente estudado por Daniel Goleman, permite compreender a importância da autorregulação emocional e da empatia no contexto artístico, sendo determinante para que o músico alcance não apenas o controlo técnico, mas também a autenticidade expressiva e o equilíbrio psicológico.

3.1. Emoções e inteligência emocional

Ao compreender esta ligação entre os aspetos cognitivos, emocionais e fisiológicos da música isto permite-nos encaminhar naturalmente a necessidade de explorar mais profundamente o papel das emoções na experiência e na performance musical de um músico. É precisamente neste contexto que surge o conceito de inteligência emocional, conceito essencial para conseguir entender de que modo o músico sente, regula e expressa as suas emoções no processo interpretativo.

Daniel Goleman, com os seus livros “Working with emotional intelligence” (1998), “Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ” (2009) e “ O cérebro e a inteligência emocional: novas perspetivas” (2011) introduziu o conceito de inteligência emocional como a capacidade de reconhecer, compreender e também de gerir as próprias emoções para além das dos outros, tornando esta competência no fator primordial para a performance musical de um músico. Um músico que consiga ser emocionalmente inteligente, consegue modificar a sua ansiedade em foco, a tensão durante a performance em energia expressiva e a sua sensibilidade numa base para a comunicação artística. A música atua como um veículo favorecido em prol da expressão emocional e também de autorregulação das emoções e stress. Para executar um tipo de peça em específico, o intérprete deve realizar a si próprio um “teste” de autoconhecimento, ou seja, um diálogo entre a emoção interna e a estrutura musical da peça que está a tocar. A interação entre

a emoção e a cognição é a mais correta que nos permite distinguir a performance mecânica para uma performance expressiva (mais natural e mais relacionado com os sentimentos transmitidos pelo músico). Um músico que seja emocionalmente consciente é capaz de conseguir controlar o impacto das emoções negativas que nutre (como o medo de errar ou a pressão do público que está presente) e amplificar emoções positivas, como o prazer de criar música, o entusiasmo e a autoconfiança. Nesta perspetiva, torna-se essencial compreender o funcionamento do cérebro e o seu processamento interno que permite às pessoas sentirem e transmitirem as emoções através da música. Daniel Goleman (1998) descreve que as emoções são estímulos que preparam o organismo para a ação, estando profundamente enraizadas na biologia humana. O cérebro emocional, como assim é designado, dominado pela amígdala cerebral, reage antes mesmo que o cérebro racional (representada pelo córtex pré-frontal) tenha tempo de analisar toda a situação que ocorre durante um certo tempo. Esta relação explica porque razão a música, que atua diretamente sobre as estruturas límbicas, é capaz de provocar respostas afetivas tão intensas e de modo imediato para um músico (Juslin & Västfjäll, 2008). Assim, a inteligência emocional acaba por surgir como a capacidade de reconhecer, compreender e regular estas respostas automaticamente. Para Goleman, a inteligência emocional é dividida por cinco competências fundamentais: a autoconsciência, o autocontrolo, a motivação, a empatia e as habilidades sociais. Em contexto musical, estas competências traduzem-se na capacidade de o intérprete reconhecer as suas próprias emoções, conseguir regular o impacto que estas trazem para a sua execução técnica e manter a motivação e foco durante o estudo e performance. Para que o músico perceba o que está a sentir e porque determinada razão aquela emoção surge, exatamente naquele momento, a autoconsciência tem de estar ativa, enquanto o autocontrolo possibilita que a emoção não se converta num obstáculo perigosíssimo para a performance do indivíduo.

As emoções acabam por ser inevitáveis quer queiramos ou não pois são extremamente necessárias para a natureza humana e também essenciais para o desempenho artístico. O ato de tocar um instrumento, para mim neste caso, o clarinete, envolve uma componente emocional que influencia diretamente a expressividade, a comunicação com o público e a sua interpretação. Contudo, por vezes o excesso emocional, caso o indivíduo não consiga controlar este “setor”, pode interferir com o controlo técnico e cognitivo. Goleman sublinha que o equilíbrio entre o cérebro emocional e o cérebro racional é essencial, ou seja, o emocional domina, o raciocínio e a coordenação ficam expostos quando o racional se sobrepõe totalmente perdendo-se assim a autenticidade de expressão. Para o músico, este equilíbrio manifesta-se na capacidade de sentir intensamente e, simultaneamente, manter o domínio técnico do instrumento assim como a parte da razão. O funcionamento emocional está intimamente ligado à performance, uma vez que a emoção tem função adaptativa, que prepara o corpo para agir como mencionado anteriormente. O medo, por exemplo, aumenta a frequência cardíaca,

a tensão muscular e a produção de adrenalina no corpo e, como consequência, o mesmo prepara o organismo do indivíduo para ter uma resposta rápida. No entanto, em situações mais complicadas como a performance musical, estes tipos de reações podem ser contraproducentes, como por exemplo, a excessiva tensão compromete todo o controlo respiratório do músico, a sua precisão nos dedos e também a estabilidade na emissão do som.

Segundo LeDoux (1999), o desafio não é eliminar totalmente o medo, mas sim conseguir aprender a controlar este estado emocional por completo ou perto disso, transformando a energia emocional em foco e expressividade que permite ao músico conseguir efetuar uma boa performance. Há, portanto, um nível ideal de ativação emocional que não pode ser nem demasiado baixo (que conduz à apatia do instrumentista), nem pode ser demasiado alto (que provoca descontrolo emocional). Assim, a gestão emocional eficaz torna-se um requisito fundamental para uma performance de qualidade para o músico, sobretudo em contextos que tenham uma exigência mais elevada, como por exemplo, nos exames, recitais finais e até mesmo nas provas para orquestras profissionais.

A compreensão de todas estas emoções no contexto musical não só se limita a ocupar um papel expressivo ou comunicativo mas também expande-se em relação à forma como influencia diretamente os processos motivacionais e o desempenho do intérprete. Deste modo, todos os tipos de emoções funcionam como gatilhos que orientam a ação, determinando o grau de empenho, o foco/atenção e a persistência do músico face às exigências da aprendizagem e da performance em que se encontra. Assim, compreender como é que as emoções moldam a motivação torna-se fundamental para entender de que forma o músico consegue transformar a energia emocional em dedicação, prazer e realização pessoal. Neste sentido, a motivação emerge como uma consequência natural da experiência emocional positiva para com a música onde o entusiasmo, o prazer estético e a sensação de autossuperação alimentam a vontade de continuar a tocar, estudar e aperfeiçoar os pilares menos trabalhados. Do mesmo modo, o medo, a frustração e a insegurança podem reduzir o envolvimento e o desempenho artístico quando os mesmos não são devidamente regulados. É neste ponto que a emoção e motivação se encontram: ambas suportam a energia psicológica necessária para que o músico alcance, além da excelência técnica, a parte da expressividade e da autenticidade emocional que são características fundamentais numa performance artística de qualidade.

3.2. Motivação e Emoção na Prática Musical

A motivação é outro pilar fundamental na dimensão psicológica do músico, cujo a mesma reside intrinsecamente ligada à emoção. Os autores, Deci e Ryan (1985), através da “Teoria da Autodeterminação”, destacaram que a motivação pode assumir duas formas principais: a intrínseca, que se baseia quando o indivíduo se envolve nas atividades apenas pelo prazer e interesses inerentes; já a extrínseca, baseia-se quando o indivíduo faz por recompensas que advém do exterior ou de qualquer tipo de reconhecimento. Para o caso dos músicos, em específico, a motivação intrínseca está frequentemente associada ao intenso amor pela música, à paixão pela arte, ao desejo do aperfeiçoamento técnico e a busca pela expressividade artística. Esta forma de motivação permite ao músico se encaminhar para um nível de envolvimento mais profundo e que possibilita tornar o efeito da motivação mais autêntico e duradouro. Algo que finda ser descrito como uma experiência de “flow”, um conceito desenvolvido por Csikszentmihalyi, que apresenta ser um estado de total imersão e prazer na atividade na qual o interprete está a executar (Csikszentmihalyi, 1990). Este conceito, designado como “flow” caracteriza-se por uma concentração intensa, sensação de controlo e da perda de percepção do tempo, estado que muitos músicos relatam durante uma performance que podemos considerar ser bem-sucedida. Adicionando informação referente ao tópico anteriormente falado, a teoria da autodeterminação também salienta que o desempenho de nível ótimo ou superior depende da satisfação de três necessidades psicológicas básicas - a autonomia, a competência e a relação – que no contexto musical correspondem à liberdade interpretativa, à percepção da capacidade e à ligação emocional com o músico e com os colegas.

A motivação e a emoção interagem de modo dinâmico e recíproco na prática musical. Todas as emoções positivas, como o entusiasmo, a satisfação e o prazer estético, reforçam a motivação e tendem a promover o empenho e a persistência do músico, enquanto as emoções negativas, como a frustração ou o medo do fracasso tendem a comprometer o rendimento da performance do indivíduo em questão. Contudo, quando o músico desenvolve competências de autorregulação emocional, este é capaz de transformar a tensão emocional em energia produtiva, convertendo a frustração em impulso de superação. Hallam (2002), através do estudo que realizou explica-nos que as emoções positivas associadas ao progresso e ao reconhecimento fortalecem o envolvimento do músico, enquanto a ausência de investimento emocional pode gerar a apatia e desmotivação para o estudo. Esta interdependência que foi observada por Maslow (1954), que considerava a autorrealização uma necessidade superior humana, que acaba por atingir o indivíduo quando o mesmo se envolve em atividades que exprimem o seu potencial máximo e os seus valores mais profundos (exatamente o que ocorre quando o músico encontra sentido e propósito na sua arte). Neste sentido, a autoconfiança assume um papel determinante: músicos com elevada percepção de competência tendem a reinterpretar a ansiedade como energia positiva e demonstram maior

resistência à pressão (Papageorgi, Hallam, & Welch, 2007). Esta confiança não elimina o nervosismo, mas, por outro lado, permite o transformar em concentração e expressividade, fortalecendo o ciclo entre motivação e desempenho.

O autor Goleman (1998) acrescenta que a motivação é uma das dimensões centrais da inteligência emocional, trabalhando como motor interno que permite ao indivíduo continuar face às dificuldades presentes e manter o seu entusiasmo elevado a longo prazo. Do ponto de vista neuropsicológico, este processo está associado à libertação de dopamina um tipo de neurotransmissor que fortifica comportamentos positivos e cria um ciclo de autossuperação. Assim, a cada conquista, dando como exemplo, o facto de conseguir dominar uma passagem difícil ou de realizar uma atuação de excelência, gera uma resposta emocional de prazer que fortalece a motivação intrínseca e a autoconfiança. Como consequência, este processo permite que sejam fortalecidas as bases fundamentais do músico, possibilitando uma prática mais concentrada, gratificante e eficaz. A ligação entre emoção e recompensa explica também porque razão a motivação intrínseca é mais estável para o indivíduo, pois o prazer de tocar e a sensação de progresso conseguem alimentar o desejo de continuar, mesmo que em contextos exigentes.

Segundo os autores Zimmerman e McPherson (2011), os estudantes de música com níveis mais elevados de motivação intrínseca apresentam maior capacidade de autorregulação e conseguem estabelecer metas mais realistas demonstrando-se terem uma atitude mais resiliente face às dificuldades inerentes que enfrentam durante o estudo ou provas. Esta forma de autorregulação permite transformar todo o esforço em forma de prazer e toda a disciplina que dispõem em liberdade expressiva que se converte em desafios técnicos e oportunidades de crescimento pessoal. Para além disso, a motivação influencia o desenvolvimento das competências de prática deliberada. Ericsson et al. (1993) sublinham que todo o progresso musical do músico não depende apenas do seu talento inato, mas advém da qualidade e consistência da prática que realizam. Toda esta prática deve exigir um planeamento consciente e metódico sustentado pela capacidade emocional de persistir perante todos erros que aparecem e também pela motivação intrínseca que mantém o músico comprometido com o seu desenvolvimento. Além disso, estudos mais recentes, dos autores (Vallerand & Miquelon, 2007), destacam que a motivação que se mostra ser de natureza autónoma (onde a pessoa age por escolha própria e não por pressão externa) está associada a níveis mais elevados de bem-estar, desempenho e criatividade. Para o músico, neste caso em específico, traduz-se na capacidade de encontrar prazer durante o processo, e não apenas no resultado, mantendo o equilíbrio entre todo o esforço técnico e a liberdade emocional.

A motivação, especialmente a intrínseca, atua também como um fator protetor do corpo face a ansiedade da performance, porque quando o foco está centrado no prazer de tocar e na paixão pela música, o medo do erro e do julgamento tende a diminuir. Um músico que genuinamente está motivado não tende a desviar-se do fracasso, consegue expressar-se de forma autêntica, e

canaliza todas as emoções para uma performance mais equilibrada, confiante e emocionalmente reveladora. Para este contexto, a autoconfiança, torna-se no elo de ligação entre a motivação e controlo emocional onde quanto maior for a confiança na sua própria competência, maior será a capacidade de transformar a ansiedade que sente em energia interpretativa.

O debate sobre o papel das emoções na performance musical também exalta uma questão relevante para o músico que é a seguinte: até que ponto o músico deve envolver-se emocionalmente na sua execução? Alguns intérpretes defendem que o controlo absoluto das emoções é necessário para alcançar a precisão técnica, enquanto outros argumentam que a emoção é inseparável da expressividade artística. Por exemplo, Juslin e Sloboda (2001) defendem que a música é uma das formas mais poderosas da expressão emocional humana e que a performance ideal requer equilíbrio entre o controlo técnico e o envolvimento afetivo do músico. O indivíduo que tenta suprimir as suas emoções tende a restringir a sua identidade, autenticidade e conexão com o público no momento em que interpreta uma obra. Assim, o objetivo não deverá ser eliminar as emoções por completo no momento de performance, mas sim de as regular conscientemente. De acordo com Lazarus (2010), as emoções podem ter quer um impacto positivo, que simplifica, quer um impacto negativo, que prejudica o desempenho dependendo de como são interpretadas e geridas as mesmas. Um estado emocional positivo aumenta a autoconfiança e a fluidez interpretativa, enquanto emoções negativas, como o medo, podem interferir com o controlo motor e a memória na execução (Papageorgi, Hallam, & Welch, 2007). A autora Kenny (2011), reforça que o músico deve encontrar um ponto de equilíbrio entre a sua entrega emocional à música e o controlo cognitivo, ou seja, uma “zona ótima” em que a emoção intensifica a expressividade sem comprometer toda a precisão técnica necessária. Este equilíbrio, muitas vezes descrito como estado de “flow”, permite ao intérprete atingir uma experiência estética completa em que a técnica e a emoção coincidem em harmonia.

Desta forma, o músico ideal não é um executante robótico nem alguém dominado pela emoção descontrolada, mas sim um intérprete consciente das suas emoções e capaz de utilizá-las a favor da expressividade e da autenticidade artística. Essa integração entre a técnica, a emoção e a autoconfiança é o que nos permite distinguir uma performance competente de uma verdadeiramente inspiradora.

3.3. Ansiedade na Performance Musical

A ansiedade de performance musical (APM) é um fenómeno amplamente documentado na literatura da psicologia na área da música e afeta, em geral, todos os níveis e idades de músicos. Segundo Salmon (1990), a APM pode ser definida como “a experiência de apreensão persistente e angustiante e/ou comprometimento real das habilidades de desempenho num contexto público, em grau desproporcional à preparação e competência do indivíduo.” Através desta definição, salienta-se o carácter desajustado entre a perceção de ameaça e a competência real do músico que se reflete na natureza psicológica complexa deste fenómeno. De acordo com a autora Kenny (2011), APM é definida como sendo uma resposta emocional ao medo, apreensão e preocupação que estão associadas à performance pública do músico e que pode comprometer, em maior ou menor grau, a execução musical do indivíduo. A autora descreve a ansiedade de performance com uma guia multidimensional, onde o corpo tem uma resposta natural para este fenómeno e resulta da perceção de ameaça ao ego artístico ou ao desempenho esperado, o que acaba por ativar o sistema nervoso simpático e desencadeia um conjunto de reações fisiológicas, cognitivas e comportamentais. Do ponto de vista fisiológico, a ansiedade pode-se manifestar através de sintomas físicos, como tremores, tensão muscular, taquicardia, sudorese, respiração superficial, sensação de descontrolo corporal. Além da libertação de hormonas como a adrenalina e o cortisol, responsáveis por colocar o organismo em estado de alerta. Embora este estado possa ser útil em pequenas doses, quando excessivo interfere com a harmonia do sistema humano, que bloqueia a memória e reduz a coordenação motora, comprometendo a fluidez interpretativa e o controlo técnico do músico (LeDoux, 2019). Os planos cognitivos surgem dos pensamentos automáticos mais negativos como a autocrítica, a antecipação do erro, medo de falhar e a preocupação com o julgamento alheio. Por fim, ao nível comportamental podem ocorrer bloqueios momentâneos, evitamento de atuações ou até mesmo rigidez postural em casos extremos, prejudiciais para a expressividade artística (Papageorgi, Hallam, & Welch, 2007).

Esta forma de ansiedade está intimamente relacionada com as expectativas internas e externas do músico. O desejo de atingir a perfeição técnica e expressiva, aliada à exposição e ao julgamento do público, dos professores ou dos colegas, pode contribuir para gerar um conflito entre a necessidade de controlo e a espontaneidade artística. A ansiedade é modulada e determinada pelas interações entre fatores internos – como traços de personalidade, perfeccionismo, autoeficácia e experiências prévias – e fatores externos, como as exigências da profissão, o contexto da atuação e as condições de trabalho. Kenny (2011) defende que o verdadeiro desafio da performance permanece precisamente nesse equilíbrio, ou seja, através da capacidade de transformar o estímulo a nível fisiológico e emocional em energia mais interpretativa que potencialmente não estraga a expressividade musical. De acordo com Goleman (2009), músicos com maior

consciência emocional conseguem reinterpretar a excitação fisiológica pela ansiedade como energia positiva, canalizando-a para uma performance mais expressiva e autêntica.

Brodsky (1996) propõe compreender a ansiedade performativa num *continuum* de intensidade que vai desde o stress normal e prático, capaz de potenciar o desempenho, até ao “stage fright” paralisante em que o controlo técnico emocional é alterado. Resumindo, um nível moderado de ativação emocional pode aumentar o foco e a expressividade, porém níveis elevados produzem bloqueios e lapsos de memória durante a performance. A estabilidade emocional é, portanto, outro pilar fundamental no controlo da ansiedade. Embora um certo grau de excitação seja natural e até útil, quando os níveis de ansiedade ultrapassam um determinado limiar, podem afetar negativamente a memória, a coordenação e a expressividade. O músico precisa, portanto, de desenvolver estratégias de autorregulação emocional, como a respiração consciente, o relaxamento progressivo e o treino de reinterpretação cognitiva – transformando a perceção do nervosismo de ameaça em desafio. Esta capacidade de reconhecer e controlar as emoções permite-lhe manter-se centrado e confiante, sem perder a ligação emocional à música. (Kenny, 2011)

Outros fatores como a confiança, a experiência prévia e a preparação mental influenciam fortemente o grau de ansiedade dos músicos. Entre as estratégias mais eficazes para a regulação da ansiedade destacam-se a respiração profunda, o relaxamento muscular progressivo, a visualização positiva e o treino mental. A prática de *mindfulness* e a simulação mental da performance ajudam o músico a antecipar situações de stress e a desenvolver uma resposta emocional mais estável e controlada.

A literatura permitiu-nos distinguir a ansiedade em dois tipos: a ansiedade funcional e a ansiedade disfuncional. Por um lado, a primeira é aquela que, em níveis moderados, permite estimular o foco, a atenção e o desempenho, e funciona como um mecanismo de adaptação e alerta. Por outro lado, a ansiedade disfuncional quando intensa e persistente prejudica a concentração, a memória durante o trabalho e a coordenação motora, que interfere com a fluidez interpretativa e com o controlo técnico (Osborne & Kenny, 2005).

A autoeficácia que foi um conceito introduzido por Bandura (1997) desempenha um papel fundamental para os músicos, pois através deste conceito os músicos conseguem aumentar as capacidades como a resiliência emocional e ter menos impactos nos sintomas ansiosos permitindo uma performance mais estável. Da mesma forma, Biasutti (2014) salienta que o treino emocional e a prática regular em criar estratégias de autorregulação permitem converter a tensão do indivíduo em foco e expressividade. Entre as estratégias mais eficazes para a gestão da APM destacam-se: o treino mental (visualização da performance e antecipação positiva de cenários), respiração consciente, visualização positiva, os exercícios de respiração diafragmática, o relaxamento muscular progressivo e as

técnicas de *mindfulness*, que ajudam a reduzir a ativação fisiológica e a restaurar o equilíbrio entre corpo e mente (Kenny, 2011). De acordo com Lazarus (1991), o impacto das emoções no comportamento depende da avaliação cognitiva que o indivíduo faz perante a situação. Assim, dois músicos expostos ao mesmo público podem ter reações emocionais completamente distintas: um, por um lado, pode sentir entusiasmo e prazer, enquanto o outro pode sentir medo e inibição. Esta diferença resulta da forma como cada um interpreta o contexto, ou seja, se o percebe como ameaça ou desafio. Desta forma, compreender a avaliação subjetiva das emoções é essencial para entender o desempenho do músico. Kenny (2011) observou ainda que diferentes instrumentos e repertórios influenciam o nível e o tipo de ansiedade. Instrumentistas de sopros e cantores, por dependerem fortemente do controlo respiratório, são particularmente sensíveis aos efeitos fisiológicos da ansiedade, enquanto músicos de cordas e pianistas sentem o impacto principalmente nas mãos, afetando a precisão técnica. Estes aspetos mostram que a ansiedade é resumida de forma distinta em cada instrumentista, impondo estratégias personalizadas de gestão emocional. Por outro lado, a motivação e a identidade artística, assumem também um papel regulador. A motivação intrínseca, como o prazer em tocar e expressar-se através da música, funciona como um fator protetor contra a ansiedade. Em contrapartida, a motivação extrínseca, que se concentra no reconhecimento e aprovação social, tende a aumentar a pressão interna e, conseqüentemente, os níveis de ansiedade. (Ryan & Deci, 2000). Assim, a forma como o músico se relaciona com a sua prática influencia diretamente o equilíbrio entre emoção, motivação e desempenho.

O desenvolvimento de uma mentalidade em crescimento, em que o erro se torna como parte fundamental e natural do processo, também contribui para um desempenho mais livre e autêntico. A adoção de uma mentalidade em crescimento, tal como defendida por Dweck (2006) é a principal defensora da ideia anteriormente apresentada e defendida que quando o músico encara o erro como parte inevitável e formativa do processo de aprendizagem, o mesmo reduz a pressão interna e desenvolve uma atitude mais livre, confiante e autêntica em palco. Deste modo, este tipo de mentalidade promove a aceitação emocional e a valorização da experiência, em detrimento da busca incessante da perfeição técnica. No ensino musical, o desenvolvimento da inteligência emocional revela-se essencial: o aluno emocionalmente consciente compreende o impacto do seu estado interno sobre a performance e aprende a ajustar o nível de ativação emocional ao contexto. O equilíbrio entre sentir e controlar as emoções é, portanto, determinante para uma performance confiante, expressiva e emocionalmente autêntica. Por fim, perceber o funcionamento emocional do cérebro é entender também o próprio ato de interpretar. A performance musical não é apenas uma demonstração técnica, mas uma experiência emocional complexa, na qual o domínio da ansiedade determina a qualidade da execução. O músico que desenvolve inteligência emocional não procura eliminar o nervosismo, mas aprender com ele – não tenta ser um robô

isento de emoção, mas alguém capaz de transformar cada sensação em parte integrante da sua expressão artística.

Em suma, a ansiedade na performance musical não pode ser vista como uma debilidade, mas sim devemos interiorizar entender que este fenómeno pode afetar toda a experiência musical e artística. O impacto deste fenómeno é sobretudo uma das formas como o músico a interpreta e gere. Através de uma preparação mental adaptada, motivação intrínseca sólida e estratégias de regulação emocional consistentes, a ansiedade pode e será transformada numa força vital que alimenta a expressividade, a intensidade e a autenticidade que o músico transmitirá na sua atuação.

3.4. Integração das Dimensões psicológicas

Os processos psicológicos abordados anteriormente como a emoção, a motivação e a ansiedade nunca agem de forma isolada num músico pois todos eles são componentes interdependentes de um mesmo sistema psicológico e fisiológico. Estas três dimensões constroem um triângulo importantíssimo no desempenho artístico: a emoção controla a expressividade e a autenticidade, a motivação sustenta todo o envolvimento para a ação e ao regular a ansiedade garante ao músico o equilíbrio necessário para uma performance controlada e coerente. Dito isto, este triângulo forma um “loop” constante onde a emoção acaba por alimentar a motivação, a motivação sustenta todo o empenho e o controlo da ansiedade garante estabilidade emocional durante a execução do indivíduo. Autores como Hallam (2002) Juslin & Sloboda (2001) defendem que o desempenho musical de excelência surge precisamente da capacidade de o músico articular estas dimensões de forma equilibrada, permitindo criar estados emocionais e cognitivos em expressão artística.

Naturalmente, a emoção torna-se o ponto de partida neste processo pois funciona como um catalisador que orienta o comportamento do músico e reforça o vínculo afetivo entre o intérprete e a música. No entanto, a emoção quando não regulada, pode tornar-se um obstáculo à clareza interpretativa. Por essa razão, a gestão emocional torna-se essencial para canalizar a energia afetiva em expressividade controlada. Já por sua vez, a motivação atua como a força propulsora que mantém o músico comprometido com o seu crescimento técnico e artístico. Tendo em conta a Teoria da Autodeterminação (Deci & Ryan, 1985), quando o envolvimento musical é movido por motivação intrínseca, isto é, pela satisfação pessoal e prazer em tocar, há uma maior probabilidade de o músico desenvolver persistência, criatividade e bem-estar psicológico. Já a ansiedade, embora frequentemente percecionada como um elemento negativo, desempenha um papel adaptativo. Isto é, um nível moderado de ativação fisiológica pode

aumentar o papel de alerta e o foco que permite potencializar a performance desde que o músico possua estratégias eficazes de autorregulação. Estudos dos autores Kenny (2011) e Papageorgi et al. (2007) afirmam que o equilíbrio entre o estado emocional, motivacional e ansioso é determinante para alcançar uma performance otimizada, em que a excitação emocional não ultrapassa o limiar da desorganização psicológica. Compreender e integrar estas três dimensões permite ao músico alcançar um desempenho mais completo em termos mais técnicos, expressivos e também humanos. O intérprete que desenvolve consciência emocional, motivação autêntica e controlo da ansiedade é capaz de transformar o ato performativo num processo de autorrealização, em que a técnica se coloca ao dispor da emoção e da comunicação artística. Neste sentido, a formação musical deve ir muito além do domínio técnico e teórico. Uma pedagogia musical verdadeiramente abordada deve contemplar o desenvolvimento psicológico e emocional do músico, incorporando estratégias de autoconhecimento, *mindfulness*, regulação emocional e reflexão pessoal sobre o próprio processo artístico (Zimmerman & McPherson, 2011). Promover o equilíbrio entre estas dimensões é promover uma educação musical centrada no indivíduo, capaz de formar intérpretes emocionalmente conscientes, motivados e resilientes.

Assim, com base em todos estes pressupostos, torna-se bastante evidente que a formação musical deve ir além do treino técnico e teórico devendo também incorporar o desenvolvimento psicológico e emocional do intérprete. A educação musical que valoriza mais o autoconhecimento, a gestão das emoções e o equilíbrio mental contribui positivamente para uma performance consciente, expressiva e profundamente humanas, onde o domínio técnico se alia à autenticidade emocional permitindo que não se torne apenas num produto artístico, mas também uma forma de crescimento pessoal e psicológico. Contudo, é necessário compreender que as emoções na música não se limitam ao contexto interno do músico ou à sua preparação psicológica. A música, enquanto fenómeno estético e comunicativo, desperta respostas emocionais complexas também no ouvinte, o que tem sido amplamente debatido nas teorias da psicologia da música e da filosofia da arte. Para compreender de forma mais profunda o papel das emoções no contexto musical é essencial analisar as principais correntes teóricas que procuram explicar como e por que é que a música é capaz de expressar e provocar emoções. Só assim é possível alcançar uma performance verdadeiramente plena – aquela que une corpo, mente e emoção num mesmo ato artístico.

4. A natureza das emoções musicais: entre o sentimento e a razão

Perante o efeito da música nas emoções de um indivíduo estas têm sido objeto de amplo debate entre as duas grandes perspetivas teóricas: a racional (ou cognitiva) e a emocional (ou afetiva). Tendo em conta a visão racionalista do autor Peter Kivy (1980), a música permite o ser humano exprimir emoções sem necessariamente despertá-las do seu sistema. Deste modo, o ouvinte reconhece os sentimentos que escuta e denomina-os da forma como entende, seja como tristeza ou alegria numa melodia, mas não a vivência de forma direta. A música seria, portanto, uma representação simbólica das emoções humanas, compreendida através da perceção e da cognição, e não da experiência afetiva imediata.

Por outro lado, a corrente afetiva, defendida por autores como Stephen Davies (2001) e Juslin & Västfjäll (2008), caracteriza-se pela capacidade que a música tem de efetivamente desencadear emoções autênticas no ouvinte. Estes investigadores descreveram vários mecanismos responsáveis para este fenómeno, tais como os reflexos do tronco cerebral, o condicionamento associativo, o contágio emocional e a evocação de memórias pessoais. Desta forma, a música atua sobre o corpo e a mente num todo, que provoca reações fisiológicas e afetivas genuínas, muitas vezes comparáveis às emoções presentes em experiências reais.

O musicólogo David Huron (2006) acrescenta uma nova perspetiva através da sua teoria ITPRA (Imaginação, Tensão, Previsão, Reação e Avaliação). Segundo o autor, as emoções musicais resultam do jogo entre a expectativa e a surpresa, isto é, a antecipação de um acontecimento musical permite gerar tensão, enquanto a sua concretização ou violação consegue provocar prazer, alívio ou admiração. O resultado deste processo explica fenómenos bastante comuns em ouvintes, como os arrepios, o entusiasmo súbito ou a sensação de transcendência durante a escuta musical. Autores como Scherer (2018) e Zentner et al. (2008) estendem esta perceção ao proporem a existência de emoções estéticas, próprias da experiência musical. Estas emoções distinguem-se das emoções quotidianas (como alegria, medo ou raiva) e incluem estados afetivos mais subtis, como ternura, nostalgia, paz, melancolia ou transcendência espiritual, que se tornam frequentemente relatados pelos intérpretes e/ou ouvintes. Tais emoções espelham o carácter único da música como forma de arte: simultaneamente emocional, cognitiva e simbólica.

Em algumas circunstâncias, os ouvintes podem mesmo experienciar emoções mistas, como sentir alegria e tristeza em simultâneo ao ouvir uma determinada peça. Este fenómeno demonstra a complexidade do envolvimento afetivo com a música, que ultrapassa as categorias emocionais tradicionais e destapa o nível de profundidade da ligação entre o ser humano e o som. Assim, compreender a relação entre razão e sentimento na música é essencial para

entender não apenas o modo como a arte sonora é percebida, mas também o seu impacto psicológico, expressivo e formativo no intérprete e no ouvinte.

5. O que o músico precisa para ter uma boa performance

Para conseguirmos obter uma performance musical de qualidade é necessário haver uma integração equilibrada entre corpo, mente e emoção. Deste modo, um músico, para tornar a sua atuação uma performance de excelência, não necessita apenas de executar as notas e passagens rápidas, precisa também de transformar a técnica em expressão artística, comunicando os sentimentos através dos ritmos, ideias e as suas ideias e intenções através do som. No entanto, o indivíduo só conseguirá alcançar o nível superior anteriormente explicado, quando, para além de dominar o instrumento, desenvolve um conjunto de competências cognitivas, emocionais e psicológicas que possibilitem gerir a pressão, manter a concentração e regular as próprias emoções de forma eficaz. Por isso, podemos concluir que a performance musical é, portanto, um fenómeno complexo e multidimensional, que articula simultaneamente todos os processos motores, perceptivos, afetivos e sociais. Assim como referem Juslin e Sloboda (2001), a excelência interpretativa ultrapassa toda a precisão técnica, exigindo ao músico a capacidade de se envolver emocionalmente com o público e transmitir autenticidade. Assim, a música afirma-se como um ato de comunicação com o público, que exige sensibilidade, autoconsciência e domínio técnico por parte do intérprete.

5.1. Domínio técnico e preparação física

Tendo em conta o ponto de partida necessário para o músico ter uma boa performance, o domínio técnico e uma preparação física adequada são também extremamente relevantes e complementares para este ponto de partida. O corpo é o primeiro instrumento e o mais importante para o músico e, como tal, requer consciência postural, coordenação motora, equilíbrio muscular e respiração eficiente. Segundo os autores Papageori, Hallam e Welch (2007), o corpo funciona como mediador entre o pensamento e o som, sendo que qualquer desequilíbrio físico seja, a tensão excessiva, a fadiga ou a postura incorreta, todas elas interferem diretamente com a precisão rítmica, a afinação e a qualidade sonora.

A preparação física, neste caso, assume um papel preventivo e funcional: é necessário fazer aquecimento, alongamento e relaxamento muscular e todos estes

permitem reduzir a rigidez corporal e o impacto da ansiedade sobre o desempenho motor. Para além disso, estudos de neurociência em performance de Bangert e Altenmuller (2003) demonstram que ao ter um treino técnico consistente e constante o mesmo reforça as ligações entre as áreas motoras e auditivas do cérebro, melhorando a coordenação e a memória motora de longo prazo.

O controlo respiratório é outro elemento essencial para o indivíduo. Músicos de sopros e cantores dependem totalmente da respiração para que a performance corra de forma correta visto que é a sua fonte de estabilidade sonora e também mecanismo de autorregulação emocional (Kenny, 2011). A respiração profunda e cadenciada reduz a ativação do sistema nervoso simpático o que permite ao músico um estado de calma e foco mental. Deste modo, o treino físico e técnico deve ser acompanhado por práticas de consciência corporal e mental, dando como exemplo, a yoga, a Alexander Technique ou o Fledenkrais, que são e devem ser amplamente utilizados por músicos profissionais para aumentar a flexibilidade, reduzir a tensão e otimizar o desempenho. O corpo e a mente atuam, portanto, como um sistema único. A preparação técnica sem consciência emocional torna-se mecânica, enquanto a expressividade sem domínio técnico se torna instável. A excelência performativa emerge do equilíbrio entre disciplina física, controlo cognitivo e entrega emocional.

5.2. Foco, concentração e presença mental

A concentração e o foco mental constituem o eixo central da performance expressiva. Quando um músico está totalmente envolvido na execução tentando atingir a perfeição o mesmo atinge o chamado estado de flow que é um conceito desenvolvido por Csikszentmihalyi (1990), no qual o tempo parece congelar e o intérprete consegue sentir o máximo de prazer, controlo e a total imersão na atividade. Este estado só é atingido quando existe um equilíbrio ideal entre o desafio da tarefa e as competências pessoais, o que permite que o músico atue com confiança e espontaneidade.

O aspeto do foco mental é também influenciado por fatores emocionais e cognitivos. Segundo Lehmann, Sloboda e Woody (2007), a atenção do músico consegue alternar-se constantemente entre os processos automáticos sendo eles a memória muscular e a coordenação motora e os controlados sendo eles as interpretações e tomada de decisões expressivas. Por isso é crucial treinar a capacidade de gerir esta alternância para evitar lapsos de falta de concentração durante a performance. Técnicas de atenção plena (*mindfulness*) e visualização mental tem demonstrado eficácia comprovada na melhoria do desempenho musical (Biasutti, 2014). Este tipo de práticas fortalecem a presença no momento permitem reduzir pensamentos intrusivos e aumentar a perceção corporal, dando

possibilidade a que o músico mantenha a serenidade e a clareza mental sob pressão. Algo importante de salientar é o facto de que manter o foco não significa que seja necessário bloquear totalmente as emoções, mas integrá-las de forma consciente, transformando-as em combustível expressivo. Goleman (1998) por exemplo afirma que a atenção suportada e a autoconsciência emocional são competências nucleares da inteligência emocional, e quando desenvolvidas permitem ao músico equilibrar o sentir e o controlar, expressando-se de forma autêntica sem comprometer a precisão técnica. Em última instância, o foco e a presença mental permitem ao músico alcançar a unidade entre corpo, mente e emoção, em que cada gesto físico reflete uma intenção expressiva clara e consciente. É neste ponto que a técnica se transforma em arte, e o intérprete transcende a execução mecânica para atingir uma performance verdadeiramente humana, comunicativa e inspiradora.

6. Motivos para a metodologia escolhida

Escolher um tipo específico de metodologia para um trabalho estabelece uma das etapas mais importantes no desenvolvimento de um estudo científico, uma vez que é através dela que se consegue assegurar a coerência entre os objetivos teóricos e os procedimentos empíricos adotados. No caso da presente investigação, que busca compreender o papel das emoções, da motivação e da ansiedade na performance musical, a metodologia foi delineada com o propósito de articular a componente teórica, sustentada pela psicologia da música e pela teoria da regulação emocional, com uma abordagem prática que permitisse observar de forma objetiva e experiencial como estes fenómenos se manifestam em contextos reais de estudo e de atuação musical.

Tendo em conta a natureza subjetiva e multifacetada das emoções, optei por uma metodologia mista, de carácter descritivo, exploratório e interventivo, incluindo técnicas quantitativas e qualitativas na recolha dos dados. A opção que decidi escolher garante uma compreensão mais ampla e profunda do fenómeno que está a ser estudado, permitindo quantificar os padrões emocionais, níveis de ansiedade e também interpretar a experiência individual dos músicos em termos psicológicos e expressivos. Já para a componente quantitativa, foram aplicados dois questionários estruturados, considerados como instrumentos adequados para recolher dados sobre perceções individuais de estados emocionais e ansiosos. Estes instrumentos possibilitam uma análise estatística dos resultados e a identificação de tendências ou correlações entre variáveis. De acordo com Creswell (2009), os métodos de autorrelato são particularmente uteis quando o objetivo é compreender fenómenos internos tais como pensamentos, sentimentos e estados afetivos que não podem ser diretamente observados. Além disso, os questionários

permitem respeitar a subjetividade dos participantes, oferecendo-lhes a oportunidade de refletir sobre as suas próprias experiências emocionais sem a influência de um observador externo. A literatura especializada em psicologia da música reconhece amplamente a eficácia deste tipo de metodologia na identificação de padrões emocionais, níveis de ansiedade e estratégias de *coping* utilizadas por músicos (Kenny, 2011).

A componente qualitativa foi complementada por uma sessão prática de relaxamento, concebida com o objetivo de observar e compreender o impacto das técnicas de regulação emocional na preparação e execução musical. Esta sessão baseou-se em evidências empíricas que demonstram os benefícios das práticas de respiração consciente, relaxamento muscular progressivo, *mindfulness* e visualização positiva na redução dos níveis de ansiedade e no aumento da concentração e da autoconfiança (Juslin & Sloboda, 2001). A decisão de incluir esta experiência prática surgiu da necessidade de complementar a recolha de dados subjetivos com uma componente experiencial, permitindo aos participantes não apenas refletirem sobre as suas emoções, mas também experimentarem estratégias concretas de autorregulação emocional. Assim, a metodologia adotada não se limita à observação passiva dos fenómenos psicológicos, mas também promove a intervenção ativa e o desenvolvimento pessoal e artístico dos participantes. Esta abordagem insere-se, portanto, numa perspetiva de investigação-ação, tal como descrita por McNiff (2002), que procura não apenas compreender um fenómeno, mas também melhorar as práticas associadas a esse fenómeno. Trata-se de uma metodologia particularmente relevante em contextos educativos e artísticos, pois alia o rigor científico à aplicabilidade prática, proporcionando aos participantes experiências transformadoras e contribuindo para o desenvolvimento de competências emocionais e performativas.

Do ponto de vista ético, a metodologia revelou-se igualmente adequada. Os questionários foram aplicados de forma anónima e confidencial, garantindo o respeito pela integridade e liberdade dos participantes. A sessão de relaxamento foi conduzida de modo voluntário, num ambiente seguro e controlado assegurando que todos os participantes se sentissem confortáveis e beneficiados pela experiência, sem qualquer tipo de constrangimento emocional.

Em síntese, os motivos que sustentam a metodologia escolhida podem ser organizados em três eixos fundamentais:

1. Relevância científica e psicológica: ao utilizar instrumentos validados e reconhecidos para o estudo das dimensões emocionais e ansiosas na prática musical;
2. Pertinência pedagógica e formativa: ao promover estratégias que ajudam o músico a compreender e gerir as suas emoções, favorecendo a autorregulação emocional e o equilíbrio psicológico;

3. Aplicabilidade prática: ao conjugar a recolha de dados subjetivos com uma experiência concreta de relaxamento, permitindo uma análise mais contextualizada e integradora do fenómeno estudado.

Deste modo, a metodologia adotada permitiu conjugar o rigor científico com a sensibilidade artística, respeitando a individualidade de cada participante e valorizando a dimensão humana da experiência musical. Esta integração entre teoria e prática, reflexão e ação, sentir e compreender confere-se ao presente estudo um carácter inovador no âmbito da psicologia da música, que contribui para uma visão mais aprofundada no papel das emoções na performance e abrindo caminho a futuras investigações que explorem o impacto das estratégias de regulação emocional no desempenho artístico.

6.1. Caracterização da amostra

A amostra deste estudo foi constituída por músicos estudantes e intérpretes em formação, com o mesmo nível de experiência e prática instrumental. Participaram no total 20 músicos, provenientes de várias partes do país. Devido à grande diversidade dos participantes as respostas permitiram obter uma visão mais abrangente sobre o modo como as emoções, a motivação e a ansiedade influenciam o desempenho musical nos mesmo estágios de desenvolvimento artístico. Os participantes tinham idades compreendidas entre 15 e os 27 anos, sendo 65% do género feminino e 35% do género masculino. A seleção foi realizada através de amostragem intencional, considerando como critérios principais a prática musical regular, a participação em contextos de performance pública (audições, recitais, provas, etc.) e a disponibilidade para participar tanto nos questionários como na sessão de relaxamento. Na parte dedicada ao tempo de estudo do instrumento, o tempo de estudo com mais percentagem foi o escalão de mais de 5 anos (55%), seguido do escalão de mais de 10 anos (35%). Por fim, situaram-se as categorias de 3 a 5 anos e 6 meses a 1 ano (ambos com 5%), o que reforça a pertinência da amostra para investigar o impacto das emoções e da ansiedade tanto em fases iniciais intermédias, pré-profissionais e profissionais na carreira musical. Todos os músicos declaram realizar ensaios e práticas regulares, o que assegura um contacto contínuo com o contexto performativo e, conseqüentemente, uma familiaridade com situações de exposição pública. A recolha de dados decorreu de forma voluntária e confidencial, tendo todos os participantes sido informados sobre os objetivos do estudo. A participação não envolveu qualquer tipo de risco psicológico, sendo garantido o direito de desistência a qualquer momento. A amostra, embora de dimensão reduzida, revelou-se adequada à natureza exploratória do estudo, centrada na compreensão subjetiva da experiência emocional e ansiosa em músicos. A escolha deste grupo específico justifica-se pelo facto de representar um segmento de intérpretes particularmente

exposto à ansiedade de performance musical (APM) e aos desafios da autorregulação emocional – aspetos centrais para a presente investigação.

6.2. Instrumentos de recolha de dados

Para a concretização dos objetivos desta investigação utilizei diferentes instrumentos de recolha de dados como forma de obter uma compreensão abrangente e rigorosa sobre as dimensões psicológicas envolvidas na performance musical, nomeadamente as emoções, a ansiedade e a motivação no contexto do ensino do clarinete. A seleção dos métodos foi orientada pela necessidade de conjugar métodos quantitativos com os métodos qualitativos, garantindo uma abordagem que refletisse tanto a perceção subjetiva dos participantes como aspetos mensuráveis da sua experiência emocional e performativa. O principal instrumento de recolha de dados consistiu na aplicação de dois questionários desenvolvidos especificamente para este estudo, com base na revisão da literatura e nas principais teorias da psicologia da música e da regulação emocional (Juslin & Sloboda, 2001). O primeiro questionário teve como objetivo explorar as emoções, a motivação e a ansiedade na prática instrumental do clarinete, recolhendo dados sobre as experiências pessoais dos alunos relativamente às suas preparações técnicas, estado emocional e perceção de autoconfiança. O segundo questionário foi aplicado após a sessão de relaxamento e recital final, tendo como propósito avaliar o impacto imediato das estratégias de regulação emocional no bem-estar e na perceção de desempenho dos participantes. Cada questionário foi composto por questões de natureza mista, combinando itens de resposta fechada e perguntas abertas que permitiram recolher descrições mais detalhadas e reflexivas. As escalas quantitativas foram utilizadas para medir o nível de ansiedade, motivação e autoconfiança e prazer musical, enquanto as perguntas abertas permitiram aceder às perceções individuais sobre o papel das emoções e das estratégias de autorregulação no contexto da performance. Os questionários foram elaborados em forma digital, através da plataforma Google Forms, devido ao facto de facilitarem o acesso e a recolha das respostas. Este formato permitiu também garantir o anonimato dos participantes e assegurou a confidencialidade dos dados, cumprindo as normas éticas da investigação científica (Creswell, 2009). As respostas foram posteriormente exportadas para um ficheiro Excel, possibilitando a organização e análise descritiva dos resultados. Numa segunda fase, foi implementada uma sessão prática de relaxamento e autorregulação emocional, com duração máxima de 30 minutos. Esta sessão baseou-se em técnicas validadas de respiração consciente, relaxamento muscular progressivo e visualização positiva, amplamente utilizadas na literatura científica como meios eficazes para reduzir a ansiedade de performance (Biasutti, 2014). Após esta sessão e do recital final, os participantes responderam ao segundo questionário, igualmente digital,

que teve como propósito avaliar o impacto imediato das estratégias de regulação emocional no bem-estar, na concentração, na autoconfiança e na percepção de desempenho. Esta estrutura permitiu comparar as respostas antes e depois da intervenção prática, tornando possível observar alterações no estado emocional e no controlo percebido pelos alunos.

A primeira fase de recolha de dados referente com o segundo formulário decorreu entre maio e junho de 2025, período correspondente ao final do ano letivo, momento em que os alunos se encontravam em fase de preparação para provas e apresentações públicas – um contexto particularmente propício ao surgimento de ansiedade de performance. Já a segunda fase de recolha de dados relativo ao primeiro formulário sucedeu entre setembro e dezembro de 2024. Cada questionário integrou questões de natureza mista, combinando escalas quantitativas (para medir níveis de ansiedade, motivação, autoconfiança e prazer musical) com perguntas abertas que permitiram recolher descrições mais detalhadas e reflexivas sobre as experiências individuais. A combinação entre questionários e sessão prática constitui um processo de recolha de dados rico e contextualizado, permitindo identificar padrões emocionais e motivacionais, bem como compreender as respostas fisiológicas e cognitivas associadas à performance musical. Esta abordagem reforça a importância de articular a observação empírica com a reflexão subjetiva, reconhecendo a complexidade emocional dos músicos e o papel das estratégias de regulação no desenvolvimento da performance artística.

6.3. Tratamento e análise dos dados

Após a recolha das respostas dos questionários e da realização da sessão de relaxamento, procedeu-se à organização, tratamento e análise dos dados obtidos. A análise teve como objetivo identificar tendências e percepções relacionadas com as emoções, a ansiedade e a motivação dos alunos de clarinete, de modo a compreender de que forma estes fatores psicológicos influenciam a sua performance musical. Os dados recolhidos através dos questionários foram tratados com recurso a métodos descritivos e interpretativos. A opção por uma análise de natureza qualitativo-quantitativas deveu-se ao número elevado de participantes e à natureza subjetiva das respostas, que refletiam experiências e percepções individuais. Assim, privilegiou-se uma abordagem que valorizasse tanto os valores numéricos obtidos nas escalas de resposta, como a interpretação do conteúdo das respostas abertas fornecidas pelos participantes. Num primeiro momento, as respostas foram organizadas em tabelas no programa Microsoft Excel, o que permitiu sistematizar e visualizar os resultados da seguinte forma:

As repostas de tipo fechado (em escala de concordância ou frequência) foram analisadas percentualmente, de modo a identificar as tendências gerais entre os participantes, como o nível de ansiedade percebido, o grau de motivação e a intensidade das emoções durante a prática instrumental.

As respostas abertas foram sujeitas a um processo de análise de conteúdo, seguindo os princípios de Bardin (1977), o que permitiu agrupar as ideias em categorias temáticas, tais como “emoções associadas à prática musical”, “estratégias de controlo emocional”, “perceção da ansiedade em palco” e “motivação e autoconfiança”. Esta etapa revelou-se essencial para compreender em profundidade o modo como cada aluno interpreta e gere os seus estados emocionais no contexto musical. A análise centrou-se sobretudo nas dimensões de autoconfiança, concentração, controlo emocional e sensação de tranquilidade. Apesar do número elevado de participantes, observou-se uma tendência positiva na perceção de bem-estar e controlo emocional, indicando o potencial das técnicas de relaxamento como ferramenta pedagógica e psicológica no ensino instrumental. Os resultados foram interpretados à luz da literatura da psicologia da música e da performance artística, nomeadamente das perspetivas de Kenny (2011) sobre ansiedade de performance, Deci e Ryan (1985) sobre motivação intrínseca, e Goleman (1998) sobre inteligência emocional. Essa triangulação entre teoria e prática possibilitou uma compreensão mais ampla dos fenómenos estudados e reforçou a validade interpretativa dos dados recolhidos.

Em síntese, o tratamento e a análise dos dados seguiram uma lógica interpretativa e integradora, adequada à natureza do estudo e ao tamanho reduzido da amostra. A combinação de informação quantitativa e qualitativa permitiu captar a complexidade dos processos emocionais e motivacionais envolvidos na prática musical, oferecendo uma perspetiva enriquecida sobre o papel da estabilidade psicológica e do autocontrolo na formação do músico.

7. Apresentação e discussão dos resultados

A presente secção tem como objetivo apresentar e discutir os resultados obtidos ao longo da investigação, relacionando-os com os conceitos teóricos explorados anteriormente – nomeadamente as dimensões psicológicas da emoção, motivação e ansiedade na prática instrumental do clarinete. A análise foi realizada com base em dois momentos distintos de recolha de dados:

1. Um primeiro questionário, aplicado durante um certo período para vários alunos de clarinete, destinado a compreender a perceção dos alunos sobre as suas emoções, níveis de ansiedade e motivação na prática musical em contexto de aula.
2. Um segundo questionário, realizado após o recital final dos alunos do Conservatório de Música de Paredes, que inclui uma sessão de relaxamento e teve como finalidade avaliar os efeitos dessa experiência na gestão emocional e na performance dos participantes.

A discussão dos resultados foi organizada por temáticas, de forma a evidenciar as principais dimensões psicológicas observadas, articulando-as com as referências teóricas e com o contexto pedagógico do ensino do clarinete.

7.1. Resultados do primeiro questionário – perceção das Emoções, Ansiedade e Motivação na prática musical

Esta primeira análise incide sobre os resultados recolhidos através do questionário aplicado durante um certo período para vários alunos de clarinete, cujo objetivo foi identificar as perceções dos alunos em relação às emoções, à motivação e à ansiedade associadas à prática instrumental. O inquérito foi respondido por vinte alunos, e os resultados refletem uma visão representativa da experiência emocional e psicológica dos clarinetistas em contexto educativo.

A análise foi organizada em três dimensões fundamentais:

7.1.1. Motivação e envolvimento

No que diz respeito à motivação, observou-se a predominância de motivação intrínseca, isto é, o prazer em tocar que depois se tornou algo sério, a paixão pela música, o incentivo da família e o gosto pelo instrumento. Os alunos referiram que o gosto pela música, o sonho de ser músico profissional, a sensação de superação de algo difícil e de evolução técnica é um dos fatores que os mais motiva, reforçando a ideia da importância do feedback positivo, seja dos professores ou

colegas. Toda esta tendência vai ao encontro da teoria da Autodeterminação de Deci e Ryan (1985), segundo a qual a motivação intrínseca sustenta-se por três necessidades psicológicas fundamentais, sendo elas a autonomia, competência e relação. Para além disso, os participantes demonstraram sentir-se mais motivados quando percebem que tem mais liberdade para interpretar músicas que gostam e quando reconhecem o apoio do professor. Estes resultados evidenciam o contributo de Hallam (2002) que associa o reforço emocional positivo para o aumento do envolvimento musical.

Gráfico 1 – Inspiração

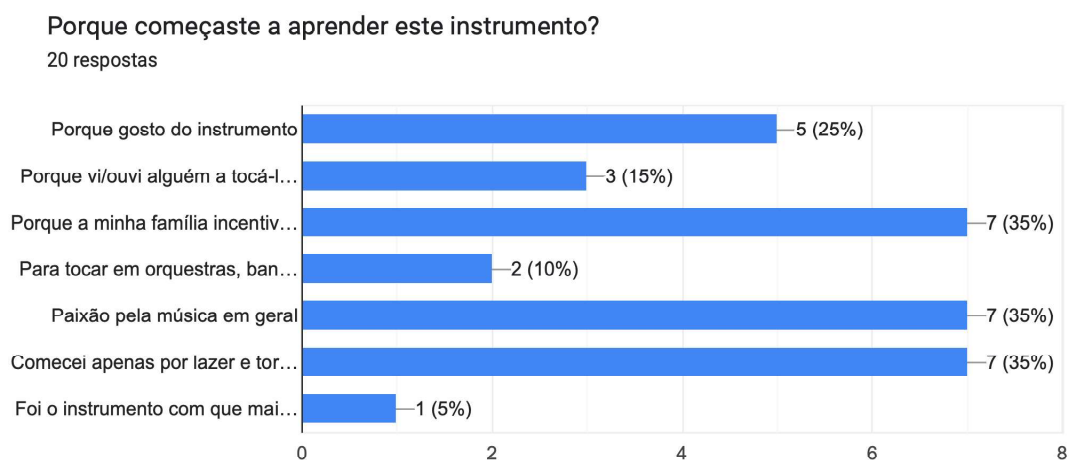
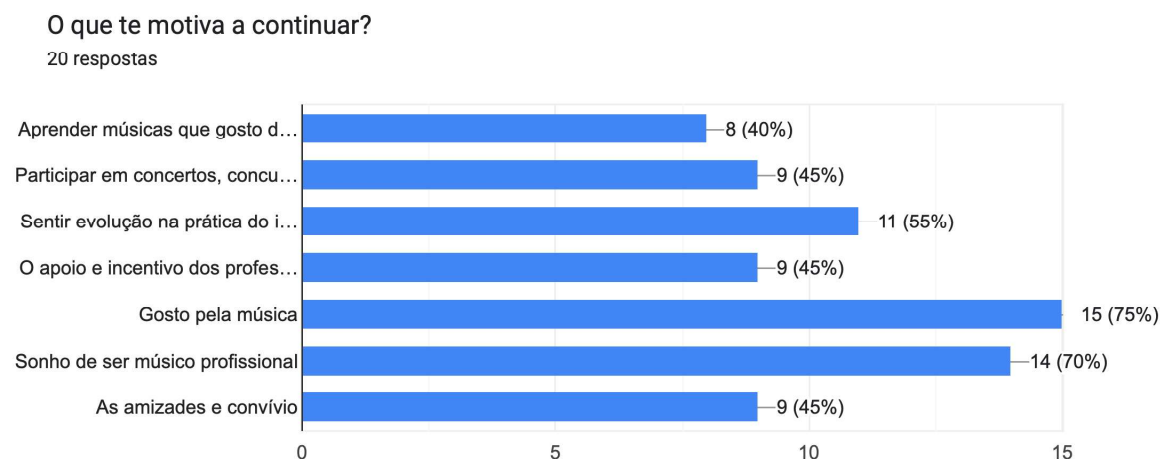


Gráfico 2 – Motivação



7.1.2. Ansiedade e gestão emocional

Relativamente à ansiedade de performance, todos os participantes afirmaram sentir algum grau de nervosismo, ansiedade ou pressão em momentos de apresentação/prova, especialmente quando estão a ser observados ou avaliados.

Em relação à segunda pergunta, uma grande parte sentiu-se um pouco nervoso, seguidamente muito ansioso e sob pressão, enquanto a restante parte sentiu-se motivado, muito confiante e confortável ao tocar sozinho para o professor. Estes resultados indicam uma forma de ansiedade funcional, que pode servir de estímulo à concentração e ao foco, tal como descrito por Kenny (2011).

Gráfico 3 – Ansiedade em provas

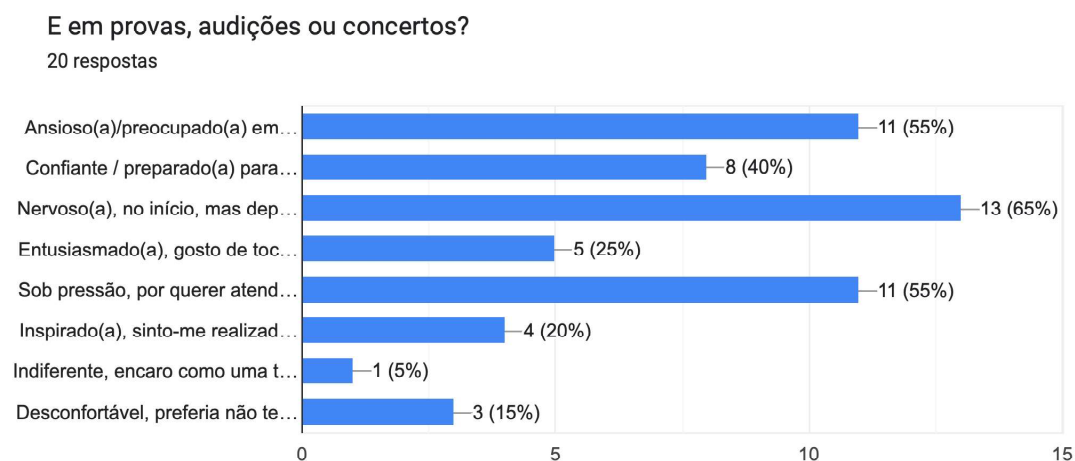
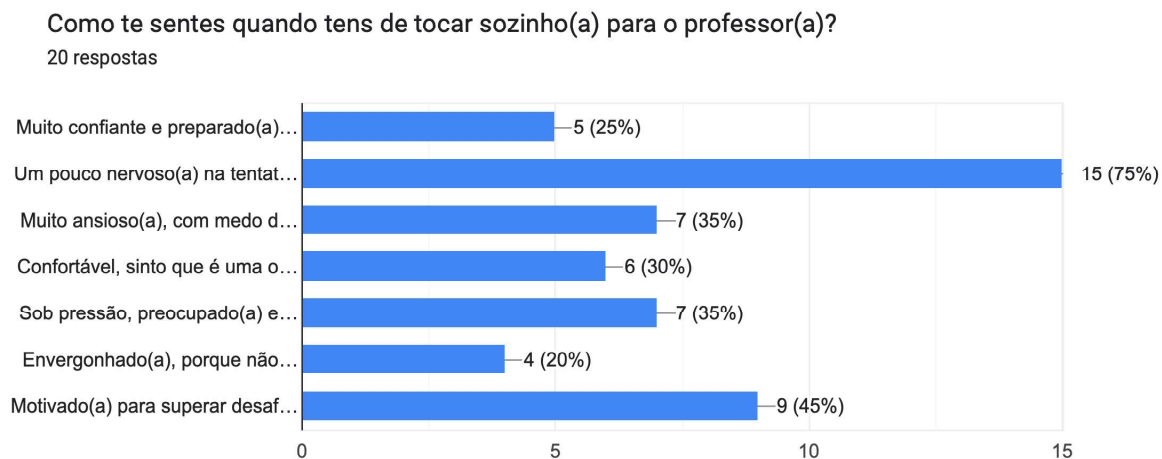


Gráfico 4 - Ansiedade frente ao professor



7.1.3. Emoções na prática musical

Os alunos revelaram que as emoções desempenham um papel central no estudo e no desempenho musical. As respostas obtidas relativamente, aos sentimentos dos alunos verificados antes, durante e depois das aulas mostraram que a motivação, a satisfação e o entusiasmo surgiam principalmente quando os alunos percebiam que resolviam dificuldades técnicas e a consequente evolução

na peça em estudo, tal como os elogios e feedbacks dados pelo professor. Em contrapartida, emoções como a frustração, ansiedade, pressão, insegurança e cansaço são verificadas antes, durante e após a aula que se associam aos momentos de demonstração do estudo. Estes dados confirmam as teorias de Juslin e Sloboda (2001), que destacam a música como uma forma de comunicação emocional, e sustentam a ideia de que o envolvimento afetivo é inevitável no processo interpretativo. A expressividade musical está, assim, intimamente ligada à capacidade de o músico reconhecer e gerir as suas próprias emoções.

Gráfico 5 - Sentimentos antes da aula

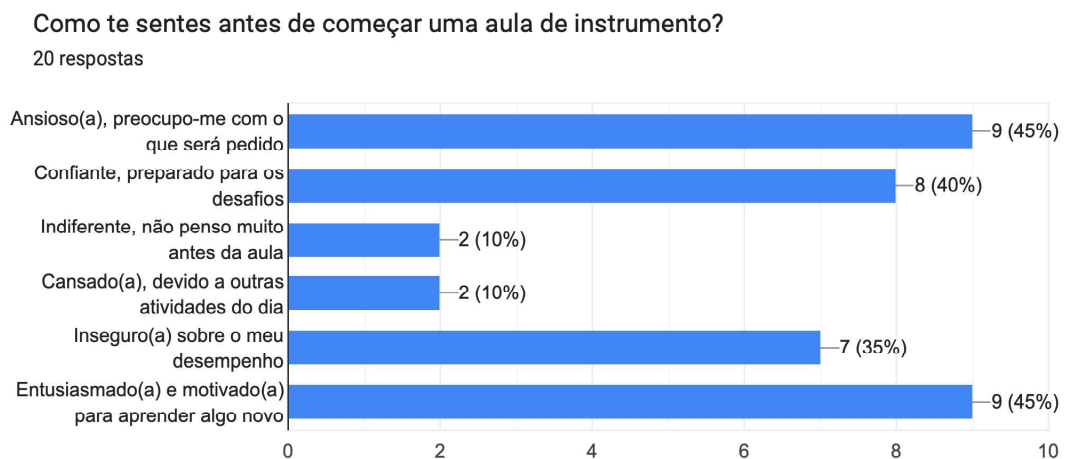


Gráfico 6 - Sentimentos durante a aula

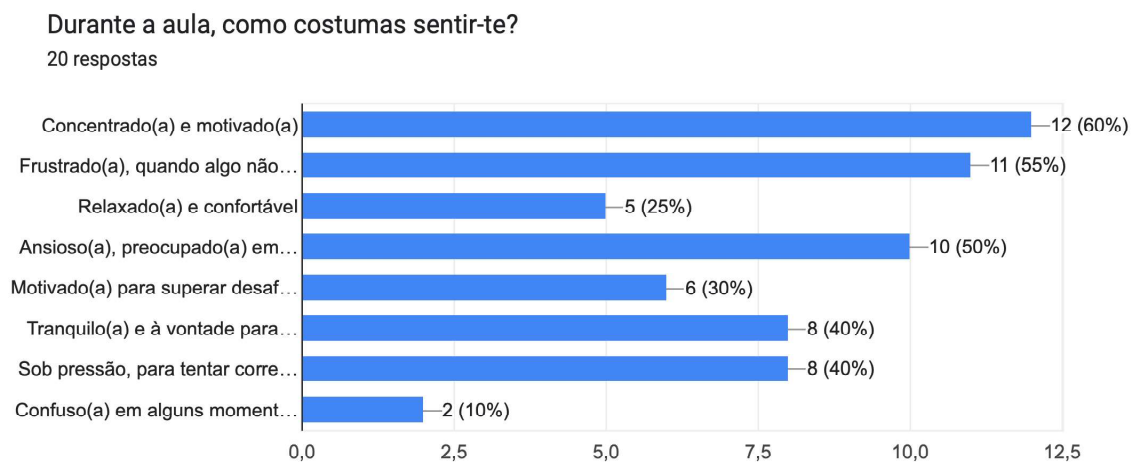
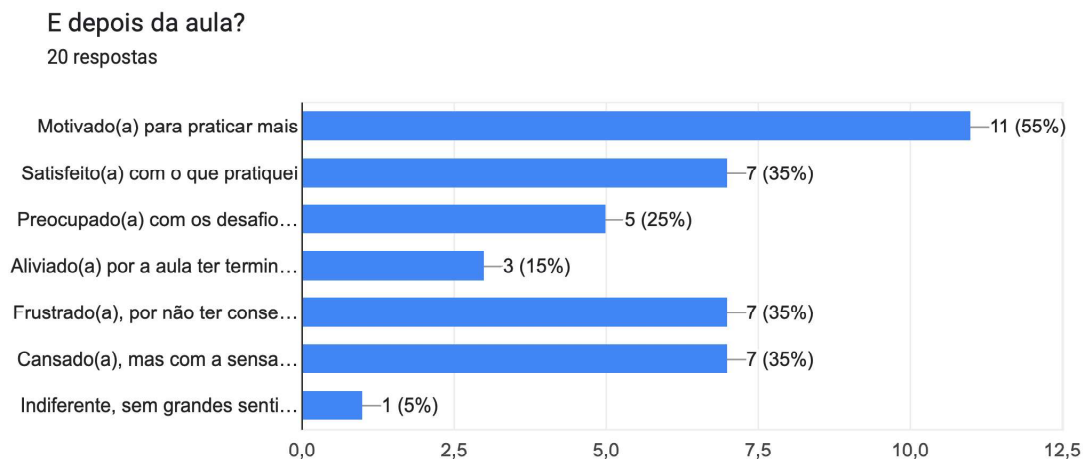
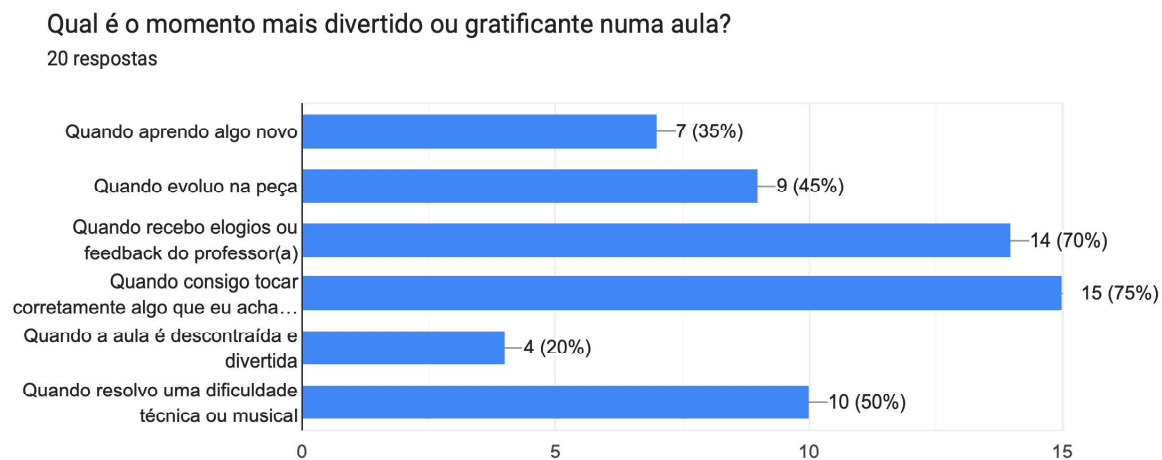


Gráfico 7 – Sentimentos depois da aula**Gráfico 8 - Momentos gratificantes**

Em síntese, o primeiro questionário revelou que as emoções positivas e a motivação intrínseca têm um papel determinante no envolvimento e crescimento musical dos alunos, enquanto a ansiedade e a frustração, mostram-se presentes em contexto de aula, como obstáculos que não permitem ao aluno possuir um estado emocional equilibrado. Estes resultados serviram de base para a implementação da sessão de relaxamento e para a análise comparativa posterior.

7.2. Resultados do segundo questionário – após o recital final e sessão de relaxamento

O segundo questionário foi aplicado após o recital final, de modo a avaliar a experiência dos alunos do Conservatório de Música de Paredes que, previamente à performance, haviam participado numa sessão de relaxamento orientada. Esta sessão teve como objetivo reduzir a ansiedade, promover a estabilidade emocional e melhorar o foco dos estudantes antes da atuação. O questionário contou com a participação de três alunos dos quatro iniciais, que refletiram sobre o impacto da sessão de relaxamento, as sensações vividas antes e durante o recital e o seu estado emocional após a performance.

7.2.1. Efeitos do relaxamento na preparação e desempenho

Os resultados revelam que a sessão de relaxamento teve um impacto positivo na preparação emocional dos alunos. Antes do recital, dois alunos referiram sentir-se “um pouco ansiosos”, enquanto um afirmou sentir-se “muito confiante”. Estes níveis moderados de ansiedade eram acompanhados por sintomas fisiológicos como mãos suadas, coração acelerado – indicadores frequentemente associados à ansiedade de performance musical (Kenny, 2011). Após a sessão de relaxamento, todos os alunos relataram sentir-se “um pouco mais calmos”, indicando uma melhoria clara no controlo emocional pré-performance. As justificações dadas incluíram sensações de maior tranquilidade, relaxamento e confiança. Estes efeitos são consistentes com a literatura que demonstra que técnicas de respiração, relaxamento muscular e visualização tem capacidade para reduzir os níveis de excitação fisiológica e promover maior estabilidade emocional antes de situações performativas exigentes (Steptoe & Fidler, 1987)

Gráfico 9 - Sentimentos antes do recital

Como te sentiste antes do recital?
3 respostas

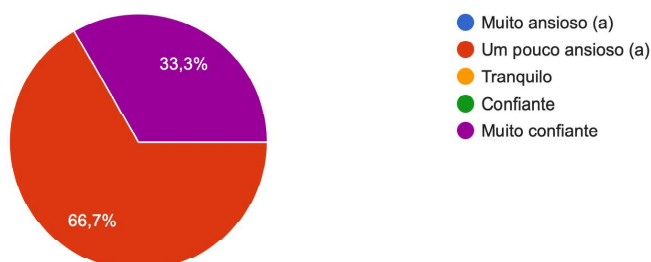
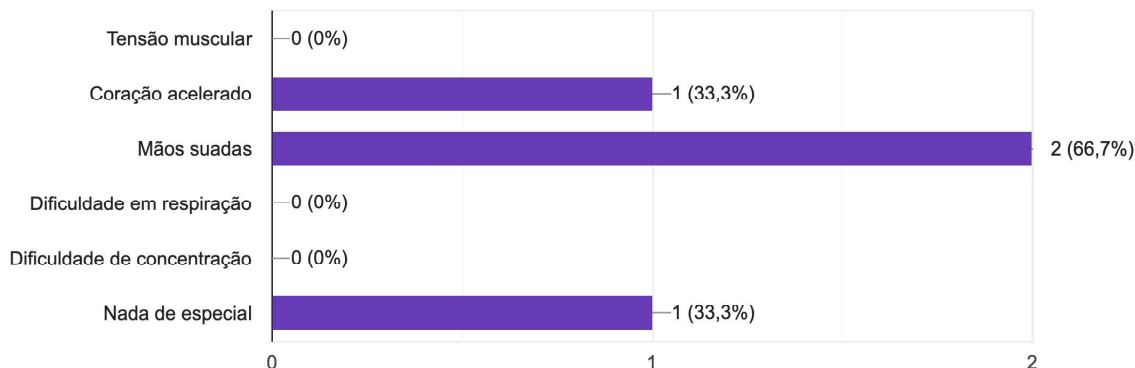


Gráfico 10 - Momentos gratificantes

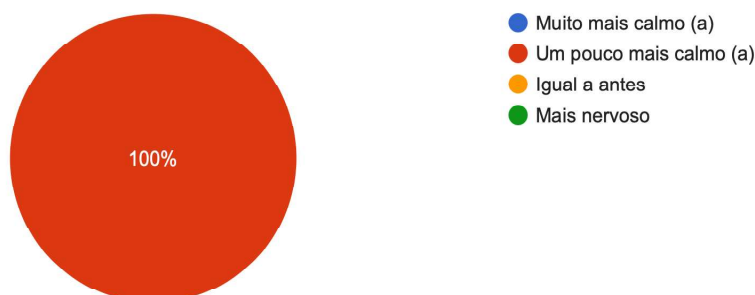
O que sentiste fisicamente antes da apresentação?

3 respostas

**Gráfico 11 – Após sessão de relaxamento**

Como te sentiste imediatamente após a sessão de relaxamento?

3 respostas



7.2.2. Relação entre relaxamento e expressividade musical

No que diz respeito ao desempenho durante o recital, a maioria dos alunos referiu sentir-se “confortável”, enquanto um deles indicou ainda algum nervosismo, embora tenha conseguido controlá-lo de forma eficaz. De forma unânime, os estudantes destacaram o *mindfulness* como a técnica que consideram mais eficaz. Tal preferência revela uma tendência para estratégias que promovem foco, presença e atenção plena – elementos essenciais para uma performance musical expressiva. Neste sentido, os resultados sugerem que o relaxamento contribuiu para que os alunos alcançassem maior concentração e fluidez durante a atuação, aproximando-os do estado de *flow* descrito por Csikszentmihalyi (1990), caracterizado por uma imersão total na atividade, redução da autocrítica e maior liberdade expressiva.

Gráfico 12 – Durante o recital

Durante a tua performance, como te sentiste?

3 respostas

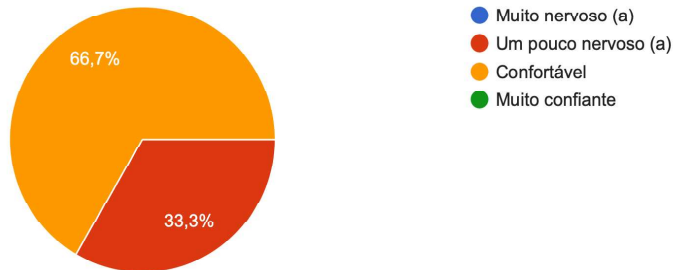
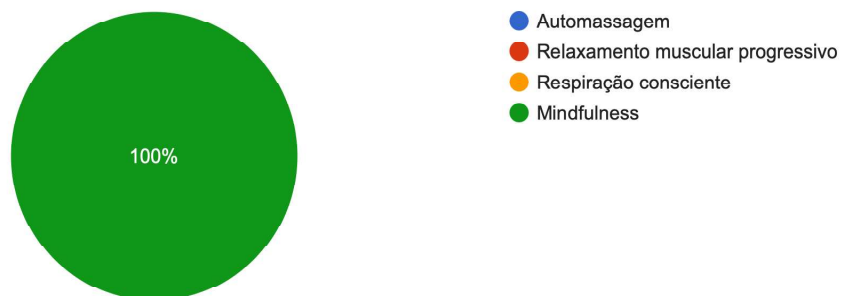


Gráfico 13 - Técnica mais eficaz

Qual técnica da sessão consideraste mais eficaz

3 respostas



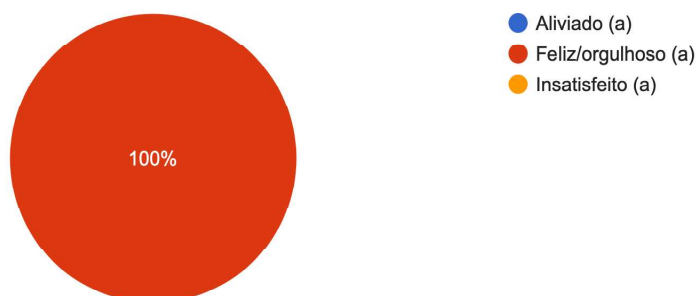
7.2.3. Impacto no bem-estar emocional

Após o recital, todos os participantes descreveram sentir-se “felizes” e “orgulhosos” com o seu desempenho. Além disso, todos afirmaram ter sentido uma melhoria significativa no bem-estar emocional depois da sessão de relaxamento, relatando sensações de leveza, tranquilidade e satisfação pessoal. Estes resultados vão ao encontro das investigações de Biasutti (2014), que sublinham como estratégias de autorregulação emocional podem promover equilíbrio psicológico, reduzir o stress e favorecer o prazer musical. De forma particularmente relevante, os três alunos declararam que pretendem continuar a utilizar as técnicas aprendidas, o que demonstra não apenas a eficácia emocional das mesmas, mas também a sua pertinência pedagógica a longo prazo. Este facto revela um processo de interiorização e apropriação pessoal das estratégias, fundamental para o desenvolvimento de músicos emocionalmente autónomos.

Gráfico 14 – Após o recital

Como te sentiste após terminares a tua prova?

3 respostas



8. Discussão geral dos resultados

A análise dos resultados dos dois questionários, aplicados antes, após o recital, permite compreender os efeitos das intervenções musicais sobre o bem-estar emocional, a ansiedade de performance e a motivação dos alunos. O primeiro questionário forneceu dados sobre a perceção inicial dos participantes relativamente às suas competências musicais e os respetivos níveis de ansiedade consoante o ambiente em que estavam presentes, as suas motivações para conseguirem estudar e todas as suas emoções. Já o segundo questionário possibilitou avaliar o impacto do recital e da sessão de relaxamento orientada nas suas emoções, também os diferentes tipos de exercícios que poderiam ser utilizados para equilibrar os níveis de ansiedade dos alunos, assim como, os exercícios que os alunos conheciam sobre regulação de ansiedade.

Tendo em conta as respostas dadas, os dados apresentados revelaram resultados consistentes que reforçam os efeitos positivos da intervenção. A maioria dos estudantes de música se sentem ansiosos quer seja pelo estudo diário do clarinete quer seja pela execução de uma prova de avaliação. Em qualquer contexto que o mesmo se apresente é necessário que o indivíduo tenha a preocupação em conseguir regular as suas emoções, ansiedade e motivação fazendo uma análise cuidadosa de si mesmo e dos sintomas que esteja a sentir. Consoante os problemas que apresente deve verificar qual das técnicas, já mencionadas durante este projeto, se verificam ser a melhor opção para conseguir lidar com este obstáculo. As estratégias mencionadas, tal como, *mindfulness*, respiração consciente, automassagem, relaxamento muscular progressivo, ioga, alongamentos, exercício regular, meditação, diário de emoções, priorizar descanso, preparação antecipada, planeamento realista, reconhecer e nomear o medo, exposição gradual, visualização positiva, reestruturação cognitiva, criar um plano,

técnicas de ancoragem e procurar apoio foram algumas estratégias mencionadas nos questionários, porém nem todas elas foram selecionadas pelos alunos para melhorar a ansiedade. Algumas delas os alunos não sabiam da existência, outras já conheciam, mas ainda não tinham experimentado para verificar se resultavam. Este tipo de situação também nos mostra que os alunos apesar de conhecerem algumas das estratégias não perdem tempo para verificar se as mesmas funcionam e isto pode ocorrer por vários motivos. O primeiro motivo será porque muitos deles preferem não perder tempo para perceber o que funciona melhor para eles porque não pretendem investir tempo em algo que não sabem que resultará. Em segundo, a falta de domínio sobre a execução prática das estratégias, aliada ao receio de falhar na sua aplicação, inibe os estudantes. Um terceiro fator prende-se com a escassez de conhecimento teórico sobre o assunto e com a ausência de proatividade na pesquisa de exercícios específicos.

Dito isto, no meu ponto de vista, acho necessário as escolas procurarem realizar atividades e workshops que permitam aos alunos explorarem estes conceitos que possibilitam melhorar todo o estado emocional do músico para uma melhor performance no futuro. Deste modo, para haver uma excelente performance e um músico que se sinta saudável é necessário que o mesmo tenha a saúde mental em condições e que todos os seus principais obstáculos estejam controlados por ele e não pelo corpo em si utilizando estratégias competentes.

9. Reflexão sobre o Projeto de Investigação

Agora terminado o período destinado à realização do Projeto de Investigação é fulcral refletir sobre todo o processo, perceber de que forma toda a informação escrita poderá ajudar futuros alunos e professores a entender todo contexto que os estudantes enfrentam ao estudar música.

O facto de poder realizar o projeto de investigação sobre um assunto que esteve bastante presente perante todo o meu percurso, tornou a experiência ainda mais gratificante. Ao longo da escrita do projeto de investigação tive a oportunidade de refletir acerca de várias temáticas que ainda não tinha explorado. É importante saber as várias fases e formas que um músico se deve preocupar ao se preparar para atuar em palco assim como entender todas as suas emoções.

Ao longo deste projeto tive a consciência de que é necessário saber sobre bastantes técnicas que permitam ao aluno conseguir controlar toda a ansiedade/medo que sinta durante qualquer performance ou provas. A investigação permitiu identificar as principais fontes de motivação intrínseca que impulsionam a persistência no estudo, bem como o modo como as emoções podem comprometer a prática instrumental. Adicionalmente, foi possível analisar o processo de desenvolvimento da ansiedade de performance e as respetivas consequências fisiológicas e cognitivas para o músico. Além de mais, foi importante observar os resultados obtidos pelos formulários realizados em contexto de provas ou audições assim como em contexto de aula. Todos os resultados obtidos foram importantes para conseguir visualizar a pertinência das emoções no contexto musical e todo o controlo que o músico deve conseguir ter para a performance ser de boa qualidade. Acho pertinente também destacar que todos os autores citados neste trabalho se mostram importantes para o desenvolver deste tópico em específico e que todos eles contribuem para um melhor entendimento das emoções na vida de um músico.

Sempre com a consciência de que conseguimos fazer mais e melhor, sinto-me satisfeito com o trabalho desenvolvido e as dificuldades superadas.

10. Conclusão

Desde o início da frequência do Mestrado em Ensino da Música na Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco que tenho tido contato com unidades curriculares e professores que me têm estimulado a procurar conhecer mais e melhor os processos de aprendizagem e como os aplicar no ensino do clarinete. Com a realização do relatório, houve ainda uma maior abertura à reflexão pedagógica por parte do estagiário, o que certamente se tornará enriquecedor para a sua prática pedagógica e para os seus alunos e futuros alunos.

Na Prática de Ensino Supervisionada (PES), na primeira secção deste relatório, acompanhei uma aula individual de clarinete e uma aula de classe de conjunto durante uma parte do ano letivo e fiquei responsável pela gestão pedagógica de algumas aulas. Sinto-me bastante satisfeito com os resultados obtidos nas aulas que lecionei uma vez que a maioria dos objetivos foi cumprida e os alunos manifestaram um sentimento de realização ao superarem as dificuldades identificadas. Todas as dificuldades que senti como estagiário na prática pedagógica não serão esquecidas e serão alvo de uma contínua reflexão de agora em diante, de forma a procurar superar essas dificuldades e conseguir gerir melhor o processo de aprendizagem. Também as aulas de classe de conjunto se mostraram ser altamente recompensadoras não só em termos de evolução das competências musicais e auditivas como a nível da motivação de cada aluno para a música.

Com a investigação desenvolvida no âmbito do Projeto de Ensino Artístico, consegui aprofundar os meus conhecimentos acerca da prática de estratégias contra a ansiedade e os seus benefícios no ensino de clarinete. Os objetivos que estabeleci para este estudo foram cumpridos apesar de identificar algumas limitações no mesmo. Ainda assim, ficou bastante claro, após esta investigação, a importância das emoções na formação dos alunos e na prática do clarinete evidenciando-se a pertinência de que professores e alunos devam ter uma maior consciência desta dimensão, uma vez que se trata de uma componente de carácter enriquecedor no processo de formação pessoal. Neste sentido, considero relevante aconselhar os professores, categoria que me inclui, em aprofundar os conhecimentos na área emocional e psicológica, de modo a estarem mais preparados para apoiar os alunos e futuros alunos em momentos em que estes não se sintam na melhor condição possível, seja ela a nível físico ou emocional. Para além disso, a realização deste estudo conseguiu ainda alertar para todas as dificuldades que a investigação científica acarreta, desde a pesquisa e leitura de boas fontes literárias até à execução de um bom plano de investigação e de obtenção de dados.

Para concluir, acredito que uma das funções principais de um professor de música é o dever de conseguir ajudar o aluno a controlar todo o seu estado emocional para que o mesmo se consiga beneficiar de uma boa execução musical.

Bibliografia

- Anónimo. (2017). Proposition 37 Understanding and Developing Emotional Intelligence. In O. Serrat, *Knowledge Solutions: Tools, Methods, and Approaches to Drive Organizational Performance* (pp. 329-339). Asian Development Bank.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The Exercise of Control*. New York: W.H. Freeman and Company.
- Bangert, M., & Altenmüller, E. (2003, outubro 15). Mapping perception to action in piano practice: a longitudinal DC-EEG study. *BMC Neuroscience*(Artigo de pesquisa), 14.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo* (Vol. 70). Presses Universitaires de France.
- Barlow, D. (2000). Unravelling the Mysteries of Anxiety and Its Disorders From the Perspective of Emotion Theory. *American Psychologist*(Artigo científico), 17.
- Bascomb, J. (2019). *Performing Arts and Performance Anxiety*. Theses, Dissertations and Capstones, Marshall University.
- Biasutti, M. (2014, fevereiro 19). The role of coping strategy and experience in predicting music performance anxiety. *SAGE*, 15.
- Brodsky, W. (1996, setembro). *Music Performance Anxiety Reconceptualized*. Retrieved outubro 2025, from jstor: <https://www.jstor.org/stable/45440582>
- Brown, T., & Barlow, D. (2009). A Proposal for a Dimensional Classification System Based on the Shared Features of the DSM–IV Anxiety and Mood Disorders: Implications for Assessment and Treatment. *American Psychological Association*, 21(Artigo científico), 16.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education* (Vol. 8). Nova Iorque, Estados Unidos: Routledge.
- Creswell, J. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (Vol. 3). SAGE.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. Nova Iorque: Chicago Sun-Times.
- Davies, S. (2001). Philosophical Perspectives On Music's Expressiveness. In P. N. Juslin , & J. Sloboda, *Music and Emotion: Theory and Research*. New Zealand, Auckland: Oxford University Press.
- Deci, E., & Richard, R. (2000). *The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior* (Vol. 11). Estados Unidos: Taylor & Francis / Society for the Advancement of Social Psychology.
- Deci, E., & Ryan, R. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Springer Science + Business Media, LLC.
- Dweck, C. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House .
- Ericsson, C., Krampe, R., & Tesch-Römer, C. (1993, julho). The Role of Deliberate Practice in the Acquisition of Expert Performance. *100*(Revisão Psicológica), 45.
- Ferreri, L., Mas-Herrero, E., & Zatorre, R. (2018). *Dopamine modulates the reward experiences elicited by music*. Pesquisa.
- Ginsborg, J. (2007). Psychology for Musicians: Understanding and Acquiring the Skills. In A. Lehmann, A. Sloboda, & R. Woody, *Psychology for Musicians: Understanding and Acquiring the Skills*. Estados Unidos: New York: Oxford University Press.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. Bantam Books.
- Goleman, D. (2009). *Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bloomsbury.
- Goleman, D. (2011). *O cérebro e a inteligência emocional: Novas perspectivas*. Objetiva.

- Hallam, S. (2002, setembro). Retrieved outubro 2025, from ResearchGate:
https://www.researchgate.net/publication/246912085_Musical_Motivation_Towards_a_model_synthesising_the_research
- Hoffman, S., & Hanrahan, S. (2011, setembro 12). *Mental Skills for Musicians: Managing Music Performance Anxiety and Enhancing Performance*. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 13.
- Hunter, P., & Schellenberg, E. (2010). Music and Emotion. In M. Jones, R. Fay, & A. Popper, *Music Perception* (p. 36). Retrieved outubro 2025, from Academia:
https://www.academia.edu/26959642/Music_and_Emotion
- Huron, D. (2006). *Sweet Anticipation: Music and the Psychology of Expectation*. A Bradford Book.
- Juslin, P., & Sloboda, J. (2001). *Music and Emotion*.
- Juslin, P., & Västfjäll, D. (2008, novembro). Retrieved outubro 2025, from ResearchGate:
https://www.researchgate.net/publication/23291396_Emotional_Responses_to_Music_The_Need_to_Consider_Underlying_Mechanisms
- Kenny, D. (2011). *The Psychology of Music Performance Anxiety*. New York: Oxford University Press.
- Kivy, P. (1980). Retrieved outubro 2025, from Internet Archive:
<https://archive.org/details/cordedshellrefle0000kivy/page/n1/mode/2up>
- Koeslch, S., Thomas, F., & Schlaug, G. (2008). *Amygdala activity can be modulated by unexpected chord functions during music listening*. Max-Planck-Institute for Human Cognitive and Brain Sciences, Department of Neurology. Wolters Kluwer Health | Lippincott Williams & Wilkins.
- Krumhansl, C. (1997, dezembro). An Exploratory Study of Musical Emotions and Psychophysiology. *Canadian Journal of Experimental Psychology*(Artigo de estudo), 19.
- LeDoux, J. (1999). *Internet Archive*. Retrieved outubro 2025, from
https://archive.org/details/emotionalbrainmy0000ledo_i8u5
- LeDoux, J. (2019). *The Deep History of Ourselves: The four-billion-year story of how we got conscious brains*. Penguin Random House.
- Luney, D., & Frohlich, M. (2015). *Music, Spirituality, and memory*. Chicago Theological Union.
- Maslow, A. (1954). *Motivation and Personality*. Harper & Row, Publishers, Inc.
- McNiff, J., & Whitehead, J. (2002). *Action Research: Principles and Practice* (Vol. 2). Estados Unidos: London and New York.
- Meyer, L. (1956). *Emotion and Meaning in Music*. The University of Chicago Press.
- Mitterschiffthaler, M., Fu, C., Dalton, J., Andrew, C., & Williams, S. (2007). Retrieved outubro 2025, from Online Library:
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/hbm.20337>
- Osborne, M., & J, K. (2022). *Handbook of Music Performance*. Music performance anxiety: Oxford University Press.
- Osborne, M., & Kenny, D. (2005, fevereiro). Development and validation of a music performance anxiety inventory for gifted adolescent musicians. *International Journal of Stress Management*, 12, 20.
- Papageorgi, L., Hallam, S., & Welch, G. F. (2007). A conceptual Framework for Understanding Musical Performance Anxiety. 83-105.

- Picone, J. (2022). *Musicians Conduct the Conductor: Student motivation and the learning culture of music education*.
- Ryan, R., & Deci, E. (2000). *Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being* (Vol. 55). American Psychologist.
- Salmon, P. (1990, março 1). A Psychological Perspective on Musical Performance Anxiety: A Review of the Literature. *Jstor*, 5(Psychological Issues), 10.
- Scherer, K. (2018, agosto 28). Retrieved outubro 2025, from Sci-Hub RED: <https://2024.sci-hub.box/7087/33b4a7d4cdaf45886bfc1f57b8bdb00f/scherer2018.pdf>
- Scherer, K., Grandjean, D., & Zentner, M. (2008, agosto). Retrieved outubro 2025, from ResearchGate: https://www.researchgate.net/publication/23196220_Emotions_Invoked_by_the_Sound_of_Music_Characterization_Classification_and_Measurement/link/0deec52c827ec7d17e000000/download
- Smith, C., & Lazarus, R. (2010, 1990). Emotion and Adaption. In O. John, R. Robins, & L. Pervin, *Handbook of personality: Theory and Research*. Guilford Press.
- Stephens, A., & Fidler, H. (1987). Stage fright in orchestral musicians: A study of cognitive and behavioural strategies in performance anxiety. *British Journal of Psychology*(Artigo científico), 9.
- Tolstoy, L. (1904). *What is art?* Funk & Wagnalls Company.
- Vallerand, R., & Miquelon, P. (2007). Passion for Sport in Athletes. In S. Jowett, & D. Lavelle, *Social Psychology in Sport*. Champaign, Estados Unidos: Human Kinetics.
- Zatorre, R., & Salimpoor, V. (2013). *From perception to pleasure: Music and its neural substrates*. Pesquisa.
- Zimmerman, B., & McPherson, G. (2011). Self-Regulation of Musical Learning. In R. Colwell, & P. Webster, *Handbook of Research on Music Learning* (Vol. 2). Oxford.

ANEXOS

Anexo A




CONSERVATÓRIO
DE MÚSICA
PAREDES

**Orquestra de Sopros
Orquestra de Sopros Juvenil
Ensemble de Flautas Transversais**

Apresentam

Concerto *Mistérios do Mar e da Terra*

13 junho 2025 | 21H30 | Centro Escolar de Bitarães



Anexo B



CONSERVATÓRIO
DE MÚSICA
PAREDES



REPÚBLICA
PORTUGUESA

EDUCAÇÃO, CIÊNCIA
E INOVAÇÃO

Recital



Tiago Jordão Pereira

28 de Maio - 19h00

Auditório do Conservatório de Música de Paredes

Anexo C



CONSERVATÓRIO
DE MÚSICA
PAREDES



REPÚBLICA
PORTUGUESA

EDUCAÇÃO, CIÊNCIA
E INOVAÇÃO

Recital



Beatriz Pereira

28 de Maio - 19h00

Auditório do Conservatório de Música de Paredes