

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

PEDRO PAULO DA SILVA SOUZA

A administração da Ansiedade na Performance Musical (APM)
através da implementação da Autorregulação da Aprendizagem na
rotina de estudos

Porto Alegre

2024

PEDRO PAULO DA SILVA SOUZA

A administração da Ansiedade na Performance Musical (APM)
através da implementação da Autorregulação da Aprendizagem na
rotina de estudos

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Música. Área de concentração: Práticas Interpretativas - Piano.

Orientadora: Prof.^a Dra. Cristina Maria Pavan Capparelli Gerling.

Porto Alegre

2024

CIP - Catalogação na Publicação

Souza, Pedro Paulo

A administração da Ansiedade na Performance Musical (APM) através da implementação da Autorregulação da Aprendizagem na rotina de estudos / Pedro Paulo Souza. -- 2024.

107 f.

Orientadora: Cristina Gerling.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música, Porto Alegre, BR-RS, 2024.

1. Ansiedade na Performance Musical. 2. Administração da APM. 3. Autorregulação da Aprendizagem. 4. Estruturação da rotina de estudos .
I. Gerling, Cristina, orient. II. Título.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar minha profunda gratidão à minha família pelo apoio e suporte incondicionais para alcançar meus objetivos. Principalmente à minha querida e amada mãe, Ana Souza, que, por mais doloroso que fosse para ela me ver partir, sempre me apoiou sem pensar duas vezes. E ao meu pai, Edson Souza, e aos meus irmãos, Daniel Souza e Paulo Souza.

Aos amigos que fiz ao longo desta jornada, em especial à Nayane e Edilânia, duas grandes amigas que tornaram essa caminhada muito mais leve e divertida. E aos amigos de instrumento: Elaine (Homero) e Juan, sempre presentes nas noites de reflexão sobre a vida e música.

Aos professores do programa, por me instigarem a desvendar o campo intelectual e científico que envolve a performance musical, alimentando novas relações e contribuindo para o meu amadurecimento acadêmico, musical, artístico e humano.

À UFRGS, Universidade pública, viva e de qualidade, responsável pela minha formação e aprimoramento musical.

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), por propiciar minha segurança financeira durante os meses de mestrado.

E, não menos importante, à Victória Hoff Cunha, cujo apoio foi fundamental para a conclusão bem-sucedida desta pesquisa. Seu incansável carinho e atenção nas várias noites de revisão foram verdadeiramente inestimáveis. Em momentos de desafio, encontrava em seu suporte a força necessária para seguir adiante. Não há palavras suficientes para expressar minha apreciação por sua presença constante e por ser uma fonte inesgotável de estímulo e conforto.

RESUMO

Este estudo aborda a relação entre a estruturação da rotina de estudos e a administração da ansiedade na performance musical, utilizando um modelo de aprendizagem autorregulada. No primeiro capítulo, explora-se o conceito da APM, bem como os sintomas e os tratamentos convencionais, como terapias cognitivas e comportamentais, além de abordagens alternativas, como biofeedback e a técnica de Alexander. Na segunda parte do capítulo, investiga-se a aplicação da abordagem autorregulada para melhorar o desempenho musical e reduzir a APM, analisando seis modelos de autorregulação da aprendizagem. Esta revisão de literatura fornece uma base teórica para explorar a aplicação prática das técnicas de autorregulação propostas por Zimmerman (1998, 2000) no controle da ansiedade em performances musicais. No segundo capítulo, apresento detalhadamente o estudo de caso autoetnográfico sobre a minha prática instrumental, aplicando as fases do modelo de autorregulação de Zimmerman (1998, 2000) na preparação para o recital obrigatório do Programa de Pós-Graduação da UFRGS. No terceiro capítulo, são apresentados os resultados da aplicação desse modelo, desde a fase de planejamento até a fase de autorreflexão, analisando o impacto das estratégias utilizadas no processo de preparação do recital, bem como refletindo sobre a administração dos níveis de APM durante um recital avaliativo.

Palavras-chave: ansiedade em performance musical, administração da APM, autorregulação da aprendizagem, estruturação da rotina de estudos.

ABSTRACT

This study addresses the relationship between the structuring of instrumental practice and the management of musical performance anxiety, using a self-regulated learning model. In the first chapter, the concept of MPA is explored, as well as the symptoms and conventional treatments, such as cognitive and behavioral therapies, in addition to alternative approaches, such as biofeedback and the Alexander technique. In the second part of the chapter, the application of the self-regulated approach to improving musical performance and reducing MPA is investigated, analyzing six models of self-regulated learning. This systematic literature review provides a theoretical basis for exploring the practical application of the self-regulation techniques proposed by Zimmerman (1998, 2000) in controlling anxiety in musical performances. In the second chapter, I present a detailed autoethnographic case study of my instrumental practice, applying the phases of Zimmerman's (1998, 2000) self-regulation model in preparation for the compulsory recital at the UFRGS Graduate Program. In the third chapter, the results of the application of this model are presented, from the planning phase to the self-assessment phase, analyzing the impact of the strategies used in the recital preparation process, as well as reflecting on the management of APM levels during an evaluative recital.

Keywords: music performance anxiety, APM management, self-regulation of learning, structuring individual practice.

Sumário

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1: AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM COMO FORMA DE ENFRENTAMENTO DA ANSIEDADE EM PERFORMANCE MUSICAL	17
1.1. Ansiedade em Performance Musical	18
1.2. Autorregulação da Aprendizagem.....	24
1.3. Principais Modelos da Autorregulação da Aprendizagem	28
CAPÍTULO 2: NO CAMINHO DA AUTORREGULAÇÃO: PROPOSTA TEÓRICO-METOLÓGICA PARA O CONTROLE DA ANSIEDADE EM PERFORMANCE MUSICAL.	37
2.1. Desenho teórico-metodológico	38
2.2. Instrumento de pesquisa: diário de prática musical e questionário de avaliação de ansiedade.....	41
2.3. Análise de dados.....	44
2.4. Teoria colocada em prática	44
2.5.1. Fase de Planejamento	45
2.5.2. Fase de Execução.....	52
2.5.3. Fase de Autorreflexão	55
CAPÍTULO 3: RESULTADOS DA APLICAÇÃO DO MODELO DE AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM	57
3.1. Fase de Planejamento	58
3.2. Fase de Execução.....	67
3.3. Fase de Autorreflexão	75
3.4. Níveis de ansiedade no recital	79
CONCLUSÃO	84
REFERÊNCIAS	91
Apêndice A	97
Apêndice B	103

Lista de Figuras

Figura 1 Aspectos da auto-observação dos âmbitos comportamental, pessoal e ambiental.....	26
Figura 2 Fases do modelo de Autorregulação da Aprendizagem de Zimmerman (1998, 2000)	29
Figura 3 Fases do modelo de Autorregulação da Aprendizagem de Philip Winne e Allyson Hadwin (1998).....	30
Figura 4 Fases do modelo de Autorregulação da Aprendizagem de Schunk (2001).....	31
Figura 5 Fases do modelo de Autorregulação da Aprendizagem de Paul Pintrich (2000, 2004)	32
Figura 6 Fases do modelo de Autorregulação da Aprendizagem de Perels et al. (2005)	33
Figura 7 Preludio de Chopin.....	48
Figura 8 Moment Musicaux de Rachmaninoff.....	48
Figura 9 Preludio de Chopin, com anotações do autor.	49
Figura 10 Moment Musicaux de Rachmaninoff, com anotações do autor.	49
Figura 11 Motivo rítmico do Prelude op. 28 No. 3	50
Figura 12 Moment Musicaux de Rachmaninoff, com anotações do autor.	50
Figura 13 Seção III parte C do Moment Musicaux, com anotações do autor	54

Lista de Tabelas

Tabela 10 <i>Excerto do diário de prática musical elaborado pelo próprio autor</i>	75
Tabela 11 Questionário respondido um dia antes do recital.....	79
Tabela 12 Questionário respondido no dia do recital.....	82

Lista de Quadros

Quadro 1 Primeira etapa do Diário de Prática Musical.....	42
Quadro 2 Segunda etapa do diário de prática musical	42
Quadro 3 Cronograma de estudos	43
Quadro 4 Estratégias implementas nas fases da autorregulação.	45
Quadro 5 Intérpretes selecionados para o estudo de Moment Musicaux op. 16 No.4 de Sergei Rachmaninoff, por ordem de preferência.....	46
Quadro 6 Delimitação das seções do Moment Musicaux Op. 16 No.16.....	51
Quadro 7 Delimitação das frases do Moment Musicaux	51
Quadro 8 Relação das frases entre as seções do Moment Musicaux.	52
Quadro 9 Excerto do diário de prática musical	60

Lista de Gráficos

Gráfico 1 - Objetivos delimitados em ordem decrescente.....	61
Gráfico 2 - Gráfico de variação das notas iniciais.....	66
Gráfico 3 - Estratégias utilizadas em ordem decrescente.....	68
Gráfico 4 - Variação de expectativa das sessões de estudo.....	76
Gráfico 5 - Comparação das notas em ambas as fases.....	77

INTRODUÇÃO

A música é uma forma de expressão profundamente enraizada na cultura humana, proporcionando uma variedade de emoções e experiências. No entanto, para os músicos, a busca pela excelência na performance muitas vezes traz consigo um desafio significativo - a ansiedade na performance musical (APM). Este fenômeno é caracterizado por um conjunto de transtornos que afetam indivíduos envolvidos na performance, tais como medo de avaliação e apreensão diante da exposição pública.

A ansiedade na performance musical não é apenas uma manifestação psicológica isolada; é uma realidade que afeta músicos de todos os níveis, desde estudantes até artistas profissionais consagrados. A pressão de se apresentar em público ou na presença de uma banca avaliadora pode impactar não apenas o rendimento musical, mas também a saúde mental e o bem-estar geral do músico.

As causas da APM podem estar relacionadas a fatores individuais (como personalidade, autoestima, perfeccionismo, expectativas etc.) sociais (como pressão, avaliação, competição etc.), ambientais (como local, público, equipamento etc.) e musicais (como repertório, dificuldade, preparação etc.). Os sintomas podem se manifestar em três níveis: físico (como taquicardia, sudorese, tremor etc.), cognitivo (como pensamentos negativos, medo, preocupação etc.) e comportamental (como evitação, fuga, erros etc.) (Ponce e Biaggi, 2019). As estratégias de administração da APM mais indicadas segundo Kenny (2004) baseiam-se nas intervenções de diferentes terapias como: cognitiva, comportamental e cognitiva-comportamental.

Além destas abordagens, pesquisas apontam a relevância da utilização de outras técnicas para lidar com a APM como: 1) treinamento de biofeedback (Niemann, Pratt & Maughan, 1993; Nagel, Himle e Papsdorf, 1989; Thunder, Bodenhamer-Davis, Johnson, e Chandler, 2010; Rabelo, 2014; Barros, Marinho, Pereira, Souto, Ribeiro, Sancho, 2019); 2) a exposição gradual da situação temida (Saunders, Driskell, Johnston e Salas, 1996; Sylvia, 1976; Kim, 2005; Moura & Serra, 2021); 3) o uso de medicamentos psicofármacos (Chang, 2001; Clark & Agras, 1991; Nascimento, 2013); 4) a aplicação da técnica de Alexander (Valentine, Fitzgerald, Gosdon, Hudson e Symonds, 1995).

Apesar dos avanços, o campo ainda enfrenta desafios, incluindo a adaptação de estratégias personalizadas para diferentes tipos de músicos e contextos musicais. A interdisciplinaridade entre psicologia, educação musical e prática clínica continua a ser uma área promissora para o desenvolvimento de abordagens mais abrangentes e eficazes. Portanto, o cenário atual reflete um interesse crescente na compreensão e na abordagem da ansiedade em performance musical, com pesquisadores e profissionais buscando contribuir para uma prática musical mais saudável e sustentável.

A relevância da administração da APM reside não apenas na melhoria do desempenho técnico, mas também na promoção da saúde mental e na sustentabilidade da carreira musical a longo prazo. Músicos que gerenciam a APM têm experiências musicais melhores, tanto em termos de qualidade da performance quanto de satisfação pessoal (Burin, 2017; Rocha, Dias-Neto e Gattaz, 2011). Além disso, a promoção da saúde mental é um aspecto crítico que decorre do gerenciamento eficaz da ansiedade. A natureza desafiadora da carreira musical, com suas pressões constantes e demandas de alto desempenho, pode levar a problemas de saúde mental se não forem abordadas adequadamente. O controle da ansiedade de performance não apenas reduz o estresse associado às apresentações, mas também contribui para uma abordagem mais equilibrada e sustentável ao longo da carreira.

Entender a administração da APM é vital, pois os desafios emocionais associados podem levar a problemas mais amplos, como *burnout*, desistência da carreira musical e até mesmo questões de saúde física. Ao abordar essa questão de maneira holística, podemos desenvolver estratégias eficazes para ajudar os músicos a prosperar em seus papéis e contribuir para uma comunidade musical mais resiliente.

Partindo dessas considerações iniciais, nessa dissertação passo a relatar sobre a administração da ansiedade sob uma perspectiva cautelosa, reconhecendo a necessidade de me equipar com ferramentas e estratégias de administração da APM antes que ela se manifeste. A abordagem proativa implica a construção de habilidades e recursos que possam ser acionados durante a fase de aprendizado e preparação do repertório, contribuindo para um enfrentamento mais eficiente quando confrontado com situações de performance ao vivo ou avaliações formais.

A pesquisa é orientada pela seguinte pergunta central: de que maneira o planejamento e a estruturação da rotina de estudos podem contribuir para a administração da ansiedade em performance musical? Essa questão norteadora direciona a análise crítica das estratégias e ferramentas que podem ser incorporadas ao processo de aprendizado musical, visando

estabelecer uma rotina de estudos que permita resultados consistentes e satisfatórios, bem como a capacidade de lidar e administrar a APM.

No contexto desta pesquisa, assumo o papel de sujeito da investigação, voltando-me para um evento específico: o recital para obtenção do título de Mestre. Neste enquadramento, insiro-me na perspectiva metodológica do estudo de caso. A investigação propõe examinar em detalhes como a organização sistemática da minha rotina de estudos nos últimos quatro meses de preparação para o recital pode influenciar positivamente a gestão da ansiedade, oferecendo uma abordagem proativa para lidar com os desafios emocionais inerentes à performance musical. Nos capítulos subsequentes, essas considerações serão abordadas de maneira mais aprofundada, com o objetivo de contribuir para uma possível abordagem de administração da APM, destinada a músicos e profissionais interessados na promoção de uma prática musical mais saudável e resiliente.

Ao longo deste estudo explorei diversas abordagens para a administração da APM. O objetivo principal desta pesquisa fundamentou-se na investigação da relação potencial entre a gestão da APM em um contexto de recital avaliativo por meio da Autorregulação da Aprendizagem da obra. Além disso, (1) observar a influência da gestão da ansiedade em recitais avaliativos; (2) estruturar e planejar o estudo de piano para consistência nos resultados; (3) alcançar eficiência no estudo do instrumento; (4) desenvolver autonomia na construção da performance e (5) atingir autonomia na preparação e execução dos recitais.

Quando iniciei o mestrado em Manaus, no ano de 2021, junto ao Programa de Pós-Graduação em Música na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), todas as aulas e orientações estavam sendo realizados de modo online, em decorrência da pandemia da Covid-19, motivo pelo qual continuei residindo em Manaus. A doença, causada pelo vírus SARS-CoV-2, começou a se espalhar no país e no mundo em 2020, adquirindo graves impactos sociais, econômicos, culturais e mesmo psicológicos sobre toda a população. Nos dois anos seguintes ao início da pandemia, o país enfrentou desafios significativos, incluindo um alto número de casos e óbitos, pressão sobre o sistema de saúde, medidas de isolamento social, e campanhas de vacinação em curso para conter a propagação do vírus, os quais adquiriram contornos eminentemente políticos. O cenário evoluiu ao longo do tempo, com a população tentando se adaptar continuamente, para lidar com os desafios e novos modos de vida impostos pela pandemia.

No segundo ano do curso, com o relativo arrefecimento da pandemia, me mudei para a capital do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, sede da UFRGS. Durante o processo de mudança,

também tive que lidar com o choque das diferenças culturais entre Norte e Sul. O isolamento, a dificuldade de me ambientar e — inicialmente — construir uma rede de apoio e afeto na cidade, o medo diante do cenário de pandemia — sobretudo, seus efeitos sobre a cidade de Manaus e meus familiares — foram todos fatores que contribuíram com meu sofrimento psíquico, bem como o aumento da ansiedade. Assim, notei a necessidade de iniciar o acompanhamento com um psicólogo, para me ajudar tanto na adaptação, quanto na própria continuidade do mestrado, sobretudo na preparação do segundo recital presencial.

No que se refere aos objetivos deste trabalho, percebi que a minha APM se dava essencialmente à falta de planejamento e aprofundamento das obras na preparação para aulas regulares, e na construção da performance para recitais avaliativos ou não. Dessa maneira, pude compreender a minha ansiedade como ansiedade-estado, decorrente, no que se refere à performance, do preparo não estruturado e superficial das obras musicais estudadas.

No primeiro capítulo abordei métodos para redução da ansiedade em performance musical, examinando trabalhos relevantes em diferentes contextos, com foco em recitais de instrumento solo, avaliativos ou não. A primeira parte explora o conceito de Ansiedade em Performance Musical (APM), destacando sintomas e tratamentos convencionais, como terapias cognitivas e cognitivo-comportamentais. Além disso, são apresentadas abordagens alternativas, como biofeedback, exposição gradual, uso de psicofármacos e a técnica de Alexander.

Na segunda parte do primeiro capítulo, investiguei como a abordagem autorregulada pode ser aplicada para estruturar a prática instrumental e melhorar o desempenho musical, analisando sua relação com a redução da APM. Discutimos seis modelos de autorregulação da aprendizagem propostos por diferentes estudiosos. A revisão de literatura fornece uma base teórica essencial para fundamentar as análises nos capítulos subsequentes, nos quais exploraremos, de maneira prática, como a aplicação das abordagens e técnicas de autorregulação, especificamente a proposta por Zimmerman (1998, 2000), pode contribuir para o controle da ansiedade em performances musicais.

No segundo capítulo, explorei a relação entre a administração da ansiedade em performance musical e meu desempenho, utilizando o modelo de aprendizagem autorregulada adotado na pesquisa. Inicialmente, revi o conceito de autorregulação e relacionei-o com trabalhos relevantes, destacando contribuições de pesquisadores como Nielsen, (2010); Varela, Abrami e Uptis (2014); Miksza (2015); Jabusch (2016); Mcpherson, Osborne, Evans, Miksza

(2017); Suzuki e Mitchell (2021); Philippe, Kosirnik, Vuichoud, Clarck, Williamon e McPherson, (2020); López-Iñiguez e McPherson (2020); Peistaraitte e Clark (2020).

No terceiro capítulo, voltado para a metodologia, delineei as características de um estudo de caso autoetnográfico, adotando uma abordagem qualitativa para compreender a dinâmica da prática instrumental. Neste capítulo, destaco implicações significativas no processo de estudo e na vivência da ansiedade, especialmente devido à minha mudança para Porto Alegre.

O desenho do estudo instrumental foi estruturado com base no modelo de aprendizagem autorregulada de Zimmerman, o qual abrange três fases distintas: planejamento, execução e autorreflexão. Na fase de planejamento, estabeleci metas, desenvolvi estratégias e avaliei crenças de autoeficácia e interesse pela tarefa, baseando-me em contribuições de Suzuki, Mitchell, Philippe e López-Iñiguez. Na fase de execução, implementei as estratégias delineadas, monitorando o progresso e regulando atenção, esforço e emoção, fazendo referência a estudos de Peistaraitte, Clark, McPherson, Jabusch e Varela. Na fase de autorreflexão, avaliei o desempenho, atribuí causas para sucesso ou fracasso e adaptei metas e estratégias, levando em consideração as investigações de Miksza e Nielsen.

Ainda, no terceiro capítulo, exponho os resultados da aplicação do modelo de autorregulação da aprendizagem proposto por Zimmerman (2000) na preparação do meu recital avaliativo no programa de Pós-Graduação em Práticas Interpretativas da UFRGS. Na primeira parte do terceiro capítulo, detalho os resultados da fase inicial do modelo (fase de planejamento), focando na delimitação de objetivos e na utilização do diário de prática musical. Apresento os objetivos ordenados pela frequência de uso, destacando a influência de cada um na construção da performance musical. Destaco a análise comparativa entre a expectativa de eficiência do estudo e o desempenho real.

Na segunda parte do terceiro capítulo, abordo a fase prática do modelo (fase de execução), descrevendo as estratégias empregadas para alcançar os objetivos previamente estabelecidos. As estratégias são apresentadas em ordem decrescente de frequência, com justificativas para cada escolha e ênfase no impacto na administração da ansiedade em performance musical.

Na terceira parte do terceiro capítulo, apresento os resultados da última etapa do modelo (fase de autorreflexão), preencho o diário com notas relacionadas à satisfação do estudo, atribuindo pontuações e realizando ajustes de estratégias conforme necessário. Utilizo gráficos para ilustrar meu desempenho e comparo as notas atribuídas na primeira fase com as da etapa final.

Na última seção do terceiro capítulo, descrevo a realização do recital avaliativo. Para medir a ansiedade, elaboro um questionário baseado no K-MPAI de D. Kenny, respondendo em dois momentos para comparação. Apresento os resultados dos questionários e estabeleço uma comparação entre a gestão percebida da ansiedade e a aplicação do modelo de autorregulação no processo de construção da performance para o recital em questão.

Em resumo, esta pesquisa visa analisar a potencial relação entre a estruturação da prática instrumental e a administração da ansiedade em performance musical como uma possível maneira de lidar com a APM de forma preventiva, explorando as implicações desse vínculo no contexto da rotina de estudo. Através desta investigação busco superar desafios pessoais relacionadas ao meu estudo e performance musical, bem como contribuir para o avanço do conhecimento nas práticas interpretativas.

CAPÍTULO 1: AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM COMO FORMA DE ENFRENTAMENTO DA ANSIEDADE EM PERFORMANCE MUSICAL

Neste capítulo, serão analisados métodos e abordagens aplicáveis à redução da ansiedade em performance musical, a partir da revisão de trabalhos que exploram este tema em diferentes contextos, com ênfase em recitais de instrumento solo, sejam estes avaliativos ou não.

A primeira parte do capítulo aborda o conceito da Ansiedade em Performance Musical (APM), tida como um conjunto de transtornos que afetam indivíduos envolvidos na performance musical, seja ela individual (como recital solo) ou em grupo. A APM pode ser desencadeada pelo medo da exposição pública, da avaliação dos outros e o medo de cometer erros. Pode apresentar sintomas físicos e psicológicos que interferem na performance musical – como tremedeira, boca seca, batimentos cardíacos acelerados etc. Os tratamentos indicados baseiam-se na intervenção por meio de terapias cognitivas, comportamentais e cognitiva-comportamentais, às quais exigem o acompanhamento de um terapeuta. Outras abordagens são igualmente indicadas como: biofeedback, exposição gradual, utilização de psicofármacos e a técnica de Alexander.

Na segunda parte do capítulo, apresento o conceito da Autorregulação da Aprendizagem delimitada como uma teoria que permite monitorar e regular os próprios pensamentos, emoções, impulsos, desempenho e concentração para aumento do desempenho (Bandura, 1990; Vohs e Baumeister, 2004; Zimmerman, 2008). Considerando a existência de diversos modelos da autorregulação da aprendizagem, apresento na terceira parte deste capítulo os seis principais modelos atribuídos por Ganda e Burochovitch (2018): Albert Bandura (1978), Philip Winne e Allyson Hadwin (1998), Barry Zimmerman (1998, 2000), Dale Schunk (2001), Paul Pintrich (2000, 2004), Franziskaperels, Tina Gurtler e Bernhard Schimitz (2005). Esta base teórica mostra-se essencial para fundamentar as análises propostas nos capítulos subsequentes, nos quais irei investigar a aplicação do modelo de Zimmerman (1998, 2000) da aprendizagem autorregulada na minha rotina de estudos e sua relação com a administração da APM no meu recital avaliativo do Programa de Pós-Graduação da UFRGS.

1.1. Ansiedade em Performance Musical

Aos 10 anos de idade, iniciei os estudos de piano na igreja que participava em minha cidade natal: Manaus – AM. Naquele período, recebia aulas de uma participante da igreja e, semestralmente realizava pequenos recitais com todos seus alunos. Poucos anos depois, ela sugeriu a minha mãe que desse continuidade a meus estudos em uma escola que me oferecesse um ensino formal e estruturado de música.

Somente aos 12 anos, ingressei em uma escola de música, organizada dentro de uma universidade – Faculdade Batista de Teologia do Amazonas (FBTA) - onde, a cada semestre, os alunos realizavam um recital a fim de demonstrar sua evolução e desenvolvimento nas habilidades em performance pública para seus pais, colegas, professores e convidados. Poucos meses após ingressar na escola de música, participei de um destes recitais, tocando o Minueto em Sol Maior, de Bach. Por ser a primeira vez que estava tocando uma peça de memória, para um público maior que estava habituado, senti insegurança em participar do recital. Mesmo que em recitais anteriores eu tenha demonstrado uma boa relação com o palco, fatores como o pouco tempo de adaptação com a nova professora e o desafio em executar uma peça mais complexa intensificaram o sentimento de ansiedade.

Durante o recital, quando iniciei a segunda parte da peça, tive um lapso de memória que não me permitiu seguir em frente, e tampouco voltar em um lugar próximo para retomar a performance e continuar. Nesse momento, os sintomas físicos da ansiedade começaram a surgir: aceleração dos batimentos cardíacos; tremores nas mãos; hiperidrose - condição em que há uma produção excessiva de suor em diferentes partes do corpo – e sensação de catástrofe eminente. Após algumas tentativas de seguir em frente, mas sem sucesso, escolhi tocar a peça do início, esperando que, daquela vez, pudesse chegar ao fim da obra. Felizmente, pude executar a obra inteira sem apresentar grandes problemas.

Muitos anos se passaram e, em 2019, pude participar da Competição de Piano Prof. Abraão Calil Neto, em (Uberlândia - MG). Nos primeiros compassos da execução de uma fuga de Bach, vivenciei mais um lapso de memória que novamente me impediu de prosseguir. Procurei controlar minha reação, respirando fundo lentamente, e recomecei a peça. Infelizmente, no mesmo compasso, enfrentei novamente um bloqueio mental. Nesse momento, mesmo reiniciando a peça, não obtive sucesso, e então tive que abandonar a peça incompleta e seguir para a próxima obra do recital.

Essas duas situações influenciaram diretamente no aumento da minha vulnerabilidade à APM em recitais futuros, fazendo-me sentir inseguro e receoso de não concluir a performance, por medo de não estar preparado para lidar com erros, lapsos de memória e outros desafios que podem surgir em uma performance pública. Após ingressar na universidade, em (2013), na Universidade Estadual do Amazonas (UEA), busquei aconselhamento com meus professores e colegas mais experientes, procurando aprender como lidar com esse sentimento. Mas as orientações baseavam-se em afirmações vagas, sem um direcionamento prático de como poderia enfrentar esse sentimento.

Nesse sentido, surgiu a questão: o que é a APM e como ela se manifesta nos músicos? A professora de música e psicologia Diana T. Kenny define a ansiedade de performance como um grupo de distúrbios que afeta os indivíduos em uma série de atividades, desde realizar provas, falar em público, desempenho acadêmico, falar em público, esportes e artes como dança, teatro e música (Kenny, 2004, p.3). Pode ser desencadeada por uma combinação de fatores como: (1) contexto do relacionamento inicial –transmissão geracional da ansiedade e da empatia dos pais; (2) vulnerabilidade psicológica - controlabilidade, depressão, desesperança e confiança e (3) preocupações com o desempenho proximal - ansiedade somática, ruminação pré e pós-desempenho, escrutínio de si mesmo e dos outros, preocupações com o resultado do desempenho, confiabilidade da memória e comprometimento com o desempenho (Kenny 2009, p. 41).

Segundo Kemp (1999), a ansiedade possui dois tipos - ansiedade do tipo traço e do tipo estado. A ansiedade do tipo traço pode ser compreendida como uma característica de personalidade consistente, que descreve o padrão de comportamento de uma pessoa que experimenta a ansiedade em resposta a uma ameaça percebida (Kemp, 1999, p. 33). Por outro lado, o estado de ansiedade é uma disposição emocional e temporária que quase todos vivenciam quando confrontados com situações específicas, eventos ou um determinado objeto (Kemp, 1999, p. 33). Ou seja: o traço de ansiedade seria uma predisposição generalizada para ser ansioso, enquanto o estado de ansiedade é experimentado de acordo com o tipo de situação vivida.

As abordagens indicadas para o enfrentamento da APM baseiam-se na intervenção de terapias cognitivas, comportamentais e cognitivo-comportamental (Kenny, 2004). A terapia cognitiva busca alterar fluxos de pensamentos que originam comportamentos tidos como improdutivos ou disfuncionais a um determinado fim. No processo terapêutico, a mudança

ocorre por meio da reestruturação cognitiva, processo pelo qual o indivíduo substitui o pensamento negativo, improdutivo e catastrófico por formas mais racionais de entender a situação ansiosa – isto é, como um estado emocional passageiro. Com base nos padrões de pensamentos alterados, o indivíduo geralmente é capaz de reavaliar tais situações e assim desvincula-se deste encadeamento de pensamentos.

A terapia comportamental concentra-se na mudança de comportamentos disfuncionais. Um dos principais objetivos dessa terapia é a tensão muscular excessiva, a qual é tratada por meio de treinamento de relaxamento muscular profundo e dessensibilização sistemática, um procedimento no qual o indivíduo é encorajado a imaginar a situação temida ou situação que lhe causa ansiedade em etapas graduais, até conseguir visualizar a situação sem sentir a tensão muscular que costumava acompanhar as visualizações (Kenny, 2004, p. 1).

A terapia cognitivo-comportamental é uma combinação de intervenções educacionais e psicológicas baseada na ideia de que a mudança de padrões de pensamento e comportamentos negativos pode ter um efeito sobre as emoções de uma pessoa. Essa terapia ajuda a identificar, analisar e mudar pensamentos e comportamentos contraproducentes, aliviando assim os sentimentos de depressão e ansiedade (Kenny, 2004).

Além das intervenções terapêuticas, a literatura aponta que administração da APM pode ser alcançada por meio de diferentes abordagens, dentre as quais destaco: o treinamento de biofeedback (Nagel, Himle e Papsdorf, 1989; Niemann, Pratt & Maughan, 1993; Thunder, Bodenhamer-Davis, Johnson, e Chandler, 2010; Salgado, 2014; Barros, Marinho, Pereira, Souto, Ribeiro, Sancho, 2019); a dessensibilização sistemática (Sylvia, 1976; Saunders, Driskell, Johnston e Salas, 1996; Kim, 2005; Moura & Serra, 2021); o uso de medicamentos psicofármacos (Clark & Agras, 1991; Nascimento, 2013); a aplicação da técnica de Alexander (Valentine, Fitzgerald, Gosdon, Hudson e Symonds, 1995).

O biofeedback é uma técnica que visa capacitar o indivíduo a alterar as respostas fisiológicas da ansiedade, melhorando assim o desempenho em situações de performance musical. Esse treinamento consiste em utilizar sensores para captar e recolher sinais fisiológicos de diferentes tipos, como atividade muscular, temperatura, atividade eletrotérmica, respiração, ritmo cardíaco, pressão arterial, atividade elétrica do cérebro e corrente sanguínea. O indivíduo recebe um feedback em tempo real dos seus sinais fisiológicos, o qual permite a identificação e a tomada de consciência das reações psicofisiológicas características a um estado de ansiedade, induzindo-o a aprender a alterá-las de forma voluntária (Barros *et. al.*, 2019, p. 121).

Rabelo (2014) investigou os efeitos dessa abordagem na APM em alunos do curso de graduação em música do Instituto de Artes e Design da Universidade Federal de Juiz de Fora - IAD-UFJF. O experimento foi realizado em 12 alunos, sendo divididos em um grupo experimental (que recebeu o treinamento de biofeedback) e o grupo controle (que não recebeu treinamento algum). O grupo experimental recebeu 3 sessões de biofeedback por semana durante 6 semanas e o treinamento consistiu basicamente em treinar a respiração em taxas mais lentas que o normal, observando simultaneamente a tela do computador com a variação do ritmo cardíaco (2014, p. 246). O estudo demonstrou melhora substancial na qualidade da performance e relaxamento ao tocar do grupo experimental, concluindo que os estudantes universitários de música podem aprender a usar o biofeedback como uma ferramenta efetiva para diminuir a ansiedade de performance e melhorar a qualidade da mesmo em um tempo relativamente curto, uma vez que o experimento foi realizado no período de uma dois meses (Rabelo, 2014, p. 250).

Barros e colaboradores (2021) investigaram os comportamentos psicofisiológicos em situação de performance de um grupo de música de câmara e a redução da APM por meio do treinamento de biofeedback. Foi conduzido um estudo quase-experimental para o qual foram selecionados dois quartetos de trombonistas, sendo um grupo experimental e um grupo controle. Os participantes responderam ao Inventário de Ansiedade de Performance Musical de Kenny (K-MPAI), o *State-Trait Anxiety Inventory* (STAI-Y) e o Kessler Psychological Distress Scale (K10) com o intuito de medir o nível, o tipo e avaliar os sintomas de ansiedade de cada participante. O estudo apontou que o treinamento de biofeedback influencia positivamente na redução da APM e afirmam que esse treinamento é capaz de equilibrar o corpo e a mente, permitindo maior consciência e concentração para a tarefa atribuída (Barros et. al., 2019, p. 125).

A dessensibilização sistemática é uma técnica psicológica que consiste em expor de maneira imaginativa e gradual a situação temida (Lima, 2017, p. 31). Kim (2005), realizou um estudo com seis pianistas universitárias utilizando tratamento para ansiedade combinando a improvisação e a dessensibilização sistemática para alívio individual da APM. O estudo foi realizado em 6 sessões entre mais ou menos 30 minutos de duração. Cada sessão possuía os seguintes aspectos: conversa inicial; improvisação e conversa com o terapeuta; meditação guiada e conversa; treinamento de dessensibilização sistemática e atividades para casa e conversa final. O treinamento de dessensibilização sistemática baseou-se na imaginação de ambientes calmos

Moura e Serra (2021) realizaram um estudo de desenvolvimento de estratégia de gestão e redução da APM com alunos de uma escola do ensino artístico especializado de Portugal. As estratégias então utilizadas para a gestão da APM foram baseadas na técnica da exposição gradual proposta por Last (2006). Essa técnica consiste nos seguintes passos: (1) Os participantes constroem uma lista hierárquica de dez experiências que podem causar ansiedade; (2) Em seguida, eles se expõem repetidamente a situações que provocam níveis crescentes de APM, de forma a se familiarizarem com a ansiedade, aprendendo a gerenciá-la e reconhecê-la como parte do desenvolvimento da performance; (3) Por fim, eles monitoram e avaliam os níveis de ansiedade antes, durante e depois de cada atividade, utilizando uma escala de 0 a 10, onde 0 significa ausência de ansiedade e 10 significa ansiedade máxima. O estudo demonstrou que a exposição gradual é uma estratégia eficaz, não só para reduzir a APM, como também para aumentar a autoconfiança e a satisfação dos músicos em relação à execução técnica e artística.

Em relação ao uso de psicofármacos, o uso de betabloqueadores é uma das estratégias mais comuns entre os músicos para lidar com a ansiedade na performance musical (Pinto, 2019). Eles atuam bloqueando os efeitos da adrenalina no organismo, reduzindo os sintomas físicos da ansiedade, tais como batimentos cardíacos acelerados, tremores e suor. Entre os betabloqueadores mais utilizados para reduzir a ansiedade na performance musical, estão o propranolol, o atenolol e o pindolol. O propranolol é um betabloqueador não seletivo, que bloqueia tanto os receptores beta-1, que estão no coração, quanto os beta-2, que estão nos pulmões e em outros órgãos. O atenolol também é um betabloqueador seletivo, mas que bloqueia apenas os receptores beta-1. Ele tem menos efeitos adversos nos brônquios e nos vasos sanguíneos se comparados ao propranolol. O pindolol, por fim, é um betabloqueador não seletivo com um efeito agonista parcial - ou seja, ele estimula os receptores beta, evitando que a frequência cardíaca fique muito baixa. Estes são usados para tratar o transtorno de ansiedade generalizada, depressão, transtorno bipolar, transtorno de personalidade, transtornos alimentares, entre outros que envolve preocupação excessiva e persistente com vários aspectos da vida.

Nascimento (2013) analisa o perfil dos bacharelados em música brasileiros que utilizam betabloqueadores como estratégia de enfrentamento da APM. A autora conclui que o tratamento farmacológico para os músicos é uma opção menos viável, pois pode comprometer o controle motor e a qualidade musical. Matei e Ginsborg (2017) também analisaram as intervenções para a ansiedade na performance musical, incluindo o uso destes medicamentos. As autoras

afirmaram que estes podem reduzir alguns sintomas físicos da ansiedade, mas não tratam os aspectos mentais ou emocionais da APM, o que limita o seu efeito.

Alerta-se, enfim, para os graves efeitos colaterais e riscos relacionados à automedicação, muito comum nestes casos. Além disso, a utilização de medicamentos como estratégia contra a APM parece limitar-se ao tratamento dos sintomas psicossomáticos da ansiedade, que são aqueles que afetam o corpo. Esses sintomas podem prejudicar a qualidade e a precisão da performance musical, na medida em que causam desconforto e insegurança no músico. Os medicamentos, contudo, não tratam aspectos psicológicos como o medo, a ansiedade, a preocupação, a dúvida e a expectativa. Estes podem interferir na concentração, na confiança, expressividade e na criatividade do músico. Além disso, os medicamentos podem causar efeitos colaterais negativos, como a redução da qualidade musical e técnica (Nascimento, 2013).

A postura é um aspecto fundamental para os músicos, pois influencia diretamente a qualidade da performance e a saúde corporal. Uma postura inadequada pode provocar tensões musculares desnecessárias, acarretando dores, desconforto, fadiga, limitação da mobilidade, dificuldade respiratória, lesões crônicas e prejuízo na comunicação musical. Além disso, a preocupação com o desconforto físico pode afetar a concentração e a confiança necessária para uma execução musical satisfatória. Portanto, é essencial que os músicos adotem uma postura adequada, que favoreça o relaxamento, a flexibilidade, a estabilidade e a expressividade.

Nesse sentido, a técnica de Alexander visa melhorar o uso do corpo e promover a consciência postural eficiente. A técnica concentra-se na relação entre a postura, o movimento e a coordenação do corpo. Essa técnica possui quatro princípios fundamentais: (1) autoconsciência, isto é: desenvolver a consciência de como você usar seu corpo em atividades diárias. (2) inibição: pausar ou suspender hábitos automáticos, permitindo escolhas mais conscientes. (3) direção: enviar comandos mentais para redirecionar o uso do corpo e melhorar a postura e o movimento. (4) autoajuda: aprender a aplicar esses princípios por conta própria no dia a dia.

Entre todas as abordagens mencionadas, os trabalhos que abordam a ansiedade por meio da identificação de padrões de comportamentos improdutivos, aliados ao domínio intelectual mais refinado do material de execução e a delimitação clara de metas, alinham-se melhor à proposta desta pesquisa. A seguir, analiso as propostas de redução da ansiedade através da utilização de técnicas baseadas na estruturação e no planejamento da prática instrumental.

1.2. Autorregulação da Aprendizagem

A autorregulação da aprendizagem ou *Self-regulated learning* (SRL) é definida como a teoria em que o aluno assume a responsabilidade por sua própria aprendizagem, regulando os diversos aspectos envolvidos. Essa teoria é orientada por contextos/condições ambientais que promovem os indivíduos a adotar, desenvolver e refazer estratégias, monitorar, avaliar, definir metas, planejar e adotar e alterar processos de crença com o objetivo principal do desenvolvimento da independência ou da adaptação pessoal na atividade regulatória (Hadwin, Jarvela, Miller, 2011, p. 68).

A dimensão cognitiva ou metacognitiva envolve o estudo de estratégias relacionadas ao armazenamento de informações, planejamento, monitoramento e do aprendizado. Esta mostra-se fundamental para o desenvolvimento do aprendizado de qualidade, que envolve não apenas a aquisição de informações, mas também a construção de conhecimento, a aplicação de habilidades e a resolução de problemas (Ganda e Burochovitch, 2018).

A dimensão motivacional envolve os fatores que influenciam o desejo e o esforço dos alunos para se desenvolverem na aprendizagem. A motivação pode ser intrínseca (relacionada ao interesse pessoal) ou extrínseca (relacionada a recompensas externas), e ambas perpassam diretamente a seleção de metas, o esforço investido e a persistência diante dos desafios. A dimensão motivacional é influenciada por crenças pessoais, tais como: autoeficácia, atribuições causais e teorias implícitas de inteligência (Bandura, 2003).

Os estados emocionais ou afetivos desempenham um papel fundamental no processo de aprendizado autorregulado, principalmente nas etapas de reconhecimento, monitoramento, avaliação e regulação emocional. Para que estas etapas tenham resultados favoráveis, é necessário que o estudante tenha consciência e regule as emoções improdutivas¹, tais como a ansiedade², que em determinados cenários pode afetar negativamente o desempenho

¹ No contexto da performance musical, entendo que as emoções podem ser categorizadas como produtivas (aquelas que favorecem a performance como: entusiasmo, autoconfiança, satisfação pessoal, resiliência etc.) ou improdutivas (aquelas que prejudicam a performance como: ansiedade excessiva, frustração intensa, medo do fracasso, insegurança e dúvida).

² É importante notar que a ansiedade produtiva é diferente da ansiedade excessiva que pode levar ao desempenho comprometido. Quando a ansiedade se torna avassaladora e prejudica a habilidade de execução, ela é considerada improdutiva. Contudo, em níveis adequados, podem proporcionar efeitos positivos na execução como: aumento dos níveis de concentração e atenção aos detalhes durante a performance; aumento da motivação para se preparar de forma mais intensa e eficaz. A ansiedade pode intensificar as emoções vivenciadas durante a performance, proporcionando maior expressividade à interpretação musical.

(Zimmerman, 2000). Segundo Ganda e Burochovitch (2018), as estratégias de regulação emocional consistem na reavaliação cognitiva, na supressão expressiva, na busca de apoio social, na distração e na aceitação. A reavaliação cognitiva diz respeito a alterar a forma como se pensa sobre uma situação ou evento que provoca emoções improdutivas, buscando uma interpretação mais produtiva ou realista. A distração, em sentido similar, consiste em desviar a atenção das emoções improdutivas, focando em outras atividades ou pensamentos mais agradáveis ou neutros. A aceitação, por sua vez, consiste em reconhecer e aceitar as emoções negativas, sem tentar mudá-las ou evitá-las, compreendendo que essas são naturais e passageiras (Bortoletto & Boruchovitch, 2013).

Ainda sobre os estados emocionais e afetivos, os princípios da autoeficácia podem desempenhar um papel primordial na autorregulação da aprendizagem. A autoeficácia é definida como a percepção da pessoa sobre a sua própria capacidade em aprender algum conteúdo ou realizar algo específico (Bandura, 2003). É o caso de um aluno que acredita que pode aprender uma peça desafiadora utilizando as estratégias mais adequadas para si mesmo, por exemplo, a delimitação de objetivos. Já as atribuições causais são explicações que o aluno dá para o seu sucesso ou fracasso nas atividades de aprendizagem (Heider, 1970). Por exemplo: um aluno que atribui o seu bom desempenho a fatores internos, como a inteligência ou o esforço, e a fatores externos, como a sorte ou a facilidade da tarefa. Por fim, as teorias implícitas de inteligência são as crenças que o aluno tem sobre a natureza da inteligência em si, isto é: se é algo fixo e inato ao sujeito, ou então se é modificável ou plástico (Bandura & Dweck, 1985). É o exemplo do aluno que acredita que a boa performance em música é definida por talento, em comparação ao aluno que acredita que a inteligência é algo que pode ser desenvolvido com o estudo e a prática.

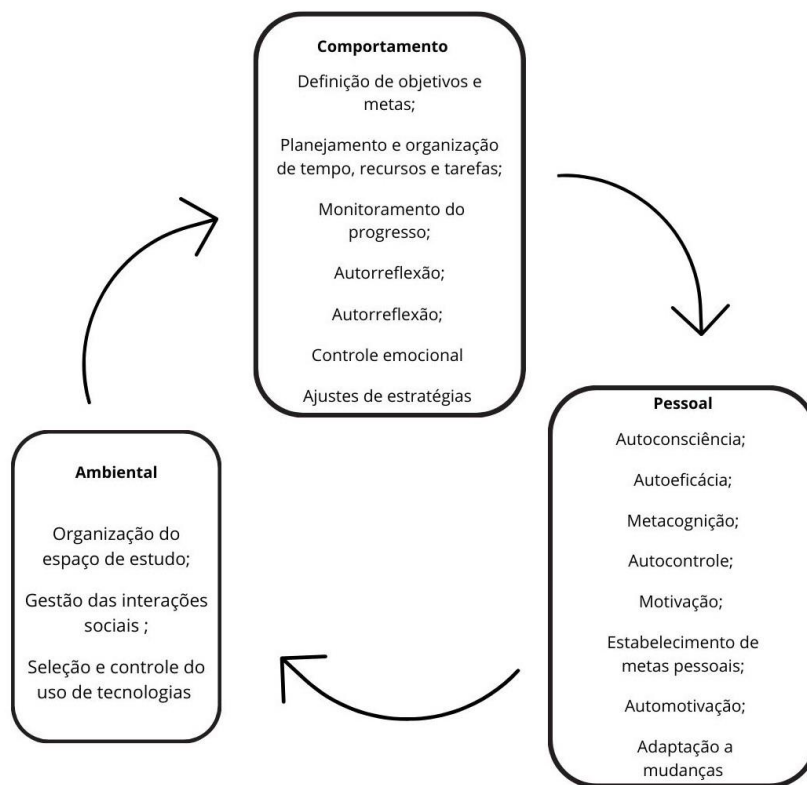
A dimensão social da regulação emocional envolve práticas que incluem a colaboração com os pares, onde os estudantes trabalham conjuntamente compartilhando ideias, informações, recursos e feedback para alcançar objetivos comuns de aprendizagem. Além disso, contempla o aprendizado com modelos, caracterizado pela observação e imitação de pessoas que possuem habilidades, conhecimentos ou comportamentos desejados pelo estudante, visando a aquisição ou aprimoramento dessas características. A participação em comunidades de aprendizagem também faz parte dessa dimensão, implicando a integração a grupos ou redes que compartilham interesses, valores ou objetivos de aprendizagem. Esse envolvimento promove a troca de experiências, a construção coletiva do conhecimento e o desenvolvimento de identidades educacionais.

Outra prática relevante na dimensão social da regulação emocional é a busca de apoio social, que se refere à formação de uma rede afetiva capaz de oferecer suporte emocional, compreensão ou aconselhamento diante de situações estressantes ou desafiadoras. Essa prática, embora se aproxime da dimensão social da regulação emocional, diferencia-se em termos de finalidade. Concentra-se na forma como o estudante interage com outras pessoas, como professores, colegas, familiares ou amigos, de maneiras que facilitem ou melhorem seu próprio processo de aprendizagem (Zimmerman, 2000).

A busca de apoio social – a última subcategoria analisada da dimensão emocional de regulação emocional - consiste na formação de uma rede afetiva que possa oferecer suporte emocional, compreensão ou aconselhamento diante de situações estressantes ou desafiadoras. Esta aproxima-se da dimensão social da regulação emocional, mas diferencia-se em termos de finalidade: refere-se à forma como o estudante interage com outras pessoas, como professores, colegas, familiares ou amigos, de maneiras que facilitam ou melhoram o seu próprio processo de aprendizagem (Zimmerman, 2000).

Finalmente, a avaliação ocorre através da auto-observação nos âmbitos comportamental, pessoal e ambiental (Zimmerman, 2000) (figura 1).

Figura 1 Aspectos da auto-observação dos âmbitos comportamental, pessoal e ambiental.



Fonte: elaborado pelo próprio autor

A autorregulação comportamental refere-se à capacidade dos alunos de monitorar, regular e controlar ativamente seus comportamentos no processo de aprendizagem, buscando alcançar metas acadêmicas específicas. Esta envolve a gestão ativa de comportamentos relacionados ao aprendizado e à execução de tarefas tais como: (1) definição de objetivos e metas; (2) planejamento e organização de tempo, recursos e tarefas; (3) monitoramento do progresso; (4) Autorreflexão; (5) autorreflexão; (6) controle emocional e (7) ajustes de estratégias (Zimmerman, 2000).

A autorregulação pessoal refere-se à capacidade dos alunos de monitorar, regular e controlar ativamente seus próprios processos cognitivos, comportamentais e afetivos durante a aprendizagem. A autorregulação pessoal abrange aspectos relacionados à autoconsciência, à motivação e ao gerenciamento emocional, como por exemplo: (1) autoconsciência; (2) autoeficácia; (3) metacognição; (4) autocontrole; (5) motivação; (6) estabelecimento de metas pessoais; (7) automotivação; (8) adaptação a mudanças (Zimmerman, 2000).

A autorregulação ambiental, por fim, considera o ambiente como um fator externo que pode ser regulado pelo aluno para otimizar a aprendizagem. Essa regulação ambiental pode envolver ajustes no ambiente físico (organização do espaço de estudo para otimizar a concentração e a eficácia na aprendizagem), social (gestão das interações sociais para promover um ambiente de aprendizagem positivo) e tecnológico (seleção e controle do uso de tecnologias para apoiar a aprendizagem) para melhorar o processo de aprendizagem. Além disso, também envolve a seleção de ambientes de aprendizagem que atendam às necessidades específicas de cada tarefa e ao estabelecimento de rotinas para períodos de estudos e pausas adequadas.

A regulação desses aspectos desempenha um papel crucial para identificar comportamentos improdutivos que contribui para o surgimento do sentimento de ansiedade. Assim, através da avaliação dos âmbitos pessoal, comportamental e ambiental torna-se possível alterar sua reação com auxílio de estratégias que colabore com reações mais produtivas, desenvolvendo a motivação, melhor compreensão do material estudado e aumento da satisfação pessoal. As estratégias de monitoramento e organização da prática instrumental podem ser implementadas simultaneamente ao acompanhamento terapêutico, como é o caso das terapias cognitivo-comportamentais. No entanto, estas não estão estritamente dependentes desse suporte, podendo ser conduzidas de forma autônoma pelo próprio aluno ou praticante, através da prática de auto-observação. Essa característica torna esse método particularmente acessível, especialmente quando o foco é controlar a APM. Adicionalmente, a autorregulação permite o

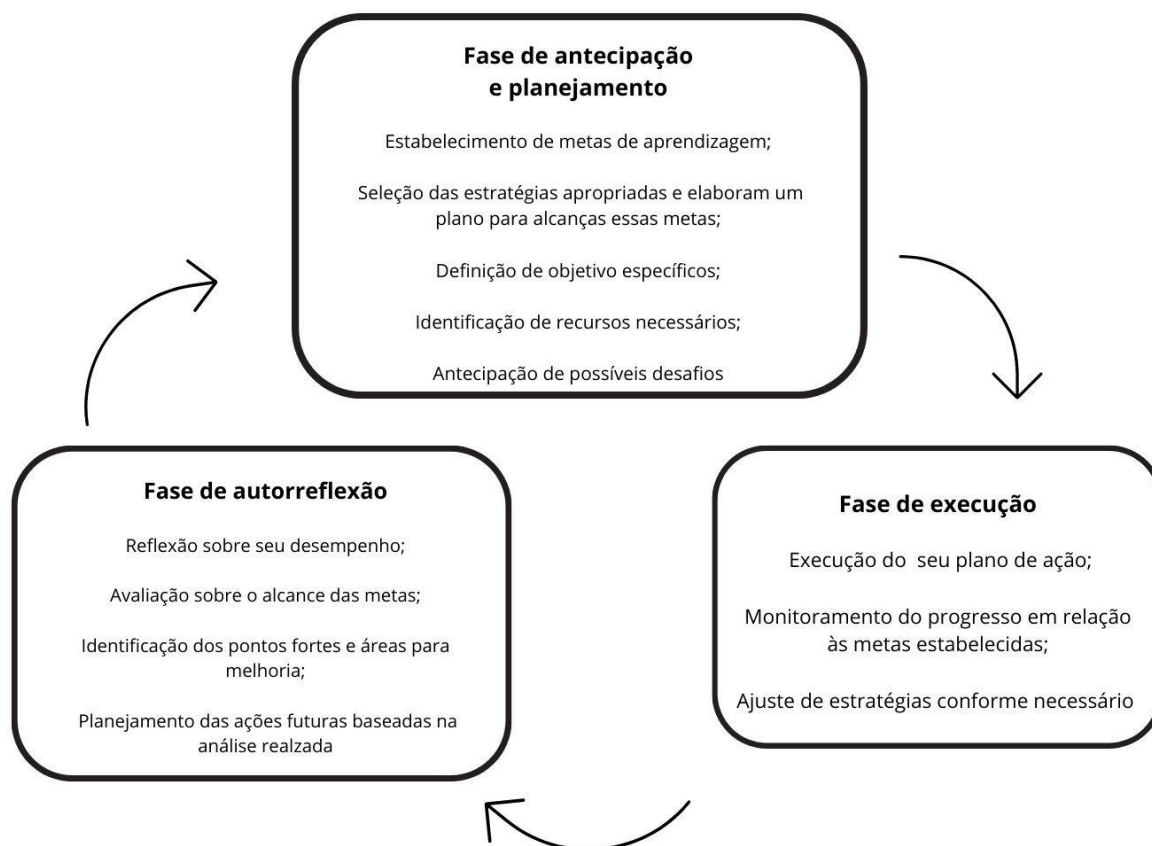
desenvolvimento de técnicas específicas baseadas na autoeficácia para afastar pensamentos ansiosos ou catastróficos decorrentes da APM. Esses pensamentos podem originar-se da expectativa relacionada à percepção ou avaliação do público, bem como da execução de trechos mais desafiadores ou menos explorados da música, deslocando, assim, o foco da atividade em si. Assim, o músico pode compreender a ansiedade como um estado natural e passageiro durante a performance, contribuindo de forma positiva para a execução musical. Dessa forma, ao adotar estratégias de regulação na minha rotina de estudos, busco reduzir os efeitos da minha APM e desenvolver uma abordagem mais equilibrada e eficaz diante dos desafios musicais.

1.3. Principais Modelos da Autorregulação da Aprendizagem

Tendo em vista esta estrutura geral em diferentes dimensões, existem vários modelos teóricos que especificam as etapas do aprendizado autorregulado. Ganda e Burochovitch (2018) atribuíram os 5 principais modelos: Philip Winne e Allyson Hadwin (1998), Barry Zimmerman (1998, 2000), Dale Schunk (2001), Paul Pintrich (2000, 2004), Franziska Perels, Tina Gurtler e Bernhard Schimitz (2005).

No modelo de Zimmerman (1998, 2000), a autorregulação da aprendizagem utiliza um processo de três fases que se sucedem e se retroalimentam: antecipação e planejamento, execução e autorreflexão. A primeira fase, chamada de fase de antecipação e planejamento, os aprendizes concentram-se no estabelecimento de metas de aprendizagem, seleção das estratégias apropriadas e elaboram um plano para alcanças essas metas. Isso envolve a definição de objetivo específicos, identificação de recursos necessários e antecipação de possíveis desafios (Zimmerman e Moylan, 2009, p. 301-302). Na fase de execução os aprendizes se envolvem ativamente na tarefa de aprendizagem implementando seu plano de ação, monitoram seu progresso em relação às metas estabelecidas e ajustam suas estratégias conforme necessário (Zimmerman e Moylan, 2009, p. 302-303). Após a conclusão da tarefa, na fase de autorreflexão, os aprendizes refletem sobre seu desempenho, avaliam se alcançaram suas metas, identificam pontos fortes e áreas para melhoria, e planejam ações futuras com base nessa análise (Zimmerman e Moylan, 2009, p. 304-305). Essa análise frequentemente causa dois tipos de reações comportamentais: adaptativas e defensivas. As reações adaptativas mudam ou mantêm as estratégias que já estão sendo utilizadas na realização de futuras atividades. Já as defensivas são respostas usadas com o intuito de eximir-se da responsabilidade pessoal (figura 2)

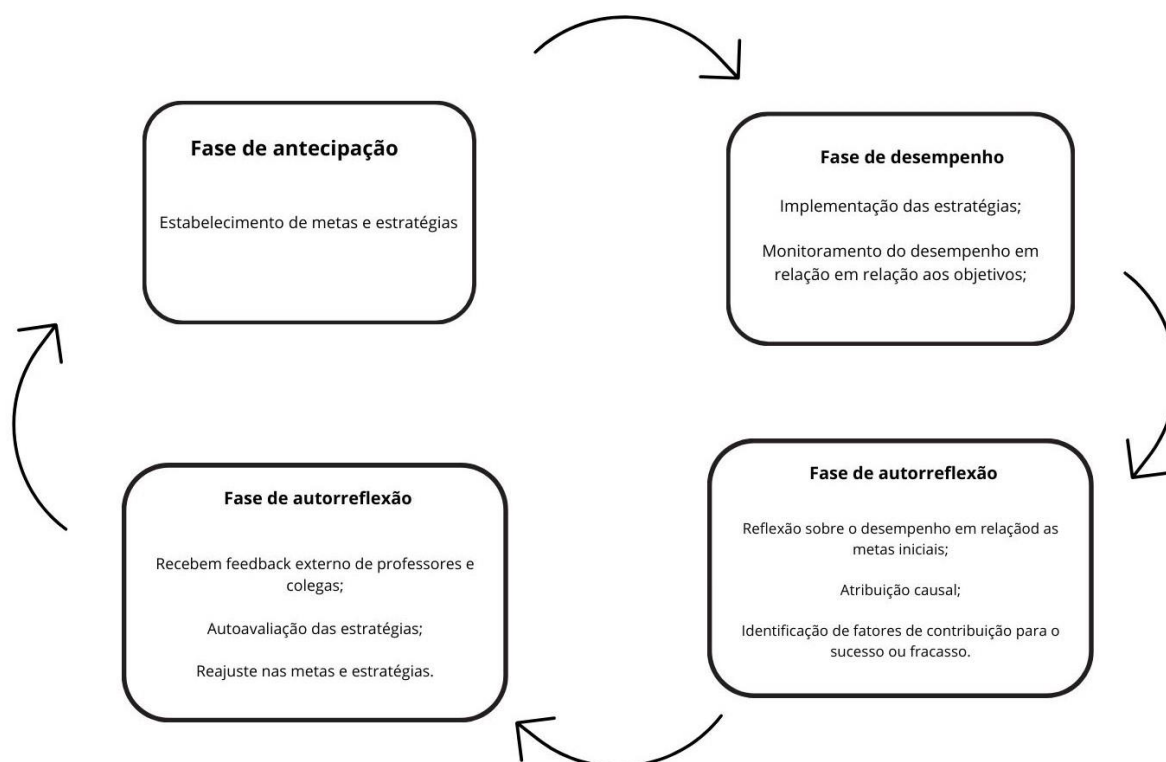
Figura 2 Fases do modelo de Autorregulação da Aprendizagem de Zimmerman (1998, 2000)



Fonte: elaborado pelo próprio autor.

Philip Winne e Allyson Hadwin (1998), por sua vez, propuseram um modelo de autorregulação em quatro fases: (1) fase de antecipação: em que os alunos estabelecem metas e estratégias para a realização da tarefa; (2) fase de desempenho: estes implementam estratégias específicas para alcançar suas metas e monitoram seu desempenho em relação aos seus objetivos; (3) fase de autorreflexão: os mesmos refletem sobre seu desempenho em relação as metas iniciais e atribuem causas para seu desempenho, identificando fatores que contribuiram para o sucesso ou fracasso; (4) fase de feedback e reforço: eles recebem feedback externo de professores, colegas, autoavaliam as estratégias utilizadas e realizam ajustes nas metas e estratégias quando necessário (figura 3)

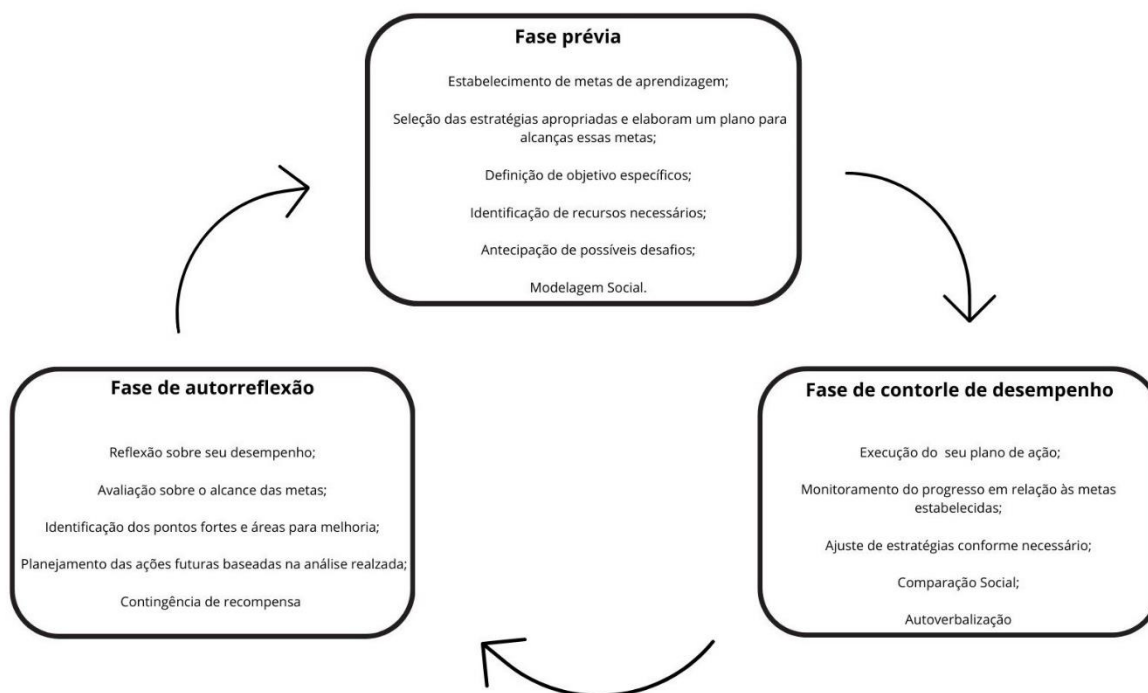
Figura 3 Fases do modelo de Autorregulação da Aprendizagem de Philip Winne e Allyson Hadwin (1998)



Fonte: elaborado pelo próprio autor

O modelo de Schunk (2001) é um desdobramento do modelo proposto por Zimmerman (1998, 2000). Ainda que similares, estes apresentam diferenças importantes. Na fase prévia, Schunk adiciona o aspecto da modelagem social, apontando que âmbito social pode gerar melhor desempenho (Ganda e Burochovitch, 2018, p. 75). Na fase de controle de desempenho, os alunos comparam seu desempenho com outros alunos mais experientes estabelecendo um padrão de desempenho, o que favorece o aumento da motivação e desempenho (2018, p.75). Utiliza-se também a autoverbalização das estratégias para construir perguntas que o orientam na aprendizagem, bem como o estudante recebe um feedback do professor sobre seu desempenho, o que pode favorecer na motivação e na autoeficácia do aluno (2018, p.75). Na fase autorreflexão, realiza-se o monitoramento e autoavaliação de todo o processo de aprendizagem. Entende-se que o aluno pode ampliar a percepção sobre o próprio progresso e autoeficácia, por meio do monitoramento e da autorreflexão do conhecimento. O último componente dessa fase é a contingência de recompensa, ou seja, são recompensas utilizadas para incentivar e guiar o comportamento dos alunos em direção às metas de aprendizado. O autor aponta que o músico pode favorecer a autoeficácia e a motivação se ele souber de forma clara quais são as metas, e como será recompensado (figura 4)

Figura 4 Fases do modelo de Autorregulação da Aprendizagem de Schunk (2001)

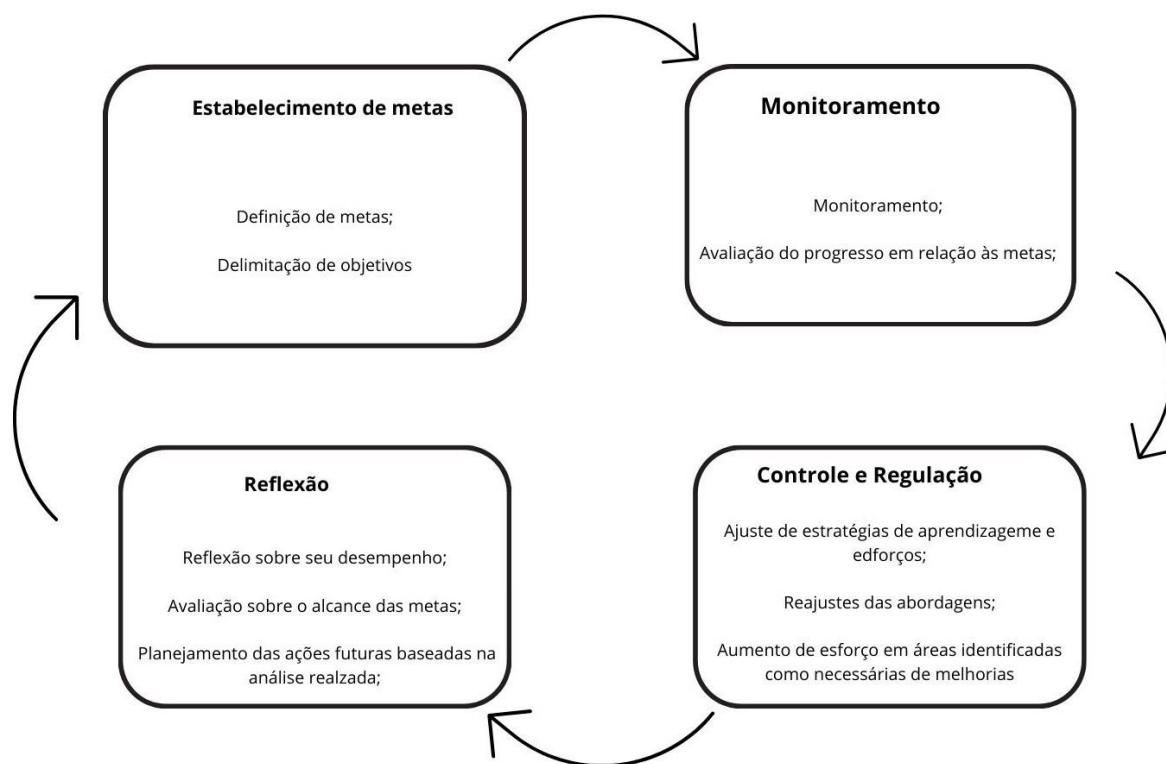


Fonte: elaborado pelo próprio autor

O modelo de aprendizado autorregulado de Paul Pintrich (2000, 2004) destaca a importância da interação entre motivação e cognição na regulação da aprendizagem dos alunos, enfatizando a definição de metas, o monitoramento do progresso, o controle das estratégias de aprendizagem e reflexão sobre o desempenho como componentes essenciais. A primeira fase, conhecida como estabelecimento de metas, envolve o aluno definir as metas de aprendizagem que deseja alcançar. Essas metas podem incluir objetivos como melhorar o desempenho acadêmico, adquirir novas habilidades ou dominar um determinado conteúdo. O estabelecimento de metas é fundamental, pois fornece uma direção clara para a aprendizagem e motiva os alunos a se engajarem no processo de autorregulação. Na fase de monitoramento, os alunos acompanham e avaliam seu progresso em direção às metas estabelecidas durante a primeira fase. Eles observam atentamente seu desempenho, identificam áreas em que estão progredindo e áreas que podem precisar de mais atenção. O monitoramento é essencial para que os alunos ajustem suas estratégias de aprendizagem e façam as correções necessárias ao longo do processo de autorregulação. Na fase de controle e regulação, os alunos utilizam as informações obtidas durante o monitoramento para ajustar suas estratégias de aprendizagem e esforços. Eles tomam medidas para regular seu comportamento, como modificar suas abordagens de estudo, aumentar o esforço em áreas identificadas como necessitando de melhoria, ou fazer alterações em seus planos de aprendizagem. O controle e a regulação são essenciais para que os alunos alcancem

suas metas de aprendizagem e melhorem seu desempenho acadêmico. E por fim, na fase de reflexão, os alunos refletem sobre seu desempenho e o processo de aprendizagem como um todo. Eles avaliam o que funcionou bem, o que poderia ter sido feito de forma diferente e quais lições podem ser aplicadas a futuras situações de aprendizagem. A reflexão permite que os alunos consolidem suas experiências de aprendizagem, identifiquem áreas de melhoria e desenvolvam estratégias mais eficazes para enfrentar desafios futuros. É um componente crucial do processo de autorregulação, pois ajuda os alunos a aprenderem com suas experiências e aprimorar suas habilidades de aprendizagem (Pintrich, 2000).

Figura 5 Fases do modelo de Autorregulação da Aprendizagem de Paul Pintrich (2000, 2004)

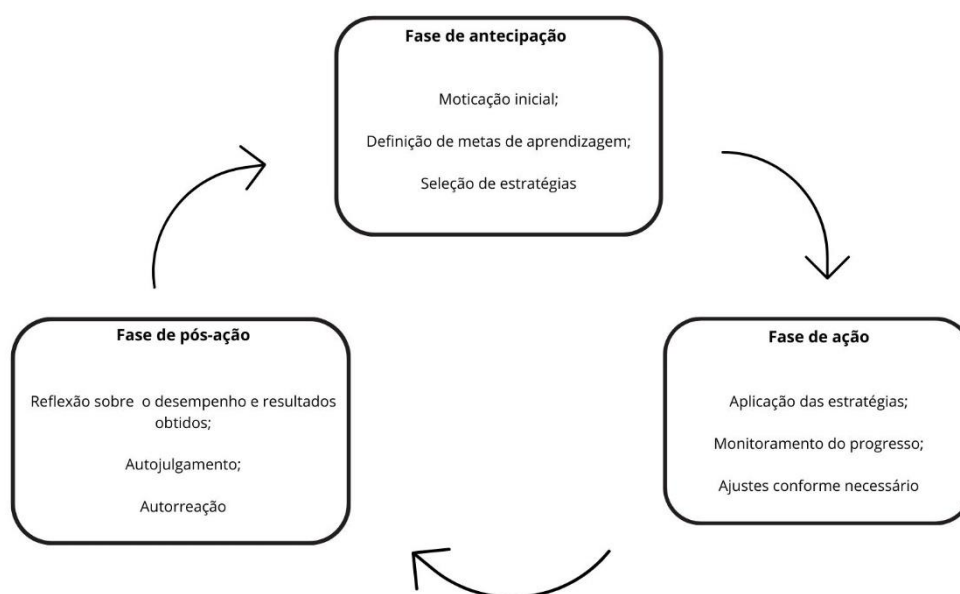


Fonte: elaborado pelo próprio autor

O modelo de Franziska Perels, Tina Gurteler e Bernhard Schmitz (2005) é composto por uma sequência de episódios de aprendizagem diários, divididos em três fases que os alunos seguem para controlar e regular seu próprio comportamento, pensamentos e emoções. Na fase de antecipação, os alunos preparam-se mentalmente para a tarefa que está por vir e, é durante esta fase que a motivação inicial, as metas de aprendizagem e as estratégias são definidas, criando assim um ponto de partida para as próximas fases (Perels *et al.*, p. 125). Na fase de ação os estudantes implementam as estratégias de controle deliberado que planejaram anteriormente, monitoram seu progresso em relação às metas estabelecidas e fazem ajustes

confirme necessário. Esta fase é caracterizada pela ação direta em direção aos objetivos de aprendizagem, com os estudantes concentrando-se em realizar a tarefa de forma eficaz e eficiente (Perels *et al.*, p. 126). A fase de pós-ação ocorre após a conclusão da tarefa, nas os alunos refletem sobre seu desempenho e os resultados obtidos. Durante esta fase os estudantes se envolvem em dois processos: autojulgamento e autorreação. No autojulgamento, os estudantes avaliam seu próprio desempenho em relação aos padrões ou metas estabelecidos. Isso envolve comparar o comportamento observado com um padrão ou objetivo. Na autorreação, os estudantes formam intenções em relação aos comportamentos de aprendizagem a serem adotados no futuro. Isso inclui a adaptação de metas e/ou estratégias com base nas avaliações feitas durante a fase de pós-ação (Perels *et al.*, p. 126).

Figura 6 Fases do modelo de Autorregulação da Aprendizagem de Perels *et al.* (2005)



Fonte: elaborado pelo próprio autor

A fim de verificar a aplicabilidade destes modelos na minha rotina de estudos de preparação para uma performance pública e avaliativa, realizei uma breve revisão de trabalhos nacionais empíricos aplicados em diferentes contextos de prática e aprendizagem musical.

O trabalho de Junior, Montandon e Marins (2017) investiga como os alunos de uma banda escolar desenvolvem suas habilidades instrumentais a partir da identificação de estratégias de aprendizagem musical utilizada nos ensaios. Os pesquisadores coletaram dados por meio da

observação dos participantes e entrevistas semiestruturadas. A pesquisa revelou que os estudantes que se consideram responsáveis pelo seu próprio aprendizado obtiveram melhor desempenho. As principais estratégias utilizadas foram a observação, imitação, adaptação e a criação musical de forma intencional.

Calzavara e Alliprandini (2022) mediram a autorregulação e a autoeficácia de estudantes de piano da graduação e pós-graduação na atividade de construção da performance, e compararam essas variáveis considerando os níveis de escolaridade, idade, anos de experiência e horas de estudo. O trabalho se baseia na Teoria Social Cognitiva de Bandura, e investigou 93 pianistas de sete instituições de Ensino Superior de diferentes regiões do Brasil. Os estudantes de piano da graduação e pós-graduação apresentaram níveis médios a altos de autorregulação e autoeficácia na construção da performance, sendo que os alunos da pós-graduação obtiveram escores/resultados de pontuação mais elevados do que os da graduação. O estudo apontou que a autorregulação e a autoeficácia se correlacionaram positivamente entre si e com o desempenho musical dos estudantes, indicando que quanto maior a capacidade de controlar e gerenciar o próprio aprendizado, maior a confiança na própria habilidade e maior a qualidade da performance. A autorregulação e a autoeficácia também se relacionaram positivamente com a idade e as horas de estudo diárias dos estudantes, sugerindo que a experiência e a dedicação são fatores importantes para o desenvolvimento dessas variáveis. A autorregulação e a autoeficácia não apresentaram diferenças significativas em relação ao gênero e à instituição de ensino dos estudantes, demonstrando que essas variáveis não influenciam diretamente no processo de aprendizagem autorregulado. A pesquisa mostra a importância da autorregulação e da autoeficácia, e sua relação ao domínio e a aplicação flexível de estratégias para a construção eficaz da performance musical.

Kauanny Hippler (2017) investigou as características da autorregulação da aprendizagem de cantores no programa de Canto Lírico do 12º Festival de Música de Santa Catarina. Com o intuito de observar a ocorrência e criação de metas, estratégias para o estudo, autoinstrução, monitoramento e busca seletiva por ajuda, a pesquisa envolveu 36 cantores participantes, que responderam a questionários elaborados a partir das seis dimensões de aprendizagem musical autorregulada propostas por McPherson e Zimmerman (2011). Os resultados mostram que os participantes demonstraram capacidade de gerenciar seus comportamentos, pensamentos e ações para alcançar seus objetivos na aprendizagem. Os participantes enfatizaram a importância da etapa de reflexão sobre os objetivos de estudo e de carreira para a delimitação de metas realistas e bem estruturadas.

Mariana Morais Vieira (2022) implementou o uso de ferramentas metodológicas no desenvolvimento da autorregulação e da motivação em alunos de viola do Conservatório de Música de Vila Nova de Famalicão – ArtEduca. Os resultados demonstraram impacto positivo no desenvolvimento dos hábitos de estudo e das dimensões de autorregulação dos alunos participantes. A utilização de registro de aula, diário de estudo e caderno diário foram práticas utilizadas no desenvolvimento das competências de autorregulação.

Leandro Santos (2017) investigou estratégias para aperfeiçoar o estudo individual dele mesmo com base no conceito da autorregulação da aprendizagem. O autor-sujeito de pesquisa buscou seguir as três fases do modelo de autorregulação da aprendizagem de Zimmerman, no período de quatro meses. Na primeira fase definiu os objetivos, as metas, o repertório, o cronograma e as estratégias de estudo, com base nas suas necessidades e preferências. Na segunda fase, o autor-sujeito seguiu o planejamento proposto e utilizou as estratégias de estudo que considerou mais adequadas, tais como a repetição, divisão do repertório em partes, gravação, análise, memorização, variação e correção. Na última fase, este realizou a análise dos resultados da prática, verificando onde suas estratégias foram eficazes, se houve progresso e se houve satisfação com sua performance. O autor-sujeito registrou a sua experiência por meio de relatórios e vídeos, e analisou os resultados obtidos. Conclui, assim, que o uso das estratégias de autorregulação da aprendizagem contribuiu para o seu desenvolvimento musical, satisfação pessoal e confiança na performance.

Os estudos previamente mencionados indicam que o aumento da responsabilidade pelo próprio aprendizado, assim como a capacidade de gerenciar comportamentos e pensamentos, influenciam positivamente no processo de aprendizado musical. Isso resulta não apenas na melhoria da satisfação pessoal e autoconfiança, mas também na organização do estudo em etapas de planejamento, execução, autorreflexão e reajustes de estratégias. Os resultados mostram que os alunos que adotam estratégias de autorregulação da aprendizagem tendem a ter uma maior qualidade e eficiência na prática musical, uma maior percepção de competência e autoeficácia, uma maior satisfação e prazer com a música, e uma maior capacidade de lidar com a ansiedade e o estresse relacionados à performance.

Portanto, a autorregulação da aprendizagem parece ser um fator relevante para o sucesso e o bem-estar dos músicos. A discussão sobre os conceitos de autorregulação tem sido frequente entre os professores, principalmente no ensino superior. Recentemente, a literatura tem apresentado os resultados proveitosos da adoção desses conceitos pelos próprios alunos. Apesar

dos trabalhos citados, o levantamento de literatura revelou um número reduzido de pesquisas relacionadas à utilização da autorregulação na preparação da performance como estratégia de redução da APM. Neste cenário, e a fim de contribuir com o campo, busquei aplicar o modelo de Autorregulação da Aprendizagem de Zimmerman (2000), visando a estruturação da minha prática instrumental e a identificação e mudança de comportamentos improdutivos. Assim, a pesquisa volta-se ao escopo de analisar em que medida o aprendizado autorregulado funciona como estratégia de redução do meu estado de APM.

CAPÍTULO 2: NO CAMINHO DA AUTORREGULAÇÃO: PROPOSTA TEÓRICO-METOLÓGICA PARA O CONTROLE DA ANSIEDADE EM PERFORMANCE MUSICAL

Na primeira parte deste capítulo, delimito a abordagem metodológica da pesquisa como um estudo de caso autoetnográfico, com foco qualitativo da estruturação da minha prática instrumental em relação aos estados ansiosos identificados. Na segunda parte, apresento e explico os instrumentos utilizados para esta pesquisa, o que se basearam no diário de prática musical e no questionário para medir os níveis de ansiedade percebida. Na terceira parte, delimito a abordagem para a análise dos dados. Na última sessão apresento a aplicação do modelo de autorregulação da aprendizagem na minha rotina de estudos.

Antes de me adentrar em minha própria prática, penso ser proveitoso retomar, neste primeiro momento, o conceito de autorregulação, explicitando cada uma de suas etapas. Paralelamente, também relaciono as contribuições de outros trabalhos internacionais que utilizam o modelo idealizado por Zimmerman (2000), com a finalidade de aprofundar o marco teórico. Dentre os trabalhos levantados, destaco: Nielsen, (2010); Miksza (2015); Varela, Abrami e Upitis (2014); Jabusch (2016); McPherson, Osborne, Evans, Miksza (2017); Peistaraitė e Clark (2020); López-Iñiguez e McPherson (2020); Philippe, Kosirnik, Vuichoud, Clarck, Williamon e McPherson, (2020); Suzuki e Mitchell (2021).

No modelo de aprendizagem autorregulada, a primeira etapa, denominada fase de planejamento, envolve o estabelecimento de metas, o planejamento de estratégias e a avaliação das crenças de autoeficácia e de interesse pela tarefa (Zimmerman, 2000, p. 20). Esses aspectos são fundamentais para a aprendizagem musical, pois orientam o foco e o esforço dos estudantes e influenciam a sua persistência e o seu engajamento (Zimmerman, 2000, p. 31). Alguns trabalhos que exploram essa fase são Suzuki e Mitchell (2021), que investigaram como os estudantes de piano definem e monitoram as suas metas de aprendizagem; Philippe et al. (2020), que analisaram como as crenças de autoeficácia e de valor da tarefa afetam a escolha das peças musicais e o tempo de prática; e López-Iñiguez e McPherson (2020), que examinaram como os estudantes de violoncelo planejam as suas sessões de estudo, e quais estratégias eles utilizam para otimizar o seu aprendizado.

Durante a fase de execução, os alunos envolvem-se em processos como: autocontrole, autoinstrução, imagéticas, foco de atenção, estratégias de tarefas e auto-observação. Esses

processos ocorrem durante seus esforços para executar uma tarefa e afetam sua atenção e suas ações (Zimmerman, 2000, p. 16). Alguns trabalhos que exploram essa fase são: Peistarait e Clark (2020), que compararam as estratégias de prática de estudantes de violino de diferentes níveis de habilidade; McPherson et al. (2017), que desenvolveram uma escala para medir o monitoramento e a avaliação da prática musical; Jabusch (2016), que investigou os efeitos da ansiedade de desempenho na regulação da atenção e da emoção dos pianistas; e Varela et al. (2014), que avaliaram o impacto de um programa de intervenção baseado no modelo de Zimmerman na prática musical de estudantes do ensino fundamental.

Durante a fase de autorreflexão os alunos envolvem-se em processos que incluem o autojulgamento, a autoavaliação, a atribuição causal, a autorreação, a autossatisfação/afeto e os processos adaptativo-defensivos (Zimmerman, 2000, p. 16). Esses aspectos permitem que os estudantes reconheçam os seus pontos fortes e fracos, compreendam os fatores que influenciam a sua performance e planejem as ações para melhorar o seu aprendizado e a sua satisfação. Alguns trabalhos que exploram essa fase são: Miksza (2013), que investigou como os estudantes de música usam a autorreflexão e o feedback externo para regular a sua prática; Nielsen (2010), que examinou como estes atribuem causas para o seu sucesso ou fracasso em situações de desempenho; e Jabusch (2016), que avaliou como os pianistas adaptam as suas estratégias de regulação da atenção e da emoção após experiências de ansiedade.

Ao analisar este modelo, observo que este propõe a organização do estudo em três fases distintas, que envolvem a realização de tarefas específicas em cada fase. Através da realização dos trabalhos internacionais seletivos, noto que este modelo promove o desenvolvimento da autonomia, de analisar desafios e planejar meios de resolução, bem como a autorreflexão sobre o próprio desempenho, considerando aspectos pessoais, ambientais e comportamentais. Assim, por estes motivos, este modelo pode favorecer a estruturação da minha rotina de estudos e conseqüentemente, reduzir os efeitos da minha APM durante o meu recital.

2.1. Desenho teórico-metodológico

Em 2021, quando ingressei no programa de Pós-Graduação em Música da UFRGS, o país vivenciou o ponto crítico da pandemia da Covid-19. Nesse período, Manaus, minha cidade natal, foi uma das mais afetadas, enfrentando duas ondas de contágio, escassez de oxigênio,

surgimento de novas variantes do vírus e dificuldades na vacinação³. Além das perdas emocionais e materiais derivadas da pandemia, um dos resultados deste cenário, no âmbito do meu mestrado foi a condução de todas as aulas do programa de forma online.

Em 2022, o país avançou na vacinação contra a Covid-19, diminuiu as medidas restritivas e retomou – na medida do possível – a “vida normal”. No início deste mesmo ano, mudei-me para a cidade de Porto Alegre com o intuito de dar continuidade à realização da pesquisa e aos estudos de instrumento em modo presencial. Nos primeiros seis meses, estive em completo isolamento, sem contato com colegas do programa, pois as atividades da universidade ainda não haviam retornado ao modo presencial. Tampouco pude conhecer a dinâmica da cidade, pois os estabelecimentos também não haviam deixado de impor medidas restritivas devido à pandemia. A mudança para uma cidade de cultura totalmente diferente e o isolamento inicial resultaram, além de intenso sofrimento psicológico, em uma pressão pessoal mais intensa em relação ao meu desempenho musical, que naquele momento não estava conforme minhas expectativas.

Por outro lado, durante o período de adaptação, reconheci a necessidade de desenvolver uma identidade pessoal e musical mais autêntica. Isso implicou a incorporação de elementos da cultura local, o estabelecimento de conexões pessoais e a adaptação do meu repertório e estudo para refletir as experiências vividas na nova localidade. Essas mudanças não apenas contribuíram para a singularidade da minha expressão musical, mas também representaram um desafio significativo, exigindo a reflexão sobre experiências individuais e a integração dessas vivências na construção da minha própria narrativa pessoal, e inclusive como eu me reconhecia como sujeito a partir da diferença.

A experiência de mudar para um estado totalmente diferente, onde me deparei com costumes culturais desconhecidos, ocorreu em meio a um cenário pandêmico, que incluiu a perda de pessoas próximas e de minha rede de apoio mais próximas. Esses desafios contribuíram significativamente para o crescimento da minha ansiedade. Além disso, a adaptação a essa nova realidade trouxe um aumento na minha insegurança, refletindo diretamente na minha insatisfação com a execução das obras propostas no novo repertório. Apesar de, desde então, haver conseguido desenvolver uma rede de apoio aqui, formada por pessoas de fora – inclusive nortistas – e também outros naturais de Porto Alegre, até a data de

³ Fonte: <https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2021/01/16/pandemia-em-manaus-comparativo-entre-primeiro-e-segundo-surtos-de-covid-19-mostra-situacao-alarmante.ghtml>

realização do recital, esta infelizmente ainda não se mostrava forte o suficiente para me auxiliar no controle da ansiedade.

Esta pesquisa explora um fenômeno de natureza singular, mas que também é experimentado coletivamente: a ansiedade na performance musical. Para uma compreensão mais aprofundada desse fenômeno, é necessária uma análise sob uma perspectiva integrada, enquadrando-se numa abordagem qualitativa. Segundo Godoi (1995), há três caminhos para realizar pesquisa em uma abordagem qualitativa: (1) pesquisa documental — baseia-se fundamentalmente no estudo de documentos; (2) estudo de caso — analisa profundamente um sujeito ou uma situação específica, examinando-o detalhadamente; e (3) etnográfico — abrange a descrição dos eventos que ocorrem na vida de um sujeito ou grupo, e a interpretação do significado desses eventos para a cultura do grupo⁴.

No âmbito da pesquisa musical, podem-se identificar duas vertentes de estudo: estudos em performance – onde as informações relacionadas à performance são objetos estáticos de investigação (ex. análise de partituras, contexto histórico e estilístico, técnicas de execução). Esta divisão apresenta duas ramificações que variam conforme o foco da investigação: (a) estudos nos quais a figura do pesquisador não se confunde com a do intérprete; e (b) investigações nas quais a figura do pesquisador coincide com a do intérprete; e investigação artística - onde as informações relacionadas à performance são objetos dinâmicos de investigação, ou seja, fazer arte como a pesquisa (Benetti, 2017).

Seguindo na mesma direção, López-Cano e San Cristóbal (2014) delimitam parâmetros que distingue a investigação artística dos estudos em performance: (1) a pesquisa artística transcende a interação do intérprete com a obra e a resposta do pesquisador ao objetivo de estudo; (2) a pergunta de pesquisa demanda a prática artística para sua completa abordagem e resolução; (3) a prática é considerada um componente tão valioso e legítimo quanto qualquer outra referência bibliográfica; e (4) a investigação artística só pode ser conduzida por um praticante artístico – um intérprete/pesquisador.

Optei pela busca de interpretação do significado deste evento em minha vida, mas também em minha trajetória como músico, o que posiciona a pesquisa no caminho autoetnográfico. A escolha por esta abordagem se justifica pela natureza específica do fenômeno em análise, no qual o pesquisador se torna o próprio sujeito da investigação. O caráter

⁴ Este método é um modelo triádico que se baseia na orientação metodológica, etnográfica e analítica; na orientação cultural, partindo da interpretação da memória, da relação entre o pesquisador e o objetivo da pesquisa e dos fenômenos sociais; e na orientação do conteúdo, assumindo a forma de uma autobiografia de caráter reflexivo (Chang, 2008).

intrínseco da relação entre o pesquisador e o objeto de estudo demanda uma metodologia que possibilite a avaliação e análise de aspectos subjetivos, emocionais, considerando também a experiência pessoal e a própria influência do pesquisador na investigação.

Assim, com enfoque no aspecto qualitativo da prática do músico, o presente trabalho tem por objetivo relacionar a administração dos efeitos negativos da minha APM através do planejamento do estudo, baseado no modelo de autorregulação da aprendizagem de Zimmerman (2000). Esta abordagem de estudo de caso autoetnográfico oferece uma margem apropriada para capturar nuances inerentes a essa dinâmica de causas e efeitos da APM na vida pessoal e profissional, bem como as estratégias de enfrentamento, e as relações entre o sentimento de ansiedade e aspectos culturais que o músico está inserido. A escolha por esse desenho teórico-metodológico também visa contribuir com a literatura acadêmica sobre metodologias de pesquisa em prática e performance musical. Pretende-se, assim, estabelecer um diálogo crítico sobre os desafios e potencialidades inerentes a essa abordagem específica, bem como fornecer subsídios para pesquisadores que se deparam com a complexidade de serem, ao mesmo tempo, sujeito e observador.

2.2. Instrumento de pesquisa: diário de prática musical e questionário de avaliação de ansiedade

Na construção do meu diário de estudo, baseei-me no modelo desenvolvido por Soares (2020). Neste estudo, o autor investigou o processo de aquisição de autonomia durante o período de formação no ensino superior em música através da aprendizagem autorregulada (Zimmerman, 2020), a partir de uma abordagem microanalítica (Cleary, 2011; Cleary, Callan e Zimmerman, 2012).

A elaboração do protocolo é resultado da conciliação e adaptação dos instrumentos apresentados nas obras de referência de McPherson *et. al.* (2015; 2017/2019), Miksza *et. al.* (2018) e Osborne *et. al.* (2020). A primeira seção deste protocolo incluía um Diário de Prática Musical, no qual os participantes registravam, tanto no início quanto no final de suas sessões de prática, reflexões acerca dos objetivos, planos, ações, resultados e feedbacks relativos à prática musical. Além disso, os participantes documentavam as estratégias de autorregulação empregadas. O diário foi redigido em formato de narrativa textual, englobando descrições, análises e avaliações das experiências vivenciadas ao longo do processo de aprendizagem musical.

A partir desses elementos, desenvolvi meu próprio diário, incorporando e adaptando aspectos que se mostraram pertinentes ao meu contexto. Utilizei este diário como instrumento de levantamento de dados nos últimos quatro meses da minha rotina de estudo de preparação para o recital. O registro do diário realizou-se em duas etapas: antes e depois da sessão de estudo, nas fases de planejamento (fase 1) e autorreflexão (fase 3).

Na fase de planejamento registrei o dia do daquela sessão de estudo (item 1 – quadro 1), os compassos estudados (item 2 – quadro 1); o objetivo delimitado para aquela sessão (item 3 – quadro 1); a estratégia para atingir o objetivo selecionado (item 4 – quadro 1); uma avaliação inicial com atribuição de notas de 0 a 10 sobre a expectativa esperado para a sessão de estudo (item 5 – quadro 1) e o tempo de estudo (item 6 – quadro 1).

Quadro 1 Primeira etapa do Diário de Prática Musical

Título da Obra (Moment Musicaux op. 16 no. 4)					
Dia	Compasso	Objetivo	Estratégia	Avaliação Inicial (0 a 10)	Tempo de estudo

Fonte: elaborado pelo próprio autor.

A fase de autorreflexão (fase 3), refere-se à avaliação da eficiência da prática, bem como à realização de um diagnóstico para tornar a próxima sessão de estudos mais eficaz. A avaliação materializou-se no registro do dia de estudo (item 1 – quadro 2); no grau de eficiência da sessão de estudo, isto é, uma avaliação sobre as a eficiência das estratégias selecionadas e dos objetivos delimitados, mediante atribuição de nota entre 0 a 10 (item 2 – quadro 2); a justificativa da nota atribuída (item 3 – quadro 2) e no reajuste de estratégias quando necessário (item 4 – quadro 2), quando necessário.

Quadro 2 Segunda etapa do diário de prática musical

Título da Obra (Moment Musicaux op. 16 no. 4)			
Dia	Grau de Eficiência (0 a 10)	Justificativa	Reajuste de estratégia

Fonte: elaborado pelo próprio autor.

Também, a fim de melhor organizar o estudo diário, defini uma sequência de dias e peças a serem estudadas em cada dia (cronograma de estudos – quadro 3). O cronograma também inclui as aulas de laboratório de execução musical frequentado a partir da sugestão da minha orientadora, como forma de teste da minha capacidade de performance em público.

Quadro 3 Cronograma de estudos

Título da Obra (Moment Musicaux op.16 No.4)						
Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta	Sábado	Domingo
Prática	Planejamento	Prática	Planejamento	Prática	Planejamento	Descanso
Avaliação	Laboratório	Avaliação		Avaliação	Prática	
		Laboratório				

Fonte: elaborado pelo próprio autor.

Para medir os níveis de ansiedade percebida elaborei um questionário baseado no K-MPAI. O K-MPAI é a sigla em inglês para *Kenny Music Performance Anxiety Inventory*, um instrumento de avaliação da APM em formato de questionário. Foi desenvolvido pela psicóloga australiana Dianna Kenny, utilizada para medir o nível de ansiedade em músicos antes, durante e pós uma apresentação musical. Foi desenvolvido com base na teoria de Barlow sobre os transtornos de ansiedade, considerando componentes cognitivos, comportamentais e fisiológicos. A escala avalia fatores como incontrolabilidade, imprevisibilidade, afetos negativos, pistas situacionais, mudanças no nível de atenção, alterações psicológicas e da memória relacionadas à ansiedade na performance musical.

Este questionário mede a APM por meio de uma escala composta por 40 itens de avaliação. Cada item é uma afirmação relacionada à ansiedade na performance musical, e o respondente deve indicar o quanto concorda ou discorda da afirmação em uma escala de sete pontos, variando de -3 (discordo totalmente) a +3 (concordo plenamente). A pontuação total da escala varia de 0 a 240, sendo que um score mais alto indica um nível mais elevado de ansiedade na performance musical. (Rocha, Dias-Neto, Gattaz, 2011, p. 218).

Para investigar os níveis de ansiedade nos momentos pré e pós-performance, procedi com a seleção de questões do K-MPAI que se mostraram relevantes no meu contexto. Os itens escolhidos abordaram aspectos cognitivos, afetivos, comportamentais e fisiológicos da APM.

Para tal adaptação, foram selecionadas algumas perguntas do questionário traduzido por Rocha et al. (2011), mantendo-se uma abordagem aos parâmetros avaliativos do instrumento original. Foram selecionadas 17 perguntas que estavam mais direcionadas à APM e respondidas um dia antes do recital e no dia do recital. A pontuação total da escala varia de 17 a 119, indicando que um escore mais alto reflete um nível mais elevado de ansiedade na performance musical. Exemplificativamente, algumas dessas questões incluíram: "Eu me sinto nervoso antes de tocar ou cantar em público"; "Eu me preocupo com a percepção alheia sobre minha performance"; "Eu percebo que minha performance não atende às expectativas"; "Eu experimento palpitações, tremores, suor ou boca seca ao tocar ou cantar em público".

2.3. Análise de dados

Para a análise dos dados levantados, realizei uma análise de conteúdo uma vez que a pesquisa é desenvolvida documentalmente. Godoi (1995, p. 24) delimita essa abordagem em três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. A pré-análise pode ser compreendida como uma fase de organização, onde são selecionados documentos que serão submetidos à análise baseados na hipótese e/ou objetivos de pesquisa. A exploração do material é a seleção propriamente dita do material. E o tratamento dos resultados é o onde o pesquisador observa os resultados brutos e busca padrões, tendências ou relações implícitas.

Contudo, nesta pesquisa não foi necessário realizar as duas partes iniciais desta abordagem, pois os documentos levantados foram fruto das minhas anotações do diário de prática musical. Ao fim do levantamento dos dados realizei o tratamento dos resultados sobre os dados obtidos nos quatros meses de preparação utilizando o modelo de aprendizagem autorregulada. Busquei padrões e tendências da minha rotina de estudos, através da elaboração de gráficos e quadros realizados com os dados obtidos dos diários. Dessa forma obtive uma visão holística do meu progresso interpretar de que maneira o meu desempenho se desenvolveu.

2.4. Teoria colocada em prática

A obra escolhida para esta investigação é o Moment Musicaux op. 16 No.4 de Sergei Rachmaninoff. Devido ao tempo limitado para a realização da pesquisa, como também pela

quantidade de dados que resultaria do levantamento de todas as peças do repertório, optei por focar apenas em uma obra. Essa peça foi selecionada por apresentar características musicais e técnicas que exigem um alto grau de refinamento para sua execução e representar um desafio pessoal e artístico para o pesquisador-sujeito.

Para iniciar o processo de estruturação da minha rotina de estudos, estabeleci um cronograma semanal de estudo para estabelecer dias de estudo e de planejamento seguindo as fases as três fases propostas no modelo de Autorregulação da Aprendizagem de Zimmerman (2000). De modo geral, optando pelas seguintes estratégias em cada uma das fases: (1) Fase de planejamento: escuta de diversas interpretações da obra; estudo da partitura; reconhecimento de passagens desafiantes; definição de metas. (2) Fase de execução: execução das metas estabelecidas; gravação e análise da sessão de estudo, escolha de um ambiente propício para o estudo. (3) Fase de autorreflexão: avaliação da execução gravada com anotações sobre aspectos a serem melhorados para definir novas metas e ajustar estratégias de estudo.

Quadro 4 Estratégias implementadas nas fases da autorregulação.

Estratégias Implementadas		
Fase de Planejamento	Fase de Execução	Fase de Autorreflexão
Escuta de diversas interpretações da obra	Escolha de um ambiente propício	Avaliação das autograções
Estudo da partitura	Execução das metas estabelecidas	Anotação sobre aspectos a serem melhorados
Reconhecimento de passagens desafiantes	Autogração	Definição de novas metas
Definição de metas	Análise da sessão de estudo	Ajuste estratégias

Fonte: elaborado pelo autor.

2.5.1. Fase de Planejamento

Iniciei a primeira fase do modelo de Autorregulação da Aprendizagem com a estratégia de ouvir várias interpretações da obra em questão, sendo executada por diferentes pianistas. Utilizei essa estratégia para observar como pianistas consagrados executam a obra, principalmente elementos como: tempo, fraseado e dinâmica. Essa estratégia facilitou a compreensão e a memorização da obra por meio da audição, bem como o desenvolvimento de

critérios de avaliação da minha performance na fase de autorreflexão. Assisti a seis gravações diferentes da obra, realizadas por sete pianistas distintos, como mostra a tabela a seguir:

Quadro 5 Intérpretes selecionados para o estudo de Moment Musicaux op. 16 No.4 de Sergei Rachmaninoff, por ordem de preferência.

Intérpretes ouvidos	
Litvintseva e Giltburg	https://youtu.be/PzvkJ1PHBAc
Vladimir Ashkenazy	https://youtu.be/xCKPH-bsTss
Nikolai Lugansky	https://youtu.be/yQw3DvqEbxI
Vladimir Ashkenazy	https://youtu.be/GJjt15qux8I
Vitaly Pisarenko	https://youtu.be/-cIC32_7P1E
Khatia Buniatishvili	https://youtu.be/06_gYtLR0jA

Fonte: elaborado pelo autor.

O primeiro vídeo da tabela exibe duas performances distintas da mesma obra pianística, acompanhadas da notação musical. A execução de Litvintseva se destaca pela clareza da linha melódica e pelo controle da complexidade sonora da obra. Seus rubatos sutis nas transições entre as seções (18:04; 18:22; 18:4; 19:45; 19:59; 20:06), seu domínio do contraste dinâmico (18:11; 18:36) e sua variação das texturas sonoras (19:02; 19:08) me inspiraram a explorar novas possibilidades na minha performance.

A performance de Giltburg me surpreendeu pela rapidez com que ele executou a obra. Ele me mostrou que algumas passagens, se tocadas muito rapidamente, comprometeriam a nitidez da harmonia. Foi difícil seguir o andamento acelerado da sua performance (49:00; 49:46; 49:51).

A performance de Ashkenazy me revelou o extremo da lentidão na execução da obra. Ele me demonstrou que, mesmo sendo uma obra de sonoridade forte e velocidade alta, é viável tocar obras desse estilo e características com tranquilidade e domínio. Ele também me mostrou opções de pedalização que os pianistas do vídeo anterior não usaram, e me permitiu apreciar os contrastes de textura na mão esquerda (00:20; 00:52; 00:59).

As performances de Lugansky, consideradas as mais renomadas dessa obra, já eram do meu conhecimento. Ao escolher esses dois Momentos, assisti novamente aos vídeos para obter novos insights sobre sua interpretação. Os dois vídeos correspondem à mesma gravação, mas

no segundo é possível acompanhar a execução pela notação musical. A nitidez da linha melódica nos baixos da mão esquerda, mesmo em alta velocidade (00:20 – 00:33; 1:44 – 1:47; 2:22 – 2:34), e a alteração do toque e da cor sonora para evidenciar a seção lírica da obra (00:50 – 00:58; 1:03 – 1:11) foram aspectos que me motivaram a buscar mais precisão e refinamento musical.

A performance de Pisarenko me impressionou pela calma com que ele finaliza as seções e pela clareza da forma e da dinâmica da obra (00:44; 1:00; 1:33; 2:00). A execução de Khatia Buniatishvili, mesmo sendo muito veloz, me mostrou como as variações de intensidade podem enriquecer a obra e me estimularam a buscar mais expressividade na minha interpretação (00:45 – 1:45).

Na etapa de análise da obra, notei uma semelhança com as obras de Chopin, especialmente com o Prelúdio Op.28 No.3. Ao escutar as duas obras consecutivamente, percebi que elas compartilham alguns traços, os quais passo a analisar a seguir:

I. As obras possuem a mesma armadura de clave por serem tonalidades relativas, isto é, tonalidades que possuem a mesma armadura de clave, mas tônicas diferentes e opostas. Por exemplo, se uma tonalidade é maior, sua relativa

será menor. O prelúdio de Chopin está na tonalidade de Sol Maior enquanto o *Moment Musicaux* de Rachmaninoff está em Mi menor, sua tonalidade oposta.

II. Além disso, ambas as obras iniciam com uma introdução com a mão esquerda em solo por dois compassos (Figuras 7 e 8)

Figura 7 Preludio de Chopin



Fonte: S. Rachmaninoff. *Moment Musicaux*, Op.16 No.4. Moscow: P. Jurgenson, 1897.

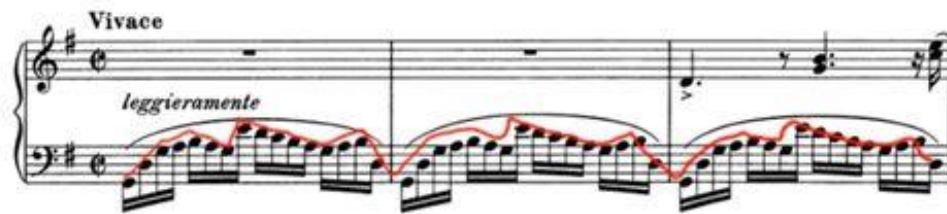
Figura 8 *Moment Musicaux* de Rachmaninoff.



Fonte: F. Chopin. *Prelude*, Op.28 No.3. *Friedrich Chopin's Werke. Band IV. Leipzig Breitkopf und Hartel. 1878.*

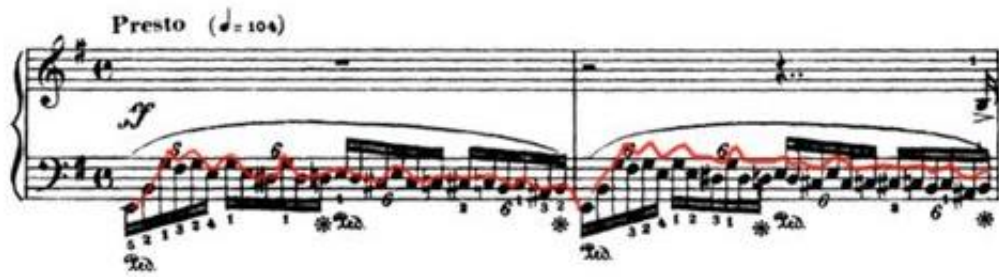
III. Percebe-se a semelhança na configuração da linha melódica da mão esquerda. As duas obras começam com um intervalo de quinta justa ascendente e, no ponto culminante da melodia, iniciam o movimento descendente até voltar à nota inicial, repetindo o padrão, conforme ilustrado na imagem abaixo (Figuras 9 e 10)

Figura 9 Preludio de Chopin, com anotações do autor:



Fonte: S. Rachmaninoff. *Moment Musicaux*, Op.16 No.4. Moscow: P. Jurgenson, 1897. (com grifos do autor)

Figura 10 *Moment Musicaux* de Rachmaninoff, com anotações do autor:



Fonte: F. Chopin. *Prelude*, Op.28 No.3. *Friedrich Chopin's Werke. Band IV.* Leipzig Breitkopf un Hartel. 1878. (com grifos do autor)

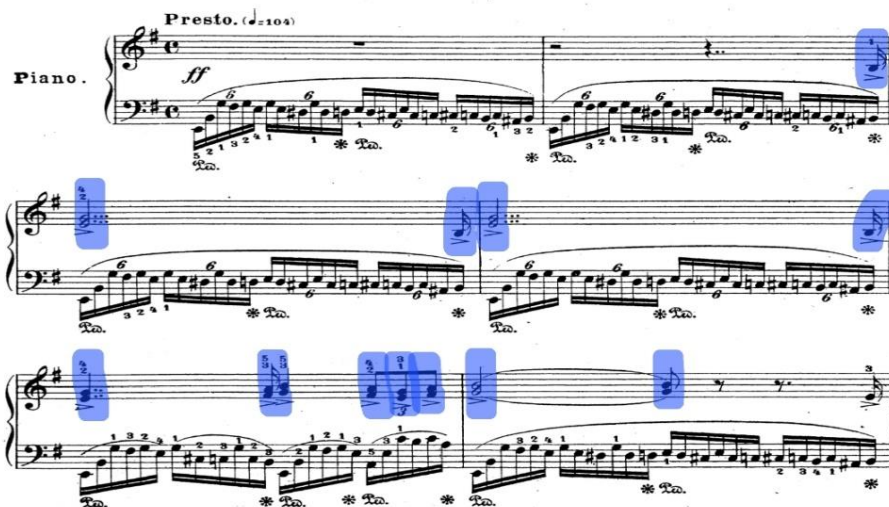
IV. Identifica-se o motivo rítmico similar, sendo a padrão constituído de uma nota curta seguida de uma nota mais longa, mostrado na página seguinte (Figuras 11 e 12)

Figura 11 Motivo rítmico do Prelude op. 28 No. 3



Fonte: F. Chopin. Prelude, Op.28 No.3. Friedrich Chopin's Werke. Band IV. Leipzig Breitkopf und Hartel. 1878. (com grifos do autor)

Figura 12 Moment Musicaux de Rachmaninoff, com anotações do autor.



Fonte: S. Rachmaninoff. Moment Musicaux, Op.16 No.4. Moscow: P. Jurgenson, 1897. (com grifos do autor)

As obras apresentam texturas sonoras contrastantes. Chopin utiliza uma escrita suave e delicada, com dinâmicas na região do *p*. Rachmaninoff emprega uma sonoridade forte e intensa, com uma ampla variação de dinâmica, de *ppp* (c.27) a *ffff* (c. 59). Esse contraste de textura me levou a buscar uma sonoridade intensa sem comprometer a clareza do prelúdio de Chopin.

Posteriormente, realizei uma análise estrutural para compreender as seções e os desenvolvimentos motivicos da obra. Na minha análise, identifiquei três seções na obra:

primeira seção vai do compasso 1 ao 21 e apresenta o tema principal em Mi menor; a segunda seção vai do compasso 22 ao 44, introduzindo um tema lírico e contrastante; a terceira seção vai do compasso 45 ao 68 e retoma o tema principal com algumas variações e um clímax dramático, encerrando a obra com uma coda (quadro 6).

Quadro 6 Delimitação das seções do Moment Musicaux Op. 16 No.16

Moment Musicaux Op.16 No.4		
<i>Seção I</i>	<i>Seção II</i>	<i>Seção III</i>
<i>C. 1 - 21</i>	<i>C. 22 - 44</i>	<i>C. 45 - 68</i>

Fonte: elaborado pelo autor.

A fim de compreender como cada seção se relacionava, observei as similaridades entre as frases presentes em cada seção. Assim, dividi cada seção em quatro frases, como mostra o quadro a seguir:

Quadro 7 Delimitação das frases do Moment Musicaux

<i>Seção I</i>	<i>Seção II</i>	<i>Seção III</i>
<i>A. c. 1- 7</i>	<i>C. c. 22 - 26</i>	<i>A''. c. 45 - 51</i>
<i>A'. c. 8 - 14</i>	<i>C'. c. 27 - 28</i>	<i>C''. c. 52 - 58</i>
<i>B. c. 15 - 17</i>	<i>D. c.29 - 34</i>	<i>B''. c. 59 - 64</i>
<i>B'. c. 18 - 21</i>	<i>E. c. 35 - 44</i>	<i>F. c. 65 - 67</i>

Fonte: elaborado pelo autor.

A primeira seção apresenta quatro frases, sendo a segunda (B. c. 8 - 14) uma repetição da primeira (A. c. 1-7) com o motivo da mão esquerda sendo repetido na mão direita. A quarta frase (D. c. 18-21) é uma variação da terceira (C. c. 15-17) sem a oitava na melodia. A segunda seção também se estrutura em quatro frases, que serão retomadas na terceira seção. Esta última é formada pela combinação de frases das seções anteriores, conforme a quadro a seguir:

Quadro 8 Relação das frases entre as seções do Moment Musicaux.

Seção I	Seção II	Seção III
A. c. 1- 7	C. c. 22 - 26	A''. c. 45 - 51
A'. c. 8 - 14	C'. c. 27 – 28	C''. c. 52 - 58
B. c. 15 - 17	D. c.29 - 34	B''. c. 59 - 64
B'. c. 18 - 21	E. c. 35 - 44	F. c. 65 - 67

Fonte: elaborado pelo autor.

A primeira frase (A) é uma variação da primeira frase da primeira seção (c. 45–51); a segunda frase (B) é uma variação da primeira frase da segunda seção (c. 52-58); a terceira frase (C) é uma variação da terceira frase da primeira seção (c. 59-64). A coda (D) segue o mesmo padrão da última frase da segunda seção (D. c. 43).

Esta análise contribuiu para diversos aspectos do meu estudo, tais como: (1) a memorização, ao reconhecer as similaridades e diferenças entre as seções e frases da obra; (2) a elaboração de um mapa mental, que me proporcionou mais confiança para executar a obra completa; (3) a organização do estudo, por meio de uma abordagem mais precisa que elucidou todas as frases e seções da peça; por fim, (4) a identificação de lugares desafiadores na definição de objetivos.

Para definir os objetivos, priorizei a memorização e a precisão. Assim, identifiquei os trechos mais desafiadores – isto é, aqueles que ainda não haviam sido assimilados totalmente - ou nos quais eu ainda cometia algum equívoco na execução - por exemplo, notas executadas de forma errada ou aprendidas de forma incorreta. As estratégias consistiram: (1) a execução em diferentes velocidades; (2) a execução sem o uso do pedal; (3) uso de metrônomo para progressão da velocidade; (4) foco no movimento; (5) amplificação das dinâmicas e acentos; (6) isolamento das mãos; (7) imitação de outros pianistas; (8) agrupamentos das harmonias; e (9) registro em áudio e/ou em vídeo.

2.5.2. Fase de Execução

Inicialmente, optei por praticar em casa em razão do conforto, bem como por reconhecer este como um ambiente propício para a prática instrumental. No entanto, a presença de

distrações acabou sendo um desafio para a eficiência do estudo. Estar em casa frequentemente resultava em várias desculpas para pausas desnecessárias, prejudicando a fluidez do meu estudo.

A falta de um ambiente isolado não era o único obstáculo. A presença de múltiplas telas, como computador, celular e *tablet* e da proximidade da minha cama em relação ao piano, criava oportunidades constantes para justificar pausas não essenciais. Esses fatores contribuíam para um cenário no qual eu facilmente encontrava razões para interromper meu estudo, minando a eficácia e a consistência necessárias para um progresso significativo.

Um dos aspectos que modelo de Autorregulação da Aprendizagem de Zimmerman (2000) propõe é a regulação do ambiente externo. A regulação dessa característica refere-se ao processo de monitoramento e ajuste das condições ou resultados ambientais para apoiar a autorregulação (Zimmermann, 2000, p. 14). Assim, pela necessidade de um espaço dedicado para estudo e a conscientização sobre os hábitos que dificultavam a concentração motivaram-me a reorganizar meu ambiente doméstico.

Neste cenário, optei por realizar meus estudos na universidade. Ao escolher um espaço mais isolado e livre de distrações, bem como ao estabelecer limites claros para o uso das telas e para evitar pausas não programadas, consegui promover uma atmosfera mais propícia ao estudo eficiente. Assim, mesmo sem um instrumento disponível na condição ideal, o local oferecia um benefício significativo em termos de concentração e foco.

Um dos desafios de execução da obra relaciona-se com a disponibilidade corporal. Por ser uma obra de alta velocidade, a tensão física logo se manifestava. Como estratégia para superar esse aspecto, adotei a execução lenta em diferentes momentos e com diferentes objetivos, tais como garantir (1) a aquisição de coordenação motora e controle sonoro durante todo o curso da obra, de forma a poder executar a obra com a postura corporal alinhada e livre de qualquer tensão; (2) a precisão em realizar os saltos que estão presentes na obra, executando-os de forma calma, controlada e precisa; e (3) o controle na realização dos contrastes dinâmicos, acentos e variações de andamento, possibilitando a execução mais precisa das indicações de dinâmicas.

Utilizei a estratégia de combinação dos diferentes níveis sonoros para reforçar o conhecimento das harmonias, delimitar a melodia principal da melodia subordinada e aperfeiçoar minha execução. Por exemplo, a Seção III parte C (c. 59-64) é um lugar onde há duas vozes ocorrendo simultaneamente, podendo ser percebida pela diferença no valor rítmico: isso é feito considerando a voz com notas em colcheia e uma outra em semicolcheias (Figura 13).

Figura 13 Seção III parte C do *Moment Musicaux*, com anotações do autor

Fonte: S. Rachmaninoff. *Moment Musicaux*, Op.16 No.4. Moscow: P. Jurgenson, 1897. (com grifos do autor)

A fim de executar de maneira clara, precisa, rápida e em grande volume sonoro, estabeleci etapas de execução. Primeiro, ouvi algumas gravações para me familiarizar com o resultado que busquei, a fim de delimitar hierarquicamente as vozes pela audição. Em seguida, executei apenas o nível que delimitei como voz principal (figura 13 - marcação em vermelho). Repeti essa voz algumas vezes em tempo moderado e, à medida que ia me sentindo satisfeito e confiante, aumentei a velocidade com auxílio do metrônomo.

Na execução da voz secundária, inicialmente separei as mãos para ter certeza da execução de todas as notas corretamente. Em seguida, executei as duas mãos juntas em andamento lento, e repeti o processo para o aumento da velocidade. Para fazer a distinção de cada voz, executei

o trecho em andamento lento e, nas notas da melodia principal (figura 13 - marcação em vermelho), toquei com mais sonoridade para evidenciar a melodia. Enquanto isso, na melodia secundária (figura 13 - marcação em azul), realizei a execução de forma suave, para deixar claro tanto o tipo de toque que devo realizar como o resultado sonoro.

Realizei o aumento gradual da velocidade, agora com todos os níveis integrados e, quando alcancei o andamento desejado, toquei o trecho junto com os vídeos selecionados da primeira parte, a fim de desenvolver fluidez do trecho em questão.

Para ter certeza da qualidade sonora e do alinhamento corporal, realizei diferentes tipos de autogravação em áudio ou em vídeo. Cada modalidade de autogravação teve um objetivo específico. As autograções em áudio permitiram-me avaliar a clareza, a precisão e a fluidez da execução, bem como identificar comportamentos físicos inadequados, tais como a tensão muscular em várias partes do corpo, como ombros, braços e mãos, e desalinhamento da coluna. Utilizei esse recurso quando percebia tensão, fadiga muscular ou incômodos. Esses aspectos sinalizavam quando havia tensão desnecessária em minha execução.

2.5.3. Fase de Autorreflexão

A terceira e última etapa do modelo de Zimmerman (2000) consistiu na autorreflexão sobre os objetivos delimitados na fase de planejamento, e sobre a qualidade da execução. Após cada sessão de estudo, realizei 3 tarefas: (1) avaliar de maneira crítica a eficiência do estudo numa escala de 0 a 10; (2) descrever o motivo da nota e os possíveis motivos do estudo ter sido eficaz ou não; (3) sugerir formas de aprimorar a próxima sessão de prática. Além disso, recebi avaliação semanal da minha orientadora durante as aulas semanais de instrumento (laboratórios), como também o retorno de outros professores ao tocar meu repertório. Dessa forma, pude refletir sobre os meus pontos fortes e fracos, os desafios e as conquistas, e planejar as minhas metas e estratégias para os próximos estudos.

Revisei os vídeos e áudios elaborado na Fase de Execução para auxiliar na avaliação da eficiência do estudo. Busquei observar aspectos como: (1) clareza na execução; (2) precisão das notas; (3) fluência e condução das frases; (4) equilíbrio entre melodia e acompanhamento; (5) precisão na realização das dinâmicas; e (6) indicações de andamento descritas na partitura. Essas categorias foram utilizadas para avaliar tanto a qualidade da minha execução, quanto a eficiência do meu estudo na elaboração de novos objetivos e ajustes de estratégias.

Ao revisar os vídeos, pude observar pontos de ajuste ainda não observados durante minha execução. Assim, cada passagem identificada como passível de correção era marcada na partitura, bem como anotado o compasso correspondente na delimitação de futuros objetivos, durante a fase de planejamento para a próxima sessão de estudos.

Conforme mencionado, além da avaliação pessoal realizada na revisão dos vídeos, recebi semanalmente avaliação de outros professores nas aulas do Laboratório. Essas aulas ocorriam uma vez por semana, na presença de docentes da universidade e seus respectivos alunos, com o objetivo de dar a oportunidade de cultivar experiências de palco em um ambiente controlado.

Os comentários e sugestões de interpretação e estudo da obra foram considerados e, posteriormente, implementados no planejamento da primeira fase. Por meio dos retornos pessoais, viabilizados pela autogravação de vídeos, e os comentários dos professores, novos objetivos foram delimitados e as estratégias reajustadas quando necessário. Dessa forma, pude avaliar a eficiência das estratégias utilizadas de modo que, ao retomar a fase de planejamento, pude delimitar com mais precisão os objetivos.

CAPÍTULO 3: RESULTADOS DA APLICAÇÃO DO MODELO DE AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Neste capítulo, apresento os resultados da pesquisa, destacando descobertas que surgiram da análise detalhada dos resultados obtidos e anotados. Como delineado no primeiro capítulo, o objetivo principal baseia-se em observar a possível relação da APM para a situação de recital avaliativo por meio de uma prática estruturada através da autorregulação da aprendizagem da obra. Além disso, delineiam-se outros objetivos, tais como: estruturar e planejar meu estudo de piano para obter resultados mais consistentes; obter eficiência no estudo do instrumento; desenvolver autonomia na construção da performance e desenvolver autonomia na preparação e execução dos recitais. Ao explorar os resultados que se seguem, pude compreender como essas metas foram abordadas e como suas realizações impactam a experiência prática do músico em cenários de performance.

Ao apresentar os resultados da aplicação do modelo de autorregulação da aprendizagem proposto por Zimmerman (2000), organizei este capítulo em quatro partes, correspondentes às distintas fases da pesquisa, com o intuito de refletir sobre o resultado obtido nesse processo e sua influência na execução do recital obrigatório. A divisão em partes busca oferecer uma visão mais clara e aprofundada dos resultados alcançados em cada etapa do processo autorregulatório, contribuindo para uma compreensão abrangente da aplicação do modelo no contexto específico do recital obrigatório.

Nesta primeira seção, apresento os resultados decorrentes da aplicação da primeira fase do modelo de autorregulação da aprendizagem, conhecida como Fase de Planejamento. Detalho como a implementação de estratégias fundamentadas na delimitação de objetivos e na seleção de estratégias específicas exerceu influência em meu processo de aprendizagem e na construção da performance musical. Além disso, exploro a relação dessas estratégias com a administração da minha APM.

Na segunda parte, aprofundo-me na Fase de Execução do modelo de autorregulação, expondo as estratégias práticas implementadas para atingir os objetivos estabelecidos na fase anterior. Detalho minuciosamente as abordagens adotadas, evidenciando como essas estratégias não apenas conduziram à realização dos objetivos delineados no estágio inicial do processo autorregulatório, mas também discuto como sua aplicação influenciou minha preparação. Examinado de que maneira esses resultados refletiram na minha APM.

Na terceira parte, compartilho os resultados da última etapa do modelo de Zimmerman (2000): a Fase de Autorreflexão. Durante essa etapa, conduzo uma análise aprofundada dos dados obtidos por meio da autorreflexão registrada em meu diário de prática musical. Exploro a relação intrínseca entre esses dados e a qualidade da minha prática instrumental, destacando observações e padrões emergentes. Este relato oferece uma compreensão aprofundada do impacto da Autorreflexão no refinamento da minha prática musical ao longo do processo autorregulatório.

Nesta parte final do trabalho, compartilho minha experiência durante a realização do recital obrigatório e avaliativo após a aplicação do modelo de autorregulação da aprendizagem. Nesse relato, estabeleço conexões entre a prática estruturada ao longo das fases do modelo e sua influência na administração da APM em um contexto acadêmico e avaliativo. Essas reflexões oferecem uma visão abrangente de como a abordagem autorregulatória impactou não apenas minha preparação, mas também meu desempenho efetivo no recital obrigatório.

3.1. Fase de Planejamento

No primeiro passo, busquei me concentrar na compreensão aprofundada da obra. Para atingir esse fim, conduzi uma análise da estrutura da composição e defini os motivos fraseológicos. Durante este processo, ouvi interpretações de diferentes artistas para familiarizar-me com a tradição de execução da obra, visando compreender as suas complexidades.

Durante a audição, fui desenvolvendo uma compreensão mais aprofundada da obra. A realização desta atividade desempenhou um papel crucial na construção da minha análise e na formulação de decisões embasadas para a minha performance. O reconhecimento de interpretações variadas permitiu-me identificar elementos que poderiam ser destacados ou reinterpretados na minha performance. Esse processo de absorção de diferentes pontos de vista impactou diretamente na minha abordagem à performance. Ao considerar uma ampla gama de interpretações, desenvolvi uma compreensão mais flexível e precisa da obra, capacitando-me a explorar uma variedade de possibilidades de interpretações e emoções durante a performance.

A realização da análise estrutural e motívica da obra não apenas fundamentou minhas escolhas artísticas, como também proporcionou uma sólida fundamentação para a construção de uma performance mais confiante e estruturada, em conformidade com as características apresentadas na partitura.

Ao explorar a estrutura formal, a harmonia e a melodia da obra, identifiquei notável afinidade com o Prelúdio Op.28 no.4 de Chopin. Tonalidade e motivos rítmicos, previamente destacados, revelaram conexões intrínsecas entre as duas peças. Essas conexões, exploradas por proximidade ou oposição, enriqueceram minha compreensão, fortalecendo meu entendimento e ampliando as possibilidades na seleção de elementos para a construção da performance.

A comparação com o Prelúdio de Chopin proporcionou um contexto valioso, permitindo-me identificar elementos distintos na obra em questão. Ao compreender suas similaridades, explorei o diálogo entre as duas peças, ressaltando afinidades e, ao mesmo tempo, destacando diferenças. Esse contraste enriqueceu a abordagem à performance, possibilitando capturar a essência da obra de maneira mais completa.

A análise detalhada da estrutura formal desempenhou papel crucial na definição de objetivos para a performance. Compreendendo a organização da obra e a interação entre seus elementos, estabeleci metas específicas relacionadas à expressão emocional, dinâmicas e nuances interpretativas. Essa compreensão mais refinada contribuiu para uma abordagem mais focalizada e deliberada durante a execução, desempenhando papel fundamental na definição de metas e aumentando a confiança na concepção da performance. Esse processo informado permitiu-me mergulhar mais profundamente na essência da obra, resultando em apresentação envolvente e significativa para o público.

Conforme delineado no capítulo anterior, a primeira fase do modelo de autorregulação da aprendizagem proposto por Zimmerman (2000) concentra-se na etapa de planejamento. Utilizando o diário de prática musical, conduzi esse planejamento de maneira clara e objetiva, aprimorando a eficácia do meu estudo musical.

Realizei a coleta de dados nos meses finais de preparação para o recital. Essa decisão foi motivada pelo fato de que os estágios iniciais do trabalho na obra já estavam consolidados, permitindo um direcionamento mais preciso para o refinamento e a construção da performance da obra selecionada.

Portanto, esta pesquisa envolveu 52 sessões de estudo, realizadas de setembro a dezembro de 2023. Antes de cada sessão de prática, preenchi a primeira parte do diário, registrando: (1) a data; (2) o compasso ou sessão a ser praticado; (3) o desafio a ser superado (objetivo); (4) a estratégia adotada para atingir o objetivo estabelecido; (5) uma nota relacionada à eficiência na superação dos objetivos; e (6) o tempo dedicado à prática (ver quadro 9).

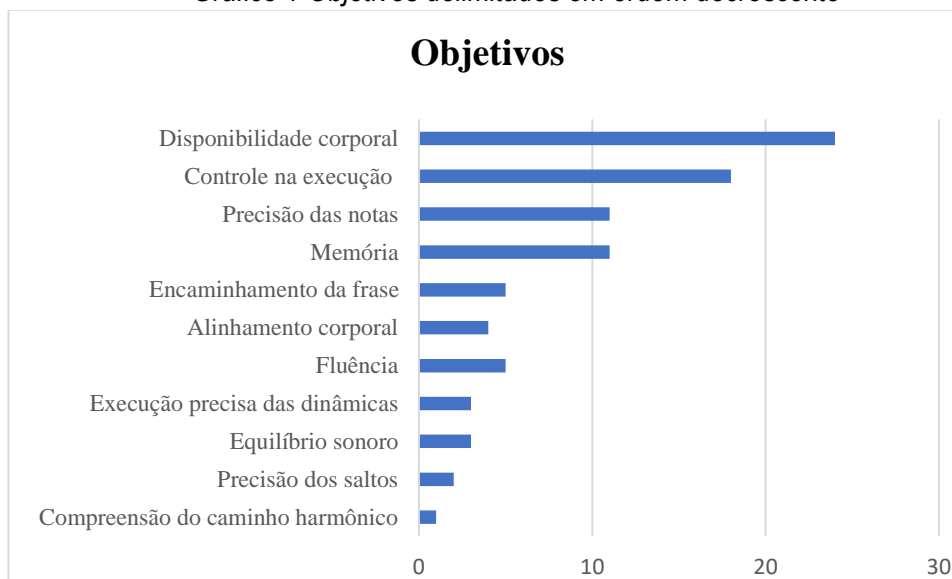
Quadro 9 Excerto do diário de prática musical

Moment Musicaux op. 16 no. 4					
Dia	Compasso	Objetivo	Estratégia	Avaliação inicial (0 – 10)	Tempo de estudo
02/09/22	c. 15 – 20	Alinhamento e disponibilidade corporal	Execução lenta, investigando qual o melhor movimento dos braços e das mãos que possibilite uma execução confortável e destravada.	10	30 min
05/09/22	c.35 – 36 c. 59 – 65	Alinhamento e disponibilidade corporal	Execução lenta, investigando qual o melhor movimento dos braços e das mãos que possibilite uma execução confortável e destravada.	8	50 min
07/09/22	c. 15 – 20	Alinhamento e disponibilidade corporal	Execução moderada e rápida, buscando uma execução alinhada e sem travamentos.	10	35 min
09/09/22	c.35 – 36 c. 59 – 65	Alinhamento e disponibilidade corporal	Uso do metrônomo para auxiliar na fluência e na coordenação dos gestos encontrados e observando se são coerentes para o andamento final da peça.	8	60 min
12/09/22	Seção III	Fluência	Execução completa de memória, o mais próximo do andamento final	7	60 min

Fonte: Acervo pessoal

Durante minha prática notei diferentes aspectos que necessitavam ser trabalhados e aperfeiçoados. Os objetivos foram delineados levando em consideração estes desafios, tais como: alinhamento e disponibilidade corporal; controle na execução; precisão das notas; memória; encaminhamento da frase; fluência; dinâmicas; compreensão do caminho harmônico; execução de saltos; equilíbrio sonoro e execução completa. A seguir, apresento um gráfico (gráfico 1) para exemplificar os objetivos delimitados ao longo do período analisado.

Gráfico 1 Objetivos delimitados em ordem decrescente



Fonte: Elaborado pelo próprio autor

Conforme ilustrado no gráfico, o objetivo delimitado como “disponibilidade corporal” foi o mais enfatizado nas minhas sessões de prática, sendo contemplado em 24 delas. Este objetivo envolve a capacidade de liberar o corpo de tensões físicas, facilitando a execução fluida das técnicas necessárias. Proporcionando o desenvolvimento e a manutenção de flexibilidade, resistência e controle muscular ao longo da performance.

O treinamento focado na minimização das tensões musculares demonstrou uma influência significativa no alcance de um desempenho mais confortável, facilitando o desenvolvimento do controle na execução, especialmente durante sessões mais desafiadoras. A atenção dedicada a esse objetivo também impulsionou o desenvolvimento da expressividade musical, proporcionando uma conexão mais profunda com a música, enriquecendo a interpretação e possibilitando que minha performance comunique, de maneira mais vívida, as nuances e intenções musicais.

O segundo objetivo mais frequente, identificado em 18 sessões de estudo, foi o "controle na execução". Este objetivo relaciona-se com a habilidade do gerenciamento dos diversos aspectos relacionados à performance, que incluem tanto a esfera física (como a minimização da tensão muscular excessiva), quanto a mental (lidando com pensamentos intrusivos), bem como a musical (abrangendo dinâmica, articulação, ritmo, fraseado, entre outros).

No decorrer do meu estudo, dediquei-me ao aprimoramento desse controle, enfrentando passagens caracterizadas por alta intensidade e velocidade. Esses trechos eram frequentemente

permeados pelo receio de não os executar de maneira impecável, o que interferia no controle mental, físico e musical necessária para a realização adequada. Ao perceber o meu nível de exigência inapropriada, procurei administrar o aspecto ansioso da minha performance. Assim, procurei corrigir um comportamento que não contribuía para a transmissão das nuances expressivas que idealizava na minha performance. Identificar e modificar comportamentos similares tornou-se uma meta fundamental para o aumento da minha autoconfiança em relação à qualidade da minha performance.

A precisão na execução das notas desempenha um papel crucial na qualidade de uma performance musical. A habilidade de reproduzir cada nota com exatidão não apenas reflete a destreza técnica do músico, mas influencia diretamente na interpretação global da peça. A prática consciente contribuiu de maneira significativa para o desenvolvimento da minha execução musical, fortalecendo, assim, minhas habilidades técnicas.

Essa constante dedicação à precisão não apenas aprimorou minha habilidade técnica, mas também exerceu uma influência profundamente positiva na qualidade e na clareza da minha interpretação musical. Ao cultivar uma execução mais precisa, vivenciei uma crescente sensação de segurança e autoconfiança durante minhas aulas semanais e nos momentos dedicados ao estudo privado.

A certeza de estar transmitindo as nuances musicais de maneira fiel e precisa contribuiu significativamente para um aumento substancial na minha confiança no palco. Essa confiança renovada permitiu-me expressar de forma mais audaciosa e autêntica diante do público, transformando não apenas minha técnica, mas também a maneira como me conecto emocionalmente com a música e com a plateia.

O treinamento da memória revelou-se um fator crucial, especialmente para impulsionar a confiança em minha performance. A crescente autoconfiança nasceu da certeza de poder executar uma performance de maneira independente. Esse fortalecimento não apenas impactou positivamente minha segurança no palco, mas também influenciou de forma significativa minhas aulas regulares e participações em sessões coletivas.

A prática direcionada ao aprimoramento da memória permitiu um domínio refinado das sessões componentes da obra, desafiando meu entendimento ao executá-las em diferentes ordens. Esse objetivo contribuiu para a excelência técnica, bem como para o desenvolvimento de ferramentas essenciais para lidar com a possibilidade de eventuais lapsos de memória. Assim, pude aprimorar minha execução, mas também possibilitou o desenvolvimento da minha

capacidade de enfrentar desafios inesperados, resultando em performances mais seguras e envolventes.

O encaminhamento das frases refere-se à habilidade de moldar e direcionar musicalmente, conferindo-lhes uma forma expressiva. Esse processo envolve a compreensão do discurso musical e a capacidade de comunicar uma narrativa coesa com base nas informações da notação musical, buscando conciliar as ideias do compositor com a própria interpretação do músico.

Ao dedicar tempo à compreensão aprofundada desse processo, percebi uma transformação significativa na expressão das minhas interpretações. Estudar as informações deixadas pelo compositor permitiu-me desenvolver um discurso musical mais estruturado, possibilitando assim comunicar de maneira mais impactante as emoções e intenções por trás da peça.

Além disso, a narrativa coesa resultante proporcionou-me uma experiência auditiva mais envolvente, elevando minha satisfação quanto à qualidade artística da minha performance. A compreensão aprofundada desse aspecto revelou-se fundamental para minha evolução como músico, permitindo-me transcender a mera execução técnica e alcançar uma dimensão mais profunda e significativa em minha prática musical.

O cuidado com o alinhamento corporal refere-se à atenção à postura e à posição do corpo durante a execução musical. Ao concentrar meus esforços nesse objetivo ao longo do meu estudo musical, percebi uma facilitação na fluidez dos movimentos, tornando a execução de passagens desafiadoras mais ágil e precisa. Desenvolver a consciência corporal não apenas contribuiu para manter uma postura alinhada e eficiente em trechos desafiadores, mas também possibilitou mudar a forma de abordar passagens complicadas que, anteriormente, me levavam a adotar uma postura desalinhada, dificultando sua execução.

O alinhamento postural desempenhou um papel crucial na expressividade da minha performance, consolidando minha expressão musical e permitindo-me transmitir de maneira mais fiel as nuances emocionais da obra. O corpo alinhado tornou-se um veículo eficaz para a comunicação artística, enriquecendo a interpretação musical como um todo

A fluência na execução musical refere-se à habilidade do músico em realizar uma performance suave e contínua. Essa fluência não se limita apenas à técnica instrumental, mas abrange também a habilidade de manter uma conexão coesa entre as diferentes frases musicais. Podemos imaginar a música como uma narrativa, onde cada frase representa uma parte dessa história. A fluência na execução musical envolve a transição suave e natural de uma frase para

a próxima, criando uma continuidade lógica e expressiva. Isso requer não apenas destreza técnica, mas também sensibilidade interpretativa.

A dedicação à prática da fluência teve um impacto positivo na minha percepção da performance, criando uma sensação de coesão e naturalidade. Esse desenvolvimento não só elevou a qualidade técnica da execução, mas também contribuiu para uma performance mais fluida, comunicativa e impactante durante os recitais. Além disso, aprimorar a fluência teve um impacto direto na minha segurança no palco. Sentindo-me mais confiante na transição entre passagens musicais, pude concentrar-me na expressão artística e na conexão emocional com a audiência.

Sabendo que as nuances de dinâmica dependem do controle na variação de intensidade sonora ao longo da performance, e sabendo do seu papel fundamental na construção da expressividade musical, dos contrastes e dos destaques a elementos específicos do discurso musical, focalizei nesse aspecto durante minha prática musical. Esse foco contribuiu não apenas na qualidade da performance, mas principalmente no aumento da minha autoconfiança para a realização do meu recital.

Ao desenvolver um controle dinâmico mais refinado, experimentei uma sensação de domínio sobre minha performance. Além disso, a capacidade de moldar a intensidade de acordo com as intenções musicais não apenas proporcionou confiança técnica, mas também aumentou a segurança emocional durante a apresentação.

A implementação focada no equilíbrio sonoro revelou resultados notáveis em minha performance musical. A capacidade de ajustar o som entre as diversas vozes da obra se traduziu em uma execução mais refinada e equilibrada. Esse empenho direcionado gerou uma transformação tangível, refletindo-se na qualidade sonora da minha interpretação.

Ao aprimorar a clareza e a transparência da execução, a preocupação com o equilíbrio sonoro se mostrou uma estratégia eficaz. A experiência musical tornou-se mais rica e agradável, destacando-se pela complementaridade eficaz das diferentes vozes. A sutileza dessa abordagem contribuiu para uma interpretação mais refinada e envolvente, consolidando-se como um componente crucial para o êxito da performance musical.

O objetivo definido como "saltos" diz respeito à habilidade de realizar transições entre notas ou acordes que se encontram em distâncias consideráveis e em alta velocidade na obra musical. Essa meta assemelha-se à busca pela precisão nas notas, pois a execução precisa do salto é crucial para o alcance desse objetivo.

Nesse contexto, concentrei-me de maneira deliberada nesse aprimoramento, e os benefícios foram notáveis, especialmente no aumento da minha confiança durante a execução. Ao dedicar tempo ao refinamento do método para lidar com saltos, percebi uma melhoria significativa na minha capacidade de enfrentar transições rápidas e distantes presentes na obra. Durante as práticas e ensaios, trabalhei minuciosamente em técnicas que facilitassem a transição entre notas distantes, seja por meio de práticas específicas de saltos ou ajustes na postura e técnica instrumental.

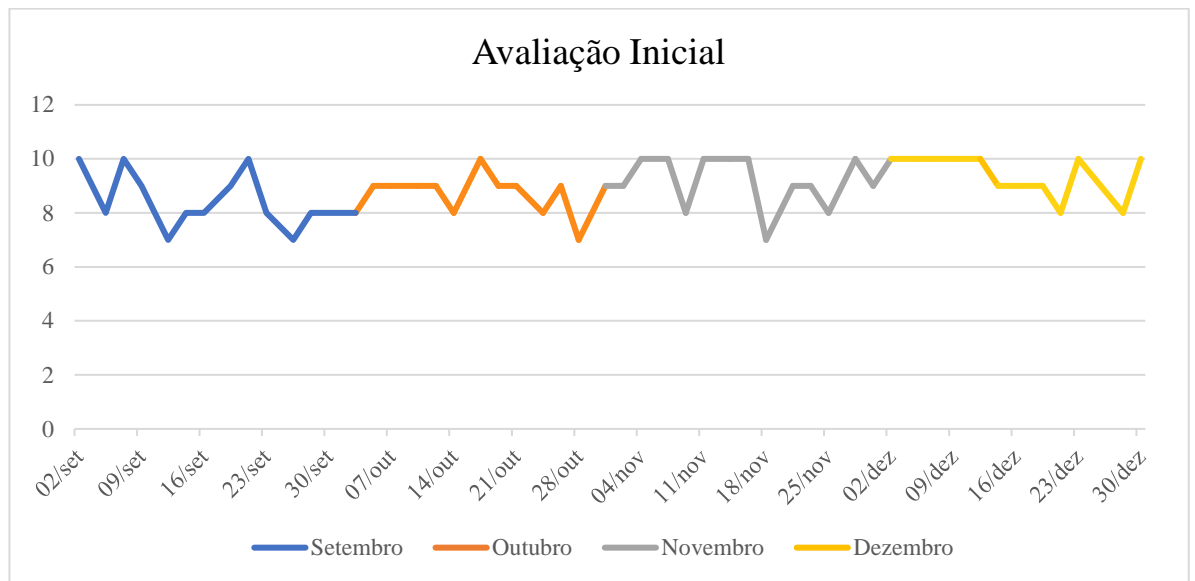
À medida que essa habilidade se solidificava, experimentei uma crescente segurança, sabendo que estava mais preparado para enfrentar desafios técnicos durante a execução de peças musicais. Esse enfoque específico trouxe resultados tangíveis, destacando-se como um elemento essencial no meu desenvolvimento técnico e interpretativo.

O aprimoramento da compreensão do caminho harmônico proporcionou uma visão mais clara sobre a progressão e interconexão dos acordes na peça que estava executando. Essa compreensão mais profunda não apenas possibilitou antecipar as mudanças harmônicas, facilitando transições suaves entre as seções, bem como para o fortalecimento da memória musical.

Os benefícios desse objetivo refletiram positivamente na minha confiança, tanto nas aulas regulares quanto no recital. Ao compreender completamente a progressão harmônica, abordei a performance com uma sensação de controle, reduzindo a incerteza associada às mudanças harmônicas.

Além de estabelecer claramente os objetivos, optei por selecionar estratégias (que serão discutidas na sessão seguinte) e atribuir uma avaliação inicial com base na confiança em alcançar os objetivos propostos. Como mencionado anteriormente, uma das características do meu diário de prática musical é a inclusão de uma avaliação prévia da autoeficácia em relação aos objetivos delineados. Ao longo do período de outubro a dezembro, registrei minuciosamente o planejamento do meu estudo, detalhando objetivos e as avaliações iniciais, conforme apresentado no gráfico a seguir (ver gráfico 2).

Gráfico 2 Gráfico de variação das notas iniciais.



Fonte: elaborado pelo próprio autor.

Observando atentamente o gráfico, percebe-se uma tendência crescente nas avaliações ao longo dos meses. Nos meses iniciais, setembro e outubro, as notas mantiveram-se consistentemente entre 8 e 9, refletindo uma estabilidade no desempenho. Essa constância inicial nas notas, atribuídas ao longo de nove sessões de estudo, sugere que minha abordagem nos primeiros meses estava alinhada aos objetivos propostos, evidenciando uma compreensão consciente das minhas limitações e capacidades.

Nos meses seguintes, novembro e dezembro, observei uma concentração mais elevada nas notas, principalmente entre 9 e 10. Esse aumento pode indicar uma crescente eficácia na implementação de estratégias de estudo e, possivelmente, uma maior confiança na realização dos objetivos. Uma interpretação interessante para o aumento nas notas pode ser associada ao processo de autorreflexão. A prática de refletir sobre o desempenho no final de cada sessão de estudo pode ter contribuído significativamente para o aprimoramento contínuo do meu processo de aprendizado. Essa análise sistemática e autocrítica parece ter impactado positivamente na qualidade e eficácia do meu estudo musical.

Este aspecto foi crucial para desenvolver uma percepção positiva da eficácia pessoal durante as sessões de prática que resultou no fortalecimento da motivação e na persistência de enfrentar os diversos desafios musicais. É importante apontar que a prática regular com auxílio do diário de prática musical exerceu uma influência positiva não apenas no meu desempenho musical, mas também nas crenças de autoeficácia. A autoeficácia refere-se à crença que as pessoas têm em sua capacidade de realizar com êxito tarefas específicas e atingir objetivos.

Em resumo, a definição clara de objetivos, aliada à utilização do diário de prática, permitiu-me abordar de forma específica os aspectos que estavam impedindo minha performance de atingir níveis satisfatórios. Ao melhorar a eficiência das sessões de estudo e detalhar cada parte do meu aprendizado, obtive um estudo mais direcionado, focado nos objetivos e desafios a serem superados, aproveitando melhor o tempo disponível e tornando meu estudo mais eficiente.

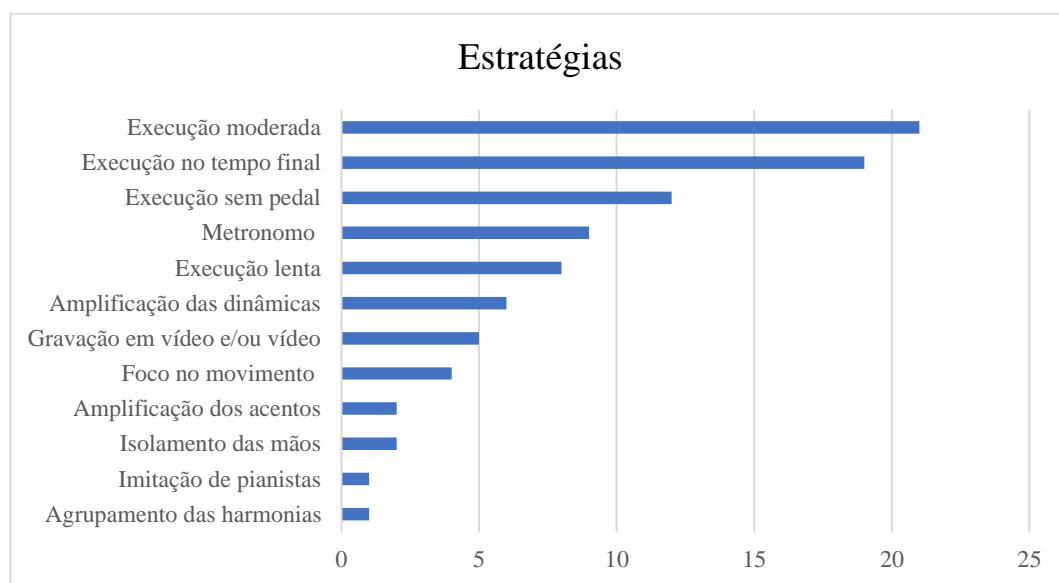
Essa abordagem possibilitou que minha prática adquirisse maior direcionamento e foco, concentrando-me na resolução efetiva dos desafios essenciais. Reduzindo perdas de tempo e otimizando o tempo de estudo, pude maximizar o impacto das minhas sessões, resultando em um progresso mais rápido e significativo na minha performance musical.

3.2. Fase de Execução

A Fase de Execução do modelo compreende a etapa na qual as estratégias selecionadas na fase anterior são testadas na prática. A seguir, listo as estratégias selecionadas, delimitadas e aplicadas: (1) execução em diferentes velocidades; (2) execução sem o uso do pedal; (3) uso de metrônomo; (4) foco no movimento; (5) amplificação das dinâmicas e acentos; (6) isolamento das mãos; (7) imitação de outros pianistas; (8) agrupamentos das harmonias e (9) registro em áudio e/ou em vídeo.

Cada estratégia desempenhou um papel definido na melhoria da técnica, interpretação e expressividade, contribuindo de maneira distinta para um processo de aprendizado mais eficaz. Essas estratégias foram selecionadas criteriosamente para abordar aspectos específicos, promovendo um aprimoramento abrangente na execução musical e oferecendo uma variedade de abordagens para atingir os objetivos estabelecidos. A diversidade e complementaridade dessas estratégias resultaram em um enfoque holístico no desenvolvimento musical, permitindo abordar desafios técnicos, interpretativos e expressivos de maneira integrada. Para uma representação visual mais clara da aplicação dessas estratégias ao longo do período da pesquisa, apresento um gráfico representativo (ver gráfico 3).

Gráfico 3 Estratégias utilizadas em ordem decrescente



Fonte: elaborado pelo próprio autor.

O gráfico evidencia a estratégia de "execução moderada" como a mais recorrentemente empregada em minhas sessões de estudo, ocorrendo em 21 sessões. Esta estratégia desempenhou um papel central na construção da minha performance, possibilitando o desenvolvimento tanto da técnica quanto da expressividade musical.

Ao dedicar minha atenção aos detalhes intrínsecos da peça, como pausas e ligaduras, foi possível aprimorar passagens desafiadoras. A prática em andamento moderado facilitou uma execução mais precisa. Além de contribuir para o aspecto técnico, essa abordagem também enriqueceu a expressividade musical da minha performance.

O resultado da execução mais segura e precisa exerceu um impacto positivo significativo em minha autoconfiança. O sentimento de controle sobre a performance não apenas promoveu uma execução mais confiante, mas também permitiu um desenvolvimento gradual e constante das habilidades pianísticas.

O toque *legato* independente do pedal direito, também chamado de pedal de sustentação, foi utilizado para proporcionar uma sonoridade mais rica e encorpada. Ao adotar essa estratégia, notei benefícios, tais como a melhora da clareza tonal, permitindo que cada nota seja distinta, especialmente em obras rápidas onde as notas precisam ser articuladas com precisão.

Embora tocar sem o uso do pedal possa representar uma escolha pedagógica valiosa para aprimorar aspectos técnicos como clareza e controle durante as sessões de estudo, torna-se evidente que o pedal desempenha um papel essencial nesta obra. Por essa razão, optei por reincorporá-lo nos dias que antecederam o recital.

A estratégia de realçar as dinâmicas e acentuações presentes na obra foi adotada com o propósito de destacar as diversas camadas sonoras. Essa diferenciação é alcançada através do contraste dinâmico e da execução enfática dos acentos intrínsecos à composição.

Durante meu estudo, ao aumentar ou diminuir a intensidade das notas de maneira estratégica em diferentes seções, pude aprimorar a execução com menor tensão física, desenvolvendo controle sonoro para realçar ou suavizar as linhas melódicas e contraponto. Isso permite que o ouvinte identifique e acompanhe cada camada musical com mais facilidade.

Ao intensificar ou diminuir o volume sonoro e exagerar nos acentos, destaquei a estrutura rítmica da composição, proporcionando clareza às camadas sonoras e enfatizando a pulsação e a energia da música. A variação dinâmica ajudou a evitar a monotonia e a criar uma interpretação mais envolvente, ao mesmo tempo em que permitiu maior controle na execução, proporcionando uma performance intensa com menos tensão física e maior alinhamento corporal. Isso não só trouxe maior motivação para continuar meu desenvolvimento semanal, mas também aumentou minha autoconfiança na realização do recital.

Gravar a execução musical em áudio e/ou vídeo revelou-se uma estratégia valiosa no meu estudo para aprimorar minha performance. Essa abordagem possibilitou avaliar objetivamente e criticamente minha execução. O ato de ouvir e/ou assistir a si mesmo a partir de uma perspectiva externa revelou detalhes que poderiam passar despercebidos durante o estudo. Revisitar gravações facilitou a identificação de falhas técnicas, imprecisões de dedilhado, problemas de articulação e desequilíbrio sonoro entre as mãos. O autorregistro permitiu identificar áreas para maior contraste dinâmico, ajustes no andamento e ritmo, além de desenvolver aspectos físicos para uma performance mais confortável e saudável.

O processo de gravar e revisitar minhas execuções proporcionou-me uma compreensão mais aprofundada das nuances da interpretação. A identificação de falhas técnicas e aprimoramentos necessários tornaram-se evidentes, possibilitando ajustes precisos em aspectos como dinâmica, andamento e articulação. Além disso, o autorregistro proporcionou uma visão clara do meu progresso ao longo do tempo, impulsionando minha motivação e confiança. A capacidade de analisar objetivamente meu desempenho, aliada à oportunidade de autocrítica construtiva, transformou-se em uma ferramenta valiosa para o constante aprimoramento e refinamento da minha expressão musical.

Para demonstrar, compilei uma lista de reprodução com vídeos que registram minha atividade de estudo, consistindo em registros de áudio convertidos em formato de vídeo para aprimorar a acessibilidade na plataforma digital YouTube

(<https://youtube.com/playlist?list=PLujicdZyubSY0metelTMkqnXOLUVCwbcF&si=iIIQ1KQk5ORt-1nz>). Disponibilizo os vídeos por meio de uma lista organizada cronologicamente, proporcionando uma visão sequencial da evolução que será delineada a seguir.

O primeiro vídeo na lista (<https://youtu.be/fz0DfTl0zfA?si=4l6Z9igcCUCZzNhH>) revela uma notável quantidade de desafios tanto do ponto de vista musical (como direcionamento melódico, equilíbrio sonoro entre as mãos e limitada variação dinâmica) quanto técnico (relacionado à articulação, repetição não justificada de uma frase e imprecisão nas notas e saltos). A título ilustrativo, nos primeiros segundos do referido vídeo (00:00 – 00:09), observa-se uma falta de clareza na articulação da frase executada pela mão esquerda, juntamente com um direcionamento melódico inadequado. Isso demonstra uma compreensão vaga das características musicais e estilísticas da obra, o que resulta em uma acentuação melódica deslocada para outro momento temporal, o que pode potencialmente confundir o ouvinte.

Ainda no início da composição (00:40 – 00:50), reproduzi o mesmo acorde três vezes ao tentar dar continuidade à execução. Essas repetições foram ocasionadas por uma nota incorreta que toquei com a mão esquerda imediatamente após o acorde. Em vez de prosseguir, optei por corrigi-la, resultando nessas repetições. Todavia, seria mais apropriado que, mesmo diante de equívocos ou contratempos, eu não retornasse e repetisse na tentativa de corrigi-los. Isso se deve ao fato de que o momento de revisão, observação e correção deve ocorrer durante os ensaios, e não durante a gravação ou em apresentações públicas. Esse tipo de reação improdutiva para a execução em situações de performance apenas amplia minha vulnerabilidade e insegurança em relação à minha própria execução, pois ao repetir e reforçar o erro, perpetuo minhas inseguranças e contribuo para o aumento da ansiedade durante apresentações futuras.

No segundo vídeo (https://youtu.be/bgC_EFlrC8c?si=QREYJ1tVnBaamv4q), observa-se uma resolução dos problemas anteriormente mencionados no primeiro vídeo (a falta de clareza e direcionamento melódico da mão esquerda entre 00:00 – 00:09 do primeiro vídeo e a repetição sem motivo dos acordes entre 00:40 – 00:50 também do primeiro vídeo), conforme ilustrado nos exemplos apresentados. A melodia executada pela mão esquerda na introdução da composição está mais clara e robusta, e a incidência de repetições decorrentes de erros diminui significativamente em comparação com o vídeo precedente.

Contudo, os desafios identificados neste vídeo assemelham-se aos do primeiro (como direcionamento melódico (1:17 – 1:32), imprecisão das notas (2:09 – 2:18), variação dinâmica (1:17 – 1:32), concentrando-se, contudo, na parte central e final da obra. Por exemplo, na

segunda parte da segunda seção da composição (compasso 27-32), a partitura indica uma dinâmica pianíssimo (suavíssimo), seguido por um extenso crescendo. Entretanto, em minha execução (1:17 – 1:32), a variação dinâmica não fica evidente, sugerindo uma possível negligência em relação às indicações do autor. Nesse contexto, perco a oportunidade de enriquecer minha interpretação, tornando-a mais cativante para o ouvinte ao explorar cores e texturas sonoras diversas.

Na terceira seção da obra, quando o tema principal retorna com uma sonoridade mais expansiva e plena, problemas de imprecisão e controle comprometem significativamente minha execução (2:09 – 2:18). Devido a essas características, tenho uma reação defensiva, buscando superar a passagem rapidamente, o que resulta em uma execução descontrolada, imprecisa e desequilibrada. Essa abordagem contribui novamente para o aumento da insegurança e ansiedade, prejudicando a possibilidade de uma apresentação em recital que alcance resultados satisfatórios.

No terceiro vídeo (<https://youtu.be/Ojg0Vebjy6E?si=lc7j7Z09RWKqLCbm>), evidencia-se uma notável diminuição nos problemas, refletindo uma execução mais consistente, precisa e controlada tanto no âmbito musical quanto técnico. Grande parte dos desafios apresentados nos primeiros dois vídeos foram resolvidos, destacando-se o aprimoramento do controle e precisão das notas na seção inicial, bem como um maior domínio dinâmico, evidenciando um contraste mais pronunciado na sessão central da peça. Este progresso denota um crescimento coerente na resolução de problemas e uma melhora substancial na qualidade da execução, exercendo uma influência positiva e direta sobre minha motivação e confiança na realização de uma performance satisfatória.

Apesar do avanço observado na performance, ainda persistem desafios relacionados à repetição de trechos para correção durante a performance (1:35 – 1:45) e à precisão no toque das notas (2:08 – 2:20; 2:30 – 2:40). Ao comparar a qualidade da execução desde o primeiro até o terceiro vídeo, é evidente um crescimento significativo tanto no aspecto musical quanto técnico, acompanhado pelo aumento da consistência na abordagem e resolução dos problemas identificados.

Para concluir esta análise, retorno ao último vídeo da lista de reprodução (<https://youtube.com/playlist?list=PLujicdZyubSY0metelTMkqnXOLUVCwbcF&si=IIIQ1KQk5ORt-1nz>), que registra a execução da obra em meu recital, uma situação potencialmente desafiadora em termos de ansiedade pré-apresentação. Ao analisar essa performance, é notável que diversos aspectos positivos se mantiveram semelhantes ao vídeo anterior, indicando uma

compreensão sólida das características da obra e um domínio musical e técnico mesmo sob pressão. Embora não possa afirmar que a execução tenha sido isenta de erros, é interessante observar que, mesmo diante de imprecisões e desafios técnicos, não recorri à prática de retornar e tentar corrigir, contribuindo para a fluidez geral da performance.

Os resultados positivos dessa estratégia tornaram-se evidentes em diversos aspectos da minha prática musical. A consciência corporal aprimorada proporcionou uma execução mais fluida e controlada, refletindo-se na melhoria da qualidade sonora e na superação de desafios técnicos. A redução da tensão física contribuiu significativamente para um maior conforto durante a performance, permitindo-me manter uma postura mais relaxada e sustentável ao longo do tempo. Além disso, a eficiência técnica aprimorada resultou em maior precisão e clareza na execução de passagens complexas.

Adicionalmente, a incorporação consciente de movimentos naturais e fluidos fortaleceu a conexão entre expressão musical e gestos corporais, mas também trouxe uma dimensão expressiva adicional às minhas interpretações. A transmissão eficaz de intenções musicais e emoções tornou-se mais evidente, enriquecendo a comunicação com o público e elevando o impacto das minhas apresentações. Em resumo, a focalização no movimento corporal melhorou aspectos técnicos e físicos, bem como enriqueceu a experiência musical global, proporcionando uma abordagem holística e positiva para minha prática pianística.

A estratégia de isolar as mãos, apesar de pouco explorada, demonstrou ser de grande importância para o meu desenvolvimento musical. Essa abordagem desempenhou um papel crucial no fortalecimento da confiança, no aprimoramento da precisão técnica e na coordenação aprimorada entre as mãos.

Ao focar separadamente em cada mão, essa estratégia proporcionou um direcionamento mais preciso na técnica, especialmente em trechos desafiadores com muitas notas e saltos, permitindo uma reprodução mais precisa de cada elemento musical. Além disso, foi valiosa em trechos polifônicos, aprimorando a diferenciação entre vozes e enriquecendo a expressividade da interpretação.

A habilidade adquirida de tocar cada mão com segurança contribuiu diretamente para o aumento do controle sobre a peça, resultando em uma execução mais refinada e confiante. Apesar de sua subutilização, o isolamento das mãos se revelou uma ferramenta essencial em meu crescimento musical abrangente.

A estratégia de imitar outros pianistas revelou-se uma ferramenta valiosa para aprimorar minha expressão musical. Através da observação e emulação de diferentes nuances

interpretativas, incorporei elementos distintivos na minha própria interpretação. Cada pianista traz uma abordagem única à execução de uma peça, e ao imitar, adquiri uma compreensão mais profunda das técnicas empregadas por intérpretes renomados.

Essa prática influenciou aspectos técnicos, como postura, movimento das mãos e braços, encaminhamento de frases e articulações musicais, mas também aprimorou a utilização do pedal. Durante a tentativa de imitar grandes pianistas, desenvolvi fluência, especialmente em passagens desafiadoras, destacando áreas onde, inconscientemente, hesitava por insegurança na execução.

Essa estratégia contribuiu para o refinamento da técnica, bem como enriqueceu minha interpretação, proporcionando uma abordagem mais versátil e expressiva na execução musical. O aprendizado por meio da imitação não apenas ampliou meu repertório técnico, mas também enriqueceu meu vocabulário interpretativo, resultando em performances mais autênticas e cativantes.

A estratégia de agrupamento de harmonias emerge como um instrumento fundamental para fortalecer a memória musical. Esta estratégia impactou diretamente diversos aspectos, como o desenvolvimento do mapa mental, antecipação de mudanças, construção de conexões musicais, expressão e interpretação, além de agilidade na recuperação.

A aplicação desta estratégia permitiu-me estabelecer bases de segurança para sustentar a memória, desenvolvendo um mapa claro das regiões harmônicas pelas quais a obra transita. Isso possibilitou visualizar a progressão harmônica global e facilitou a navegação durante a performance. Ao familiarizar-me com esses agrupamentos, consegui antecipar mudanças harmônicas, conferindo continuidade e fluidez à minha execução.

A compreensão abrangente dessas harmonias possibilitou a identificação de relações e conexões entre diferentes seções da obra, ampliando as oportunidades de expressão musical em cada agrupamento. Além disso, proporcionou uma recuperação mais ágil diante de eventuais desafios durante a performance.

Além de aplicar essas estratégias em meu estudo pessoal, participei ativamente do laboratório de piano da universidade, onde frequentava aulas na presença de diversos professores e alunos, incluindo a oportunidade de tocar para professores convidados. À medida que meu repertório amadurecia, fui encorajado a tocar sempre que possível, transformando essa experiência em uma forma de dessensibilização sistemática da ansiedade.

Inspirada na técnica comportamental utilizada no tratamento de fobias e ansiedade, a dessensibilização sistemática foi aplicada ao contexto da ansiedade de desempenho musical.

Envolvendo uma exposição gradual a situações desafiadoras, essa abordagem estruturada no laboratório de piano foi fundamental para fortalecer minha confiança e segurança na preparação e realização de meu recital.

Ao enfrentar gradualmente os desafios que antes despertavam ansiedade, desenvolvi uma maior capacidade de lidar com as pressões associadas à performance, resultando em uma sensação de segurança e autoconfiança ao subir ao palco. Essa experiência desempenhou um papel essencial no meu crescimento artístico, proporcionando-me uma abordagem mais serena diante dos desafios musicais. O ambiente colaborativo do laboratório de piano contribuiu não apenas para o meu desenvolvimento técnico, mas também para a construção de uma mentalidade resiliente diante das demandas emocionais da performance musical.

A integração de diversas estratégias no meu processo de estudo e performance musical resultou em uma abordagem abrangente para o aprimoramento das habilidades pianísticas. A execução em diferentes velocidades permitiu-me desenvolver precisão técnica e fluidez em diversas passagens, promovendo um entendimento mais profundo da peça. A execução sem o uso do pedal, por sua vez, proporcionou uma atenção mais detalhada à articulação das notas, contribuindo para uma interpretação mais nítida e clara.

O foco no movimento corporal não apenas fortaleceu a consciência postural, mas também enriqueceu a expressividade da execução. A amplificação das dinâmicas e a ênfase nos direcionamentos frasais trouxe uma dimensão emocional mais profunda à interpretação, resultando em performances mais envolventes.

O isolamento das mãos proporcionou destreza técnica e clareza na execução, enquanto a imitação de outros pianistas enriqueceu minha bagagem interpretativa, adicionando nuances singulares à minha expressão musical. O agrupamento das harmonias fortaleceu a memória musical, facilitando a navegação durante a performance e a antecipação eficaz de mudanças harmônicas.

Por fim, o registro em áudio e/ou em vídeo revelou-se uma ferramenta valiosa na fase de autorreflexão, permitindo a identificação de falhas técnicas e imprecisões, além de contribuir para o acompanhamento do progresso ao longo do tempo. A combinação dessas estratégias proporcionou um enfoque holístico no desenvolvimento técnico e expressivo, contribuindo para uma prática musical mais eficiente e performances mais cativantes.

Cada uma das estratégias aplicadas nesta segunda fase do modelo de autorregulação, a fase de execução, desempenhou um papel relevante e complementar no meu desenvolvimento musical. Essas abordagens entrelaçaram-se de maneira harmoniosa, sustentando não apenas

minha técnica, mas também contribuindo significativamente para a expressividade e confiança em cada apresentação. O resultado é uma jornada musical enriquecedora, marcada por um aprimoramento contínuo e pela paixão intrínseca que me impulsiona a explorar incessantemente novos horizontes na prática da arte pianística.

3.3. Fase de Autorreflexão

Conforme descrito por Zimmerman (2000) a terceira fase do modelo baseia-se na realização uma avaliação crítica da tarefa ou atividade realizada. Portanto, após cada sessão de estudo, preenchi a segunda parte do diário de prática musical, abordando os seguintes aspectos: data; avaliação do estudo (0-10); justificativa da nota; e eventuais ajustes quando necessário. A seguir apresento um excerto do meu diário para ilustrar como foi utilizado (tabela 10)

Tabela 1 *Excerto do diário de prática musical elaborado pelo próprio autor.*

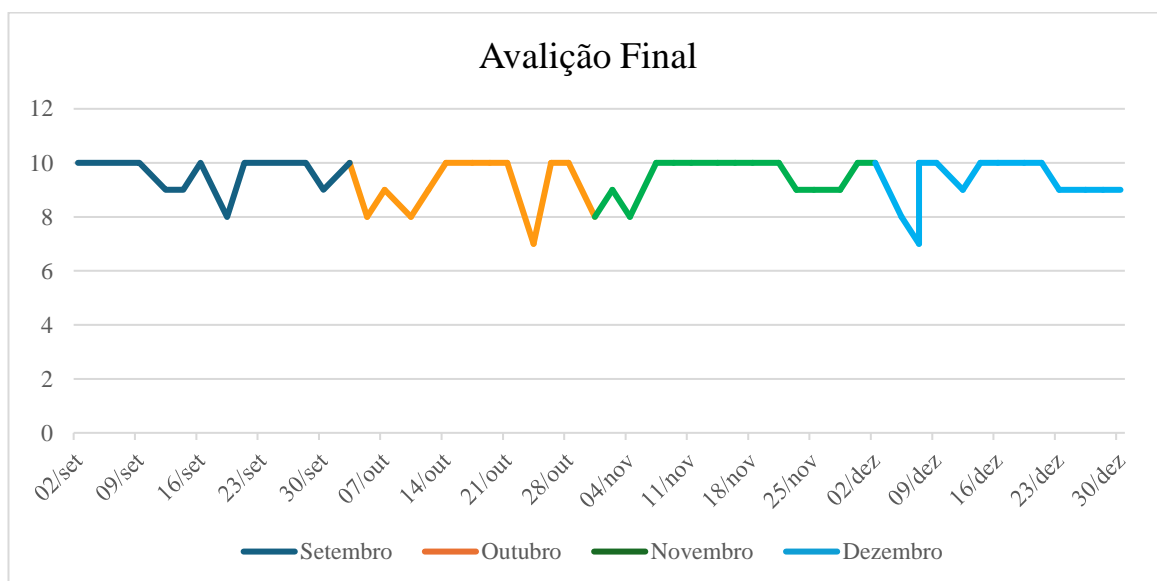
Moment Musicaux op. 16 no. 4			
Data	Avaliação do estudo (0-10)	Justificativa da nota	Ajustes
02/set	10	Conseguir realizar o que foi proposto segundo o planejamento	Não foram necessários
05/set	10	Conseguir realizar o que foi proposto segundo o planejamento	Não foram necessários
07/set	10	Conseguir realizar o que foi proposto segundo o planejamento	Não foram necessários
09/set	10	Conseguir realizar o que foi proposto segundo o planejamento	Não foram necessários
12/set	9	As duas últimas partes com muitos esbarros mesmo em andamento mais lento que o desejado	Praticar buscando o conforto e a precisão das notas com auxílio do metrônomo para o aumento do andamento

Fonte: acervo pessoal

Durante os meses de setembro a dezembro, dediquei-me à avaliação criteriosa do desempenho, atribuindo notas que refletiam a eficiência de cada sessão em particular. Essa prática deliberada de autorreflexão proporcionou acompanhar o progresso do meu estudo, permitindo visualizar a evolução ao longo do tempo. Como delimitado no diário de prática musical, as notas variam de 0 a 10, onde 0 representa a nota mais baixa e conseqüentemente não estava satisfeito com minha eficiência e qualidade da sessão. A nota mais alta representa que alcancei os objetivos propostos e estava satisfeito com a eficiência e qualidade do meu estudo.

Com intuito de visualizar o progresso do estudo elaborei um gráfico para ilustrar a variação das notas atribuídas. Cada mês está representado em diferentes cores: setembro (azul), outubro (vermelho), novembro (amarelo) e dezembro (verde). Dessa forma, é possível observar de forma geral e clara o progresso obtivo neste período (Gráfico 4).

Gráfico 4 Variação de expectativa das sessões de estudo



Fonte: elaborado pelo próprio autor.

Ao analisar o gráfico, percebe-se que a maioria das notas atribuídas está concentrada no patamar máximo. Isso evidencia que, em grande parte das sessões de estudo, obtive sucesso ao alcançar os objetivos propostos com as estratégias selecionadas. Essa tendência pode ser relacionada a uma definição realista e equilibrada de metas, alinhada às habilidades técnicas e musicais necessárias.

Nos dois primeiros meses, as notas apresentaram uma variação mais significativa em comparação aos meses seguintes. Em setembro e outubro, nota-se uma volatilidade maior em comparação com novembro e dezembro. Essa oscilação pode ser atribuída ao tempo de

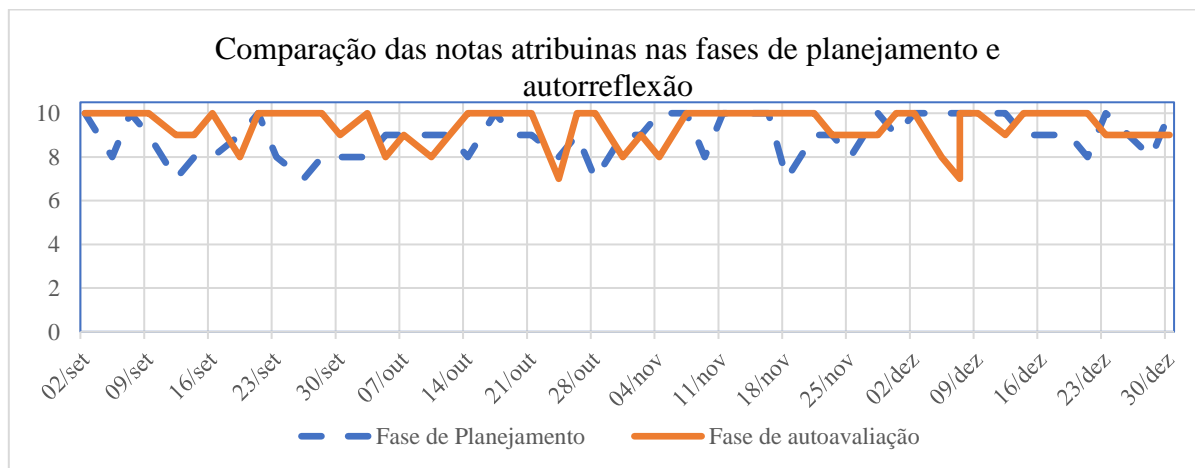
adaptação necessário dessa abordagem à minha prática. Apesar dessa variabilidade, a atribuição das notas mantém-se equilibrada, sem grandes discrepâncias e com várias sessões consecutivas obtendo a nota máxima, sugerindo um alinhamento eficaz entre os objetivos estabelecidos e as estratégias escolhidas.

A estabilidade das notas nos meses finais pode ser atribuída à estratégia de *feedback* fornecido pelos professores nos meses anteriores, e pela mudança no ambiente de estudo. O retorno construtivo oferecido pelos educadores nas aulas de laboratório, permitiu que identificasse pontos fortes a serem mantidos bem como aspectos técnicos e musicais a serem refinadas. É necessário algum tempo para que essas sugestões sejam aprendidas e integradas.

Sair de um ambiente totalmente confortável, como o estudo em casa, representou um ponto de virada para intensificar meu foco na prática. Estudar em um local que não era estritamente meu colocou-me em um ambiente de trabalho, onde eu me comprometia a permanecer até alcançar os objetivos estabelecidos. Isso contribuiu de maneira significativa para a concentração e dedicação na execução do planejamento, resultando em maior eficiência na resolução de problemas.

Com o propósito de aprofundar a análise dos dados obtidos, conduzo uma comparação entre as pontuações atribuídas durante a fase de planejamento e as avaliações relacionadas a esta etapa. A combinação desses dados proporciona uma abordagem analítica para examinar as notas atribuídas tanto na fase de planejamento quanto na fase de autorreflexão, destacando as discrepâncias entre a expectativa de estudo e a avaliação final. Este enfoque analítico visa contribuir significativamente para o campo da performance musical, adicionando uma perspectiva sistemática e cientificamente fundamentada ao entendimento do progresso individual (ver Gráfico 5).

Gráfico 5 Comparação das notas em ambas as fases.



Fonte: elaborado pelo próprio autor

Ao comparar os gráficos, torna-se evidente uma discrepância significativa entre as notas atribuídas no início do estudo (representadas em azul tracejado), em relação às expectativas de alcançar os objetivos propostos, e aquelas concedidas à minha realização efetiva (em laranja contínuo). Essa disparidade inicial sugere uma possível subestimação das próprias capacidades ou a presença de níveis iniciais de autoconfiança abaixo da real habilidade de compreender e resolver problemas. Este fenômeno pode ser interpretado como uma expressão de cautela ou uma possível subestimação das habilidades individuais, refletindo uma abordagem inicial caracterizada por níveis mais baixos de autoconfiança.

No entanto, a dinâmica experimentou uma notável transformação nos estágios subsequentes do estudo, conforme evidenciado pelas notas atribuídas ao final de cada sessão de estudo. Esse aumento substancial pode ser justificado por uma combinação de fatores previamente identificados, tais como: a crescente eficácia na abordagem utilizada, a melhoria na compreensão do conteúdo, o aprimoramento das habilidades musicais e o avanço na resolução de problemas.

A crescente eficácia na abordagem adotada ao longo do tempo pode ter contribuído para a elevação das notas, indicando um refinamento contínuo das estratégias de estudo. Adicionalmente, observa-se uma melhora progressiva na compreensão do conteúdo, sugerindo um processo de aprendizado dinâmico e adaptativo. O aprimoramento das habilidades musicais e de resolução de problemas emerge como outro fator determinante para o aumento nas notas. Essa constante busca pela excelência, aliada ao desenvolvimento contínuo dessas habilidades específicas, pode ser interpretada como um reflexo direto do comprometimento em superar desafios e atingir padrões mais elevados de desempenho.

Ao retroceder na minha jornada, percebo uma notável evolução, evidenciada pelo aumento nas notas ao longo dos meses. A superação das primeiras expectativas reflete não apenas o aprimoramento das minhas habilidades musicais e de resolução de problemas, mas também uma mudança positiva na percepção das minhas próprias capacidades. O processo de autorreflexão se revelou crucial para esse desenvolvimento, demonstrando que, com dedicação e planejamento é possível alcançar metas que inicialmente pareciam distantes.

Dessa forma, posso concluir que a realização de um estudo planejado, envolvendo uma seleção minuciosa de objetivos e estratégias, exerce uma influência positiva tanto na qualidade quanto na motivação dos estudos. Aprimorar a qualidade do estudo é viabilizado pelo modelo, que incorpora uma atividade de autorreflexão e reajuste de estratégias e/ou objetivos. Desta

maneira, meu estudo se organiza para solucionar problemas técnicos ou musicais, resultando em uma prática mais eficiente, menos propensa a distrações e mais minuciosa. Conseqüentemente, a motivação para continuar praticando com empenho e prazer também aumenta. A utilização do diário favorece a visualização do progresso, e ao perceber meu avanço, sinto-me motivado a persistir na busca constante pela evolução

Em resumo, a análise comparativa entre as notas iniciais e finais destaca uma trajetória ascendente no desempenho, indicando uma evolução positiva dos níveis iniciais de autoconfiança e compreensão para um patamar mais elevado. Esse crescimento é impulsionado por melhorias substanciais na abordagem de estudo, na compreensão do conteúdo e no aprimoramento de habilidades específicas. Esse discernimento proporciona uma base sólida para a reflexão crítica e para a contínua otimização do processo de aprendizado autorregulado.

3.4. Níveis de ansiedade no recital

Nos dias que antecederam o recital, procedi ao preenchimento do questionário K-MPAI, tanto um dia antes quanto no dia do evento, com o intuito de avaliar os níveis de ansiedade e analisar minha resposta a esse estado emocional.

O primeiro questionário foi respondido um dia antes do segundo recital obrigatório do programa de Pós-Graduação para observar os níveis de ansiedade percebidos no dia anterior e compará-los com os resultados do segundo questionário respondido no dia do recital momentos antes do evento. A seguir apresento o questionário respondido e seu resultado (tabela 11).

Tabela 2 Questionário respondido um dia antes do recital

Dia: 14/02/2023	Discordo Plenamente						Concordo Plenamente
		1	2	3	4	5	
1. Tenho sensação de pânico antes das apresentações	1	2	3	4	5	6	7
2. Nunca posso prever se minha apresentação será um sucesso	1	2	3	4	5	6	7
3. Antes ou durante uma apresentação, sinto a garganta e boca secarem	1	2	3	4	5	6	7

4. Saber sobre como eu possa ser avaliado interfere em minha apresentação	1	2	3	4	5	6	7
5. Frequentemente me preocupo com uma reação negativa da plateia	1	2	3	4	5	6	7
6. Preocupo-me que uma má apresentação possa arruinar minha carreira	1	2	3	4	5	6	7
7. Antes de uma apresentação sinto aumento da frequência cardíaca com um pulsar forte no peito	1	2	3	4	5	6	7
8. Minha preocupação e nervosismo sobre a interpretação interferem na minha concentração	1	2	3	4	5	6	7
9. Frequentemente me prepara para um concreto com um sentimento de desastre iminente, ou mau presságio	1	2	3	4	5	6	7
10. Sinto aumento na tensão muscular antes ou durante uma apresentação	1	2	3	4	5	6	7
11. Preocupo-me tanto antes de uma apresentação que não consigo dormir.	1	2	3	4	5	6	7
12. Quando toco sem a partitura, considero minha memória confiável	1	2	3	4	5	6	7
13. Antes de uma apresentação sinto tremores no corpo	1	2	3	4	5	6	7
14. Sinto-me confiante tocando de memória	1	2	3	4	5	6	7
15. Preocupa-me ser "examinado" por outras pessoas	1	2	3	4	5	6	7
16. Eu me preocupo com o meu próprio julgamento acerca de como será minha performance	1	2	3	4	5	6	7
17. Permaneço engajado com as apresentações, mesmo me causando grande ansiedade.	1	2	3	4	5	6	7

TOTAL	102
-------	-----

Fonte: Elaborado pelo próprio autor

Ao analisar o questionário, notei uma concordância nas respostas abrangendo diversos aspectos. Esta consistência refletiu inquietações pessoais que podem estar relacionadas à performance musical, às expectativas da avaliação e às manifestações de reações físicas (como aumento excessivo de tensão, boca seca, sudorese) durante o recital em decorrência da APM. A convergência nas respostas sugere uma reflexão profunda sobre as preocupações abordadas no questionário, indicando que as questões relacionadas à incerteza e ansiedade no contexto da performance musical são fatores de maior influência sobre mim.

Embora a pontuação geral tenha sido relativamente alta, observei tanto aspectos positivos quanto negativos nas respostas. Destaco as perguntas específicas tais como: "Nunca posso prever se minha apresentação será um sucesso", "Antes ou durante uma apresentação, sinto a garganta e boca secarem", "Saber como eu posso ser avaliado interfere em minha apresentação", "Frequentemente me preocupo com uma reação negativa da plateia" e "Preocupo-me que uma má apresentação possa arruinar minha carreira", como fatores que exercem influência e podem ter contribuído para a elevada pontuação na minha APM.

Aspectos positivos emergiram das respostas, como a confiança na memória ao tocar sem a partitura, a sensação de segurança ao tocar de memória e a capacidade de manter o engajamento nas apresentações, mesmo diante de uma ansiedade significativa. Portanto, ao avaliar a pontuação de 102 pontos neste questionário, observa-se uma indicação de ansiedade intensa. Embora existam aspectos claros de ansiedade presentes, eles não dominam completamente a minha experiência, sugerindo uma interação complexa entre sentimentos de confiança e insegurança durante a performance musical. Essa análise proporciona uma compreensão mais completa da dinâmica emocional envolvida, permitindo uma abordagem mais precisa e direcionada para lidar com os desafios específicos identificados.

É interessante observar que o segundo questionário foi respondido na minha residência aproximadamente as 9h da manhã no dia do segundo recital obrigatório do programa de Pós-Graduação. Geralmente, conforme minhas experiências anteriores, costumo sentir um aumento da ansiedade e preocupação à medida que me aproximo do momento da apresentação. No entanto, os resultados do questionário indicam uma tendência oposta (tabela 12)

Tabela 3 Questionário respondido no dia do recital

Dia: 15/02/2023	Discordo Plenamente						Concordo Plenamente
1. Tenho sensação de pânico antes das apresentações	1	2	3	4	5	6	7
2. Nunca posso prever se minha apresentação será um sucesso	1	2	3	4	5	6	7
3. Antes ou durante uma apresentação, sinto a garganta e boca secarem	1	2	3	4	5	6	7
4. Saber sobre como eu possa ser avaliado interfere em minha apresentação	1	2	3	4	5	6	7
5. Frequentemente me preocupo com uma reação negativa da plateia	1	2	3	4	5	6	7
6. Preocupo-me que uma má apresentação possa arruinar minha carreira	1	2	3	4	5	6	7
7. Antes de uma apresentação sinto aumento da frequência cardíaca com um pulsar forte no peito	1	2	3	4	5	6	7
8. Minha preocupação e nervosismo sobre a interpretação interferem na minha concentração	1	2	3	4	5	6	7
9. Frequentemente me prepara para um concreto com um sentimento de desastre iminente, ou mau presságio	1	2	3	4	5	6	7
10. Sinto aumento na tensão muscular antes ou durante uma apresentação	1	2	3	4	5	6	7
11. Preocupo-me tanto antes de uma apresentação que não consigo dormir.	1	2	3	4	5	6	7
12. Quando toco sem a partitura, considero minha memória confiável	1	2	3	4	5	6	7

13. Antes de uma apresentação sinto tremores no corpo	1	2	3	4	5	6	7
14. Sinto-me confiante tocando de memória	1	2	3	4	5	6	7
15. Preocupa-me ser 'examinado" por outras pessoas	1	2	3	4	5	6	7
16. Eu me preocupo com o meu próprio julgamento acerca de como será minha performance	1	2	3	4	5	6	7
17. Permaneço engajado com as apresentações, mesmo me causando grande ansiedade.	1	2	3	4	5	6	7
TOTAL	55						

Fonte: elaborado pelo próprio autor

Ao analisar o questionário, percebo uma mudança notável nas respostas, evidenciando uma redução notável na expressão de ansiedade em relação a diferentes aspectos. A pontuação total deste questionário atingiu 55 pontos, indicando redução expressiva dos níveis de preocupação ou desconforto em relação aos temas abordados, especialmente a ansiedade relacionada à performance musical.

Importante ressaltar que a diminuição das notas nos questionários, conseqüentemente da APM, não ocorreu apenas nos dias de preenchimento dos questionários. Essa redução é resultado do planejamento e estruturação da rotina de estudos baseado no modelo de Autorregulação da Aprendizagem de Zimmerman (2000) e no uso de afirmações de autoeficácia.

Através da aplicação do modelo de aprendizagem autorregulada, observo uma tendência de crescimento nas minhas habilidades musicais relacionadas à performance musical e de aumento da confiança numa realização satisfatória do meu recital. A utilização das afirmações de autoeficácia mostrou-se ser uma estratégia que auxiliou no controle de pensamentos catastróficos, o que favoreceu fortemente para a redução da APM.

Através do reforço de aspectos positivos e realistas das minhas habilidades técnicas e musicais, tanto através das estratégias de autoeficácia quanto da observação dos vídeos da lista de reprodução, desenvolvi resiliência para aquele momento, o que revelou ser uma estratégia

imprescindível para lidar com a situação de maneira mais calma, segura e realista. Impactando significativamente e positivamente na minha autoconfiança e redução da APM percebida.

Outro aspecto relevante a observar é a evolução linear e crescente do meu desempenho, possivelmente ocorrido pela aplicação do modelo de autorregulação da aprendizagem de Zimmerman (2000). Este modelo sugere a auto-observação e correção através do planejamento estratégico para alcançar cada objetivo proposto. Ao conectar esses princípios à minha experiência, percebo que a autorregulação foi fundamental para o aprimoramento contínuo. Consciente da imperfeição da apresentação, concluí meu recital com um sentimento de satisfação e felicidade, reconhecendo a qualidade do meu desempenho em uma apresentação pública e avaliativa.

Assim, concluo este capítulo apontando que o planejamento da prática instrumental através do aprendizado autorregulado, revelou ser abordagem viável para a administração dos efeitos negativos da minha APM e no aumento da minha satisfação do meu desempenho, possibilitando uma prática mais eficiente produzindo resultados consistentes em tempo reduzido. Aprendendo a me autorregular, consegui identificar minhas habilidades e limitações, mas, mais importante, descobri maneiras de trabalhar com essas limitações para que elas não se tornassem problemas futuros e, conseqüentemente, não gerassem uma sensação de ansiedade prejudicial à minha performance.

CONCLUSÃO

Ao longo deste estudo, investiguei diversas abordagens para a administração dos efeitos da APM para analisar a possível relação da gestão da APM em uma situação de recital avaliativo por meio da autorregulação da aprendizagem. Estructurei e planejei meu estudo de piano para obter resultados mais eficientes e consistente; para desenvolver minha autonomia na construção e execução da performance.

Para realizar esta pesquisa, assumi simultaneamente os papéis de pesquisador e sujeito, uma vez que o foco da investigação recai sobre um evento específico, enquadrando-se na perspectiva metodológica de estudo de caso autoetnográfico. Essa abordagem me ofereceu uma oportunidade para apreender nuances inerentes à dinâmica de causas e efeitos da APM na esfera pessoal e profissional, bem como as estratégias de enfrentamento e as interações entre o sentimento de ansiedade e os aspectos culturais que permeiam o universo do músico. Espero

que a escolha desse desenho teórico-metodológico possa contribuir para a literatura acadêmica sobre metodologias de pesquisa e prática na performance musical, proporcionando conhecimentos valiosos para pesquisadores que enfrentam a complexidade de assumir simultaneamente os papéis de sujeito e observador. Na minha situação específica, a abordagem do estudo de caso autoetnográfico contribuiu para a minha compreensão da APM e para a identificação de uma possível redução dos efeitos da APM por meio da própria prática musical, sem a necessidade exclusiva de um terapeuta ou a utilização de medicamentos ou equipamentos pouco acessíveis.

Assim, conduzi meu estudo ao longo de quatro meses, aderindo às fases propostas por Zimmerman (2000): planejamento, execução e autorreflexão. Na etapa inicial, delineei os objetivos de aprendizagem, estabeleci metas, planejei estratégias e reafirmei minhas crenças de autoeficácia. Para aprimorar esse processo de definição e planejamento do estudo, desenvolvi um diário de prática musical como uma ferramenta abrangente de organização, planejamento e avaliação do estudo musical.

As análises da partitura e do meu próprio estudo não apenas fundamentaram minhas escolhas artísticas, mas também proporcionaram uma base sólida para o planejar meu estudo de maneira mais assertiva e objetivamente. Através dessa análise, pude desenvolver uma prática mais estruturada tornando-me mais confiante e seguro para realizar uma performance mais estruturada e com níveis de APM significativamente reduzida, alinhando-se com o objetivo principal desta pesquisa: a administração da APM através do treinamento estruturado pelo modelo de autorregulação da aprendizagem. Após realizar e compreender a estrutura da obra, a definição de objetivos para cada sessão de estudo, o planejamento de metas futuras e sua execução tornaram-se facilitados. A compreensão detalhada da obra permitiu-me realizar uma performance mais confiante e estruturada, baseada nas informações extraídas diretamente da própria composição.

A investigação de interpretações diversas possibilitou-me identificar elementos que poderiam ser realçados ou reinterpretados na minha performance. Este processo de absorção de distintos pontos de vista teve um impacto direto na minha abordagem à performance. Ao contemplar uma ampla gama de interpretações, adquiri uma compreensão mais flexível e precisa da obra, capacitando-me a explorar uma variedade de possibilidades interpretativas e expressivas durante a performance.

A definição prévia de objetivos para cada sessão de estudo, desempenhou um papel crucial na eficácia do estudo musical, proporcionando uma estrutura clara e direcionada para

um aprimoramento do desempenho. Ao estabelecer metas específicas, cria-se um caminho que orienta a prática de maneira mais clara e objetiva. Essa contribuição é especialmente significativa ao abordar aspectos menos desenvolvidos na prática musical, seja em relação à técnica, expressão musical ou a elementos corporais como postura e consciência corporal.

Ao estabelecer objetivos, pude identificar áreas específicas que exigiam atenção especial. Essa conscientização detalhada permitiu-me concentrar meus esforços nas nuances menos desenvolvidas, trabalhando de maneira mais eficaz para superar obstáculos e aprimorar meu desempenho global. Essa estratégia auxiliou na formulação de um plano de estudo mais estruturado, proporcionando um roteiro claro para abordar cada desafio de maneira sistemática.

Em síntese, a delimitação prévia de objetivos e estratégias, emerge como uma estratégia fundamental na organização e estruturação eficaz da prática musical. Ao estabelecer metas específicas, abordei aspectos menos desenvolvidos para direcionar meus esforços para aspectos mais necessitados de forma mais precisa e eficiente, não apenas com o intuito de otimizar a eficiência do estudo, mas também de promover o crescimento musical palpável ao longo do tempo, fortalecendo a autoconfiança e nutrindo a motivação do tipo intrínseca para superar os contínuos desafios. Dessa forma, a delimitação de objetivos não é apenas uma ferramenta prática, mas também se revela como um pilar essencial para cultivar uma mentalidade positiva, reduzindo a ansiedade e promovendo um ambiente propício para o florescimento da confiança e motivação na busca pela excelência na performance musical.

Na segunda fase do modelo, conhecida como a fase de execução, implementei um estudo planejado com a escolha estratégica prévia de objetivos. A predefinição cuidadosa dos objetivos proporcionou uma abordagem mais direta e eficiente, e me proporcionou uma base solidificada para uma execução mais aprofundada. A abordagem mais concentrada e direta agilizou a aprendizagem, bem como contribuiu para a melhoria substancial da qualidade da performance. A resolução profunda dos desafios me proporcionou um entendimento mais rico e detalhado das nuances musicais, refinando a execução de maneira significativa. Essa abordagem estruturada não apenas aprimora a eficiência do estudo, mas também impulsiona um crescimento musical mais significativo ao longo do tempo, consolidando o alicerce para uma expressão artística mais profunda e confiante.

Cada uma das estratégias aplicadas nesta segunda fase desempenhou um papel único e complementar no meu desenvolvimento musical. Essas estratégias se entrelaçaram de forma harmoniosa, oferecendo suporte não apenas à minha técnica, mas também contribuindo de maneira significativa para a expressividade e confiança em cada apresentação. Em retrospecto,

os resultados descrevem uma jornada musical enriquecedora, marcada por um aprimoramento contínuo e pela paixão intrínseca que me impulsiona a explorar incessantemente novos horizontes na prática da arte pianística. Concluo, assim, que a aplicação dessas estratégias na fase de execução não apenas fortaleceu meu domínio técnico, mas também ocasionaram uma vivência musical mais profunda e autêntica.

Ao aprimorar a qualidade da performance, observa-se uma correlação positiva com o desenvolvimento da autoconfiança. A execução mais refinada e aprofundada dos elementos musicais gera um sentimento de competência, contribuindo para o fortalecimento da minha autoconfiança. Além disso, a redução dos desafios, por meio de uma abordagem estruturada e direcionada, impacta positivamente na diminuição da ansiedade, tornando as aulas regulares mais propícias para a expressão musical e o desenvolvimento pessoal.

Chegando à última fase do modelo, conhecida como fase de autorreflexão, considero que essa etapa exerceu uma influência positiva e significativa no meu estudo. Zimmerman (2000) propõe uma autorreflexão crítica sobre a sessão de estudo realizada, aprimorando objetivos e estratégias com base nessa avaliação. Neste estudo, conduzi essa autorreflexão atribuindo notas ao final de cada sessão de estudo com base no alcance dos objetivos propostos (anexo do diário de prática musical).

A implementação da autorreflexão foi concebida com o propósito de regular a eficiência do meu estudo, proporcionando uma perspectiva do progresso e da evolução ao longo do tempo. Essa abordagem revelou-se instrumental para monitorar e aprimorar constantemente meu desempenho musical. Ao avaliar sistematicamente minha performance, pude identificar áreas de força e fraqueza, direcionando meu foco para aspectos específicos que demandavam maior atenção. Dessa maneira, a autorreflexão não apenas proporcionou um acompanhamento detalhado do meu progresso, mas também orientou ajustes contínuos, contribuindo para um estudo mais eficaz e uma evolução musical mais consistente.

Ao revisitar a fase de planejamento, torna-se evidente considerar a influência da etapa de autorreflexão. A prática de atribuir inicialmente uma pontuação mais baixa no início da sessão de estudo, seguida por uma avaliação posterior, muitas vezes mais elevada, na fase de autorreflexão, não só proporciona uma visão crítica e realista da qualidade do meu estudo e desempenho, mas também fortalece de maneira significativa minha motivação e confiança na superação de desafios (gráfico 5 p. 76).

Essa abordagem estruturada e reflexiva não se restringe apenas à avaliação do desempenho técnico; estende-se também à gestão psicológica da ansiedade relacionada à

performance musical. Conclui-se que a expectativa de eficiência durante as sessões de estudo destaca-se como um fator crucial no fortalecimento da motivação e persistência diante dos desafios musicais. A prática regular, apoiada pelo diário de prática musical, não apenas contribui positivamente para o desempenho musical, mas também exerce um impacto significativo nas crenças de autoeficácia.

A ênfase na autoeficácia, que se refere à confiança na capacidade de realizar tarefas específicas e alcançar metas, ressalta a importância tanto do aspecto técnico quanto do psicológico na jornada de prática musical. Assim, a conclusão destaca como a abordagem estruturada e reflexiva da prática, documentada no diário, pode ser um recurso valioso para cultivar uma mentalidade positiva, sustentar a motivação e promover o crescimento pessoal na busca pela excelência musical.

Em suma, a regulação dos aspectos pessoais, comportamentais e ambientais, proporcionada pelo modelo de aprendizagem autorregulada, desempenhou um papel crucial no aprimoramento da minha prática musical e na gestão da ansiedade de performance. A identificação e correção de comportamentos improdutivos, como a prática sem direcionamento preciso e a repetição sem propósito, contribuíram significativamente para a eficiência do estudo e a qualidade da performance.

Esses ajustes foram fundamentais para combater a insegurança em relação às minhas habilidades musicais e técnicas, fortalecendo o enfrentamento da APM. Como evidenciado no capítulo anterior, os níveis reduzidos de ansiedade no dia do recital, conforme revelados pelo questionário, resultaram em uma execução mais satisfatória e pessoalmente gratificante.

Além disso, ao gerenciar os aspectos emocionais, desenvolvi técnicas eficazes para afastar pensamentos ansiosos e catastróficos, tanto antes quanto durante as performances. O fortalecimento da confiança, proveniente das afirmações de autoeficácia, revelou-se essencial para transformar tanto a prática quanto a performance em atividades mais prazerosas. Esse impacto positivo na minha abordagem musical ressalta que a estruturação da prática regular, orientada pelo modelo de aprendizagem autorregulada, não apenas se mostra eficaz na melhoria técnica, mas também desempenha um papel crucial na promoção do bem-estar emocional e na obtenção de satisfação pessoal ao longo da jornada musical. Sobretudo, destaca-se sua relevância na administração efetiva da APM.

Embora os benefícios da abordagem de aprendizagem autorregulada sejam notáveis, a consciência e a consideração cuidadosa de suas limitações são cruciais para uma aplicação mais informada e eficaz. É importante destacar que, no início da pesquisa, busquei acompanhamento

terapêutico, que veio a desempenhar um papel crucial na identificação do tipo específico de ansiedade que experimentava. Apesar de o terapeuta não ter direcionado explicitamente a minha prática musical, os benefícios alcançados foram significativos, especialmente no aspecto pessoal. Esse suporte terapêutico teve impactos positivos em minha realização musical, uma vez que o bem-estar emocional influenciou diretamente na qualidade da prática e performance.

A dualidade entre a abordagem de autorregulação e o suporte terapêutico inicial ilustra a complexidade do manejo da APM, envolvendo não apenas estratégias específicas de aprendizagem, mas também uma compreensão e cuidado holísticos em relação ao bem-estar emocional do praticante.

Uma abordagem que combine ambas as intervenções (acompanhamento terapêutico e autorregulação) é, possivelmente, aquela que traz - ou ao menos em meu caso a que trouxe - os maiores benefícios. Este enfoque híbrido visa capitalizar os pontos fortes de cada abordagem, oferecendo uma solução abrangente para lidar com a APM. O acompanhamento terapêutico inicial foi instrumental na identificação do tipo específico de ansiedade que eu experimentava, proporcionando insights valiosos para compreender melhor o problema. A partir desse ponto, a integração da autorregulação na prática musical revelou-se uma abordagem mais acessível, especialmente ao levar em consideração os desafios financeiros e as limitações de acesso ao tratamento terapêutico. Esse aspecto tornou-se ainda mais significativo em meu contexto, uma vez que eu era recém-chegado a uma cidade nova e desconhecida, onde encontrar empregos remunerados era uma tarefa desafiadora. Apesar de ser bolsista da universidade, o que me proporcionou suporte financeiro durante o período da pesquisa, arcar com os custos de consultas terapêuticas muitas vezes se mostrava impraticável. Isso tornou essa abordagem a solução mais acessível para a minha situação financeira.

Outra limitação reside na variabilidade individual na resposta a estratégias de autorregulação, pois cada indivíduo vivencia experiências, contextos e características psicológicas singulares. Portanto, o que funciona de maneira eficaz para um praticante musical pode não ser igualmente eficiente para outro. No meu caso, a autorregulação funcionou porque pude dedicar tempo significativo à compreensão das estratégias, ajustando-as conforme minhas necessidades específicas.

Além disso, considero que a influência de fatores externos, como eventos inesperados ou pressões externas, podem impactar significativamente a eficácia da autorregulação. Por exemplo, enfrentar o desafio de manter uma rotina de prática autorregulada durante períodos de estresse intenso devido a exames acadêmicos ou compromissos profissionais. Mesmo com

um planejamento cuidadoso, a imprevisibilidade de situações pode desafiar a capacidade do músico de manter um controle total sobre seu processo de aprendizagem e performance.

Outro ponto a ser considerado é o tempo necessário para que o praticante se adapte eficientemente a essa abordagem. A implementação bem-sucedida da autorregulação na prática musical requer prática consistente ao longo do tempo, o que pode demandar um período de ajuste e desenvolvimento de hábitos autorregulados. Além disso, a ansiedade generalizada causada pela pandemia afetou a motivação intrínseca para a prática musical. A preocupação com a saúde, as notícias constantes sobre a situação global e as mudanças abruptas na vida cotidiana contribuíram para um estado emocional que muitas vezes não é propício para a imersão profunda na prática musical.

Diante desses desafios, a manutenção da consistência na prática musical durante e após a pandemia requer não apenas estratégias de autorregulação, mas também uma compreensão compassiva das dificuldades enfrentadas. O desenvolvimento de hábitos autorregulados pode demandar ajustes para incorporar as novas dinâmicas do ambiente e superar as distrações, enquanto a gestão da ansiedade e a promoção do bem-estar emocional são elementos cruciais para sustentar a motivação e a concentração ao longo do tempo.

Assim, a abordagem autorregulada revela-se como uma ferramenta valiosa no aprimoramento musical, trazendo consigo benefícios significativos, como o aprimoramento da qualidade da prática, o estímulo à autonomia e a redução da APM.

Prevejo que meus próximos passos na pesquisa possam incluir uma investigação mais aprofundada sobre a eficácia da autorregulação na prática musical, considerando diferentes contextos e repertórios. Além disso, seria valioso explorar como fatores externos, como o contexto socioeconômico e cultural, podem influenciar a aplicabilidade e eficácia dessa abordagem. A continuidade desse estudo poderia fornecer insights mais abrangentes e direcionados para aprimorar a compreensão e implementação da autorregulação na prática musical.

Concluo que a integração da autorregulação com uma visão abrangente e integrada dos diversos aspectos envolvidos na experiência musical vai além dos elementos técnicos e práticos da música. Essa abordagem abraça, igualmente, aspectos emocionais, psicológicos, sociais e físicos ligados à prática e performance musical. Para terminar, busquei uma compreensão equilibrada que reconhece a interconexão dessas diferentes dimensões na vivência musical. Tal abordagem não apenas propicia uma prática mais eficiente com resultados de alta qualidade, mas também fomentou a minha motivação e a satisfação pessoal.

REFERÊNCIAS

ANTONINI PHILIPPE, R.; KOSIRNIK, C.; VUICHOUD, N.; CLARK, T.; WILLIAMON, A.; MCPHERSON, G. E. Conservatory musicians' temporal organization and self-regulation processes in preparing for a music exam. **Frontiers in psychology**, v. 11, n. 89, 2020.

BANDURA, A. The self-system in reciprocal determinism. **American Psychologist**, v. 33, n. 4, p. 344-358, 1978.

BANDURA, A. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. **Psychological review**, v. 84, n. 2, p. 193-161, 1978.

BANDURA, M. M.; DWECK, C. S. The relationship of conceptions of intelligence and achievement goals to achievement-related cognition, affect and behavior. Unpublished manuscript. Cambridge: Harvard University, 1985.

BANDURA, A. **Social foundation of thought and action: A social cognitive theory**. Englewood Cliffs. Prentice-Hall, 1986. 617 p.

BANDURA, A. Self-regulation of motivation thought anticipatory and self-reactive mechanism. Nebraska symposium on motivation: Vol. 38. **Perspectives on motivation**. Lincoln: University of Nebraska Press, p. 69-164, 1990

BANDURA, A. Failures in self-regulation: Energy depletion or selective disengagement. **Psychological Inquiry**, v. 7, n. 1, p. 20-24, 1996.

BANDURA, A. Observational learning. In: J.H. BYRNE (Ed.) **Encyclopedia of learning and memory** (2ed.). Nova York: Macmillan, 2003, p. 482-484.

BARROS, S.; MARINHO, H.; PEREIRA, A.; SOUTO, I., RIBEIRO, A., & SANCHO, L. Ansiedade na performance musical de música de câmara: O efeito do biofeedback como medida interventiva. **Contexto & Saúde**, v. 19, n. 36, p. 120–126, 2019.

BORTOLETTO, D.; BORUCHOVITCH, E. Learning strategies and emotional regulation of pedagogy students. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 23, n. 55, p. 235-242, 2013.

BORUCHOVITCH, E. Autorregulação da aprendizagem: contribuições da psicologia educacional para a formação de professores. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 18, n. 3, p. 401-409, 2014.

CALVAZARA, A. A. K.; ALLIPRANDINI, P. (2022). Autorregulação e Autoeficácia na Construção da Performance ao Piano. **Revista Música Hodie**, Goiania, v. 22, 2022.

CLARK D.B.; AGRAS W.S. The assessment and treatment of performance anxiety in musicians. **The American Journal of Psychiatry**, v. 148, n. 5, p. 598-608, 1991. DOI: 10.1176/ajp.148.5.598. PMID: 2018160.

CLEARY, T. J. Emergence of Self-Regulated Learning Microanalysis: Historical Overview, Essential Features, and Implications for Research and Practice University of Wisconsin–

Milwaukee. In: SCHUNCK, D. H. & GREENE, J. A. **Handbook of self-regulation of learning and performance**. 2nd ed. Routledge, Taylor & Francis Group, 2011, p. 329-345.

CLEARY, T. J.; CALLAN, G. L. Assessing self-regulated learning using microanalytic methods. In: SCHUNCK, D. H. & GREENE, J. A. **Handbook of self-regulation of learning and performance**. 2nd ed. Routledge, Taylor & Francis Group, 2017, p. 338-351.

CORDIOLI, A. V. (Org.). **TOC: Manual de terapia cognitivo-comportamental para o transtorno obsessivo-compulsivo**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2014, 456 p.

GANDA, D R. & BORUCHOVITCH, E. (2018). A autorregulação da aprendizagem: principais conceitos e modelos teóricos. **Psicologia da Educação**. São Paulo, n. 46, p. 71-80, 2018. DOI: <https://doi.org/10.5935/2175-3520.20180008>.

GODOI, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, no. 3, p. 20-29. 1995.

HADWIN, A. F.; JARVELA, S.; MILLER, M. Self-Regulated, Co-Regulated, and Socially Shared Regulation of Learning. In: ZIMMERMAN, B. J. & SCHUNK, D. H., (Ed.). **Handbook of Self-Regulation of Learning and Performance**. 1^a ed. New York: Taylor & Francis, 2011, p. 65-84

HEIDER, F. Gestalt theory: Early history and reminiscences. **Journal of the History of the Behavioral Sciences**, v. 6, p. 131-139, 1970. DOI: 10.1002/1520-6696(197004)6:2<131::aid-jhbs2300060204>3.0.co;2-q

HIPPLER, K. **Autorregulação da aprendizagem de cantores em formação: um estudo exploratório realizado no 12º Festival de Música de Santa Catarina**. 2017. 68 f. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

JABUSCH, H. C. Setting the stage for self-regulated learning instruction and metacognition instruction in musical practice. **Frontiers in Psychology**, v. 7, n. 1319, 2016. DOI: 10.3389/fpsyg.2016.01319

JUNIOR, L. A. B. V.; MONTANDON, M. I.; MARINS, P. R. A. Estratégias de autorregulação da aprendizagem musical: um estudo em uma banda de música escolar. **Associação Brasileira de Educação Musical**. Londrina, v. 25, n. 38, pg. 62 – 75. 2017.

KEMP, A. E. Individual differences in musical behaviour. In: HARGREAVES, David. J., NORTH, Adrian C. (Org) **The Social Psychology of Music**. Oxford: Oxford University Press. cap. 2, 1997, p. 25-45.

KENNY, D. T. Treatments approaches for music performance anxiety: What works? In: **Treatment Review of Music Performance Anxiety**. New South Wales. p. 1-7, 2004.

KENNY, D. T. The Factor Structure of the Revised Kenny Music Performance Anxiety Inventory. In: **International Symposium on Performance Science**. 2009, Auckland. New Zealand. AEC, p. 37-41, 2009.

KENNY, D. T. **The Psychology of Music Performance Anxiety**. Oxford: Oxford University Press, 2011. 365 f.

LAST, C. G. **SOS Crianças**. Casa das Letras. 2009. 328 f.

LIMA, A. L. R. **Memorização deliberada e dessensibilização sistemática como estratégias auxiliares de controle da ansiedade na performance da Suíte Brasileira N°3 de Lorenzo Fernández**. 2017. 75f. Dissertação (Mestrado em Música). Programa de Pós-Graduação em Música. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2017.

LÓPEZ-CANO, R.; OPAZO, U. S. C. **Investigación artística en música: Problemas, métodos, experiencias y modelos**. Barcelona: Fondo para la Cultura y las Artes de México e la Escola Superior de Música de Catalunya, 259f. 2014.

LÓPEZ-ÍÑIGUEZ, G.; MCPHERSON, G. E. (2021). Regulation of emotions to optimize classical music performance: a quasi-experimental study of a cellist-researcher. **Frontiers in psychology**. v. 12, n. 627601, 2021. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.627601

MATEI, R., & GINSBORN, J. Music performance anxiety in classical musicians—what we know about what works. **British Journal Psychiatry International**. v. 14, n. 2, p. 33-35, 2017.

MCPHERSON, G. E. ZIMMERMAN, B. J. (2011). Self-Regulation of Musical Learning: Social Cognitive Perspective on Developing Performance Skills. In: COLWELL, R.; WEBSTER, P. R. (Ed.). **MENC Handbook of Research on Music Learning Volume 2: Applications**. Oxford University Press. 2011, p. 130-175.

MCPHERSON, G. E., MIKSZA, P., & EVANS, P. Self-regulated learning in music practice and performance. In: SCHUNCK, D. H.; GREENE, J. A. (ed.) **Handbook of self-regulation of learning and performance**. Routledge, 2018. p. 181-193.

MCPHERSON, G. E.; OSBORNE, M. S.; EVANS, P.; MIKSZA, P. (2015). Self-regulated learning microanalysis protocol for university musicians. The University of Melbourne. <http://www.optimalmusicperformance.com>

MCPHERSON, G. E., OSBORNE, M. S., EVANS, P., & MIKSZA, P. Applying self-regulated learning microanalysis to study musicians' practice. **Psychology of Music**. v. 47, n.1, p. 18–32, 2017. <https://doi.org/10.1177/0305735617731614>

MIKSZA, P. The effect of self-regulation instruction on the performance achievement, musical self-efficacy, and practicing of advanced wind players. **Psychology of Music**. v. 43, n. 2, p. 219-243, 2015. <https://doi.org/10.1177/0305735613500832>

MIKSZA, P.; BLACKWELL, J.; ROSETH, N. E. Self-regulated music practice: Microanalysis as a data collection technique and inspiration for pedagogical intervention. **Journal of Research in Music Education**, v. 66, n.3, p. 295–319, 2018. <https://doi.org/10.1177/0022429418788557>

MOURA, N.; SERRA, S. Gerir a ansiedade na performance musical de crianças e adolescentes: Uma proposta metodológica assente na exposição gradual. **Revista Portuguesa de Musicologia**, v. 8, n.2, p. 301-320, 2023. Disponível em: <http://rpm-ns.pt>

NAGEL, J. J.; HIMLE, D. P.; PAPSDORF, J. D. Cognitive-behavioural treatment of musical performance anxiety. **Psychology of Music**, v. 17, n. 1, p. 12–21, 1989. <https://doi.org/10.1177/0305735689171002>

NASCIMENTO, S. E. F. **Ansiedade de Performance Musical**: um estudo sobre o uso de betabloqueadores por bacharelados em música. 2013. 160 f. Dissertação (Mestrado em música). Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Música. Belo Horizonte, 2014.

NIELSEN, K. S. From prediction to process: A self-regulation account of environmental behavior change. **Journal of Environmental Psychology**. v. 51, p. 189-198, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2017.04.002>.

NIEMANN, B. K., PRATT, R. R., & MAUGHAN, M. L. Biofeedback training, selected coping strategies, and music relaxation interventions to reduce debilitating musical performance anxiety. **International Journal of Arts Medicine**, v. 2, n. 2, p. 7–15, 1993.

OSBORNE, M. S., MCPHERSON, G. E., MIKSZA, P., & EVANS, P. (2020). Using a microanalysis intervention to examine shifts in musicians' self-regulated learning. **Psychology of Music**. v. 49, n. 4, p.1–17, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1177/0305735620915265>

PINTO, F. S. M. (2019). **Ansiedade na Performance musical**: A perspectiva de estudantes de uma escola do ensino superior. 2019. 118 f. Dissertação (Mestrado em Música). Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto. Porto, 2019.

PINTRICH, P. A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. **Educational Psychology Review**. v. 16, n. 4, p. 385-407, 2004. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10648-004-0006-x>

PINTRICH, P. The role of goal orientation in self-regulated learning. In: BOEKAERTS, M.; PINTRICH, P.; ZEIDNER, M. (ed.). **Handbook of self-regulation** San Diego: Academic Press. 2000. p. 451-502.

PERELS, F.; GURTLER, T.; SCHMITZ, B. Training in self-regulatory and problem-solving competence. **Learning and Instruction**, v. 15, n. 2, p. 123-139, 2005.

PEISTARAITE, U.; CLARK, T. Emotion regulation processes can benefit self-regulated learning in classical musicians. **Frontiers in Psychology**, v. 11, n. 568760, 2020. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.568760>

RABELO, P. C. M. O Uso do Biofeedback (HRV) na Redução da Ansiedade de Performance Musical. Congresso da Associação Brasileira de Performance Musical, 2, 2014, Vitória. **Comunicação**. Vitória: ABRAPEM, 2014, p. 243-250.

SALGADO, B. M. B. **Ansiedade de Performance Musical**: correlatos, atitudes e implicações para a intervenção. 2022. 34 f. Dissertação (Mestrado em Temas de Psicologia). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Universidade do Porto – Portugal, 2022.

SANTOS, L. Q. **Estratégias para a rotina de estudos do violonista**: uma perspectiva baseada na aprendizagem autorregulada. 2017. 117 f. Dissertação (Mestrado em Artes). Escola de Comunicação e Artes. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2017.

SAUNDERS, T.; DRISKELL, J. E.; JOHNSTON, J. H.; SALAS, E. (1996). The effect of stress inoculation training on anxiety and performance. **Journal of Occupational Health Psychology**. v. 1, n. 2, p. 170–186. 1996. DOI: <https://doi.org/10.1037/1076-8998.1.2.170>

SOARES, L. T. **Protocolo de Microanálise da Prática Musical (PMPM)**: um instrumento de avaliação da aprendizagem musical autorregulada. 2021. 290 f. Tese (Doutorado em Música). Escola de música. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2021.

SCHUNK, D. H. Self-regulation through goal setting. **ERIC Clearinghouse on Counseling and Student Service Greensboro**. North Carolina. University of North Carolina. 2001. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED462671.pdf>

SYLVIA, S. A. Modifying Solo Performance Anxiety in Adult Pianists. **Journal of Music Therapy**. v. 13, n. 1, p. 2-16, 1976. DOI: <https://doi.org/10.1093/jmt/13.1.2>

SUZUKI, A.; MITCHELL, H. F. What makes practice perfect? How tertiary piano students self-regulate play and non-play strategies for performance success. **Psychology of Music**. v. 50, n. 2, p. 611-630, 2022.

VALENTINE, E.; FITZGERALD, D.; GORTON, T.; HUDSON, J.s; SYMONDS, E. The effect of lessons in the Alexander technique on music performance in high and low stress situations. **Psychology of Music**. v. 23, n. 2, p. 129-141, 1995.

VARELA, W.; ABRAMI, P. C.; UPITIS, R. Self-regulation and music learning: A systematic review. **Psychology of Music**. v. 44, n. 1, p. 55-74, 2016.

VIEIRA, M. M. **Implementação de Ferramentas Metodológicas no Desenvolvimento da Autorregulação e Motivação em Alunos de Viola**: Estudo de Caso no Conservatório de Música de Vila Nova de Famalicão-ArteDuca. 2022. 119 f. Dissertação (Mestrado em Ensino da Música). Escola Superior de Artes Aplicadas. Instituto Politécnico de Castelo Branco. Castelo Branco. 2022

VOHS, K. D.; BAUMEISTER, R. F. Understanding self-regulation: An Introduction. In: BAUMEISTER, R. F.; VOHS, K. D. (Ed.). **Handbook of self-regulation**: Research theory and applications. The Guilford Press. New York. 2004. p. 1-9.

WINNE, P. H.; HADWIN, A. F. Studying as self-regulated learning. In: HACKER, D. J.; DUNLOSKY, J.; GREASSER, A.C. (Ed.). **Metacognition in Educational Theory and Practice**. Taylor & Francis. 1998. p. 277-304.

WOLTERS, C.; BENZON, M. Assessing and predicting college students' use of strategies for the self-regulation of motivation. **Journal of Experimental Education**. v. 81, n. 2, p. 199-221, 2013.

ZIMMERMAN, B. J. (1998). Developing Self-Fulfilling Cycles of Academic Regulation: An analysis of exemplary instructional models. In: SCHUNK, D. H.; ZIMMERMAN, B. J. (Org.).

Self-regulated learning: from teaching to self-reflective practice. The Guilford Press. New York. 1998, p. 1-19.

ZIMMERMAN, B. J. Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In: BOEKAERTS, M., PINTRICH, P. R.; ZEIDNER, M. (Ed.). **Handbook of self-regulation**. Academic Press. 2000, p. 13 – 39.

ZIMMERMAN, B. J. Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. **American educational Research Journal**, v. 45, n. 1, p. 166-183, 2008. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/30069464>

ZIMMERMAN, B. J.; MOYLAN A. R. (2009). Self-regulation: where metacognition and motivation intersect. In: HACKER, D. J.; DUNLOSKEY, J.; GREASSER, A. C. **Handbook of Metacognition in Education**. New York. New York: Routledge. 2009, p. 299-315.

ZIMMERMAN B. J.; SCHUNK D. H. (Ed.). **Handbook of Self-Regulation of Learning and Performance**. New York. New York: Routledge. 2011. 500 f.

Apêndice A

Primeira Parte do diário de prática musical.

Moment Musicaux op. 16 no. 4

Dia	Compasso	Objetivo	Estratégia	Meu estudo será (0 - 10)	Tempo de estudo
02/7/22	c. 15 – 20	Alinhamento e disponibilidade corporal	Execução lenta, investigando qual o melhor movimento dos braços e das mãos que possibilite uma execução confortável e destravada.	10	30 min
05/7/22	c.35 – 36 c. 59 – 65	Alinhamento e disponibilidade corporal	Execução lenta, investigando qual o melhor movimento dos braços e das mãos que possibilite uma execução confortável e destravada.	8	50 min
07/7/22	c. 15 – 20	Alinhamento e disponibilidade corporal	Execução moderada e rápida, buscando uma execução alinhada e sem travamentos.	10	35 min
09/7/22	c.35 – 36 c. 59 – 65	Alinhamento e disponibilidade corporal	Uso do metrônomo para auxiliar na fluência e na coordenação dos gestos encontrados e observando se são coerentes para o andamento final da peça.	9	60 min
12/7/22	Seção III	Fluência	Execução completa de memória, o mais próximo do andamento final	7	60 min
14/7/22	c.35 – 36 c. 41 – 42	Precisão e disponibilidade corporal	Execução lenta aumentando a velocidade gradativamente com auxílio do metrônomo	8	40 min

16/7/22	c. 45 -48 c. 54 - 55	Precisão das notas e clareza na execução.	Execução em andamento moderado, sem pedal, com toque confortável e destravado	8	50 min
19/7/22	c. 45 -48 c. 54 - 55	Precisão das notas e clareza na execução.	Execução em andamento moderado, sem pedal, com toque confortável e destravado	9	60 min
21/7/22	Seção I	Clareza, precisão e controle.	Execução em andamento moderado, sem pedal, com toque confortável e destravado	10	40 min
23/7/22	c. 59 - 65	Clareza e pedalização.	Execução lenta e controlada com foco na pedalização	8	40 min
26/7/22	c.35 – 36 c. 41 – 42	Precisão das notas e clareza na execução.	Execução em andamento lento com metrônomo primeiramente sem pedal e depois adicionar o pedal.	7	30 min
28/7/22	c.29 - 34	Clareza na mão esquerda	Execução isolada da mão esquerda sem pedal em andamento moderado. Em seguida execução com ambas as mãos.	8	30 min
30/7/22	c.29 -34	Compreensão do caminho harmônico.	Observação das harmonias presentes em cada compasso e memorizar pelo caminho harmônico.	8	60 min
03/8/22	Seção II	Fluência, precisão e controle	Clareza, disponibilidade corporal o mais próximo do andamento final	8	30 min
05/8/22	c.29 -34	Encaminhamento da frase	Ouvir como outros pianistas executam. Tentar fazer parecido com as execuções que mais gostei.	9	40 min
07/8/22	c. 54 – 55 c. 47 - 48	Precisão e disponibilidade corporal.	Execução em andamento lento, sem pedal buscando controle e soltura dos braços	9	40 min
10/8/22	c. 54 – 55 c. 47 - 48	Precisão e disponibilidade corporal.	Execução em andamento lento moderado e rápido buscando controle e soltura dos braços	9	30 min

12/8/22	c. 41 - 44	Precisão e disponibilidade corporal.	Execução em andamento lento, aumentando gradativamente o andamento	9	40 min
14/8/22	c. 65 – 67 c. 54 - 55	Clareza e precisão	Execução lenta com controle dinâmico e aumentando o andamento gradativamente.	8	60 min
17/8/22	c. 22 – 23 c. 27 – 28 c.52 – 53	Encaminhamento da melodia.	Execução em andamento moderado, gravando por áudio para obter um feedback mais preciso.	10	35 min
19/8/22	c. 29 -34	Precisão das notas, articulações e acentuações.	Execução em andamento moderado, sem pedal evidenciando cada acento. Aumento gradativo da velocidade	9	40 min
21/8/22	c. 35 – 36 c.37 – 40	Precisão e disponibilidade corporal	Execução em baixa velocidade observando os destravamento máximo do braço, e na precisão das notas. Aumento gradativo da velocidade com metrônomo.	9	50 min; 50 min
24/8/22	Seção I e II	Execução completa no andamento final da obra	Execução no andamento final da peça gravando por áudio para observar pontos para serem trabalhados	8	45 min
26/8/22	c. 47 – 51	Controle e disponibilidade corporal	Andamento lento, sem pedal, com gravação em vídeo para observar o momento que começo apresentar sinais de tensão física.	9	30 min
28/8/22	c.55	Precisão nos saltos	Execução lenta, inicialmente com a mão direita isolada para internalizar os movimentos e distâncias dos saltos.	7	50 min
31/8/22	c. 59 – 64	Disponibilidade corporal em dinâmica de fff	Andamento moderado, sem pedal, buscando um som amplo e cheio buscando a disponibilidade física.	9	25 min
02/9/22	c. 54 – 55	Precisão e disponibilidade corporal.	Andamento lento, aumentando a velocidade gradativamente com metrônomo.	9	60 min

04/9/22	Seção III	Execução completa no andamento final da obra	Execução completa de memória, o mais próximo do andamento final.	10	60 min
07/9/22	c. 1 – 14 c. 45 – 51	Equilíbrio sonoro e precisão de acentos e pedalização	Execução no andamento final da obra, esclarecendo os acentos presentes com uso de gravação em áudio para auxílio no feedback.	10	60 min
09/9/22	c. 22 – 28 c.29 – 34 c. 27 - 34	Controle da dinâmica no andamento final.	Execução das seções exagerando nos contrastes dinâmicos e com disponibilidade corporal.	8	30 min; 30 min
11/9/22	c. 35 – 40 c. 41 – 44	Controle dinâmico e disponibilidade corporal	Execução das seções exagerando nos contrastes	10	60 min
14/9/22	Seção I	Memória e controle dinâmico	Execução em andamento lento, moderado e no tempo final da obra observando lugares que necessitam de reforço na memória.	10	60 min
16/9/22	Seção II	Memória e controle dinâmico	Execução em andamento lento, moderado e no tempo final da obra observando lugares que necessitam de reforço na memória.	10	40 min; 40 min
18/9/22	c. 41 – 44 c.45 – 51	Controle dinâmico e disponibilidade corporal	Execução em andamento lento, moderado e no tempo final da obra exagerando nos contrastes dinâmicos e utilizando autogravação para auxiliar na observação de tensão física	7	50 min; 50 min
21/9/22	Seção II e III	Memória; controle dinâmico e disponibilidade corporal	Execução em andamento lento, moderado e no tempo final da obra observando lugares que necessitam de reforço na memória.	9	55 min
23/9/22	c. 54 – 55; c. 51 – 58 c. 51 – 58 c. 56 - 58	Controle e direcionamento das frases	Execução moderada em cada seção e aumentando gradativamente com metrônomo até chegar no andamento final da obra.	9	30 min

25/9/22	c. 59 - 67	Precisão em andamento final; Controle; Disponibilidade corporal.	Aumento gradativo da velocidade com metrônomo, gravando em vídeo para auxiliar na observação de tensão física.	8	60 min
28/9/22	Seção III	Memória, controle dinâmico e disponibilidade corporal	Execução em andamento lento, moderado e no tempo final da obra observando lugares que necessitam de reforço na memória.	10	45 min
30/9/22	c. 35 – 51	Controle e direcionamento das frases	Execução moderada em cada seção e aumentando gradativamente com metrônomo até chegar no andamento final da obra.	9	55 min
02/10/22	c. 29 – 44	Controle e direcionamento das frases	Execução moderada em cada seção e aumentando gradativamente com metrônomo até chegar no andamento final da obra.	10	50
05/10/22	Seção I, II, III	Memória; controle dinâmico e disponibilidade corporal	Execução completa da obra, com gravação em vídeo para auxiliar na observação de tensão física, encaminhamento das frases, precisão das notas, equilíbrio sonoro e pedalização.	10	60 min
07/10/22	Seção I e III	Memória e fluência	Executar as seções de memória em ordens diferentes para testar a memória	10	60 min
09/10/22	Seção I e II	Memória e fluência	Executar as seções de memória em ordens diferentes para testar a memória	10	60
12/10/22	Seção I, II e III	Memória; controle dinâmico e disponibilidade corporal	Execução completa da obra, com gravação em vídeo para auxiliar na observação de tensão física, encaminhamento das frases, precisão das notas, equilíbrio sonoro e pedalização.	10	60

14/10/22	c. 54 -58; c.45 - 49; c.65 - 67	Disponibilidade corporal; Precisão e clareza.	Execução moderada com foco no movimento disponível e clareza do som. Aumento gradativo da velocidade com auxílio do metrônomo	9	45
16/10/22	c.22-29	Controle dinâmico; equilíbrio sonoro e direcionamento melódico	Execução lenta e no tempo final da obra. tocar esse trecho junto com os vídeos conhecidos e depois tocar sozinho	9	30
07/10/22	c.15-21	Disponibilidade corporal; equilíbrio sono e controle	Execução exagerada das vozes para ficar bem delimitado. Execução controlada e lenta aumentando gradativamente.	10	30
19/10/22	Seção I e III	Memória; fluência e disponibilidade corporal	Execução sem partitura no andamento final tentando juntar as partes sem parar para exercitar a memória.	9	60
21/10/22	c.29-41	Precisão; controle acentos e articulação	Execução moderada aumentando gradativamente a velocidade. Exagerar nos acentos e nas articulações.	8	45
23/10/22	Seção II e III	Memória; fluência e disponibilidade corporal	Execução sem partitura no andamento final buscando não parar.	10	60
28/10/22	c.52-60	Fluência; controle e precisão nos saltos	Execução moderada e aumentando gradativamente buscando não tensionar e com controle e precisão.	8	50
30/10/22	Seção I, II e III	Memória; fluência e disponibilidade corporal	Execução em andamento moderado controlado e no tempo final buscando controle e disponibilidade corporal.	10	60

Apêndice B

Segunda parte do diário de prática musical:

Moment Musicaux op. 16 no. 4			
Dia	Avaliação do estudo (0-10)	Justificativa	Ajustes (quando necessário)
02/7/22	10	Consegui realizar o que foi proposto segundo o planejamento	Não foram necessários
05/7/22	10	Consegui realizar o que foi proposto segundo o planejamento	Não foram necessários
07/7/22	10	Consegui realizar o que foi proposto segundo o planejamento	Não foram necessários
09/7/22	10	Consegui realizar o que foi proposto segundo o planejamento	Não foram necessários
12/7/22	9	As duas últimas partes com muitos esbarros mesmo em andamento mais lento que o desejado	Praticar buscando o conforto e a precisão das notas com auxílio do metrônomo para o aumento do andamento
14/7/22	9	Foi bem, mas ainda falta para chegar no andamento final	Não foram necessários
16/7/22	10	Consegui realizar o que foi proposto segundo o planejamento	Não foram necessários
19/7/22	8	Muitas notas trocadas e muita imprecisão	Praticar mais lentamente com muito foco em cada nota e com muito controle
21/7/22	10	Consegui realizar o que foi proposto segundo o planejamento	Não foram necessários
23/7/22	10	Consegui realizar o que foi proposto segundo o planejamento	Não foram necessários

26/7/22	10	Consegui realizar o que foi proposto segundo o planejamento	Não foram necessários
28/7/22	10	Consegui realizar o que foi proposto segundo o planejamento	Não foram necessários
30/7/22	9	Ainda não compreendi muito bem as harmonias, mas a execução melhorou muito	Não foram necessários
03/8/22	10	Consegui realizar o que foi proposto segundo o planejamento	Não foram necessários
05/8/22	8	Preciso incorporar mais as ideias até ficar natural	Não foram necessários
07/8/22	9	Está ficando bom, mas ainda falta chegar no andamento desejado	
10/8/22	8	No andamento lento e moderado funcionou bem, no andamento rápido ainda não, precisa de mais tempo de treino	Não foram necessários
12/8/22	9	Bem consistente, mas com alguns poucos esbarros	Não foram necessários
14/8/22	10	Consegui realizar o que foi proposto segundo o planejamento	Não foram necessários
17/8/22	10	Consegui realizar o que foi proposto segundo o planejamento	Não foram necessários
19/8/22	10	Consegui realizar o que foi proposto segundo o planejamento	Não foram necessários
21/8/22	10	Consegui realizar o que foi proposto segundo o planejamento	Não foram necessários

24/8/22	7	Em contexto de performance, trechos que trabalhados isoladamente funcionam, mas na hora de executar aparecem problemas de tensão o que resulta em notas erradas, esbarros e falta de clareza e controle	Aumentar o tamanho das seções de estudo gradativamente
26/8/22	10	Consegui realizar o que foi proposto da maneira que foi planejado	Não foram necessários
28/8/22	10	Consegui realizar o que foi proposto da maneira que foi planejado	Começar a aumentar o andamento e avaliar se os movimentos escolhidos são adequados
31/8/22	8	Ainda tenho a tendencia em tensionar com dinâmicas mais intensas	Estudar em andamento moderado com foco total na disponibilidade corporal, se possível gravando para poder se observar
02/9/22	9	Ainda não consegui executar no andamento desejado, mas falta pouco.	Continuar fazendo aumento gradativo do andamento com metrônomo
04/9/22	8	Um pouco de tensão nos compassos 51-56 e final ainda pode melhorar na clareza	Final pode ser praticado lentamente com metrônomo e agrupando as harmonias. Compassos 51-56 pode ser estudado lentamente com aumento gradual da velocidade com metrônomo ou com ritmos diferentes
07/9/22	10	Consegui realizar o que foi proposto da maneira que foi planejado	Não foram necessários
09/9/22	10	Consegui realizar o que foi proposto da maneira que foi planejado	Não foram necessários

11/9/22	10	Consegui realizar o que foi proposto segundo o planejamento	Não foram necessários
14/9/22	10	Consegui realizar o que foi proposto segundo o planejamento	Não foram necessários
16/9/22	10	Consegui realizar o que foi proposto segundo o planejamento	Não foram necessários
18/9/22	10	Consegui realizar o que foi proposto segundo o planejamento	Não foram necessários
21/9/22	10	Consegui realizar o que foi proposto segundo o planejamento	Não foram necessários
23/9/22	9	Cheguei no andamento final, mas não estou confiante o suficiente.	Repetir esse processo mais algumas vezes
25/9/22	9	Pequenos desalinhamentos corporais	Praticar isoladamente para corrigir postura
28/9/22	9	Tudo funcionou muito bem, mas não estou confiante que se tocar a peça toda vou ter o mesmo rendimento	Praticar com sessões cada vez maiores para ganhar confiança
30/9/22	10	Consegui realizar o que foi proposto segundo o planejamento	Não foram necessários
02/10/22	10	Consegui realizar o que foi proposto segundo o planejamento	Não foram necessários
05/10/22	8	Alguns esbarros, tensão em lugares de maior tensão harmônica ou de dinâmica.	Buscar praticar com foco na disponibilidade e alinhamento corporal. Praticar sempre com muita calma
07/10/22	7	Uma combinação nova, não consegui conectar as duas seções tão bem.	Lembrar melhor onde começa e termina cada seção

09/10/22	10	Consegui realizar o que foi proposto segundo o planejamento	Não foram necessários
12/10/22	9	Tensão e alguns esbarros	Resolver os esbarros pontualmente. Sobre a tensão: não deixar o nervoso e a tensão da obra influenciar no meu corpo.
14/10/22	10	Consegui realizar o que foi proposto segundo o planejamento	Não foram necessários
16/10/22	10	Consegui realizar o que foi proposto segundo o planejamento	Não foram necessários
07/10/22	10	Consegui realizar o que foi proposto segundo o planejamento	Não foram necessários
19/10/22	10	Consegui realizar o que foi proposto segundo o planejamento	Não foram necessários
21/10/22	10	Consegui realizar o que foi proposto segundo o planejamento	Não foram necessários
23/10/22	9	Tensão na sessão 3 e falta clareza na coda	Praticar pontualmente a coda.
28//10/22	9	Esbarro nos saltos	Ensaiai os saltos em diferentes oitavas e velocidades
30/10/22	9	Tensão na sessão 3	Tocar cada vez mais concentrado na disponibilidade