



**JOANA
DOMINGUES
DOS SANTOS
CÔRTE-REAL**

**HÁBITOS DE ESTUDO, DOR E A OPÇÃO POR
UMA CARREIRA MUSICAL**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música realizada sob a orientação científica da Doutora Filipa Martins Baptista Lã, professora auxiliar convidada do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro e a co-orientação científica do Doutor Alberto António Caria Canelas Pais, professor associado com agregação da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade de Coimbra.

Dedicatória

Dedico este projecto aos meus pais, que sempre guiaram o meu percurso académico com o maior apoio e maior dedicação.

O júri

Presidente

Professor Doutor Jorge Castro Ribeiro

Professor Auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da
Universidade de Aveiro

Vogais

Professora Doutora Isabel Maria Barbas dos Santos

Professora Auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de
Aveiro

Professor Doutor Alberto António Caria Canelas Pais

Professor Associado com agregação da Faculdade de Ciências e
Tecnologia da Universidade de Coimbra

Agradecimentos

À Professora Doutora Filipa Lã, por ter aceitado orientar este projecto e por me ter introduzido à Psicologia da Música e à Música e Medicina.

Ao Professor Doutor Alberto Pais, por ter disponibilizado o seu tempo, conhecimento e atenção na co-orientação deste estudo.

À Mestre Tânia Firmino, pela sua incansável colaboração na orientação e pela paciência em esclarecer as minhas dúvidas.

Aos meus pais, pela educação que me deram e por estarem sempre ao meu lado.

Ao meu namorado, pelo apoio constante e pela ajuda na parte gráfica.

Aos meus amigos, pela motivação que me deram.

Às instituições de ensino, coordenadores de departamento e alunos participantes, sem os quais este projecto não teria sido possível.

Palavras – chave

Hábitos de estudo; Dor; Músicos; Pianistas; Estudantes de piano; Patologias músculo-esqueléticas; Escolha de carreira musical.

Resumo

A opção por uma carreira na área da Música resulta de um processo complexo que envolve factores intrínsecos e extrínsecos ao indivíduo. Os hábitos de estudo estão relacionados com este processo na medida em que a prática deliberada e otimizada do instrumento é essencial para uma actividade musical de sucesso. No entanto, a adopção de hábitos de estudo incorrectos do ponto de vista ergonómico constitui um factor de risco para o desenvolvimento de patologias músculo-esqueléticas. Estas podem chegar a ser suficientemente graves para serem impeditivas de uma carreira musical. Assim, este estudo tem como objectivo principal compreender de que forma a escolha de uma carreira em música é ou não afectada pelos hábitos de estudo e pela presença de sintomas de dor associada à prática musical. Foi elaborado um inquérito com questões relacionadas com: escolha de carreira musical; prática instrumental; ansiedade na performance; adaptação do *Nordic Questionnaire*; traços de personalidade; auto-conceito; auto-eficácia; informações pessoais. Este foi distribuído a alunos de piano do 8º grau do conservatório e do último ano da licenciatura em música. Da análise multivariada dos dados infere-se que hábitos de estudo resultantes de estratégias metacognitivas de conhecimento influenciam positivamente a escolha de uma carreira musical. A maioria dos inquiridos (n=21; 65,6%) reportou desconfortos músculo-esqueléticos associados à prática instrumental; no entanto, apesar dos resultados sugerirem uma relação entre hábitos de estudo incorrectos e presença de desconfortos músculo-esqueléticos, estes últimos não parecem influenciar a escolha de uma carreira musical. Pelo contrário, 46,875% (n=15) dos inquiridos que pretendiam prosseguir os estudos na área apresentavam sintomatologia de dor. Estes resultados apontam para a necessidade de intervenções pedagógicas que apostem na prevenção da dor e na implementação de estratégias de estudo promotoras de saúde e bem-estar nos estudantes de ensino em música, na fase crucial do desenvolvimento das suas competências musicais, i.e. passagem do ensino secundário para o superior.

Keywords

Playing habits; Pain; Musicians; Pianists; Piano students; Musculoskeletal disorders; Choice of music career.

Abstract

The choice to pursue a music career results from a complex process that involves intrinsic and extrinsic factors to the musician. Practice habits are connected to this process since deliberate and optimized practice is essential to a successful musical activity. However, the use of ergonomically incorrect practice habits constitute a risk factor for the development of musculoskeletal disorders. These can become severe enough to impair a career in music. Thus, this study aims to understand the extent to which the choice of a career in music is affected by studying habits and the presence/absence of pain associated with musical practice. A questionnaire was designed which included questions related to: music career choice; instrumental practice; performance anxiety; an adaptation of the *Nordic Questionnaire*; personality traits; self-concept; self-efficacy; personal information. The questionnaire was sent to conservatoire 8th grade piano students and piano major finalists. Multivariate analysis suggested that study habits resulting from metacognitive knowledge strategies positively influence the choice of a musical career. The majority of participants (n=21; 65.6%) reported playing-related musculoskeletal discomforts. Thus, although the data suggests a correlation between incorrect study habits and musculoskeletal discomforts, the latter does not seem to influence the choice of a musical career. In fact, 46.875% (n=15) of the participants had the intention of continuing their studies in music despite presenting playing-related pain. These results emphasize the need for educational interventions focusing on playing-related pain prevention as well as the implementation of practice strategies which promote music students' health and well-being at early stages of their performance development skills.

ÍNDICE DE CONTEÚDOS

1. INTRODUÇÃO.....	3
1.1. Temática de investigação	3
1.2. Motivação para o estudo	4
1.3. Objectivos e questões de investigação	5
1.4. Estrutura.....	7
2. ESTADO DE ARTE	11
2.1. Introdução.....	11
2.2. Escolha de uma carreira musical	13
2.2.1. O papel dos pais, professores, colegas e instituições de ensino	14
2.2.2. Factores individuais (gosto pela música, personalidade, motivação, auto-conceito, auto-eficácia)	17
2.2.3. Modelo tripartido para a escolha de uma carreira musical	20
2.3. Hábitos de estudo	22
2.4. Incidência, factores de risco e prevenção de lesões músculo-esqueléticas relacionadas com a prática instrumental	27
2.5. Modelo teórico.....	29
3. MÉTODOS	35
3.1. Introdução.....	35
3.2. Desenho de estudo e questionários.....	35
3.3. Recrutamento de participantes	37
3.4. Análise dos dados.....	38
4. RESULTADOS	43
4.1. Descrição da amostra.....	43
4.2. Escolha de Carreira Musical	46
4.3. Actividade Instrumental/Hábitos de estudo.....	51

4.4.	Ansiedade na Performance	60
4.5.	Sintomas de dor associados à prática instrumental	63
4.6.	Hábitos de estudo, sintomas de dor associada à prática instrumental e escolha de carreira musical	66
4.6.1.	Relação entre sintomas de dor associada à prática instrumental e escolha de carreira musical	70
4.6.2.	Relação entre sintomas de dor associada à prática instrumental, hábitos de estudo e escolha de carreira musical.....	73
5.	DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	79
5.1.	Sumário dos dados demográficos	79
5.2.	Factores decisivos para a escolha de uma carreira musical.....	81
5.3.	Actividade instrumental/ Hábitos de estudo	84
6.	IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS	95
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	103
	ANEXO A.....	113
	ANEXO B.....	121
	ANEXO C	127
	ANEXO D	139
	ANEXO E.....	143
	ANEXO F.....	147
	ANEXO G	151
	ANEXO H	167

ÍNDICE DE TABELAS

TABELA 1: MÉDIA DE IDADES DOS INQUIRIDOS.....	43
TABELA 2: DISTRIBUIÇÃO DOS INQUIRIDOS POR SEXO.....	43
TABELA 3: NÚMERO TOTAL DE HORAS DE PRÁTICA INSTRUMENTAL NO ÚLTIMO MÊS POR TIPO DE PRÁTICA E ANO DE ESCOLARIDADE.....	52
TABELA 4: LISTA DE PREDITORES E RESPECTIVA DESIGNAÇÃO	69
TABELA 5: PRESENÇA DE SINTOMAS DE DOR ASSOCIADA À PRÁTICA INSTRUMENTAL E DECISÃO DE CARREIRA MUSICAL.....	75
TABELA 6: RESUMO DOS ARTIGOS RESULTANTES DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA REALIZADA SOBRE A TEMÁTICA DA ESCOLHA DE UMA CARREIRA MUSICAL.....	115
TABELA 7: RESUMO DOS ARTIGOS RESULTANTES DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA REALIZADA SOBRE HÁBITOS DE ESTUDO DE MÚSICOS	123
TABELA 8: RESUMO DOS ARTIGOS RESULTANTES DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA SOBRE SINTOMATOLOGIA, FACTORES DE RISCO E PREVENÇÃO DE LESÕES MÚSCULO-ESQUELÉTICAS	129

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1: DIAGRAMA ILUSTRATIVO DO PROCESSO DE SELEÇÃO DA BIBLIOGRAFIA UTILIZADA NESTE ESTUDO.....	12
FIGURA 2: DISTRIBUIÇÃO DOS ARTIGOS ENCONTRADOS POR TEMA DE INVESTIGAÇÃO.....	13
FIGURA 3: MODELO TRIPARTIDO PARA O SUCESSO MUSICAL E PARA A ESCOLHA DE UMA CARREIRA MUSICAL (BURLAND & DAVIDSON, 2009 CITADO EM LÃ, 2014).	21
FIGURA 4: MODELO TEÓRICO DE INTERAÇÕES ENTRE PROFESSOR, INDIVÍDUO, HÁBITOS DE ESTUDO, PARES/INSTITUIÇÃO E ESCOLHA DE UMA CARREIRA MUSICAL.	31
FIGURA 5: DISTRIBUIÇÃO DE ALUNOS POR INSTITUIÇÃO DE ENSINO.....	44
FIGURA 6: DISTRIBUIÇÃO DOS INQUIRIDOS POR FREQUÊNCIA DE PRÁTICA DE EXERCÍCIO.	45
FIGURA 7: DISTRIBUIÇÃO DOS INQUIRIDOS POR MÉDIA DE HORAS QUE COSTUMAM DORMIR POR NOITE.....	45
FIGURA 8: DISTRIBUIÇÃO DOS INQUIRIDOS POR ESCOLHA DE PROSSEGUIR OS ESTUDOS NA ÁREA DA MÚSICA E RAMO/ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO.....	47
FIGURA 9: FACTORES DE INFLUÊNCIA NA DECISÃO DE PROSSEGUIR OS ESTUDOS NA ÁREA DA MÚSICA E RESPECTIVO GRAU DE INFLUÊNCIA.....	49
FIGURA 10: FACTORES DE INFLUÊNCIA NA DECISÃO DE NÃO PROSSEGUIR OS ESTUDOS NA ÁREA DA MÚSICA E RESPECTIVO GRAU DE INFLUÊNCIA.....	50
FIGURA 11: NÚMERO DE ANOS DE ESTUDO DO PIANO POR GRAU DE ESCOLARIDADE.	51
FIGURA 12: NÚMERO TOTAL DE HORAS DE PRÁTICA INSTRUMENTAL NO ÚLTIMO MÊS POR TIPO DE PRÁTICA E ANO DE ESCOLARIDADE.	52
FIGURA 13: CONCENTRAÇÃO DA PRÁTICA INSTRUMENTAL POR PERÍODOS ESPECÍFICOS.....	53
FIGURA 14: HÁBITOS DE ESTUDO NA LEITURA DE REPERTÓRIO NOVO.	55
FIGURA 15: HÁBITOS DE ESTUDO NA PREPARAÇÃO DE REPERTÓRIO E RESPECTIVA FREQUÊNCIA.	56
FIGURA 16: HÁBITOS DE ESTUDO POTENCIADORES E PREVENTIVOS DO DESENVOLVIMENTO DE LESÕES MÚSCULO-ESQUELÉTICAS E RESPECTIVA FREQUÊNCIA.	57
FIGURA 17: NÚMERO DE PERFORMANCES PÚBLICAS REALIZADAS NOS ÚLTIMOS 12 MESES, 3 MESES E 7 DIAS.	60
FIGURA 18: SINTOMAS ASSOCIADOS À ANSIEDADE NA PERFORMANCE E RESPECTIVA FREQUÊNCIA.....	62
FIGURA 19: PRESENÇA DE DOR OU DESCONFORTO ASSOCIADO À PRÁTICA INSTRUMENTAL NOS ÚLTIMOS 12 MESES, 3 MESES E 7 DIAS.	63
FIGURA 20: FREQUÊNCIA DA PRESENÇA DE SINTOMAS DE DOR ASSOCIADA À PRÁTICA INSTRUMENTAL POR ZONA DO CORPO.	64
FIGURA 21: FREQUÊNCIA DA PRESENÇA DE DOR IMPEDITIVA DA PRÁTICA INSTRUMENTAL DURANTE OS ÚLTIMOS 12 MESES POR ZONA DO CORPO.	64
FIGURA 22: GRÁFICO DE DESEMPENHO COM REPRESENTAÇÃO DOS FACTORES LATENTES (FL) PARA A VARIÁVEL DEPENDENTE Y2.	71
FIGURA 23: CONTRIBUIÇÃO DOS PREDITORES NO FL1 POR ORDEM DECRESCENTE DE INFLUÊNCIA.....	71
FIGURA 24: CONTRIBUIÇÃO DOS PREDITORES NO FL2 POR ORDEM DECRESCENTE DE INFLUÊNCIA.....	72

FIGURA 25: GRÁFICO DE DESEMPENHO COM REPRESENTAÇÃO DOS FACTORES LATENTES (FL) PARA A VARIÁVEL DEPENDENTE Y2.	73
FIGURA 26: CONTRIBUIÇÃO DOS PREDITORES NO FL1 POR ORDEM DECRESCENTE DE INFLUÊNCIA.....	73
FIGURA 27: CONTRIBUIÇÃO DOS PREDITORES NO FL2 POR ORDEM DECRESCENTE DE INFLUÊNCIA.....	74
FIGURA 28: MODELO TEÓRICO DE INTERAÇÕES ENTRE PROFESSOR, INDIVÍDUO, HÁBITOS DE ESTUDO, PARES/INSTITUIÇÃO E ESCOLHA DE UMA CARREIRA MUSICAL REVISTO DE ACORDO COM OS RESULTADOS.	92

CAPÍTULO 1:

INTRODUÇÃO

1. INTRODUÇÃO

1.1. *Temática de investigação*

A opção por uma carreira na área da Música resulta da complexa interação entre factores intrínsecos e extrínsecos ao indivíduo (Malach-Pines & Yafe-Yanai, 2001; Burland & Davidson, 2004). Os aspectos mais frequentemente citados na literatura que influenciam a escolha de uma carreira musical remetem a: (i) gosto/vocação pela música (Jones & Parkes, 2010; Mateiro & Borghetti, 2007); (ii) a influência de pessoas-chave na vida do aluno, como os pais, os colegas ou os professores (Bergee & Demorest, 2003; Burland, 2005; Jones & Parkes, 2010; Mateiro & Borghetti, 2007); (iii) as instituições de ensino (Burland, 2005; Jodl et al., 2001; Mateiro & Borghetti, 2007); e (iv) aspectos individuais, tais como a motivação, a personalidade, o auto-conceito e a auto-eficácia (Burland, 2005; Jones & Parkes, 2010; Sandgren, 2009). No que concerne a este último aspecto, podem-se incluir hábitos de estudo correctos como determinantes de níveis elevados de auto-eficácia. Se, por um lado, existem estudos que estabelecem esta ponte entre hábitos de estudo e auto-eficácia (Nielsen, 2004), por outro lado existe uma lacuna na literatura referente à possível relação entre hábitos de estudo menos correctos, que possam estar associados a sintomas de dor e a decisão por uma carreira na área da música.

Sabe-se que a prática deliberada e otimizada do instrumento é essencial para a obtenção de níveis de excelência musical (Chung, 2006; Connell & Balen, 2010; Duke, Simmons, & Cash, 2009; Galvão, 2006). Galvão, por exemplo, citando Hallam, refere que “músicos que se tornam experts iniciam estudos de instrumento muito cedo. O tempo de estudo, que começa com algo entre 20 minutos e uma hora por dia nos primeiros anos, aumenta para 25 horas semanais durante a adolescência e para até 35 durante o período de conservatório superior” (Galvão, 2006, p. 170). Conclui-se então que a qualidade e quantidade de horas de estudo individual constituem factores decisivos para uma actividade musical de sucesso.

Contudo, é importante salientar que nem todos os hábitos de estudo poderão levar ao sucesso. Existe referência à existência de comportamentos de risco associados

considerados por isso, hábitos de estudo incorrectos, por oposição a comportamentos que levam a uma prática musical otimizada. A prática musical deliberada, quando incorrecta, está associada ao desenvolvimento de sintomas de dor, primeiro sinal de alerta de risco para o desenvolvimento de patologias músculo-esqueléticas (Bragge, Bialocerkowski, & McMeeken, 2006; Brandfonbrener & Lederman, 2002; Bruno, Lorusso, & L'Abbate, 2008; Fragelli, Carvalho, & Pinho, 2008; Smet, Ghyselen, & Lysens, 1998; Sousa, 2010; Wristen, 2000; Zaza & Farewell, 1997). Destacam-se, como exemplos de factores de risco: o estudo individual em blocos de várias horas seguidas sem intervalo, concentrado em períodos específicos do dia; o estudo em massa antes de um exame ou apresentação pública; a repetição de secções tecnicamente exigentes; sessões de estudo longas após períodos de férias ou de recuperação de uma patologia, entre outras (Allsop & Ackland, 2010; Blackie et al., 1999; Fragelli et al., 2008; Zaza & Farewell, 1997).

Tanto músicos profissionais como músicos amadores/estudantes correm o risco de desenvolver este tipo de patologias (Allsop & Ackland, 2010; Blackie, Stone, & Tiernan, 1999), que podem interferir não só na prática do instrumento, mas também no dia-a-dia do músico, obrigar a uma interrupção da prática instrumental (Sousa, 2010) ou até serem suficientemente graves para serem impeditivos de uma carreira (Blackie et al., 1999). Pianistas e violinistas são reconhecidos como os instrumentistas onde os sintomas de dor associada à prática musical são mais frequentes (Blackie et al., 1999). Torna-se pois importante investigar, por um lado, de que forma é que os hábitos de estudo se relacionam com a escolha de uma carreira musical e, ao mesmo tempo, de que forma é que o desenvolvimento de patologias músculo-esqueléticas pode ou não influenciar essa decisão.

1.2. Motivação para o estudo

Enquanto aluna de piano, a autora deste projecto educativo sofreu de epicondilites¹ recorrentes e sintomatologia dolorosa identificada como associada à prática instrumental. Naturalmente, o interesse pela temática da relação entre práticas

¹ Epicondilite: "Compressão ou estiramento dos pontos de inserção dos músculos flexores do carpo na região do cotovelo."(Sousa, 2010: 31)

instrumentais, patologias e possíveis estratégias preventivas que passam pela optimização da prática instrumental foi crescendo. Como resultado, tornou-se notório que os seus hábitos de estudo, incorrectos do ponto de vista ergonómico, podem ter estado na origem das patologias músculo-esqueléticas desenvolvidas. Constatou ainda que, durante a sua formação musical básica e secundária, não foi alertada para questões sobre práticas musicais saudáveis, sendo estas abordadas apenas no Mestrado em Ensino, na disciplina de opção de Música e Medicina. Da mesma forma, ao longo da sua formação, também não teve acesso a questões relacionadas com estratégias de estudo optimizadas, que permitem a um aluno de um Curso Superior em Música, responder de forma segura (do ponto de vista da sua saúde) às exigências de aprendizagem de um repertório longo e complexo num espaço de tempo relativamente curto. Mais ainda, ao longo do Curso Superior de Música, contactou com colegas que, por sofrerem frequentemente de patologias músculo-esqueléticas, optaram por seguir uma carreira musical na área da teoria/investigação, em vez de na área da performance.

Todos estes factores levaram a que a autora se questionasse sobre uma possível relação entre dois componentes importantes na escolha ou abandono de uma carreira enquanto músico, nomeadamente hábitos de estudo e patologias músculo-esqueléticas desenvolvidas durante a prática do instrumento.

1.3. Objectivos e questões de investigação

Este projecto educativo foca-se em alunos de piano, por um lado porque a autora é pianista, e por outro, como já foi referido, pelo facto de o piano ser um dos instrumentos onde se verifica uma maior incidência de sintomas de dor associados à prática musical (Blackie et al., 1999).

Sendo o principal objectivo deste estudo compreender de que forma a escolha de uma carreira em música é ou não afectada pelos hábitos de estudo e pela presença de sintomas de dor associada à prática musical, optou-se por realizar o estudo com alunos de piano do 8º Grau do Conservatório e alunos de piano do último ano da Licenciatura em Música, dado tratarem-se de duas etapas de transição em que os alunos devem fazer escolhas relativamente à persecução de uma carreira enquanto pianista solista. No caso

dos alunos do 8º Grau do Conservatório, essa escolha passa por decidir qual será a sua área de Formação a nível de Ensino Superior e, no caso dos alunos do último ano da Licenciatura, caso decidam prosseguir para Mestrado, qual será a sua área de especialização.

Mas este estudo vai mais além da questão da quantificação de quantos são os estudantes que escolhem uma carreira de pianista; passa também por compreender quais as razões que levaram a tal escolha, e compreender se existe (ou não) uma relação entre esta escolha e hábitos de estudo. Será que o facto de os alunos desenvolverem sintomatologia associada a patologias músculo-esqueléticas devido a hábitos de estudo incorrectos é por si um factor decisivo na procura de uma outra carreira ou área de especialização dentro da música? A resposta a esta questão é pois decisiva na reflexão dos actuais currículos de formação a nível básico e secundário. Pessoalmente, a autora defende que disciplinas na área das práticas educativas saudáveis (que incluem reflexão sobre estratégias de estudo optimizadas) deveriam constar dos currículos de formação de um músico instrumentista mais cedo durante a sua formação.

Resumindo, as principais questões de investigação deste projecto educativo são:

- Qual a percentagem de alunos de piano de 8º Grau dos Conservatórios oficiais de Portugal pretende ingressar no Ensino Superior de Música? Em que área específica? Que aspectos influenciaram a sua decisão?
- Qual a percentagem de alunos de piano do último ano da Licenciatura em Música em Portugal que pretende continuar os seus estudos musicais a nível de Mestrado? Em que área de especialização? Que aspectos influenciaram a sua decisão?
- Quais são os hábitos de estudo dos alunos dos dois grupos supracitados?
- Qual a prevalência de sintomas de dor associada à prática musical nos dois grupos supracitados?
- Qual a relação verificada nos grupos supracitados entre hábitos de estudo, prevalência de sintomas de dor associada à prática musical e escolha de carreira?

- Quais os principais factores que levam o aluno a desistir de música? Estão estes relacionados com hábitos de estudo incorrectos que, por sua vez, estão na base de sintomatologia de patologias músculo-esqueléticas?

Para responder a estas questões, desenvolveu-se um questionário, distribuído nacionalmente, que permitisse compreender as percepções destes alunos de piano sobre a relação entre factores individuais (como personalidade, auto-conceito e auto-eficácia), hábitos de estudo, sintomatologia de lesões músculo-esqueléticas e factores decisivos sobre a escolha (ou não) de uma carreira enquanto pianista.

1.4. Estrutura

O documento que aqui se apresenta encontra-se dividido em três secções principais, que pretendem, em primeiro lugar, enquadrar o leitor sobre as relações complexas existentes entre factores que poderão condicionar a escolha de uma carreira musical (compreendendo factores intrínsecos e extrínsecos ao indivíduo, onde se inclui uma avaliação sobre os hábitos de estudo e a sua qualidade – avaliada pela maior ou menor presença de sintomatologia de patologias músculo-esqueléticas, nomeadamente dor). Em segundo lugar, apresentar os métodos utilizados na elaboração, pilotagem e implementação do questionário desenhado, distribuído e analisado. A última secção deste documento apresenta possíveis implicações para o ensino artístico em música, resultantes de uma reflexão crítica sobre o modelo e os conteúdos dos capítulos 2 e 3 desta tese.

Segue-se então o segundo capítulo do projecto educativo, onde se apresenta uma contextualização teórica sobre os elementos primordiais que poderão estar na origem da escolha de uma carreira musical, discutindo as diferentes vertentes que esta pode ter hoje em dia e concluindo com a apresentação do modelo teórico que serve como orientação desta investigação.

CAPÍTULO 2

ESTADO DE ARTE

2. ESTADO DE ARTE

2.1. Introdução

Com este Projecto Educativo pretende-se investigar as relações entre os hábitos de estudo de alunos de piano de níveis avançados, a presença de sintomas de dor associada à prática do instrumento e a escolha de uma carreira na área da música.

No sentido de contextualizar teoricamente este estudo, tendo por base bibliografia pré-existente relacionada com a temática, foi realizada entre Outubro de 2012 e Dezembro de 2013 uma pesquisa sistemática, que se apresenta neste capítulo.

A pesquisa foi realizada nas seguintes bases de dados: (i) ERIC; (ii) Web of Science; (iii); Scopus; (iv) PubMed, utilizando as seguintes palavras-chave: (i) piano practice habits²; (ii) piano playing habits³; (iii) optimized piano practice⁴; (iv) piano practice⁵; (v) deliberate instrumental practice⁶; (vi) playing habits of pianists⁷; (vii) metacognition and music⁸; (viii) influential factors in music career choice⁹; (ix) music career choice¹⁰; (x) playing-related problems in pianists¹¹; (xi) playing-related problems in musicians¹²; (xii) musculoskeletal disorders in pianists¹³; (xiii) musculoskeletal disorders in musicians¹⁴.

Os artigos mais relevantes para o enquadramento teórico deste estudo foram seleccionados de acordo com os seguintes critérios de inclusão:

1. Critérios de inclusão para factores preponderantes para a escolha de uma carreira musical: música; performance; ensino

² Hábitos de estudo de piano

³ Hábitos de prática do piano

⁴ Estudo otimizado do piano

⁵ Estudo de piano

⁶ Estudo deliberado do instrumento

⁷ Hábitos de estudo de pianistas

⁸ Metacognição e música

⁹ Factores de influência a escolha de carreira musical

¹⁰ Escolha de carreira musical

¹¹ Problemas relacionados com a prática instrumental em pianistas

¹² Problemas relacionados com a prática instrumental em músicos

¹³ Patologias músculo-esqueléticas em pianistas

¹⁴ Patologias músculo-esqueléticas em músicos

2. Critérios de inclusão para hábitos de estudo: pianistas; alunos de piano; aprendizagem; prática deliberada
3. Critérios de inclusão para incidência de lesões músculo-esqueléticas relacionadas com a prática instrumental: músicos; alunos de música

No total foram encontrados 415 resultados. Após seleccionados os artigos relevantes de acordo com os critérios de inclusão e eliminados os duplicados, obteve-se um total de 55 artigos. Este processo encontra-se ilustrado na Figura 1.

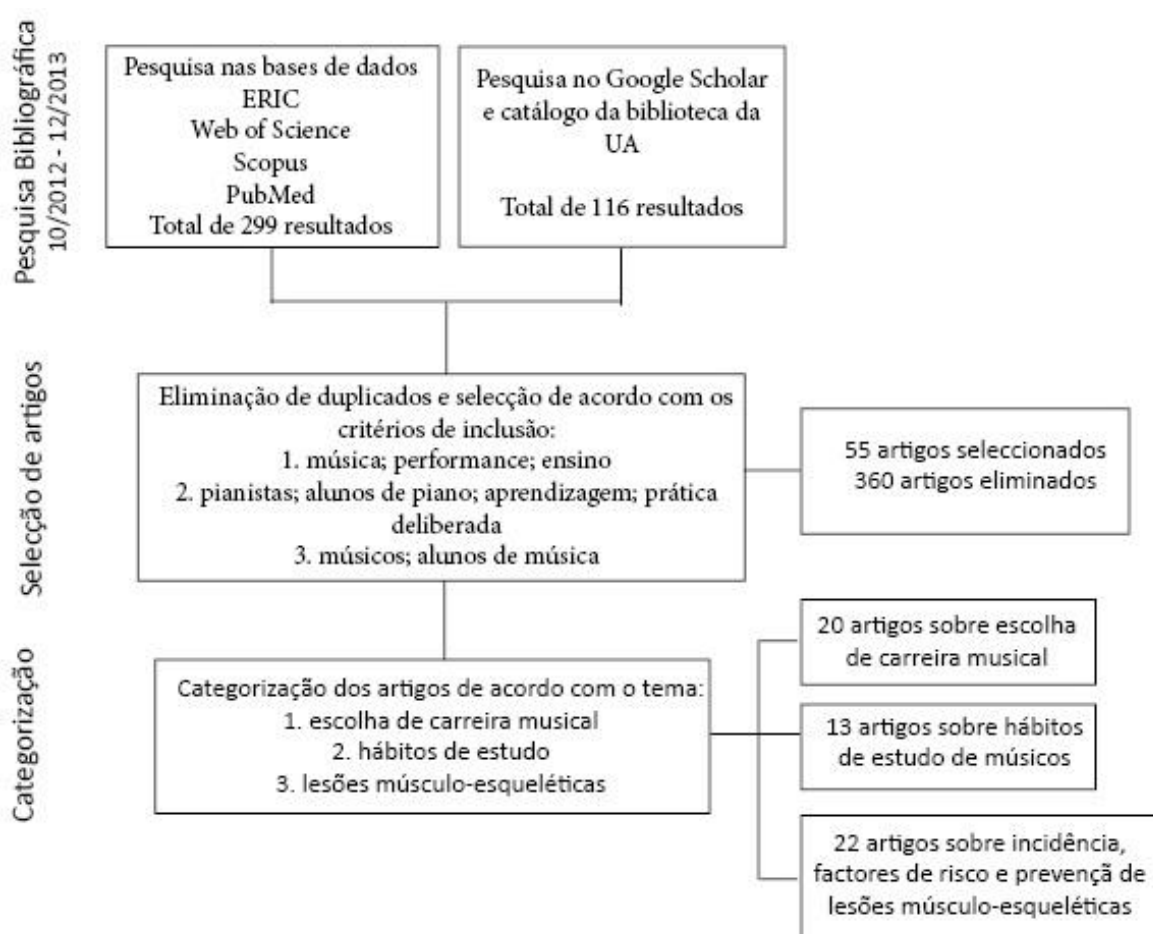


Figura 1: Diagrama ilustrativo do processo de seleção da bibliografia utilizada neste estudo.

Desses 55, 20 focam-se na escolha de uma carreira musical, 13 nos hábitos de estudo e 22 na incidência e/ou factores de risco e/ou prevenção de lesões músculo-esqueléticas relacionadas com a prática instrumental. Na Figura 2 encontra-se representado o número

de artigos por tema de investigação. É portanto notória que a maior parte da literatura existente se foca no desenvolvimento de patologias músculo- esqueléticas e nos factores determinantes à escolha de uma carreira musical. Poucos são os estudos dedicados à compreensão dos hábitos de estudo de alunos de música, não existindo estudos que tenham tentado triangular estes três factores.

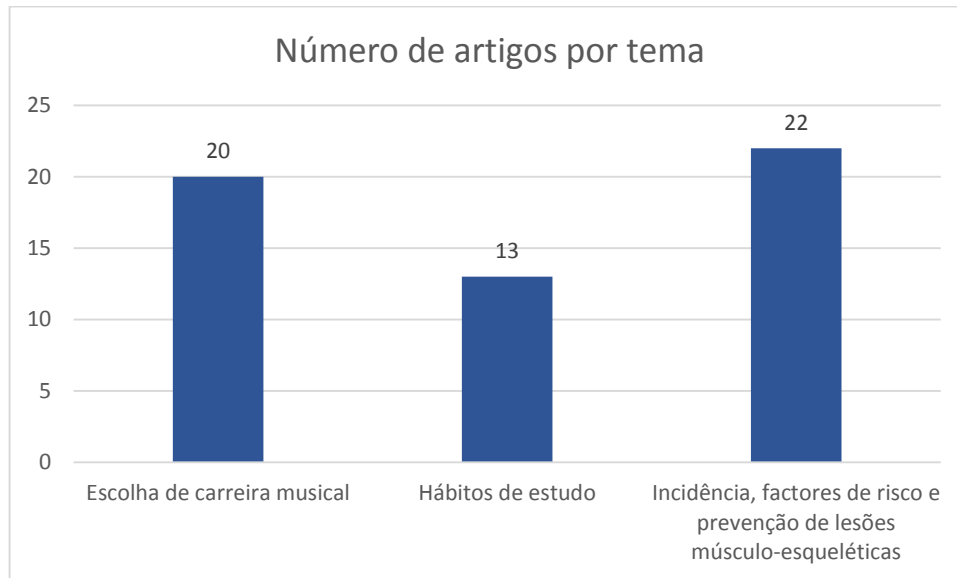


Figura 2: Distribuição dos artigos encontrados por tema de investigação.

2.2. Escolha de uma carreira musical

Na Tabela 6 (ver anexo A) apresenta-se um resumo dos artigos resultantes da pesquisa bibliográfica realizada sobre a temática da escolha de uma carreira musical, descrevendo o desenho de estudo, as questões de investigação principais e os respectivos resultados

A investigação sobre a escolha de uma carreira musical tem vindo a ser objecto de estudo de diversos investigadores na área da pedagogia e da psicologia da música, focando-se sobretudo em aspectos como: (i) a influência dos tipos de personalidade na escolha de uma carreira em música (Burland, 2005; Onoyase & Onoyase, 2009); (ii) o papel do auto-conceito, auto-eficácia e motivação (Burland, 2005; Jones & Parkes, 2010; Mateiro & Borghetti, 2007); (iii) a influência dos pais, professores, instituições e colegas (Bergee & Demorest, 2003; Burland, 2005; Mateiro & Borghetti, 2007; Rickels et al., 2010); (iv) a

relação com a música (Bergee & Demorest, 2003; Jones & Parkes, 2010). De seguida, cada um destes aspectos será abordado separadamente.

2.2.1. O papel dos pais, professores, colegas e instituições de ensino

Analisando os resultados da pesquisa bibliográfica relativa aos factores de influência na escolha de uma carreira musical, verificamos várias referências ao papel dos pais, professores, colegas e instituições de ensino nessa decisão. Os professores e os pais são os dois factores mais referidos, parecendo assim ser aqueles que maior influência exercem.

Isbell (2008) realizou um estudo sobre a socialização e identidade ocupacional de alunos estagiários inscritos em estágios tradicionais de ensino da música com o intuito de responder às seguintes questões: (i) Quais são as facetas salientes da socialização primária e secundária? (ii) O interacionismo simbólico constitui uma lente viável através da qual interpretar a identidade ocupacional? Existe uma relação significativa entre as variáveis socialização primária/secundária e identidade ocupacional? Para isso, o autor desenvolveu e aplicou um questionário, tendo como base questionários utilizados por outros autores em estudos sobre a socialização e identidade ocupacional de alunos do ensino superior na área do ensino da música, contendo também itens elaborados de acordo com os objectivos do estudo. O questionário foi aplicado a alunos estagiários de 30 instituições de ensino seleccionadas de forma aleatória, tendo sido obtidos os seguintes resultados: a maioria (64%) dos participantes escolheu estudar música como opção de carreira enquanto frequentavam o ensino secundário, enquanto que apenas menos de um quinto (17%) tomou esta decisão durante o 2º ou 3º ciclo (*middle school or junior high school*). A maioria dos participantes (67%) reportou também ter decidido uma carreira na área da educação musical durante o secundário. Relativamente aos factores que mais influenciaram os participantes a continuar a estudar música durante a adolescência, 37% mencionou professores de música na escola, 33% referiu os pais e 17% os professores de música privados. Durante a adolescência, a vontade de se tornar professor de música surgiu principalmente de professores de música da escola (citado por 63 % dos participantes), tendo sido os professores de música privados (13%) e os pais

(12%) também importantes. O padrão geral dos resultados sugere que os pais e professores de música no geral são as principais influências associadas à socialização primária. O autor defende que os pais são fundamentais na geração de interesse inicial para a participação em atividades de música durante a infância, detendo também os professores de música um papel importante na manutenção da participação nessas atividades durante a adolescência. Isbell refere ainda que os professores de música na escola parecem deter um papel crucial em iniciar e manter o interesse no ensino da música como carreira. Os resultados demonstram assim que professores de música da escola exercem a maior influência positiva sobre a decisão de seguir uma carreira na área do ensino da música, seguido pelos pais, professores de música privados, amigos e irmãos (Isbell, 2008).

Austin e associados realizaram um estudo em 2012 sobre a mesma temática. Os autores procuraram responder às seguintes questões: Quais as crenças de alunos de música do ensino superior relativamente a: (i) pessoas e experiências influentes na procura de uma carreira na música; (ii) papéis profissionais na música; (iii) grau de envolvimento na carreira musical. Para isso, os autores aplicaram um questionário a alunos do ensino superior de música inscritos em uma de três escolas de música acreditadas pelo NASM dos EUA. A análise dos resultados sugere que professores e pais exercem o maior grau de influência na procura de uma carreira na música. Verifica-se que a maioria das actividades relacionadas com a performance foram consideradas extremamente importantes para a tomada dessa decisão e que influências sociais, identidade musical e de professor são factores que aparecem como indicativos de previsão de empenho na procura de uma carreira musical (Austin et al., 2010). Estes resultados são, então, idênticos aos obtidos por Isbell (2008).

Bergee e Demorest (2003) questionaram alunos do curso superior de ensino em música acerca dos principais aspectos que influenciaram a sua decisão de prosseguir os estudos na área mencionada, incluindo experiências, organizações/instituições de ensino, pessoas mais importantes e crenças. Ao todo, 431 alunos responderam ao questionário. A maioria dos participantes relatou ter decidido prosseguir uma carreira na área do ensino da música durante o ensino secundário, enquanto que 14% tomou essa decisão mais cedo e

20% já no ensino superior; estes resultados são semelhantes aos obtidos por Isbell em 2008. Cerca de 41% dos participantes mencionou professores de música do nível secundário como a pessoa mais influente e 29% como segunda pessoa mais influente; 13% indicou os pais/encarregados de educação; 10% mencionou a importância de professores privados. Foram também mencionados com frequência professores primários e professores do ensino superior (Bergee & Demorest, 2003).

Em 2007, Borghetti e Mateiro realizaram um estudo com estudantes de Licenciatura em Música sobre identidade, conhecimentos musicais e escolha profissional. Os autores pretendiam traçar o perfil dos estudantes do curso de Licenciatura em Música da UDESC, averiguar o conhecimento musical prévio ao ingresso nesta instituição de ensino, as influências nas decisões profissionais, entre outros, com o objectivo de “acompanhar e avaliar a implantação do currículo do Curso de Licenciatura em Música da UDESC, assim como apontar questões relevantes à formação de professores de educação musical” (Mateiro & Borghetti, 2007, p. 90). Assim, os autores realizaram, em média, duas entrevistas semi-estruturadas por mês com estes alunos, assim como entrevistas individuais com professores do curso. Os alunos participantes responderam também a dois questionários com questões não abrangidas nas entrevistas: o primeiro, sobre as suas relativamente ao curso e sobre acontecimentos relevantes durante o primeiro semestre; o segundo com questões sobre dados individuais, como idade, horas de estudo, entre outros (Mateiro & Borghetti, 2007).

O terceiro tópico deste estudo reflecte sobre as razões que contribuíram para a decisão destes alunos de estudar música a um nível profissional. Os resultados da investigação relativamente a esse tópico indicam, tal como os estudos anteriormente referidos, que a influência familiar (19%), dos colegas/amigos (19%) e da escola (4%) representam um papel importante nas decisões profissionais dos alunos (Mateiro & Borghetti, 2007, p. 100).

Burland (2005) explica o papel das instituições, dos professores e dos colegas na motivação do aluno no sentido de procurar uma carreira na área da música. A autora afirma que as instituições podem ter uma influência positiva ou negativa na formação do aluno, no sentido em que o contexto e a qualidade da formação educativa têm um

impacto directo na motivação e interesse do aluno; os colegas mais velhos assumem um papel importante enquanto modelos a seguir e objectivos a alcançar e também porque permitem ao aluno que sintam que “(...) não está sozinho na sua procura pela competência” (Burland, 2005, p. 22). Burland defende ainda que o professor representa um papel importante no sucesso nas transições profissionais do músico, oferecendo orientação e suporte nas suas escolhas (Burland, 2005).

2.2.2. Factores individuais (*gosto pela música, personalidade, motivação, auto-conceito, auto-eficácia*)

A par com a influência dos pais e professores, o gosto da música surge na literatura como um dos factores mais importantes na escolha de uma carreira musical (Bergee & Demorest, 2003; Burland, 2005; Gillespie & Hamann, 1999; Hellman, 2008; Mateiro, 2003).

No estudo realizado por Bergee e Demorest em 2003, já mencionado na alínea 2.1.1., os resultados indicam que a maioria dos participantes (98%) considera o “amor pela música” um dos factores mais influentes na decisão de prosseguir uma carreira na área do ensino da música, tendo 59% indicado este aspecto como o mais influente (Bergee & Demorest, 2003). A bibliografia sobre o sucesso musical sugere que existe uma relação entre personalidade e actividade artística e que o auto-conceito, a auto-eficácia e aspectos de personalidade são importantes para o desenvolvimento de competência musical e para o estabelecimento de objectivos profissionais (Burland, 2005; Sandgren, 2009; Schmidt et al., 2006).

Kemp define quatro dimensões principais de personalidade características dos músicos, nomeadamente: introversão/extroversão; independência; sensibilidade (*pathemia*); ansiedade (Kemp, 1997, citado em Burland, 2005). Kemp sugere ainda que a “mente aberta” constitui um traço de personalidade frequentemente observado em músicos (Kemp, 1996, citado em Sandgren, 2009). Paralelamente, Sandgren cita Buttsworth e Smith (1995) e Marchant-Haycox e Wilson (1992), respectivamente, ao afirmar que músicos de performance evidenciam ser sensíveis e estáveis emocionalmente

(Sandgren, 2009). Da sua revisão bibliográfica, Sandgren conclui que os músicos seriam introvertidos, emocionalmente estáveis, auto-confiantes, motivados e abertos a novas experiências (Sandgren, 2009). A mesma autora investigou o perfil de personalidade, auto-conceito e hábitos de estudo de alunos de música na área do Jazz, Folk e da música erudita em dois conservatórios da Suécia. Neste estudo, Sandgren não encontrou diferenças relativamente à personalidade e auto-estima entre os referidos grupos musicais e não obteve resultado que indiquem que os músicos são introvertidos, ao contrário do verificado na revisão da bibliografia. Quando comparado com o grupo de controlo (alunos de psicologia), os alunos de música no geral demonstraram níveis ligeiramente mais elevados de simpatia (*agreeableness*) e abertura (*openness*) (Sandgren, 2009), apresentando-se como um grupo emocionalmente estável, simpático, curioso, de mente aberta, com sentido estético e com uma boa auto-estima (Sandgren, 2009).

Eccles et al (2004) defendem que o sucesso é influenciado por elementos psicológicos e sociais, como as crenças do indivíduo nas suas capacidades, na probabilidade de sucesso, no valor que atribui a determinada tarefa, assim como as crenças e comportamentos de pessoas importantes, como pais e professores (Eccles et al, 2004, citado em Burland, 2005).

A revisão bibliográfica realizada por Jodl et al. indica que o auto-conceito (expectativas de sucesso/fracasso, auto-percepção e auto-avaliação das suas capacidades, eficácia pessoal) influencia as aspirações profissionais do aluno desde o princípio da adolescência (Jodl et al., 2001). Assim, o auto-conceito de um indivíduo influencia a sua motivação (Feldhusen, 1986 citado em Burland, 2005).

Paralelamente, a auto-eficácia, entendida como a crença do indivíduo na sua capacidade de realizar com sucesso uma determinada tarefa (Bandura, 1997), assume um papel importante na escolha de uma carreira pela sua influência na escolha de actividades: o indivíduo tende a procurar actividades para as quais apresenta uma alta-auto-eficácia e evita aquelas para as quais apresenta uma baixa auto-eficácia (Bandura, 1997; Burland, 2005), influenciando assim as suas escolhas profissionais. Para além disso, a auto-eficácia tem um papel importante no engajamento nas actividades, já que, de acordo com Schunk, um indivíduo com uma alta auto-eficácia irá persistir mais perante os

obstáculos do que aquele com uma baixa auto-eficácia (Schunk, 1987 citado em Burland, 2005).

A motivação tem também um papel importante na decisão de procurar uma carreira na área da música. Hallam realizou um estudo sobre preditores de sucesso e abandono escolar em aulas de instrumento, concluindo que o apoio dos pais e professores ser importante para que o aluno persista na aprendizagem da música e atinja níveis elevados de competência, mas um preditor de aprendizagem inconstante. A autora defende que outros aspectos talvez mais importantes devem ser tidos em conta, como a motivação do aluno e a sua capacidade de compreender as instruções dadas pelo professor (Hallam, 1998).

Burland sugere que os alunos cuja motivação depende do prestígio associado a uma boa performance são menos prováveis de procurar uma carreira na área da performance musical do que aqueles cuja motivação se relaciona com a vontade de melhorarem enquanto músicos (Burland, 2005).

Schmidt et al. realizaram um estudo sobre motivação, sucesso académico e objectivos profissionais de alunos de ensino de música do ensino superior; os resultados demonstram que estes revelam tipicamente um auto-conceito musical forte e uma motivação intrínseca, definida pelo seu próprio sucesso e alcance de objectivos pessoais, pelo domínio de tarefas exigentes e pela colaboração com os outros (Schmidt et al., 2006).

Burland cita Bigge e Hunt, afirmando que os conceitos de motivação intrínseca e extrínseca surgem frequentemente no contexto da investigação na área do desenvolvimento musical (Bigge & Hunt, 1980, citado em Burland, 2005, p. 32).

Foram realizados também estudos que apontam outros aspectos preponderantes para a escolha de uma carreira musical, como: (i) a vocação (Mateiro & Borghetti, 2007); (ii) no caso do ensino da música, a apetência percebida/gosto pelo ensino (Bergee & Demorest, 2003; Low et al., 2011) ou a vontade de trabalhar com crianças (Low et al., 2011). Num estudo realizado com alunos de ensino de música, Isbell concluiu que a

participação em ensembles musicais e recitais exerce uma influência positiva na decisão de continuar os estudos nessa área (Isbell, 2008).

Dobrow e Tosti-Kharas estudaram a relação entre vocação e grau de susceptibilidade a conselhos de carreira. As autoras realizaram dois estudos com o objectivo de testar a sua hipótese de que quanto mais forte for a vocação de uma pessoa num determinado domínio, mais provável é que ignore conselhos de carreira desencorajadores relativos a esse domínio. O primeiro estudo trata-se de um estudo longitudinal com duração de 7 anos, acompanhando o percurso académico e profissional de alunos de música do ensino secundário que haviam sido aceites em cursos de verão de grande prestígio com o potencial de os preparar para uma carreira enquanto músicos profissionais. Foram aplicados 4 questionários: o primeiro no início do estudo; o segundo 6 semanas depois do primeiro; o terceiro três anos e meio depois do segundo; o quarto três anos e meio depois do terceiro. Os autores avaliaram a propensão dos participantes em seguir ou ignorar conselhos sobre a carreira dos seus professores através da questão: "Se o meu professor de música particular me desencorajasse de me tornar um músico profissional, seguiria o seu conselho e faria outra coisa". Os resultados demonstraram que os participantes eram ligeiramente mais prováveis de ignorar do que seguir o conselho dos seus professores de música. Os resultados demonstraram também uma relação estatística negativa entre vocação e receptividade a conselhos relativos à carreira seis semanas depois, três anos e meio depois e sete anos depois, corroborando a hipótese dos investigadores de que a vocação estaria relacionada com a atitude de ignorar conselhos de carreira negativos a curto, médio e longo prazo (Dobrow e Tosti-Kharas, 2012).

2.2.3. Modelo tripartido para a escolha de uma carreira musical

Burland e Davidson (2009) propuseram um modelo tripartido para o sucesso musical e para a escolha de uma carreira musical, conforme se pode verificar na Figura 3 (Lã, 2014)



Figura 3: Modelo tripartido para o sucesso musical e para a escolha de uma carreira musical (Burland & Davidson, 2009 citado em Lã, 2014).

Neste modelo são destacados 3 dos factores essenciais para que se verifique essa escolha: (i) música enquanto elemento determinante do auto-conceito do indivíduo; (ii) experiências positivas com os outros e com as instituições; (iii) estratégias de *coping*¹⁵.

Segundo os autores, estes três elementos interagem entre si, sendo o auto-conceito o elemento central, e a presença dos três factores em simultâneo é imprescindível para que o aluno decida por uma carreira musical.

Neste modelo teórico, os indivíduos que seguem uma carreira na música fazem da música parte integrante da sua identidade, servindo como mediadora da percepção daquilo que fazem e sentem; a música está assim, nestes casos, relacionada com os níveis de motivação intrínseca. Por outro lado, as experiências positivas agem como elemento de aprendizagem e preparam o indivíduo para lidar com as dificuldades inerentes a uma carreira na música; além disso, assumem um papel importante enquanto forma de expressão individual. Por fim, as estratégias de *coping* são essenciais para minimizar a ansiedade inerente a uma carreira na área da música, assim como facilitar a adaptação às diversas circunstâncias com que o indivíduo se irá deparar ao longo do seu percurso (Burland & Davidson, 2004).

¹⁵ Estratégias para ultrapassar dificuldades encontradas

2.3. Hábitos de estudo

Na Tabela 7 (ver anexo B) apresenta-se um resumo dos artigos resultantes da pesquisa bibliográfica realizada sobre a temática dos hábitos de estudo de músicos, descrevendo o desenho de estudo, as questões de investigação principais e os respectivos resultados.

A aprendizagem musical é uma das actividades mais exigentes a nível cognitivo, físico e afectivo e implica longas horas de prática individual para que as competências musicais sejam interiorizadas e desenvolvidas (Chung, 2006; Coffman, 1990; Frank & Mülen, 2007; Galvão, 2006; Hallam, 2001; Llobet & Odam, 2007). De facto, verificamos que músicos, sejam profissionais ou ainda em formação, dedicam milhares de horas ao longo da sua vida à prática deliberada dos seus instrumentos com o objectivo de atingir a excelência musical (Chung, 2006; Connell & Balen, 2010; Duke, Simmons, & Cash, 2009; Galvão, 2006).

Hallam defende que “o tempo de estudo, que começa com algo entre 20 minutos e uma hora por dia nos primeiros anos, aumenta para 25 horas semanais durante a adolescência e para até 35 durante o período de conservatório superior” (Galvão, 2006, p. 170). Assim, compreendemos a importância da prática individual para uma actividade musical de sucesso. No entanto, muitas vezes verificamos que o aluno que dedica mais horas à prática do seu instrumento nem sempre é o que consegue melhores resultados. Por ser uma actividade tão complexa, as estratégias de estudo adoptadas pelo aluno apresentam graus de eficácia variados, podendo encontrar-se diversas soluções para o mesmo problema, de acordo com as características específicas de cada aluno (Brandfonbrener, 1997; Galvão, 2006). (Brandfonbrener, 1997; Galvão, 2006).

Jorgensen defende em 1997 que a prática individual deve ser uma actividade de auto-instrução, ideia que é apoiada por Nielson em 1999 e por Costa no mesmo ano (Hallam, 2001). O mesmo autor afirma que as estratégias utilizadas durante a prática individual dependem da natureza dos problemas a resolver e do seu contexto, assim como do nível de competência e das características individuais de cada um (Jorgensen, 1997, citado em Hallam, 2001). Assim, as competências metacognitivas assumem

importância no sentido de compreender que estratégias existem para resolver um determinado problema e quais são mais apropriadas, como avaliar a sua eficácia e perceber como conseguir melhores resultados no futuro, como gerir o tempo disponível para o estudo, como manter a concentração e a motivação, entre outros (Hallam, 2001).

A metacognição (termo introduzido na Psicologia por Flavell nos anos 70) (Ribeiro, 2003) existe quando “um indivíduo tem consciência ou é capaz de analisar os seus próprios processos de pensamento ou aprendizagem¹⁶” (“Metacognition,” 2012).

Rosa considera que metacognição implica uma “consciência sobre os processos cognitivos utilizados que se caracteriza por meio da auto-instrução, automonitoramento, auto-avaliação, reflexão e hipotetização” (Rosa, 2010, p. 37).

Hallam (2001) defende que a capacidade de reflectir sobre o próprio pensamento é essencial à metacognição, e cita em Hacker (1998) ao defini três tipos de metacognição: (i) metacognição de conhecimento; (ii) metacognição de competências; (iii) metacognição de experiência) (Hallam, 2001, p. 28)

Ribeiro define metacognição como o conhecimento do próprio conhecimento, incluindo a avaliação, regulação e organização dos processos cognitivos do próprio indivíduo, mas refere que não existe ainda uma única definição para o termo (Ribeiro, 2003). Pressley defende que saber quando e como usar determinadas estratégias, assim como a sua eficácia e propósito são aspectos relevantes para o êxito escolar (Ribeiro, 2003). Susan Hallam (2001) demonstra como a metacognição é uma competência comum a músicos profissionais mas ainda não adquirida em estudantes (Hallam, 2001).

De acordo com esta perspectiva, Flavell e Wellman observaram que competências metacognitivas estavam directamente relacionadas com a execução eficiente de tarefas académicas, sendo os alunos com elevadas capacidades metacognitivas capazes de “ (...) compreender a finalidade da tarefa, planificar a sua realização, aplicar e alterar conscientemente estratégias de estudo e avaliar o seu próprio processo de execução” (Ribeiro, 2003, p. 103).

No mesmo sentido, Robert A. Duke, Amy L. Simmons e Carla Davis Cash realizaram um estudo experimental, em 2009, no qual observaram 17 alunos universitários do curso de

¹⁶ “awareness or analysis of one's own learning or thinking processes”

Piano praticarem uma difícil passagem de três compassos de um concerto para piano de Shostakovich. Neste estudo, os autores não conseguiram estabelecer nenhuma relação entre a qualidade dos testes de retenção e o número total de horas ou número de vezes que o aluno repetiu a passagem. Pelo contrário, verificaram que as diferenças mais significativas entre as sessões de estudo dos alunos com melhores resultados nos testes de retenção e as sessões de estudo dos restantes alunos estavam relacionadas com a forma como estes resolviam os problemas. Os alunos com melhores resultados não erravam menos vezes no início da prática do excerto do que os outros alunos, mas demonstraram ser capazes de os corrigir de forma muito mais eficiente, evitando que o erro voltasse a ocorrer. Estes alunos demonstraram possuir uma capacidade metacognitiva bastante elevada, traduzindo-se numa prática mais eficiente com melhores resultados (Duke et al., 2009).

Verifica-se então que não é a quantidade mas sim a qualidade do estudo que está relacionada com o nível de excelência atingido (Duke et al., 2009). Assim, a adopção de hábitos de estudo que permitam uma prática musical optimizada está directamente relacionada com o desenvolvimento de níveis de competência elevados, verificando-se que os músicos que atingem melhores resultados não são necessariamente aqueles que estudam durante mais tempo, mas aqueles que adoptam estratégias de estudo optimizadas (Duke et al., 2009; Sloboda, Davidson, Howe, & Moore, 1996). Estudos demonstram que os níveis de competência atingidos dependem mais das estratégias de estudo utilizadas do que da duração total das sessões de estudo (Duke et al., 2009; Sloboda et al., 1996). Robert A. Duke, Amy L. Simmons e Carla Davis Cash referem dois estudos que sustentam essa afirmação:

Williamon e Valentine (2000), por exemplo, observaram o estudo de pianistas de quatro níveis diferentes de competência e concluíram que a qualidade, e não a quantidade, do estudo previa a qualidade da performance em todos os níveis de competência.¹⁷ (Duke et al., 2009, p. 311)

¹⁷ "Williamon and Valentine (2000), for example, observed practice among pianists at four different skill levels and found that quality, not quantity, of practice predicted performance quality at all levels of skill."

McPherson (2005), cuja investigação ao longo de 3 anos sobre 157 instrumentistas principiantes é uma das mais substantivas até à data, verificou também que as estratégias adoptadas por jovens músicos no seu estudo, e não a quantidade de tempo dedicado ao estudo, eram os melhores preditores de sucesso.¹⁸ (Duke et al., 2009, p. 311)

Vários autores afirmam que a prática deliberada é um factor essencial para o desenvolvimento de competência musical (Connell & Balen, 2010; Galvão, 2006; Leon-Guerrero, 2008; Rosa, 2010). Hallam caracteriza a prática musical efectiva como aquela que visa alcançar um determinado objectivo no menor tempo possível, sem comprometer os objectivos a longo prazo (Hallam, 2001). Galvão acrescenta ainda que esta interage com outros factores como as características cognitivas do indivíduo, o seu estilo cognitivo, a sua personalidade, e ainda com as condições ambientais (Galvão, 2006). Segundo Williamon, a prática deliberada pressupõe concentração, estabelecimento de metas, auto-avaliação, a adopção de estratégias flexíveis que possam ser modificadas conforme a tarefa, e a visualização do plano global expressivo da obra (Williamon, 2004). Assim, a bibliografia sugere que uma prática individual optimizada deve ser estruturada em sessões de estudo curtas e frequentes, intercaladas com períodos de descanso (Connell & Balen, 2010; Macedo, 2010; Rosa, 2010). A prática individual assim organizada demonstra ser mais eficaz para a aprendizagem do que o estudo mais longo mas menos frequente, sendo a aquisição das competências mais permanente (Connell & Balen, 2010; Rosa, 2010).

É importante que seja realizada uma planificação do estudo com objectivos gerais e objectivos específicos a atingir numa determinada sessão de estudo, e não uma planificação de quantas horas de estudo diário, como é tradição no ensino/aprendizagem da música; a duração da sessão de estudo dependerá do tempo necessário para atingir os objectivos propostos (Rosa, 2010). A planificação da prática individual contribui ainda para a motivação para o estudo e para uma prática individual disciplinada (Rosa, 2010).

¹⁸ “McPherson (2005), whose 3-year investigation of 157 beginning instrumentalists is one of the most substantive to date, also noted that the strategies employed in young musicians’ practice, not the amount of time devoted to practice, were the best predictors of achievement.”

Paralelamente, Connell defende que uma prática de sucesso depende da capacidade de trabalho individual do aluno, da sua motivação para manter sessões de estudo regulares, de audição crítica e de competências de metacognição e auto-avaliação (Connell & Balen, 2010).

Duke et al (2009) realizaram um estudo com alunos de piano sobre a prática deliberada. Os resultados obtidos sugerem que as seguintes estratégias contribuem para uma prática individual otimizada: (i) praticar com mãos juntas desde cedo na aprendizagem da peça/passagem; (ii) praticar desde cedo na aprendizagem da peça/passagem com atenção às inflexões musicais; (iii) analisar a obra e os problemas sem tocar; (iv) corrigir os erros imediatamente a seguir a estes ocorrerem e repetir até a passagem ser estabilizada; (v) as repetições foram realizadas com pulsações diferentes (Duke et al., 2009).

Kliskstein propõe um modelo de planificação de prática deliberada estruturada em 5 secções com características e finalidades distintas: (1) trabalho de material novo, com a “ (...) divisão da obra em secções, estabelecimento de um plano interpretativo e técnico, estudo em baixo andamento”; (2) trabalho de desenvolvimento do material, no qual se procede ao “ (...) refinamento interpretativo, aumento da velocidade e memorização”; (3) trabalho do material para performance, ou seja, a “(...) prática de performance, manutenção da memorização, inovação; (4) trabalho técnico, com a prática de “escalas, arpejos, dicção (para cantores), trabalho específico de cada instrumento; (5) trabalho de desenvolvimento da musicalidade, com a execução de exercícios de “ (...) leitura à primeira vista, teoria, percepção, composição, improvisação, audição” (Kliskstein, 2009, citado em Rosa, 2010, p. 38).

Encontramos também na literatura referências à prática mental (praticar uma peça ou passagem sem movimento muscular ou som, utilizando a memória ou a partitura para imaginar a sua execução) enquanto estratégia para uma prática musical de sucesso (Coffman, 1990; Macedo, 2010).

2.4. Incidência, factores de risco e prevenção de lesões músculo-esqueléticas relacionadas com a prática instrumental

Na Tabela 8 (ver anexo C) apresenta-se um resumo dos artigos resultantes da pesquisa bibliográfica realizada sobre a temática das lesões músculo-esqueléticas relacionadas com a prática instrumental, descrevendo o desenho de estudo, as questões de investigação principais e os respectivos resultados.

A adopção de hábitos de estudo incorrectos, em oposição aos hábitos correctos referidos, para além de originarem um processo de aprendizagem mais lento e menos eficaz (Duke et al., 2009; Sloboda, Davidson, Howe, & Moore, 1996), podem levar ao desenvolvimento de lesões músculo-esqueléticas (Bragge et al., 2006; Bruno, Lorusso, & L'Abbate, 2008; Fragelli et al., 2008). Estas manifestam-se através de desconfortos músculo-esqueléticos devido à utilização repetitiva e excessiva de uma determinada estrutura anatómica, ultrapassando os seus limites anatómicos e fisiológicos (Blackie, Stone, & Tiernan, 1999; Sousa, 2010). Vários estudos indicam que os músicos, tanto profissionais como alunos, são especialmente propensos ao desenvolvimento deste tipo de patologias (Allsop & Ackland, 2010; Blackie et al., 1999; Bragge, Bialocerkowski, & McMeeken, 2006; Brandfonbrener, 1997; Fragelli, Carvalho, & Pinho, 2008; Llobet & Odam, 2007; Sousa, 2010). Esta situação pode ser explicada pelo facto de a actividade musical exigir uma repetição elevada do mesmo tipo de movimentos em posições pouco ergonómicas de forma a evoluir tecnicamente, assim como pela ansiedade na performance (Blackie et al., 1999; Sousa, 2010).

A incidência de lesões por esforço repetitivo varia conforme o instrumento praticado (Bragge et al., 2006), sendo particularmente frequente em pianistas, guitarristas e instrumentistas de cordas (Blackie et al., 1999; Bragge et al., 2006; Furuya, Nakahara, Aoki, & Kinoshita, 2006). Blackie refere que no caso dos músicos profissionais, estas patologias tendem a desenvolver-se ao longo de anos de prática, enquanto no caso dos estudantes poderão dever-se ao aumento súbito do número de horas diárias de estudo nas semanas que precedem recitais ou exames (Blackie et al., 1999).

A literatura aponta diversos factores de risco para o desenvolvimento deste tipo de patologias, entre eles: factores individuais (por exemplo, sexo, condição física, características anatómicas individuais); existência de patologias músculo-esqueléticas prévias (estas podem não estar relacionadas com a prática instrumental); postura; sustentação do instrumento; participação em performances públicas como recitais, audições, exames; repertório; condições da sala de estudo/ensaio; hábitos de estudo (Bragge et al., 2006; Bruno, Lorusso, & L'Abbate, 2008; Fragelli et al., 2008; Revak, 1989; Smet, Ghyselen, & Lysens, 1998; Sousa, 2010); ansiedade; tensão muscular excessiva na prática do instrumento; estilo de vida (Blackie et al., 1999; Brandfonbrener, 1997; Fragelli et al., 2008; Llobet & Odam, 2007; Sousa, 2010). Alguns autores referem também que a execução de determinados gestos técnicos incorrectos do ponto de vista ergonómico podem contribuir para o desenvolvimento de patologias músculo-esqueléticas relacionadas com a prática do instrumento (Allsop & Ackland, 2010).

Os hábitos de estudo incorrectos mais frequentemente indicados na literatura como factores de risco são: (i) estudo do instrumento sem aquecimento prévio (Bragge et al., 2006; Brandfonbrener & Lederman, 2002; Macedo, 2010); (ii) postura incorrecta (Allsop & Ackland, 2010; Bragge et al., 2006; Zaza & Farewell, 1997); (iii) aumento súbito do tempo de estudo em preparação para recitais, concursos ou exames (Blackie et al., 1999; Fragelli et al., 2008; Zaza & Farewell, 1997); (iv) número de horas diárias dedicadas à prática instrumental, frequência e duração de intervalos (Allsop & Ackland, 2010; Brandfonbrener & Lederman, 2002; Bruno et al., 2008; Zaza & Farewell, 1997); (v) frequência e duração de exercício técnicos preliminares (Brandfonbrener, 1997); (vi) escolha de repertório desadequado às capacidades técnicas do músico (Bragge et al., 2006; Brandfonbrener, 1997); (vii) sujeição a condições de stress físico e psicológico e falta de concentração durante a prática do instrumento (Brandfonbrener & Lederman, 2002). Zaza menciona ainda a variedade de conteúdo, prática de “última hora” (*crash practicing*) (Zaza, 1993, p. 119) e prática sem instrumento (Zaza, 1993). Brandfonbrener refere que a altura do banco e a sua distância em relação ao piano é também um factor importante para o desenvolvimento de patologias músculo-esqueléticas relacionadas com a prática instrumental (Brandfonbrener, 1997).

Na revisão da bibliográfica realizada por Macedo em 2010, verifica-se que vários autores defendem que, de forma a prevenir o desenvolvimento deste tipo de patologias, os músicos devem realizar exercícios de aquecimento e de alongamento antes do início da prática instrumental, e de alongamento e relaxamento após cada pausa no estudo (Macedo, 2010).

Verificamos na bibliografia uma associação entre elevados níveis de competência musical e escolha de carreira musical (Sandgren, 2009; Sloboda et al., 1996). Este aspecto, no entanto, não permite por si só explicar essa decisão, já que por vezes alunos que atingem elevados níveis de competência musical optam por uma carreira numa área de interesse que não a música (Burland, 2005). É importante assim compreender o que leva a que esses alunos que atingem níveis de excelência decidam não continuar a sua formação nesta área. Ao mesmo tempo, existe uma lacuna na literatura relativamente à influência deste tipo de patologias na escolha de uma carreira na área da música. No entanto, estas estão documentadas como sendo um problema que afecta grande parte dos músicos profissionais e também alunos de música, diminuindo a sua qualidade de vida e levando, por vezes, à necessidade de parar temporária ou até definitivamente a prática instrumental (Ranelli, Smith, & Straker, 2011; Revak, 1989). Assim, é importante compreender qual a relação entre os sintomas de dor associados a patologias músculo-esqueléticas resultantes de hábitos de estudo incorrectos e a decisão por uma carreira musical.

2.5. Modelo teórico

Este projecto educativo assenta então no modelo teórico ilustrado na Figura 4. Este modelo pretende demonstrar as relações existentes entre os vários factores que influenciam a decisão de seguir uma carreira na área da música. A sua estrutura baseia-se no modelo teórico de Welch (Welch, 2007), que visa compreender o sistema que conduz à actividade de desenvolvimento de coralistas iniciantes. Neste modelo, o autor encontrou 5 elementos fundamentais à forma como as actividades de desenvolvimento de coralistas eram realizadas: (i) natureza das práticas de ensaio; (ii) características

individuais dos coralistas; (iii) regras performativas; (iv) a comunidade em que se encontram integrados; (v) hierarquia de trabalho de grupo.

O presente trabalho pretende investigar quais os factores que conduzem à escolha de uma carreira musical no piano ou, por outras palavras, as actividades (e suas relações) que conduzem ao desenvolvimento de um pianista solista. Assim, tendo por base a revisão da literatura, chega-se à conclusão que o modelo teórico que poderá orientar a construção do questionário, método de recolha de dados principal deste estudo, será uma adaptação do modelo de Welch (Welch, 2007).

Esta adaptação, baseia-se ainda no modelo tripartido proposto por Burland e Davidson (2009) para o sucesso musical e para a escolha de uma carreira musical. Conforme foi descrito anteriormente, este modelo propõe três factores decisivos para essa escolha: (i) música enquanto elemento determinante do auto-conceito do indivíduo; (ii) experiências positivas com os outros e com as instituições; (iii) estratégias de *coping*. Além disso, segundo os autores, a escolha por uma carreira musical apenas terá lugar se se verificarem estes três elementos. Assim, estes elementos foram incluídos no modelo teórico proposto pela autora deste projecto, que se apresenta de seguida na Figura 4. A autora deste projecto propõe, então, que a decisão de prosseguir uma carreira na área da música depende da interacção entre os factores:

- (i) Indivíduo (vocação pela música; motivação; música determinante no auto-conceito; personalidade; e auto-eficácia);
- (ii) Estratégias de *coping*;
- (iii) Apoios externos (pais; professores; pares; instituições de ensino);
- (iv) Hábitos de estudo (comportamentos preventivos do desenvolvimento de lesões músculo-esqueléticas; comportamentos de optimização do estudo;)
- (v) Experiências musicais positivas.

Pretende-se verificar a hipótese de que o indivíduo será tão mais provável de procurar uma carreira na música quanto mais estes cinco factores estiverem presentes durante a sua aprendizagem musical.

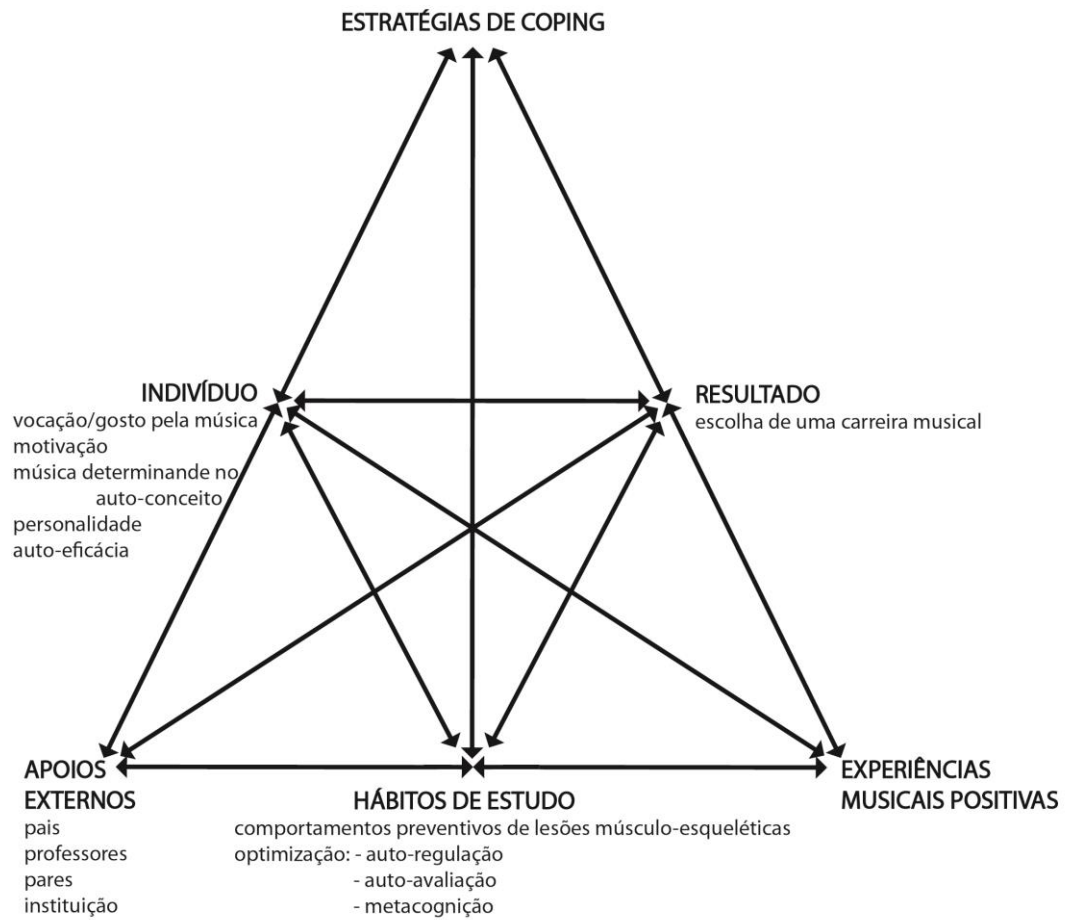


Figura 4: Modelo teórico de interações entre professor, indivíduo, hábitos de estudo, pares/instituição e escolha de uma carreira musical.

Para verificar a aplicabilidade deste modelo teórico, elaborou-se um estudo quantitativo, em forma de questionário, cuja implementação e análise será seguidamente discutida.

CAPÍTULO 3

RELAÇÃO ENTRE HÁBITOS DE ESTUDO, SINTOMAS DE DOR RELACIONADA COM A PRÁTICA INSTRUMENTAL E ESCOLHA DE CARREIRA MUSICAL

3. MÉTODOS

3.1. Introdução

Como se verifica no capítulo sobre o estado da arte, existem vários estudos que procuram explicar: (i) a relação entre hábitos de estudo e competência musical; (ii) a relação entre patologias músculo-esqueléticas e hábitos de estudo. No entanto, não encontramos até à data nenhum estudo que procure compreender de que forma é que estes factores se relacionam entre si e de que forma influenciam a escolha de uma carreira musical. Assim, este projecto procura compreender de que forma é que os hábitos de estudo e a presença de sintomas de dor associados à prática do instrumento influenciam a decisão do aluno em prosseguir na sua formação na área da música. Pretende-se ainda que se trate de um estudo com implicações pedagógicas, nomeadamente a nível do papel do professor e do currículo.

Neste capítulo, são descritas as várias fases de desenvolvimento deste Projecto Educativo, apresentando as metodologias, resultados, discussão e conclusões.

3.2. Desenho de estudo e questionários

Para a concretização deste projecto realizou-se um estudo descritivo com o objectivo de averiguar: (i) as razões que influenciam a decisão de prosseguir uma carreira na área da música; (ii) os hábitos de estudo de alunos de piano do 8º Grau/último ano da Licenciatura em Música; (iii) a presença de sintomas de dor associada à prática instrumental nestes alunos; (iv) as possíveis relações entre estes três factores.

Desta forma, foram desenhados e aplicados dois questionários semelhantes, adaptados ao nível de escolaridade de cada um dos grupos, que permitam responder a estas questões.

Os questionários incluem questões elaboradas com base: (i) na literatura relativa à escolha de carreira musical e hábitos de estudo; (ii) numa versão adaptada para músicos do Nordic Questionnaire (Kuorinka et al., 1987) e traduzida para português (Mesquita et al., 2010); (iii) numa adaptação do Big Five Inventory (John & Srivastava, 1999); (iv) na versão portuguesa da escala de auto-eficácia geral percebida (Nunes, Schwarzer, & Jerusalem, 1999). Estes questionários foram seleccionados por se tratarem de

questionários já validados e que se enquadram nos domínios de estudo que estão directamente relacionadas com o tema desta investigação: estudo epidemiológico de desconfortos músculo-esqueléticos associados à prática profissional, estudo dos traços de personalidade e estudo da auto-eficácia. Estes dois últimos foram incluídos no questionário por se tratar de possíveis factores de influência da decisão de carreira e nos hábitos de estudo.

Após ser elaborado o esboço dos questionários, procedeu-se à sua pilotagem com alunos de piano da Licenciatura em Música da Universidade de Aveiro e alunos de piano do nível secundário do Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian. Os questionários finais foram então elaborados, procedendo-se às alterações e correcções de acordo com os resultados da pilotagem.

Os questionários finais aplicados aos alunos de piano do 8º grau do Conservatório e último ano da Licenciatura em Música são então constituídos por 23 questões divididas em 4 secções:

- I. Carreira Musical: Questões sobre se o aluno pretende continuar os estudos na área da música e razões que influenciaram essa decisão;
- II. Actividade Instrumental: Questões sobre o número de anos há que o aluno pratica o instrumento, os hábitos de estudo e a participação em performances públicas (audições, concertos, recitais, testes, etc.);
- III. Desconforto físico: adaptação do Nordic Questionnaire. Questões sobre sintomas de ansiedade na performance e presença de sintomas de dor associada à prática instrumental;
- IV. Informações pessoais: adaptação do Big Five Inventory, A Escala de Auto-Eficácia Geral Percepcionada, questões sobre percepção de progresso musical, auto-eficiência, autonomia enquanto músico, auto-confiança, auto-estima, capacidade de lidar com o stress, satisfação com as competências musicais atuais e vida no geral, sexo, idade, estabelecimento de ensino frequentado e mudança de professor nos últimos 2 meses.

De seguida descrevem-se os procedimentos para recrutamento dos participantes e condução do estudo.

3.3. Recrutamento de participantes

Para seleccionar os alunos elegíveis para participação neste projecto, foi feita uma pesquisa das Escolas de Música/Conservatórios oficiais do País assim como das instituições de ensino superior nas quais é ministrada uma Licenciatura na área da música. Os critérios de inclusão foram os seguintes: (i) aluno de piano; (ii) frequência do 8º grau do conservatório; (iii) frequência do último ano da licenciatura em música, ramo de instrumento – piano; (iv) escola de música do ensino oficial.

Foram então seleccionados as seguintes instituições de ensino: (i) Conservatório de Braga Calouste Gulbenkian; (ii) Conservatório de Música do Porto; (iii) Escola de Música do Conservatório Nacional; (iv) Conservatório de Música de Coimbra; (v) Conservatório de Música de Aveiro de Calouste Gulbenkian; (vi) Instituto Gregoriano de Lisboa; (vii) Universidade Católica do Porto; (viii) Universidade de Aveiro; (ix) Escola Superior de Música de Lisboa; (x) Universidade do Minho; (xi) Escola Superior de Música e Artes do Espectáculo; (xii) Instituto Politécnico de Castelo Branco; (xiii) Universidade de Évora. Pretendeu-se que os questionários fossem aplicados aos alunos de piano do 8º grau do Conservatório/último ano da Licenciatura que frequentavam estas instituições de ensino entre os anos lectivos de 2012/2013 e 2013/2014.

Numa primeira fase, foram contactados por email, telefone e pessoalmente os directores/coordenadores de curso de cada uma destas instituições com vista a requerer autorização para a implementação dos questionários. Foi obtida resposta positiva de todos os conservatórios e instituições de ensino superior, excepto da Escola Superior de Música de Lisboa, da qual nunca foi obtida resposta. Através destes contactos, verificou-se também por indicação da coordenadora de curso da Universidade Católica do Porto que a Licenciatura em Música nesta Universidade se foca na área da formação musical e não de instrumento, pelo que esta instituição de ensino foi excluída da lista de recrutamento.

Após a obtenção da autorização para a aplicação dos questionários nas referidas instituições de ensino por parte dos directores/coordenadores de curso respectivos, foram contactados por email, telefone e pessoalmente os coordenadores de departamento de instrumento de teclas/piano, de forma a solicitar a sua colaboração na

distribuição, recolha e devolução dos questionários preenchidos. Foi também pedida a informação relativa ao número de questionários a enviar, de acordo com o número de alunos de piano dos anos respectivos. Os questionários foram enviados por correio (incluindo um envelope pré-selado) para as referidas instituições de ensino, com a excepção do Conservatório de Música do Porto, da Escola Superior de Música e Artes do Espectáculo, da Universidade de Aveiro, do Conservatório de Música de Coimbra e do Conservatório de Música de Aveiro de Calouste Gulbenkian. Nestas instituições de ensino a entrega dos questionários foi feita de forma presencial, tendo a sua distribuição, recolha e devolução sido realizada posteriormente pelos coordenadores de departamento respectivos. Dado o número reduzido de questionários devolvidos inicialmente, optou-se por repetir o procedimento junto dos Conservatórios; estes foram seleccionados por apresentarem um número maior de alunos. Assim, foi enviado um total de 64 questionários e recebidos 32 questionários preenchidos com respostas válidas, perfazendo uma taxa de resposta de 50%.

3.4. Análise dos dados

A análise estatística descritiva dos dados recolhidos através dos questionários foi feita através da utilização dos softwares SPSS (Statistical Package for the Social Sciences, versão 22 para Windows) e Excell (Microsoft), tendo sido criada para esse efeito uma base de dados no SPSS. Para realizar a análise descritiva dos dados, recorreu-se ao cálculo das frequências absolutas e relativas e ao cálculo das médias e desvio padrão, consoante a natureza das variáveis em estudo.

Procurou-se também verificar a existência ou não de uma correlação entre: hábitos de estudo e sintomas de dor associada à prática instrumental; escolha de uma carreira na área da música e hábitos de estudo; escolha de uma carreira na área da música e sintomas de dor associada à prática instrumental. Para isso, recorreu-se às técnicas de análise multivariada de componentes principais (*Principal Component Analysis - PCA*) e ao método dos mínimos quadrados parciais (*Partial Least Squares – PLS*) através do software GNU Octave (versão 3.8.0). Esta análise foi realizada pela autora em colaboração com a

Mestre Tânia Firmino e o Professor Doutor Alberto Canelas Pais, da Faculdade de Química da Universidade de Coimbra, coorientador deste trabalho.

CAPÍTULO 4

RESULTADOS

4. RESULTADOS

Neste capítulo apresentam-se os resultados da análise descritiva realizada aos dados recolhidos através da implementação dos questionários, assim como da análise multivariada com recurso aos métodos de análise de componentes principais (PCA) e de mínimos quadrados parciais (PLS).

4.1. Descrição da amostra

A amostra deste estudo constitui-se por 24 alunos de piano do 8º grau do Conservatório e 8 alunos de piano do último ano da Licenciatura em Música, perfazendo um total de 32 inquiridos. A média de idades destes alunos de Licenciatura é 22,75 anos (desvio padrão = 2,550) enquanto que a média de idades dos alunos do Conservatório é de 18,12 (desvio padrão = 1,393). Dos 32 inquiridos, 16 (50%) são do sexo feminino e 16 (50%) do sexo masculino. Estes resultados encontram-se descritos na Tabela 1 e na Tabela 2, respectivamente.

Tabela 1: Média de idades dos inquiridos

Idade	Média	Desvio Padrão
Alunos da Licenciatura	22,75	2,550
Alunos do Conservatório	18,12	1,393

Tabela 2: Distribuição dos inquiridos por sexo

Sexo	Frequência	Porcentagem
Masculino	16	50
Feminino	16	50

A maioria dos alunos da Licenciatura frequentava, aquando do preenchimento dos questionários, a Escola Superior de Música e Artes do Espectáculo (n=4; 50%), seguida pela Universidade do Minho (n=2; 25%) e Universidade de Aveiro (n=2; 25%). Relativamente aos alunos do 8º grau do Conservatório, a maioria frequentava, aquando

do preenchimento dos questionários, o Conservatório de Música do Porto (n=9; 37,5%), seguido do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga (n=4; 16,7%), do Conservatório de Música de Coimbra (n=4; 16,7%), do Instituto Gregoriano de Lisboa (n=4; 16,7%), do Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian (n=2; 8,3%) e da Escola de Música do Conservatório Nacional (n=1; 4,2%). Esta distribuição encontra-se de acordo com o número total de alunos de piano matriculados em cada uma das instituições de ensino supracitadas aquando da distribuição dos questionários. A Figura 5 representa a distribuição dos inquiridos por instituição de ensino.

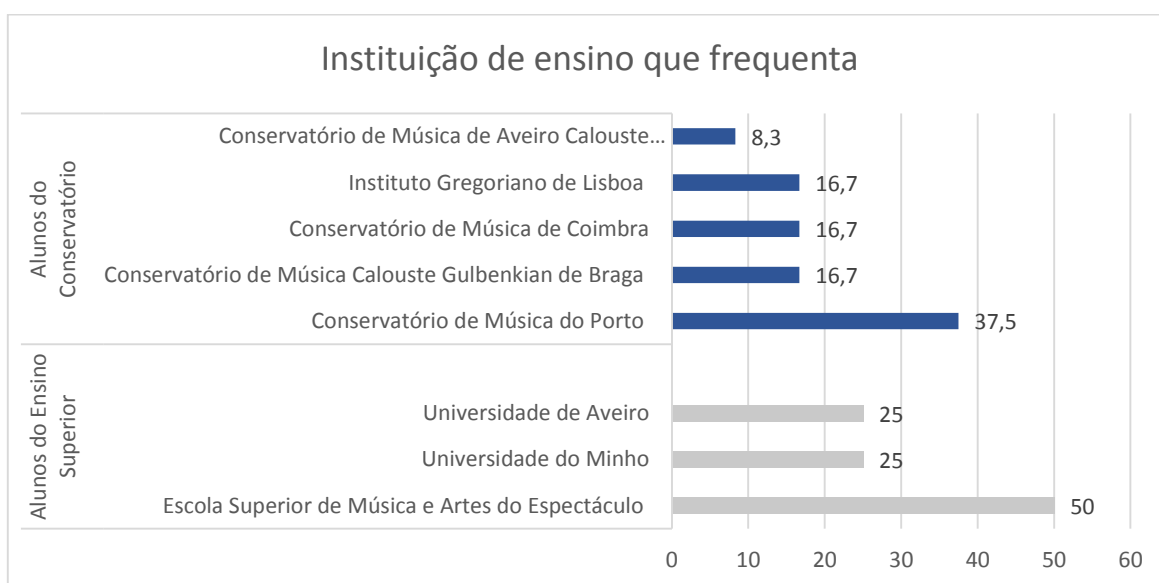


Figura 5: Distribuição de alunos por instituição de ensino.

Relativamente à prática de exercício físico, 10 (31,3%) dos inquiridos afirma não praticar exercício físico. Dos 22 alunos que afirmam praticar exercício físico (n=22; 68,8%), 1 pratica “muito pouco (1 vez por mês)” (n=1; 4,5%); 1 pratica “pouco (2 vezes por mês)” (n=1; 4,5%); 13 pratica “às vezes (3 vezes por mês)” (n=13; 59,1%); e 7 pratica “muito frequentemente (mais de 3 vezes por semana)” (n=7; 31,8%). Estes resultados encontram-se representados na Figura 6.

A falta de prática de exercício físico (sedentarismo) constitui um dos factores de risco para o desenvolvimento de lesões músculo-esqueléticas relacionadas com a prática instrumental. Os valores obtidos indicam que a maioria (68,8%) dos alunos de piano

pratica algum tipo exercício físico; destes, a maioria pratica-o com alguma frequência (“às vezes” = 59,1%), sugerindo um estilo de vida pouco sedentário.

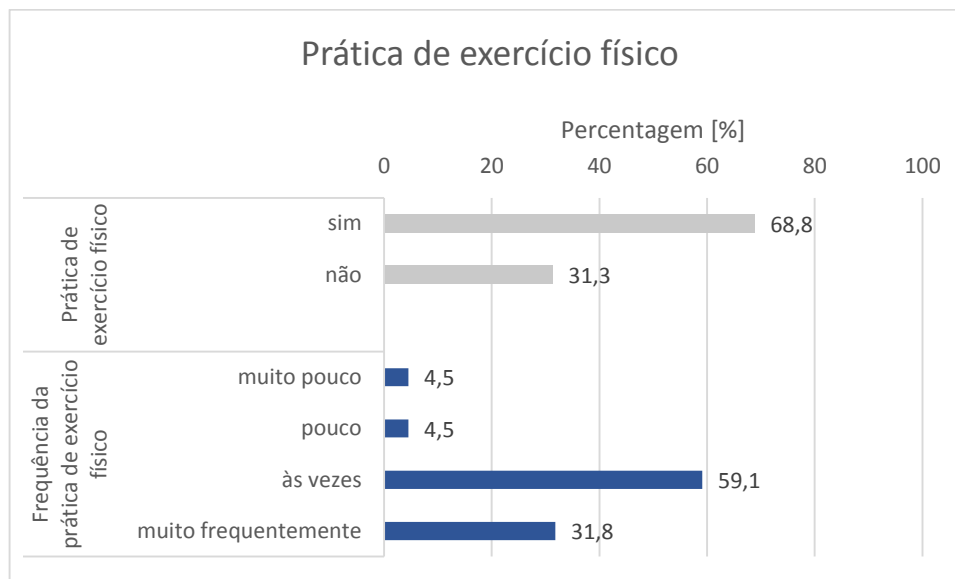


Figura 6: Distribuição dos inquiridos por frequência de prática de exercício.

Os hábitos de sono dos inquiridos encontram-se representados na Figura 7. Relativamente ao número de horas de sono por noite, 1 aluno afirma dormir, em média, menos de 4 horas por noite (n=1; 3,2%); 4 alunos afirmam dormir entre 5 a 6 horas por noite (n=4; 12,9%); 24 alunos afirmam dormir entre 7 a 8 horas por noite (n=24; 77,4%); e 2 alunos afirmam dormir entre 9 a 10 horas por noite (n=2; 6,5%). Nenhum aluno afirma dormir em média mais de 10 horas por noite.

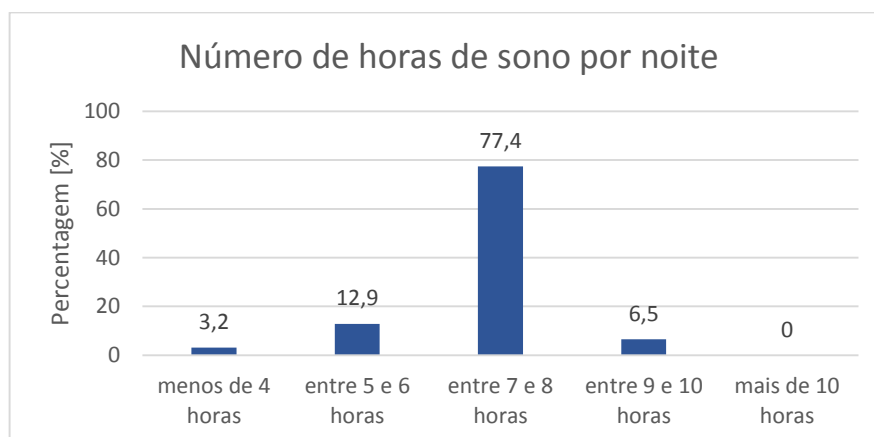


Figura 7: Distribuição dos inquiridos por média de horas que costumam dormir por noite.

Apenas um dos inquiridos afirma ter mudado de professor de instrumento nos últimos 2 meses; esta mudança deveu-se ao facto de o professor ter deixado de leccionar na instituição de ensino que o aluno em causa frequentava.

A análise do grupo de questões Q17 revela uma média positiva para todas as alíneas, com valores compreendidos entre 5,022 (dp=1,8) e 7,031 (dp=2,005). O valor mais baixo corresponde ao grau de autoconfiança e o mais alto ao grau de satisfação com a vida que possui actualmente. De uma forma geral, os resultados revelam uma amostra constituída por indivíduos conversadores, minuciosos, criativos, reservados mas sociáveis, prestáveis, que não lidam bem com o stress, muito curiosos e energéticos, responsáveis, preocupados, que confiam nos outros, que valorizam experiências artísticas, que se consideram sofisticados na arte, literatura ou música, bondosos e politicamente liberais. Apresentam também níveis moderados de auto-eficácia, com a maioria dos inquiridos a responder “não concordo nem discordo” ou “concordo” ao grupo de questões Q18. Estes resultados estão de acordo com os resultados obtidos em estudos prévios, que caracterizam os músicos como: curiosos, com sentido estético, ansiosos, emocionalmente estáveis, auto-confiantes, motivados e abertos a novas experiências (Sandgren, 2009).

4.2. Escolha de Carreira Musical

Os resultados relativos à escolha de uma carreira musical encontram-se representados na Figura 8.

Relativamente à questão “Pretende continuar a sua formação superior na área da música (i.e. seguir mestrado)?”, todos os alunos de piano do último ano da Licenciatura em Música responderam “sim” (n=8; 100%); 3 afirmam pretender especializar-se na área de ensino (n=3; 37,5%); e 5 na área da performance (n=5; 62,5%). Nenhum aluno afirmou pretender especializar-se nas áreas da investigação, composição ou direcção.

Quando questionados se pretendiam ingressar no ensino superior na área da música, 14 dos alunos de piano do 8º grau do conservatório responderam “sim” (n=14; 58,3%) e 10 responderam “não” (n=10; 41,7%). Dos 14 inquiridos que responderam que “sim”, 9 pretendiam ingressar no ensino superior no ramo do instrumento/canto (n=9; 75%); 1 no

ramo da teoria e formação musical (n=1; 8,3%); 1 no ramo da composição (n=1; 8,3%); e 1 no ramo da direcção (n=1; 8,3%). Nenhum dos inquiridos pretendia ingressar no ensino superior no ramo das ciências musicais.

Verifica-se assim uma grande preferência pela performance. No entanto destaca-se que na amostra de alunos de conservatório, quase metade dos inquiridos responderam que não pretendiam prosseguir numa carreira musical enquanto pianistas. Será pois importante compreender quais as razões que levam a esta decisão por parte de alunos que completam o conservatório de música, investindo tempo e por vezes recursos financeiros e acabam por não enveredar por esta carreira.

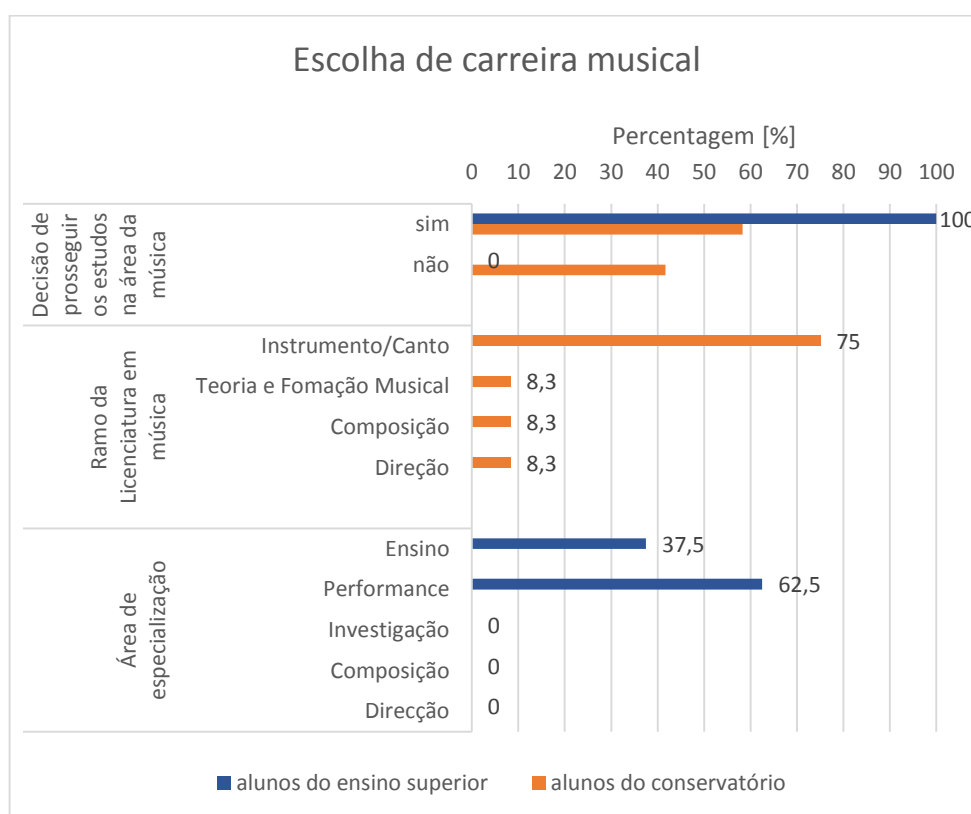


Figura 8: Distribuição dos inquiridos por escolha de prosseguir os estudos na área da música e ramo/área de especialização.

Os factores que parecem ter, de modo geral, mais influência na decisão de prosseguir os estudos na área da música são, por ordem decrescente de influência: (i) “gosto pela música” (“fundamental”: n=21; 95,5%); (ii) “não conseguir viver sem a música” (“bastante influente”: n=4; 18,2; “fundamental”: n=15; 68,2%); (iii) apetência

para a performance” (“bastante influente”: n=7; 31,8%; “fundamental”: n=12; 54,5%); (iv) “vontade de partilha” (“bastante influente”: n=8; 38,1%; “fundamental”; n=8; 38,1%); (v) “ser um modelo de referência” (“bastante influente”: n=5; 22,7%; “fundamental”: n=8; 36,4%). Os factores: (i) “influência e encorajamento dos professores” (“bastante influente”: n=7; 31,8%; “fundamental”: n=5; 22,7%); (ii) “influência e encorajamento dos pais” (“bastante influente”: n=5; 22,7%; “fundamental”: n=4; 18,4%); (iii) “apoio da instituição de ensino que frequenta” (“bastante influente”: n=6; 27,3%; “fundamental”: n=4; 18,2%); e (iv) “vontade de vir a ser uma estrela internacional” (“bastante influente”: n=5; 22,7%; “fundamental”: n=4; 18,2%) parecem também exercer uma forte influência nesta decisão. Esta informação encontra-se sumariada na Figura 9.

Relativamente à decisão de não prosseguir os estudos na área da música, os resultados sugerem que os factores mais influentes na decisão de não prosseguir os estudos na área da música parecem ser, por ordem decrescente de influência: (i) “maior interesse por outra área que não a música” (“fundamental”: n=5; 55,6%); (ii) “falta de competências performativas” (“fundamental”: n=3; 33,3%); (iii) “falta de oportunidades performativas em Portugal” (“bastante influente”: n=2; 22,2%; “fundamental”: n=2; 22,2%). A ansiedade extrema associada à performance, o medo do insucesso e a instabilidade financeira parecem ser também factores que apresentam uma influência moderada nessa decisão. Os factores (i) “falta de apoio das instituições de ensino que frequenta” (“nada influente”: n=8; 88,9%); (ii) “desencorajamento por parte dos colegas” (“nada influente”: n=7; 77,8%); (iii) “a sociedade não aceita a música como uma profissão séria” (“nada influente”: n=6; 66,7%); (iv) “falta de condições a nível físico” (“nada influente”: n=6; 66,7%); (v) “falta de condições a nível emocional” (“nada influente”: n=6; 66,7%); (vi) “desencorajamento por parte dos professores” (“nada influente”: n=6; 66,7%) parecem ter pouca ou nenhuma influência. O factor “desencorajamento por parte dos pais” (“nada influente”: n=5; 55,6%) também parece exercer pouca influência na decisão de não prosseguir os estudos na área da música, o que contraria os resultados apontados por estudos prévios, identificando o apoio parental como um factor de peso para a decisão da escolha de uma carreira em música (Bergee & Demorest, 2003; Burland, 2005;

Mateiro & Borghetti, 2007; Rickels et al., 2010). Um sumário destes resultados pode ser visualizado na Figura 10.

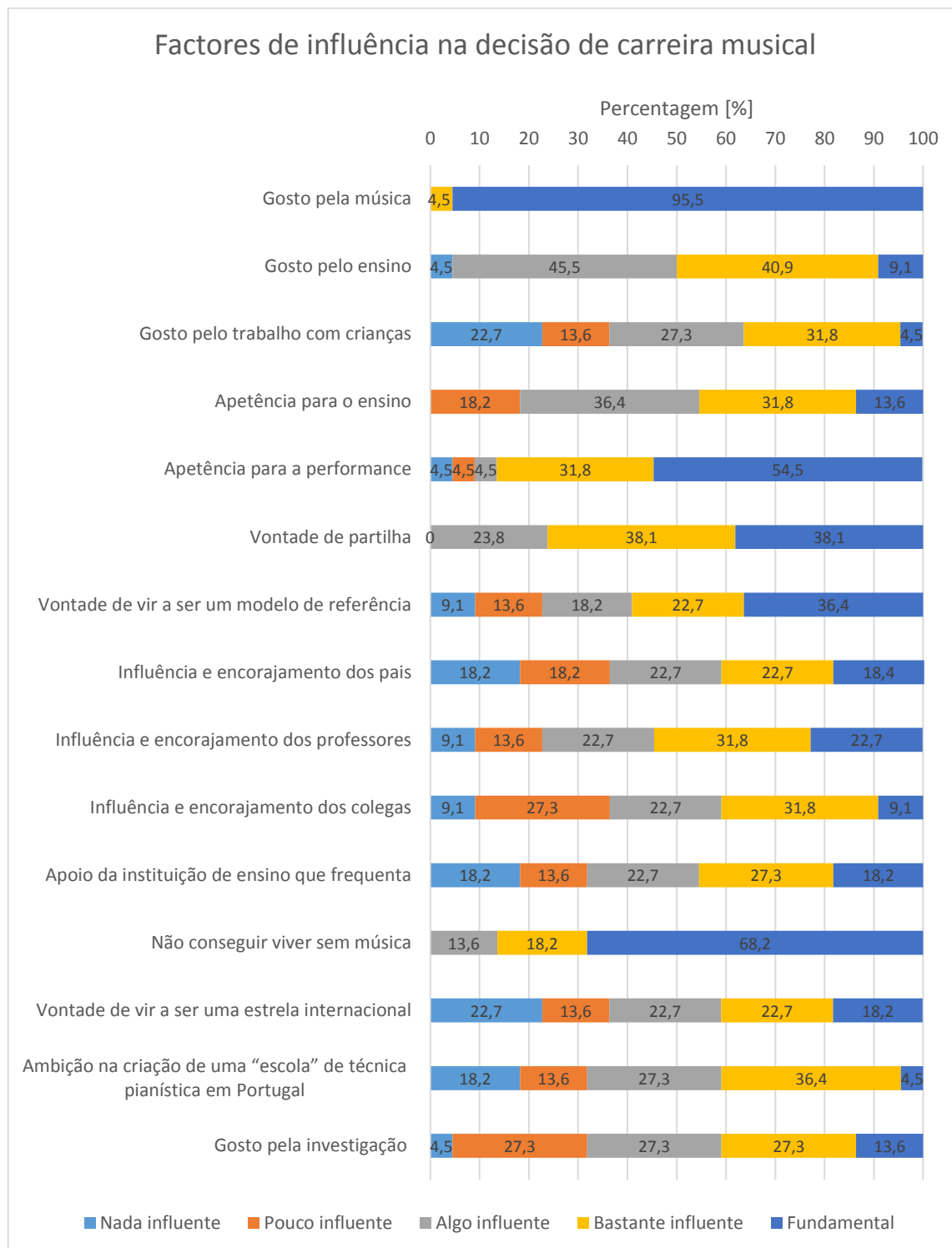


Figura 9: Factores de influência na decisão de prosseguir os estudos na área da música e respectivo grau de influência.

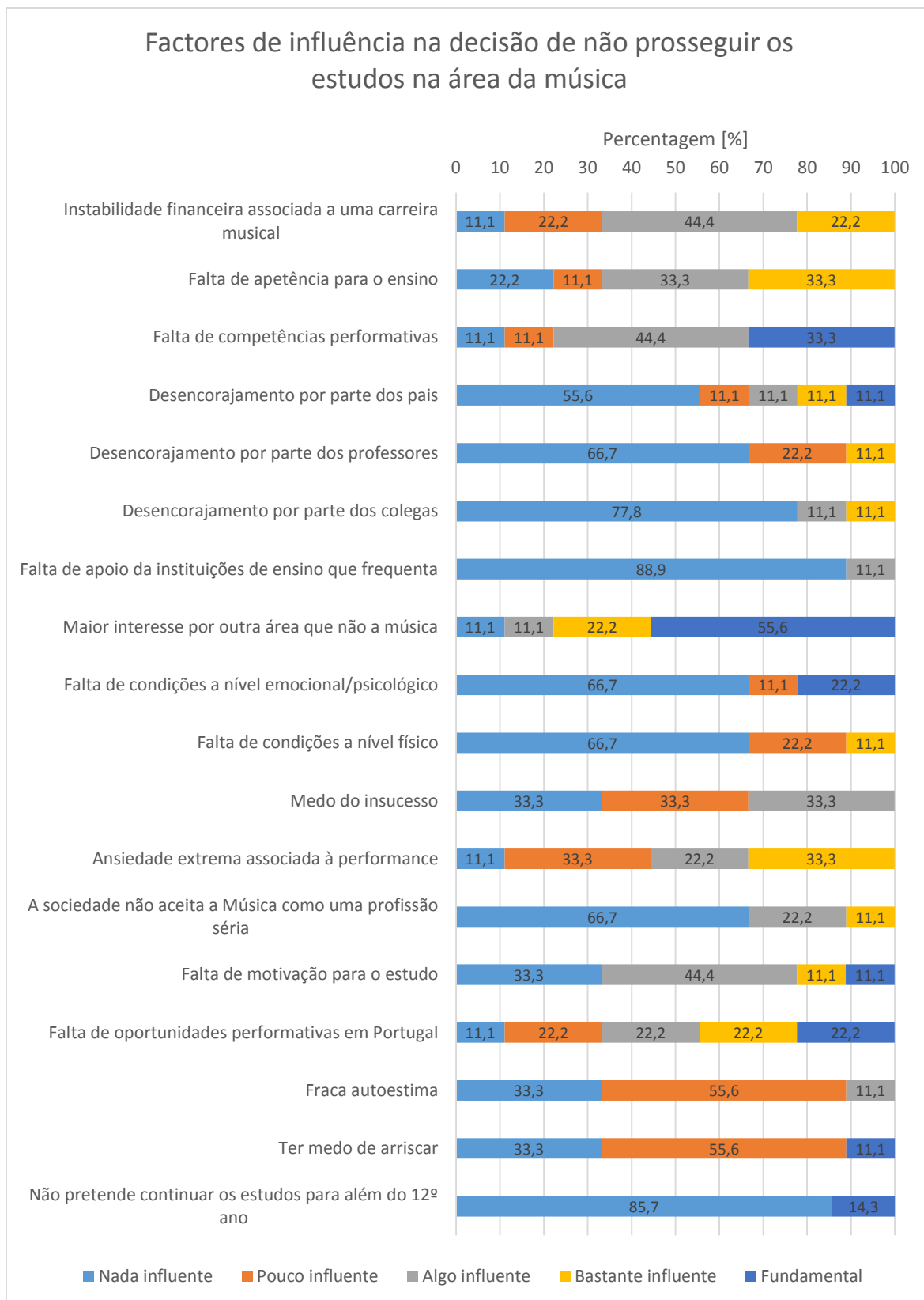


Figura 10: Factores de influência na decisão de não prosseguir os estudos na área da música e respectivo grau de influência.

4.3. Actividade Instrumental/Hábitos de estudo

A Figura 11 apresenta o número de anos de estudo de piano dos participantes. A maioria dos alunos de piano do último ano da licenciatura pratica o instrumento há 11-14 anos ($n=6$; 75%), assim como a maioria dos alunos de piano do 8º grau do conservatório ($n=15$; 62,5%).

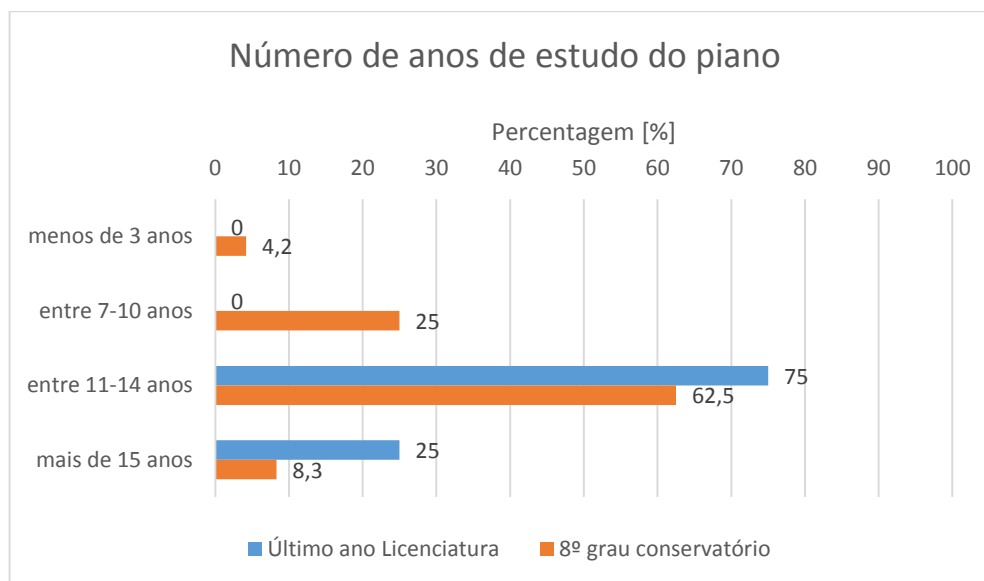


Figura 11: Número de anos de estudo do piano por grau de escolaridade.

Os alunos de piano da Licenciatura dedicam, em média, mais horas ao estudo individual do instrumento e à prática de música de câmara do que os alunos do conservatório; no entanto, os alunos do conservatório apresentam uma média de horas de prática de música de câmara ligeiramente superior à dos alunos da Licenciatura relativamente aos últimos três meses precedentes ao preenchimento do questionário. As médias do número de horas dedicada à prática do instrumento no último mês relativamente à prática individual, à música de câmara e à prática instrumental encontram-se descritas na Tabela 3 e na Figura 12.

Em ambos os grupos, os alunos dedicam mais tempo ao estudo individual do instrumento, seguido da prática de música de câmara e, no caso dos alunos da Licenciatura, à prática pedagógica. Por outras palavras, muitos são os trabalhadores estudantes na licenciatura em música.

Tabela 3: Número total de horas de prática instrumental no último mês por tipo de prática e ano de escolaridade.

Número total de horas de prática instrumental no último mês							
Tipo de prática instrumental	Ano de frequência	Dia		Semana		Mês	
		Média	desvio padrão	média	desvio padrão	média	desvio padrão
Estudo Individual	Universidade	4,643	1,180	60,286	36,596	116,00	10,832
Individual	Conservatório	2,795	1,501	27,341	30,676	58,611	43,377
Música de Câmara	Universidade	1,286	0,488	5,400	4,929	26,500	23,965
	Conservatório	0,950	1,257	5,400	8,707	23,000	34,497
Prática Pedagógica	Universidade	0,833	2,041	1,750	2,139	5,000	10,000

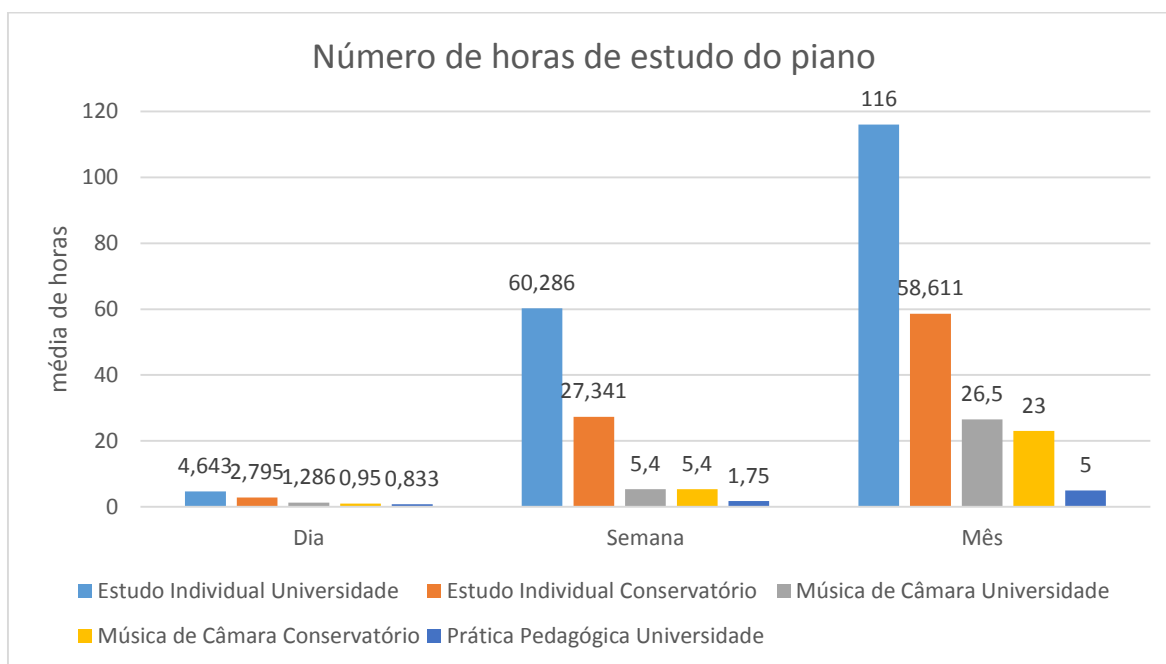


Figura 12: Número total de horas de prática instrumental no último mês por tipo de prática e ano de escolaridade.

A Figura 13 representa a distribuição da prática instrumental por períodos específicos durante o calendário escolar.

A maioria dos alunos (n=22; 71%) concentra a sua prática instrumental em períodos de audições/concertos (n=14), seguido dos períodos de testes/exames (n=9); períodos de

férias (n=8) e, por último, período de aulas (n=6). O número total de respostas é superior ao número de inquiridos pois a maioria seleccionou mais do que uma opção de resposta.

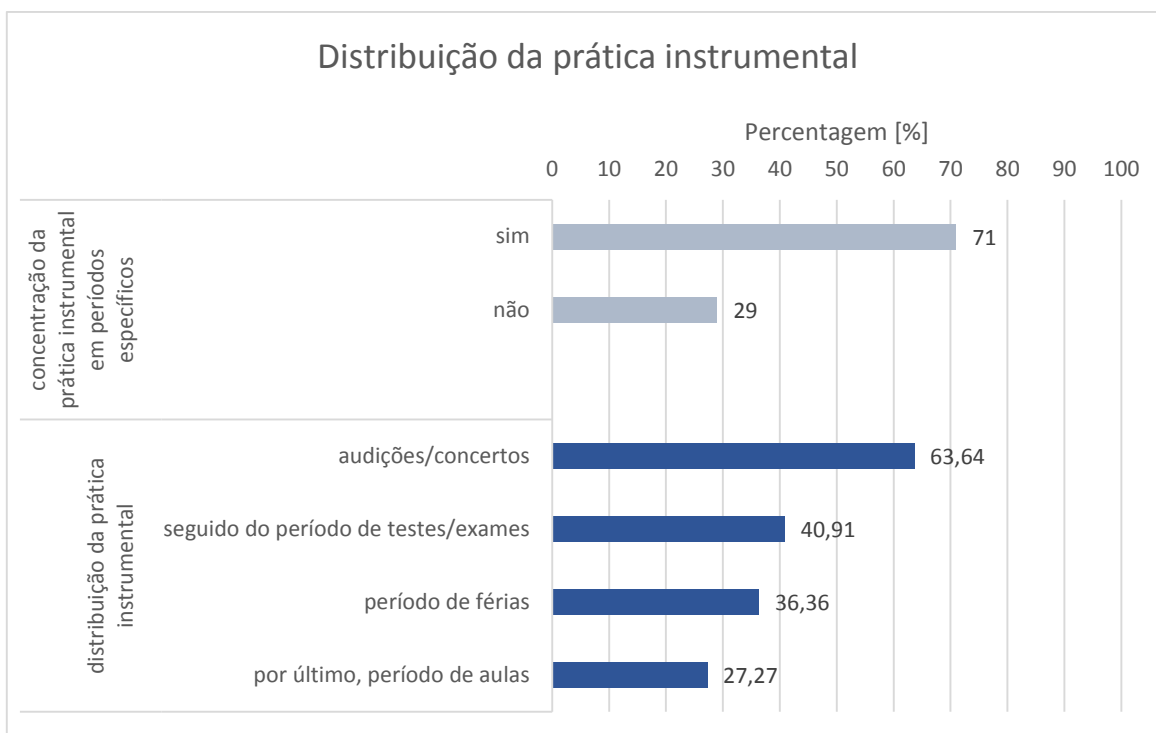


Figura 13: Concentração da prática instrumental por períodos específicos.

Os hábitos de estudo indicados nas questões 8, 9 e 10 foram agrupados em “correctos” e “incorrectos”, consoante contribuam ou não para uma prática instrumental optimizada e para o desenvolvimento de patologias músculo-esqueléticas (Coffman, 1990; Duke et al., 2009; Kilscktein, 2009, citado em Rosa, 2010; Macedo, 2010; Kochevitsky, 1996). Desta forma, constituem hábitos de estudo correctos os seguintes factores:

- (i) Quando começo a estudar uma peça nova tento ter em atenção a expressividade (dinâmicas, fraseado, articulações, qualidade de som) desde a primeira vez que toco a peça;
- (ii) Quando começo a estudar uma peça nova, analiso e divido a peça em secções que estudo individualmente antes de a tentar tocar do início ao fim;
- (iii) Começo por estabelecer metas e objectivos a atingir no final dessa sessão;
- (iv) Se me engano numa passagem, paro e treino só essa passagem mais devagar;

- (v) Antes de começar o estudo, defino a duração da sessão;
- (vi) Conheço que tipos de exercícios devo executar para ultrapassar passagens problemáticas;
- (vii) Para ultrapassar passagens problemáticas, recorro a vários tipos de estratégias diferentes;
- (viii) Quando faço exercícios de técnica, sei qual o objectivo específico de cada exercício;
- (ix) Organizo o estudo com o cuidado de trabalhar o repertório mais exigente a meio da sessão;
- (x) Estudo com metrónomo;
- (xi) Faço o estudo mental da partitura juntamente com os movimentos técnicos necessários para executar a peça mas sem piano;
- (xii) Costumo dividir o estudo em secções curtas com intervalos entre elas;
- (xiii) Depois de alguns dias sem tocar, costumo recomeçar a atividade instrumental de forma lenta e progressiva;
- (xiv) Costumo realizar exercícios de alongamentos antes de cada sessão de estudo;
- (xv) Costumo realizar exercícios de alongamentos depois de cada sessão de estudo;
- (xvi) Escolho o repertório tendo em conta o meu potencial físico, técnico e psicológico;
- (xvii) Costumo rever a postura através da gravação de vídeo com regularidade;
- (xviii) Tenho em atenção a altura do banco.

Em contrapartida, constituem hábitos de estudo incorrectos os seguintes factores:

- (i) Quando começo a estudar uma peça nova toco-a várias vezes do princípio ao fim, sem dar especial atenção a nenhuma passagem em particular;
- (ii) Quando começo a estudar uma peça nova, toco a peça do início ao fim uma vez e depois divido em secções problemáticas que trabalho isoladamente;
- (iii) Quando começo a estudar uma peça nova não me preocupo com dinâmicas, fraseado, articulações, qualidade de som;
- (iv) Se me engano numa passagem, continuo até ao final da peça sem parar;

- (v) Se me engano numa passagem, volto ao início da peça e repito tudo à mesma velocidade;
- (vi) Se me engano numa passagem, volto ao início da peça e repito tudo mais devagar;
- (vii) Se me engano numa passagem, páro e treino só essa passagem à mesma velocidade;
- (viii) Para ultrapassar passagens problemáticas, estudo-as muitas vezes sempre da mesma maneira;
- (ix) Faço exercícios de técnica porque o professor manda, mas não sei especificamente qual o seu objectivo;
- (x) Costumo tocar durante várias horas sem intervalo;
- (xi) Costumo insistir com a prática instrumental mesmo que se sinta cansado e/ou sinta desconforto físico;
- (xii) Acho difícil dizer “não” a um projecto musical.

Nas Figuras 14, 15 e 16 encontram-se representados os hábitos de estudo dos alunos de piano.

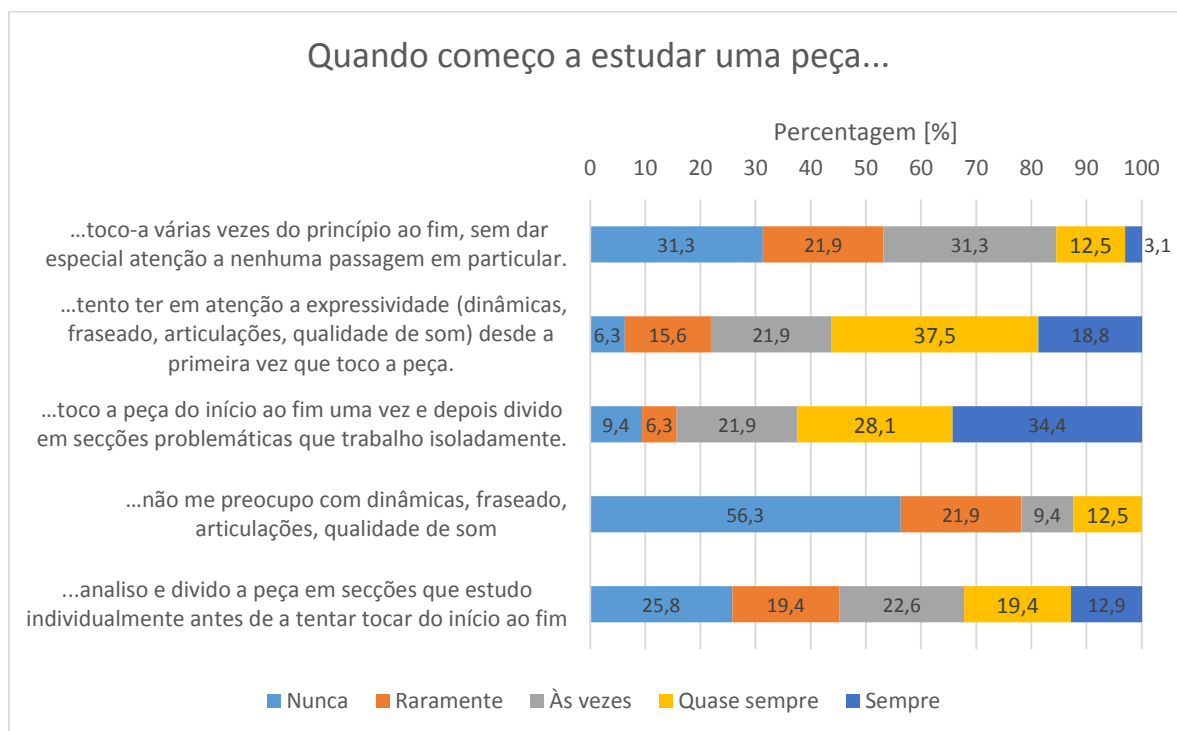


Figura 14: Hábitos de estudo na leitura de repertório novo.

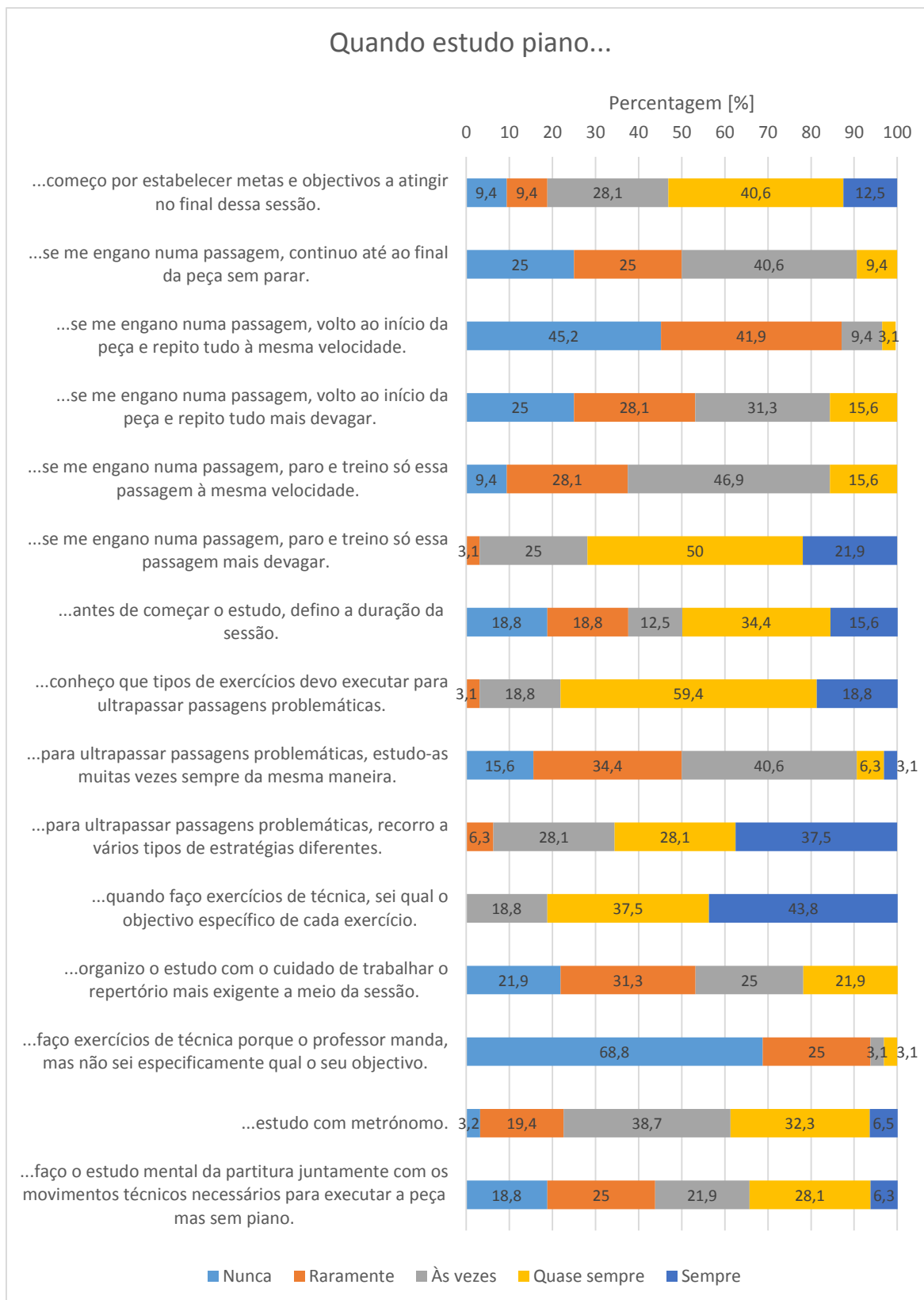


Figura 15: Hábitos de estudo na preparação de repertório e respectiva frequência.

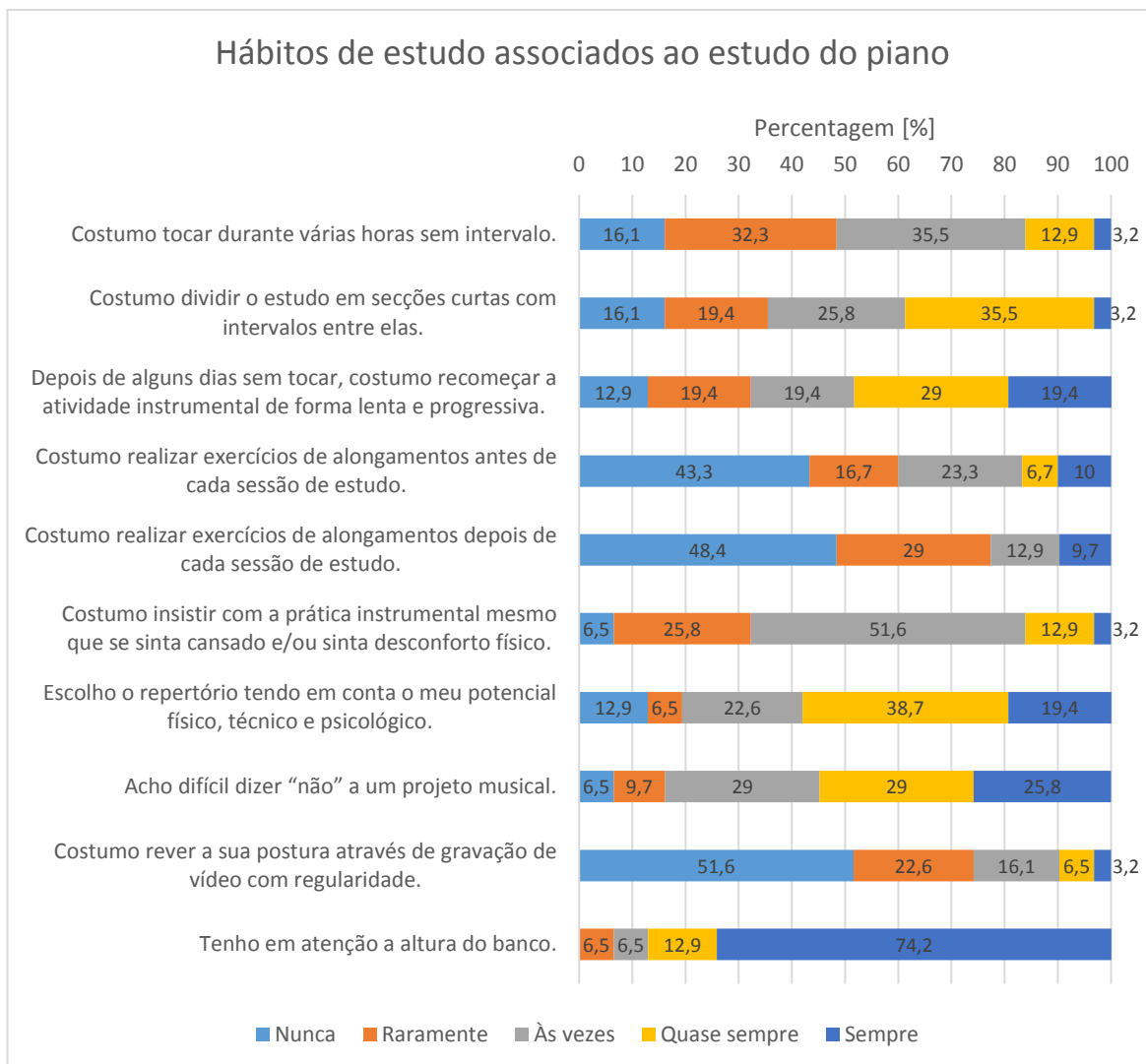


Figura 16: Hábitos de estudo potenciadores e preventivos do desenvolvimento de lesões músculo-esqueléticas e respectiva frequência.

De entre as respostas às questões 8, 9 e 10, destaca-se a frequência ao recurso dos seguintes hábitos de estudo positivos:

- (i) “Tento ter em atenção a expressividade (dinâmicas, fraseado, articulações, qualidade de som) desde a primeira vez que toco a peça” (“às vezes”: n=7; 21,9%; “quase sempre”: n=12; 37,5%; “sempre”: n=6; 18,8%);
- (ii) “Começo por estabelecer metas e objectivos a atingir no final dessa sessão” (“às vezes”: n=8; 25,8%; “quase sempre”: n=13; 40,6%; “sempre”: n=4; 12,5%);

- (iii) “Se me engano numa passagem, paro e treino só essa passagem mais devagar” (“às vezes”: n=8; 25,0%; “quase sempre”: n=16; 50,0%; “sempre”: n=7; 21,9%);
- (iv) “Antes de começar o estudo, defino a duração da sessão” (“às vezes”: n=4; 12,5%; “quase sempre”: n=11; 34,4%; “sempre”: n=5; 15,6%);
- (v) “Conheço que tipos de exercícios devo executar para ultrapassar passagens problemáticas” (“às vezes”: n=6; 18,8%; “quase sempre”: n=19; 59,4%; “sempre”: n=6; 18,8%);
- (vi) “Para ultrapassar passagens problemáticas, recorro a vários tipos de estratégias diferentes” (“às vezes”: n=9; 28,1%; “quase sempre”: n=9; 28,1%; “sempre”: n=12; 37,5%);
- (vii) “Quando faço exercícios de técnica, sei qual o objectivo específico de cada exercício” (“às vezes”: n=6; 18,8%; “quase sempre”: n=12; 37,5%; “sempre”: n=14; 43,8%);
- (viii) “Estudo com metrónomo” (“às vezes”: n=12; 38,7%; “quase sempre”: n=10; 32,3%; “sempre”: n=2; 6,5%);
- (ix) “Costumo dividir o estudo em secções curtas com intervalos entre elas” (“às vezes”: n=8; 25,8%; “quase sempre”: n=11; 35,5%; “sempre”: n=1; 3,2%);
- (x) “Escolho o repertório tendo em conta o meu potencial físico, técnico e psicológico” (“às vezes”: n=7; 22,6%; “quase sempre”: n=12; 38,7%; “sempre”: n=6; 19,4%);
- (xi) “Tenho em atenção a altura do banco” (“às vezes”: n=2; 6,5%; “quase sempre”: n=4; 12,9%; “sempre”: n=23; 74,2%).

Relativamente à adopção de hábitos de estudo incorrectos, destacam-se no geral, pela frequência de resposta, os seguintes comportamentos:

- (i) “Toco a peça do início ao fim uma vez e depois divido em secções problemáticas que trabalho isoladamente” (“às vezes”: n=7; 21,9%; “quase sempre”: n=9; 28,1%; “sempre”: n=11; 34,1%);

- (ii) “Para ultrapassar passagens problemáticas, estudo-as muitas vezes sempre da mesma maneira” (“às vezes”: n=13; 41,9%; “quase sempre”: n=2; 6,5%; “sempre”: n=1; 3,2%);
- (iii) “Se me engano numa passagem, paro e treino só essa passagem à mesma velocidade” (“às vezes”: n=15; 46,9%; “quase sempre”: n=5; 15,6%);
- (iv) “Costumo tocar durante várias horas sem intervalo” (“às vezes”: n=11; 35,5%; “quase sempre”: n=4; 12,9%; “sempre”: n=1; 3,2%);
- (v) “Costumo insistir com a prática instrumental mesmo que se sinta cansado e/ou sinta desconforto físico” (“às vezes”: n=16; 51,6%; “quase sempre”: n=4; 12,9%; “sempre”: n=1; 3,2%);
- (vi) “Acho difícil dizer “não” a um projecto musical” (“às vezes”: n=9; 29,0%; “quase sempre”: n=9; 29,0%; “sempre”: n=8; 25,8%).

Relativamente à participação em performances públicas, os inquiridos indicaram o número deste tipo de performances por eles realizadas nos 12 meses, 3 meses e 7 dias precedentes ao preenchimento do questionário. A maioria dos alunos referiu a realização de 1 a 6 performances públicas nos últimos 12 meses (n=15; 48,4%), 1 a 3 performances públicas nos últimos 3 meses (n=17; 53,1%) e 0 performances públicas nos últimos 7 dias (n=18; 58,1%). Estes resultados revelam que os alunos de piano de ambos os níveis de escolaridade realizam poucas performances em público ao longo do ano lectivo. Estes resultados encontram-se representados na Figura 17.

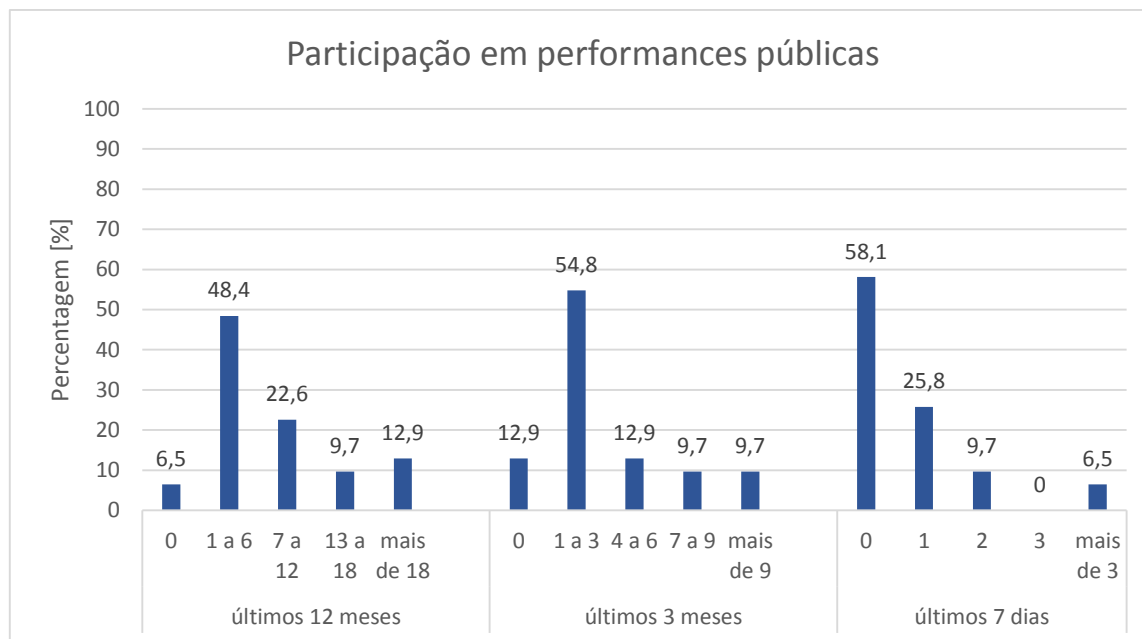


Figura 17: Número de performances públicas realizadas nos últimos 12 meses, 3 meses e 7 dias.

4.4. Ansiedade na Performance

Na Figura 18 estão representados os sintomas associados à ansiedade na performance nos inquiridos e recurso e estratégias de *coping* e respectiva frequência. De acordo com os resultados, os sintomas de ansiedade associados à performance pública mais frequentemente sentidos pelos inquiridos são, por ordem do mais frequente para o menos frequente:

- (i) Receio de falhar certas passagens técnicas mais difíceis (“quase sempre”: n=12; 37,5%; “sempre”: n=7; 21,9%);
- (ii) Medo de falhas de memória (“quase sempre”: n=5; 15,6%; “sempre”: n=12; 37,5%);
- (iii) Palpitações (“quase sempre”: n=9; 28,1%; “sempre”: n=7; 21,9%);
- (iv) Duvidar das suas capacidades musicais (“quase sempre”: n=10; 31,3%; “sempre”: n=2; 6,3%);
- (v) Transpiração (“quase sempre”: n=8; 25,0%; “sempre”: n=2; 6,3%);
- (vi) Necessidade de ir várias vezes à casa de banho (“quase sempre”: n=4; 12,5%; “sempre”: n=3; 9,4%);

- (vii) Alterações no comportamento (“quase sempre”: n=6; 18,8%; “sempre”: n=2; 6,3%);
- (viii) Imaginar críticas ou comentários negativos feitos pelo público (“quase sempre”: n=6; 18,8%; “sempre”: n=2; 6,3%);
- (ix) Pensar nas consequências de uma performance “falhada” (“quase sempre”: n=5; 15,6%; “sempre”: n=1; 3,1%);
- (x) Sensação de ter os músculos dormentes (“quase sempre”: n=2; 6,3%; “sempre”: n=1; 3,1%);
- (xi) Dificuldade em engolir (“quase sempre”: n=1; 3,1%; “sempre”: n=1; 3,1%);
- (xii) Dores abdominais (“às vezes”: n=3; 9,4%; “quase sempre”: n=2; 6,3%);
- (xiii) Dificuldade em respirar (“raramente”: n=10; 31,3%; “às vezes”: n=2; 6,3%; “quase sempre”: n=1; 3,1%);
- (xiv) Tonturas (“raramente”: n=1; 3,1%; “às vezes”: n=2; 6,3%; “quase sempre”: n=1; 3,1%).

Relativamente às estratégias de *coping*, a estratégia mais utilizada pelos alunos é “imaginar-se num local tranquilo” (“às vezes”: n=10; 31,3%; “quase sempre”: n=5; 15,6%; “sempre”: n=2; 6,3%), seguida de “visualizar uma performance perfeita” (“raramente”: n=11; 34,4%; “às vezes”: n=10; 31,3%; “quase sempre”: n=4; 12,5%; “sempre”: n=1; 3,1%) e “imaginar elogios feitos pelo público” (“nunca”: n=10; 31,3%; “raramente”: n=13; 40,6%; “às vezes”: n=7; 21,9%; “quase sempre”: n=2; 6,3%).

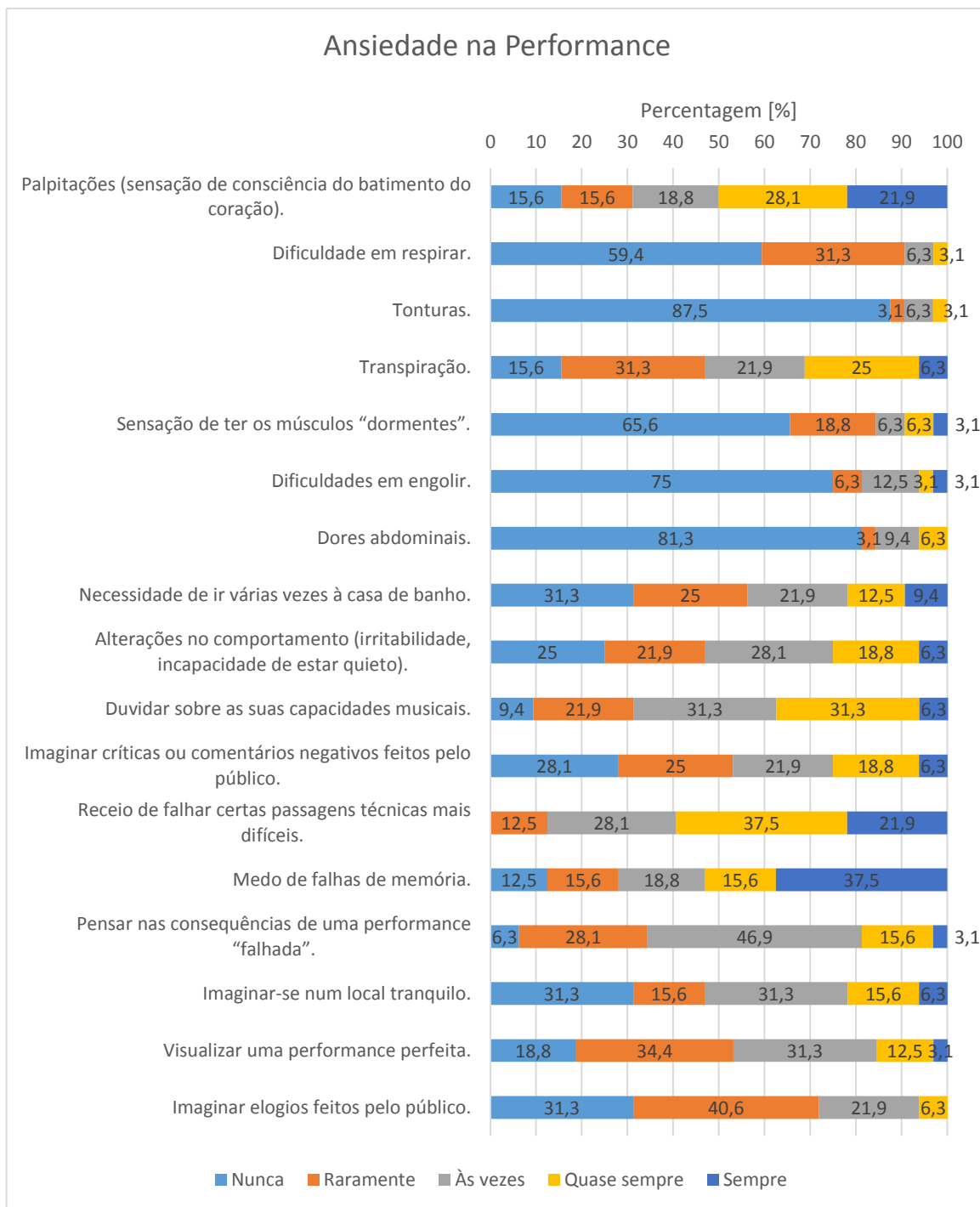


Figura 18: Sintomas associados à ansiedade na performance e respectiva frequência.

4.5. Sintomas de dor associados à prática instrumental

A maioria dos inquiridos (n=21; 65,6%) afirmou ter sentido dor, desconforto ou outro sofrimento associado à sua prática instrumental nos últimos 12 meses, últimos 3 meses e últimos 7 dias, conforme se verifica na Figura 19.

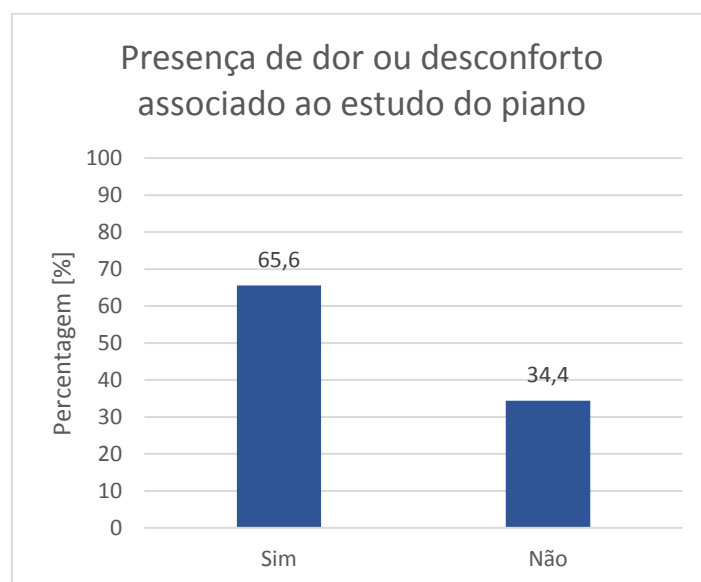


Figura 19: Presença de dor ou desconforto associado à prática instrumental nos últimos 12 meses, 3 meses e 7 dias.

Na Figura 20 e na Figura 21 apresentam-se, respectivamente, a frequência da presença de sintomas de dor associados à prática do instrumento e a frequência da presença de dor impeditiva da prática instrumental para cada uma das diferentes partes do corpo associadas à prática do piano, de acordo com a adaptação do *Nordic Questionnaire* para Português e para os instrumentistas (Sousa, 2010).

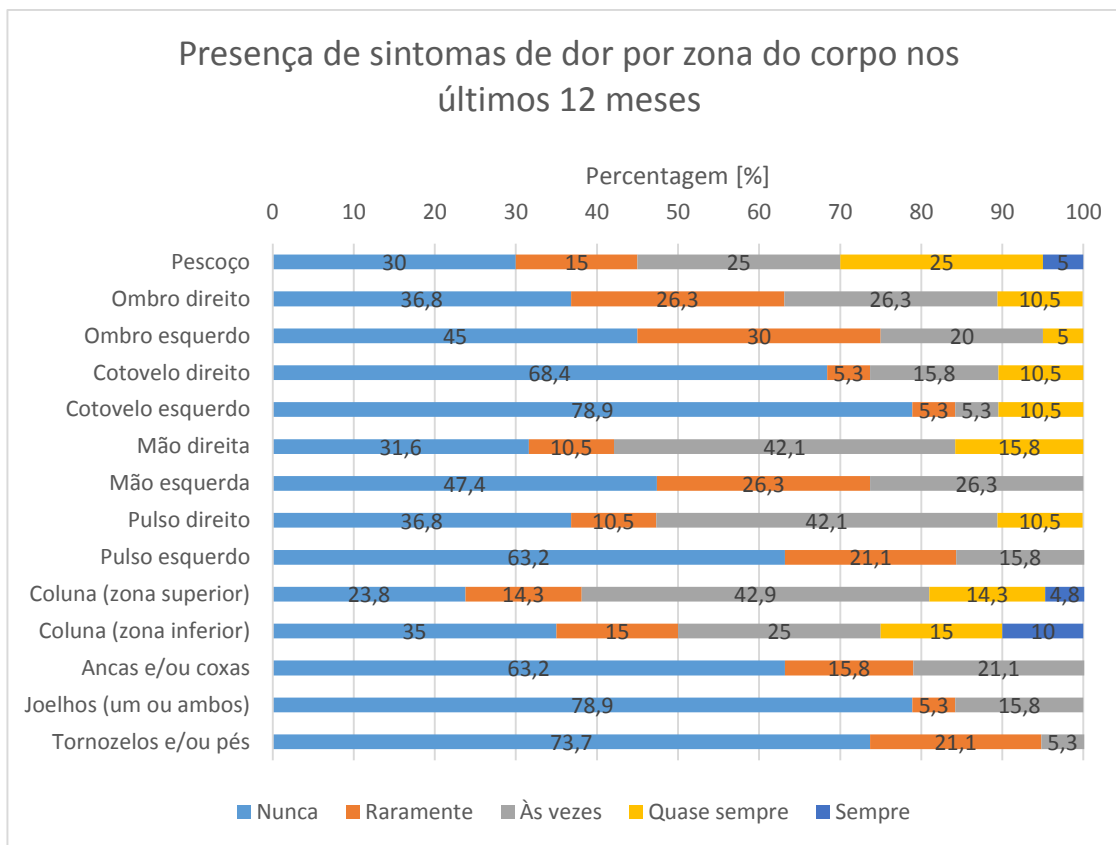


Figura 20: Frequência da presença de sintomas de dor associada à prática instrumental por zona do corpo.

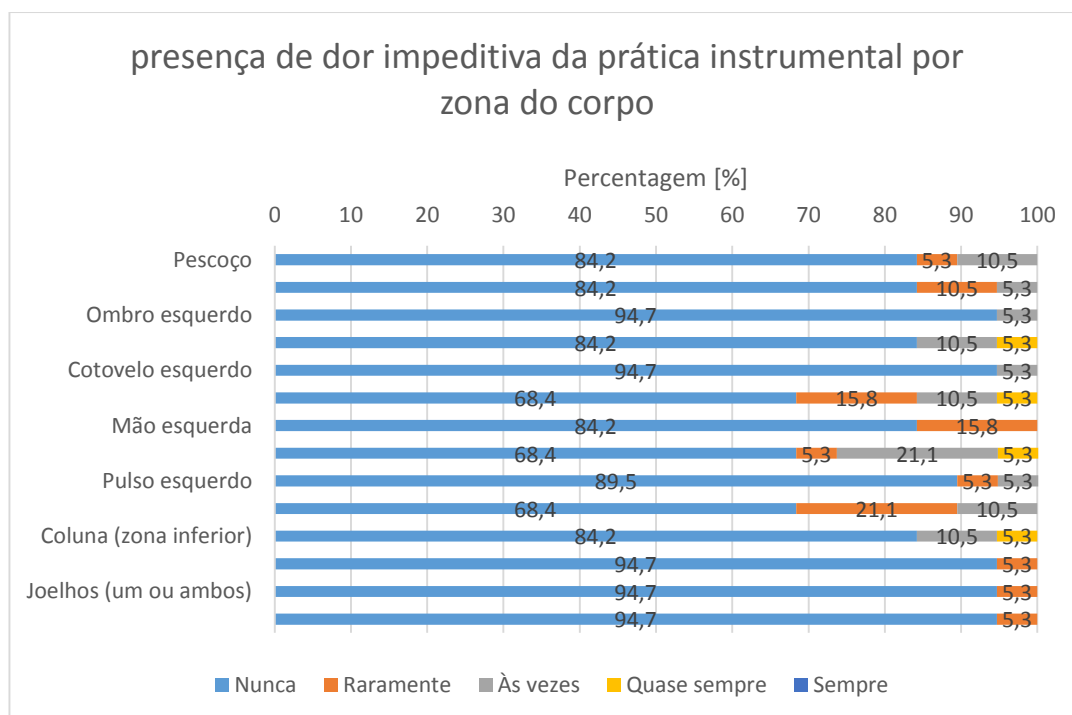


Figura 21: Frequência da presença de dor impeditiva da prática instrumental durante os últimos 12 meses por zona do corpo.

Da análise destes resultados, constata-se que as zonas do corpo que apresentam maior presença de desconfortos relacionados com a prática instrumental são, por ordem decrescente de incidência de desconforto:

- (i) Coluna (zona inferior) (“quase sempre”: n=3; 15,0%; “sempre”: n=2; 10,0%);
- (ii) Pescoço (“quase sempre”: n=5; 25%; “sempre”: n=1; 5,0%);
- (iii) Coluna (zona superior) (“quase sempre”: n=3; 14,3%; “sempre”: n=1; 4,8%);
- (iv) Mão direita (“às vezes”: n=8; 42,1%; “quase sempre”: n=3; 15,8%);
- (v) Pulso direito (“raramente”: n=7; 36,8%; “às vezes”: n=2; 10,5%; “quase sempre”: n=2; 10,5%);
- (vi) Ombro direito (“raramente”: n=5; 26,3%; “às vezes”: n=5; 26,3%; “quase sempre”: n=2; 10,5%);
- (vii) Ombro esquerdo (“raramente”: n=6; 30,0%; “às vezes”=4; 20,0%; “quase sempre”: n=1; 5,0%);
- (viii) Cotovelo direito (“raramente”: n=1; 5,3% “às vezes”: n=3; 15,8%; “quase sempre”: n=2; 10,5%);
- (ix) Cotovelo esquerdo (“raramente”: n=1; 5,3% “às vezes”: n=1; 5,3%; “quase sempre”: n=2; 10,5%);
- (x) Mão esquerda (“raramente”: n=5; 26,3%; “às vezes”: n=5; 26,3%);
- (xi) Ancas e/ou coxas (“raramente”: n=3; 15,8%; “às vezes”: n=4; 21,1%);
- (xii) Pulso esquerdo (“raramente”: n=4; 21,1%; “às vezes”: n=3; 15,8%);
- (xiii) Joelhos (um ou ambos) (“raramente”: n=1; 5,3%; “às vezes”: n=3; 15,8%);
- (xiv) Tornozelos e/ou pés (“raramente”: n=4; 21,1%; “às vezes”: n=1; 5,3%).

Verifica-se lateralidade na presença dos sintomas de dor associados à prática instrumental, com o lado direito do corpo sistematicamente mais afectado do que o esquerdo. Este fenómeno poderá estar relacionado com a mão/lado dominante, levando a que este lado do corpo seja mais utilizado nas actividades do dia-a-dia do que o lado esquerdo.

Apesar de a maioria dos inquiridos (n=21; 65,6%) afirmar ter sentido dor, desconforto ou outro sofrimento associado à sua prática instrumental nos últimos 12 meses, últimos 3

meses e últimos 7 dias, os resultados indicam que a frequência da presença destes sintomas de dor é baixa a moderada (“nunca”; “raramente”; “às vezes”). A maioria dos inquiridos afirmou que estes desconfortos nunca foram suficientemente severos para resultarem num impedimento da prática instrumental; a dor em todas as zonas indicadas causou a interrupção da prática instrumental “raramente” ou “às vezes”. A zona do corpo mais frequentemente afectada por esta interrupção foi o pulso direito (“às vezes”: n=4; 21,1%; “quase sempre”: n=1; 5,3%).

4.6. Hábitos de estudo, sintomas de dor associada à prática instrumental e escolha de carreira musical

Como já foi referido, este projecto educativo procura responder a três questões principais:

1. Qual a relação entre hábitos de estudo e escolha de carreira musical?
2. Qual a relação entre sintomas de dor associada à prática instrumental e escolha de carreira musical?
3. Qual a relação entre hábitos de estudo e sintomas de dor associada à prática instrumental?

Relativamente à primeira questão, pretendeu-se testar a hipótese de que os alunos que apresentem hábitos de estudo incorrectos terão menor probabilidade de prosseguir os estudos na área da música do que aqueles que adoptem hábitos de estudo correctos.

Em relação à segunda questão, pretendeu-se verificar a hipótese de que os alunos que apresentam desconfortos músculo-esqueléticos relacionados com a prática do seu instrumento terão menos probabilidades de escolher prosseguir os estudos na área da música.

Relativamente à terceira questão, pretendeu-se verificar se os resultados obtidos vão de encontro à literatura, que sugere que a adopção de hábitos de estudo incorrectos potencia o desenvolvimento de desconfortos músculo-esqueléticos.

Para responder a estas questões, foi feita uma análise de componentes principais (PCA). Este método permite a redução da dimensionalidade do sistema em estudo na medida

em que retira do conjunto de variáveis originais as variáveis que contribuem efectivamente para a descrição do sistema. O novo conjunto de variáveis obtido é menor que o original e retém a maior variabilidade do conjunto de dados, sendo assim possível descrever o sistema. Neste caso, as variáveis que apresentarem maior variação serão mais diferenciadora (Abdi & Williams, 2010).

No entanto, através desta análise verificou-se que apenas o conjunto de variáveis dos questionários aplicados apresenta um elevado grau de complexidade, pelo que não é possível realizar uma discriminação directa entre os indivíduos por existirem vários factores a contribuir para a resposta. Assim, recorreu-se ao método dos mínimos quadrados parciais (PLS) de forma a verificar as possíveis influências dos hábitos de estudo e dos sintomas de dor associada à prática instrumental na escolha de uma carreira musical.

O método PLS tem como finalidade encontrar relações fundamentais entre dois conjuntos de informação: (i) o conjunto de **predictores**, associados por exemplo, a estados comportamentais e hábitos de estudo e (ii) o conjunto de respostas (**variáveis dependentes**), associadas a lesões, sintomas de dor, opção pela progressão na carreira musical, entre outros. É indicado para prever a resposta do sistema quando o número de variáveis (predictores) é muito grande e actua através da maximização da correlação entre os predictores e as respostas no sentido de encontrar combinações lineares de variáveis, designadas de **factores latentes**, que permitem descrever a maioria da variabilidade das respostas. Os factores latentes seleccionados podem ser utilizados para evidenciar a interacção entre variáveis do sistema em causa, através das respectivas contribuições (*loadings* mais significativas). Assim, para se reconhecer as contribuições mais relevantes estabelecidas por determinado factor latente, que cruza os dois conjuntos de informação "causa-efeito", é necessário efectuar uma inspecção minuciosa às respectivas contribuições (*loadings*). As contribuições de cada conjunto são organizadas por ordem decrescente de importância para garantir que uma fracção significativa do módulo do vector latente é recuperada. Em suma, a aplicação do método PLS permite responder a três questões fundamentais: (i) Quantas iterações são

necessárias para justificar os dados? (ii) Quantos factores latentes existem? (iii) Como se relacionam predictores e respostas? (Vinzi et al., 2010).

A relação entre predictores e variável dependente pode ser directamente proporcional (quando o valor do preditor aumenta, o valor da variável dependente também) ou inversamente proporcional (quando o valor do preditor aumenta, o valor da variável dependente diminui). Dado que para cada variável dependente são obtidos vários factores latentes, é necessário seleccionar aqueles que, por descreverem uma percentagem mais elevada da amostra, se destacam. Assim, analisaram-se os dados resultantes dos factores latentes que mais se destacassem, mesmo quando o factor latente 1 (FL1) fosse suficiente para descrever mais de 50% da amostra.

No presente estudo, a presença de desconforto físico ou dor associada à prática instrumental nos últimos 3 meses (agrupando as questões Q13 e Q14) e a decisão de prosseguir os estudos na área da música constituem as variáveis dependentes designadas por Y1 e Y2, respectivamente. Por outro lado, os predictores serão os comportamentos cuja relação com as variáveis dependentes Y1 e/ou Y2 se pretende testar. Assim, relativamente à variável dependente Y1, foram seleccionadas como predictores as variáveis relacionadas com a prática instrumental (secção II do questionário) e as variáveis “prática de exercício físico” (Q15) e “número de horas de sono por noite” (Q16). Relativamente à variável dependente Y2, foram igualmente seleccionadas como predictores as variáveis relacionadas com a prática instrumental (secção II do questionário), assim como as variáveis “presença de dor, desconforto ou sofrimento associado à prática instrumental” (Q13), “área de especialização” (Q2), “prática de exercício físico” (Q15) e “número de horas de sono por noite”.

Na Tabela 4 apresenta-se uma lista com o conjunto dos 39 predictores seleccionados e a respectiva designação.

Tabela 4: Lista de preditores e respectiva designação

<i>Preditor</i>	<i>Designação da variável</i>
X1	Anos de estudo do instrumento
X2	Nº de horas de estudo individual em média nos últimos 3 meses
X3	Nº de horas de estudo de música de câmara em média nos últimos 3 meses
X4	Nº de horas de prática pedagógica em média nos últimos 3 meses
X5	Concentro o estudo num período específico
X6	Toco a peça do início ao fim sem atenção a nenhuma passagem em especial
X7	Tenho atenção à expressividade desde o início do estudo da peça
X8	Toco a peça do início ao fim uma vez e depois divido em secções problemáticas que trabalho isoladamente
X9	Não me preocupo com questões de expressividade
X10	Analiso e divido a peça em secções que trabalho isoladamente antes de tocar do início ao fim
X11	Estabeleço de metas e objectivos para a sessão de estudo
X12	Quando me engano, continuo até ao fim da peça sem parar
X13	Quando me engano, volto ao princípio e toco tudo à mesma velocidade
X14	Quando me engano, volto ao princípio e tocar mais devagar
X15	Quando me engano, toco só essa passagem à mesma velocidade
X16	Quando me engano, toco só essa passagem mais devagar
X17	Defino a duração da sessão de estudo antes de começar a tocar
X18	Conheço que tipo de exercícios executar para ultrapassar passagens problemáticas
X19	Para ultrapassar passagens problemáticas, estudo muitas vezes da mesma maneira
X20	Para ultrapassar passagens problemáticas, recorro a diversas estratégias
X21	Realizo exercícios técnicos sabendo os seus objectivos específicos
X22	Organizo o estudo de forma a trabalhar o repertório mais exigente a meio da sessão
X23	Realizo exercícios de técnica apenas porque o professor manda, sem saber o seu objectivo
X24	Estudo com metrónomo
X25	Realizo o estudo mental da partitura
X26	Toco durante várias horas sem intervalo
X27	Divido o estudo em secções curtas com intervalos entre elas
X28	Depois de alguns dias sem tocar, recomeço a atividade instrumental de forma lenta e progressiva
X29	Realizo exercícios de alongamentos antes de cada sessão de estudo.
X30	Realizo exercícios de alongamentos depois de cada sessão de estudo.
X31	Insisto com a prática instrumental mesmo que me sinta cansado e/ou sinta desconforto físico

<i>Preditor</i>	<i>Designação da variável (continuação)</i>
X32	Escolho o repertório tendo em conta o meu potencial físico, técnico e psicológico
X33	Dificuldade em dizer “não” a um projecto musical
X34	Revejo a minha postura através de gravação de vídeo com regularidade.
X35	Tenho em atenção a altura do banco
X36	Número de performances públicas realizadas nos últimos 3 meses
X37	Presença de desconfortos/dor associada à prática do instrumento
X38	Prática de exercício físico
X39	Número de horas de sono por noite

Seguem-se então os resultados da análise PLS para as variáveis Y1 e Y2.

4.6.1. Relação entre sintomas de dor associada à prática instrumental e escolha de carreira musical

Na Figura 22 encontram-se representados os factores latentes obtidos para a variável dependente Y1.

Para a descrição desta variável, foram consideradas os dados do factor latente 1 (FL1) e do factor latente 2 (FL2), dado que o FL1 consegue descrever 39,40% da amostra e o FL2 21,51%; somando estes dois factores latentes, é então possível descrever 60,91% da amostra.

As Figuras 23 e 24 representam a contribuição dos preditores para o FL1 e para o FL2, respectivamente.

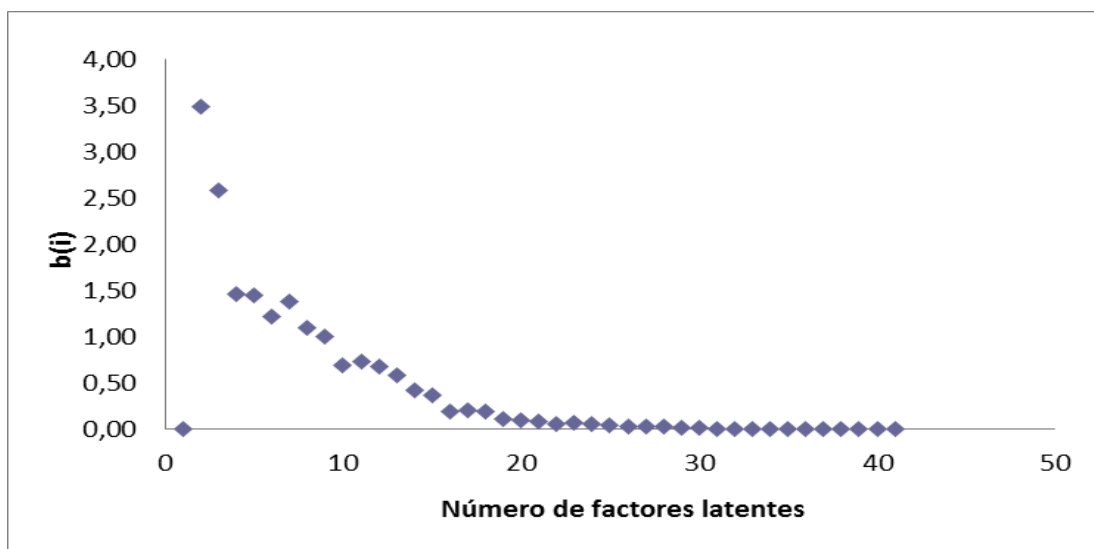


Figura 22: Gráfico de desempenho com representação dos factores latentes (FL) para a variável dependente Y2.

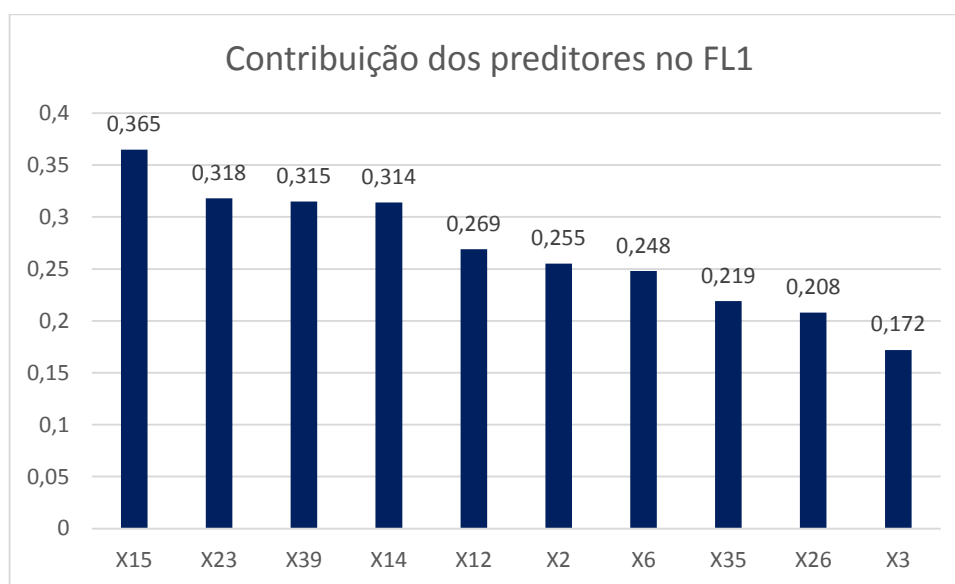


Figura 23: Contribuição dos preditores no FL1 por ordem decrescente de influência.

Os resultados sugerem que a presença de desconfortos físicos relacionados com a prática instrumental diminui com o aumento do número médio de horas de sono por noite (X39); este factor aparece de igual modo representado no FL2, o que reforça o impacto da sua contribuição. Por outro lado, a presença de sintomas de dor parece ser directamente proporcional ao recurso aos hábitos de estudo "se me engano numa passagem, páro e treino só essa passagem à mesma velocidade" (X15), "faço exercícios de

técnica porque o professor manda, mas não sei especificamente qual o seu objectivo" (X23), "se me engano numa passagem, volto ao início da peça e repito tudo mais devagar" (X14), "se me engano numa passagem, continuo até ao final da peça sem parar" (X12), número de horas de estudo individual em média nos últimos 3 meses (X2), "toco a peça do início ao fim sem atenção a nenhuma passagem em especial (X6), "tenho em atenção a altura do banco" (X35), "toco durante várias horas sem intervalo" (X26) e o número de horas de estudo de música de câmara em média nos últimos 3 meses (X3).

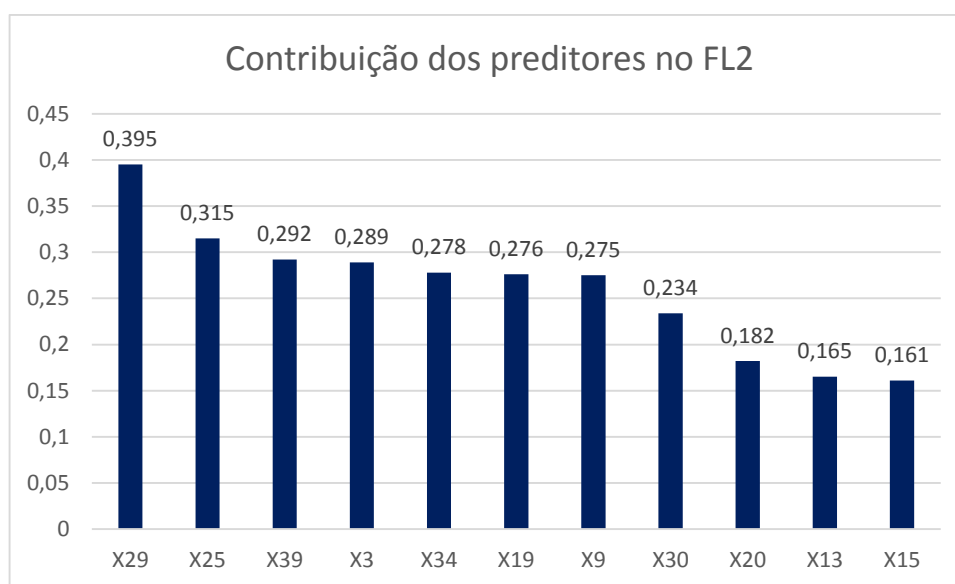


Figura 24: Contribuição dos preditores no FL2 por ordem decrescente de influência.

Através da análise do FL2, verifica-se ainda que a presença de desconfortos músculo-esqueléticos parece diminuir com o aumento da realização de exercícios de alongamentos antes de cada sessão de estudo (X29), do recurso ao estudo mental da partitura (X25), com o aumento do número de horas dedicadas ao estudo de música de câmara nos últimos 3 meses (X3), e com o aumento do recurso à gravação de vídeo com o objectivo de rever a sua postura (X34).

4.6.2. Relação entre sintomas de dor associada à prática instrumental, hábitos de estudo e escolha de carreira musical

A análise do PLS sugere que os dois primeiros factores latentes são aqueles com mais impacto na descrição da amostra (Figura 25). No entanto, o primeiro factor latente (FL1) é capaz de descrever 51,41% da amostra; o segundo factor latente (FL2) descreve 20,96% da amostra, acrescentando apenas informação adicional. Apesar disso, este foi considerado para esta análise por se encontrar acima da média.

As Figuras 26 e 27 representam a contribuição dos preditores para o FL1 e para o FL2, respectivamente.

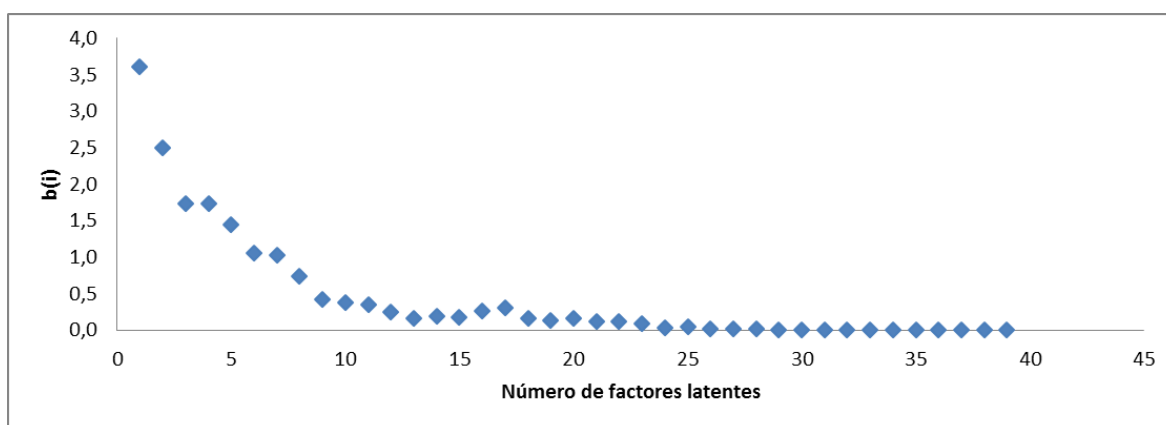


Figura 25: Gráfico de desempenho com representação dos factores latentes (FL) para a variável dependente Y2.

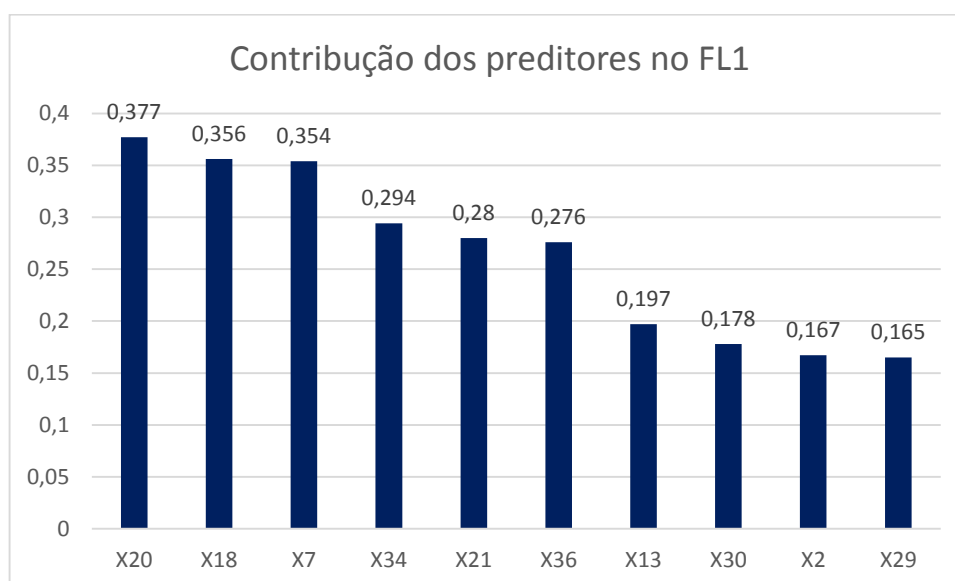


Figura 26: Contribuição dos preditores no FL1 por ordem decrescente de influência.

De forma a transformar a variável categórica “escolha de uma carreira musical” numa variável numérica, foi atribuído o valor 1 à resposta “sim” e 2 à resposta “não”.

Os resultados do FL1 indicam que os preditores, X20, X18 e X7 são aqueles que mais contribuem para a variável dependente Y2; assim, os resultados sugerem que os alunos que recorrerem com mais frequência aos hábitos “para ultrapassar passagens problemáticas, recorro a diversas estratégias” (X20), “conheço que tipo de exercícios executar para ultrapassar passagens problemáticas” (X18) e “tenho atenção à expressividade desde o início do estudo da peça” (X7) apresentam maior probabilidade de prosseguir os estudos na área da música. “Revejo a minha postura através da gravação de vídeo com regularidade” (X34), “realizo exercícios técnicos sabendo os seus objectivos específicos” (X21), o aumento do número de performances públicas realizadas (X36) e “realizo de exercícios de alongamentos antes (X29) e depois (X30) de cada sessão de estudo” são hábitos de estudo que também parecem contribuir positivamente para a escolha de uma carreira na área da música, assim como o aumento do número de horas de estudo individual em média nos últimos 3 meses (X2).

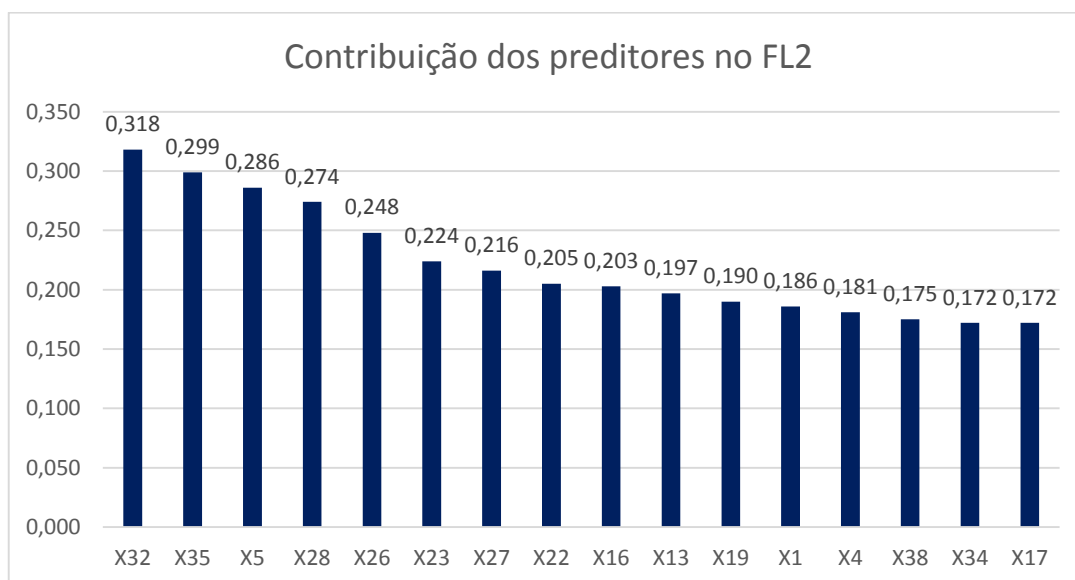


Figura 27: Contribuição dos preditores no FL2 por ordem decrescente de influência.

No FL2, os preditores “escolho o repertório tendo em conta o meu potencial físico, técnico e psicológico” (X32), “tenho em atenção a altura do banco” (X35), “depois de

alguns dias sem tocar, recomeço a atividade instrumental de forma lenta e progressiva” (X28), “divido o estudo em secções curtas com intervalos entre elas” (X27), “organizo o estudo de forma a trabalhar o repertório mais exigente a meio da sessão” (X22), “quando me engano, toco só essa passagem mais devagar” (X16) e “defino a duração da sessão de estudo antes de começar a tocar” (X17) destacam-se por serem hábitos de estudo considerados correctos em literatura mas que, de acordo com a análise dos dados, parecem estar associados à decisão de não prosseguir uma carreira na área da música.

Tanto no FL1 como no FL2, a presença de desconfortos/dor associada à prática do instrumento (X37) aparece com um valor de impacto de 0,000, pelo que esta variável parece não estar relacionada com a escolha de uma carreira musical. Assim, optou-se por elaborar uma tabela de contingências (Tabela 5). Desta forma, é possível verificar a percentagem de inquiridos que se enquadram nos seguintes grupos: (i) pretende prosseguir os estudos na área da música e apresenta sintomas de dor associada à prática instrumental; (ii) pretende prosseguir os estudos na área da música e não apresenta sintomas de dor associada à prática instrumental; (iii) não pretende prosseguir os estudos na área da música e apresenta sintomas de dor associada à prática instrumental; (iv) não pretende prosseguir os estudos na área da música e não apresenta sintomas de dor associada à prática instrumental.

Tabela 5: Presença de sintomas de dor associada à prática instrumental e decisão de carreira musical.

		Nos últimos 12 meses, 3 meses e 7 dias sentiu dor associada ao estudo	
		Sim	Não
Decisão de carreira musical	Sim	15 (46,875%)	7 (21,975%)
	Não	6 (18,75%)	4 (12,5%)

A maioria dos alunos (46,875%) pretende prosseguir os estudos na área da música e apresenta sintomas de dor associada à prática instrumental; 21,975% pretende prosseguir os estudos na área da música e não apresenta sintomas de dor associada à prática instrumental; 18,75% não pretende prosseguir os estudos na área da música e não

apresenta sintomas de dor associada à prática instrumental; e 12,5% não pretende prosseguir os estudos na área da música e apresenta sintomas de dor associada à prática instrumental.

Após apresentação dos resultados obtidos da análise dos questionários realizados, será agora importante discutir, à luz de estudos prévios, possíveis razões para estes resultados e as suas implicações nas actuais práticas pedagógicas. Este será então o conteúdo do próximo capítulo desta tese.

CAPÍTULO 5

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta secção pretende-se discutir os resultados obtidos e descritos na secção anterior, começando por fazer um breve sumário sobre os resultados mais importantes.

5.1. Sumário dos dados demográficos

A população em estudo neste projecto foi constituída por alunos de piano do 8º grau do conservatório e do último ano da Licenciatura que frequentavam instituições de ensino oficiais portuguesas entre o ano lectivo de 2012/2013 e 2013/2014. Tratava-se de uma população perfeitamente equilibrada relativamente ao género, com 50% de inquiridos do sexo feminino e 50% de inquiridos do sexo masculino, com uma média de idades de 22,75 anos para os alunos do ensino superior e de 18,12 para os alunos do Conservatório. Estes alunos, ao contrário dos resultados obtidos noutros estudos, não apresentavam hábitos de sedentarismo significativos, com a maioria (68,8%) dos alunos de piano a praticar algum tipo exercício físico. Para além disso, dos alunos que afirmaram praticar exercício físico, a maioria fazia-o com alguma frequência (“às vezes” = 59,1%). Estes resultados são relevantes na medida em que a bibliografia indica o estilo de vida sedentário como um factor de risco para o desenvolvimento de lesões músculo-esqueléticas relacionadas com a prática instrumental (Llobet & Odam, 2007).

As instituições de ensino mais representadas para cada um dos dois graus de ensino em estudo (último ano da licenciatura e 8º grau do conservatório) foram, respectivamente, a Escola de Superior de Música e Artes do Espectáculo, no Porto, e o Conservatório de Música do Porto, na mesma cidade. Estes resultados contrariam as expectativas da autora, que esperava que o maior número de alunos de piano se encontrasse nas instituições de ensino de Lisboa, por se tratar da cidade portuguesa com o maior número de habitantes.

A maioria dos alunos, tanto do ensino superior como do conservatório, afirmaram estudar o instrumento há, no mínimo, 11 anos e, no máximo, 14 anos (75% e 62,5%, respetivamente). Dado que estes dois anos de escolaridade (8º grau e 3º ano da Licenciatura) distam apenas 3 anos (correspondendo ao intervalo em causa), é normal que o intervalo de anos de prática do instrumento seja semelhante nos dois grupos.

Considerando que o 1º ano da iniciação musical nos conservatórios corresponde ao 1º ano do ensino básico no ensino regular e que o 8º grau corresponde ao 12º ano de escolaridade, então estes valores encontram-se de acordo com o percurso escolar normal de um aluno do ensino especializado da música. Estes resultados indicam também que a maioria dos inquiridos nunca ficou retido em nenhum ano durante o seu percurso académico.

Verificou-se que, na sua maioria, tanto os alunos de piano do 8º grau do conservatório como do último ano da licenciatura pretendiam prosseguir os seus estudos na área da música. No entanto, no caso dos alunos do conservatório, essa maioria é de apenas 58,3%, enquanto que no caso dos alunos do ensino superior todos os inquiridos afirmaram a sua vontade de continuar a sua formação na área da música. Esta diferença pode dever-se, por um lado, ao número muito mais reduzido de inquiridos do ensino superior (8) do que do conservatório (24); por outro, o facto de a totalidade dos alunos do último ano da licenciatura pretender prosseguir os estudos na área da música levanta a hipótese de que, após terem tomado a decisão de ingressar no ensino superior na área da música, os alunos persistem na área escolhida até à totalidade da sua formação; com a reforma do ensino superior levada a cabo pelo processo de Bolonha, no caso dos cursos com mestrado integrado, isso corresponde à obtenção do grau de mestre. Além disso, no caso dos mestrados em ensino, a profissionalização, cada vez mais essencial para o exercício da profissão, está dependente da conclusão do Mestrado.

Os resultados indicam ainda que muitos dos alunos do último ano da licenciatura dedicavam parte do seu tempo destinado à prática instrumental à prática pedagógica. Assim, uma grande parte destes alunos seria trabalhador-estudante, estando já em contacto com o mercado de trabalho antes da conclusão da sua formação, o que pode também explicar o facto de todos os alunos do último ano da licenciatura pretender ingressar no mestrado na área da música. Seria interessante verificar se, passados alguns anos da conclusão da sua formação, estes músicos se encontram a trabalhar na área da música e na sua área de especialização e, em caso negativo, investigar quais as razões que levaram a essa mudança.

As áreas de estudo/especialização mais frequentemente selecionadas pelos inquiridos foram instrumento/performance, o que corresponde à distribuição dos alunos das instituições de ensino superior públicas portuguesas por cada uma das áreas mencionadas no inquérito. Por outro lado, as áreas de estudo/especialização de investigação/ciências musicais não foram escolhidas por nenhum dos inquiridos. O facto de a maioria dos inquiridos pretender prosseguir os estudos musicais na área do instrumento/performance confirma o perfil tradicional do músico instrumentista.

5.2. Factores decisivos para a escolha de uma carreira musical

Os resultados destacaram o “gosto pela música” como factor mais influente na decisão de prosseguir os estudos, com 95,5% dos inquiridos a classificarem-no de “fundamental” para a tomada desta decisão. Estes resultados estão de acordo com a literatura, que aponta o gosto pela música como um dos factores mais influentes na escolha de uma carreira musical. Num estudo realizado por Bergee e Demorest, por exemplo, 98% dos inquiridos afirmou que o “amor pela música” foi um dos factores mais influentes na decisão de prosseguir uma carreira na área do ensino da música; 59% indicou este aspecto como o mais influente (Bergee & Demorest, 2003).

O segundo factor de maior influência foi “não conseguir viver sem a música”, com 68,2% dos inquiridos a classificarem-no de “fundamental”, o que corrobora os resultados anteriores, de ser uma atividade de máxima importância para o indivíduo. A confiança de ser bom no que se faz, demonstrada pela “apetência para a performance”, também se verificou como um factor importante, seguido de “vontade de partilha” e “ser um modelo de referência”. Os factores “influência e encorajamento dos professores”, “influência e encorajamento dos pais” e “apoio da instituição de ensino que frequenta” parecem também ter exercido alguma influência na decisão de prosseguir os estudos na área da música, com os valores de “grau de influência fundamental” a variarem entre os 18,2% e os 22,7%. No entanto, estes valores sugerem um grau de influência bastante mais baixo para a tomada desta decisão quando comparado com o reportado na literatura (Austin et al., 2010; Burland, 2005; Jones & Parkes, 2010). Esta diferença poderá dever-se a vários factores. Um será o factor da amostra populacional ser diferente ao destes estudos

prévios, no que concerne o tamanho da amostra em estudo (menor neste estudo), ou ao tipo de instrumento em análise (o piano, exclusivamente), ou ainda porque a maioria dos participantes do estudo aqui apresentado eram adolescentes no final da adolescência que poderão, como uma forma (subconsciente) de afirmarem a sua independência, não seguir os conselhos dos pais relativamente à escolha de uma carreira musical. Outros factores poderão incluir o facto do universo familiar dos países nórdicos, por exemplo, ser um universo um pouco diferente dos países do sul da Europa. Para estes últimos, a independência financeira dos pais acontece muito mais tarde na vida, pelo que os filhos se sentem mais seguros em arriscar uma carreira que talvez não seja financeiramente segura, esperando contar com a ajuda dos pais antes de tomarem uma decisão final de seguirem outro tipo de escolha profissional. No entanto, estes factores aqui apresentados constituem apenas hipóteses.

Por outro lado, estes resultados podem também ser interpretados no sentido de os inquiridos que pretendiam seguir uma carreira na área da música terem tomado essa decisão mesmo sem o apoio dos pais e dos professores. Nesse sentido, Dobrow e Tosti-Kharas defendem que músicos com uma forte vocação para a música são mais prováveis de ignorar conselhos desencorajadores relacionados com a carreira por parte dos professores/mentores (Dobrow & Tosti-Kharas, 2012). De facto, verificamos que a maioria dos inquiridos apresentavam uma forte vocação para a música, expressa nos factores “gosto pela música” e “não conseguir viver sem a música”.

O maior interesse por outra área que não a música pareceu ser o factor com maior influência na decisão de não prosseguir os estudos na área da música, com mais de metade (55,6%) dos inquiridos a classificarem este factor como fundamental para a sua escolha, confirmando assim a importância do gosto pela música para a escolha de uma carreira na área. Estes resultados estão de acordo com o modelo tripartido proposto por Burland e Davidson (2009), em que a música como determinante do auto-conceito do indivíduo é um aspecto fundamental para a decisão por uma carreira musical; não havendo esta identificação com a música, o indivíduo não será provável de fazer essa escolha.

A falta de competências performativas e a falta de oportunidades performativas em Portugal pareceram também ter uma forte influência nessa escolha, de acordo com o previsto pela autora. A crença na falta de competências performativas revela uma baixa-auto-eficácia, factor que a literatura aponta como fundamental na escolha de uma carreira pela influência que exerce na escolha de actividades, já que o indivíduo tende a procurar actividades para as quais apresenta uma alta-auto-eficácia e evita aquelas para as quais apresenta uma baixa auto-eficácia (Bandura, 1997; Burland, 2005). Assim, compreende-se que a falta de competências performativas surja como um factor importante na decisão de não prosseguir os estudos na área da música.

Por outro lado, a falta de oportunidades performativas em Portugal traduz-se numa instabilidade profissional. Assim, o facto de tanto este factor como a instabilidade financeira terem sido apontados como influente na decisão de não continuar a sua formação na área da música, vai ao encontro dos resultados obtidos por Hellman no estudo realizado em 2008. Neste, os inquiridos apontaram a perspectiva de emprego instável e mal remunerado como uma das razões para a decisão de abandonar os estudos da música.

A ansiedade extrema associada à performance e o medo do insucesso pareceram ser também factores que apresentaram uma influência moderada nessa decisão. Se, por um lado, a ansiedade constitui um traço de personalidade dos músicos, (Kemp, 1997, citado em Burland, 2005), o seu papel na escolha de uma carreira na área da música ainda não foi explorado; na verdade, a maioria dos estudos parece focar-se na relação entre ansiedade e desenvolvimento de patologias músculo-esqueléticas. É possível que estes alunos não tenham desenvolvido estratégias de *coping* que lhes permitam minimizar a ansiedade inerente a uma carreira musical, factor essencial para o sucesso musical e para a escolha de uma carreira na área (Burland & Davidson, 2004). Seria então relevante que futuros estudos se focassem na relação entre a ansiedade na performance e a decisão por uma carreira musical. Ao mesmo tempo, Jodl et al afirmam que o auto-conceito (expectativas de sucesso/fracasso, auto-percepção e auto-avaliação das suas capacidades, eficácia pessoal) influencia as aspirações profissionais do aluno desde o princípio da adolescência (Jodl et al., 2001). Assim, compreende-se que o medo do

insucesso surja como um factor de influência na decisão de não prosseguir os estudos musicais.

Ao contrário do esperado, os factores “falta de apoio das instituições de ensino que frequenta”, “desencorajamento por parte dos colegas”, “desencorajamento por parte dos professores” e “desencorajamento por parte dos pais” pareceram ter pouca ou nenhuma influência na decisão de não prosseguir os estudos musicais. Como já foi referido, Dobrow e Tosti-Kharas defendem que músicos com uma forte vocação para a música são mais prováveis de ignorar conselhos desencorajadores relacionados com a carreira por parte dos professores/mentores (Dobrow & Tosti-Kharas, 2012). Tendo isso em conta, assim como os resultados obtidos neste estudo, pais e professores parecem influenciar a escolha de uma carreira musical apenas de uma forma positiva, isto é, são responsáveis por desenvolver o gosto pela música e encorajar os alunos no sentido de prosseguir os estudos na área da música; no entanto, não parecem exercer um papel relevante no sentido de influenciar a decisão de não prosseguir os estudos na área da música ou até mesmo de demover os alunos de seguir o percurso de uma carreira musical.

5.3. *Actividade instrumental/ Hábitos de estudo*

Relativamente ao estudo do instrumento, a maioria dos inquiridos dedicava a maior parte do tempo ao estudo individual, seguido da prática de música de câmara e, no caso dos alunos da Licenciatura, à prática pedagógica. Estes resultados estão em conformidade com os obtidos noutros estudos semelhantes (Sousa, 2010). Somando os valores das médias de horas dedicadas à prática individual e à prática de música de câmara por semana no último mês, concluímos que os alunos de piano do 8º grau e do último ano da licenciatura em música dedicavam respectivamente, em média, 32,7 horas e 65,7 horas por semana à prática do instrumento. Estes valores encontram-se de acordo com resultados obtidos em estudos prévios. Galvão (2006), por exemplo, aponta uma média de 35 horas semanais de estudo do instrumento em alunos do conservatório superior (Galvão, 2006). Além disso, estes resultados demonstram um aumento bastante significativo no número de horas dedicadas ao estudo do piano com o aumento do nível

de escolaridade; este facto dever-se-á ao aumento do grau de exigência inerente à passagem do ensino secundário para o ensino superior.

Verificou-se também que os alunos de piano da Licenciatura dedicavam, em média, mais horas ao estudo individual do instrumento e à prática de música de câmara do que os alunos do conservatório; estes resultados encontram-se em concordância com a literatura, que afirma que a duração do estudo diário vai aumentando, em média, à medida que o músico progride na sua formação (Galvão, 2006). No entanto, os resultados indicaram que os alunos do conservatório dedicaram em média mais horas à prática de música de câmara no período relativo aos 3 meses que antecederam o preenchimento dos questionários do que os alunos da Licenciatura. Analisando os dados caso a caso, verificou-se que o inquirido número 5 afirmou dedicar uma média de prática instrumental individual e de música de câmara por dia, por semana e por mês nos últimos três meses muito superior à dos restantes inquiridos (média do número de horas dedicadas ao estudo individual por dia nos últimos três meses: 15 horas). Tendo em conta os valores indicados extremamente elevados e o facto de este aluno afirmar não concentrar a prática instrumental em períodos específicos do ano, especula-se que, ao responder a este grupo de questões, tenha multiplicado os valores respeitantes a um mês por 3 (por se referir a um período de 3 meses). Assim, retirando da análise estes valores, verificamos que a média de horas dedicadas à prática de música de câmara nos últimos 3 meses pelos alunos da Licenciatura é superior à dos alunos do Conservatório.

Os resultados indicam que os inquiridos, na sua generalidade, realizaram poucas performances públicas, principalmente quando comparados com os resultados obtidos noutros estudos levados a cabo com outro tipo de instrumentistas; a maioria dos inquiridos afirmou ter realizado entre 1 a 3 performances públicas nos 3 meses que antecederam o preenchimento dos inquéritos; nos resultados obtidos por Sousa, a maioria dos instrumentistas de corda friccionada realizou entre 4 a 6 performances públicas no mesmo período de tempo, o que equivale a cerca do dobro de apresentações públicas (Sousa, 2010). Esta discrepância pode dever-se ao facto de os instrumentistas de cordas terem, para além da prática a solo, também prática de orquestra, traduzindo-se

num maior número de oportunidade de participação em concertos/recitais do que os pianistas solistas.

De uma forma geral, os alunos tendiam a recorrer a hábitos de estudo correctos “às vezes” ou “quase sempre” e a hábitos de estudo incorrectos “raramente” ou “às vezes”, revelando uma metodologia de estudo tendencialmente correcta do ponto de vista de um estudo optimizado. Os inquiridos pareciam também recorrer mais vezes a hábitos de estudo correctos relativamente à optimização do estudo (ex: “para ultrapassar passagens problemáticas, recorro a vários tipos de estratégias diferentes”) do que relativamente à prevenção de lesões músculo-esqueléticas relacionadas com a prática instrumental (ex: “costumo realizar exercícios de alongamentos antes de cada sessão de estudo”). Esta diferença de resultados poderá dever-se ao facto de o currículo do ensino especializado da música se focar essencialmente no desenvolvimento das competências técnicas e musicais do aluno, mas não incluir temáticas relativas à prevenção de lesões músculo-esqueléticas relacionadas com a prática instrumental.

Relativamente à ansiedade na performance, como já foi referido, esta constitui um factor de risco para o desenvolvimento de lesões músculo-esqueléticas relacionadas com a prática instrumental (Fragelli et al., 2008). Os resultados obtidos com este estudo sugerem que, de uma forma geral, estes alunos sentiam vários sintomas de ansiedade associada à performance em público com alguma frequência e que, por outro lado, apesar de recorrerem a estratégias de *coping*, não o faziam de forma sistemática.

A não existência, nos currículos do ensino especializado da música, de matérias dedicadas ao ensino de estratégias de prevenção de lesões músculo-esqueléticas relacionadas com a prática instrumental poderá explicar, como se previa, os valores elevados de prevalência de sintomatologia associada a este tipo de patologias; de facto, a maioria dos inquiridos (65,6%) afirmou ter sentido dor, desconforto ou outro sofrimento associado à sua prática instrumental nos últimos 12 meses, últimos 3 meses e últimos 7 dias. Dado a variância dos valores de incidência deste tipo de sintomas encontrada na revisão da literatura realizada por Bragge, Bialocerkowski e McMeeken,

desde os 26% aos 93% (Bragge et al., 2006), torna-se difícil comparar estes resultados com os valores encontrados em estudos prévios. No entanto, pode-se afirmar tratar-se de valores muito elevados, com mais de metade dos inquiridos a reportarem este problema. Os valores obtidos neste estudo representam assim motivo de preocupação, pois demonstram que, ainda em fase de aprendizagem, uma percentagem elevada dos alunos apresenta já algum tipo de desconforto músculo-esquelético, por vezes até impeditivo da prática instrumental. Desta forma, verifica-se a necessidade de sensibilizar desde cedo os alunos para a prevenção implementando práticas educativas saudáveis a nível dos últimos anos do ensino secundário e primeiros anos da licenciatura.

De acordo com os resultados obtidos, as zonas que apresentaram com maior frequência sintomas de dor foram a zona inferior da coluna, seguida do pescoço e da zona superior da coluna. Para além de coincidirem com a experiência pessoal da autora, estes resultados encontram-se de acordo com os resultados de estudos anteriores, que apontam o pescoço, a coluna vertebral e as estruturas do membro superior como as zonas mais afectada em pianistas (Bruno et al., 2008).

Um dos objectivos deste projecto foi o de verificar a relação entre hábitos de estudo e o desenvolvimento de lesões músculo-esqueléticas. A análise dos dados com recurso ao PLS sugere que a presença destes desconfortos físicos diminui com o aumento da frequência de hábitos de estudo correctos do ponto de vista da prevenção, como o estudo mental da partitura, a realização de exercícios de alongamentos antes de cada sessão de estudo ou a gravação de vídeo com o objectivo de rever a sua postura. No mesmo sentido, a presença de sintomas de dor associada à prática instrumental pareceu aumentar com o aumento do recurso a hábitos de estudo incorrectos do ponto de vista da optimização do estudo, como fazer exercícios de técnica sem saber o seu objectivo ou, perante um erro, voltar ao princípio da peça e repetir tudo, mas mais devagar. Desta forma, pode-se concluir que existe uma relação entre os hábitos de estudo, de uma forma geral, e o desenvolvimento de lesões músculo-esqueléticas.

De acordo com a hipótese apresentada de que a presença de sintomas de dor influenciaria negativamente a escolha de uma carreira na área da música, seria de esperar

que a maioria dos alunos que apresentasse sintomatologia de dor associada ao estudo correspondesse à maioria dos inquiridos que decidiu não prosseguir os estudos musicais e vice-versa. No entanto, esta hipótese não se verificou, com a maioria dos inquiridos que afirmou pretender continuar a sua formação na área da música a reportar sintomas de dor associados à prática instrumental. Por um lado, pode-se considerar que estes resultados advêm do facto do tamanho da amostra ser reduzido. Por outro lado, é possível que os alunos que pretendiam procurar uma carreira na área da música se dedicassem mais ao estudo do seu instrumento de forma a atingir níveis elevados de competência, traduzindo-se num aumento do número de horas de estudo por dia. Desta forma, estes alunos teriam uma maior probabilidade de desenvolver desconfortos músculo-esqueléticos, já que o número de horas consecutivas dedicadas ao estudo do instrumento constitui um factor de risco para o desenvolvimento deste tipo de patologias (Bruno et al., 2008). Esta última hipótese corrobora os resultados de que sentir-se competente no que se faz enquanto músico é um dos factores mais importantes à escolha de uma carreira musical. Parece assim que estamos perante uma situação de efeito de bola de neve: quem quer seguir uma carreira musical necessita de se sentir mais competente a nível de performance do instrumento, por isso estudo mais horas, ficando mais exposto ao risco de adquirir lesões músculo-esqueléticas, mesmo aplicando algumas estratégias de optimização do estudo. Assim, é possível que a presença de lesões músculo-esqueléticas relacionadas com a prática instrumental apenas conduza à decisão de desistir do estudo da música quando se tratam de patologias de gravidade severa ou crónica que impliquem uma impossibilidade quase total de praticar o instrumento.

Relativamente à relação entre hábitos de estudo e escolha por uma carreira musical, os resultados do FL1 para a variável dependente “escolha de carreira musical” (Y2) sugerem uma relação positiva entre a adopção de alguns hábitos de estudo correctos (tanto do ponto de vista da optimização do estudo como da prevenção de lesões músculo-esqueléticas) e a escolha de prosseguir os estudos na área da música, sendo os mais importantes: “para ultrapassar passagens problemáticas, recorro a diversas estratégias”, “conheço que tipo de exercícios executar para ultrapassar passagens

problemáticas”, “tenho atenção à expressividade desde o início do estudo da peça, “revejo a minha postura através da gravação de vídeo com regularidade” e “realizo exercícios técnicos sabendo os seus objectivos específicos”.

Por outro lado, os resultados do FL2 indicam uma relação inversamente proporcional entre a adopção de alguns hábitos de estudo correctos e a decisão por uma carreira musical, destacando-se: “escolho o repertório tendo em conta o meu potencial físico, técnico e psicológico”, “tenho em atenção a altura do banco”, “depois de alguns dias sem tocar, recomeço a atividade instrumental de forma lenta e progressiva”, “divido o estudo em secções curtas com intervalos entre elas” e “organizo o estudo de forma a trabalhar o repertório mais exigente a meio da sessão”.

No entanto, verificamos que a maioria dos preditores mais relevantes no FL1 está relacionada com a utilização de estratégias de metacognição de competências, por exemplo: “conheço que tipo de exercícios executar para ultrapassar passagens problemáticas”; “realizo exercícios técnicos sabendo os seus objectivos específicos”; enquanto para o FL2 se encontram, na sua maioria, factores relacionados com estratégias de prevenção de lesões músculo-esqueléticas, como por exemplo: “tenho em atenção a altura do banco”; “depois de alguns dias sem tocar, recomeço a atividade instrumental de forma lenta e progressiva”.

Da análise da variável dependente Y1, os resultados sugerem a existência de uma relação entre a adopção de hábitos de estudo correctos do ponto de vista da prevenção e a da diminuição de sintomas de dor; no entanto, verificou-se que a maioria dos inquiridos que pretendia prosseguir os estudos na área da música apresentava sintomas de dor associada à prática instrumental. Assim, estes resultados sugerem que a maioria desses inquiridos não adoptava, de forma sistemática, hábitos de estudo preventivos de lesões, o que poderá explicar o facto desse tipo de estratégias de estudo surgirem tendencialmente como inversamente proporcionais à decisão de continuar os estudos musicais.

Desta forma, conclui-se que os hábitos de estudo parecem contribuir positivamente para a decisão por uma carreira musical, mas apenas relativamente à adopção de estratégias de metacognição de competências. É importante salientar, no entanto, que o

questionário inclui maioritariamente questões sobre estratégias de metacognição deste tipo, pelo que não é possível averiguar a influência do recurso a estratégias de metacognição de conhecimento e de experiência (Hacker, 1998, citado em Hallam, 2001). Apesar de o hábito de estudo “escolho o repertório tendo em conta o meu potencial físico, técnico e psicológico” constituir uma estratégia metacognitiva de competências, esta surge no PL2 como sendo inversamente proporcional à decisão de prosseguir os estudos na área da música. No entanto, este resultado pode estar relacionado com níveis baixos de auto-eficácia, já que é possível que alunos que não tenham confiança nas suas capacidades sejam mais preocupados com a escolha do repertório que vão estudar.

A literatura aponta auto-eficácia como factor de relevo na escolha de uma carreira, na medida em que influencia a escolha de actividades e o estabelecimento de objectivos profissionais (Bandura, 1997; Burland, 2005, Sandgren, 2009; Schmidt et al., 2006). Assim, compreende-se que a preocupação com a escolha de um repertório adequado às capacidades físicas, técnicas e psicológicas do indivíduo esteja associada à não escolha de uma carreira na área da música.

O facto de o aumento do número de performances públicas realizadas nos últimos 3 meses parecer estar associado à decisão de prosseguir os estudos musicais vai ao encontro do modelo tripartido para o sucesso musical e para a escolha de uma carreira musical proposto por Burland e Davidson (2009), que aponta as experiências musicais positivas como um dos três factores essenciais para que essa escolha aconteça (Burland & Davidson, 2004).

Assim, de uma maneira geral, o modelo teórico proposto na Figura 4 parece ser corroborado pelos resultados obtidos neste estudo, com a excepção do papel dos hábitos de estudo. A autora propunha que a adopção de hábitos de estudo correctos do ponto de vista da optimização teria um papel relevante na escolha de uma carreira musical; o mesmo seria verdade relativamente ao recurso a estratégias preventivas de lesões músculo-esqueléticas relacionadas com a prática instrumental (por diminuírem a presença desse tipo de lesões, que se hipotizava estarem relacionadas com o abandono

do estudo da música). Na verdade, não foram encontradas evidências que comprovem essa relação. Relativamente ao papel dos hábitos de estudo na escolha de uma carreira musical, os resultados sugerem apenas a contribuição da adopção de estratégias metacognitivas de conhecimento.

Apresenta-se então, na Figura 29, o modelo teórico revisto de acordo com os resultados obtidos neste estudo, que propõe uma explicação para a escolha de uma carreira musical enquanto pianista solista. Neste modelo, a decisão de prosseguir uma carreira na área da música depende da interacção entre os factores:

- (i) Indivíduo (vocação pela música; motivação; música determinante no auto-conceito; personalidade; e auto-eficácia);
- (ii) Estratégias de *coping*;
- (iii) Apoios externos (pais; professores; pares; instituições de ensino);
- (iv) Hábitos de estudo (estratégias de metacognição);
- (v) Experiências musicais positivas.

Estes cinco factores interagem entre si (representado pela direcção das setas; por exemplo, as estratégias de *coping* estão relacionadas com os hábitos de estudo, com o indivíduo e com a escolha de uma carreira musical), tendo como resultado a escolha de uma carreira na área da música; esta escolha será tão mais provável de ter lugar quanto mais presentes estiverem os elementos referidos.

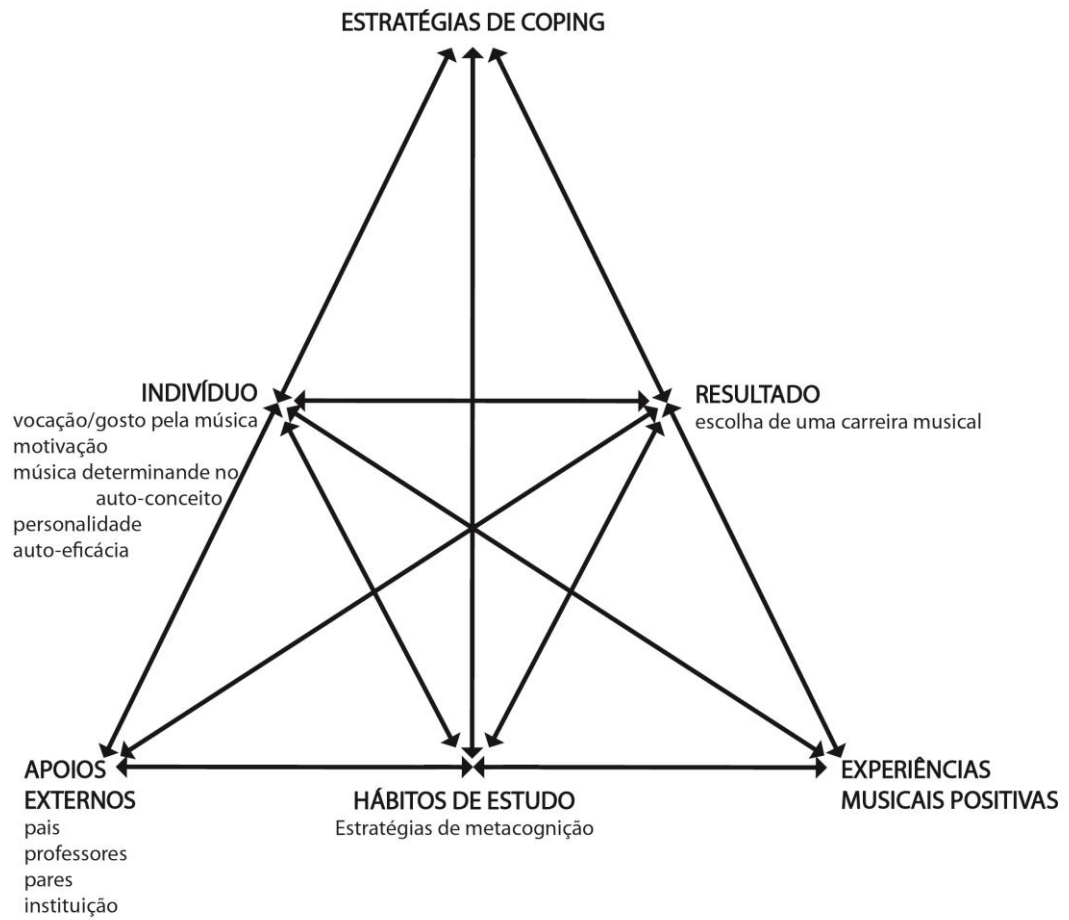


Figura 28: Modelo teórico de interações entre professor, indivíduo, hábitos de estudo, pares/instituição e escolha de uma carreira musical revisto de acordo com os resultados.

No capítulo 5, são discutidas as implicações pedagógicas relativas à aplicação deste modelo no ensino artístico do piano em Portugal.

CAPÍTULO 6

IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

6. IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

Ainda que com carácter exploratório, este projecto educativo constitui o primeiro estudo realizado sobre as relações entre hábitos de estudo de alunos de piano, presença de sintomas de dor associada à prática instrumental e escolha de uma carreira musical.

Deve ser tido em conta, no entanto, que apesar de a taxa de resposta ser satisfatória (50%), a população em estudo é relativamente pequena (apenas 64 alunos), resultando também numa amostra de dimensões reduzidas. Assim, os resultados estão mais sujeitos à interferência de “ruído”, o que constitui uma das limitações deste estudo. De forma a obter uma caracterização mais robusta, seria importante, em futuros estudos, alargar a população em estudo (aumentando o número de grau de ensino em estudo ou o tipo de instituição de ensino) de forma a obter uma amostra mais significativa.

Outra limitação deste estudo prende-se com o facto de algumas das respostas se basearem em estimativas e dependerem da memória do inquirido (como, por exemplo, a frequência de dor sentida em determinada parte do corpo nos últimos 12 meses ou o número médio de horas dedicadas à prática instrumental nos últimos 3 meses). Uma forma de ultrapassar esta limitação seria através da realização de um estudo longitudinal em que os inquiridos mantêm um diário de estudo e da presença ou não de desconfortos músculo-esqueléticos.

Ainda assim, pesar destas limitações, pode-se considerar que, de uma forma geral, foi possível responder às questões de investigação propostas.

Verificou-se que a maioria dos inquiridos pretende seguir uma carreira na área da música, tanto no caso dos alunos do ensino superior como dos alunos do 8º grau do conservatório. No entanto, no caso do segundo grupo, verifica-se ainda uma percentagem elevada de alunos que não pretende continuar os seus estudos nesta área (41,7%), pelo que é necessário continuar a procurar meios de incentivar estes alunos a continuar o seu percurso académico nesta área. Dado que os resultados indicam que os inquiridos participam em poucas performances públicas ao longo do ano, uma forma de incentivar os alunos a continuar a sua formação musical seria a dinamização de actividades musicais por parte dos professores e das instituições de ensino. Desta forma,

os alunos teriam mais oportunidades de participar em experiências musicais positivas, contribuindo para o aumento da motivação; estes factores surgem no modelo teórico proposto pela autora assim como na literatura como fundamentais para a escolha de uma carreira musical (Burland, 2005; Burland & Davidson, 2004). O aumento da oferta de oportunidades de participação em experiências musicais positivas por parte não só dos professores mas também das instituições, seja sob a forma de audições, concertos, recitais, workshops ou outro tipo de actividades musicais, constitui então uma das implicações do modelo teórico proposto pela autora no ensino da música em Portugal.

Os resultados obtidos neste estudo indicam que o gosto pela música é o factor de maior influência na decisão por uma carreira musical e, ao contrário, que o maior interesse por outra área é o factor de maior influência na decisão de não prosseguir o estudo da música. De facto, Isbell defende que os pais são fundamentais na geração de interesse inicial para a participação em actividades de música durante a infância e que os professores de música detêm um papel importante na manutenção desse interesse na adolescência (Isbell, 2008).

Por outro lado, a percepção de falta de competências performativas parece também ter uma forte influência na decisão de não prosseguir os estudos na área da música, o que revela níveis baixos de auto-eficácia por parte dos inquiridos nas suas capacidades. Conforme já foi referido, a auto-eficácia tem um papel de grande influência na escolha de actividades (Bandura, 1997; Burland, 2005), sendo assim um factor importante para a escolha de uma carreira musical.

No modelo teórico proposto pela autora, a vocação/gosto pela música, a motivação, a música determinante no auto-conceito, a personalidade e a auto-eficácia surgem enquanto factores inerentes ao indivíduo fundamentais para a escolha de uma carreira musical. Neste sentido, os resultados obtidos neste estudo revelam a necessidade de implementar estratégias no ensino da música que estimulem o gosto pela música e, conseqüentemente, contribuam para que a música se torne parte do auto-conceito do indivíduo. Os professores assumem um papel de relevo no sentido de incentivar cultivar o gosto dos seus alunos pela música. Isto aplica-se não só ao professor de instrumento, mas também aos professores das outras disciplinas do ensino especializado da música, como a

história da música, a formação musical, a classe conjunto, entre outras. Além disso, os resultados obtidos sugerem uma grande falta de interesse pelas áreas das ciências musicais e da investigação. Assim, os professores das disciplinas mais relacionadas com estas áreas devem procurar transmitir aos seus alunos a sua importância para a música no geral.

Ao mesmo tempo, ainda tendo em conta as implicações do modelo teórico proposto neste estudo para o ensino da música em Portugal, é importante que o professor de instrumento não foque o seu feedback apenas na correcção do erro, mas recorra também a um feedback de reforço positivo, contribuindo assim para o aumento da auto-eficácia do aluno.

Verificou-se que os inquiridos apresentavam vários sintomas de ansiedade na performance com alguma frequência, enquanto que raramente recorriam a estratégias de *coping*. Estes resultados são especialmente relevantes pois, as estratégias de *coping* constituem um dos elementos do modelo teórico proposto pela autora, tendo por base o modelo tripartido para o sucesso musical e para a escolha de uma carreira musical de Burland e Davidson (2009). Além disso, estudos prévios apontam a ansiedade na performance como um factor de risco ao desenvolvimento de lesões músculo-esqueléticas (Blackie et al., 1999; Macedo, 2010). Acrescenta-se ainda o facto de os resultados obtidos através da análise dos dados deste estudo sugerirem que a ansiedade extrema associada à performance tem uma influência moderada na decisão de não prosseguir os estudos na área da performance. Assim, os resultados deste estudo revelam a necessidade dos professores de instrumento ensinarem aos seus alunos estratégias que contribuam para a diminuição dos níveis de ansiedade associada à performance e promovam a sua utilização sistemática (por exemplo, visualizar uma performance perfeita; imaginar elogios por parte do público). Seria também relevante a divulgação de técnicas de relaxamento (por exemplo: Yoga, Pilates, Tai-Chi) não só por parte dos professores, como por parte das instituições de ensino, com a divulgação e promoção de workshops e outro tipo de actividades relevantes. Neste sentido, tanto professores como instituições de ensino assumem um papel importante relativamente às estratégias de

coping, factor considerado fundamental para a escolha de uma carreira musical de acordo com o modelo teórico proposto.

Uma das implicações pedagógicas do modelo teórico resultante da implementação deste projecto mais importantes para o ensino da música em Portugal é a evidência do papel do professor no ensino de estratégias de metacognição, já que a análise dos dados sugere a existência de uma relação entre a adopção deste tipo de estratégias e a escolha de uma carreira na área da música. A relação entre hábitos de estudo e a escolha de uma carreira musical era, de resto, uma das questões de investigação centrais a este estudo.

A literatura aponta a metacognição como um factor extremamente importante para uma prática instrumental eficiente, que se traduz em melhores resultados académicos (Duke, Simmons, & Cash, 2009; Ribeiro, 2003). No entanto, a sua relação com a escolha de uma carreira musical não havia sido, até à data, investigada. Assim, o facto de os resultados deste estudo sugerirem que a adopção de estratégias metacognitivas de conhecimento contribui para a decisão de prosseguir os estudos na área da música vem enfatizar a importância deste factor. Dessa forma, é extremamente importante que o professor do instrumento não se limite a dizer ou demonstrar o que fazer, mas que se preocupe também em desenvolver competências metacognitivas nos seus alunos, levando-os a questionar-se sobre as razões das suas dificuldades, explicando o propósito dos exercícios e promovendo a auto-avaliação. É importante também que o professor evidencie a continuidade no ensino/aprendizagem para que o aluno não seja cada peça como um elemento isolado, mas antes perceba que há características e/ou dificuldades transversais à aprendizagem do repertório e assim possa compreender melhor que estratégias utilizar e quando recorrer a elas.

De futuro, seria importante procurar compreender qual o papel dos diferentes tipos de metacognição na escolha de uma carreira musical, assim como verificar se os resultados obtidos neste estudo são válidos também para outro tipo de instrumentistas solistas. Seria também interessante reproduzir este estudo com uma amostra mais alargada, de forma a verificar se os resultados se mantêm ou se surgem novas conclusões.

Uma das hipóteses apontadas inicialmente neste estudo era a de que a presença de sintomas de dor associada à prática instrumental agiria como factor dissuasor da escolha de uma carreira na área da música. Apesar de esta relação não se ter verificado (e, conseqüentemente, verificou-se a relação entre a adopção de hábitos de estudo incorrectos e a presença de sintomas de dor associada à prática instrumental, que constituía outra das questões de investigação deste estudo.

Os resultados indicam que a maioria dos inquiridos recorria com alguma frequência a hábitos de estudo incorrectos do ponto de vista da preservação das estruturas músculo-esqueléticas envolvidas na prática do instrumento, enquanto que raramente ou nunca recorria a hábitos de estudo preventivos desse tipo de lesões. Para além disso, verificou-se que a maioria dos inquiridos apresentava sintomas de dor associada à prática do instrumento, confirmando-se os resultados de estudos prévios relativamente à relação entre hábitos de estudo e esse tipo de sintomatologia. Estes resultados assumem uma gravidade ainda maior ao considerarmos que a amostra era constituída na sua maioria por indivíduos em idade escolar que ainda não haviam terminado a sua formação musical. Guptill defende que os professores têm um papel muito importante na redução da incidência de lesões músculo-esqueléticas relacionadas com a prática instrumental, inculcando nos seus alunos bons hábitos de estudo (Guptill & Zaza, 2010). Nesse sentido, os resultados obtidos por Williamon e Thompson (2006) sugerem que, face à presença de desconfortos físicos ou mentais associados à prática musical, os alunos procuram auxílio junto dos seus professores de instrumento (Williamon & Thompson, 2006). Além disso, o estudo realizado por López e Martínez em 2013 parece comprovar a eficácia de uma disciplina sobre prevenção de lesões músculo-esqueléticas relacionadas com a prática instrumental para a diminuição da incidência deste tipo de patologias em alunos de piano (López & Martínez, 2013). Assim, confirma-se não só a importância de sensibilizar os professores de instrumento no sentido de inculcarem nos seus alunos práticas instrumentais saudáveis, mas também da reformulação dos currículos do ensino artístico especializado, no sentido de criar uma disciplina de música e medicina, focada no tipo de lesões músculo-esqueléticas a que os músicos estão sujeitos e respectivas técnicas preventivas. Esta disciplina deve ser introduzida logo no ensino complementar do

Conservatório (correspondente ao ensino regular secundário) e não apenas no ensino superior, pois, conforme já foi referido, verifica-se uma prevalência de sintomas de dor associada à prática instrumental bastante elevada já ao nível do 8º grau.

Em suma, as principais implicações pedagógicas do modelo teórico resultante da implementação deste estudo relacionam-se com:

- I. A necessidade de criar oportunidades de participação dos alunos em experiências musicais positivas por parte dos professores e das instituições;
- II. A necessidade de ensinar e promover o recurso a estratégias de *coping* por parte dos professores e das instituições, incluindo a reformulação dos currículos;
- III. A necessidade de o professor recorrer a estratégias de ensino que:
 - a. motivem os seus alunos;
 - b. desenvolvam o gosto pela música;
 - c. potenciem a integração da música no auto-conceito;
 - d. desenvolvam a auto-eficácia;
 - e. desenvolvam competências metacognitivas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abdi, H., & Williams, L. J. (2010). Principal component analysis. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Computational Statistics*, 2(4), 433–459.
- Allsop, L., & Ackland, T. (2010). The prevalence of playing-related musculoskeletal disorders in relation to piano players' playing techniques and practising strategies. *Music Performance Research*, 3(Music and Health), 61-78.
- Austin, J. R., Isbell, D. S., & Russell, J. A. (2010). A Multi-Institution Exploration of Secondary Socialization and Occupational Identity among Undergraduate Music Majors. *Psychology of Music*, 40(1), 66-83.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bathgate, M., Sims-Knight, J., & Schunn, C. (2012). Thoughts on Thinking: Engaging Novice Music Students in Metacognition. *Applied Cognitive Psychology*, 26(3), 403-409.
- Bergee, M. J., & Demorest, S. M. (2003). Developing Tomorrow's Music Teachers Today. *Music Educators Journal*, 89(4), 17-20.
- Blackie, H., Stone, R., & Tiernan, A. (1999). An Investigation of Injury Prevention among University Piano Students. *Medical Problems of Performing Artists*, 14(3), 141-149.
- Bragge, P., Bialocerkowski, A., & McMeeken, J. (2006). A systematic review of prevalence and risk factors associated with playing-related musculoskeletal disorders in pianists. *Occupational Medicine*, 56, 28-38.
- Brandfonbrener, A. G., & Lederman, R. J. (2002). Performing Arts Medicine. In R. Colwell & C. Richardson (Eds.), *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning* (pp. 1009 - 1022). Oxford: Oxford University Press.
- Bruno, S., Lorusso, A., Caputo, F., Pranzo, S., & L'Abbate, N. (2006). Musculoskeletal disorders in piano students of a conservatory. *Giornale italiano di medicina del lavoro ed ergonomia*, 28(1), 25-29.
- Bruno, S., Lorusso, A., & L'Abbate, N. (2008). Playing-related disabling musculoskeletal disorders in young and adult classical piano students. *International Archives of Occupational And Environmental Health*, 81(7), 855–860.

- Burland, K., & Davidson, J. (2004). Tracing a musical life transition. Em J. W. Davidson (Ed.), *The Music Practitioner: research for the music performer, teacher and listener* (pp. 225-250). Aldershot: Ashgate.
- Burland, K. (2005). *Becoming a musician: a longitudinal study investigating the career transitions of undergraduate music students* PhD, University of Sheffield.
- Chung, J. W. (2006). *Self-regulated learning in piano practice of middle-school piano majors in Korea*. Doctor of Education, Clumbia University.
- Coffman, D. D. (1990). Effects of Mental Practice, Physical Practice, and Knowledge of Results on Piano Performance. *Journal of Research in Music Education*, 38(187), 187-196.
- Connell, K., & Balen, J. v. (2010). *Practice is not a dirty word*. Artigo apresentado na ANATS Conference, Brisbane.
- Cooper, S. C., Hamann, D. L., & Frost, R. (2012). The Effects of Stretching Exercises During Rehearsals on String Students' Self-Reported Perceptions of Discomfort. *Applications of Research in Music Education*, 30(2), 71-76.
- Costa-Giomi, E. (2004). "I do not want to study piano!" Early predictors of student dropout behavior. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*(161/162), 57-64.
- Dobrow, S. R., & Tosti-Kharas, J. (2012). Listen to Your Heart? Calling and Receptivity to Career Advice. *Journal of Career Assessment*, 20(3), 264-280.
- Duke, R. A., Simmons, A. L., & Cash, C. D. (2009). It's Not How Much; It's How: Characteristics of Practice Behavior and Retention of Performance Skills. *Journal of Research in Music Education*, 56, 310-321.
- Fragelli, T. B. O., Carvalho, G. A., & Pinho, D. L. M. (2008). Lesões em músicos: quando a dor supera a arte. *Revista Neurociências*, 6(4), 303-309.
- Frank, A., & Mülen, C. A. v. (2007). Queixas Muscoloesqueléticas em músicos: prevalência e factores de risco. *Revista Brasileira de Reumatologia*, 47(3), 188-196.
- Furuya, S., Nakahara, H., Aoki, T., & Kinoshita, H. (2006). Playing-Related Musculoskeletal Disorders of the Upper Extremity and Trunk among Japanese Pianists and Piano Students. *Medical Problems of Performing Artists*, 112-117.

- Galvão, A. (2006). Cognição, emoção e expertise musical. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 22(2), 169-174.
- Gavin, R. B. (2010). *An exploration of potential factors affecting persistence to degree completion in undergraduate music teacher education students*. PHD, Doctor of Philosophy, Florida State University, Florida.
- Gillespie, R., & Hamann, D. L. (1999). Career choice among string music education students in American colleges and universities. *Journal of Research in Music Education*, 47(3), 266-278.
- González-Moreno, P. A. (2012). Student Motivation in Graduate Music Programmes: An Examination of Personal and Environmental Factors. *Music Education Research*, 14(1), 79-102.
- Grieco, A., Occhipinti, E., Colombini, D., Menoni, O., Bulgheroni, M., Frigo, C., & Boccardi, S. (1989). Muscular effort and musculo-skeletal disorders in piano students: electromyographic, clinical and preventive aspects. *Ergonomics*, 32(7), 697-716.
- Guptill, C., & Zaza, C. (2010). Injury Prevention: What Music Teachers Can Do. *Music Educators Journal*, 96(4), 28-34.
- Hagberg, M., Thiringer, G., & Brandström, L. (2005). Incidence of tinnitus, impaired hearing and musculoskeletal disorders among students enrolled in academic music education--a retrospective cohort study. *International Archives of Occupational And Environmental Health*, 78(7), 575-583.
- Hallam, S. (1998). The Predictors of Achievement and Dropout in Instrumental Tuition. *Psychology of Music*, 26(2), 116-132.
- Hallam, S. (2001). The Development of Metacognition in Musicians: Implication for Education. *British Journal of Music Education*, 18(1), 27-39.
- Hellman, D. (2008). Do Music Education Majors Intend to Teach Music?: An Exploratory Survey. *Applications of Research in Music Education*, 27(1), 65-70.
- Isbell, D. S. (2008). Musicians and Teachers : The Socialization and Occupational Identity of Preservice Music Teachers. *Journal of Research in Music Education*, 56(162), 162-178.

- Jodl, K. M., Michael, A., Malanchuk, O., Eccles, J. S., & Sameroff, A. (2001). Parents' Roles in Shaping Early Adolescents' Occupational Aspirations. *Child Development, 72*(4), 1247-1265.
- John, O. P., & Srivastava, S. (1999). The Big-Five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (Vol. 2, pp. 102-138). Nova Iorque: Guilford Press.
- Jones, B. D., & Parkes, K. A. (2010). The Motivation of Undergraduate Music Students: The Impact of Identification and Talent Beliefs on Choosing a Career in Music Education. *Journal of Music Teacher Education, 19*(2), 41-56.
- Kochevitsky, G. A. (1996). *The Art of Piano Playing: A Scientific Approach*. Miami: Summy-Birchard Inc.
- Kuorinka, I., Jonsson, B., Kilbom, A., Vinterberg, H., Biering-Sorensen, F., Andersonn, G., & Jorgensen, K. (1987). Standardised Nordic Questionnaire for the analysis of Musculoskeletal symptoms. *Applied Ergonomics, 18*(3), 233-237.
- Lã, F. (2014). Modelo tripartido para o sucesso musical e para a escolha de uma carreira musical (Burland & Davidson, 2009) *Powerpoint*.
- Leon-Guerrero, A. (2008). Self-regulation strategies used by student musicians during music practice. *Music Education Research, 10*(1), 91-106.
- Llobet, J. R. i., & Odam, G. (2007). *The Musician's Body: a maintenance manual for peak performance*. Londres: Ashgate Publishing Company.
- López, T. M., & Martínez, J. F. (2013). Strategies to promote health and prevent musculoskeletal injuries in students from the high conservatory of music of Salamanca, Spain. *Medical Problems of Performing Artists, 28*(2), 100-106.
- Macedo, J. P. L. d. (2010). *Tensão muscular excessiva na performance pianística: percepções e estratégias de estudantes de Piano*. Mestrado, Universidade Federal do Paraná, Paraná.
- Malach-Pines, A., & Yafe-Yanai, O. (2001). Unconscious determinants of career choice and burnout: theoretical model and counseling strategy. *Journal of employment counseling, 38*, 170-184.

- Mateiro, T. (2003). Os relatórios de estágio dos alunos de música como instrumento de análise dos processos de planejamento. *ABEM*(9), 89-95.
- Mateiro, T., & Borghetti, J. (2007). Identidade, Conhecimentos Musicais e Escolha Profissional: um estudo com estudantes de Licenciatura em Música. *Música Hodie*, 7(2), 89-108.
- McHugh-Grifa, A. (2011). A Comparative Investigation of Mental Practice Strategies Used by Collegiate-Level Cello Students. *Contributions to Music Education*, 38(1), 65-79.
- McKechnie, N. C., & Jacobs, K. (2011). Physical and environmental factors contributing to music related injuries among children. *Work*, 40(3), 303-315.
- Metacognition. (2012). encyclopaedia britannica company.
- Mesquita, C. C., Ribeiro, J. C., & Moreira, P. (2010). Portuguese version of the standardized Nordic musculoskeletal questionnaire: cross cultural and reliability. *Journal of Public Health*, 18(5), 461-466.
- Nielsen, S. G. (2004). Strategies and self-efficacy beliefs in instrumental and vocal individual practice: A study of students in higher music education. *Psychology of Music*, 32(4), 418-431.
- Nunes, R., Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1999). A Escala de Auto-Eficácia Geral Percepcionada Acedido em Março de 2013, em <http://userpage.fu-berlin.de/~health/auto.htm>
- Onoyase, D., & Onoyase, A. (2009). The Relationship between Personality Types and Career Choice of Secondary School Students in Federal Government Colleges in Nigeria. *Anthropologist*, 11(2), 109-115.
- Parkes, K. A., & Jones, B. D. (2011). Students' Motivations for Considering a Career in Music Performance. *Applications of Research in Music Education*, 29(2), 20-28.
- Parkes, K. A., & Jones, B. D. (2012). Motivational Constructs Influencing Undergraduate Students' Choices to Become Classroom Music Teachers or Music Performers. *Journal of Research in Music Education*, 60(1), 101-123.
- Ranelli, S., Smith, A., & Straker, L. (2011). Playing-related musculoskeletal problems in child instrumentalists: The influence of gender, age and instrument exposure. *International Journal of Music Education*, 29(1), 28-44.

- Redmond, M., & Tiernan, A. M. (2001). Knowledge and practices of piano teachers in preventing playing-related injuries in high school students. *Medical Problems of Performing Artists, 16*(1), 32-38.
- Revak, J. M. (1989). Incidence of Upper Extremity Discomfort Among Piano Students. *The American Journal of Occupational Therapy, 43*(3), 149-154.
- Ribeiro, C. (2003). Metacognição: Um Apoio ao Processo de Aprendizagem. *Psicologia: Reflexão e Crítica, 16*(1), 109-116.
- Rickels, D. A., Councill, K. H., Fredrickson, W. E., Hairston, M. J., Porter, A. M., & Schmidt, M. (2010). Influences on Career Choice Among Music Education Audition Candidates: A Pilot Study. *Journal of Research in Music Education, 57*(4), 292-307.
- Rosa, R. M. (2010). A prática deliberada e o planejamento do estudo de violão de alunos e professores de graduação em música. *A MARGem - Revista Eletrônica de Ciências Humanas, Letras e Artes, 35*-43.
- Sandgren, M. (2009). *More Similarities than Differences among Elite Music Students in Jazz, Folk Music and Classical Genre – Personality, Practice Habits and Self-rated Music-related Strengths and Weaknesses* Paper presented at the ESCOM 2009: 7th Triennial Conference of European Society for the Cognitive Sciences of Music, Finlândia.
- Santos, R. A. T. d., & Hentschke, L. (2011). Praxis and Poiesis in Piano Repertoire Preparation. *Music Education Research, 13*(3), 273-292.
- Schmidt, C. P., Zdzinski, S. F., & Ballard, D. L. (2006). Motivation Orientations, Academic Achievement, and Career Goals of Undergraduate Music Education Majors. *Journal of Research in Music Education, 54*(2), 138-153.
- Sloboda, J. A., Davidson, J. W., Howe, M. J. A., & Moore, D. G. (1996). The role of practice in the development of performing musicians. *British Journal of Psychology, 87*, 287-309.
- Smet, L. D., Ghyselen, H., & Lysens, R. (1998). Incidence of overuse syndromes of the upper limb in young pianists and its correlation with hand size, hypermobility and playing habits. *Annales de Chirurgie de la Main et du Membre Supérieur, 17*(4), 309-313.

- Sousa, L. d. F. A. L. d. (2010). *Lesões por esforço repetitivo em instrumentistas de cordas friccionadas*. Mestrado, Universidade de Aveiro.
- Thornton, L., & Bergee, M. (2008). Career Choice Influences among Music Education Students at Major Schools of Music. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*(177), 7-17.
- Vinzi, V., Chin, W., & Henseler, J. (2010). *Handbook of partial least squares: concepts, methods and applications*: Springer.
- Welch, G. F. (2007). Addressing the multifaceted nature of music education: An activity theory research perspective *Research Studies in Music Education*, 28(23), 23-37.
- Williamon, A., & Valentine, E. (2000). Quantity and quality of musical practice as predictors of performance quality. *British Journal of Psychology*, 91(3), 353-376.
- Williamon, A., & Thompson, S. (2006). Awareness and incidence of health problems among conservatoire students. *Psychology of Music*, 34(4), 411-430.
- Wristen, B. (2000). Avoiding Piano-related Injury: A Proposed Theoretical Procedure for Biomechanical Analysis of Piano Technique. *Medical Problems of Performing Artists*, 55-64.
- Zaza, C. (1993). Prevention of Musicians' Playing-Related Health Problems: Rationale and Recommendations for Action. *Medical Problems of Performing Artists*, 8(4), 117-121.
- Zaza, C., & Farewell, V. (1997). Musicians' playing-related musculoskeletal disorders: an examination of risk factors. *American Journal of Industrial Medicine*, 32(3), 292-300.

ANEXOS

ANEXO A

Tabela 6: Resumo dos artigos resultantes da pesquisa bibliográfica realizada sobre a temática da escolha de uma carreira musical.

Autor(es)	Desenho	Questões de investigação	Resultados
Costa-Giomi, 2004	Estudo longitudinal com realização de aulas semanais de piano a alunos do 4º ano de escolaridade durante 3 anos. Antes do início das aulas, as crianças realizaram testes e questionários e, ao longo do estudo, os professores elaboraram relatórios de progresso semanais dos alunos.	Quais os factores que permitem prever, numa fase inicial, a desistência do estudo do piano?	Os principais factores que permitem prever a probabilidade de um aluno desistir do estudo do piano são baixos níveis de motivação e progresso.
Isbell, 2008	Questionário aplicado a alunos estagiários de 30 instituições seleccionadas de forma aleatória.	Qual a socialização e identidade ocupacional de alunos estagiários de ensino da música?	Pais e professores de música parecem influenciar positivamente a decisão de procurar de uma carreira na área do ensino da música e experiências musicais parecem ter um papel relevante na formação da identidade musical.
Zaza, 1993	Revisão bibliográfica	Como deve ser implementada a prevenção de problemas de saúde relacionados com a prática instrumental em músicos?	Os professores de música detêm um papel importante na implementação de mudanças ao nível do comportamento de estudo.

Autor(es)	Desenho	Questões de investigação	Resultados
Parkes & Jones, 2011	Entrevistas realizadas a a alunos de música do ensino superior de sete instituições de ensino.	Quais são as razões que levam alunos de música do ensino superior a prosseguir uma carreira na área da performance musical?	Os participantes demonstraram uma forte identidade como músicos, gosto pela música, confiança nas suas capacidades e crença na utilidade da música.
Gavin, 2010	Entrevistas semi-estruturadas e questionários aplicados a alunos que tinham desistido recentemente do curso.	Quais são os principais factores que levam alunos do curso superior de ensino da música a desistir do curso?	As razões que levaram à desistência do curso são diversas, como a perda de confiança nas suas capacidades musicais ou a relação entre objectivos de carreira pessoal e sentimentos relativamente à música e ao ensino.
González-Moreno, 2012	Questionário aplicado a alunos do ensino superior na área do ensino da música de três cursos no México (dois tradicionais, um à distância).	Quais as motivações de alunos do ensino da música para concluir a sua formação?	A percepção de progressão na carreira e de aumento de ordenado, a necessidade de obter qualificação académica adequada ao seu emprego actual e o interesse pela investigação parecem aumentar a motivação em concluir o curso; factores financeiros, restrições de tempo e falta de apoio por parte dos professores parecem ter uma influência negativa.

Autor(es)	Desenho	Questões de investigação	Resultados
Rickels et al., 2010	Questionário aplicado a candidatos a programas de preparação de ensino de música em 4 instituições de ensino nos EUA.	Que razões levam futuros alunos do ensino superior a procurar uma carreira na área do ensino da música?	Os resultados sugerem que professores de música exercem uma grande influência na decisão de procurar uma carreira na área do ensino da música.
Parkes & Jones, 2012	Questionário online preenchido por 270 alunos de música de 7 universidades nos EUA.	De que forma é que a motivação permite prever se os estudantes pretendem seguir uma carreira na área do ensino da música ou na área da performance.	A escolha de uma carreira musical parece estar relacionada com os níveis de realização, motivação intrínseca percepção de habilidade e expectativa.
Thornton & Bergee, 2008	Questionário aplicado a alunos de ensino da música.	Quais os factores de encorajamento da decisão de se tornar professor de música?	Os professores de música do nível secundário aparecem como a pessoa mais influente, seguido dos pais/encarregados de educação e dos professores privados.
Gillespie & Hamann, 1999	Questionário aplicado a alunos de ensino da música cujo instrumento principal era um instrumento de cordas.	Quais razões que levaram os alunos a escolher uma carreira no ensino?	As razões apontadas para a escolha de uma carreira na área do ensino da música foram: (i) gosto pelo ensino; (ii) gosto pela música; (iii) gostar de crianças; (iv) gostar pela performance; (v) vontade de ser um modelo de referência.

Autor(es)	Desenho	Questões de investigação	Resultados
Dobrow & Tosti-Kharas, 2012	Estudo longitudinal com duração de 7 anos realizado com 450 músicos amadores.	Qual é o grau de receptividade do indivíduo a conselhos que o desencorajam de procurar uma carreira no domínio da sua vocação?	Músicos com uma forte vocação para a música são mais prováveis de ignorar conselhos desencorajadores relacionados com a carreira por parte dos professores/mentores.
Hellman, 2008	Questionário aplicado a professores de música estagiários de seis instituições de ensino.	Quais as razões que levam alunos de música a decidir ingressar num curso superior na área do ensino da música?	As razões que levaram os alunos a desejar uma carreira na área do ensino da música mais referidas foram: gosto pela música; vontade de partilha; vontade de ser um modelo de referência; ter um emprego agradável. As razões de desistência mais apontadas foram: preferência por outra área da música; insegurança relativamente às suas capacidades pedagógicas; emprego instável e mal remunerado.
Burland, 2005	Estudo longitudinal com duração de dois anos com alunos de música de instituições de ensino superior em Inglaterra. Foram realizadas oito entrevistas estruturadas/semi-estruturadas a cada participante.	De que forma é que as experiências dos músicos durante a infância e a adolescência influenciam decisões futuras de carreira?	Os resultados indicam a motivação, a identidade musical, o estilo de aprendizagem e as estratégias de <i>coping</i> são importantes factores de influência nas decisões de carreira dos músicos.

Autor(es)	Desenho	Questões de investigação	Resultados
Mateiro & Borghetti, 2007	Questionários, entrevistas e recolha de documentos aplicado a alunos de Licenciatura em Música no Brasil.	Qual o perfil pessoal e profissional dos alunos de música que decidem ingressar no ensino superior na área da música?	A maioria dos inquiridos exerce atividades profissionais paralelas e decidiu ingressar na Licenciatura em música com o objectivo estudar um instrumento musical e de aprofundar os conhecimentos musicais. A maioria pretende leccionar música em escolas privadas.
Jones & Parkes, 2010	Questionário online aplicado a alunos de música na área da performance e do ensino de instituições de ensino de sete grandes cidades dos EUA.	Que razões levam estudantes do ensino superior de música a escolher uma carreira no ensino da música	O factor mais influente para a decisão de procurar uma carreira no ensino da música foi a existência de uma forte identidade enquanto professor, motivada pela vontade de se tornar um modelo de referência.
Bergee & Demorest, 2003	Questionário aplicado a alunos do ensino superior na área do ensino da música.	Que razões influenciam a escolha de uma carreira na área do ensino da música?	A maioria dos inquiridos afirmou ter tomado a decisão de seguir uma carreira na área do ensino da música durante o ensino secundário. Essa decisão parece estar relacionada com a influência de pessoas, experiências performativas, instituições de ensino e factores individuais.

Autor(es)	Desenho	Questões de investigação	Resultados
Schmidt, Zdzinski, & Ballard, 2006	Questionário aplicado a alunos do ensino superior na área do ensino da música de três universidades americanas.	Quais as relações entre motivação e auto-conceito, desempenho e grau académico, sexo e objectivos de carreira de alunos de música do ensino superior?	A maioria dos inquiridos pretende vir a leccionar música numa escola pública. A motivação e o auto-conceito não parecem estar relacionados com o nível de desempenho académico.
Sandgren, 2009	Questionário aplicado a alunos de música (clássica, jazz, <i>folk</i>) de duas universidades prestigiadas na Suécia e a um grupo de controlo de alunos de psicologia.	Os alunos de música têm um perfil de personalidade único?	Os alunos de música dos diferentes estilos musicais apresentam um perfil de personalidade distinto dos alunos de psicologia e apresentam semelhanças entre si em relação aos hábitos de estudo e auto-conceito musical.
Austin, Isbell, & Russell, 2010	Questionário aplicado a alunos do ensino superior de música.	Quais as crenças de alunos de música do ensino superior relativamente a pessoas e experiências influentes na procura de uma carreira na música, papéis profissionais na música e grau de envolvimento na carreira musical.	Professores e pais parecem ser o factor mais influente na decisão de procurar uma carreira na área da música. A participação em experiências de performance e a identidade musical/profissional aparecem também como factores importantes para essa decisão.
Burland & Davidson, 2004	Entrevistas realizadas a alunos de música.	Quais são os factores determinantes no sucesso musical e na escolha de uma carreira musical?	Os resultados sugerem que o papel da música no auto-conceito do indivíduo, as experiências positivas e as estratégias de <i>coping</i> são os três elementos essenciais para o sucesso musical e para a escolha de uma carreira musical.

ANEXO B

Tabela 7: Resumo dos artigos resultantes da pesquisa bibliográfica realizada sobre hábitos de estudo de músicos

Autor(es)	Desenho	Questão de investigação	Resultados
Santos & Hentschke, 2011	Estudo da preparação de repertório por 3 alunos de diferentes anos do curso superior de música: entrevista semi-estruturada e não estruturada; observação de gravações vídeo.	Quais as estratégias utilizadas por alunos de piano do nível superior na preparação de repertório?	Os inquiridos recorreram a estratégias de monitorização e auto-avaliação, a estratégias relacionadas com experiências prévias e à criatividade.
Duke et al., 2009	Observação e análise dos hábitos de estudo e respectivos resultados na prática de um excerto de um concerto de Shostakovich por 17 alunos de piano do ensino superior.	Qual a relação entre hábitos de estudo e qualidade de performance?	Os resultados sugerem que o tipo de estratégias utilizadas durante o estudo é mais influente relativamente à qualidade de performance do que a quantidade/duração do mesmo.
Coffman, 1990	Estudo experimental; observação e análise dos resultados da utilização de diferentes técnicas de estudo do piano.	De que forma é que diferentes técnicas de estudo influenciam a performance?	A performance demonstrou melhorias com o recurso às seguintes técnicas de estudo: prática física do instrumento; estudo mental da partitura; alternância entre estudo mental e físico.
Nielsen, 2004	Questionário sobre o uso de estratégias de estudo aplicado a alunos do primeiro ano do ensino superior de música na Noruega.	Quais são as estratégias de estudo de alunos de música do ensino superior e a sua relação com as suas crenças de auto-eficácia?	A maioria dos alunos recorre a estratégias cognitivas e metacognitivas. Os resultados sugerem uma relação entre níveis elevados de auto-eficácia e motivação para a aprendizagem.

Autor(es)	Desenho	Questões de investigação	Resultados
Williamon & Valentine, 2000	Gravação e análise de sessões de estudo de alunos de piano de quatro graus de uma peça de J. S. Bach (diferente para cada nível); comparação com a avaliação de performance em contexto de recital realizada por professores de piano.	Qual a relação entre quantidade de estudo do instrumento e qualidade de performance?	As estratégias de estudo parecem ser mais determinantes para a qualidade da performance do que a quantidade de estudo.
Leon-Guerrero, 2008	Gravação das sessões de estudo de alunos instrumentistas do ensino básico e análise das mesmas em conjunto com o participante.	Quais as estratégias de auto-regulação utilizadas por instrumentistas durante o estudo?	A estratégia mais referida pelos participantes foi a repetição.
Hallam, 2001	Entrevista realizada a alunos de música e músicos profissionais. Gravação do estudo e performance de uma peça breve pelos alunos de música.	Como se desenvolvem as competências metacognitivas e as estratégias de estudo dos músicos ao longo do seu percurso de aprendizagem?	Músicos profissionais apresentam competências metacognitivas de planeamento, monitorização e avaliação adequadas às suas necessidades pessoais.
Bathgate, Sims-Knight, & Schunn, 2012	Estudo experimental com alunos de música através de aulas semanais de metacognição.	Qual a influência da metacognição na eficácia do estudo do instrumento?	A metacognição parece contribuir para uma melhoria dos resultados performativos sem o aumento do número de horas de estudo.

Autor(es)	Desenho	Questões de investigação	Resultados
Chung, 2006	Questionário e entrevista aplicada a alunos de piano de uma escola básica de artes na Coreia.	Quais as estratégias de auto-regulação utilizadas por alunos de piano do 2º/3º ciclo?	Os inquiridos utilizam a estratégias de monitorização, auto-avaliação, competências metacognitivas. O uso de estratégias de auto-regulação parece estar relacionado com o sucesso académico.
McHugh-Grifa, 2011	Estudo experimental com alunos de violoncelo do ensino superior.	Qual a eficácia relativa de 3 tipos de prática mental em alunos do ensino superior?	Os resultados sugerem que o estudo mental da partitura apresenta uma eficácia semelhante à do estudo físico tradicional.
Ribeiro, 2003	Revisão bibliográfica	Qual o papel das estratégias metacognitivas no desenvolvimento da aprendizagem?	A revisão da bibliografia sugere que a utilização de estratégias metacognitivas contribui para o sucesso escolar.
Rosa, 2010	Entrevista a alunos e professores (de violão) da Universidade Federal de Uberlândia.	Quais os diversos aspectos envolvidos na prática do instrumento?	Os inquiridos parecem não realizar uma planificação do estudo em função dos seus objectivos.
Sloboda, Davidson, Howe, & Moore, 1996	Entrevista músicos entre os 8 e os 18 anos. Manutenção de um diário de estudo por um período de 42 semanas por um grupo seleccionado da amostragem.	Qual o papel dos hábitos de estudo no desenvolvimento de músicos de performance?	Foram encontradas relações entre nível de sucesso escolar e quantidade de prática formal e informal, existência de um padrão de estudo semanal e realização de exercícios de técnica de manhã.

ANEXO C

Tabela 8: resumo dos artigos resultantes da pesquisa bibliográfica sobre sintomatologia, factores de risco e prevenção de lesões músculo-esqueléticas

Autor(es)	Desenho	Questão de investigação	Resultados
Blackie et al., 1999	Estudo descritivo; questionário aplicado a alunos de piano com idades entre os 18 e os 24 anos.	Quais são os hábitos de estudo, o contexto educativo e a incidência de lesões em alunos de piano?	Os resultados sugerem uma lacuna na formação sobre prevenção de lesões músculo-esqueléticas relacionadas com a prática instrumental e/ou que os alunos não recorrem a estratégias de estudo preventivas dessas lesões.
McKechnie & Jacobs, 2011	Questionário aplicado a alunos de piano, pais e professores de piano.	Qual a relação entre factores físicos, factores ambientais e risco de desenvolvimento de lesões relacionadas com a prática do piano em crianças?	Pais e professores consideram a adopção de estratégias de estudo adequadas e uma técnica adequada como os principais factores preventivos do desenvolvimento de lesões músculo-esqueléticas.
Bruno, Lorusso, Caputo, Pranzo, & L'Abbate, 2006	Questionário aplicado a alunos de piano do Conservatório "T. Schipa" de Lecce, Itália.	Qual a prevalência de problemas músculo-esqueléticos associados à prática do instrumento em alunos de piano do Conservatório?	Cerca de 39,6% dos inquiridos apresentou sintomatologia de lesões associadas à prática instrumental. Os factores idade, prática de exercício físico, aceitação do critério "no pain, no gain", número de horas de prática do instrumento por semana, tocar sem intervalos, postura e repetição de movimentos dos membros superiores parecem ser factores de risco para o desenvolvimento deste tipo de desconfortos.

Autor(es)	Desenho	Questão de investigação	Resultados
Hagberg, Thiringer, & Brandström, 2005	Questionário aplicado a alunos de música de nível superior com questões relacionadas com exposição a factores de risco antes e depois da entrada na Academia de Música e início dos primeiros sintomas.	Qual a incidência de tinitus, problemas de audição e lesões músculo-esqueléticas em músicos e a sua relação com número de horas de prática do instrumento e/ou instrumento praticado?	Foram encontradas relações entre: (i) número de horas de prática do instrumento e incidência de problemas de audição; (ii) lesões músculo-esqueléticas na mão/pulso direito e antebraço/cotovelo esquerdo e número de horas semanais de prática instrumental; tipo de instrumento e prevalência de sintomas de dor.
Grieco et al., 1989	Questionário aplicado a todos os alunos de piano do Conservatório de Milão.	Qual a relação entre a prática musical e o desenvolvimento de lesões músculo-esqueléticas em alunos de piano?	A maioria dos inquiridos apresentou desconfortos músculo-esqueléticos relacionados com a prática do instrumento, especialmente na coluna e nos músculos trapézio. A prática durante várias horas sem intervalo parece ser um factor de risco para o desenvolvimento desses desconfortos.

Autor(es)	Desenho	Questão de investigação	Resultados
Revak, 1989	Questionário aplicado a alunos de piano de sete escolas de música da zona de Filadélfia.	Qual a incidência de desconfortos na extremidade superior do corpo em alunos de piano?	Cerca de 42% dos participantes revelou ter sentido algum tipo de desconforto; desses, a maioria afirmou que os sintomas foram graves o suficiente para impedir a prática do seu instrumento. As zonas mais afectadas foram a mão, antebraço e pulso.
Guptill & Zaza, 2010	Estudo descritivo.	Que estratégias de prevenção de lesões músculo-esqueléticas relacionadas com a prática instrumental devem ser adoptadas pelos músicos e como é que os professores de música as podem ensinar aos seus alunos?	Os professores devem ensinar estratégias de prevenção de lesões músculo-esqueléticas aos seus alunos e incentivar a sua utilização, assumindo um papel fundamental na redução da incidência deste tipo de patologias.
Zaza & Farewell, 1997	Questionário aplicado a músicos profissionais e alunos do ensino superior em Ontário, Canadá; medição da amplitude da mão e da hipermobilidade.	Quais os factores de risco para o desenvolvimento de lesões músculo-esqueléticas relacionadas com a prática instrumental em músicos?	Os resultados sugerem os seguintes factores de risco para o desenvolvimento de patologias músculo-esqueléticas relacionadas com a prática instrumental: tipo de instrumento; sexo; características individuais. Destacam-se enquanto estratégias de prevenção a realização de exercícios de aquecimento e pausas durante a sessão de estudo.

Autor(es)	Desenho	Questão de investigação	Resultados
Redmond & Tiernan, 2001	Questionário aplicado a professores de piano membros da Washington State Music Teachers Association.	Que estratégias de prevenção de lesões relacionadas com a prática instrumental são ensinadas pelos professores de piano aos seus alunos?	Os resultados sugerem que os professores não ensinam estratégias de prevenção de lesões relacionadas com a prática instrumental aos seus alunos e a existência de uma lacuna no acesso à informação por parte dos primeiros.
Ranelli, Smith, & Straker, 2011	Questionário aplicado a alunos de música com idades compreendidas entre os 7 e os 17 anos.	Qual a prevalência de lesões músculo-esqueléticas relacionadas com a prática instrumental em crianças e adolescentes e a sua relação com sexo feminino, idade e instrumento praticado?	A maioria (67%) dos inquiridos referiu a presença de sintomatologia de patologias músculo-esqueléticas relacionadas com a prática instrumental, tendo 30% sido impeditiva, em algum momento, da prática normal do instrumento. Os factores de risco mais significativos foram o tipo de instrumento, o sexo e a idade.

Autor(es)	Desenho	Questão de investigação	Resultados
Bruno et al., 2008	Questionário aplicado a alunos de piano clássico de dois conservatórios no sul de Itália.	Qual a prevalência de lesões músculo-esqueléticas relacionados com a prática instrumental em alunos de piano e quais os factores de risco específicos deste instrumento?	A taxa de incidência de sintomas associados a problemas músculo-esqueléticos relacionados com a prática instrumental foi de 38,4%, sendo as zonas mais afectadas as seguintes: pescoço; coluna vertebral; membros superiores. Idade, número de horas semanais dedicadas ao estudo do instrumento, prática por mais de uma hora sem pausas, estilo de vida sedentário, tamanho da mão e aceitação do critério “no pain, no gain” parecem ser os factores de risco mais significativos para o desenvolvimento destes problemas.
Bragge et al., 2006)	Revisão bibliográfica através da pesquisa de 38 bases de dados.	Qual a prevalência e factores de risco para o desenvolvimento de lesões músculo-esqueléticas relacionadas com a prática instrumental em pianistas?	Verificou-se uma grande variação nos resultados relativos à incidência de lesões músculo-esqueléticas em pianistas (26-93%) e em relação aos factores de risco.

Autor(es)	Desenho	Questão de investigação	Resultados
Cooper, Hamann, & Frost, 2012	Estudo experimental com alunos de orquestra.	Qual a influência da realização de exercícios de alongamentos durante os ensaios relativamente ao desconforto físico de alunos de orquestra?	A realização de exercícios de alongamentos durante os ensaios parece contribuir para a diminuição do desconforto físico em músicos de orquestra.
Furuya, Nakahara, Aoki, & Kinoshita, 2006	Questionário aplicado a alunas do sexo feminino de piano no Japão.	Qual a prevalência de lesões músculo-esqueléticas relacionadas com a prática instrumental em alunas do sexo feminino de piano?	Verificou-se uma taxa de incidência de lesões músculo-esqueléticas relacionadas com a prática instrumental em pelo menos uma zona do corpo de 77%, necessitando 47% destes tratamento médico, As zonas mais afectadas no grupo dos alunos foram: mão/dedos; antebraço; ombro. No grupo dos professores foram: pescoço/tronco; antebraço; mão/dedos. Os resultados sugerem os seguintes factores de risco: prática por mais de 4 por dia; tocar acordes em <i>forte</i> , entusiasmo com a prática, traços de ansiedade.

Autor(es)	Desenho	Questão de investigação	Resultados
López & Martínez, 2013	Estudo longitudinal com alunos do grau superior do High Conservatory of Music of Salamanca; estes alunos receberam formação sobre estratégias preventivas de lesões músculo-esqueléticas.	Qual a eficácia de uma disciplina sobre prevenção de lesões músculo-esqueléticas relacionadas com a prática instrumental para o futuro de pianistas profissionais?	Verificou-se uma diminuição da incidência de lesões músculo-esqueléticas relacionadas com a prática instrumental de 78%.
Frank & Mülen, 2007	Revisão bibliográfica	Qual a prevalência e factores de risco de lesões músculo-esqueléticas em músicos?	A revisão da bibliografia sugere uma taxa de incidência de lesões músculo-esqueléticas relacionadas com a prática instrumental acima de 70% dos músicos de orquestra. Surgem como factores de risco a técnica individual, o repertório, os hábitos de estudo, o instrumento praticado e características individuais.
Macedo, 2010	Entrevista aplica a alunos do 1º ao 4º ano do Curso Superior de Piano da Escola de Música e Belas Artes do Paraná	Quais as percepções e estratégias de prevenção de tensão muscular excessiva na performance de alunos de piano?	Verifica-se uma taxa de incidência de tensão muscular excessiva na performance de 57,15%. Os inquiridos referem a ansiedade e os hábitos de estudo como principais factores de risco para o desenvolvimento deste problema.

Autor(es)	Desenho	Questão de investigação	Resultados
Fragelli et al., 2008	Revisão bibliográfica	Quais as patologias músculo-esqueléticas de músicos profissionais?	Constituem factores de risco para o desenvolvimento de patologias músculo-esqueléticas: características individuais; sexo, lesões prévias; hábitos de estudo; técnica instrumental; posturas; instrumento; repertório; aumento súbito do número de horas de estudo; factores ambientais; ansiedade.
Sousa, 2010	Questionário baseado no Nordic Questionnaire aplicado a alunos de instrumentos de cordas friccionadas do ensino superior em Portugal	Qual a prevalência de desconfortos músculo-esqueléticos em alunos de instrumentos de cordas friccionadas do ensino superior e a sua relação com a prática instrumental?	Os resultados revelam uma taxa de incidência de desconfortos músculo-esqueléticos elevada, sendo o pulso esquerdo zona do corpo mais afectada. A autora refere os seguintes factores de risco: ansiedade; hábitos de estudo; consciência corporal; desconhecimento de estratégias de prevenção.
Allsop & Ackland, 2010	Questionário aplicado a pianistas profissionais e não-profissionais.	Qual a relação entre os hábitos de estudo e o desenvolvimento de lesões músculo-esqueléticas relacionadas com a prática instrumental em pianistas?	A taxa de incidência de lesões músculo-esqueléticas foi maior no grupo dos músicos profissionais. Destacam-se os seguintes factores de risco: anos de prática de instrumento; tocar com os ombros elevados; número de horas de estudo diário.

Autor(es)	Desenho	Questão de investigação	Resultados
Smet et al., 1998	Questionário aplicado a pianistas.	Qual a incidência de lesões por esforço repetitivo do membro superior em pianistas e a sua correlação com o tamanho da mão, hiper mobilidade e hábitos de estudo?	Dos 66 pianistas, 28 apresentaram lesões por esforço repetitivo do membro superior. Apenas foi encontrada correlação entre lesões por esforço repetitivo e tamanho da mão.
Williamon & Thompson, 2006	Questionário aplicado a alunos de música do conservatório.	Qual a incidência e consciência de problemas relacionados com a prática instrumental em alunos do conservatório? A quem é que esses alunos recorrem para resolver esses problemas?	Os resultados indicam que os alunos do conservatório apresentam sintomas de dor associada à prática instrumental, assim como ansiedade associada à performance. Para resolver estes problemas, os alunos afirmam pedir auxílio ao seu professor de instrumento.

ANEXO D



Joana Côrte-Real

Mestranda em Ensino de Música na Universidade de Aveiro

Exmo. Sr. Director

Assunto: Pedido de autorização para a realização de um questionário sobre os factores que determinam a escolha de uma carreira musical

Exmo. Sr. Director,

O meu nome é Joana Côrte-Real. Sou aluna de Mestrado em Ensino da Música na Universidade de Aveiro e no presente ano lectivo (2012/2013) estou a realizar o meu Projecto Educativo, sob a orientação da Prof. Dra. Filipa Lã e co-orientação do Prof. Dr. Alberto Canelas Pais (Universidade de Coimbra).

O objectivo do meu Projecto Educativo é averiguar a influência dos hábitos de estudo e da presença de sintomas de dor associados à prática instrumental na escolha de uma carreira musical em Piano.

Desta forma, venho por este meio requerer autorização para a realização da minha investigação, através da distribuição e preenchimento de um questionário pelos alunos de Piano do 8º grau deste Conservatório.

Caso o seu parecer seja positivo, gostaria que me informasse sobre quantos alunos de Piano frequentam o 8º grau de Piano no presente ano lectivo. Para facilitar o processo de distribuição e recolha dos questionários, sugiro que me seja facultado o contacto do professor(a) coordenador(a) do Departamento Curricular de Instrumentos de Tecla, de forma a que seja o(a) coordenador(a) o pivot da sua escola.

Fico-lhe muito grata por todo o seu apoio, já que o sucesso do meu projecto depende em muito do apoio das instituições de ensino à participação neste tipo de estudos.

Poderá contactar-me através do endereço de e-mail joana_cortereal@hotmail.com.

Grata pela disponibilidade e atenção dispensada,

Pede deferimento,

Joana

Côrte-Real

ANEXO E

Joana Côrte-Real

Mestranda em Ensino de Música na Universidade de Aveiro

Exmo. Sr. Director

Assunto: Pedido de autorização para a realização de um questionário sobre os factores que determinam a escolha de uma carreira musical

Exmo. Sr. Director,

O meu nome é Joana Côrte-Real. Sou aluna de Mestrado em Ensino da Música na Universidade de Aveiro e no presente ano lectivo (2012/2013) estou a realizar o meu Projecto Educativo, sob a orientação da Prof. Dra. Filipa Lã e co-orientação do Prof. Dr. Alberto Canelas Pais (Universidade de Coimbra).

O objectivo do meu Projecto Educativo é averiguar a influência dos hábitos de estudo e da presença de sintomas de dor associados à prática instrumental na escolha de uma carreira musical em Piano.

Desta forma, venho por este meio requerer autorização para a realização da minha investigação, através da distribuição e preenchimento de um questionário pelos alunos de Piano do último ano da Licenciatura em Música desta Instituição de Ensino.

Caso o seu parecer seja positivo, gostaria que me informasse sobre quantos alunos de Piano frequentam o último ano da Licenciatura em Música no presente ano lectivo. Para facilitar o processo de distribuição e recolha dos questionários, sugiro que me seja facultado o contacto do professor(a) coordenador(a) do Departamento Curricular de Instrumentos de Tecla, de forma a que seja o(a) coordenador(a) o pivot da sua Instituição de Ensino.

Fico-lhe muito grata por todo o seu apoio, já que o sucesso do meu projecto depende em muito do apoio das instituições de ensino à participação neste tipo de estudos.

Poderá contactar-me através do endereço de email joana_cortereal@hotmail.com.

Grata pela disponibilidade e atenção dispensada,

Pede deferimento,

Joana Côrte-Real

ANEXO F



Joana Côrte-Real

Mestranda em Ensino de Música na Universidade de Aveiro

Exmo(a). Encarregado(a) de Educação

Assunto: Pedido de autorização para o preenchimento de um questionário sobre os factores que determinam a escolha de uma carreira musical pelo educando.

Exmo(a). Encarregado(a) de Educação,

O meu nome é Joana Côrte-Real. Sou aluna de Mestrado em Ensino da Música na Universidade de Aveiro e no presente ano lectivo (2012/2013) estou a realizar o meu Projecto Educativo, sob a orientação da Prof. Dra. Filipa Lã e co-orientação do Prof. Dr. Alberto Canelas Pais (Universidade de Coimbra).

O objectivo do meu Projecto Educativo é averiguar a influência dos hábitos de estudo e da presença de sintomas de dor associados à prática instrumental na escolha de uma carreira musical em Piano.

Desta forma, venho por este meio requerer autorização para o preenchimento de um questionário pelo seu educando. Será garantido o anonimato das respostas e os dados, tratados com o maior respeito, serão utilizados apenas para fins de investigação.

A colaboração de todos os alunos no preenchimento deste questionário é vital para a concretização deste projecto e a obtenção de grau de Mestre, pelo que desde já agradeço a sua colaboração.

Grata pela disponibilidade e atenção dispensada,

Joana Côrte-Real

29/05/2013

O Encarregado de Educação

_____ autoriza o aluno

_____ a preencher o questionário

Hábitos de Estudo, LER e Escolha de Carreira Musical.

Ass. _____

ANEXO G

O seguinte questionário integra-se no âmbito do Projecto Educativo de Mestrado em Ensino da Música da Universidade de Aveiro: *a influência dos hábitos de estudo e prevalência de dor associados à prática instrumental na escolha de uma carreira musical*. A colaboração de todos os alunos no preenchimento deste questionário é vital para a concretização deste projecto e a obtenção de grau de Mestre, pelo que desde já agradeço a sua participação.

Será garantido o anonimato das respostas e os dados, tratados com o maior respeito, serão utilizados apenas para fins de investigação.

No caso de necessidade de esclarecimentos adicionais, por favor preencha o Quadro 1, indicando os seus contactos pessoais **(facultativo)**.

Muito obrigada pelo seu tempo,

Joana Côte-Real

Aluna de Mestrado em Ensino de Música na Universidade de Aveiro

Data: __ / __ / ____

A preencher pela investigadora Questionário nº <input style="width: 80%; height: 20px; margin-top: 5px;" type="text"/> <hr style="border-top: 1px dashed black; margin: 5px 0;"/> <input style="width: 80%; height: 20px; margin-top: 5px;" type="text"/>
--

Quadro 1 (facultativo)

Nome:	
Telefone/Telemóvel:	
Email:	

I. Carreira Musical

Q1. Pretende ingressar no Ensino Superior na área da Música? (assinale com uma **crux** a resposta mais adequada)

- Q1.1 Sim
- Q1.2 Não

*Se a sua resposta foi **sim**, responda à Q3.*

*Se a sua resposta foi **não**, responda à Q4.*

Q2. Em que ramo da música pretende ingressar no Ensino Superior? (assinale com uma **crux** a resposta mais adequada)

- Q2.1 Instrumento/ Canto
- Q2.2 Teoria e Formação Musical
- Q2.3 Ciências Musicais
- Q2.4 Composição
- Q2.5 Direção

Q3. Para cada um dos seguintes factores, assinale com uma **crux** a respetiva influência na decisão de **pretender ingressar** no Ensino Superior na área da Música.

(responda a esta questão apenas se respondeu “sim” na Q1.)

Note: 0 = nada influente; 1 = pouco influente; 2 = algo influente; 3 = bastante influente; 4 = fundamental.

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| Q3.1 Gosto pela música | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Q3.2 Gosto pelo ensino | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Q3.3 Gosto pelo trabalho com crianças | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Q3.4 Apetência para o ensino | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Q3.5 Apetência para a performance | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Q3.6 Vontade de partilha | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Q3.7 Vontade de vir a ser um modelo de referência | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Q3.8 Influência e encorajamento dos pais | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Q3.9 Influência e encorajamento dos professores | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Q3.10 Influência e encorajamento dos colegas | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Q3.11 Apoio da instituição de ensino que frequenta | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Q3.12 Não conseguir viver sem música | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Q3.13 Vontade de vir a ser uma estrela internacional | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Q3.14 Ambição na criação de uma “escola” de técnica pianística em Portugal | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Q3.15 Gosto pela investigação | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

Q4. Para cada um dos seguintes factores, assinale com uma **cruz** a respetiva influência na decisão de **não pretender ingressar** no Ensino Superior na área da Música.

(responda a esta questão apenas se respondeu “não” na Q1.)

Note: 0 = nada influente; 1 = pouco influente; 2 = algo influente; 3 = bastante influente; 4 = fundamental.

Q4.1 Instabilidade financeira associada a uma carreira musical	0	1	2	3	4
Q4.2 Falta de apetência para o ensino	0	1	2	3	4
Q4.3 Falta de competências performativas	0	1	2	3	4
Q4.4 Desencorajamento por parte dos pais	0	1	2	3	4
Q4.5 Desencorajamento por parte dos professores	0	1	2	3	4
Q4.6 Desencorajamento por parte dos colegas	0	1	2	3	4
Q4.7 Falta de apoio das instituições de ensino que frequenta	0	1	2	3	4
Q4.8 Maior interesse por outra área que não a música	0	1	2	3	4
Q4.9 Falta de condições a nível emocional/psicológico	0	1	2	3	4
Q4.10 Falta de condições a nível físico	0	1	2	3	4
Q4.11 Medo do insucesso	0	1	2	3	4
Q4.12 Ansiedade extrema associada à performance	0	1	2	3	4
Q4.13 A sociedade não aceita a Música como uma profissão séria	0	1	2	3	4
Q4.14 Falta de motivação para o estudo	0	1	2	3	4
Q4.15 Falta de oportunidades performativas em Portugal	0	1	2	3	4
Q4.16 Fraca autoestima	0	1	2	3	4
Q4.17 Ter medo de arriscar	0	1	2	3	4
Q4.18 Não pretende continuar os estudos para além do 12º ano	0	1	2	3	4

II. Atividade Instrumental

Q5. Há quantos anos estuda piano? (assinale com uma **cruz** a resposta mais adequada)

- | | |
|--------------------------|--------------------------|
| Q5.1. Há menos de 3 anos | <input type="checkbox"/> |
| Q5.2 Entre 3-6 anos | <input type="checkbox"/> |
| Q5.3 Entre 7-10 anos | <input type="checkbox"/> |
| Q5.4 Entre 11-14 anos | <input type="checkbox"/> |
| Q5.5 Há mais de 15 anos | <input type="checkbox"/> |

Q6. Relativamente ao número de **horas que dedica à sua prática instrumental**, preencha os quadros que se seguem (assinale com uma **cruz** a resposta mais adequada):

Número total de horas que praticou em média no último mês

	Por dia	Por semana	Por mês
Q6.1 Estudo Individual	___ horas	___ horas	___ horas
Q6.2 Música de Câmara	___ horas	___ horas	___ horas

Número total de horas que praticou em média nos últimos 3 meses

	Por dia	Por semana	Por mês
Q6.3 Estudo Individual	___ horas	___ horas	___ horas
Q6.4 Música de Câmara	___ horas	___ horas	___ horas

Número total de horas que praticou em média na última semana

	Por dia	Por semana
Q6.5 Estudo Individual	___ horas	___ horas
Q6.6 Música de Câmara	___ horas	___ horas

Q7. Costuma concentrar um maior número de horas da sua prática instrumental em períodos específicos do ano? (assinale com uma **cruz** a resposta mais adequada)

- Q7.1 Não
- Q7.2 Sim

*No caso da resposta ter sido **sim**, por favor assinale com uma **cruz**:*

- | | |
|---------------------------------------|--------------------------|
| Q7.2.1 Período de férias | <input type="checkbox"/> |
| Q7.2.2 Período de aulas | <input type="checkbox"/> |
| Q7.2.3 Período de audições/ concertos | <input type="checkbox"/> |
| Q7.2.4 Período de testes/exames | <input type="checkbox"/> |

Q8. Tendo em conta os hábitos associados ao estudo do instrumento, assinale com uma **crux** a resposta mais adequada à seguinte questão: **Quando começo a estudar uma peça nova...**

Note: 0 = Nunca; 1 = Raramente; 2 = Às vezes; 3 = Quase sempre; 4 = Sempre.

Q8.1 ...toco-a várias vezes do princípio ao fim, sem dar especial atenção a nenhuma passagem em particular.

Q8.2 ...tento ter em atenção a expressividade (dinâmicas, fraseado, articulações, qualidade de som) desde a primeira vez que toco a peça.

Q8.3 ...toco a peça do início ao fim uma vez e depois divido em secções problemáticas que trabalho isoladamente.

Q8.4 ...não me preocupo com dinâmicas, fraseado, articulações, qualidade de som.

Q8.5 ...analiso e divido a peça em secções que estudo individualmente antes de a tentar tocar do início ao fim.

0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4

Q9. Tendo em conta os hábitos associados ao estudo do instrumento, assinale com uma **crux** a resposta mais adequada à seguinte questão: **Quando estudo piano...**

Note: 0= Nunca; 1 = Raramente; 2 = Às vezes; 3 = Quase sempre; 4 = Sempre

Q9.1 ...começo por estabelecer metas e objectivos a atingir no final dessa sessão.

Q9.2 ...se me engano numa passagem, continuo até ao final da peça sem parar.

Q9.3 ...se me engano numa passagem, volto ao início da peça e repito tudo à mesma velocidade.

Q9.4 ...se me engano numa passagem, volto ao início da peça e repito tudo mais devagar.

Q9.5 ...se me engano numa passagem, paro e treino só essa passagem à mesma velocidade.

Q9.7 ...se me engano numa passagem, paro e treino só essa passagem mais devagar.

Q9.8 ...antes de começar o estudo, defino a duração da sessão.

Q9.9 ...conheço que tipos de exercícios devo executar para ultrapassar passagens problemáticas.

Q9.10 ...para ultrapassar passagens problemáticas, estudo-as muitas vezes sempre da mesma maneira.

Q9.11 ...para ultrapassar passagens problemáticas, recorro a vários tipos de estratégias diferentes.

Q9.12 ...quando faço exercícios de técnica, sei qual o objectivo específico de cada exercício.

Q9.13 ...organizo o estudo com o cuidado de trabalhar o repertório mais exigente a meio da sessão.

Q9.14 ...faço exercícios de técnica porque o professor manda, mas não sei especificamente qual o seu objectivo.

Q9.15 ...estudo com metrónomo.

Q9.16 ...faço o estudo mental da partitura juntamente com os movimentos técnicos necessários para executar a peça mas sem piano.

0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4

Q10. Tendo em conta os hábitos associados ao estudo do instrumento, assinale com uma **cruz** a resposta mais adequada.

Note: 0 = Nunca; 1 = Raramente; 2 = Às vezes; 3 = Quase sempre; 4 = Sempre.

Q10.1 Costumo tocar durante várias horas sem intervalo.	0	1	2	3	4
Q10.2 Costumo dividir o estudo em secções curtas com intervalos entre elas.	0	1	2	3	4
Q10.3 Depois de alguns dias sem tocar, costumo recomeçar a atividade instrumental de forma lenta e progressiva.	0	1	2	3	4
Q10.4 Costumo realizar exercícios de alongamentos antes de cada sessão de estudo.	0	1	2	3	4
Q10.5 Costumo realizar exercícios de alongamentos depois de cada sessão de estudo.	0	1	2	3	4
Q10.6 Costumo insistir com a prática instrumental mesmo que se sinta cansado e/ou sinta desconforto físico.	0	1	2	3	4
Q10.7 Escolho o repertório tendo em conta o meu potencial físico, técnico e psicológico.	0	1	2	3	4
Q10.8 Acho difícil dizer “não” a um projecto musical.	0	1	2	3	4
Q10.9 Costumo rever a sua postura através de gravação de vídeo com regularidade.	0	1	2	3	4
Q10.10 Tenho em atenção a altura do banco.	0	1	2	3	4

Q11. Relativamente às performances públicas que realizou (audições, concertos, recitais, testes, etc.). (assinale com uma **cruz** a resposta mais adequada)

Q11.1 Quantas performances públicas realizou nos últimos 12 meses?	0 vezes	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
	1 a 6 vezes	
	7 a 12 vezes	
	13 a 18 vezes	
	+ de 18 vezes	
Q11.2 Quantas performances públicas realizou nos últimos 3 meses?	0 vezes	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
	1 a 3 vezes	
	4 a 6 vezes	
	7 a 9 vezes	
	+ de 9 vezes	
Q11.3 Quantas performances públicas realizou nos últimos 7 dias?	0 vezes	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
	1 vez	
	2 vezes	
	3 vezes	
	+ de 3 vezes	

III. Desconforto Físico

Q12. Relativamente às performances públicas que realiza, assinale com uma **cruz** a frequência com que sente os sintomas de ansiedade que se seguem.

Note: 0 = Nunca; 1 = Raramente; 2 = Às vezes; 3 = Quase sempre; 4 = Sempre.

Q12.1 Palpitações (sensação de consciência do batimento do coração).	0	1	2	3	4
Q12.2 Dificuldade em respirar.	0	1	2	3	4
Q12.3 Tonturas.	0	1	2	3	4
Q12.4 Transpiração.	0	1	2	3	4
Q12.5 Sensação de ter os músculos “dormentes”.	0	1	2	3	4
Q12.6 Dificuldades em engolir.	0	1	2	3	4
Q12.7 Dores abdominais.	0	1	2	3	4
Q12.8 Necessidade de ir várias vezes à casa de banho.	0	1	2	3	4
Q12.9 Alterações no comportamento (irritabilidade, incapacidade de estar quieto).	0	1	2	3	4
Q12.10 Duvidar sobre as suas capacidades musicais.	0	1	2	3	4
Q12.11 Imaginar críticas ou comentários negativos feitos pelo público.	0	1	2	3	4
Q12.12 Receio de falhar certas passagens técnicas mais difíceis.	0	1	2	3	4
Q12.13 Medo de falhas de memória.	0	1	2	3	4
Q12.14 Pensar nas consequências de uma performance “falhada”.	0	1	2	3	4
Q12.15 Imaginar-se num local tranquilo.	0	1	2	3	4
Q12.16 Visualizar uma performance perfeita.	0	1	2	3	4
Q12.17 Imaginar elogios feitos pelo público.	0	1	2	3	4

Q13. Em algum momento nos últimos 12 meses, últimos 3 meses e últimos 7 dias, sentiu dor, desconforto ou sofrimento associados à sua prática instrumental (i.e. estudo individual, concertos, ensaios, exames, etc.)? (assinale com uma **cruz** a resposta mais adequada)

- Q13.1 Sim
- Q13.2 Não

*Se a sua resposta foi **não**, passe para a Q15.*

Q14. Assinale com uma **crux** a frequência com que sentiu esses problemas. Por favor veja a figura em anexo para auxiliar a identificação das diferentes partes do corpo.

Note: 0 = Nunca; 1 = Raramente; 2 = Às vezes; 3 = Quase sempre; 4 = Sempre.

Partes do corpo onde sentiu dor	Nos últimos 12 meses					Nos últimos 3 meses					Nos últimos 7 dias					Em algum momento, durante os últimos 12 meses, foi impedido de desenvolver a prática instrumental devido ao seu problema?				
	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
Q14.1 Pescoço	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
Q14.2 Ombro direito	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
Q14.3 Ombro esquerdo	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
Q14.4 Cotovelo direito	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
Q14.5 Cotovelo esquerdo	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
Q14.6 Mão direita	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
Q14.7 Mão esquerda	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
Q14.8 Pulso direito	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
Q14.9 Pulso esquerdo	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
Q14.10 Coluna (zona superior)	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
Q14.11 Coluna (zona inferior)	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
Q14.12 Ancas e/ou Coxas	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
Q14.13 Joelhos (um ou ambos)	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
Q14.14 Tornozelos e/ou pés	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4

IV. Informações Pessoais

Q15. Costuma praticar exercício físico? (assinale com uma **crux** a resposta mais adequada)

Q15.1 Não

Q15.2 Sim

Q15.2.1 Muito pouco (1 vez por mês)

Q15.2.2 Pouco (2 vezes por mês)

Q15.2.3 Às vezes (3 vezes por mês)

Q15.2.4 Muito frequentemente (mais de 3 vezes por semana)

Q16. Quantas horas costuma dormir por dia, em média? (assinale com uma **crux** a resposta mais adequada)

Q16.1 Menos de 4 horas

Q16.2 Entre 5 a 6 horas

Q16.3 Entre 7 a 8 horas

Q16.4 Entre 9 a 10 horas

Q16.5. Mais de 10 horas

Q17. Utilize a seguinte escala visual analógica para responder às questões que se seguem.

(Deve colocar uma marca vertical de acordo no ponto da escala que mais se adequa. Uma marca vertical colocada o mais à esquerda possível indica o valor mínimo possível; uma marca vertical colocada o mais à direita possível indica o valor máximo possível).

Segue-se um exemplo de resposta:

“Utilize a seguinte escala visual analógica para indicar o grau de satisfação com o seu emprego.”

Grau de
satisfação



Grau de
satisfação

Neste caso, estaria representado um grau de satisfação muito elevado.

Q17.1 Grau de progresso musical que pensa ter atingido durante o último ano lectivo:

Nenhum progresso _____ Progresso máximo

Q17.2 Grau de auto eficiência como músico (i.e. capacidade de autoavaliação das competências musicais já adquiridas e das que ainda não adquiridas):

Auto eficiência _____ Auto eficiência

Q17.3 Grau da sua autonomia como músico (i.e. capacidade de estudo autónomo de novo repertório e transferência de conhecimentos de um repertório para outro):

Autonomia reduzida _____ Autonomia elevada

Q17.4 Grau de autoconfiança:

Autoconfiança reduzida _____ Autoconfiança elevada

Q17.5 Grau de autoestima:

Autoestima reduzida _____ Autoestima elevada

Q17.6 Capacidade em lidar com situações de stress:

Capacidade reduzida _____ Capacidade elevada

Q17.7 Grau de satisfação com a vida que possui atualmente:

Grau de satisfação _____ Grau de satisfação

Q17.8 Grau de satisfação com as suas competências musicais atuais:

Grau de satisfação _____ Grau de satisfação

Q18. As seguintes afirmações referem-se à sua percepção de si mesmo em situações variadas (não necessariamente relacionadas com música). Por favor, assinale com uma **cruz** a resposta mais adequada à seguinte questão: **Considero-me uma pessoa que...**

Note: 0 = Discordo totalmente; 1 = Discordo; 2 = Não discordo nem concordo; 3 = Concordo; 4 = Concordo totalmente.

Q.18.1 ... É conversadora.	0	1	2	3	4
Q18.2. ... Tem tendência a atribuir a culpa aos outros.	0	1	2	3	4
Q18.3. ... É minuciosa.	0	1	2	3	4
Q18.4. ... É depressiva, melancólica.	0	1	2	3	4
Q18.5. ... É original, apresenta ideias.	0	1	2	3	4
Q18.6. ... É reservada.	0	1	2	3	4
Q18.7. ... É prestável e altruísta para com os outros.	0	1	2	3	4
Q18.8. ... Às vezes é algo descuidada.	0	1	2	3	4
Q18.9. ... É relaxada, lida bem com o stress.	0	1	2	3	4
Q18.10. ... É curiosa relativamente a muitas coisas diferentes.	0	1	2	3	4
Q18.11. ... Tem muita energia.	0	1	2	3	4
Q18.12. ... Começa disputas com outros.	0	1	2	3	4
Q18.13. ... É um trabalhador responsável.	0	1	2	3	4
Q18.14. ... Às vezes é tensa.	0	1	2	3	4
Q18.15. ... É inventiva, um pensador profundo.	0	1	2	3	4
Q18.16. ... Gera muito entusiasmo.	0	1	2	3	4
Q18.17. ... Tem uma natureza clemente.	0	1	2	3	4
Q18.18. ... É tendencialmente organizada.	0	1	2	3	4
Q18.19. ... Se preocupa muito.	0	1	2	3	4
Q18.20. ... Tem uma imaginação ativa.	0	1	2	3	4
Q18.21. ... É tendencialmente calma.	0	1	2	3	4
Q18.22. ... Tem tendência a confiar nos outros.	0	1	2	3	4
Q18.23. ... Tem tendência a ser preguiçosa	0	1	2	3	4
Q18.24. ... É emocionalmente estável, dificilmente perturbável.	0	1	2	3	4
Q18.25. ... É inventiva.	0	1	2	3	4
Q18.26. ... Tem uma personalidade assertiva.	0	1	2	3	4
Q18.27. ... Às vezes é fria e indiferente.	0	1	2	3	4
Q18.28. ... É perseverante até a tarefa estar terminada.	0	1	2	3	4
Q18.29. ... Às vezes é mal-humorada.	0	1	2	3	4
Q18.30. ... Valoriza experiências artísticas.	0	1	2	3	4
Q18.31. ... Às vezes é tímida e inibida.	0	1	2	3	4
Q18.32. ... É atenciosa e bondosa com quase toda a gente.	0	1	2	3	4
Q18.33. ... Faz as coisas de forma eficiente.	0	1	2	3	4

Q18.34. ... Mantém a calma em situações de tensão.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

Q18.35. ... Prefere rotina no trabalho.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

Q18.36. ... É sociável, extrovertida

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

Q18.37. ... Às vezes é indelicada com os outros

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

Q18.38. ... Faz planos e cumpre-os

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

Q18.39. ... Fica facilmente nervosa.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

Q18.40. ... Gosta de refletir, jogar com ideias.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

Q18.41. ... Tem poucos interesses artísticos.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

Q18.42. ... Gosta de cooperar com os outros.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

Q18.43. ... Distrai-se facilmente

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

Q18.44. ... É sofisticada na arte, literatura ou música.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

Q18.45. ... É politicamente liberal.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

(Adaptado do questionário *Big Five Inventory*, Oliver D. John, 2000)

Q19. As seguintes afirmações referem-se à sua percepção de si mesmo em situações variadas. Por favor, assinale com uma **crux** a resposta mais adequada.

Note: 0 = Discordo totalmente; 1 = Discordo; 2 = Não discordo nem concordo; 3 = Concordo; 4 = Concordo totalmente.

Q19.1 Eu consigo resolver sempre os problemas difíceis se tentar bastante.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

Q19.2 Se alguém se opuser, eu posso encontrar os meios e as formas de alcançar o que eu quero.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

Q19.3 É fácil para mim agarrar-me às minhas intenções e atingir os meus objectivos.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

Q19.4 Eu estou confiante que poderia lidar, eficientemente, com acontecimentos inesperados.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

Q19.5 Graças ao meu desembaraço, eu sei como lidar com situações imprevistas.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

Q19.6 Eu posso resolver a maioria de problemas se eu investir o esforço necessário.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

Q19.7 Eu posso manter-me calmo ao enfrentar dificuldades porque eu posso confiar nas minhas capacidades para enfrentar as situações.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

Q19.8 Quando eu sou confrontado com um problema, geralmente eu consigo encontrar diversas soluções.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

Q19.9 Se eu estiver com problemas, geralmente consigo pensar em algo para fazer.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

Q19.10 Quando tenho um problema pela frente, geralmente ocorrem-me várias formas para resolvê-lo.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

(A Escala de Auto-Eficácia Geral Percepcionada *Versão Portuguesa de Renato Nunes, Ralf Schwarzer & Matthias Jerusalem, 1999*)

Q20. Por favor assinale com uma **cruz** a resposta correcta:

Q20.1 Sexo Feminino

Q20.2 Sexo Masculino

Q21. A sua idade é ____ anos (por favor complete)

Q22. Qual o estabelecimento de Ensino Superior que atualmente frequenta?

Q22.1 Conservatório de Música de Braga

Q22.2 Escola de Música do Conservatório Nacional

Q22.3 Conservatório de Música do Porto

Q22.4 Conservatório de Música de Coimbr

Q22.5 Conservatório de Música de Aveiro de Calouste Gulbenkian

Q22.6 Instituto Gregoriano de Lisboa

Q23. Mudou de Professor de piano nos últimos 2 meses?

Q23.1 Não

Q23.2 Sim

*No caso da resposta ter sido **sim**, por favor assinale com uma **cruz**:*

Q23.2.1 Professor deixou de trabalhar no estabelecimento de ensino que frequenta

Q23.2.2 Mudou de estabelecimento de ensino

Q23.2.3 Incompatibilização com o Professor

Q23.2.4 Maior compatibilidade com outro Professor

Q23.2.5 Outro

Fim

Muito obrigada pela sua participação.

ANEXO

Zonas do corpo utilizadas para auxílio ao preenchimento do questionário sobre problemas músculo-esqueléticos (músculos tendões ossos e articulações)



ANEXO H

O seguinte questionário integra-se no âmbito do Projecto Educativo de Mestrado em Ensino da Música da Universidade de Aveiro: *a influência dos hábitos de estudo e dos sintomas de dor associados à prática instrumental na escolha de uma carreira musical*. A colaboração de todos os alunos no preenchimento deste questionário é vital para a concretização deste projecto e a obtenção de grau de Mestre.

Será garantido o anonimato das respostas e os dados, tratados com o maior respeito, serão utilizados apenas para fins de investigação.

No caso de necessidade de esclarecimentos adicionais, por favor preencha o Quadro 1, indicando os seus contactos pessoais **(facultativo)**.

Agradecemos a sua participação,

Joana Côte-Real

Aluna de Mestrado em Ensino de Música na Universidade de Aveiro

Data: __ / __ / ____

A preencher pela investigadora

Questionário nº

Quadro 1 (facultativo)

Nome:	
Telefone/Telemóvel:	
Email:	

V. Carreira Musical

Q1. Pretende continuar a sua formação superior na área da música (i.e. seguir mestrado)?

(assinale com uma **cruz** a resposta mais adequada)

Q1.1 Sim

Q1.2 Não

Se a sua resposta foi não, passe para a Q5.

Q2. Em que área pretende vir a especializar-se? (assinale com uma **cruz** a resposta mais adequada)

Q2.1 Ensino

Q2.2 Performance

Q2.3 Investigação

Q2.4 Composição

Q2.5 Direção

Q3. Para cada um dos seguintes factores, assinale com uma **cruz** o seu grau de influência na decisão de **continuar** os seus estudos musicais a nível de Mestrado.

Note: 0 = nada influente; 1 = pouco influente; 2 = algo influente; 3 = bastante influente; 4 = fundamental.

Q3.1 Gosto pela música	0	1	2	3	4
Q3.2 Gosto pelo ensino	0	1	2	3	4
Q3.3 Gosto pelo trabalho com crianças	0	1	2	3	4
Q3.4 Apetência para o ensino	0	1	2	3	4
Q3.5 Apetência para a performance	0	1	2	3	4
Q3.6 Vontade de partilha	0	1	2	3	4
Q3.7 Vontade de vir a ser um modelo de referência	0	1	2	3	4
Q3.8 Influência e encorajamento dos pais	0	1	2	3	4
Q3.9 Influência e encorajamento dos professores	0	1	2	3	4
Q3.10 Influência e encorajamento dos colegas	0	1	2	3	4
Q3.11 Apoio da instituição de ensino que frequenta	0	1	2	3	4
Q3.12 Não conseguir viver sem música	0	1	2	3	4
Q3.13 Vontade de vir a ser uma estrela internacional	0	1	2	3	4
Q3.14 Ambição na criação de uma “escola” de técnica pianística em Portugal	0	1	2	3	4
Q3.15 Gosto pela investigação	0	1	2	3	4

Q4. Para cada um dos seguintes factores, assinale com uma **cruz** o seu grau de influência na decisão de **não continuar** os seus estudos musicais a nível de Mestrado.

Note: 0 = nada influente; 1 = pouco influente; 2 = algo influente; 3 = bastante influente; 4 = fundamental.

Q4.1 Instabilidade financeira associada a uma carreira musical	0	1	2	3	4
Q4.2 Falta de apetência para o ensino	0	1	2	3	4
Q4.3 Falta de competências performativas	0	1	2	3	4
Q4.4 Desencorajamento por parte dos pais	0	1	2	3	4
Q4.5 Desencorajamento por parte dos professores	0	1	2	3	4
Q4.6 Desencorajamento por parte dos colegas	0	1	2	3	4
Q4.7 Falta de apoio da instituições de ensino que frequenta	0	1	2	3	4
Q4.8 Maior interesse por outra área que não a música	0	1	2	3	4
Q4.9 Falta de condições a nível emocional/psicológico	0	1	2	3	4
Q4.10 Falta de condições a nível físico	0	1	2	3	4
Q4.11 Medo do insucesso	0	1	2	3	4
Q4.12 Ansiedade extrema associada à performance	0	1	2	3	4
Q4.13 A sociedade não aceita a Música como uma profissão séria	0	1	2	3	4
Q4.14 Falta de motivação para o estudo	0	1	2	3	4
Q4.15 Falta de oportunidades performativas em Portugal	0	1	2	3	4
Q4.16 Fraca autoestima	0	1	2	3	4
Q4.17 Ter medo de arriscar	0	1	2	3	4

VI. Atividade Instrumental

Q5. Há quantos anos estuda piano? (assinale com uma **cruz** a resposta mais adequada)

Q5.1. Há menos de 3 anos	<input type="checkbox"/>
Q5.2 Entre 3-6 anos	<input type="checkbox"/>
Q5.3 Entre 7-10 anos	<input type="checkbox"/>
Q5.4 Entre 11-14 anos	<input type="checkbox"/>
Q5.5 Há mais de 15 anos	<input type="checkbox"/>

Q6. Relativamente ao número de horas que dedica à sua prática instrumental, preencha os quadros que se seguem (assinale com uma **crux** a resposta mais adequada):

Número total de horas que praticou em média no último mês

	Por dia	Por semana	Por mês
Q6.1 Estudo Individual	___ horas	___ horas	___ horas
Q6.2 Música de Câmara	___ horas	___ horas	___ horas
Q6.3 Prática Pedagógica	___ horas	___ horas	___ horas

Número total de horas que praticou em média nos últimos 3 meses

	Por dia	Por semana	Por mês
Q6.4 Estudo Individual	___ horas	___ horas	___ horas
Q6.5 Música de Câmara	___ horas	___ horas	___ horas
Q6.6 Prática Pedagógica	___ horas	___ horas	___ horas

Número total de horas que praticou em média na última semana

	Por dia	Por semana
Q6.7 Estudo Individual	___ horas	___ horas
Q6.8 Música de Câmara	___ horas	___ horas
Q6.9 Prática Pedagógica	___ horas	___ horas

Q7. Costuma concentrar um maior número de horas da sua prática instrumental em períodos específicos do ano? (assinale com uma **crux** a resposta mais adequada)

Q7.1 Não

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

Q7.2 Sim

Q7.2.1 Período de férias

Q7.2.2 Período de aulas

Q7.2.3 Período de audições/ concertos

Q7.2.4 Período de exames

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

Q8. Tendo em conta os hábitos associados ao estudo do instrumento, assinale com uma **cruz** a resposta mais adequada à seguinte questão: **Quando começo a estudar uma peça nova...**

Note: 0 = Nunca; 1 = Raramente; 2 = Às vezes; 3 = Quase sempre; 4 = Sempre.

- Q8.1 ...toco-a várias vezes do princípio ao fim, sem dar especial atenção a nenhuma passagem em particular.
- Q8.2 ...tento ter em atenção a expressividade (dinâmicas, fraseado, articulações, qualidade de som) desde a primeira vez que toco a peça.
- Q8.3 ...toco a peça do início ao fim uma vez e depois divido em secções problemáticas que trabalho isoladamente.
- Q8.4 ...não me preocupo com dinâmicas, fraseado, articulações, qualidade de som.
- Q8.5 ...analiso e divido a peça em secções que estudo individualmente antes de a tentar tocar do início ao fim.

0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4

Q9. Tendo em conta os hábitos associados ao estudo do instrumento, assinale com uma **cruz** a resposta mais adequada à seguinte questão **Quando estudo piano...**

Note: 0= Nunca; 1 = Raramente; 2 = Às vezes; 3 = Quase sempre; 4 = Sempre

- Q9.1 ...começo por estabelecer metas e objectivos a atingir no final dessa sessão.
- Q9.2 ...se me engano numa passagem, continuo até ao final da peça sem parar.
- Q9.3 ...se me engano numa passagem, volto ao início da peça e repito tudo à mesma velocidade.
- Q9.4 ...se me engano numa passagem, volto ao início da peça e repito tudo mais devagar.
- Q9.5 ...se me engano numa passagem, paro e treino só essa passagem à mesma velocidade.
- Q9.6 ...se me engano numa passagem, paro e treino só essa passagem mais devagar.
- Q9.7 ...antes de começar o estudo, defino a duração da sessão.
- Q9.8 ...conheço que tipos de exercícios devo executar para ultrapassar passagens problemáticas.
- Q9.9 ...para ultrapassar passagens problemáticas, estudo-as muitas vezes sempre da mesma maneira.
- Q9.10 ...para ultrapassar passagens problemáticas, recorro a vários tipos de estratégias diferentes.
- Q9.11 ...quando faço exercícios de técnica, sei qual o objectivo específico de cada exercício.
- Q9.12 ...organizo o estudo com o cuidado de trabalhar o repertório mais exigente a meio da sessão.
- Q9.13 ...faço exercícios de técnica porque o professor manda, mas não sei especificamente qual o seu objectivo.
- Q9.14 ...estudo com metrónomo.
- Q9.15 ...faço o estudo mental da partitura juntamente com os movimentos técnicos necessários para executar a peça mas sem piano.

0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4
0	1	2	3	4

Q10. Tendo em conta os hábitos associados ao estudo do instrumento, assinale com uma **cruz** a resposta mais adequada.

Note: 0 = Nunca; 1 = Raramente; 2 = Às vezes; 3 = Quase sempre; 4 = Sempre.

Q10.1 Costumo tocar durante várias horas sem intervalo.	0	1	2	3	4
Q10.2 Costumo dividir o estudo em secções curtas com intervalos entre elas.	0	1	2	3	4
Q10.3 Depois de alguns dias sem tocar, costumo recomeçar a atividade instrumental de forma lenta e progressiva.	0	1	2	3	4
Q10.4 Costumo realizar exercícios de alongamentos antes de cada sessão de estudo.	0	1	2	3	4
Q10.5 Costumo realizar exercícios de alongamentos depois de cada sessão de estudo.	0	1	2	3	4
Q10.6 Costumo insistir com a prática instrumental mesmo que se sinta cansado e/ou sinta desconforto físico.	0	1	2	3	4
Q10.7 Escolho o repertório tendo em conta o meu potencial físico, técnico e psicológico.	0	1	2	3	4
Q10.8 Acho difícil dizer “não” a um projecto musical.	0	1	2	3	4
Q10.9 Costumo rever a sua postura através de gravação de vídeo com regularidade.	0	1	2	3	4
Q10.10 Tenho em atenção a altura do banco.	0	1	2	3	4

Q11. Relativamente às performances públicas que realizou (audições, concertos, recitais, testes, etc.). (assinale com uma **cruz** a resposta mais adequada)

Q11.1 Quantas performances públicas realizou nos últimos 12 meses?	0 vezes	<input type="checkbox"/>
	1 a 6 vezes	<input type="checkbox"/>
	7 a 12 vezes	<input type="checkbox"/>
	13 a 18 vezes	<input type="checkbox"/>
	+ de 18 vezes	<input type="checkbox"/>
Q11.2 Quantas performances públicas realizou nos últimos 3 meses?	0 vezes	<input type="checkbox"/>
	1 a 3 vezes	<input type="checkbox"/>
	4 a 6 vezes	<input type="checkbox"/>
	7 a 9 vezes	<input type="checkbox"/>
	+ de 9 vezes	<input type="checkbox"/>
Q11.3 Quantas performances públicas realizou nos últimos 7 dias?	0 vezes	<input type="checkbox"/>
	1 vez	<input type="checkbox"/>
	2 vezes	<input type="checkbox"/>
	3 vezes	<input type="checkbox"/>
	+ de 3 vezes	<input type="checkbox"/>

VII. Desconforto Físico

Q12. Relativamente às performances públicas que realiza, assinale com uma **cruz** a frequência com que sente os sintomas de ansiedade que se seguem.

Note: 0 = Nunca; 1 = Raramente; 2 = Às vezes; 3 = Quase sempre; 4 = Sempre.

Q12.1 Palpitações (sensação de consciência do batimento do coração).	0	1	2	3	4
Q12.2 Dificuldade em respirar.	0	1	2	3	4
Q12.3 Tonturas.	0	1	2	3	4
Q12.4 Transpiração.	0	1	2	3	4
Q12.5 Sensação de ter os músculos “dormentes”.	0	1	2	3	4
Q12.6 Dificuldades em engolir.	0	1	2	3	4
Q12.7 Dores abdominais.	0	1	2	3	4
Q12.8 Necessidade de ir várias vezes à casa de banho.	0	1	2	3	4
Q12.9 Alterações no comportamento (irritabilidade, incapacidade de estar quieto).	0	1	2	3	4
Q12.10 Duvidar sobre as suas capacidades musicais.	0	1	2	3	4
Q12.11 Imaginar críticas ou comentários negativos feitos pelo público.	0	1	2	3	4
Q12.12 Receio de falhar certas passagens técnicas mais difíceis.	0	1	2	3	4
Q12.13 Medo de falhas de memória.	0	1	2	3	4
Q12.14 Pensar nas consequências de uma performance “falhada”.	0	1	2	3	4
Q12.15 Imaginar-se num local tranquilo.	0	1	2	3	4
Q12.16 Visualizar uma performance perfeita.	0	1	2	3	4
Q12.17 Imaginar elogios feitos pelo público.	0	1	2	3	4

Q13. Em algum momento nos últimos 12 meses, últimos 3 meses e últimos 7 dias, sentiu dor, desconforto ou sofrimento associados à sua prática instrumental (i.e. estudo individual, concertos, ensaios, exames, etc.)? (assinale com uma **cruz** a resposta mais adequada)

Q13.1 Sim

Q13.2 Não

Se a sua resposta foi não, passe para a Q15.

Q14. Assinale com uma **crux** a frequência com que sentiu esses problemas. Por favor veja a figura em anexo para auxiliar a identificação das diferentes partes do corpo.

Note: 0 = Nunca; 1 = Raramente; 2 = Às vezes; 3 = Quase sempre; 4 = Sempre.

Partes do corpo onde sentiu dor	Nos últimos 12 meses					Nos últimos 3 meses					Nos últimos 7 dias					Em algum momento, durante os últimos 12 meses, foi impedido de desenvolver a prática instrumental devido ao seu problema?				
	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
Q14.1 Pescoço																				
Q14.2 Ombro direito																				
Q14.3 Ombro esquerdo																				
Q14.4 Cotovelo direito																				
Q14.5 Cotovelo esquerdo																				
Q14.6 Mão direita																				
Q14.7 Mão esquerda																				
Q14.8 Pulso direito																				
Q14.9 Pulso esquerdo																				
Q14.10 Coluna (zona superior)																				
Q14.11 Coluna (zona inferior)																				
Q14.12 Ancas e/ou Coxas																				
Q14.13 Joelhos (um ou ambos)																				
Q14.14 Tornozelos e/ou pés																				

VIII. Informações Pessoais

Q15. Costuma praticar exercício físico? (assinale com uma **crux** a resposta mais adequada)

Q15.1 Não

Q15.2 Sim

Q7.2.1 Muito pouco (1 vez por mês)

Q7.2.2 Pouco (2 vezes por mês)

Q7.2.3 Às vezes (3 vezes por mês)

Q7.2.4 Muito frequentemente (mais de 3 vezes por semana)

Q16. Quantas horas costuma dormir por dia, em média? (assinale com uma **crux** a resposta mais adequada)

Q16.1 Menos de 4 horas

Q16.2 Entre 5 a 6 horas

Q16.3 Entre 7 a 8 horas

Q16.4 Entre 9 a 10 horas

Q16.5. Mais de 10 horas

Q17. Utilize a seguinte escala visual analógica para responder às questões que se seguem. (Deve colocar uma marca vertical de acordo no ponto da escala que mais se adequa. Uma marca vertical colocada o mais à esquerda possível indica o valor mínimo possível; uma marca vertical colocada o mais à direita possível indica o valor máximo possível).

Segue-se um exemplo de resposta:

“Utilize a seguinte escala visual analógica para indicar o grau de satisfação com o seu emprego.”

Grau de
satisfação



Grau de
satisfação

Neste caso, estaria representado um grau de satisfação muito elevado.

Q17.1 Grau de progresso musical que pensa ter atingido durante o último ano lectivo:

Nenhum progresso _____ Progresso máximo

Q17.2. Grau de auto eficiência como músico (i.e. capacidade de autoavaliação das competências musicais já adquiridas e das que ainda não adquiridas):

Auto eficiência _____ Auto eficiência

Q17.3 Grau da sua autonomia como músico (i.e. capacidade de estudo autónomo de novo repertório e transferência de conhecimentos de um repertório para outro):

Autonomia reduzida _____ Autonomia elevada

Q17.4 Grau de autoconfiança:

Autoconfiança reduzida _____ Autoconfiança elevada

Q17.5 Grau de autoestima:

Autoestima reduzida _____ Autoestima elevada

Q17.6 Capacidade em lidar com situações de stress:

Capacidade reduzida _____ Capacidade elevada

Q17.7 Grau de satisfação com a vida que possui atualmente:

Grau de satisfação _____ Grau de satisfação

Q17.8 Grau de satisfação com as suas competências musicais atuais:

Grau de satisfação _____ Grau de satisfação

Q18. As seguintes afirmações referem-se à sua percepção de si mesmo em situações variadas (não necessariamente relacionadas com música). Por favor, assinale com uma **cruz** a resposta mais adequada à seguinte questão: **Considero-me uma pessoa que...**

Note: 0 = Discordo totalmente; 1 = Discordo; 2 = Não discordo nem concordo; 3 = Concordo; 4 = Concordo totalmente.

Q.18.1 ... É conversadora.	0	1	2	3	4
Q18.2. ... Tem tendência a atribuir a culpa aos outros.	0	1	2	3	4
Q18.3. ... É minuciosa.	0	1	2	3	4
Q18.4. ... É depressiva, melancólica.	0	1	2	3	4
Q18.5. ... É original, apresenta ideias.	0	1	2	3	4
Q18.6. ... É reservada.	0	1	2	3	4
Q18.7. ... É prestável e altruísta para com os outros.	0	1	2	3	4
Q18.8. ... Às vezes é algo descuidada.	0	1	2	3	4
Q18.9. ... É relaxada, lida bem com o stress.	0	1	2	3	4
Q18.10. ... É curiosa relativamente a muitas coisas diferentes.	0	1	2	3	4
Q18.11. ... Tem muita energia.	0	1	2	3	4
Q18.12. ... Começa disputas com outros.	0	1	2	3	4
Q18.13. ... É um trabalhador responsável.	0	1	2	3	4
Q18.14. ... Às vezes é tensa.	0	1	2	3	4
Q18.15. ... É inventiva, um pensador profundo.	0	1	2	3	4
Q18.16. ... Gera muito entusiasmo.	0	1	2	3	4
Q18.17. ... Tem uma natureza clemente.	0	1	2	3	4
Q18.18. ... É tendencialmente organizada.	0	1	2	3	4
Q18.19. ... Se preocupa muito.	0	1	2	3	4
Q18.20. ... Tem uma imaginação ativa.	0	1	2	3	4
Q18.21. ... É tendencialmente calma.	0	1	2	3	4
Q18.22. ... Tem tendência a confiar nos outros.	0	1	2	3	4
Q18.23. ... Tem tendência a ser preguiçosa	0	1	2	3	4
Q18.24. ... É emocionalmente estável, dificilmente perturbável.	0	1	2	3	4
Q18.25. ... É inventiva.	0	1	2	3	4
Q18.26. ... Tem uma personalidade assertiva.	0	1	2	3	4
Q18.27. ... Às vezes é fria e indiferente.	0	1	2	3	4
Q18.28. ... É perseverante até a tarefa estar terminada.	0	1	2	3	4
Q18.29. ... Às vezes é mal-humorada.	0	1	2	3	4
Q18.30. ... Valoriza experiências artísticas.	0	1	2	3	4
Q18.31. ... Às vezes é tímida e inibida.	0	1	2	3	4
Q18.32. ... É atenciosa e bondosa com quase toda a gente.	0	1	2	3	4

Q18.33. ... Faz as coisas de forma eficiente.	0	1	2	3	4
Q18.34. ... Mantém a calma em situações de tensão.	0	1	2	3	4
Q18.35. ... Prefere rotina no trabalho.	0	1	2	3	4
Q18.36. ... É sociável, extrovertida	0	1	2	3	4
Q18.37. ... Às vezes é indelicada com os outros	0	1	2	3	4
Q18.38. ... Faz planos e cumpre-os	0	1	2	3	4
Q18.39. ... Fica facilmente nervosa.	0	1	2	3	4
Q18.40. ... Gosta de refletir, jogar com ideias.	0	1	2	3	4
Q18.41. ... Tem poucos interesses artísticos.	0	1	2	3	4
Q18.42. ... Gosta de cooperar com os outros.	0	1	2	3	4
Q18.43. ... Distrai-se facilmente	0	1	2	3	4
Q18.44. ... É sofisticada na arte, literatura ou música.	0	1	2	3	4
Q18.45. ... É politicamente liberal.	0	1	2	3	4

(Adaptado do questionário *Big Five Inventory*, Oliver D. John, 2000)

Q19. As seguintes afirmações referem-se à sua percepção de si mesmo em situações variadas. Por favor, assinale com uma **crux** a resposta mais adequada.

Note: 0 = Discordo totalmente; 1 = Discordo; 2 = Não discordo nem concordo; 3 = Concordo; 4 = Concordo totalmente.

Q19.1 Eu consigo resolver sempre os problemas difíceis se tentar bastante.	0	1	2	3	4
Q19.2 Se alguém se opuser, eu posso encontrar os meios e as formas de alcançar o que eu quero.	0	1	2	3	4
Q19.3 É fácil para mim agarrar-me às minhas intenções e atingir os meus objectivos.	0	1	2	3	4
Q19.4 Eu estou confiante que poderia lidar, eficientemente, com acontecimentos inesperados.	0	1	2	3	4
Q19.5 Graças ao meu desembaraço, eu sei como lidar com situações imprevistas.	0	1	2	3	4
Q19.6 Eu posso resolver a maioria de problemas se eu investir o esforço necessário.	0	1	2	3	4
Q19.7 Eu posso manter-me calmo ao enfrentar dificuldades porque eu posso confiar nas minhas capacidades para enfrentar as situações.	0	1	2	3	4
Q19.8 Quando eu sou confrontado com um problema, geralmente eu consigo encontrar diversas soluções.	0	1	2	3	4
Q19.9 Se eu estiver com problemas, geralmente consigo pensar em algo para fazer.	0	1	2	3	4
Q19.10 Quando tenho um problema pela frente, geralmente ocorrem-me várias formas para resolvê-lo.	0	1	2	3	4

(A Escala de Auto-Eficácia Geral Percepcionada *Versão Portuguesa de Renato Nunes, Ralf Schwarzer & Matthias Jerusalem, 1999*)

Q20. Por favor assinale com uma cruz a resposta correcta:

Q20.1 Sexo Feminino

Q20.2 Sexo Masculino

Q21. A sua idade é ____ anos (por favor complete)

Q22. Qual o estabelecimento de Ensino Superior que atualmente frequenta?

Q22.1 Universidade Católica do Porto

Q22.2 Universidade de Aveiro

Q22.3 Escola Superior de Música de Lisboa

Q22.4 Universidade do Minho

Q22.5 Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo

Q22.6 Instituto Politécnico de Castelo Branco

Q22.7 Universidade de Évora

Q23. Mudou de Professor de piano nos últimos 2 meses?

Q23.1 Não

Q23.2 Sim

Q23.2.1 Professor deixou de trabalhar no estabelecimento de ensino que frequenta

Q23.2.2 Mudou de estabelecimento de ensino

Q23.2.3 Incompatibilização com o Professor

Q23.2.4 Maior compatibilidade com outro Professor

Q23.2.5 Outro

Fim

Muito obrigada pela sua participação.

ANEXO

Zonas do corpo utilizadas para auxílio ao preenchimento do questionário sobre problemas músculo-esqueléticos (músculos tendões ossos e articulações)

