

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
INSTITUTO DE PSICOLOGIA DA USP

CLAUDIA ROBERTA BORTOLETTO

O diálogo entre performance musical, experiência estética e *stresscoping* em vivências
musicais de flautistas

São Paulo

2023

CLAUDIA ROBERTA BORTOLETTO

O diálogo entre performance musical, experiência estética e *stresscoping* em vivências musicais de flautistas

Versão Corrigida

Tese apresentada ao Departamento de Psicologia Social do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutora em Psicologia Social.

Área de concentração: Psicologia Social

Orientador: Arley Andriolo

São Paulo

2023

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE
TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO,
PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catálogo na publicação
Biblioteca Dante Moreira Leite
Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo
Dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Roberta Bortoletto, Claudia

O diálogo entre performance musical, experiência estética e stresscoping em vivências musicais de flautistas / Claudia Roberta Bortoletto; orientador Arley Andriolo. -- São Paulo, 2023.

280 f.

Tese (Doutorado - Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, 2023.

1. Performance. 2. Flautistas. 3. Stress. 4. Coping. 5. Estética. I. Andriolo, Arley, orient. II. Título.

FOLHA DE AVALIAÇÃO

BORTOLETTO, C. R. O diálogo entre performance musical, experiência estética e *stresscoping* em vivências musicais de flautistas. 2023. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023.

Aprovada em: 2 de junho de 2023

Banca Examinadora

Prof. Dr. Arley Andriolo

Instituição: IP – USP

Julgamento: Aprovada

Profa. Dra. Cássia Carrascoza Bomfim

Instituição: FFCLRP – USP

Julgamento: Aprovada

Prof. Dr. Esdras Guerreiro Vasconcellos

Instituição: IP – USP

Julgamento: Aprovada

Profa. Dra. Andréia Miranda de Moraes Nascimento

Instituição: IA – UNESP

Julgamento: Aprovada

Prof. Dr. Richard de Oliveira

Instituição: UNINOVE

Julgamento: Aprovada

DEDICATÓRIA

Aos meus pais João e Nilva,
pelo incentivo e carinho
Aos meus irmãos João e Antônio,
pela ajuda e exemplo
Ao meu esposo Rodrigo,
pelo amor e companheirismo
Ao meu filhinho João Rodrigo,
pela esperança

AGRADECIMENTOS

A Deus em primeiro lugar, por ter me proporcionado companhia, alegria, força, esperança e perseverança para a realização e conclusão desta tese.

Ao meu orientador Professor Doutor Arley Andriolo pela confiança, ensinamentos, amizade e carinho. Foram quatro anos de crescimento profissional e pessoal. Muito obrigada Arley pela oportunidade de trabalhar ao seu lado.

Aos queridos participantes da banca: Prof. Dr. Esdras Guerreiro Vasconcellos, Prof. Dr. Richard de Oliveira, Profa. Dra. Cássia Carrascoza Bomfim e Profa. Dra. Andréia Miranda de Moraes pela disponibilidade, incentivo, aprendizado, oportunidade de reflexão e conselhos valiosos na qualificação e defesa.

Aos oito flautistas que aceitaram participar desta pesquisa, confiando suas experiências pessoais e profissionais para compor e enriquecer a nossa tese. Suas contribuições foram imprescindíveis para o meu crescimento e aquisição de conhecimento musical.

Aos meus pais João Carlos Bortoletto e Nilva Aparecida da Silva Bortoletto, grandes incentivadores da minha carreira. Muito obrigada pelo amor incondicional que demonstram por mim e apoio em decisões diversas.

Aos meus irmãos João Carlos Bortoletto Júnior e Antônio Carlos Bortoletto, meus melhores amigos, sempre trazendo conselhos e ajuda em todos os sentidos.

Ao meu amado esposo Rodrigo da Silva Rodrigues Lermes, presença constante em momentos de alegria e tristeza. Muito obrigada meu querido pelo seu amor e por acreditar em mim, mesmo em situações de desesperança.

Ao meu filhinho João Rodrigo que me acompanhou na fase final do doutorado. Joãozinho neste momento você está na minha barriga. Em breve você saberá o quanto sua presença foi importante neste período de conclusão. Te amo.

Aos funcionários do Departamento de Psicologia Social e do Trabalho do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, em especial a Teresa Cristina Peres e Rosângela Serikaku Sigaki, pela solicitude, auxílio e destreza relacionados a questões burocráticas da pós-graduação.

Aos funcionários do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Instituto de Psicologia da USP (CEPH - IPUSP) pela prontidão e ajuda com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, enviado aos flautistas entrevistados.

RESUMO

BORTOLETTO, Claudia Roberta. O diálogo entre performance musical, experiência estética e *stresscoping* em vivências musicais de flautistas. 2023. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023.

Este trabalho almeja conhecer e compreender aspectos que envolvem a performance musical e como ela ocorre no cotidiano de oito flautistas profissionais entrevistados, atuantes principalmente nas esferas do ensino e interpretação, podendo transitar em diferentes contextos no âmbito da música popular brasileira e/ou erudita. Para alcançar esta compreensão e conhecimento, decidiu-se por uma pesquisa qualitativa com abordagem fenomenológica em que as várias experiências de performance musical relatadas pelos músicos, em conjunto com o aporte teórico da tese, auxiliaram na reflexão sobre: (i) estratégias de *coping* para situações de *stress* na performance musical e; (ii) as possíveis relações existentes entre performance musical, experiência estética, *stress* e *coping*. Os dados da pesquisa foram colhidos através de entrevistas e diário da pesquisadora sobre apresentações musicais on-line de cada participante. Uma vez transcritas as entrevistas, organizamos os trechos utilizados na tese em “Unidades de Reflexão” e resumimos a ideia central das mesmas em “Categorias descritivas” e “Categorias reflexivas”. Os resultados demonstraram que, dentre os muitos aspectos que envolvem a performance musical: (i) experiência estética, *stress* e *coping* estão inseridos e articulados entre si; (ii) a consciência estética pode ser um caminho para o *coping* (ou o próprio *coping*) em situações de *stress* na prática musical. Por fim, esperamos que o nosso trabalho contribua para as áreas de psicologia social e música com uma pesquisa que traga um outro olhar de aproximação com esta linguagem e que trate da sua produção e reprodução em diferentes contextos.

Palavras-chave: Performance. Flautistas. *Stress*. *Coping*. Estética.

ABSTRACT

BORTOLETTO, C. R. The dialogue between musical performance, aesthetic experience and stresscoping in flutists' musical experiences. 2023. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023.

This work aims to know and understand aspects that involve musical performance and how it occurs in the daily life of eight professional flutists interviewed, active mainly in the spheres of teaching and interpretation, being able to transit in different contexts within the scope of Brazilian popular and/or classical music. In order to achieve this understanding and knowledge, a qualitative research with a phenomenological approach was decided on in which the various experiences of musical performance reported by the musicians, together with the theoretical contribution of the thesis, helped in the reflection on: (i) coping strategies for stressful situations in musical performance and; (ii) the relationships between musical performance, aesthetic experience, stress and coping. Research data were collected through interviews and the researcher's diary about online musical performances by each participant. Once the interviews were transcribed, we organized the excerpts used in the thesis into “Reflection Units” and summarized their central idea into “Descriptive Categories” and “Reflective Categories”. The results showed that, among the many aspects that involve musical performance: (i) aesthetic experience, stress and coping are inserted and articulated with each other; (ii) aesthetic awareness can be a way of coping (or coping itself) to stress situations in musical practice. Finally, we hope that our work contributes to the areas of social psychology and music with a research that brings another approach to this language and that deals with its production and reproduction in different contexts.

Keywords: Perform. Flutists. Stress. Coping. Aesthetic.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Engajamento na Performance Musical	46
Figura 2 - Modelo de Processamento <i>Stress</i> e <i>Coping</i> de Lazarus e Folkman (1984).....	87
Figura 3 – Coexistência <i>Stresscoping</i>	93
Figura 4 - Relação <i>Stress</i> e Trabalho.....	103
Figura 5 - Uma figura de interferência	104
Figura 6 - <i>Stress</i> e <i>Coping</i>	105
Figura 7 - Categorias reflexivas.....	120
Figura 8 - Consciência estética como <i>coping</i>	264

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Fichamento de “O Choro” por Jacob Bandolim	63
Tabela 2 – Distribuição dos trabalhos em performance musical SIMCAM (2005-2014)	94
Tabela 3 – Uma experiência de ansiedade na performance musical.....	97
Tabela 4 – Compreensão	122
Tabela 5 – Caminho	122
Tabela 6 – Ambiente	126
Tabela 7 – Preparação	129
Tabela 8 – Troca.....	134
Tabela 9 – Artista	138
Tabela 10 – Áreas.....	140
Tabela 11 – Ensino	146
Tabela 12 – <i>Stresscoping</i>	150
Tabela 13 – Flautista 1	175
Tabela 14 – Flautista 2	175
Tabela 15 – Flautista 3	176
Tabela 16 – Flautista 4	176
Tabela 17 – Flautista 5	177
Tabela 18 – Flautista 6	177
Tabela 19 – Flautista 7	178
Tabela 20 – Flautista 8	178
Tabela 21 – <i>Stresscoping</i> dos Flautistas	259

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	19
1.1. O percurso da pesquisadora	19
1.1.1. Infância	19
1.1.2. Adolescência	20
1.1.3. Vida adulta	23
1.1.4. O desenvolvimento do projeto de doutorado	26
1.2. Objeto e objetivo da pesquisa	29
1.3. Material e método	29
1.3.1. Considerações gerais	29
1.3.2. Entrevistas e diário	32
1.3.3. Processo de reflexão dos dados	35
2. PERFORMANCE MUSICAL	39
2.1. Esclarecimentos prévios	39
2.2. A Flauta transversal no contexto da performance musical instrumental	47
2.3. Um olhar sobre música popular e música erudita	58
3. SOBRE STRESS E COPING	79
3.1. Algumas características.....	79
3.2. <i>Stresscoping</i> na performance musical	93
4. SOBRE ESTÉTICA	109
4.1. Algumas características.....	109
4.2. Arnold Berleant e a experiência estética: percepção sensível e performance no mundo da vida	112
5. A EXPERIÊNCIA DOS FLAUTISTAS: DESCRIÇÃO DAS CAMADAS DA PERFORMANCE MUSICAL	119
5.1. Compreensão.....	121
5.2. Caminho	122
5.3. Ambiente	126
5.4. Preparação	128
5.5. Troca	134
5.6. Artista	137
5.7. Áreas	139
5.8. Ensino	146

5.9. <i>Stresscoping</i>	149
6. REFLETINDO SOBRE AS EXPERIÊNCIAS: DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES.....	181
6.1. Engajamento na performance musical.....	182
6.2. Como a performance musical acontece: construindo e compartilhando significados	198
6.3. O encontro entre <i>stress</i> , <i>coping</i> , performance musical e experiência estética	260
REFERÊNCIAS	269
ANEXO	280
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	280

1. INTRODUÇÃO

1.1. O percurso da pesquisadora

1.1.1. Infância

O que você deixou de ser quando cresceu?
Anônimo

A música sempre fez parte da minha vida. Na infância, cantorias e brincadeiras eram presentes no cotidiano. Trago com muito carinho as lembranças da minha mãe, Nilva, tocando violão, cantando comigo e com os meus irmãos. Além de acompanhá-la nas melodias, com pulos, risos e danças, improvisávamos ritmos com utensílios de cozinha e o que estivesse por perto. Incrementávamos as músicas com criações divertidas. Lembro-me de um disquinho amarelo, presenteado por meu pai, João, que narrava a história “A primeira roupinha”. Ouvia repetidamente e cantava todas as músicas dos personagens.

Até os meus seis anos, moramos em 4 cidades no interior do Paraná devido ao trabalho do meu pai, que o transferia de acordo com as demandas da empresa. Neste sentido, a música foi um refúgio para a nossa família, pois estávamos longe dos parentes. Minha mãe aprendeu a tocar violão com professores particulares e materiais complementares (revistas) e auxiliava nas liturgias das igrejas. Meu pai acompanhava os cantos ao violão (cantando ou escutando) e por vezes se emocionava. Com esta influência, meu irmão, Antônio, também se iniciou ao violão com minha mãe ensinado. Do mesmo modo, com maior domínio do instrumento, ele passou a me ensinar. Aos onze anos eu tocava vários acordes e arriscava repertório.

Minha iniciação musical esteve alicerçada na escuta, imitação e sensibilização, contemplando a familiaridade com as propriedades do som: altura, intensidade, timbre e duração. De maneira instintiva, cantava nas tonalidades. Relata minha mãe que uma vez cantei afinada ao lado de um sanfoneiro em um programa de rádio. Reconhecia sons graves e agudos, fortes e fracos, timbres e andamentos, em quaisquer ambientes. Praticava música através da interação com o meio.

1.1.2. Adolescência

Meu primeiro contato com uma partitura e aspectos básicos de teoria musical foi através da banda marcial da Fundação Bradesco. Ingressei nesta escola no 2º ano do ensino médio e conheci a banda por intermédio do meu irmão mais velho, João. Em 1995 ele iniciou seus estudos na Fundação e começou a aprender saxofone nesta mesma banda. Com isso, logo no meu primeiro ano de aula no colégio, estimulou-me a aprender um novo instrumento. Em um certo dia, um colega de classe, também instrumentista, perguntou-me se eu tocava flauta transversal, pois assistiu uma moça muito parecida comigo se apresentando. Disse que não e na verdade nem sabia o que era flauta transversal. Continuou: “mas você tem a maior cara de flautista”. Este comentário ficou em minha mente e despertou a curiosidade sobre este instrumento com um nome tão diferente.

Chegando em casa, no mesmo dia, perguntei ao meu irmão mais velho: “O que é flauta transversal?”. Mostrou-me então uma música executada com flauta, *Ancient of Days*, do grupo *Ron Kenoly*, para que eu pudesse compreender melhor a sonoridade. Encantei-me com o som delicado e potente da flauta (lembrava-me um passarinho alegre). No dia seguinte inscrevi-me na banda como aluna de flauta transversal. A maestrina ficou admirada com minha determinação na escolha do instrumento e perguntou-me por que eu queria tanto a flauta. Não me lembro exatamente o que lhe disse, apenas tinha a convicção de que queria ser flautista. Aguardei um breve tempo para aprender a flauta, pois a escola ainda não disponibilizava deste instrumento. Portanto, iniciei meu aprendizado musical, com inserção de leitura de partitura e teoria musical, com a caixa, instrumento de percussão. Foi ótimo, uma vez que alavancou o desempenho musical que futuramente necessitaria.

Como forte recordação, guardei o primeiro livro de flauta ofertado pela maestrina. Trata-se de uma coletânea de duetos para flauta transversal e piano, “As Melodias de Cecília”, do compositor Ernst Mahle. Ela enviou-me as partituras por correspondência, com uma carta anexada, estimulando e apoiando minha continuidade na música e com a flauta. Era meu período de despedida da banda, face à conclusão do ensino médio. A atitude da maestrina marcou-me tão positivamente que permaneci na carreira.

Os quase dois anos de banda solidificaram as noções básicas que eu tinha de andamento, altura, intensidade e timbre. Além de ansiar e apreciar os ensaios com meu instrumento comecei a entender os gestos e movimentos corporais da condutora; olhar simultaneamente para a partitura e regente (marcação rítmica e de expressividade); respeitar as melodias principais de

outros instrumentos, tocando *piano*¹; apurar o ouvido quanto à afinação; dentre outras qualidades musicais que ainda aprimoro, por exemplo, quando me apresento em conjuntos musicais e orquestras.

Já no final da minha temporada na banda, conheci a Escola de Música do Estado de São Paulo – Tom Jobim (EMESP) apresentada por uma amiga da Fundação Bradesco, estudante de violoncelo na Escola Municipal de Música. Tive oportunidade de apreciar uma orquestra sinfônica pela primeira vez, também por intermédio dela. Fomos a um concerto da Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo (OSESF) na Sala São Paulo, lembro-me da roupa que eu estava usando e da felicidade em conhecer uma orquestra. Decidi, então, prestar a prova da EMESP. Desejava estudar música e o fato de ser gratuito impulsionou a escolha. Neste intermédio tive assistência desta amiga (que auxiliava na teoria musical), da maestrina (no preparo do repertório) e daquele amigo, o que me confundiu com outra flautista. Ele me emprestou sua flauta para que eu estudasse em casa e realizasse a prova. Na época não dispunha do instrumento e não podíamos levar instrumentos da banda para casa.

Com a aprovação, em 2001, comecei a estudar flauta transversal no âmbito erudito. Tive grande apoio familiar, inclusive minha mãe me acompanhou na prova até o seu término. Já ingressada na EMESP, meu irmão João comprou minha primeira flauta transversal. Não poderia deixar de compartilhar todo este começo de relação com a música, sou imensamente grata à minha família, à minha primeira professora de flauta e aos meus dois amigos que me encorajaram a seguir no caminho que eu já tinha certeza que queria trilhar.

Na EMESP tive ótimos professores, quando pude conhecer as possibilidades da profissão de músico, neste caso, voltada ao campo da música erudita. Percebi que para a exigência do conservatório, necessitaria estudar diariamente, pois as cobranças em relação à performance musical eram diferentes. Teria a responsabilidade de apresentar obras aos professores, com excelência em afinação, ritmo e sonoridade. Ainda, compreender substancialmente os signos musicais em uma partitura, além de me preparar para o estudo de outras disciplinas como: História da Música, Percepção Musical, Teoria Musical e Música de Câmara. Na EMESP, o curso para flauta iniciante previa disciplinas que corroboravam para o aprofundamento da interpretação da música erudita. Por conseguinte, trilhei por esta vereda, escolha não intencional, mas circunstancial. Desconhecia tal universo e a gama de

¹ Expressão italiana utilizada para representar um som fraco, com pouca intensidade.

especialidades: composição, regência, música popular, educação musical, dentre outros. O aprendizado sucedia-se à medida dos estudos.

Até o momento minha relação com a música era de familiarização com o instrumento, com os elementos musicais (melodia, ritmo, afinação, etc.) e sensibilização ao ambiente sonoro. Na banda marcial praticávamos um repertório básico, compatível para iniciantes, desenvolvíamos as técnicas e o ambiente de ensino era menos exigente que o do conservatório. Era possível cumprir as propostas sem necessidade de horas diárias de estudo, até porque a maioria dos alunos, incluindo a mim, não tinha seus próprios instrumentos. Isto não infere em demérito para a banda, dada sua proposta metodológica distinta.

No primeiro ano de conservatório, observava-me tensa nas apresentações públicas. Do mesmo modo, nas avaliações semestrais. Percebia olhares sérios dos professores a observarem a qualidade do som que produzia, a interpretação, a precisão rítmica, a postura, etc. Sentia acanhamento perante os colegas e retraía dúvidas. Certa vez, um professor corrigiu a prova em voz alta. Demonstrava não estar satisfeito com as respostas dos alunos, não mencionou os nomes, mas leu o que todos tinham escrito. Este ambiente escolar causou-me certo desprazer no estudo. A prática diária musical tornara-se uma obrigação. O conservatório apontava para essa nova perspectiva do que seria a vida de um músico. Saliento que estou expondo aqui uma experiência, minha intenção não é generalizar.

Os anos de 2001 a 2004 foram de crescimento musical na EMESP. Porém, algo mudava em mim. No conservatório sentia o peso de não tocar tão bem, se comparada aos outros colegas. A ausência de um conhecimento musical mais teórico desde pequena, associado à prática, assim como o hábito de não frequentar salas de concertos, tornou-se um elemento *stressor*² neste novo local de aprendizado.

Ainda assim, estava decidida a prosseguir. Em 2002 e 2003 fiz curso pré-vestibular a fim de ingressar em Fonoaudiologia. Almejava estudar a estrutura da fala e trabalhar com corais. Supunha paridades entre as áreas. Entretanto, realizar tal graduação quitaria de mim a prática diária da flauta: o curso era integral nas universidades pretendidas. Adicionalmente, já sabia que não era esse o caminho sonhado. Em 2004, decidi prestar vestibular para Música-Licenciatura, na Universidade de São Paulo (USP) e Universidade Estadual Paulista (UNESP). Na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), optei pelo bacharelado. Aspirava estudar em uma faculdade pública, a exemplo dos meus irmãos: o mais velho estudava Física na USP

² Optou-se por manter em inglês o termo *stress*, anexando-lhe os prefixos, sufixos e derivações necessários.

e o do meio Processamento de dados na Faculdade de Tecnologia do Estado de São Paulo (FATEC).

1.1.3. Vida adulta

Estudei muito. O vestibular, além do conhecimento de conteúdos comuns do ensino médio, exigia dos candidatos provas teóricas e práticas, comprovando aptidão em música. Tive preparação boa na EMESP, orientada por meu professor de flauta, com indicações de seleção de repertório. Assegurou-me a importância de demonstrar domínio do instrumento. Dediquei-me do mesmo modo à teoria, percepção e história da música. Obtive aprovações na UNESP e UNICAMP, sendo esta segunda, minha escolha.

A decisão foi ponderada, visando à possibilidade de novas experiências morando fora de casa. Não menos importante, a oportunidade de estudar com um bem-conceituado professor, recomendado pelo meu anterior do conservatório. Além disso, o bacharelado me possibilitaria dedicar maior tempo ao meu instrumento. Já me assegurava que a carreira de flautista era mais desejável que a de professora (não achava que poderia conciliar as duas coisas). Estava familiarizada com o mundo erudito. Assim, em 2005, segui de São Paulo com destino à Campinas para realizar o curso de bacharelado em música erudita, com especialidade em flauta transversal.

As dificuldades com tempo e locomoções diárias promoveriam insuficiências para dedicação aos estudos, pelo fato do curso acontecer de forma integral e a necessidade da prática instrumental ser permanente. Morar em Campinas seria o ideal.

Afortunadamente, logo nas primeiras semanas de aula, tive proximidade com uma professora do Departamento de Música, a Sra. Aci Taveira Meyer. Sensibilizada com minha carência de acomodação e tendo disponível um quarto individual para alugar, ofereceu-me a oportunidade de com ela conviver, o que ocorreu nos anos de 2005 a 2015. Tornou-se então minha segunda família. Não tenho palavras para descrever o quanto me acolheu bem e me tratou como uma filha, confiando minha presença em seu lar. Sentia-me acolhida em São Paulo (com minha família e amigos) e em Campinas (com a Professora Aci, sua família e os novos amigos).

De 2005 a 2008, tempo de duração do curso, fiz amizades perenes. Algumas disciplinas foram de fácil domínio, pois tive base sólida na EMESP. Era estimulante dar continuidade e aprofundar-me no conhecimento do que mais amava. Contudo, a experiência universitária foi muito semelhante à do conservatório. Havia um sentimento de solidão enquanto flautista.

Difícilmente os colegas de instrumento estudavam juntos. Sentia-me acanhada ao expor minhas fragilidades.

No primeiro ano, perguntei a uma veterana se as Fantasias para flauta, do compositor alemão Georg Philipp Telemann, tinham a parte de piano. Ao que prontamente respondeu: “Não Claudia, é para flauta solo, jamais cometa esse erro perto de algum professor”. Vinham-me os pensamentos: “Como que eu não sabia disso? Todos sabem, menos eu”. Naturalmente, em tenra idade, não possuía vasto conhecimento de repertório. Em outra ocasião uma colega comentou com o professor sobre prestar um exame para uma determinada escola de música. O professor respondeu que ninguém na sala estaria preparado para tal e se fôssemos, passaríamos vergonha. Um tempo depois, a mesma desistiu da profissão de músico.

Vivenciei outros eventos negativos dentro do meu curso: colegas que permaneciam sem almoço para não “perderem tempo”, ficando sem praticar seus instrumentos; choro após recitais devido a erros na performance; desistência de apresentações públicas; ausência e tensão em aulas com determinados professores; nervosismo exacerbado antes de concertos e; questões de ordem fisiológica, como distensões musculares. Entretanto, a maioria amava o que fazia e mesmo com todas as exigências, decidiam por estudar horas e horas almejando um concurso para vaga em orquestras ou uma bolsa de estudos no exterior.

Particpei de orquestras e grupos, toquei em eventos, casamentos e decidi igualmente me aventurar em disciplinas diferentes daquelas voltadas diretamente à flauta. Eram desgastantes os estudos prolongados do instrumento. Difícilmente me satisfazia. Havia sempre um patamar acima. O reingresso em outra modalidade seria uma alternativa para as inquietações.

Em 2009, no mesmo Instituto de Artes da UNICAMP, efetivei a matrícula em licenciatura em artes com habilitação em música, vislumbrando possibilidades de outros caminhos na música. Tornei-me professora de flauta transversal e também de musicalização em escolas, principalmente na educação infantil. Não cogitava abandonar o instrumento e conciliava o trabalho com as horas de estudo diárias. Aos poucos fui entendendo que quantidade de horas de estudo e qualidade nem sempre caminham juntas e que, ao ensinar, investia também em minha formação.

No mesmo ano me inscrevi num programa de bolsas, financiado pelo Banco Santander, que oferecia seis meses de estudo em universidades estrangeiras nos países: México, Portugal e Espanha. Fui selecionada para o México e meu tempo neste país foi tão significativo, que estendi o estudo por mais um ano. Sendo assim, de agosto de 2009 a dezembro de 2010 estudei na Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) e cumpri disciplinas de educação

musical, história da música e flauta transversal. Neste meio tempo, meu irmão Antônio presenteou-me com outra flauta, mais profissional e com melhor qualidade mecânica e sonora. Tal instrumento está comigo até hoje.

O mesmo dilema de dedicação solitária e prolongada aos estudos do instrumento, e o nervosismo estiveram presentes também no exterior. Logo de início colegas alertavam: “estude isso”, “estude aquilo”, “decore as músicas”, “não apareça na aula sem decorar” e, novamente, experienciei o medo das aulas. Obtive algum alento quando o professor específico de flauta abordou questões emocionais, intelectuais e físicas que afetam a vida dos instrumentistas.

De acordo com este professor, é importante que, na prática da flauta, reconheçamos a dinâmica entre estes três pontos: o mecânico (nosso corpo), o intelecto (nossa mente) e nosso emocional (emoções). Normalmente priorizamos o mecânico sem muita consciência do funcionamento do corpo (daí as dores, distensões, etc.). Não pesquisamos a fundo a obra que estamos estudando e elementos importantes na partitura e não levamos em consideração nossa preparação emocional na performance musical. Certa vez o mesmo professor questionou-me: “Como você alimenta sua emoção?”, “O que te motiva a estudar horas todos os dias?”, “Por que você estuda música?”, “Por que a flauta?”

Tais indagações ficaram em minha mente. Até então, só sabia que amava música e tocar flauta, mesmo com todos os desafios. Entretanto, o que realmente me motivava a estar ali? “Será que eu tenho um propósito nisso tudo?”, “O que eu posso oferecer com minha profissão?”.

De regresso ao Brasil, retomei a graduação em licenciatura, formando-me em 2013. Decidi continuar os estudos de pós-graduação, ingressando no mestrado, almejando um tema que auxiliasse no alimento da minha própria emoção em relação à performance musical. O tempo foi de 2013 a 2015 na mesma instituição.

Minha dissertação explorou a interpretação da música barroca. Propus ornamentar o *Arioso e Mesto*, do Concerto para Flauta e Orquestra em Sol Maior (QV 5: 174), do compositor alemão Johann Joachim Quantz (1697-1773), de acordo com o seu tratado *Versuch einer Anweisung die Flöte traversiere zu spielen*³ (1752), uma das principais fontes de informação sobre a prática musical do século XVIII. Não houve intenção de produzir uma nova edição para o segundo movimento do concerto e nem afirmar categoricamente que instrumentistas eruditos não improvisam. O objetivo foi exemplificar a possibilidade de diálogo com o compositor por

³Tentativa de orientação sobre como tocar a flauta transversal.

meio da criação (ornamentação e improvisação) e neste processo interpretativo também inserimos nossa história de vida.

Agradeço à minha orientadora, Professora Doutora Helena Jank, por toda a parceria de trabalho. Lembro-me com bastante carinho das nossas reuniões de orientação em sua casa e também dos ensaios com o cravista para o recital de mestrado⁴, ela sempre esteve presente nos auxiliando na interpretação.

1.1.4. O desenvolvimento do projeto de doutorado

Concluído o mestrado, aguardei dois anos para prosseguir com pesquisas, considerando diversas possibilidades de temas. Do mesmo modo avaliava a continuidade no Departamento de Música da UNICAMP. Dedicava-me também ao ensino de flauta transversal. Como professora, convivia com inquietações dos alunos, similares às minhas. Ouvia frases recorrentes do tipo: “Professora, estou com medo de tocar”; “É obrigado participar?”; “Não consigo estudar em casa, não tenho tempo”; “Tenho vergonha de me apresentar”; “Não imaginei que fosse tão difícil”; “Não tenho capacidade para tocar”; “Não consigo ler uma partitura”.

Ouvindo tais frases, lembrei-me de algumas expressões que com frequência eram ditas por mim e por colegas de profissão: “Não aguento mais estudar”, “Não dormi direito pensando na apresentação”, “Eu não sirvo para tocar em orquestra”, “Eu tremia tanto que mal conseguia tocar”, “Não dou conta”, “Não vejo a hora desse recital passar”, “Estou com medo”.

Houve então um despertar para o senso de autocrítica e sobre a forma como transmitia conteúdos aos estudantes, incluindo material, métodos e de que maneira poderia auxiliá-los nas preparações para performances públicas, respeitando os potenciais artísticos e as individualidades. Considerei alguns pontos:

- a) Lembranças da minha experiência como estudante de música na adolescência e início da vida adulta. Passei a ponderar minha postura em relação às reais necessidades dos alunos no que concerne à performance musical. Certa vez eu estava com dificuldade em respirar em uma música, pois haviam frases longas e de difícil execução. Perguntei a um professor: “Como eu faço para respirar melhor?” Ele disse: “Respirando”.

⁴ Link da apresentação: <https://www.youtube.com/channel/UCICQJwMGwPCzYmAFv0E4Ywg>.

Naturalmente a resposta foi hostil, sem propriedade pedagógica ou de solução para o problema. Ele não me ajudou com o “como”;

- b) Conversas com os alunos com a finalidade de coleta de dados: seus objetivos para com as aulas, disponibilidade de tempo aos estudos, estrutura familiar, apoio quanto à prática do instrumento e relações com a música. Promovia maior atenção à realidade deles, por vezes admitindo o desinteresse apesar do meu esforço;
- c) Compor exercícios e músicas, especificamente para um aluno ou grupo de alunos e estimulando-os também à criação. Tive uma aluna que dispunha de pouca mobilidade na mão direita, conseguia segurar a flauta, sem fixar os dedos nas chaves. Então eu criava exercícios personalizados para a mão esquerda com as notas Sol, Lá, Si e Dó. Em outro caso a aluna portava dislexia. Do mesmo modo, escrevia partitura não convencional para que ela pudesse entender.

Saí da minha zona de conforto. As demandas de cada aluno e as adaptações de ensino tornaram-se cotidianas e desafiadoras. Meus tradicionais métodos de flauta eram insuficientes à realidade de ensino. Avaliando os três tópicos citados, na prática, observei surgimento de progressos e menos desistências no curso de instrumento, além de maior aderência aos recitais. Houve um aumento significativo de discentes que compraram suas flautas⁵. Prossegui experimentando técnicas e estratégias e, a partir de várias tentativas para estabelecer uma metodologia sensível de aula, surgiu uma ideia de projeto: como ajudar instrumentistas em sua performance musical, tornando-a mais prazerosa?

Averigui instituições e departamentos de música com os quais pudesse desenvolver melhor este tema. Meu esposo, psicólogo e até então doutorando do Instituto de Psicologia da USP, foi um grande incentivador para que eu cogitasse também outra área de pesquisa que não a da música. Havia um misto de medo e empolgação. Neste processo, identifiquei-me com a proposta de trabalho de Arley Andriolo, professor do Departamento de Psicologia Social e do Trabalho do Instituto de Psicologia da USP. Enviei-lhe uma mensagem, ao que prontamente respondeu marcando uma reunião para discutirmos a ideia. Sentia de volta aquela adolescente, assustada com o possível mau julgamento de um professor.

⁵As escolas em que trabalhei disponibilizavam os instrumentos, portanto, o aluno não precisava ter a flauta para realizar as aulas.

Surpreendi-me com a gentileza do Professor Arley. Recebeu-me para a reunião, explicou a dinâmica dos outros departamentos do instituto e se dispôs a recomendar outro docente, caso meu projeto não contemplasse sua linha de pesquisa. Para conhecer melhor sua estratégia de trabalho, inseriu-me no grupo de estudos do Laboratório de Estudos em Psicologia da Arte (LAPA) e em 2017 participei como ouvinte de uma disciplina que ministrava. Amadureci ideias, conheci autores e, em meados de 2018/2019, consolidamos um pré-projeto: “A experiência do flautista na performance musical”. Alteramos vários pontos da ideia inicial até a definição do título que é hoje esta tese: “O diálogo entre performance musical, experiência estética e *stresscoping* em vivências musicais de flautistas”.

A palavra experiência neste trabalho engloba histórias de vida de oito flautistas. Os participantes compartilharam caminhos, decisões, frustrações, desafios, conquistas e estratégias para lidar com situações diversas na performance musical.

Vale destacar que Berleant (2011) descreve experiência com algumas dimensões: estética, social, mística, religiosa, cognitiva, prática e somática. Com respaldo neste autor, será dada ênfase à experiência estética, articulando este conhecimento com a performance musical. Para Berleant (2011) dar à estética uma atenção especial não significa ignorar as outras dimensões da experiência, “uma ou outra pode dominar, mas uma variedade de outras certamente também estará presente, embora menos proeminente”.

Como podem ver, o meu contexto foi fundamental para a construção do cerne desta pesquisa. Assim como fios vão tecendo uma roupa, atitudes e palavras (minhas e dos meus professores) foram tecendo minhas escolhas musicais. Formas, palavras e atitudes têm poder e podem ser significativas para os processos de formação musical, portanto, não há intenção de debater se a maneira de passar conhecimento dos professores que tive foi “certa” ou “errada”. O fato é que trago lembranças destas formas e algumas não são desejáveis para a minha performance musical, que também inclui o ensino.

Entendemos que o compromisso de estudo é importante. De fato, a prática musical demanda tempo com o instrumento, pesquisa e compreensão da arte, ampliando-se o olhar para o praticante, como um todo. Faz parte de nossa rotina este aprofundamento que oferece outra perspectiva sobre performance musical. O ponto de reflexão é como e quando a relevância deste compromisso e aprofundamento chega a nós mesmos e aos alunos. O como e o quando não significam apenas transmissão de algo, envolvem propósito, sensibilidade e percepção, inerentes a esta transmissão: “um pintor como Cézanne, um artista, um filósofo devem não somente criar e exprimir uma ideia, mas ainda despertar as experiências que a vão enraizar em outras consciências”, segundo Merleau-Ponty, em seu texto “A dúvida de Cézanne”.

Assim, a música e os seus vários modos de expressão podem ser levados adiante por nossos alunos, independente da área profissional que seguirem. Podemos dizer que ser um artista não é apenas ser um músico, pintor, ator, etc, mas “pessoas eficientes nos vários modos de expressão” (READ, 2001, p. 12), ou seja, que conseguem perceber e experienciar o potencial do corpo na experiência.

Que o nosso trabalho seja um auxílio e reflexão para os vários aspectos que envolvem a performance musical. Que esta pesquisa o ajude a encontrar caminhos de leveza e alegria com a música.

1.2. Objeto e objetivo da pesquisa

Este trabalho tem como objeto de investigação a experiência do flautista na performance musical.

Como objetivo geral, quer-se conhecer e compreender aspectos que envolvem a performance musical e como ela ocorre no cotidiano de oito flautistas profissionais. Almeja-se também refletir no que diz respeito às estratégias de *coping* para situações de *stress* nesta prática e sobre as possíveis relações existentes entre experiência estética, performance musical, *stress* e *coping*.

1.3. Material e método

1.3.1. Considerações gerais

Para o desenvolvimento da tese, lançamos mão essencialmente de algumas estratégias, a saber:

- a) Entrevistas com flautistas atuantes no cenário profissional e/ou acadêmico. Decidiu-se pelo estudo com profissionais mediante importância que têm na formação artística e pessoal. Além disso, histórias de vida podem ser convidativas na reflexão sobre nossas próprias práticas;
- b) Escrita de um diário com registros individuais dos participantes, que incluem características de eventos assistidos e impressões da pesquisadora;
- c) Articulação entre o levantamento bibliográfico, experiências relatadas pelos flautistas nas entrevistas e diário da pesquisadora.

Quanto aos procedimentos técnicos utilizados, pode-se classificar esta pesquisa como qualitativa. De acordo com Goldenberg (2004, p. 14), na pesquisa qualitativa a preocupação do pesquisador “não é com a representatividade numérica do grupo pesquisado [a pesquisa qualitativa não exclui a utilização de dados quantitativos como forma de complementá-la], mas com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, de uma instituição, de uma trajetória, etc”. Nesta perspectiva, a abordagem fenomenológica, um dos desenhos da pesquisa qualitativa, nos auxiliou neste processo de aprofundamento das questões principais do nosso trabalho: quais são os aspectos que envolvem a performance musical e como ela ocorre no cotidiano de oito flautistas profissionais; situações de *stress* na performance musical e estratégias de *coping* para gerenciá-las; possíveis relações existentes entre *stress*, *coping*, performance musical e experiência estética.

Para Spiegelberg (1994, p. 1-2), a fenomenologia pode ser pensada como uma filosofia em movimento, desdobrando-se em direções e ritmos diversificados que podem se relacionar e caminhar paralelamente. Desta forma, assemelha a fenomenologia a uma planta em desenvolvimento em que as várias ramificações não significam movimentos contraditórios que se anulam, mas sim que dialogam na “investigação e descrição dos fenômenos como tais, tanto em seus aspectos objetivos quanto subjetivos em toda a sua amplitude e profundidade” (SPIEGELBERG, 1994, p. 2). O autor complementa:

O próprio percurso de Husserl dentro do movimento pode ser comparado a uma espiral que converge para um centro interior, neste caso os fenômenos da consciência subjetiva. No entanto, em várias voltas dessa espiral, alguns de seus seguidores foram lançados pela tangente, por assim dizer, seguindo linhas sugeridas pelo próprio Husserl durante uma fase anterior, enquanto ele próprio já havia mudado seu curso. (Spiegelberg, 1994, p. 2, tradução nossa).

De acordo com Moreira (2002, p. 73) Edmund Husserl (1859-1938) foi pioneiro na concepção e divulgação da fenomenologia como um método de investigação filosófica. Sua obra “Investigações Lógicas” (1901) marca este início com críticas ao psicologismo, ou seja, converter em experiências psicológicas objetos de qualquer tipo ou ainda a psicologia como fundamento necessário e suficiente da lógica (SPIEGELBERG, 1994, p. 86). Em realidade,

Husserl não negava a utilidade técnica da ciência, mas sim suas chances de tornar a vida humana mais significativa. Parecia-lhe que a incapacidade e falta de vontade da ciência em encarar problemas de valor e sentido por causa de seu confinamento a meros fatos positivos era a raiz da crise da ciência e da própria humanidade. A ciência pedia por uma filosofia que a pusesse em contato com as preocupações mais profundas do ser humano. Para Husserl, a Fenomenologia deveria cumprir este papel. (MOREIRA, 2002, p. 81).

Assim, experienciar um fenômeno, para Husserl é algo imediato e anterior a qualquer elaboração conceitual do mesmo, sendo que denomina “mundo da vida” (*Lebenswelt*) as

experiências obtidas a partir desta vivência no mundo. Para Charcosset (1982) *Lebenswelt* engloba um mundo em que há interação, um envolvimento que vai além de sermos meros espectadores, o “mundo vivido” é o mundo *do qual* nós vivemos e não somente o mundo *que* nós vivemos ou *onde* vivemos: “Assim como “o outro nasce do meu lado” (VI, 86), também estamos do lado das coisas, e nosso corpo adere à carne do mundo” (CHARCOSSET, 1982, p. 58, itálico do autor). Berleant (1992), em concordância com Charcosset, destaca:

Nós não somente vemos nosso mundo vivido; nos movemos nele, agimos sobre ele e em resposta a ele. Compreendemos os lugares não apenas pela cor, textura e forma, mas pela respiração, pelo cheiro, pela pele, pela ação muscular e pela posição esquelética, pelos sons do vento, da água e do trânsito. Essas grandes dimensões do ambiente - espaço, massa, volume e profundidade - são encontradas não principalmente pelos olhos, mas com o corpo em nossos movimentos e ações. (BERLEANT, 1992, p. 19).

De um modo geral, podemos conceber três pilares importantes sobre a fenomenologia de Husserl: (i) suspensão de juízos, permitindo que o fenômeno se mostre (*epochè*); (ii) mediante esta suspensão, a consciência “pode ater-se ao dado enquanto tal”, isto é, podemos descrever um fenômeno a partir da nossa percepção, intuição, imaginação, recordação (MOREIRA, 2002, p. 88) e; (iii) a descrição do fenômeno pode nos levar à sua essência (*eidós*), ao seu sentido de existir. Moreira (2002, p. 74) destaca ainda a fenomenologia de Husserl como uma “fenomenologia descritiva”, pela abordagem descritiva e reflexiva dos fenômenos. Logo, a fenomenologia é o estudo de um fenômeno, de como ele é experimentado, vivido e o seu significado é construído a partir de um encontro das nossas possibilidades de percepção e das possibilidades de “mostração” do fenômeno. Galeffi diz o seguinte:

Assim, quando a fenomenologia de Husserl propõe o “retorno à consciência”, de modo algum devemos compreender tratar-se de uma espécie de consciência em si. Muito pelo contrário, longe desta abstração ingênua, este “retorno” significa investigar o próprio acontecimento da consciência, segundo o “aparecer do ser das coisas mesmas”, isto é, segundo o modo como os objetos “aparecem” na nossa percepção, compreensão e entendimento. (GALEFFI, 2000, p. 27).

Por este ângulo, tanto para as entrevistas com os flautistas, quanto para o estudo das mesmas, buscamos trazer à memória estes três pilares culminando em uma experiência de troca com os entrevistados. Compartilhamos experiências, alegrias, frustrações, práticas de ensino, práticas de estudo, formação musical, dentre muitas outras vivências.

Com o uso de uma metáfora para melhor compreendermos o emprego dos três pilares fenomenológicos de Husserl em nossa pesquisa, imaginemos a performance musical como uma cebola. Conforme permitimos conhecer mais sobre a experiência da performance através das histórias relatadas por nossos entrevistados, percebemos as várias camadas de essências, de significados trazidos para este tema. Todas as camadas se complementam para a compreensão

da performance musical como um todo. Deste modo, no Capítulo 5 descrevemos como estas foram se mostrando e no Capítulo 6 realizamos a reflexão de toda esta “mostração”.

1.3.2. Entrevistas e diário

No ano de 2019 foram contatados oito flautistas para integrarem a pesquisa. São músicos atuantes no meio musical, com experiência em performance. Os convites ocorreram por mensagens e pessoalmente. Para os que não me conheciam, apresentei-me, enfatizando minha formação musical. Para todos, foram explanados os procedimentos do trabalho, os objetivos e informe que receberiam para assinatura: um termo de consentimento livre e esclarecido revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Instituto de Psicologia da USP (CEPH - IPUSP), como forma de garantir segurança e ética na pesquisa - procedimento padrão. O projeto foi submetido ao CEPH - IPUSP através do site da Plataforma Brasil em 19/09/2019 e recebemos o parecer consubstanciado, com aprovação em 07/10/2019. A cópia do TCLE está no Anexo deste trabalho.

Os flautistas mostraram-se receptivos na primeira explanação, inclusive com alguns dispensando a preservação de identidade. Porém, decidimos pelo anonimato. Assim, para o estudo das entrevistas, nomeamos cada participante da seguinte maneira: Flautista 1, Flautista 2, Flautista 3, Flautista 4, Flautista 5, Flautista 6, Flautista 7 e Flautista 8, sendo que os números são aleatórios, não representando ordem de importância.

As entrevistas ocorreram em dois momentos: o primeiro no mês de julho de 2020 e o segundo no mês de junho de 2021. A princípio, os encontros aconteceriam pessoalmente, em local de preferência dos participantes. No entanto, neste período, acometidos pelo evento pandêmico da COVID-19, em isolamentos sociais, isto não foi possível. Com isso, nossos diálogos aconteceram de forma remota e virtual, com o consentimento dos flautistas para gravações. Nos dois momentos de conversas, as perguntas foram norteadoras (não necessariamente na ordem aqui exposta), relacionadas à performance musical, visando compreender: o que entendiam sobre este termo; o caminho que os levou até a música e a flauta transversal e se este caminho foi essencial para suas escolhas profissionais; a preparação para apresentações; a percepção das emoções, ambiente e corpo na performance; a motivação para os estudos; as experiências com alunos e colegas de trabalho; as estratégias para lidar com o *stress* relacionado à profissão e; considerações sobre o ambiente ideal de trabalho.

Ressaltamos que a palavra “como” esteve presente em quase todas as perguntas, justamente para que o entrevistado especificasse e focasse com mais detalhes na sua trajetória.

Algumas perguntas previstas não foram realizadas, visto que, por vezes, o rumo da conversa foi naturalmente levando para os questionamentos que havia pensado, sem a necessidade de indagá-los. Todas as interações foram permeadas por compartilhamento, confiança e dicas valiosas de como lidar com os desafios da profissão. A seguir destacamos as perguntas pensadas para esta troca tão rica:

Primeiro momento:

- a) Como foi sua relação com a música durante a vida?
- b) Como tem sido a sua relação hoje em dia?
- c) Como foi o seu caminho até a flauta transversal?
- d) Onde, geralmente, você estuda flauta transversal?
- e) Como é a sua preparação aí neste ambiente?
- f) Como o ambiente influencia a sua performance musical?
- g) Como suas emoções influenciam a sua performance musical?
- h) Como você percebe o seu corpo enquanto toca?
- i) Como você se sente ao tocar flauta: (i) sozinho; (ii) com pessoas conhecidas e; (iii) com público desconhecido;
- j) Como nos mantemos motivados com a música?
- k) Como tem sido suas aulas on-line?

Segundo momento:

- a) Situações de *stress* na performance musical e estratégias para lidar com estas situações. Houve más estratégias?
- b) Como deveria ser um ambiente ideal de trabalho para o músico?
- c) Experiências significativas com algum aluno ou colega de trabalho em que pôde ajudá-lo a lidar com alguma situação difícil, de desafio;
- d) O que é importante passar para um aluno?
- e) O que vem à mente quando você escuta a expressão performance musical?

O processo de transcrição das entrevistas foi dividido em três partes: 1) utilização de ferramenta digital de transcrição de áudio para texto com os áudios executando e realizando a escrita, sem interrupções - espaços, pontos, vírgulas, etc; 2) observação detalhada do produto, acrescentada de eventos gráficos e outros – risos, gestos, demonstrações musicais, falas que

eram minhas e falas que eram dos flautistas e; 3) programação dos áudios com velocidade reduzida, a fim de captar mais detalhes.

Paralelo às entrevistas e transcrições foi realizado um diário de várias apresentações on-line de cada participante. Com isso, acompanhei as performances por meio de diversas plataformas, sendo que alguns flautistas compartilharam comigo o *link* destas práticas, incluindo apresentações antigas que haviam comentado em algum momento da nossa entrevista. Os concertos descritos no diário variaram então entre transmissões ao vivo e gravações. Em ambos os casos (exceto para gravações antigas) a presença de pessoas era bem reduzida (com todos usando máscaras, até mesmo os músicos acompanhantes que não tocavam instrumentos de sopro) ou nula. Os espaços de performance contemplaram salas de teatro, de casa, estúdio, praia e ambientes com bastante verde. Ademais, as apresentações foram diversificadas e abarcaram: performances musicais com orquestra, grupo de choro, música de câmara, duo e flauta solo.

Somado às apresentações com a flauta transversal, apreciei *masterclass* (participei como ouvinte), aulas de flauta transversal (neste caso, um dos entrevistados compartilhou o *link* de sua sala virtual com consentimento dos alunos e acompanhei as aulas com a câmera e áudio desligados) e rodas de conversas. No que diz respeito ao *masterclass* e aulas descrevi: a plataforma com o *link*, data e horário, ambiente, repertório tocado pelo aluno e como os entrevistados desenvolveram a aula com o mesmo. Para as apresentações examinei: a plataforma com o *link*, data e horário, ambiente, se foram ao vivo ou gravações, se envolviam outros músicos e como o flautista interagia com eles, se utilizou partitura, postura de palco, sonoridade, vestimenta, gestos e expressões faciais. Nas rodas de conversas ponderei: plataforma com o *link*, data e horário, ambiente e reflexão dos participantes sobre o tema proposto. Em todos os casos enfatizei minhas impressões pessoais. No Capítulo 6 explicitamos com mais detalhes algumas destas performances e impressões.

Resumindo o que foi exposto então, nossas entrevistas consideraram:

- a) Observadora: os entrevistados foram informados sobre a pesquisa e objetivos da pesquisadora. No período de conversas, como citado anteriormente, vivenciávamos o isolamento social. Por este motivo, não foi possível interagir pessoalmente com os flautistas em seus ambientes de performance musical. No entanto, houve possibilidade de boa comunicação, ainda que virtualmente. Suas apresentações compuseram: apresentação e aulas com a flauta, rodas de conversa e *masterclass*;

- b) Entrevista semiestruturada: a pesquisadora realizou um questionário com perguntas norteadoras. Porém, dentro de cada questão, outros assuntos e perguntas surgiram;
- c) Histórias de vida: como “método para coleta de dados” busca compreender a visão do indivíduo a respeito de suas experiências subjetivas em determinadas situações (MOREIRA, 2002, p. 55). O objetivo da pesquisadora foi registrar os relatos fielmente às narrativas.

1.3.3. Processo de reflexão dos dados

Os estudos de Sampieri, Collado, Lucio (2010) e Sundler et al. (2019) foram suporte para melhor compreensão do processo de organização e reflexão de dados em pesquisa qualitativa. Os primeiros autores sugerem procedimentos iniciais da elaboração de um estudo a partir de vários dados já obtidos na pesquisa, fossem através de leitura de documentos, entrevistas, observações, dentre outros meios de aproximação com o fenômeno a ser investigado. Propõem a organização para a reflexão dos dados de acordo com o seguinte modelo:

Coleta de dados:

- a) Primeiros dados da imersão (observações gerais, anotações, dentre outros);
- b) Dados posteriores a partir de uma imersão mais profunda (observações focadas, práticas dirigidas, anotações mais completas);
- c) Dados obtidos nas entrevistas, observações, coleta de documentos, dentre outros e;
- d) Preparação dos dados para análise.

Tarefas Analíticas:

- a) Efetuar contínuas reflexões durante a imersão inicial no campo sobre os dados coletados e impressões do pesquisador sobre o ambiente;
- b) Efetuar contínuas reflexões durante a imersão profunda no campo sobre os dados coletados e impressões do pesquisador sobre o ambiente e;
- c) Análise detalhada dos dados usando diferentes ferramentas: programas computacionais de análise qualitativa, diagramas, esquemas, desenhos, dentre outros.

Resultados:

- a) Encontrar semelhanças, diferenças e relações entre os dados e seus significados;
- b) Encontrar categorias iniciais, significados, relações, dentre outros;
- c) Gerar um sistema de categorias, significados profundos, relações, dentre outros.

Os programas Google Planilhas, Excel e Taguette (RAMPIN et al., 2021) foram ferramentas de apoio em nosso processo de leitura das entrevistas e categorização. Em especial, com o software para análise qualitativa Taguette (programa gratuito para Linux e Windows) extraímos um banco de dados com todos os trechos utilizados no desenvolvimento das categorias. Tais trechos, que são as falas dos participantes, denominamos Unidades de reflexão. A partir destas (selecionamos em amarelo no Taguette), definimos Categorias descritivas e Categorias reflexivas para uma melhor visualização dos resultados do estudo.

As expressões Unidades de reflexão, Categorias descritivas e Categorias reflexivas foram empregadas a partir de uma compreensão do que os autores citados neste tópico sugerem para o estudo e reflexão de dados; eles não imprimem estes nomes necessariamente.

Nesta perspectiva, as Categorias descritivas representam as palavras e expressões que foram se mostrando ao longo da leitura das entrevistas (não obrigatoriamente ditas pelos flautistas, mas que qualificaram uma ideia) e as Categorias reflexivas representam um resumo dos significados que percebemos no decorrer das experiências relatadas.

Em relação aos autores Sundler et al. (2019), eles nos auxiliaram enquanto a atitude do pesquisador frente ao estudo de uma pesquisa qualitativa com abordagem fenomenológica. Sugerem três pontos em seu modelo de organização e reflexão dos dados:

Alcançar familiaridade com os dados a partir de uma leitura com a mente aberta:

- a) Ler o texto para familiarizar-se com ele;
- b) Explore experiências: como os significados nos dados podem ser entendidos?
- c) Procure explorar, ao invés de priorizar o que já é conhecido.

Busque significados e temas:

- a) Busque significados nas experiências vividas;
- b) Marque os significados;

- c) Descreva os significados com algumas palavras e notas (neste caso foram nossas categorias);
- d) Compare semelhanças e diferenças entre os significados;
- e) Organize os significados e a partir desta organização, os temas começam a surgir.

Organização dos temas:

- a) As descobertas são escritas e reescritas enquanto organizamos os significados;
- b) Os temas são descritos em um texto significativo;
- c) A nomeação explícita dos temas deve descrever os significados das experiências vividas no contexto real;
- d) Questões para refletir: a análise é apresentada minunciosamente?; está claro como os temas foram derivados dos dados?; o processo analítico e os temas apresentados são demonstrados com citações?; os resultados são apresentados de forma clara?; as descobertas são relevantes e significativas?; as descobertas contribuem com novos conhecimentos?; os pesquisadores refletiram criticamente sobre o processo e examinaram seu papel e influência durante o estudo?; o estudo e os resultados foram revisados por outros pesquisadores?

Portanto, lançamos mão destes autores para orientar o estudo e reflexão das nossas entrevistas. Reiteramos também o quanto Husserl foi importante neste processo, pois conforme dito anteriormente, manter uma atitude aberta na conversa com os flautistas, permitiu-nos conhecer muitas camadas de significados sobre a performance musical. Sampieri, Collado, Lucio (2010, p. 443) destacam: “Sempre que obtemos dados, eles são analisados com base em todo o encontro”, sendo este abarcado por minhas experiências, as experiências dos entrevistados e as bases bibliográficas. Assim articulamos nossa reflexão a partir deste “entre” formado por este encontro. AmatuZZi complementa:

O que importa na pesquisa de orientação fenomenológica é ir além do sedimentado como conhecimento já possuído (e guardado na memória), e buscar aquela origem anterior às explicações, para, a partir dela, reconstruir os significados tendo a indagação do pesquisador como instigação. Ou, usando uma metáfora: tendo a indagação do pesquisador como anzol. É Clarice Lispector (1985) que diz que a palavra serve para pescar o que não é palavra. Mas o que é isso que não é palavra (mas que a palavra pesca)? É a vivência anterior às formulações elaboradas; é a experiência, sem dúvida, mas agora num sentido mais profundo. (AMATUZZI, 2007, p. 13-14).

2. PERFORMANCE MUSICAL

2.1. Esclarecimentos prévios

*[...] às vezes eu pergunto para um aluno né, eu falo assim:
o que que eu tenho aqui? (mostra uma partitura pelo vídeo) ele fala:
uma música! eu falo, não! eu falo,
isso aqui é um monte de nota no papel, só vira música quando você toca!
Flautista 8*

Diferentes concepções sobre música surgem ao longo de contextos históricos e sociais. Consequentemente, a mesma adquire um aspecto dinâmico, visto que sua construção, realização e significado não são os mesmos nos diversos momentos da humanidade e na multiplicidade de tantos povos. Por exemplo: durante séculos, a civilização europeia, influenciadora de várias outras, estruturava a música somente dentro de padrões de tonalidade (música tonal organizada em sete notas que cumprem funções distintas e hierarquizadas como Tônica, Dominante, Subdominante, etc); melodia (organização das notas sucessivamente); harmonia (organização das notas simultaneamente) e; ritmo (movimento regular com acentuação forte e fraca) (PENNA, 2018).

Com as transformações sociais, econômicas e culturais advindas do florescimento e desenvolvimento da industrialização, imigração e globalização (que possibilitaram o conhecimento e estudo sobre a realização musical de vários países), tais estruturas foram sendo revisadas e ressignificadas, permitindo assim na construção da música: a utilização de sons variados como os da natureza, da cidade e do corpo, atonalidades, escalas exóticas, combinações sonoras que não se enquadram necessariamente dentro de uma estrutura harmônica e/ou melódica, ritmo fora de um padrão métrico regular, dentre outros. Gerou-se com isso uma qualificação da música de acordo com a estrutura de sua composição: música erudita, música popular, música folclórica, música atonal, música serial, música concreta, etc.

Posto isto, para este momento, compreenderemos música como uma linguagem cultural que abarca em sua constituição e manifestação significados socialmente compartilhados. Além disso, pode contemplar em sua estrutura elementos como o som, silêncio e ritmo (em suas diversas manifestações). Tal projeção à música dialoga com as definições das autoras Maura Penna e Teca Alencar de Brito.

Penna (2018, p. 24) afirma que existe diferença entre a música ser uma linguagem universal e um fenômeno universal: discorda da primeira opção, visto que, se a música é uma

linguagem universal, ela seria sempre significativa, ou seja, “qualquer música seria significativa para qualquer pessoa -, independente da cultura, e, desse modo, a estranheza em relação à música do outro não existiria”; já a segunda opção seria a mais plausível, uma vez que em várias sociedades presenciamos a realização da música. Neste sentido, a música é uma linguagem artística, culturalmente construída, que tem como um dos materiais básicos o som.

Brito (2003, p. 26) complementa que falar sobre os parâmetros do som não significa necessariamente falar sobre música, pois esta arte não se resume exclusivamente a estas características. No entanto, “a passagem do sonoro ao musical se dá pelo relacionamento entre sons (e seus parâmetros) e silêncios”. Sendo assim, a música não é definida apenas como ritmo, melodia e harmonia, mas contempla em sua estrutura esses elementos, ademais de outras possibilidades de organização do material sonoro. A “criação de formas sonoras com base em som e silêncio” para esta autora, é a ideia essencial à linguagem musical.

Quando pensamos na música enquanto manifestação, realização, a expressão “performance” surge como possibilidade, sendo que, geralmente, a associamos como apresentação em público ou até mesmo desempenho em relação à prática musical. Não negamos que a palavra performance englobe tais associações, contudo, sua definição não se esgota nelas. Performance é uma palavra inglesa (há indícios de que o termo entrou na língua inglesa por influência do francês antigo) que pode designar: desempenho, no sentido de quão bem alguém (ou alguma coisa, por exemplo, um computador) trabalha ou executa alguma atividade; execução; realização; atuação; ação; ato; acompanhamento; um espetáculo; uma cerimônia; dentre outros (GLUSBERG, 2013, p. 72-73). Ainda, segundo este autor, a palavra performance tem sua raiz no latim *per-formare* que significa realizar, fazer, criar, dar forma.

No *Online Etymology Dictionary* a palavra performance vem exemplificada juntamente com o período de sua utilização: ao final do século XV dizia de realização, conclusão de alguma coisa, derivada de *perform+ance*; por volta de 1590 significava aquilo que é realizado, “algo performado”; em 1610, a ação de representar uma peça, etc; em 1709 entretenimento do público; em 1971, a utilização do termo inferia “arte performática”. Além disso, este mesmo dicionário elenca a influência do francês antigo para a formação da palavra inglesa *perform*, *performir* vem de *parfornir* (fazer, realizar, executar, terminar): *par* (completamente, inteiramente) + *fornir* (fornecer, providenciar).

O prefixo *per* conforme o Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa (2012, p. 488),

[...] serve para reforçar o conteúdo semântico dos adjetivos e dos verbos (e de seus derivados) e que, modernamente, na língua internacional da química, é usado para indicar que um dado elemento químico participa na sua proporção máxima em determinado composto: permanganato (de potássio), perclorato (de sódio) etc.

À vista disso, a palavra performance (*per-formare*) pode significar a expressão máxima de uma prática, o grau máximo do *formare*, do realizar, do criar. Sabemos que o ato de criar, do “dar existência a, gerar, formar” (CUNHA, 2012, p. 189) envolve um caminho, uma maturação. Nesta medida, a performance musical nasce a partir do momento em que tomamos decisões de ação, desenvolvendo-se ao longo de um processo. Por isso, acreditamos que o grau máximo do *formare* pode ampliar-se de maneiras distintas em ambientes diversos, não se limitando exclusivamente ao palco, desempenho de uma atividade e interpretação de uma obra. A performance musical floresce na sala de casa, no palco de um teatro, na sala de aula por meio do ensino, em ideias para um *folder* de divulgação de um recital, na roupa escolhida para um concerto, nos livros que inspiram, nas decisões de interpretação, na própria preparação com o instrumento para apresentações públicas, dentre outros.

Neste sentido, “a *performance* se caracteriza pela realização de atos em situações definidas. Contudo, apesar de ser uma expressão artística, como estas, a *performance* não se caracteriza, necessariamente, por ser um espetáculo ou *show*”. (GLUSBERG, 2013, p. 73, itálico do autor).

Lima et al. (2006, p. 12) ressaltam que, etimologicamente, há diferenciações entre os significados das palavras interpretar, executar e prática, comumente atreladas à performance musical. Os itens a seguir são definições, segundo o Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa (2012), para pensarmos sobre seus conceitos e como podem ser aplicados dentro da performance:

- a) Interpretar: traduzir, ajuizar da intenção, do sentido, representar como ator, exprimir o pensamento, *enterpretar* do latim *interpretari*;
- b) Executar: levar a efeito, efetuar, realizar, do latim *exsecutare*, frequentativo de *exsequi*;
- c) Prática: uso, experiência, exercício, do latim *practica*, derivada do grego *praktike*.

Dialogadas com a música tais definições podem nos trazer a seguinte reflexão: a execução torna explícita a obra musical; a interpretação já nos traz a ideia de tradução desta obra, expressão de um pensamento, interpretar pressupõe possibilidades de realização da peça musical e avaliação do que está escrito na partitura, “revela o valor expressivo da música, seu estilo e concepção” (LIMA et al., 2006, p. 13); a prática remonta à ideia do exercício físico, da atividade motora, com isso podemos relacioná-la à motricidade da música, como por exemplo a prática e repetição de exercícios técnicos de mecanismo. Mesmo com estas diferenciações,

acreditamos que estes três termos caminham juntos na performance musical e um não exclui o outro, um está implícito no outro. No momento em que interpretamos uma música, expomos sua estrutura e mecanicidade também, ainda que, dependendo de nossas escolhas interpretativas, ressaltamos mais um do que o outro. Assim, ao longo desta tese usaremos tais expressões como realização da obra musical.

Logo, a performance musical engloba aspectos técnicos e interpretativos da música, ou seja, faz emergir a função tecnicista da prática musical ao mesmo tempo que, por meio dos processos interpretativos, revela relações e implicações conceituais existentes no texto musical. Esta projeção atribui à performance uma abrangência cognitiva ampla e uma perspectiva de ação mais interdisciplinar, em que outras áreas do conhecimento articuladas com nossa vivência interagem no processo de realização musical (LIMA et al., 2006, p. 13). Weber e Garbosa (2015, p. 101) ressaltam que a performance musical também pode ser pensada como “[...] um conjunto de conhecimentos a respeito da técnica musical instrumental, da expressão musical, bem como o preparo físico e psicológico para apresentações públicas”.

Complementarmente, Berleant (1999, p. 73-74) destaca que a performance pode nos dizer muito sobre a linguagem musical como um todo, pois ela abriga em sua constituição vários campos da música como a composição e a apreciação musical. Contudo, para o autor, a performance musical não se restringe apenas à música e ao seu campo teórico, ela evoca aspectos fundamentais da experiência humana como percepção do tempo, do espaço, do corpo, das sensações, experiência pessoal e social.

Segundo Ray (2005, p. 39), a performance musical envolve pelo menos uma pessoa (cantor, instrumentista ou regente) e quatro fundamentos. São eles: (i) domínio da manipulação física do instrumento; (ii) conhecimento amplo do texto musical a ser interpretado, assim como as considerações estéticas a ele relacionadas; (iii) interação com os aspectos psicológicos envolvidos na profissão; (iv) condições de reconhecer os limites do corpo (constantemente e prioritariamente) no contato com o instrumento.

Apresenta-nos com isso, seis elementos denominados “Elementos da Performance Musical” (EPM) que se articulam de maneira simultânea durante a performance (em qualquer nível do instrumentista): Conhecimento do conteúdo; Aspectos técnicos; Aspectos musculoesqueléticos; Aspectos psicológicos; Aspectos neurológicos; Musicalidade e Expressividade (RAY, 2005, p. 40). Para a autora, a efetividade de uma performance estaria diretamente ligada à maneira e profundidade com que o intérprete lida e processa estes elementos.

Discorrendo resumidamente sobre cada um deles, o Conhecimento de conteúdo contempla o texto musical, a noção estético-musical e a formação do músico. Os Aspectos técnicos abrangem: domínio do instrumento, produção musical (por exemplo, vestimentas, montagem do programa, iluminação do local, condições do espaço físico, posicionamento no palco, dentre outros), qualidade do material de estudo, orientação adequada. Nos Aspectos musculoesqueléticos o preparo do corpo é fundamental para que o músico possa dominar bem o seu instrumento. A autora adverte: “Um preparo inadequado pode impedir o desenvolvimento pleno do *performer* tanto em sua preparação quanto em sua execução” (RAY, 2005, p. 44, itálico da autora).

De acordo com Ray (2005, p. 45) nos Aspectos psicológicos a estrutura emocional do músico “precisa ser trabalhada tanto quanto suas habilidades motoras e aprofundadas juntamente com o crescimento do seu conhecimento do contexto musical”. Ray (2009) ainda destaca que a formação do músico no Brasil ocorre, principalmente, através de métodos europeus de música dos séculos XVIII e XIX, sendo que, quando aplicados à risca “priorizam processos de aprendizado essencialmente mecânicos, distantes da emoção”. Estes conceitos evidenciam que a questão não é a utilização dos métodos, pois são relevantes para o processo de aprendizado do instrumento musical. Contudo, deve-se levar em consideração a forma como os empregamos e viabilizamos sua utilização, seja como professores de música ou em nossa preparação diária com o instrumento. Ray nos acrescenta:

Tido com um certo preconceito por profissionais da área que entendem que o estado psicológico seria uma “desculpa dos não-talentos”, os estudos nesta área demoraram muito a serem considerados na preparação do músico. Um novo paralelo com os atletas pode ser feito aqui: os atletas há muito se beneficiam de uma das áreas mais importantes da medicina aplicada, a medicina do esporte, enquanto que a medicina da música começa a se destacar em congressos europeus e norte-americanos (Pederiva, 2004). Hoje ninguém questiona a importância do acompanhamento de um psicólogo em equipes de esporte, já os grupos de câmara e grandes grupos orquestrais e coral ainda estão longe de usufruir de tal benefício. (RAY, 2005, p. 45).

Os Aspectos neurológicos estão diretamente ligados a tudo o que o corpo faz. A percepção musical⁶, por exemplo, envolve a integração de uma série de estruturas cerebrais tais como: córtex pré-frontal, córtex pré-motor, córtex motor, córtex somatosensorial, lobos temporais, córtex parietal, córtex occipital, cerebelo e áreas do sistema límbico (ROCHA; BOGGIO, 2013, p. 133). Com isso, Ray (2005, p. 47, itálico da autora) ressalta que “entender um pouco mais sobre o funcionamento do cérebro ajuda o *performer* a entender também os

⁶ Abarca a percepção do som e compreensão de seus parâmetros (altura, intensidade, timbre, duração) e o entendimento da forma e estrutura musical (como reconhecimento e organização dos elementos estruturais em uma partitura, percepção rítmica).

truques que os neurônios nos pregam”. Exemplifica: um estudante que tenta decorar uma música, estudando por horas em apenas dois dias antes da apresentação, corre o risco de não conseguir um resultado satisfatório, além de gerar possivelmente um esgotamento físico, psicológico mediante esta situação *stressante*. Isso porque há um limite de assimilação por nosso cérebro. De acordo com a autora,

Na privação de sono, os neurônios não funcionam mesmo. Não é mito! Muitos músicos o sabem por experiência vivida (ou sofrida!), mas será que já não é hora de usarmos os resultados dos avanços tecnológicos para entender como fazer melhor nossa atividade vital, qual seja, fazer a música soar como em nossas mentes? (RAY, 2005, p. 47).

A Musicalidade e a Expressividade andam de mãos dadas na performance musical e atuam em seu benefício (RAY, 2005, p. 48). Ainda segundo a autora, é na articulação entre musicalidade e expressividade que encontramos grande parte da essência da performance musical, “na qual interagem *performer*, obra, público e contexto⁷”. Para Swanwick (2003, p. 62), a expressão musical começa a ser desenvolvida desde o estudo, não se trata de uma reflexão posterior, descolada de decisões interpretativas na preparação, “Um professor que ensina musicalmente compreende isso, e tanto no ensaio como na performance [entendemos aqui como apresentação] vai moldar e procurar formas expressivas no cantar e tocar de seus alunos”. Em concordância, Ray (2005, p. 49) afirma a importância do músico trazer para a sua prática em público estas reflexões da preparação, para que perceba e consiga transmitir sua musicalidade na performance musical como um todo.

Petraglia e Andriolo (2018, p.10) ressaltam a musicalidade como algo inerente a todo ser humano (independente se músico ou não), podendo “se manifestar nas mais variadas formas e graus de elaboração, segundo os valores e condições de cada indivíduo e cultura”. Sendo assim, todos são capazes de se expressar musicalmente de forma plena e gratificante, de acordo com seus recursos, maneira de proceder e consciência da escuta. Conforme os autores, as qualidades desenvolvidas no estudo da música, com o cuidado de não abafar a bagagem musical trazida pela pessoa, podem nos aproximar desta linguagem, ampliando e enriquecendo a nossa capacidade de admirá-la e vivenciá-la⁸.

Carrasqueira (2017, p. 20-21) nos acrescenta, afirmando que estudar um instrumento musical abre muitas perspectivas em que um indivíduo, além de interpretar pensamentos de diferentes épocas e estilos, é capaz de contar sua própria verdade tocando a música de outro

⁷ Ibid., p. 48, itálico da autora.

⁸ Ibid., p. 12-13.

compositor. Além disso, é um exercício de autoexpressão: por meio da música “consequimos expressar aquilo que não é possível transmitir com palavras”. Exemplifica um momento de sua vida que foi marcante neste sentido:

Em 1976, após a conclusão de meus estudos na École Normale de Musique de Paris, participei de uma masterclass na Inglaterra sob a orientação de sir James Galway, que viria a ser meu grande mestre. Toquei a Peça para Flauta Solo, de Jacques Ibert. Galway, que já me conhecia do ano anterior, então disse: “Muito bem, Antonio, vejo que você aprendeu todos os segredos e requintes da técnica e da escola francesa de flauta. Mas neste momento isso não me interessa nem um pouco; quero que você toque esta música novamente, mas agora me diga quem você é!”. (CARRASQUEIRA, 2017, p. 20).

Entendemos que o conhecimento técnico e estilístico da música integra “o que somos” em uma performance musical, porém, a expressão da música não se limita a tal conhecimento, conforme o exemplo demonstrado anteriormente. Compreender os significados desta totalidade também é um caminho para aprofundarmos nossa experiência com a performance musical.

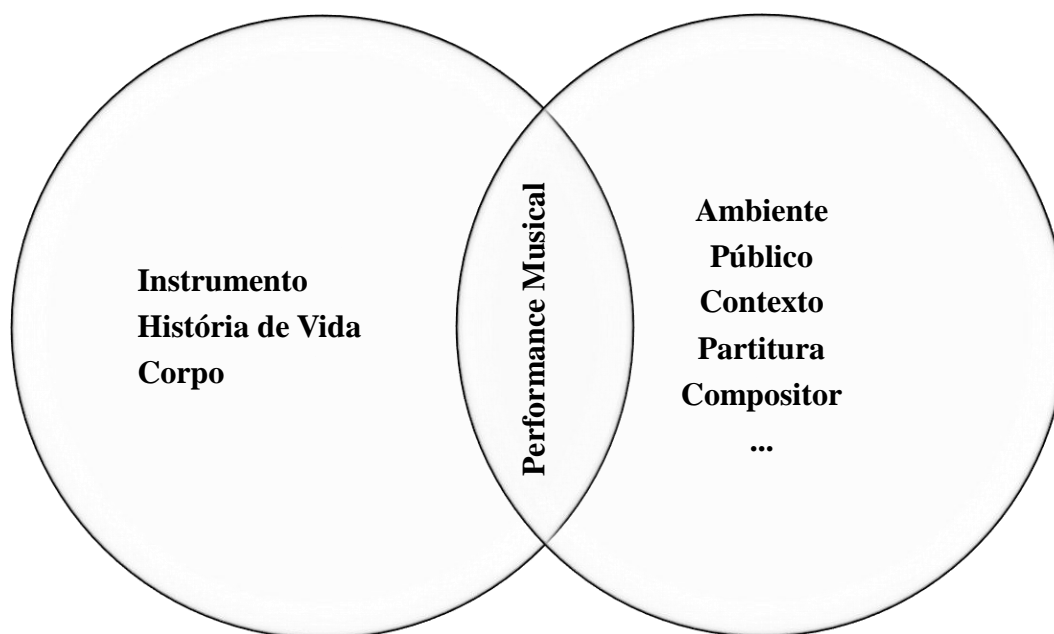
Nesta lógica, em diálogo com os autores citados neste tópico, compreendemos performance musical como a expressão máxima de uma prática, em um processo que é dinâmico e interdisciplinar, uma vez que: começa a se desenvolver a partir do momento em que tomamos decisões de ação, expandindo-se de formas distintas (realização musical, ideias, planejamento, ensino, etc) e em espaços diversos (palco, sala de casa, sala de aula, etc); engloba em sua constituição aspectos técnicos, históricos, estilísticos da música, além de outras áreas de conhecimento (fisiologia do corpo, por exemplo) em conjunto com tudo o que somos, conhecemos e percebemos.

Berleant (1999), que segue uma abordagem fenomenológica em seu escrito sobre performance musical, traz a ideia de “engajamento” para demonstrar a totalidade que abrange uma performance:

Em sua forma mais completa, toda a situação [da performance] está ligada ao processo da música: músico, instrumento, som, público, espaço, todos se fundem em uma união complexa. Em certo sentido, não há apenas um intérprete, mas muitos, pois tudo o que ativa a ocasião – o pianista, o público, até mesmo o compositor – contribui para o evento. A história também está envolvida, pois o conhecimento, a experiência e a influência de execuções passadas afetam tanto o pianista quanto o público e se juntam às origens da obra na experiência perceptiva do compositor. Mesmo que o ponto de vista seja diferente, uma fenomenologia da performance musical é, portanto, ao mesmo tempo uma fenomenologia da escuta musical e uma fenomenologia da criação musical. (BERLEANT, 1999, p. 77-78, tradução nossa).

Na Figura 1, exemplificamos através da intersecção de dois círculos este engajamento na performance musical:

Figura 1 – Engajamento na Performance Musical



Fonte: A própria autora

Com isso, almejamos nos próximos capítulos, enriquecer nossa compreensão sobre performance musical, assim como a percepção dos significados que a sua prática traz em nossa vivência, refletindo um pouco mais sobre o corpo numa perspectiva psicofisiológica (especial atenção aos conceitos de *stress* e *coping*), fenomenológica (por meio da experiência estética) e características históricas da performance musical (especial destaque à flauta transversal), visto que estes caminhos se articulam na realização da música.

2.2. A Flauta transversal no contexto da performance musical instrumental

[...] pra fazer música você tem que... não é só tocar um instrumento!
 [...] por exemplo, quando você vai tocar um minueto,
 você tem que imaginar lá atrás naquelas cortes,
 aquelas pessoas vestidas com aquelas roupas,
 com aquela gentileza né de cumprimentar assim (faz gesto e cantarola) entendeu?
 você tem que conhecer um pouco porque se você conhecer isso,
 você vai fazer diferente entendeu?
 é a mesma coisa que um europeu tocar um samba sem conhecer o (cantarola) entendeu?
 [...] então isso tudo é fundamental, tem que ter esse conhecimento,
 saber aonde você vai entrar, qual é o compositor que você vai tocar,
 a época que ele vivia entende? como é que se faziam as articulações,
 como é que era o hábito né? então acho que é isso.
 Flautista 2

Neste tópico, apresentamos uma breve história da performance musical instrumental europeia e como a flauta transversal foi se desenvolvendo neste contexto. Consideramos: (i) compreender o caminho que a performance percorreu influenciando algumas práticas de ensino e execução da música até os dias de hoje; (ii) a importância do conhecimento histórico musical (contexto da obra e compositor, questões de estilo, etc) para a realização e aprofundamento da música, conforme exemplificado em “Esclarecimentos prévios” e nas entrevistas, por alguns dos flautistas.

Antes do século XVI a teoria musical era colocada em primeiro plano, se comparada à prática instrumental. Teóricos considerados *musicus* “desdenhavam a prática musical secular e envolviam a música religiosa em um arcabouço doutrinário, puramente voltado para as questões da teoria, sem qualquer relação com a prática” (HARNONCOURT, 1993, p. 14). Boécio (480-524), um dos filósofos romanos mais referenciados da Idade Média, em seu escrito *De institutione musica*, qualifica a música em três gêneros, assim retratados resumidamente: *musica mundana* (música cósmica, do mundo); *musica humana* (consonância das diversas partes que nos compõem); *musica instrumentis* (música com instrumentos - sopro, cordas, percussão - ou realizada pela voz).

Segundo Filho (2007, p. 71), Boécio apontava o efeito moral que a música instrumental poderia ocasionar no ouvinte, “levando-o a entrar ou não em si e a descobrir ou não a música humana. Percebendo ou não a música humana, ele pode, ainda, chegar ou não à música do mundo”. Ademais, concebia a música mais como um objeto de conhecimento: os intérpretes ou *cantores* deveriam executar o que o teórico considerasse certo, assim sendo, o verdadeiro

músico é o teórico (a razão que dita) e não o que toca ou canta (o corpo que realiza) (CORREA; REBALDE, 2017, p. 178).

Apesar desta separação entre teoria e prática musical, a música instrumental fazia parte da educação dos jovens da nobreza nos séculos IX e X. Esperava-se que um nobre educado tocasse flauta, viela, harpa, rebeca e o saltério, por exemplo. Instrumentos⁹ como flautas, órgãos, charamelas, trompetes, percussão, também acompanhavam nobres, monges e clérigos conforme o ambiente e ocasião (HARNONCOURT, 1993). Paralelamente, a música vocal se desenvolvia consideravelmente, da monofonia do cantochão fomos caminhando para a expressão polifônica do *organum* e moteto:

As primeiras músicas polifônicas (com duas ou mais linhas melódicas tecidas conjuntamente) datam do século XI. Por essa época, os compositores partiram para uma série de experiências, introduzindo uma ou mais linhas de vozes com o propósito de acrescentar maior beleza e refinamento a suas músicas. (BENNETT, 1986, p. 14).

Na Idade Média, uma indicação habitual nas partituras pelos compositores era: “para cantar e tocar em todos os tipos de instrumento” (HARNONCOURT, 1993, p. 12). É possível inclusive que neste período, a música vocal polifônica não fosse realizada sem um acompanhamento instrumental. Além disso, motetos e outras peças vocais eram, por vezes, interpretados somente com instrumentos (GROUT; PALISCA, 2007, p. 157). Nesta medida, estes dobravam a linha vocal ou assumiam a melodia que seria correspondente aos cantores (quando estes, porventura, estivessem ausentes). Nos séculos XII e XIII, o acompanhamento instrumental também era utilizado pelos *troubadours* e *trouvèrs* (aristocráticos do Sul e Norte da França respectivamente) na execução de seus cantos, provavelmente na interpretação dos versos houvesse uma introdução e interlúdio instrumental¹⁰ (BENNETT, 1986, p. 18).

Por volta do século XIV, os instrumentos eram classificados entre “altos” e “baixos”, nos quais esta distinção não se referia à altura, mas sim à intensidade. Para danças e cerimônias festivas e solenes ao ar livre eram requeridos os instrumentos altos (fortes ou intensos) como charamelas, cornetas de madeira, trompetas de vara e sacabuxas. Para apresentações em ambientes fechados participavam os instrumentos baixos (doces ou suaves): harpas, vielas, alaúdes, saltérios, órgãos portativos, flautas transversais e doces (GROUT; PALISCA, 2007, p. 156).

⁹ Na Europa Medieval, os instrumentos eram, em parte, derivados de seus predecessores da Antiguidade, Ásia Menor, Espanha moura (HARNONCOURT, 1993, p. 24).

¹⁰ Tal prática de acompanhamento instrumental também floresceu em outras regiões, como Portugal por exemplo.

À vista disso, a performance musical instrumental começou a se desenvolver consideravelmente a partir do século XVI. Até 1500, à exceção da música de dança¹¹, não se compunha música exclusivamente instrumental (HARNOUNCOURT, 1993). Quando se pretendia compor músicas instrumentais, aproveitavam-se as obras vocais existentes, com adaptação das vozes às possibilidades técnicas de cada instrumento. Combinações instrumentais diversas, escolhidas de acordo com a disponibilidade, resultavam em apresentações diferenciadas para cada ocasião. Dentre tais combinações, exemplificamos: viola, alaúde, harpa e sacabuxa e; viola, alaúde, saltério, flauta doce e tambor. “Isto correspondia, de maneira ideal, à música da Borgonha e à complexa polifonia franco-flamenga, cuja estrutura se tornava assim mais nítida” (HARNONCOURT, 1993, p. 22). Ainda, segundo Harnoncourt,

Foi a partir desta prática que se desenvolveu progressivamente um estilo instrumental, que, em sua origem não estabelecia distinções entre as características sonoras inerentes a cada instrumento. Surge assim no século XVI, sob a influência dos mestres franco-flamengos, estabelecidos na Itália, a forma da *canzona* instrumental, logo desenvolvida em seus aspectos sonoros e formais pelo grupo de compositores venezianos liderado pelos dois Gabrieli. Os primeiros *ricercars* (ou *canzona instrumentale*), compostos por exemplo por Willaert ou Palestrina, só podem ser considerados como peças instrumentais devido à ausência de textos cantados, pois seu estilo imita completamente a música vocal da época. (HARNONCOURT, 1993, p. 25).

Com o tempo, os compositores passaram a buscar sonoridades mais homogêneas para as suas composições, em consequência, os instrumentos musicais diversificaram seus tamanhos constituindo famílias. É o caso das flautas doces, trombones, violas da gamba, dentre outros. Sendo assim, a música instrumental ampliou seu espectro, indo além do acompanhamento vocal, *canzona* instrumental ou danças. Durante o século XVI, os compositores “passaram a ter cada vez mais interesse em escrever músicas para instrumentos – não apenas danças, mas peças destinadas a serem simplesmente tocadas e ouvidas” (BENNETT, 1986, p. 29) e nos primeiros anos do século XVII já podemos encontrar obras com um instrumental definido (concerto grosso por exemplo), desenhando os primeiros moldes da nossa orquestração.

¹¹ Dentre as formas mais populares de dança medieval elencamos a *Estampie* e o *Saltarello* que poderiam ser interpretadas por um ou mais instrumentos (BENNETT, 1986, p. 18). Danças comumente tocadas no decorrer do século XVI eram: *Pavana*, *Galharda*, *Allemande*, *Courante*, dentre outras (GROUT; PALISCA, 2007). Ainda segundo estes dois últimos autores: “As peças de dança do início do século XVI pouco deviam aos modelos vocais, e nelas puderam, por conseguinte, desenvolver-se livremente as características do estilo instrumental. Tal como veio a suceder em épocas ulteriores, a música de dança do século XVI afastou-se da sua finalidade original, dando origem a um grande número de peças estilizadas que conservavam os ritmos característicos e a configuração geral das danças, mas que manifestamente já não se destinavam a ser dançadas de facto, tal como as valsas de Chopin não se destinavam a ser dançadas nos salões”. (GROUT; PALISCA, 2007, p. 263).

De acordo com Harnoncourt (1993), na transição do século XVI para o XVII, a polifonia realizada até então na música vocal foi sendo substituída por uma linha melódica cantada, acompanhada por um baixo instrumental que construía os acordes no momento da interpretação, “A composição propriamente dita se restringia à invenção das partes externas, cabendo ao “continuista” improvisar livremente o restante¹²”. No início do século XVII, tal trabalho criativo era realizado por instrumentos denominados “fundamentais” como o cravo, virginal, órgão, harpa, alaúde, dentre outros, sendo que os instrumentos “ornamentais”, como os de arco e de sopro (também harpa e alaúde quando usados melodicamente) tocavam a linha melódica vocal quando havia a necessidade de enfatizá-la, “os acordes de sustentação do canto recitado deveriam caber, pura e simplesmente, aos instrumentos fundamentais¹³”. Assim cresciam: a importância do texto falado; o processo improvisatório da linha melódica; a figura do intérprete em colaboração com o compositor.

Nesta época, outras mudanças significativas ocorreram em relação ao desenvolvimento da performance musical, dentre elas: (i) a consolidação do sistema tonal; (ii) o florescimento de gêneros musicais tais como a ópera, o oratório, a cantata, a fuga, a suíte, a sonata e o concerto e; (iii) o crescimento e o desenvolvimento da orquestra e de instrumentos musicais (BENNETT, 1986, p. 35). Entre os anos de 1680-1730, a França dominou o cenário musical europeu, a maioria dos fabricantes de instrumentos de sopro neste período eram os franceses (RÓNAL, 2008, p. 62). A família Hotteterre, por exemplo, foi a responsável pela adição da primeira chave na flauta transversal¹⁴, a do Ré sustenido (Ré#). Esta flauta, com divisão em três partes: cabeça cilíndrica (embocadura em forma de círculo), corpo cônico e pé com a chave de Ré#, foi abordada de maneira sistemática no tratado *Principes de la flûte traversière, de la flûte a bec et du hautbois*, publicado em 1707 por Jacques Martin Hotteterre (1680-1760).

Ainda em relação à flauta transversal, o instrumento foi se popularizando entre músicos de diversos países da Europa, “A flauta atingiria tal popularidade na Alemanha que se tornaria

¹² Ibid., p. 36.

¹³ Ibid., p. 37.

¹⁴ Sobre o repertório para flauta no período barroco Nancy Toff discorre: “Definirei a era barroca como sendo o período que corresponde à exclusiva proeminência da flauta de uma chave, de aproximadamente 1660 a 1760, embora essa não seja uma definição sem ressalvas: a música para flauta, pré-1700, é quase inexistente. O final da era é particularmente difícil de quantificar, muito porque as transformações de estilo que ocorreram em meados do século dezoito eram, de região para região, inconsistentes. Estudiosos propuseram um número de explicações para a hibernação da flauta transversa durante o século dezessete, período que corresponde ao médio-barroco de Bukofzer. Talvez, alguns historiadores argumentem que isso se deva ao crescente papel da flauta transversa (pífano) na música militar, fato que continuou até que a família das charamelas substituísse o pífano durante o reinado de Luís XIV”. (TOFF, 2012, p. 183, tradução nossa).

instrumento de nobres” (RÓNAI, 2008, p. 62). Já no século XVIII, “O instrumento passou a ser dividido em quatro partes, a embocadura se ovalou gradualmente, o som se tornou menos escuro e mais penetrante¹⁵”. Quantz (1697-1773) apresenta em seu *Versuch einer Anweisung die Flöte traversiere zu spielen* (1752), Capítulo 1, tópico 9, uma flauta com corpos de troca. De acordo com o compositor, as flautas foram divididas em 4 partes para facilitar o seu transporte e também permitir a adaptação das afinações que eram diferentes em determinadas regiões.

Dois estilos¹⁶ nacionais de composição e interpretação da música caracterizavam a prática musical no período barroco. São eles: o italiano e o francês, dos quais a ornamentação era um recurso interpretativo amplamente utilizado, “a maioria dos compositores antigos **esperava** que o intérprete ornamentasse sua obra” (LINDE, 1979, p. 5, grifo do autor). No estilo italiano, os músicos improvisavam livremente, sendo que os compositores deixavam ao intérprete a função de acrescentar os ornamentos às suas composições. No francês, a improvisação dava-se a partir de ornamentos já colocados na partitura. A execução dos ornamentos padronizados (mordentes, trinados, apojaturas, grupeto, dentre outros) representa o estilo francês de interpretação e a ornamentação de floreios (expansão do texto escrito pelo compositor) o estilo italiano.

Apesar destes estilos terem como berço Itália e França, outros países também os desenvolviam, é o caso: da Inglaterra em que era acentuada a influência da música francesa; da Alemanha que foi influenciada igualmente pelos dois estilos; Espanha, Portugal com a ornamentação italiana; compositores italianos escreviam música francesa e vice-versa. Quantz em seu *Versuch* no Capítulo XVIII, tópico 53, também aponta a influência italiana e francesa na prática musical de outros povos.

Resumidamente, o estilo francês de composição e interpretação “[...] estava baseado nos traços característicos da música francesa escrita entre 1650 e 1700 por Lully, seus contemporâneos e sucessores” (DART, 2000, p. 93). Na França este estilo permaneceu em evidência até meados do século XVIII e uma forma de indicar os ornamentos na partitura era a utilização do símbolo¹⁷ (+) que poderia representar: uma apojatura, um mordente, um trinado,

¹⁵ Ibid., p. 62.

¹⁶ No século XVIII, o termo estilo “[...] se refere aos modos de escrita utilizados nos discursos verbais ou musicais. Essas escritas são variáveis e seguem um critério de adequação segundo a matéria e a finalidade do discurso [...]” (PAOLIELLO, 2011, p. 39), além disso, pode ser considerado um modo de escrita, um modo de compor que se insere dentro de um contexto retórico (Ibid., p. 46).

¹⁷ Vale destacar que não existia uma homogeneidade quanto ao uso de sinais para representar os ornamentos, alguns compositores lançavam mão de sinais próprios, outros utilizavam símbolos iguais, mas com significados diversos (RÓNAI, 2008, p. 212).

dentre outros. Os franceses “colocavam em suas obras, nos locais correspondentes determinados símbolos para a ornamentação essencial e, frequentemente, também anotavam ornamentos livres” (LINDE, 1979, p. 5). Sendo assim, eram exigentes quanto à execução dos ornamentos. Alguns volumes de peças publicados em Paris tinham uma espécie de glossário que indicava a interpretação adequada para cada símbolo anotado (RÓNAI, 2008, p. 212).

A ornamentação italiana dava maior ênfase em ornamentos com funções harmônicas e conectivas. Quantz, em seu *Versuch*, exemplifica várias possibilidades de ornamentar passagens com intervalos de segunda, terça, quarta, quinta, sexta, sétima, uníssono e oitava. Para este compositor, o acréscimo de ornamentos na composição possibilita o enriquecimento da harmonia, além de proporcionar vivacidade à expressão (BORTOLETTO, 2015). Deste modo, a notação italiana permitia modificações (acrécimo ou não de ornamentos) principalmente em movimentos lentos. No andamento *Adagio* do século XVIII, desenvolvido dentro do estilo italiano por exemplo, esperava-se que o intérprete improvisasse com liberdade. Neste sentido, as notas escritas representavam um esqueleto a ser vestido com ornamentos. Dart exemplifica:

No estilo italiano, portanto, os desvios em relação ao texto escrito caem nas seguintes categorias: ornamentação improvisada nos adágios; variações opcionais do material repetido; ornamentação adicional nas cadências, indo de um trinado a uma cadenza inteira, ligeiras alterações dos valores das notas, sempre associadas à ocorrência de ritmos trocaicos, anapésticos ou de tercinas, em qualquer outro ponto do mesmo movimento [...]. (DART, 2000, p. 108).

Na literatura para flauta deste período, podemos encontrar alguns tratados importantes que também discorrem sobre a prática da ornamentação: *Principes de la flûte traversière, de la flûte a bec et du hautbois*, escrito por Jacques Martin Hotteterre; *Versuch einer Anweisung die Flöte traversiere zu spielen*, do compositor e flautista Johann Joachim Quantz e; *Ausführlicher und gründlicher Unterricht die Flöte zu spielen* (1791), escrito por Johann George Tromlitz (1725-1805). Tais escritos de Quantz e Tromlitz são os que dedicam um estudo mais detalhado sobre interpretação, improvisação, sonoridade e articulação (RÓNAI, 2008, p. 34). Adicionalmente, o Tratado de Quantz é uma das fontes mais citadas na literatura sobre performance musical do século XVIII (MURILLO, 1997, p. 12), tornando-se assim um dos mais importantes tratados deste período. O Tratado de Hotteterre se destaca pelo alto nível de composição musical e “[...] oferecia tabelas de dedilhado, e conselhos sobre embocadura, articulação e ornamentação” (RÓNAI, 2008, p. 61).

Outros tratados da época relevantes para pesquisas interpretativas são: “Tratado sobre os Ornamentos na Música¹⁸” e *Trattato di Musica* (1754) de Giuseppe Tartini (1692-1770); *Versuch über die wahre Art das Clavier zu spielen*¹⁹ por Carl Philipp Emanuel Bach (1714-1788) e; *Versuch einer gründlichen Violinschule*²⁰, por Leopold Mozart (1719-1787). Sobre a importância da improvisação dentro da música barroca, Rónai afirma:

Para o intérprete, a improvisação é assunto fascinante. Não apenas porque lhe dá a oportunidade de exibir sua própria personalidade, mas também porque o eleva ao status de co-autor, ao lhe possibilitar interferir na obra de outrem. Essa liberdade torna a música do Barroco particularmente simpática para um grande segmento de intérpretes, e explica em parte a atração que a música deste período musical tem exercido nos últimos anos sobre instrumentistas e cantores, cansados da interpretação literal prescrita para a maior parte da música dos últimos dois séculos. Para a pesquisa musicológica, este é igualmente um campo de suma importância. Desvendar os mistérios da improvisação é uma ótima via para se penetrar nos hábitos de interpretação musical do passado. (RÓNAI, 2008, p. 214).

Até o final do século XVIII, o ensino musical estava diretamente ligado ao modelo mestre/aprendiz, que tem sua origem na forma de transmissão do conhecimento entre artesãos. Tal conhecimento, geralmente era passado oralmente e “concentrava todas as funções pedagógicas na figura do tutor, ou mestre” (SANTOS, 2011, p. 5). Rónai (2008, p. 108) acrescenta o fato de que a maior parte dos tratados de música escritos antes de 1800 pressupõe a presença de um mestre, sendo este responsável por orientar os estudos do aluno. Quantz, por exemplo, no prefácio de seu *Versuch*, deixa claro que o seu escrito seria mais proveitoso se utilizado em conjunto com um professor. Nesta estrutura também era comum o pai assumir o papel de mestre e ensinar ao filho as artes do ofício (tal como Wolfgang Amadeus Mozart e seu pai Leopold Mozart).

Porém, no que diz respeito à corte e à igreja, o caráter do ofício era marcado por uma grande desigualdade social entre o produtor da arte e o patrono (ELIAS, 1995, p. 26). Nesta lógica, a corte mantinha sua prática musical em ambientes de circulação da nobreza, contudo, a classe burguesa também foi criando espaços de atividade musical. Em decorrência disto, a propagação musical na Europa do século XVIII, principalmente nos países França, Alemanha, Inglaterra e Itália, teve grande influência da classe burguesa. Em cidades comerciais, universitárias, além de portos marítimos e centros administrativos, a mobilidade social

¹⁸ A primeira edição, em francês, *Traité des Agrémens de la Musique*, foi publicada em 1771 na cidade de Paris.

¹⁹ Parte I publicada em 1753 e Parte II em 1762.

²⁰ Publicado em 1756.

(juntamente com as atividades culturais) cresceram amplamente. Jean e Brigitte Massin apontam:

A música, aos poucos, foi se tornando parte da vida social, no círculo familiar e de amizades da casa burguesa, como outrora do salão aristocrático, nos espetáculos e nas festas. Sob a forma de frequência dos concertos, saraus musicais a domicílio ou atividade musical de amadores, a música passou a ser, pouco a pouco, uma exigência social e um marco distintivo da família burguesa. (MASSIN, J; MASSIN, B, 1997, p. 413).

Conseqüentemente, o número de pessoas desejosas de aprender música aumentou consideravelmente, abrindo espaço para o ensino coletivo desta linguagem no século XIX (a instrução individual tornava-se cada vez mais difícil por conta deste aumento), corroborando para o florescimento das primeiras escolas de música com caráter profissionalizante (FONTERRADA, 2008, p. 81-82). Com isso, o século XVIII inicia uma transformação em relação ao público de concertos que culmina na consolidação dos conservatórios²¹ de música por influência da classe burguesa, bem como a disponibilidade do seu ensino para todos os cidadãos, além do músico profissional ganhar um *status* de classe média. Segundo o *Grove Music Online*:

Os conservatórios responderam à crescente profissionalização da vida musical durante a última parte do século XIX, traçando uma distinção mais nítida entre a formação de músicos profissionais e amadores. Cada vez mais seus recursos foram direcionados para atender a demanda por músicos de orquestras, solistas instrumentais e cantores de ópera altamente qualificados. No entanto, havia também a necessidade de professores para servir à classe média em expansão, especialmente no ensino de piano e voz. Muitos conservatórios fizeram disposições especiais para ensinar "diletantes" ou mantiveram divisões preparatórias paralelamente ao seu curso central de estudo.

Visto a grande demanda por músicos de orquestras, solistas e cantores de ópera altamente qualificados, o ensino de música em conservatórios caminhou cada vez mais para a excelência em relação à interpretação do texto musical e à técnica do instrumento. De acordo com Fonterrada (2008, p. 68), “As características da nova tendência são o extremo individualismo e a busca de excelência técnica (virtuosismo), tanto no terreno na composição quanto no da interpretação”. Assim, a técnica instrumental passou a ser priorizada na preparação do músico do século XIX: da mesma forma que o exercício físico constante

²¹ Podemos elencar: Conservatório de Paris (1794); The Royal Academy of Music na Inglaterra (1822). No Brasil tivemos: Conservatório Brasileiro de Música (1845) no Rio de Janeiro; Conservatório Dramático e Musical (1906) em São Paulo. O nome conservatório existe desde 1537, o Conservatório de Santa Maria de Loreto, em Nápoles, foi o primeiro conservatório secular da Europa. A palavra conservatório vem do italiano *conservare*, “referindo-se tanto à preservação da música, quanto a das crianças (*conservati*) que abrigava” (RÓNAI, 2008, p. 235, itálico da autora).

aprimora o atleta, a repetição de passagens padrão podem aprimorar o músico (RÓNAI, 2008, p. 111).

Lembremos que no século XVIII alguns autores recomendavam o estudo da técnica instrumental através da interpretação de obras musicais. Podemos exemplificar Quantz em seu *Versuch*, Capítulo X, tópico 5: peças curtas e fáceis nas tonalidades de Sol maior, Dó maior, Lá menor, Fá maior, Si menor, Ré maior e Mi menor são de grande valia para iniciantes que querem aperfeiçoar a embocadura, língua e dedos. No tópico 3 deste mesmo capítulo, reforça a importância de estudarmos uma obra em uma velocidade adequada (em que somos capazes de tocar) e orienta que passagens complicadas devem ser repetidas, para que os dedos possam dominá-las. Neste sentido, “A repetição de trechos sempre foi uma ferramenta útil ao aprendizado. O que não existia, isso sim, eram os exercícios de mecânica, aos moldes de Taffanel & Gaubert, na flauta, Hanon, no piano ou Sevcik, no violino”. (RÓNAI, 2008, p. 116).

Estudos mecânicos, base constitutiva dos métodos de instrumento, aparecem pela primeira vez no século XIX, período do grande desenvolvimento industrial. Não é coincidência que juntamente com a chegada das máquinas e surgimento das linhas de montagem nasça também o pensamento tecnicista de aprimoramento do músico: assim como vemos efetividade nas máquinas, “parece natural imaginar que no estudo de mecanismo pode-se encontrar a fórmula mágica da fabricação de um músico” (RÓNAI, 2008, p. 111). À vista disso, velocidade, agilidade e o moto-contínuo, próprios das máquinas, foram então inseridos na performance musical.

Por conseguinte, o ensino sistemático de instrumentos passou a ser uma tendência geral do período e os métodos de música já não priorizavam mais a ornamentação improvisada e a orientação direta de um mestre. Alguns métodos de flauta, por exemplo, prescrevem com detalhes o passo a passo da rotina de um flautista. Rónai ressalta:

Acredita-se que cada novo dia deva começar com uma sequência fixa de estudos repetitivos, que são a base da construção da técnica. Esses estudos consistem geralmente de trechos escalares, escalas completas conectadas por saltos, estudos de sequência intervalares, arpejos e trilos em todas as tonalidades. Em geral, recomenda-se praticar os estudos de rotina com todas as articulações possíveis, como uma maneira de adicionar algum interesse musical a esses exercícios extenuantes. (RÓNAI, 2008, p. 110).

Com isso, a principal diferença entre os métodos de música dos séculos XVIII e XIX é o aprimoramento do corpo e a disciplina para um real aperfeiçoamento do instrumentista: escalas, estudos de sequências intervalares, arpejos, articulação, sonoridade, dinâmica e o uso do metrônomo em maior escala (em velocidades variadas) devem fazer parte da rotina diária de um músico. Reconhecemos tais práticas em nossa performance e geralmente as executamos

antes do estudo do repertório, ocasionando assim uma separação entre o momento de tocar a obra e o de tocar os estudos técnicos, de mecanismo. Conforme vimos, no período barroco não havia este dicotomismo entre a técnica instrumental e a música em si.

Destacamos também o surgimento dos “Estudos Melódicos”, caracterizados pela execução articulada (na forma de uma grande melodia) entre escalas, arpejos, sonoridade, afinação, articulação, dinâmica, dentre outros. A reunião destes estudos melódicos em muitos métodos ou livros próprios para esta finalidade vem especificada como “Estudos Progressivos”, sendo que cada estudo traz uma proposta clara quanto ao que se pretende desenvolver do ponto de vista musical e técnico. Rónai acrescenta:

Nesse período, passa a ser frequente a utilização do título “Estudos progressivos” para coletâneas de estudos em que a ordem de dificuldade crescente é planejada para lapidar a técnica mecânica do aluno. Os “estudos progressivos” são, na verdade, uma reunião de “estudos melódicos” arrumados numa sequência lógica. E o nome “estudo melódico”, para designar esses estudos que trabalham o cantabile, o melodismo, é usado em oposição aos “estudos de mecanismo” [...]. (RÓNAI, 2008, p. 123).

Nancy Toff (2012, p. 236-237) elenca duas características importantes quanto a concepção de sonoridade ao longo do século XIX por compositores românticos: (i) rejeição ao som enxuto e econômico do Classicismo em favor de uma sonoridade plena, rica e com variedades (orquestras e grupos musicais maiores); (ii) timbre como um elemento de composição independente, com valor intrínseco, não apenas um servo da melodia e da harmonia. Deste modo, anotações de dinâmicas passam a compor partituras e métodos instrumentais, corroborando para a exploração timbrística e do volume sonoro.

A sonoridade sempre foi uma questão importante no estudo de qualquer instrumento, porém, “[...] no caso particular da flauta, é o principal pré-requisito no seu aprendizado” (RÓNAI, 2008, p. 139). Por isso, na literatura para flauta, desde os tratados do século XVIII (como o *Versuch* de Quantz), até os métodos desenvolvidos ao longo dos séculos XIX e XX (como o *Méthode Complète de Flûte* (1923) dos autores Paul Taffanel (1844-1908) e Philippe Gaubert (1879-1941) e *De la sonorité Art et Technique* (1934) do autor Marcel Moyse (1889-1984)), a sonoridade é um dos primeiros assuntos abordados. Portanto,

[...] ao acompanhar o desenvolvimento dos métodos de flauta, pode-se notar uma mudança gradual de ênfase na maneira de estudar música. Se nos métodos antigos o ouvido é a medida de todas as coisas - caso o som obtido seja bom, todas as regras podem ser esquecidas - nos métodos mais modernos prevalece a mecânica dos gestos - ou seja, se todas as regras forem seguidas, não há como não chegar a um bom resultado. (RÓNAI, 2008, p. 149).

Com esta nova forma de pensar performance musical, houve a necessidade de melhorias em relação às respostas mecânicas e sonoras dos instrumentos musicais. No que concerne à

flauta transversal, Theobald Boehm (1794-1881) acrescentou algumas modificações importantes que contribuíram para um aumento dos recursos técnicos do instrumento, por exemplo: posicionamento e tamanho dos orifícios visando melhorias acústicas; sistema de chaveamento para possibilitar ao flautista o controle de orifícios distantes; alteração do formato cônico do instrumento para o cilíndrico e; utilização do metal para estabilidade da afinação. Resumidamente, a flauta transversal no ano de 1847 era:

[...] construída em prata, tinha seu corpo cilíndrico, com diâmetro de 19 milímetros. O furo para a cabeça do instrumento, tinha diâmetro de 17 milímetros na altura da rolha, e gradualmente aumentava até chegar à altura do corpo, e foi descrito por Boehm como sendo “parabólico”. Alguns ajustes foram feitos para adequar o diâmetro dos orifícios ao novo diâmetro e formato do tubo e, após determinar as proporções exatas entre estes diâmetros, Boehm registrou-os em um diagrama geométrico, cuja leitura proporcionava a dimensão exata para qualquer flauta, não importando em que base de afinação fosse construída. (ARAÚJO, 1999, p. 14).

Laura Rónai (2008, p. 47) expõe alguns pontos importantes para a reflexão sobre o ensino relacionado à flauta, contudo, podemos estendê-los para demais instrumentos: (i) o fato da flauta transversal continuar basicamente a mesma desde 1850 produz a falsa sensação de que não haja a necessidade de uma revisão crítica dos métodos direcionados ao seu ensino e; (ii) como é prática difundida entre universidades e conservatórios a adoção de métodos de flauta que corroboram o pensamento musical tecnicista do século XIX, não expandimos nosso olhar para outras possibilidades de estudo da técnica e repertório instrumental. Por isso, muitas vezes, acreditamos que o ensino do instrumento sempre foi/é da mesma maneira.

Não se exclui a possibilidade de lançar mão de métodos instrumentais dos séculos passados, mas é importante examinar com cuidado sobre o porquê de sua utilização e se, de fato, é viável sua aplicação em nossa realidade de performance musical. Estudos repetitivos de mecânica são valiosos para o desenvolvimento técnico e motor do flautista, são um “mal necessário, tão presentes no universo do flautista moderno quanto os exercícios na barra para o praticante do balé” (RÓNAI, 2008, p. 111). No entanto, o estudo da flauta com foco apenas em habilidades musculares pode tornar a rotina com o instrumento cansativa, monótona e extenuante.

Mencionamos também a mudança gradual de enfoque entre intérprete/compositor ao longo dos séculos XVIII e XIX. Se no período barroco o meio musical valorizava o intérprete por conta de seu papel fundamental na execução (com a improvisação dos ornamentos), no século XIX encontramos “o ápice do culto à personalidade do compositor” (RÓNAI, 2008, p. 235), afinal é este quem vai ditar aspectos interpretativos da obra, como andamento, dinâmica, articulação, tessitura, reduzindo assim, ao mínimo, a liberdade de escolha dos executantes. A

forma final da peça sendo realizada pelo compositor, não mais necessariamente pelo intérprete, mostra-nos um período (que perdura até os nossos dias) em que a noção de fidelidade à obra é condição fundamental para uma boa interpretação, pelo menos entre músicos da área da música erudita. Cabe ao intérprete “obedecer às instruções escritas, sem protestar nem pensar” (RÓNAI, 2008, p. 128).

No decorrer dos séculos XX e XXI percebemos uma clara separação entre as funções de um músico. Diferente da época barroca, quando um músico se dedicava muitas vezes a vários instrumentos e composição (com razoável habilidade), nos séculos posteriores presenciamos o especialista: (i) o instrumentista deve ser um virtuose em seu instrumento, dificilmente dedicando-se a outros; (ii) o compositor compõe e o regente rege, isto é, com frequência, não percebemos articulação entre músicos em suas distintas funções. Laura Rónai (2008, p. 115) aponta que em nosso século vamos perceber tal articulação (músico fluente em mais de um instrumento, assim como instrumentista/compositor e improvisador) principalmente através da música popular. Segundo a autora,

[...] muitas das características das práticas interpretativas do Barroco se encontram vivas ainda na música popular de vários países: a proficiência em diversos instrumentos (quase todo flautista de música popular toca também saxofone, e às vezes também clarineta), o uso corriqueiro de cifragem, a aprendizagem quase obrigatória de algum instrumento harmônico, a valorização da improvisação e ornamentação, e finalmente o processo de aprendizado que se dá na prática (o músico popular normalmente aprende fazendo), através de imitação e exemplo, e sem a utilização de um “corpus” didático padronizado. (RÓNAI, 2008, p. 115).

2.3. Um olhar sobre música popular e música erudita

*Exatamente porque a música é uma linguagem cultural,
consideramos familiar aquele tipo de música que
faz parte de nossa vivência – justamente porque o fazer parte
de nossa vivência permite que nós nos familiarizemos
com os seus princípios de organização sonora,
o que a torna uma música significativa para nós.
Em contrapartida, costumamos “estranhar”
a música que não faz parte de nossa experiência.
Quem é que já não ouviu alguém
dizer – ou até mesmo disse – a seguinte frase:
“isto não é música”?
Esta atitude em relação à música do outro
pode ser encontrada, por exemplo,
por parte de um músico erudito em relação ao rap,
de um velho seresteiro em
relação ao barulhento rock do filho do vizinho,
de um jovem roqueiro em relação
à música erudita contemporânea,
ou de um fã de música sertaneja
em relação a uma música indígena.
(PENNA, 2018, p. 23)*

Este tópico justifica-se pela quantidade de vezes que alguns dos flautistas destacaram as expressões “música popular” e “música erudita” nas entrevistas. Na maioria das vezes foram citadas para exemplificar diferenças entre uma e outra na performance musical no que diz respeito aos estudos, apresentação, desafios, dificuldades, possibilidade de trabalho e realização na profissão. Assim, procuramos entender a configuração destas duas possibilidades de performance musical elencando algumas de suas características.

A expressão música popular tem uma grande abrangência em seu significado. Em linhas gerais, citaremos algumas, específicas brasileiras, inseridas nos contextos sociais e culturais onde foi se configurando. Da mesma maneira elencaremos aspectos que consideramos importantes para a compreensão de música erudita. Começemos pela música popular.

Ao longo do século XVIII tivemos um grande desenvolvimento musical na região de Minas Gerais e um dos motivos foi a acentuada riqueza decorrente da mineração do ouro e diamante. A mineração, portanto, estimulou um considerável aumento da população na região, principalmente por paulistas, reinóis, baianos, pernambucanos e escravizados africanos (muitos tinham experiência com mineração). Segundo Kiefer (1997, p. 33), o desenvolvimento musical inicial de Minas ocorreu, sobretudo, por profissionais “mulatos músicos” advindos da Bahia e Pernambuco, os centros brasileiros mais avançados da época. O autor descarta a influência deste crescimento musical por músicos provenientes de São Paulo e Rio de Janeiro, devido ao escasso desenvolvimento cultural destes centros no período: “O caminho da pesquisa das origens da vida musical em Minas Gerais leva-nos, portanto, à Bahia e Pernambuco²²”. Kiefer destaca:

Por que só os mulatos? Não teriam os negros participado também? Para Lange, os mulatos, livres, teriam procurado a sua elevação social dedicando-se aos ofícios, às artes e, principalmente, à música. “Esta emancipação não foi possível para o negro, porque, quando ele era treinado para o exercício musical, com a finalidade de integrar o coro e a orquestra dos senhores de engenhos, não saía da sua condição de escravo. Mas o mulato livre teve a aspiração de estender a sua independência também ao exercício da música, oferecendo os seus serviços sem interferência de terceiros”. (KIEFER, 1997, p. 33).

Cabe apontar que, durante os primeiros duzentos anos de colonização portuguesa, nossa música era representada principalmente pelos: cantos indígenas, acompanhados por instrumentos de sopros como flautas, apitos, trombetas; música africana sobretudo à base de instrumentos de percussão (tambores, atabaques, ganzás, etc) e; canções dos europeus colonizadores (TINHORÃO, 2013, p. 10). A maior parte das atividades musicais na região de

²² Ibid., p. 33.

Minas, ao longo do século XVIII e começo do XIX, girava em torno das funções religiosas: cultos, procissões, batizados, casamentos, dentre outros.

Com a chegada da família real portuguesa ao Brasil em 1808, tivemos um grande impulso para a expansão das atividades musicais para além das funções religiosas, principalmente na cidade do Rio de Janeiro, sede da corte de D. João VI. Ao longo do século XIX, sucederam melhorias no desenho urbano da até então capital, com investimentos que resultaram na criação de uma infraestrutura de serviços públicos ocasionando uma mudança perceptível na função social e econômica da cidade, estendendo-se posteriormente para outras regiões do Brasil.

De acordo com Aragão (2011), a economia gerada pelo aumento da exportação do café e pela ainda tímida industrialização no Brasil do século XIX permitiu na capital inúmeros progressos: a fundação do primeiro jornal do Brasil denominado Gazeta do Rio de Janeiro, em 1808; a implantação do telégrafo (1852); a construção das primeiras linhas da estrada de ferro entre Rio e Petrópolis (1855); a implementação de sistema de bondes puxados a burros (1859); a disponibilização de gasômetro para iluminação da cidade (1860); a edificação de obras de canalização de esgotos (1864) e; a instalação da primeira linha telefônica (1877) e de luz elétrica (1879). Aos fins do período, presenciamos no cenário político a abolição da escravatura (surgimento de uma nova ordem social) e a proclamação da república, “fatores decisivos para o aparecimento de uma nova e mais complexa estrutura de divisão do trabalho²³”. Com isso,

Começavam a surgir na capital do Império os primeiros sinais de um proletariado urbano e de setores médios compostos por pequenos funcionários dos serviços públicos. Eram, em sua maioria, ex-escravos, mestiços e imigrantes europeus. A maior parte desta população concentrou-se na Cidade Nova, bairro situado nas proximidades da atual Av. Presidente Vargas e o Canal do Mangue. (ZAN, 1997, p. 11).

No âmbito cultural, com destaque para a proliferação da música, destacamos, conforme Kiefer (1997): a inauguração da Escola Real de Ciências Artes e Ofícios, em 1816 e do Real Teatro São João, em 1813; a criação da Capela Real, sendo o primeiro mestre de capela o músico e padre José Maurício Nunes Garcia; as famosas academias de música que se configuravam como apresentações de cantores e instrumentistas (interpretavam geralmente trechos de óperas) e; o surgimento das sociedades de música (a partir de 1823) que promoviam concertos em série. A Sociedade Beneficência Musical (1833) fundada por Francisco Manuel da Silva reivindicou ao governo imperial (1841) a criação de um conservatório de música com

²³ Ibid., p. 49.

a finalidade de formar profissionais para os coros e orquestras do Rio de Janeiro. Assim, em 13 de dezembro de 1848, houve a inauguração do Conservatório Brasileiro de Música, atual Escola Nacional de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro²⁴. Fonterrada aponta:

[...] os cursos de música do Conservatório nitidamente privilegiavam o ensino de instrumento, conforme o costume da época, pois durante muito tempo entendeu-se que ensino de música e ensino de instrumento eram sinônimos. Ao que parece, ainda dessa vez, os procedimentos praticamente não variavam: exercícios técnicos progressivos, repetição, memorização e formação de repertório. (FONTERRADA, 2008, p. 211).

Destacamos ainda o crescimento do comércio, a fabricação de instrumentos e a inauguração do primeiro periódico musical em 1843, o famoso "Ramallete das Damas" (KIEFER, 1997, p. 70). Com a ação da abertura dos portos pela corte portuguesa, houve maior acesso à cultura europeia, pela presença de imigrantes artistas e suas orquestras, que traziam na bagagem acervo de partituras, assim como outras práticas socioculturais, as danças de salão.

Em outros centros urbanos, como São Paulo, o crescimento da burguesia conduziu ao florescimento das sociedades pró-música. Em 1883, por exemplo, fundou-se o Clube Haydn sob direção do compositor Alexandre Levy, cujo objetivo era o cultivo da música de câmara e sinfônica. Na mesma época surgem a Sociedade de Quarteto Paulistano e Sociedade Coral Clube Mendelssohn (KIEFER, 1997, p. 74). Por fim, em 1906 inaugurou-se o Conservatório Dramático e Musical de São Paulo²⁵. Na Bahia, as atividades musicais destacavam-se principalmente por suas ligações com a igreja e corporações militares. As bandas musicais (formação instrumental de sopro e percussão) tiveram destaque para a performance musical do século XIX, participando praticamente de todos os eventos sociais do período.

Com todas estas transformações que envolvem o crescimento do público nas cidades e aumento da produção cultural nas mesmas, a música popular urbana foi se configurando. Os gêneros modinha e lundu destacam-se nesta configuração, sendo que a modinha é considerada uma das matrizes da canção brasileira (TINHORÃO, 2013, p. 15). A Enciclopédia da Música Brasileira (1998, p. 525) define modinha como canção lírica e sentimental, derivada da moda portuguesa. Há relatos da execução da modinha aos moldes brasileiros em Lisboa, ao redor de 1775²⁶, com Domingos Caldas Barbosa, músico brasileiro que se abrilhantou na corte de D.

²⁴ Disponível em: <https://musica.ufrj.br/index.php/institucional/escola/historico>. Acesso em: 24 jul. 2023.

²⁵ Atualmente está integrado à Praça das Artes (desde 2012) e no prédio funcionam atividades da Escola Municipal de Música, dentre outras manifestações artísticas como exposições, dança, teatro.

²⁶ A Enciclopédia da Música Brasileira (1998, p. 525) aponta que não foram encontrados documentos que atestem a existência da modinha antes de 1775.

Maria I na interpretação de seus cantos: “substituiu o pianoforte pela viola de arame, temperou a moda com um pouco de lundu negro e anuançou o vocabulário solene da Corte pelo mestiço da Colônia” (NAPOLITANO, 2002, p. 28). Logo, os salões aristocráticos de Lisboa conheceram a expressão artística popular da colônia.

O lundu ou lundum, de acordo com a Enciclopédia da Música Brasileira (1998, p. 459), é uma “Dança de origem afro-negra, trazida pelos escravos bantos da região da Angola e Congo”. Ademais, há registros de ser considerada “licenciosa” e “indecente” no final do século XVIII, sendo que alguns autores a referenciavam como as danças executadas nas senzalas. Em 1798 o lundu aparece como canção na coletânea de versos musicados de Domingos Caldas Barbosa, sobre a qual compôs modinhas e lundus, denominada “Viola de Lerenó²⁷”, publicada em dois volumes: o primeiro em 1798 e o segundo em 1826. Em 1792, o “Jornal de Modinhas” (editado pelos franceses Francisco Domingos Milcent e Pedro Anselmo Marchal) publicou os primeiros exemplares de lundu para duas vozes e piano: “Moda do Lundu” e “Dueto novo por modo de Lundu”. Ao lado das modinhas, os lundus eram interpretados em apresentações para a corte portuguesa.

Já no começo do século XX, especificamente no ano de 1908, é publicado o livro “A música no Brasil desde os tempos coloniais até o primeiro decênio da República”, considerado a primeira obra historiográfica panorâmica sobre a nossa música brasileira de que se tem conhecimento (LOPES, 2014, p. 795). O autor do livro, Guilherme de Mello (1867-1932), caracteriza a música popular brasileira como “resultado da fusão dos costumes das ‘raças’ portuguesa, espanhola, africana e indígena, sendo o lundu, a tirana e a modinha tidos como os gêneros-base da música brasileira²⁸”. Contudo, a música erudita é tratada no livro de Guilherme de Mello como superior à popular.

O livro “O Choro - reminiscências dos chorões antigos”, publicado em 1936 por Alexandre Gonçalves Pinto (1870-1950), “O Animal”, é reconhecido como “o primeiro relato de um *insider* sobre uma música popular urbana no Brasil” (ARAGÃO, 2011, p. 1, *italico do autor*). Descreve a música popular urbana em um momento de grande desenvolvimento da indústria fonográfica em nosso país. Ademais, o livro de Gonçalves Pinto elege o choro como “fator de identidade de uma rede formada por diversos estratos sociais do Rio de Janeiro²⁹”, designando tal gênero musical em três significados ao longo do seu escrito: (i) como

²⁷ Domingos Caldas Barbosa utilizava o pseudônimo Lerenó Selinuntino.

²⁸ *Ibid.*, p. 795.

²⁹ *Ibid.*, p. 1.

agrupamento instrumental; (ii) como sinônimo de festa ou lugar físico onde se praticava esta música e: (iii) como uma peça ou um gênero musical³⁰. Alexandre registrou cerca de 400 personagens que compuseram o ambiente do choro desde 1870 até 1936³¹.

De maneira geral, o livro representa um dos mais importantes documentos da música popular urbana do Rio de Janeiro. Conforme Aragão (2011), podemos encontrar em seu conteúdo uma escrita que mistura fragmentos da imprensa carnavalesca da *belle époque*, gírias, oralidade, conceitos e ideias que incluem temas diversos como nacionalidade, identidade e indústria cultural, além de fatos históricos, cotidianos, políticos. Alexandre era um grande amante da música (tocava cavaquinho e violão) e conciliava esta paixão com a também profissão de carteiro. Nas palavras de Aragão:

Esta paixão musical leva o autor a fazer pela primeira vez na história da música popular urbana brasileira um trabalho que poderíamos cunhar de etnográfico: são mais de duzentos “personagens” da época descritos em pequenos “verbetes” ao longo do livro, além de descrições dos ambientes musicais da época, das festas, danças, etc. Ao mesmo tempo, o livro deixa patente o conceito de música como algo que não se resume a um discurso sonoro, mas que engloba todo o seu entorno social – as festas, as comidas, o público ouvinte, o carnaval, etc. (ARAGÃO, 2011, p. 4).

Na Tabela 1 podemos ter uma ideia de alguns instrumentos mencionados por Alexandre Gonçalves Pinto ao longo de sua obra por meio do fichamento de Jacob do Bandolim (possivelmente a primeira abordagem do livro após sua publicação em 1936):

Tabela 1 – Fichamento de “O Choro” por Jacob Bandolim
(continua)

Instrumentistas	Número de ocorrências
Cavaquinho	38
Violão	72
Flauta	109
Bandolim	7
Banjo	1
Bombardão	6
Bombardino	13
Cítara	2
Clarinete	11

³⁰ Ibid., p. 116.

³¹ Disponível em: <https://acervo.casadochoro.com.br/cards/view/949>. Acesso em: 24 jul. 2023.

Tabela 1 – Fichamento de “O Choro” por Jacob Bandolim
(conclusão)

Instrumentistas	Número de ocorrências
Contrabaixo	1
Fagote	1
Guitarra?	1
Harmônica ou Harmonium	3
Oficleide	22
Oboé	2
Ocarina	1
Órgão	1
Piano	19
Piston	14
Pandeiro	1
Requinta	4
Saxofone	10
Trombone	18
Violino	9
Violoncelo	1
Viola	1

Fonte: Aragão (2011, p. 42-43)

Percebemos na Tabela 1 um número acentuado de flautas, violões e cavaquinhos no cenário musical. Podemos inferir que um dos motivos seja a importância destes instrumentos na configuração inicial do choro em meados do século XIX no Brasil. No começo, tal gênero caracterizava-se mais como um jeito brasileiro de tocar danças europeias: polca, valsa, mazurca, habanera. Executadas ao piano nos salões aristocráticos, foram ressignificadas pela flauta, cavaquinho e violão nos subúrbios cariocas. Alguns flautistas ícones para a inserção e desenvolvimento da flauta transversal no choro foram: Joaquim Antonio da Silva Callado (1848-1880), Pattapio Silva (1880-1907), Benedito Lacerda (1903-1958), Dante Santoro (1904-1969), Nicolino Cópia (1910-1984), Altamiro Carrilho (1924-2012), dentre outros.

A indústria fonográfica foi um advento forte e importante nas discussões sobre música popular urbana. Desenvolveu-se no Brasil por meio das iniciativas comerciais de Frederico Figner (judeu tchecoslovaco), que comercializava no Rio de Janeiro (ao fim do século XIX) aparelhos de reprodução do som: fonógrafo, grafafone, gramofone (MACHADO, 2019, p. 71).

Em 1900 funda a primeira gravadora de discos do Brasil, a famosa Casa Edison³², em homenagem ao inventor do fonógrafo, Thomas Alva Edison.

Os primeiros registros de gravação em discos datam de 1902 e incluem: 50 modinhas gravadas por Manuel Evêncio da Costa Moreira; 81 gravações de Bahiano cantando canções e lundus; gravações de Eduardo das Neves; bandas organizadas pela própria Casa Edison; trechos da ópera “O Guarani”; polcas, valsas, mazurcas, dobrados, xotes executados pela Banda do Corpo de Bombeiros regida por Anacleto de Medeiros (ZAN, 1997, p. 26). Há indícios de que o lundu “Isto é bom³³” de Xisto Baía, tenha sido a primeira gravação fonográfica no Brasil. À vista disso,

Os impactos provocados pela entrada dos fonógrafos e gramofones, com o início das gravações mecânicas, a tentativa em criar e expandir uma rede de comércio que cobrisse a maior parte do território nacional, e as negociações com as empresas multinacionais do ramo fonográfico, marcaram profundamente as estruturas do mercado musical no Brasil e serviram para construir as bases para expansão e início do processo de consolidação do mercado fonográfico brasileiro. (GONÇALVES, 2011, p. 121).

Com o tempo, as gravações mecânicas foram substituídas pelas elétricas (1927) e, com a expansão do rádio, desenvolvimento do cinema sonoro e posteriormente da televisão, assistimos “à consolidação histórica de um campo “musical-popular”” (NAPOLITANO, 2002, p. 13).

Júlio Medaglia (1966, p. 67-68) divide a manifestação da música popular em três grupos: (i) folclórico, que traz em sua composição uma estrutura que é característica de uma determinada época, região e até mesmo uma maneira de se viver; (ii) urbano, em que a música é fruto da indústria de telecomunicações em vigor (rádio, televisão, cinema, gravação); (iii) urbano, em que a música é fruto da imaginação popular, porém, é aproveitada e divulgada pela indústria de telecomunicações. O autor exemplifica: “o “chorinho” é uma música de origem, expressão e posse popular, O chamado “iê-iê-iê” é uma música que se tornou popular pelos meios da comunicação de massa³⁴”. De acordo com este pensamento,

³² Segundo ZAN (1997, p. 25), no início do século XX, as gravações eram feitas à base de cera de carnaúba, em seguida, eram levadas para uma fábrica alemã (gerenciada por Joseph Berliner), onde eram transformadas em matrizes de cobre. A partir de 1912, através da Fábrica Odeon, instalada no Bairro da Tijuca no Rio de Janeiro, os discos passaram a ser prensados no Brasil.

³³ É possível escutar este lundu pela página: <https://www.youtube.com/watch?v=GIhrPVqw1Pc>.

³⁴ Ibid., p. 68.

[...] a música popular, sobretudo a urbana – que difere da música popular étnica e folclórica, perpetuada por meio da oralidade –, teve o seu processo de transmissão e difusão principalmente pelos meios mecânicos de reprodução sonora surgidos no final do século XIX, portanto carrega o seu teor – em maior parte – na gravação musical. (FRANCISCHINI, 2009, p. 87-88).

A qualificação da música como objeto de consumo dialoga com este período de florescimento artístico divulgado pela indústria de telecomunicações. Adorno nos fala em “Indústria Cultural”, sendo que a obra *Résumé über Kulturindustrie*³⁵ destaca alguns pontos característicos sobre tal termo. São eles: (i) a expressão indústria cultural, em detrimento a “cultura de massas”, foi utilizada por Adorno e Horkheimer para desmistificar a ideia de que cultura é algo que nasce espontaneamente das massas desencadeando na arte popular; (ii) a indústria cultural enxerga o ser humano como consumidor passivo, “impede a formação dos indivíduos autônomos, independentes, capazes de julgar e se decidir conscientemente”; (iii) o valor de um objeto não está em si mesmo, mas no seu potencial comercial; (iv) estandardização do objeto para comercialização. Na indústria cultural, “O comportamento valorativo tornou-se uma ficção para quem se vê cercado de mercadorias musicais padronizadas” (ADORNO, 1963, p. 66). Com isso, a finalidade da música dentro desta indústria seria a seguinte:

Ao invés de entreter, parece que tal música contribui ainda mais para o emudecimento dos homens para a morte da linguagem como expressão, para a incapacidade de comunicação. A música de entretenimento preenche os vazios do silêncio que se instalam entre as pessoas deformadas pelo medo, pelo cansaço e pela docilidade de escravos sem exigências. Assume ela em toda parte, e sem que ela se perceba, o trágico papel que lhe competia ao tempo e na situação específica do cinema mudo. A música de entretenimento serve ainda – e apenas – como fundo. Se ninguém mais é capaz de falar realmente, é óbvio também que já ninguém é capaz de ouvir. (ADORNO, 1963, p. 67).

Walter Benjamin (1987) em seu livro “Magia e Técnica, Arte e Política - ensaios sobre literatura e história da cultura” problematiza a questão da “aura” e autenticidade neste período da crescente reprodutibilidade técnica da obra de arte. Para o autor, a obra de arte sempre foi reprodutível. No entanto, o processo de reprodução no século XX alcançou tamanha aceleração que começou a se situar no mesmo nível que a palavra oral. Ainda que a reprodução seja a mais perfeita, um elemento está ausente: “o aqui e agora da obra de arte, sua existência única, no lugar que ela se encontra³⁶”. Em consequência disto, a aura³⁷ (que vem do que não é material,

³⁵ O texto faz parte de uma conferência radiofônica pronunciada por Adorno na *Internationalen Rundfunkuniversität des Hessischen Rundfunk*, Frankfurt, no período de 28 de março a 4 de abril de 1963.

³⁶ Ibid., p. 167.

³⁷ Para Benjamin (1987), a perda da aura não ocorre somente nas produções artísticas, mas em experiências diversas da vida.

mas sim da experiência humana, vivência) perde-se neste processo, na medida em que a técnica multiplica a reprodução, substitui a existência única da obra (autenticidade) por uma existência serial. Benjamin define:

Em suma, o que é aura? É uma figura singular, composta de elementos espaciais e temporais: a aparição única de uma coisa distante, por mais perto que ela esteja. Observar, em repouso, numa tarde de verão, uma cadeia de montanhas no horizonte, ou um galho, que projeta sua sombra sobre nós, significa respirar a aura dessas montanhas, desse galho. Graças a essa definição, é fácil identificar os fatores sociais específicos que condicionam o declínio atual da aura. Ela deriva de duas circunstâncias, estreitamente ligadas à crescente difusão e intensidade dos movimentos das massas. Fazer as coisas ficarem “mais próximas” é uma preocupação tão apaixonada das massas modernas como sua tendência a superar o caráter único de todos os fatos através de sua reprodutibilidade. (BENJAMIN, 1987, p. 170).

A crescente indústria fonográfica brasileira conviveu também com o desenvolvimento do nacionalismo musical, consolidado no campo da música erudita brasileira nas décadas de 1920 e 1930. Tal nacionalismo, de maneira geral, define música popular brasileira como música rural, folclórica e urbana, entretanto, esta última “ainda não deturpada pelas influências consideradas deletérias do urbanismo e do mercado cultural em formação” (BAIA, 2011, p. 24). O “Ensaio sobre música brasileira” de Mário de Andrade, publicado em 1928, representa este momento histórico em que buscávamos uma identidade musical brasileira com elementos autóctones e tradicionais:

O compositor brasileiro tem de se basear quer como documentação quer como inspiração no folclore. Este, em muitas manifestações caracteristicíssimo, demonstra as fontes donde nasceu. O compositor por isso não pode ser nem exclusivista nem unilateral. Se exclusivista se arrisca a fazer da obra dele um fenômeno falso e falsificador. E sobretudo facilmente fatigante. Se unilateral, o artista vira antinacional: faz música ameríndia, africana, portuguesa ou europeia. Não faz música brasileira não. (ANDRADE, 1972, p. 29).

Mário de Andrade (1972, p. 167) aponta a importância de não desprezar a documentação urbana nas pesquisas sobre música popular e elenca o choro e a modinha como música popular urbana. No entanto, ressalva: é relevante que o pesquisador saiba discernir no folclore urbano o que é autóctone, tradicionalmente nacional, essencialmente popular e popularesco, “feito à feição do popular” ou “influenciado pelas modas internacionais”.

Por este ângulo, o projeto nacionalista previa uma política cultural que valorizasse a construção de uma música erudita nacional com elementos da música popular, neste caso, do folclore rural e urbano (BAIA, 2011, p. 24). Para Mário de Andrade, elementos da música erudita são importantes para transformar nossa música popular (tradicional) em “artística”: “[...] uma arte nacional já está feita na inconsciência do povo. O artista tem só que dar pros elementos

já existentes uma transposição erudita que faça da música popular, música artística [...]” (ANDRADE, 1972, p. 16).

No Capítulo XII de seu livro “Pequena História da Música”, o autor destaca a variedade da música popular no Brasil, “tão variada que às vezes desconcerta quem a estuda” (ANDRADE, 2015). Alguns exemplos apontados pelo autor são: modinha, lundu (caráter urbano); moda, toada, romance (caráter rural); maxixe, cateretê, valsa, samba (danças); bumba meu boi (Nordeste) ou boi-bumbá (Amazônia) (danças dramáticas); congos, congados, maracatus carnavalescos, coco.

Nos anos 40 o movimento “Música Viva”, encabeçado pelo músico alemão Hans Joachim Koellreutter (radicado no Brasil desde 1937), propõe um novo olhar para a música popular brasileira de acordo com o tríptico enfoque: educação (formação), criação (composição) e divulgação (edições, interpretações, transmissões em rádio, etc) (KATER, 1992, p. 22). Um marco importante deste novo olhar, considerado por Kater³⁸ como o III Momento do movimento Música Viva foi a “Declaração de Princípios” de 1946 ou “Manifesto 1946”.

Em linhas gerais, tal declaração³⁹, que trouxe os nomes de Koellreutter, Guerra Peixe e Cláudio Santoro por exemplo, defende nas pesquisas de música brasileira: a incorporação de técnicas modernas de composição (“por uma arte musical que seja expressão real da época e da sociedade”); acredita na música como linguagem universal, afastando assim o pensamento nacionalista; uma educação não só artística, mas também ideológica (“pois, não há arte sem ideologia”); a música como produto da vida social; dentre outros. Cláudio Santoro, Edino Krieger, Guerra Peixe, entre outros compositores, foram os responsáveis “pela primeira fase da composição atonal e dodecafônica da música brasileira⁴⁰”.

A partir da década de 50, outros movimentos musicais passaram a configurar o cenário musical brasileiro. É o caso da bossa nova que, em seus primórdios, definia-se como um jeito de tocar: no final da década de 40, jovens de boa situação econômica da Zona Sul do Rio de Janeiro se encontravam para interpretar suas próprias composições e de outros músicos, lançando mão de alguns procedimentos do *be-bop* (jazz) para a performance musical. Desta maneira, já tínhamos o prenúncio da bossa nova, que se firmaria como “um movimento de

³⁸ Música Viva. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/988/o/KATER_-_M%C3%BAsica_Viva.pdf. Acesso em: 05 abr. 2023.

³⁹ Música Viva. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/988/o/KATER_-_M%C3%BAsica_Viva.pdf. Acesso em: 05 abr. 2023.

⁴⁰ Música Viva. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/988/o/KATER_-_M%C3%BAsica_Viva.pdf. Acesso em: 05 abr. 2023.

aspecto e fundamentos bem estabelecidos” por volta de 1958 (BRITO, 1960, p. 19). De acordo com Tinhorão (2013, p. 263) o aparecimento deste gênero na música popular urbana do Rio de Janeiro “marca o afastamento definitivo do samba de suas fontes populares”.

Com o tempo, intensificaram-se os encontros entre os jovens de Copacabana. Por volta de 1956 começaram a se reunir no apartamento da cantora Nara Leão para realizar apresentações de *samba session*, ou seja, uma execução diferente do samba⁴¹, com características jazzísticas e improvisatórias. De fato, a bossa nova é um gênero musical que abriga em sua constituição manifestações variadas: sambas, marchas, valsas, serestas, dentre outros (BRITO, 1960, p. 32). O lançamento do LP “Chega de Saudade” (1959), de João Gilberto, marca então este novo estilo de música popular⁴². De acordo com Brasil Rocha Brito,

Há, na bossa-nova, uma real compreensão do papel do compositor perante o populário; cabe a este, à custa de pesquisas, de identificação de denominadores comuns que constituam a essência das peculiaridades apresentadas pela generalidade das obras da música popular de seu país, extrair material e possíveis procedimentos estruturais; o cultivo desses elementos, tais como são encontrados, e o estabelecimento de outros homólogos, neles inspirados, enseja a edificação de obras simultaneamente regionais e dotadas de universalidade. (BRITO, 1960, p. 24).

Já no final da década de 60, surgiu um gênero de canção que tinha por finalidade criticar o regime militar instaurado no Brasil. Trata-se da “Canção de Protesto”. Floresceu em um contexto de crescimento da vida universitária, principalmente nas cidades do Rio de Janeiro e São Paulo. Alguns compositores sofreram repressões por parte do governo por imprimirem em suas canções duras críticas ao poder militar. Houve prisões e exílio de artistas ícones como Chico Buarque, Geraldo Vandré, Gilberto Gil e Caetano Veloso. A Canção de Protesto, além da alta erudição das letras, “uma vez que esse tipo de canção exigia um tom épico” (TINHORÃO, 2013, p. 279),

[...] abre-se para diversas modalidades musicais incluindo desde o samba de morro, as marchas de rancho até os gêneros regionais e folclóricos. Por essa razão passou a ser identificada por Moderna Música Popular Brasileira (MMPB) ou simplesmente Música Popular Brasileira (MPB). (ZAN, 1997, p. 145).

Assim, a música popular é construída pela sua pluralidade no contato com diversas músicas e sujeitos, sendo estes mediados por um contexto social, histórico e cultural: “[...] dificilmente o termo “música popular” indicará um conjunto fechado de músicas e suas características, que seja válido em todo tempo e lugar” (NEDER, 2010, p. 182).

⁴¹ Dentre as primeiras críticas que a bossa recebeu, foi de que ela não seria samba autêntico (MEDAGLIA, 1966, p. 70).

⁴² Brasil Rocha Brito (1960, p. 20) considera Tom Jobim como o precursor da concepção da bossa nova como gênero, através da obra “Sinfonia do Rio de Janeiro”.

Napolitano (2002, p. 10), a partir da proposta do autor Richard Middleton, cita quatro categorias para exemplificar os diversos sentidos empregados à música popular ao longo do tempo: (i) definições normativas (música popular como inferior); (ii) definições negativas (música popular definida como não folclórica ou não artística, erudita); (iii) definições sociológicas (música popular associada ou produzida por grupos sociais específicos) e; (iv) definições tecnológicas/econômicas (música popular definida como produto exclusivo das massas, disseminada pelo mercado). Conforme o contexto histórico e cultural, tais categorias podem ser reconhecidas, ainda que não concordemos com seus significados. Portanto,

[...] não se pode definir música popular por meio das características idealizadas pelos românticos do século XVIII – origem rural, tradição oral, autoria coletiva, “espontaneidade”, “autenticidade”, e assim por diante. Também não se pode fazê-lo atribuindo-se ao popular supostas qualidades inerentes de “resistência”. Nem tampouco por meio de categorias como “manipulação”, “imposição” ou “colonialismo cultural”. O “popular”, segundo esta concepção, não é uma coisa, um produto, um artefato, mas um terreno onde múltiplos vetores de forças se encontram e colidem, transformando-se continuamente. (NEDER, 2010, p. 182).

Com esta bibliografia básica, percebemos que a compreensão e definição de música popular no Brasil modificam-se de acordo com o momento histórico. Para este ponto de nossa pesquisa, consideraremos música popular brasileira como aquela que se beneficiou de matrizes diversas para a sua constituição: lirismo português, ritmo sincopado africano, danças europeias, o folclore nacional, as sofisticadas harmônicas advindas do jazz, blues e de outros gêneros (Tom Jobim se inspirou em Debussy para muitas de suas composições), etc. Esta articulação, realizada em ambiente urbano e/ou rural, resultou nos gêneros musicais bossa nova, samba, choro, baião, dentre muitos outros.

Ressaltamos também que elementos de brasilidade em uma composição musical como ritmos sincopados, escalas ou melodias características de determinadas regiões podem caminhar em conjunto com elementos individuais de nossa experiência de vida. Sendo assim, a música lida com processos individuais e coletivos, em um movimento dinâmico e criativo. Também pode ser aquela que nasce dentro de uma demanda para um grupo em específico, independente de qualificação estilística: música brasileira excede as definições de gêneros, notadamente o samba, o choro, as modinhas, os lundus, entre outros.

A expressão “música erudita” (ou ainda “música clássica”, “música de concerto”) também abrange amplas definições. Na acepção do Dicionário Grove de Música (1994, p. 632), o uso do termo música clássica relaciona-se principalmente ao idioma do classicismo vienense que floresceu no final do século XVIII, sobretudo pela influência dos compositores Haydn,

Mozart e Beethoven. Quando expandimos sua definição para além do classicismo vienense, a música clássica pode ser aplicada:

[...] a toda uma variedade de músicas de diferentes culturas, e que é usada para indicar qualquer música que não pertença às tradições folclóricas ou populares; “clássico” aplica-se também a qualquer coletânea de música encarada como um modelo de excelência ou disciplina formal” [...]. (SADIE, 1994, p. 632).

É curioso também notar que música erudita e música clássica vêm atreladas à definição de “erudito” nos dicionários “Caldas Aulete - Dicionário Escolar da Língua Portuguesa” e “Dicionário Escolar da Língua Portuguesa”: respectivamente, erudito “Diz-se da música clássica” (2012, p. 354); erudito “[...] que não é popular; clássico: *música erudita*” (2008, p. 362, itálico do autor).

Em linhas gerais a música erudita traz em sua realização uma prática sistematizada e universal, ou seja, os elementos musicais – harmonia, contraponto, além da forma e estrutura da música - não devem ser modificados⁴³ durante o processo de performance musical. Esta sistematização do ensino e prática da música erudita consolidou-se na Europa do século XIX, sendo que neste período o intérprete lidava com a música em dois campos distintos: expressão de sentimentos e expressão do rigor formal da escrita (FONTERRADA, 2008). Com isso, a música erudita direciona sua interpretação para o domínio da leitura e escrita musicais, em função da prática de instrumentos tradicionais, em um modelo que é atrativo na medida em que serve para a perpetuação de algo já estabelecido (PENNA, 2003, p. 73), como podemos observar em interpretações de gêneros musicais consolidados há séculos: sinfonia, concerto, suíte, sonata, ópera, dentre outros. Nesta lógica,

[...] a música erudita foi institucionalizada enquanto sistema sociocultural fechado: compõe-se de uma linguagem básica, de formas aceitas, repertório, teorias e técnicas de composição e análise, sistema de ensino, panteão de gênios, formas de sociabilidade, critérios de avaliação crítica e juízos de valor bem definidos. Embora parte das vanguardas do século XX tenham tentado implodir este sistema, ele permanece, e a produção das vanguardas foi, ainda que com tensões, incorporada a esse sistema. (BAIA, 2011, p. 227).

Geralmente, a música erudita é composta para formações orquestrais, camerísticas e vocais e é comumente interpretada em teatros, igrejas e ambientes apropriados para esta finalidade. A priorização de um sistema de notação contribuiu para que a mesma abrisse mão de uma estrutura musical flexível, que possibilitasse a improvisação: “A invenção da pauta tornou possível registrar com precisão a altura relativa das notas de uma melodia e libertou a

⁴³ Vale mencionar que muitos compositores inovaram e acrescentaram novas estruturas às regras composicionais da música erudita, como é o caso de Debussy (com as escalas pentatônicas e de tons inteiros) e Arnold Schoenberg (com o dodecafonismo).

música da sua dependência, até então absoluta, relativamente à transmissão oral” (GROUT; PALISCA, 2007, p. 82).

Lembremos que a notação neumática, uma das primeiras expressões de notação musical desenvolvida no Ocidente Medieval⁴⁴, configurava-se como sinais colocados na linha melódica do cantochão para auxiliar o cantor na memorização da melodia. Nascia com isso um gesto melódico, ainda que sem precisão rítmica e de altura. De acordo com *Grove Music Online*, a palavra neuma denotava um elemento melódico, frequentemente um melisma não textual. Foi a partir do final do século X que os neumas também passaram a ser utilizados como sinais gráficos para representar melodias, normalmente designando um signo ou grupo de signos anexados a uma sílaba específica do texto.

Em termos de produção e consumo, “a música erudita historicamente sempre esteve relacionada à elite” (ROSA; BERG, 2018, p. 70-71). No entanto, existe música popular realizada pela “elite” e música erudita realizada por grupos populares (no senso comum, de baixa renda, de origem simples, humilde). No primeiro caso, temos exemplos de compositores e intérpretes brasileiros: Sandy, Luciana Souza, João Gilberto, Maria Rita, Antonio Carlos Jobim, dentre outros. No segundo, podemos exemplificar várias ações de ensino de música erudita em comunidades como o projeto Estrada Cultural. Este programa incentivou a criação da Orquestra Maré do Amanhã⁴⁵, composta por crianças e adolescentes das comunidades do Complexo da Maré, Rio de Janeiro.

Outro exemplo é o Projeto SINOS (Sistema Nacional de Orquestras Sociais) que tem como parceiros a FUNARTE (Fundação Nacional de Artes) e a UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro). Tem por finalidade capacitar instrumentistas, regentes, compositores e educadores musicais “apoando projetos sociais de música e, ainda, contribuir para o desenvolvimento das orquestras-escola de todo o Brasil⁴⁶”. Dentro do SINOS há o Projeto Espiral com profissionais que disponibilizam aulas gratuitas de instrumento (flauta transversal, violino, violoncelo, contrabaixo, trompa, tuba, trompete, clarinete, oboé, entre outros) e capacitação para alunos de orquestras e bandas de projetos sociais de todo o Brasil.

⁴⁴ Segundo o *Grove Music Online*, não se sabe exatamente quando e onde os neumas foram utilizados pela primeira vez na Europa Medieval. Estima-se que os neumas tenham sido incluídos na execução do cantochão nos reinados de Pippin, o Breve (751-768) e Carlos Magno (768-814), por meio de um amplo programa de reforma educacional.

⁴⁵ Mais informações sobre esta orquestra no site: <https://maredoamanha.org/quem-somos/>.

⁴⁶ Disponível em: <https://sinos.art.br/#Projeto-Espiral>. Acesso em: 05 abr. 2023.

Álvaro Neder descreve:

[...] o campo musical não poderia ser reduzido à estrutura de classes, ou seja, os tipos de músicas e as práticas musicais nunca são propriedade privada de um contexto social particular. A mobilidade social e a fluidez interclasses, além do caráter cada vez mais indiferenciado da difusão midiática e dos mercados culturais, tornariam isso óbvio hoje. No entanto, mesmo no século 19 as músicas burguesas eram apreciadas por trabalhadores, a música erudita sendo executada por bandas e em desfiles. (NEDER, 2010, p. 185).

Francfort (2008, p. 8) destaca que o ambiente também pode demarcar limites entre música popular e música erudita: “[...] os parques de diversão e os cabarés ou as salas de concerto onde um ritual preciso se estabelece. A demarcação das músicas é com certeza uma questão de lugar, de instituições de formação ou de lugar de prática musical”. Em nossos dias, reconhecemos vários espaços (acadêmicos ou não) onde há diferenciações entre música popular e erudita, dentre eles: *playlists* em serviços de *streaming* de música, cursos universitários, cursos técnicos, livrarias, lojas de CDs, LPs e outros. Com estes espaços, surgem questionamentos e reflexões sobre a validade de tal diferenciação, que “embora possa facilitar a definição dos campos de estudo, acaba por implicar em juízos valorativos que privilegiam uma das duas vertentes” (LOPES, 2014, p. 796).

De acordo com Napolitano (2002, p. 10) a dicotomia entre música popular e erudita desenvolveu-se principalmente pelas tensões sociais e lutas culturais da sociedade burguesa (sobretudo a partir do século XIX) ao invés de um desenvolvimento natural do gosto coletivo. De um lado temos as músicas “comerciais” (obedientes às regras do mercado) consideradas “arte menor, das canções, as músicas fáceis, leves, o rock comercial, a *main stream*, a prática de amadores, as festas de bairro, os grupos urbanos de jovens”. Do outro, temos a “Grande Música”, “a música séria, clássica e também contemporânea, experimental, barroca, o free jazz, a música institucional e dos conservatórios...” (FRANCFORT, 2008, p. 5-6, *itálico do autor*).

No Dicionário de português Michaelis on-line⁴⁷ o termo “erudito” aparece como “Que tem instrução vasta e variada, que revela muito saber”; “Que se opõe a popular”. No Dicionário Escolar da Língua Portuguesa (2008, p. 362, *itálico do autor*), “erudito” vem caracterizado como “quem possui erudição: *Não há o que não saiba, é um erudito*; que possui ou que revela erudição; ilustrado; culto: *pessoa erudita*. que não é popular; [...]”. De acordo com estas definições, empregar à música o termo erudito a elevaria num alto padrão de qualidade, enquanto que a música sendo popular, seria desprovida de erudição. Vale destacar que desde o

⁴⁷ Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=erudito>. Acesso em: 22 jun 2023.

Brasil colônia, o direito ao conhecimento artístico erudito atendeu, prioritariamente, à vontade do colonizador que importava o bem cultural. Aqueles que nasciam no Brasil, permaneciam atados ao seu limite colonial (MARTINS, 1993, p. 164).

Mesmo os que detinham conhecimento sobre as técnicas composicionais dos famosos compositores europeus (como Padre José Maurício), sofriam pela condição de serem brasileiros, agravando o preconceito ainda mais pela cor da pele: com a chegada de Marcos Portugal (músico português) ao Brasil em 1811, José Maurício perdeu sua função de mestre da Capela Real. Além disso, “[...] passa a sofrer com o desprezo que os fidalgos e outros cortesãos voltavam a tudo que era brasileiro. Nos últimos dias de sua vida o padre compositor teria dito: “O que sofri daquela gente só Deus sabe”” (KIEFER, 1997, p. 56).

Mencionamos, ainda que de maneira resumida, a discussão sobre campo social e relações de poder empregados pelo sociólogo Pierre Bourdieu. O conceito de campo é utilizado por este autor para compreender como a realidade se estrutura a partir de relações de poder desiguais (GARSON, 2018, p. 249). Assim, para Bourdieu (1996), existe um campo social que orienta a análise das produções culturais. Segundo o mesmo:

Um campo é um espaço social estruturado, um campo de forças - há dominantes e há dominados, há relações constantes, permanentes, de desigualdade, que se exercem no interior desse espaço - que é também um campo de lutas para transformar ou conservar esse campo de forças. (BOURDIEU, 1997, p. 57).

Nesta medida, historicamente, foram sendo construídos significados, gostos, preferências em relação à produção e reprodução musical que deliberaram, muitas vezes, caminhos estilísticos excludentes e dominadores, “[...] o “espaço social” para Bourdieu é um espaço de lutas, por isso a importância das estruturas simbólicas (como a cultura) como exercício da legitimação de um grupo sobre os outros” (CUNHA, 2007, p. 504). Bourdieu discorre:

Não é suficiente dizer que a história do campo é a história da luta pelo monopólio da imposição das categorias de percepção e de apreciação legítimas; é a própria *luta* que faz a história do campo; é pela luta que ele se temporaliza. O envelhecimento dos autores, das obras ou das escolas é coisa muito diferente do produto de um deslizamento mecânico para o passado: engendra-se no combate entre aqueles que marcaram época e que lutam para perdurar e aqueles que não podem marcar época por sua vez sem expulsar para o passado aqueles que têm interesse em deter o tempo, em eternizar o estado presente; entre os dominantes que pactuam com a continuidade, a identidade, a reprodução, e os dominados, os recém-chegados, que tem interesse na descontinuidade, na ruptura, na diferença, na revolução. *Marcar época* é, inseparavelmente, fazer existir uma nova posição para além das posições estabelecidas, na *dianteira* dessas posições, na *vanguarda*, e, introduzindo a diferença, produzir o tempo. (BOURDIEU, 1996, p. 181, *italico do autor*).

Na passagem acima, o autor deixa claro que um grupo dominante tem interesse em manter o status quo e a continuidade das coisas e situações, pois, assim, poderá garantir seus privilégios. Os dominados, por sua vez, não querem a manutenção desta configuração social, então lutam e buscam ruptura. Para Bourdieu, a luta é quem faz a história do campo. Não fosse à luta, tudo continuaria igual.

À vista disso, posições preconceituosas que endossam o significado de música popular e erudita podem ser um exemplo dessa luta entre dominantes e dominados. Pensamentos sobre música erudita como a mais “chata”, apreciada apenas por intelectuais, pessoas cultas, enquanto que a popular é a mais “legal” e não necessita de erudição para compreendê-la, assim como a música erudita é “seria”, “música de verdade”, em contrapartida, a popular é a “simples” não sendo “música de verdade” precisam ser revistos e combatidos.

A seguir, destacamos uma cena ilustrativa vivenciada pela autora Maura Penna (2018, p. 51) em uma feira de artesanato em Belém (PA), quando conversa com o dono de uma barraca que vendia instrumentos musicais artesanais. O diálogo:

- É você quem constrói esses instrumentos?
- Sim.
- Você é músico?
- Eu toco, mas não sou músico.
- Como você não é músico, se você toca?
- É que eu nunca estudei, e não sei ler música [partitura].
- E por mais que insistíssemos que ele tinha uma verdadeira prática musical, ele continuava dizendo que não era músico.

Sobre este acontecimento, a autora conclui:

Essa cena ilustra de maneira bem marcante a primazia da música notada, com a consequente noção de que “saber música” ou “ser músico” corresponde à capacidade de ler uma partitura. Esse tipo de concepção, dominante em muitos espaços sociais, desvaloriza a vivência musical cotidiana de quem não tem estudos formais na área; deslegitima, ainda, inúmeras práticas musicais que não se guiam pela pauta e não dependem de uma notação, encontradas em diversos grupos sociais, sendo muito comuns na música popular brasileira. (PENNA, 2018, p.52).

A partir da reflexão de Dewey, os autores Petraglia e Andriolo (2018, p. 7-8) afirmam que as artes em geral se afastaram da pessoa comum, ou seja, daquela que não necessariamente é uma estudiosa das artes. No caso da música, apontam: “a música feita no trabalho e no espaço doméstico foi sequestrada para os conservatórios, salas-tempos de concerto e, sobretudo, produtificada e vendida como bem pela indústria cultural⁴⁸”. Deste modo, muitos acreditam que a música é uma linguagem para ser apreciada de longe, podendo ser realizada apenas por

⁴⁸ Ibid., p. 8.

especialistas ou ainda, indivíduos dotados de um dom, de uma habilidade especial. Os autores também discorrem que pessoas com tais características existem, ademais, não querem deslegitimar a formação e profissionalização do músico. No entanto, vivências musicais cotidianas não devem ser desconsideradas:

[...] alguém que tamborila os dedos ao ritmo de uma música imaginária; outro que canta ao som do rádio no carro; um vendedor ambulante que entoa melodicamente, com ritmos intrincados, a lista de seus produtos, até com os respectivos preços, enquanto os carros estão parados no semáforo. Em todos estes sujeitos, a música emerge como um impulso interior, dá sentido e promove integração ao contexto no qual cada um está vivendo. Naquele instante, à sua maneira, o sujeito está fazendo sua música. (PETRAGLIA; ANDRIOLO, 2018, p. 8).

Cabe abrir um parêntese sobre o conceito de capital cultural, desenvolvido por Bourdieu em seus trabalhos. No texto "Os três estados do capital cultural", Bourdieu (1979, p. 73) explora o termo para compreender a disparidade de desempenho escolar entre crianças de diferentes classes sociais, estabelecendo uma relação entre o sucesso acadêmico e a distribuição de capital cultural. Assim, o capital cultural é desenvolvido de maneira gradual (desde a infância) por meio da familiarização com as diversas manifestações de conhecimento dentro de um campo social, sendo que este capital cultural não é compartilhado com todos. Por exemplo: “a frequência [aos] museus - que aumenta consideravelmente à medida que o nível de instrução é mais elevado - corresponde a um modo de ser, quase exclusivo, das classes cultas” (BOURDIEU; DARBEL, 2016, p. 36).

O capital cultural, de acordo com Bourdieu (1979) pode existir sob três maneiras: (i) no “estado incorporado”, isto é, sob forma de disposições duráveis sobre o organismo, está ligado ao corpo e pressupõe um trabalho de incorporação e assimilação por parte do indivíduo, não se adquire capital cultural instantaneamente, “[...] é um ter que se tornou ser, uma propriedade que se fez corpo e tornou-se parte integrante da “pessoa”, um *habitus*⁴⁹”; (ii) no “estado objetivado”, a aquisição de bens culturais (quadros, dicionários, instrumentos musicais, dentre outros) pressupõe o material (capital econômico) e o simbólico (capital cultural) e; (iii) no “estado institucionalizado” sob a forma do diploma. Logo, o capital cultural também é produto da escola. Na Terceira parte do livro “O amor pela arte”, Bourdieu insere uma epígrafe com a

⁴⁹ Ibid., p. 74-75; Para Bourdieu (1996, p. 265), existe um “espaço dos possíveis”, isto é, um espaço em que tomamos decisões a partir de esquemas de percepção constitutivas do *habitus*. Sendo assim, o *habitus* media nossas ações e decisões no campo social, configurando-se “como sistema de esquemas de percepção e apreciação, como estruturas cognitivas e avaliatórias que eles adquirem através da experiência durável de uma posição do mundo social” (BOURDIEU, 2004, p. 158). Com isso, o *habitus* se desenvolve ao longo de gerações e tende a se perpetuar em atos cotidianos que o corpo apreende como falar, comer, beber, trabalhar, etc.

seguinte frase do filósofo Leibniz: “A educação consegue tudo; faz dançar os ursos” (BOURDIEU; DARBEL, 2016, p. 109).

Quando falamos em escola, expandimos o conceito, sem referências apenas a espaços físicos de ensino básico, mas a um sistema educacional como um todo que agregue conservatórios, aulas particulares, escolas profissionalizantes, dentre outros. Setton problematiza em seu artigo a possibilidade do capital cultural ser desenvolvido de várias formas:

Pode se expressar na forma de diplomas, na visitação a museus e assistência a concertos eruditos ou, na sua impossibilidade, pode se expressar em comportamentos menos aristocráticos não deixando de ser utilizado como capital distintivo. Isto é, na falta de diplomas, na ausência do hábito de frequentar os templos da cultura, esse novo recurso pode ser explicitado em atitudes mais simples. (SETTON, 2005, p. 80).

Nesta medida, qual seria o papel da escola em relação à perpetuação das desigualdades culturais? Se a escola: (i) mantiver uma relação desigual com o universo cultural e musical do aluno preferindo ou impondo uma prática e; (ii) inferir toda sua eficácia apenas com aqueles que são “previamente dotados, pela educação familiar, de uma certa familiaridade pelo mundo da arte”, ela estaria contribuindo para “[...] duplicar e consagrar, por suas sanções, as desigualdades iniciais diante da cultura” (BOURDIEU; DARBEL, 2016, p. 52), expressando ainda mais o campo social de dominantes e dominados. Adicionalmente,

Questionar a tradição, ultrapassar a oposição entre essas distintas práticas musicais e suas formas de ensino-aprendizagem, em prol de uma concepção ampla de música que considere toda a multiplicidade de manifestações como significativa, são condições indispensáveis para um projeto de democratização no acesso à arte e à cultura. (PENNA, 2003, p. 73).

Por este ângulo, ainda que exista um campo social com desigual distribuição do capital cultural, acreditamos que é possível uma educação musical que desperte um gosto musical reflexivo que suplante a oposição (no sentido de imposição de uma única visão que deslegitime a música do outro) entre música erudita e popular.

Para uma educação musical que acolha práticas musicais como significativas; que ofereça uma gama de possibilidades de manifestações culturais; que contribua para a expansão (em alcance e qualidade) da experiência artística e cultural dos alunos, Maura Penna (2018, p. 28) sugere alguns pontos: (i) refletir criticamente sobre modelos tradicionais de ensino de música, “faz-se necessária a disposição de buscar e experimentar alternativas, de modo consciente” e; (ii) não nos prendermos a um único padrão de ensino musical, “faz-se necessário encarar a música em sua diversidade e dinamismo”. “Trata-se, então, de desvendar as dinâmicas sociais que possam contribuir para o acesso às obras de arte” (REAL, 2016, p. 938), rompendo

com a ideia de necessidade cultural como um privilégio. Na apresentação do livro “O amor pela arte” Catani destaca:

Ao longo de *O amor pela arte*, mostra-se como o coração obedece à razão, pois desvendam-se as condições sociais de acesso às práticas cultivadas, fazendo ver que “a cultura não é um privilégio natural, mas que seria necessário e bastaria que todos possuíssem os meios para dela tomarem posse para que pertencesse a todos”. (BOURDIEU; DARBEL, 2016, p. 9).

Portanto, diferenciações entre música popular e erudita existem e fazem parte das nossas escolhas performáticas. Por mais que optemos por utilizar nesta tese a expressão “música erudita”, ao invés de “música de concerto” ou “música clássica”, isto não significa uma qualificação preconceituosa em relação à popular. A proposta é uma reflexão para que não empreguemos juízos de valor de uma em detrimento da outra. Ambas manifestações musicais são válidas e importantes para uma compreensão ampla e profunda de música. Podemos citar um exemplo: Francfort (2008) denomina como “contratransferência” o fenômeno em que elementos da música erudita (temas, ritmos, cores) são aproveitados na música popular e vice-versa. Aponta o pianista de jazz Uri Caine que “adaptou as sinfonias de Mahler fazendo aparecer seus elementos constitutivos⁵⁰”. No Brasil podemos exemplificar o flautista Altamiro Carrilho nos discos “Clássicos em Choro”, volumes 1 (1979) e 2 (1980), em que interpreta algumas obras consideradas eruditas aos moldes do choro (instrumentação, articulação, acentuação).

A forma como concebemos música popular e erudita impacta o modo de preparação para apresentações? De acordo com Maura Penna (2003, p. 72-73), na música popular, frequentemente, presenciamos uma formação musical que independe da escrita e leitura de partitura. Exemplifica: o artista contemporâneo Djavan foi um autodidata em violão (aprendeu o instrumento olhando, ouvindo e acompanhando cifras em revistas de música) e divide sua carreira de músico como compositor, arranjador, cantor e instrumentista. Na música erudita, conforme vimos, os conservatórios são tomados como padrão das escolas de música. Destacamos que conservatório não significa apenas o espaço físico com caráter técnico-profissionalizante, mas também um padrão cultural tradicional europeu de ensino de música, cujo modelo privilegia a escrita como fonte de conhecimento musical. Deste modo, conforme veremos ao longo da tese, músicos entre áreas distintas lidam de maneiras diversas com sua performance musical.

⁵⁰ Ibid., p. 19.

3. SOBRE *STRESS* E *COPING*

3.1. Algumas características

Stress sem coping é apenas uma metade da laranja
Esdras Guerreiro Vasconcellos

Segundo descrito em “Esclarecimentos prévios”, o conhecimento do corpo, em seus aspectos neurológicos, musculoesqueléticos e psicológicos, é importante para a performance musical, pois proporciona aprofundamento e efetividade para a mesma. Somado a isso, os flautistas entrevistados relataram muitos desafios atrelados ao corpo, especialmente no que concerne às questões de *stress* na profissão de música (baixos salários, adoecimento físico e emocional, desvalorização da profissão, altas expectativas, dentre outros) e formas de lidar com as mesmas.

Por este tema ter sido tão recorrente nas experiências relatadas, decidimos focar neste capítulo: características sobre *stress* e *coping* compreendendo como se articulam em nosso corpo; algumas situações *stressoras* na performance musical e estratégias de *coping* para administrá-las.

Por conseguinte, ao longo de anos, a compreensão sobre o que é *stress* foi se configurando. França e Rodrigues (2019, p. 29) destacam que o termo *stress* tem suas origens na física e neste campo de conhecimento representa “o grau de deformidade que uma estrutura sofre quando é submetida a um esforço”. Hans Selye (1907-1982), um dos precursores na reflexão sobre a definição de *stress*, concebe o mesmo como uma “resposta inespecífica do corpo frente a qualquer situação” (SELYE, 1974, p. 26). Vasconcellos complementa:

Introduzido por Hans Selye (1936), primeiramente como “A syndrome produced by diverse noxious agents”, o *stress* caracteriza-se pela alteração fisiológica que se processa no organismo quando este se encontra em uma situação, que requeira dele uma reação mais forte que aquela que corresponde à sua atividade orgânica normal. (VASCONCELLOS, 2002, p. 140, itálico do autor).

Cabe apontar que empregamos o termo *stress* em nosso vocabulário em diferentes momentos da vida: quando estamos trabalhando demais, em um trânsito intenso, em uma viagem longa, na doença de um familiar que requer nossos cuidados, quando sofremos um assalto, quando perdemos o emprego, quando enfrentamos conflitos com algum familiar ou amigo, em um processo de divórcio, no luto, casamento, nascimento dos filhos, dentre inúmeros outros.

Vasconcellos (2002, p. 140) ressalta que, na verdade, tais exemplos não definem em si o *stress*, mas representam fontes com potencial ocasionador do mesmo. Assim, muitas vezes, fontes causadoras são confundidas como o próprio processo de *stress* em nosso organismo: “de um lado, temos as situações que podem desencadear o *stress* e que se denominam *estímulo stressor* [...] e, de outro lado, a resposta do indivíduo diante do estímulo, que é a resposta ou o processo de *stress* [em si]” (FRANÇA; RODRIGUES, 2019, p. 32, itálico do autor).

Deste modo, o estímulo sobre o organismo ou o *stressor/estímulo stressor* é proveniente de fontes internas (o nosso modo de ser, os pensamentos, os sentimentos, as emoções, as fantasias) e de fontes externas (o que vem de fora do nosso organismo como a profissão, os assaltos, as brigas, os desafios, as perdas, as privações financeiras, etc). A reação dos sistemas nervoso, endócrino e imunológico a estes estímulos desencadeiam o *stress*. Dois aspectos podem ser observados na compreensão de *stress*: como processo (tensão diante de uma situação de desafio) e como estado (resultado positivo ou negativo em decorrência da tensão) (FRANÇA; RODRIGUES, 2019, p. 33). Sobre o *stress* como processo Lipp, Pereira e Sadir falam:

A resposta do stress deve ser entendida como um processo e não uma reação estanque e independente, pois no momento em que ela se inicia, um longo processo bioquímico se instala. Independentemente da causa da tensão, o início se manifesta de modo bastante semelhante em todas as pessoas, com o aparecimento de taquicardia, sudorese excessiva, tensão muscular, boca seca e a sensação de alerta. Só quando o processo está mais adiantado é que as diferenças se manifestam de acordo com a herança genética do indivíduo combinada a pontos de enfraquecimento desenvolvidos no decorrer da vida, também conhecidos como órgãos de choque (Everly, 1989). (LIPP; PEREIRA; SADIR, 2005).

Quando estudamos o corpo humano, comumente o separamos em cabeça, tronco e membros. Esta divisão é possível a fim de compreendermos melhor a sua estrutura, entretanto, vale lembrar que somos seres que reagem como um todo complexo a situações diversas: “como seres únicos, as dimensões biológica, psicológica e social são totalmente ligadas, vividas e desencadeadas de forma simultânea” (RODRIGUES; FRANÇA, 2019, p. 23). Neste sentido, nossas dimensões biológica, social e psicológica se inter-relacionam nas abundantes situações da vida no intuito de encontrarmos a melhor forma de lidar com o evento *stressor*, “certamente que integrados, terão chances de encontrar a reação mais adequada, satisfatória e sensata possível” (*stress* como um processo psicofisiológico ou biopsicossocial) (VASCONCELLOS, 2002, p. 148). De acordo com Rodrigues e França (2019), as três dimensões abrangem:

- a) Dimensão biológica: são características físicas herdadas ou adquiridas e inclui diferentes órgãos e sistemas que promovem o funcionamento do corpo, por exemplo: sistema glandular, cardiovascular, gastrointestinal, dentre outros, ademais das resistências e a vulnerabilidade do corpo;
- b) Dimensão psicológica: corresponde aos processos afetivos, emocionais, intelectuais (conscientes ou inconscientes) que formam a personalidade da pessoa e o seu jeito de se relacionar com o mundo;
- c) Dimensão social: a incorporação e influência de valores, crenças, expectativas com quem se convive, grupos sociais inseridos e o meio ambiente.

Um exemplo para melhor compreensão da articulação entre estas três dimensões: um indivíduo que sofre um corte na mão (dimensão biológica) por acidente de trabalho pode necessitar de atendimento especializado para a sua recuperação, dependendo de outras pessoas para ajudá-lo (dimensão social), podendo ficar abalado, preocupado com o corte dependendo da gravidade (dimensão psicológica). Em suma:

As respostas humanas não são isoladas ou ao acaso. Elas ocorrem simultaneamente em todo o organismo. Se levamos um susto – o que aparentemente é uma reação psicológica –, concomitantemente a respiração fica alterada, a pressão arterial pode elevar-se, o pulso acelera, há palidez ou rubor facial, aumento da produção de suor, entre outras expressões corporais e, muitas vezes, precisamos de outras pessoas para nos darem apoio. Do ponto de vista biopsicossocial, podemos entender o ser humano e suas manifestações, tanto na saúde como nas doenças, de forma mais completa. (RODRIGUES; FRANÇA, 2019, p. 32).

Nesta perspectiva, nosso organismo reage ao *stressor* de acordo com três fases. Hans Selye as denomina “Síndrome de Adaptação Geral” (SAG): Reação de Alarme; Fase de Resistência; Fase de Exaustão. França e Rodrigues (2019) definem:

- a) Reação de Alarme (preparo do corpo e da mente para a batalha): aumento da frequência cardíaca e aumento da pressão arterial (permite que o sangue circule mais rápido para que chegue mais oxigênio e nutrientes aos tecidos); aumento da concentração de glóbulos vermelhos (mais oxigênio para o organismo); aumento da concentração de açúcar no sangue (mais energia para os músculos); redistribuição do sangue; aumento da frequência respiratória e dilatação dos brônquios (para que o organismo consiga captar e receber mais oxigênio); dilatação da pupila (aumento da eficiência visual);

aumento da concentração de glóbulos brancos (reparar possíveis danos aos tecidos); ansiedade;

- b) Fase de resistência (o *stress* continua presente por tempo indeterminado): resistência aumentada em relação ao agente *stressor*; aumento do córtex da suprarrenal; ulcerações no aparelho digestivo; irritabilidade; insônia; mudanças de humor; diminuição do desejo sexual; atrofia de algumas estruturas relacionada à produção de células do sangue e;
- c) Fase de exaustão: após uma longa exposição ao *stress* nossos mecanismos de adaptação podem não responder de maneira satisfatória. Com isso, é possível um retorno parcial e breve à reação de alarme; esgotamento por sobrecarga fisiológica e, por fim, morte do organismo.

Assim, o conceito de SAG descrito por Selye representa um conjunto de respostas inespecíficas do nosso organismo frente a qualquer situação que nos exija um esforço para adaptação (FRANÇA; RODRIGUES, 2019. p. 41). Em outras palavras, eventos diversos podem ocasionar respostas biológicas em comum a todos: o eixo hipotálamo – hipófise – glândulas suprarrenais é acionado para que hormônios específicos (cortisol, adrenalina, noradrenalina, entre outros) sejam ativados e liberados em todo nosso organismo. Selye explica este circuito:

O *stressor* excita o hipotálamo (por vias ainda não totalmente identificadas) para produzir uma substância que estimula a hipófise a liberar o hormônio ACTH (hormônio adrenocorticotrófico) no sangue. O ACTH, por sua vez, induz a porção cortical externa da adrenal a secretar corticoides. [...]. (SELYE, 1974, p. 41-42, tradução nossa).

[...]. As glândulas suprarrenais são glândulas endócrinas situadas logo acima de cada rim. Elas consistem em duas partes: a camada externa (ou córtex) e o núcleo interno (ou medula). O córtex produz hormônios que chamo de corticoides (como a cortisona), enquanto que a medula secreta adrenalina e hormônios relacionados, sendo que todos desempenham papéis importantes na resposta ao *stress*. O timo (um grande órgão linfático no tórax) e os gânglios linfáticos (como podem ser sentidos nas virilhas e axilas) formam um único sistema geralmente chamado de aparelho timolinfático, envolvido principalmente nas reações de defesa imunológica. (SELYE, 1974, p. 36, tradução nossa).

Somado a isso, Selye (1974) exemplifica:

A mãe que de repente é informada de que seu único filho morreu em batalha sofre um terrível choque mental; se anos depois descobrisse que a notícia era falsa e o filho inesperadamente entrasse vivo e bem em seu quarto, ela experimentaria extrema alegria. Os resultados específicos dos dois eventos, tristeza e alegria, são completamente diferentes, na verdade, opostos um ao outro, mas seu efeito *stressor* - a demanda inespecífica para se reajustar a uma situação inteiramente nova pode ser o mesmo. É difícil ver como coisas essencialmente diferentes, como frio, calor, drogas, hormônios, tristeza e alegria, poderiam provocar uma reação bioquímica idêntica no

corpo. No entanto, é esse o caso; agora pode ser demonstrado, por determinações bioquímicas quantitativas altamente objetivas, que certas reações são totalmente inespecíficas e comuns a todos os tipos de exposição. (SELYE, 1974, p. 27-28, tradução nossa).

Marilda Lipp criou no ano de 1989 o “Inventário de Sintomas de *Stress*” (ISS) a fim de identificar de modo rápido e objetivo “a sintomatologia que o paciente apresente, avaliando se o indivíduo possui sintomas de stress, o tipo de sintoma existente (se somático ou psicológico) e a fase de stress em que se encontra” (LIPP; GUEVARA, 1994, p. 44). Para isso, a autora lançou mão das 3 fases descritas por Selye e acrescentou outra: “quase exaustão”, que intermedeia as fases de resistência e exaustão. A fase adicionada caracteriza-se pelo enfraquecimento do organismo que não consegue mais adaptar-se ou resistir ao estímulo *stressor* (a tensão excede o limite do gerenciável). Deste modo, as doenças começam a surgir, porém, não tão graves como na fase de exaustão. Assim, o modelo proposto por Lipp destaca: Fase 1 (Alerta); Fase 2 (Resistência); Fase 3 (Quase exaustão); Fase 4 (Exaustão).

Lazarus e Folkman (1984) nos apresentam um olhar sobre o *stress* que é relacional. Além de caracterizar-se por respostas biológicas do nosso organismo frente ao agente *stressor*, representa, sobretudo, a relação deste organismo com o agente: “é a relação estímulo-resposta observada, não o estímulo ou a resposta, que define o *stress*” (LAZARUS; FOLKMAN, 1984, p. 15). Nesta reflexão, os autores reforçam que, apesar de certos estímulos serem considerados como tipicamente *stressantes*, como por exemplo um desastre natural, guerras, morte de um ente querido, dentre outros, existem “diferenças individuais na vulnerabilidade a tais *stressores*” (LAZARUS; FOLKMAN, 1984, p. 14). Com isso, na reflexão daquilo que pode ser *stressante*, levam-se em consideração as características gerais das situações em si e principalmente a potência e o significado que cada pessoa emprega aos *stressores*. Conforme estes autores,

A definição de *stress* aqui enfatiza a relação entre a pessoa e o meio ambiente, que leva em consideração as características da pessoa, por um lado, e a natureza do evento ambiental, por outro. Isso se equipara ao conceito médico moderno de doença, que não é mais visto como causado exclusivamente por um organismo externo; se a doença ocorre ou não depende também da suscetibilidade do organismo. Da mesma forma, não há maneira objetiva de prever o *stress* psicológico como uma reação sem referência às propriedades da pessoa. O *stress* psicológico, portanto, é uma relação entre a pessoa e o ambiente que é avaliada pela pessoa como sobrecarregando ou excedendo seus recursos e colocando em risco seu bem-estar. (LAZARUS; FOLKMAN, 1984, p. 19, tradução nossa).

A seguir, elencamos alguns exemplos de Lazarus e Folkman (1984, p. 12-13) para eventos ambientais que são normalmente citados como *stressantes*:

- a) Grandes mudanças que frequentemente afetam vasto número de pessoas e de certa forma são consideradas universalmente *stressantes* e fora do controle (desastres naturais, guerras, etc). As consequências físicas e psicológicas podem se estender por um longo tempo, independente do evento ser longo ou breve;
- b) Mudanças importantes que afetam uma ou algumas pessoas, tais como: eventos que podem estar fora do controle individual (morte de um parente, doença com risco de morte, dispensa do trabalho, dentre outros) e; eventos que podem ser influenciados pela pessoa como o divórcio, realização de um exame, dentre outros;
- c) Aborrecimentos diários, ou seja, circunstâncias *stressantes* do cotidiano podem causar aborrecimento e angústia, como por exemplo, latidos, fumaças de cigarro ou discussão com o cônjuge. Embora esses acontecimentos sejam menos dramáticos que grandes mudanças (como divórcio e luto), devem ser considerados importantes no processo de adaptação e saúde.

Neste campo de relação entre a pessoa e o ambiente, Lazarus e Folkman (1984) concluíram que fenômenos podem ser percebidos e interpretados de maneiras diferentes. Por exemplo: um mesmo *stressor*, como uma doença, pode desencadear reações diversas como raiva, medo, depressão, sensação de desafio, ameaça, dentre outros. Com isso, os autores propõem um modelo de avaliação que auxilia o indivíduo em sua percepção de características do *stressor* (perigo, ameaça, desafio, etc) e como pode administrá-lo a partir de estratégias de enfrentamento: a “avaliação é um processo cognitivo por meio do qual um evento é avaliado em relação ao que está em jogo (avaliação primária) e quais recursos e opções de enfrentamento estão disponíveis (avaliação secundária)” (LAZARUS; FOLKMAN, 1980, p. 223). Neste sentido, as fases de avaliação são classificadas em: Avaliação Primária, Avaliação Secundária, Reavaliação e *Coping*.

Na Avaliação Primária, o indivíduo pode examinar se o acontecimento em sua volta é irrelevante, benigno/positivo ou *stressante*: quando a relação com o ambiente não traz implicações para o bem-estar deste indivíduo enquadra-se como irrelevante; avaliações benigno/positivas ocorrem quando a relação com o ambiente traz uma interpretação positiva do evento gerando emoções prazerosas como bem-estar, amor, felicidade, euforia, paz, dentre outros; a avaliação de eventos *stressantes* pode adquirir dano/perda, ameaça e desafio. Em

dano/perda já houve algum dano, por exemplo, uma doença ou perda de um ente querido. Ameaça diz respeito a danos ou perdas que ainda não ocorreram, mas são antecipados. Desafio implica potencial de ganho e crescimento inerente à relação da pessoa com o evento (LAZARUS; FOLKMAN, 1984, p. 32-33).

Na Avaliação Secundária levamos em consideração quais opções de enfrentamento estão disponíveis, não se resume apenas à identificação do que pode ser feito. A avaliação das opções de enfrentamento inclui uma ponderação das consequências do uso de uma determinada estratégia ou conjunto de estratégias. Nesta perspectiva, avaliação primária e secundária dialogam “para moldar o grau de *stress* e a força e a qualidade (ou conteúdo) da reação emocional” (LAZARUS; FOLKMAN, 1984, p. 35).

Na Reavaliação temos uma avaliação modificada com base em novas informações provenientes do meio e/ou da própria pessoa. Lazarus e Folkman (1984, p. 38) destacam também uma outra forma de reavaliação que denominam “reavaliação defensiva”: “consiste em qualquer esforço feito para reinterpretar o passado de forma mais positiva, ou para lidar com os danos e ameaças do presente, vendo-os de maneiras menos prejudiciais e/ou ameaçadoras”.

O significado da palavra *coping* se aproxima das expressões “enfrentamento”, “lidar com”, representando um conjunto de esforços que uma pessoa desenvolve para lidar ou enfrentar situações internas e externas consideradas *stressoras*. O termo em inglês é frequentemente utilizado na comunidade científica brasileira, por isso, decidimos por manter a expressão neste idioma (SAVÓIA; SANTANA; MEJIAS, 1996, p. 183). Deste modo, Lazarus e Folkman (1984, p. 141) definem *coping* como um conjunto de esforços cognitivos e comportamentais (em constante mudança) utilizado pelos indivíduos com a finalidade de gerenciar demandas específicas (internas e/ou externas) que são avaliadas como sobrecarregando ou excedendo seus recursos pessoais.

Portanto, quando pensamos em *coping*, consideramos: (i) é orientado para o processo, na relação da pessoa com o ambiente; (ii) exclui pensamentos e comportamentos automatizados; (iii) inclui esforço cognitivo e comportamental para administrar a situação *stressora* e; (iv) tem a finalidade de administrar (minimizar, evitar, tolerar ou aceitar) a situação *stressora* (LAZARUS; FOLKMAN, 1984, p. 141-142). Nas palavras destes autores:

Os esforços de *coping* são feitos em resposta às avaliações de *stress*. No entanto, avaliação e *coping* influenciam continuamente um ao outro ao longo de um encontro. Por exemplo, uma avaliação de dano/perda, ameaça ou desafio estimula esforços de *coping* que mudam a relação da pessoa com o ambiente, alterando a própria relação (*coping* focado no problema) e/ou regulando o sofrimento emocional (*coping* focado na emoção). Este relacionamento alterado leva a novas avaliações ou reavaliações, que por sua vez engendram mais esforços de *coping* e assim por diante. (LAZARUS; FOLKMAN, 1980, p. 223-224, tradução nossa).

Podemos também compreender o *coping* como estilo e como processo. De um modo geral, os estilos de *coping* referem-se ao modo, às formas habituais com as quais lidamos com situações de *stress*, sendo que tais formas são compatíveis com nossos traços de personalidade (ANTONIAZZI; DELL'AGLIO; BANDEIRA, 1998). Carver e Scheier ressaltam:

Embora concordemos que o *coping* pode mudar de momento a momento, também há algum mérito no argumento de que as pessoas desenvolvem formas habituais de lidar com o *stress* e esses hábitos ou estilos de *coping* podem influenciar suas reações em novas situações. (CARVER; SCHEIER, 1994, p. 185, tradução nossa).

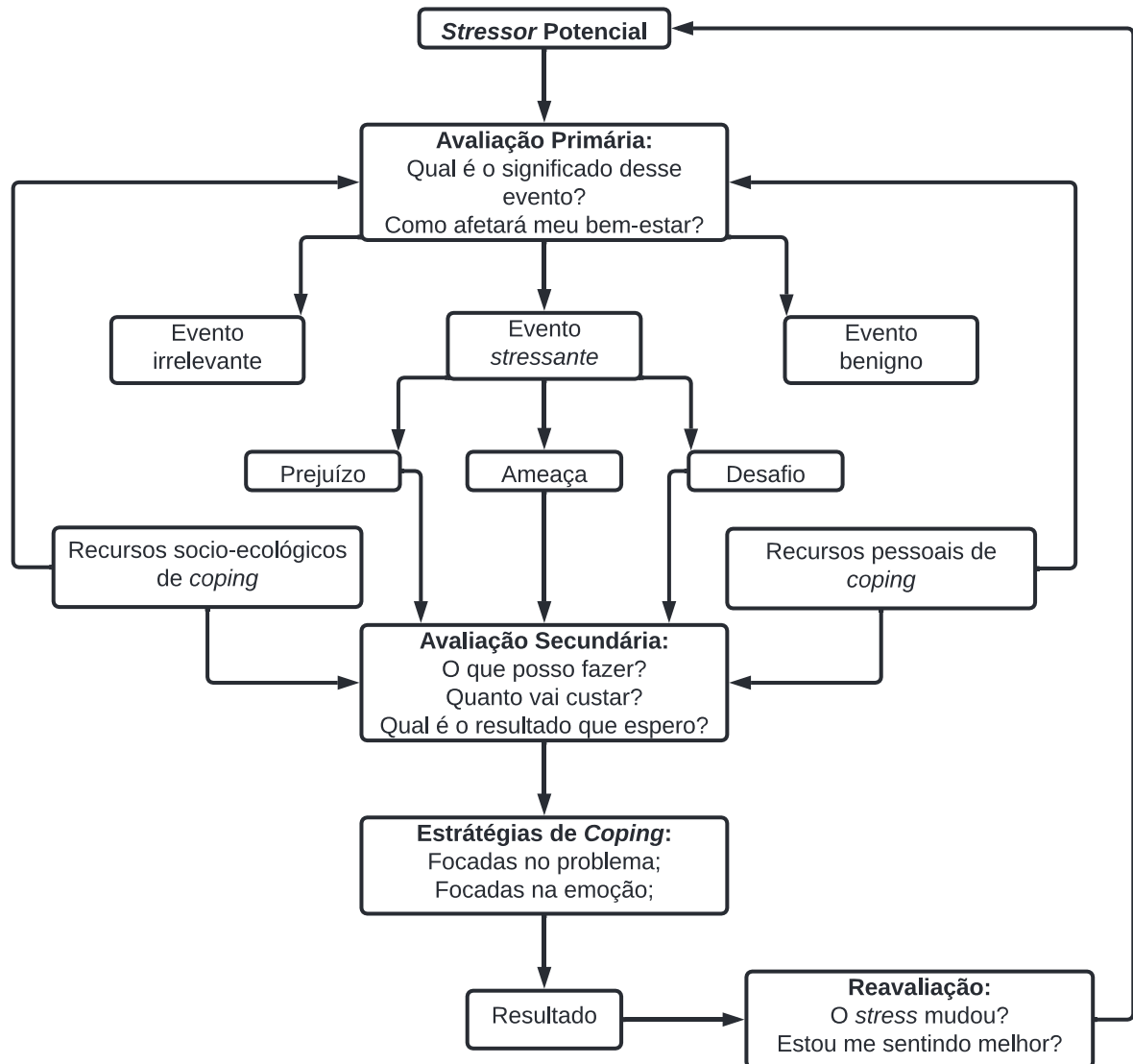
Coping como processo caracteriza-se sob três perspectivas, segundo Lazarus e Folkman (1984, p. 142): (i) avaliações e observações devem priorizar não o que geralmente uma pessoa faz, faria ou deveria fazer (prever respostas situacionais a partir do estilo de *coping*), mas a variabilidade das reações individuais em situações de *stress*; (ii) o que uma pessoa pensa ou faz é examinado dentro de um contexto específico e; (iii) estratégias de *coping* podem mudar de momento para momento durante a situação *stressante*. Por este ângulo, as estratégias de *coping* podem ser classificadas em dois tipos: *coping* focado na emoção e *coping* focado no problema.

Coping focado no problema representa esforços cognitivos envolvidos na resolução de problemas e nas estratégias comportamentais para alterar ou gerenciar a origem dos mesmos. *Coping* focado na emoção representa esforços cognitivos e comportamentais direcionados a reduzir ou gerenciar o sofrimento emocional (LAZARUS; FOLKMAN, 1980, p. 224-225). Sendo assim, a utilização das estratégias de *coping* focadas na emoção e/ou no problema depende da avaliação (avaliação primária, secundária e reavaliação) da situação *stressante* vivenciada.

Para Carver e Scheier (1994, p. 184) o *coping* focado no problema retrata os esforços para remover o evento ameaçador ou diminuir os seus impactos, enquanto que o *coping* focado na emoção são os esforços para reduzir os sentimentos negativos que surgem em resposta à ameaça (dispositivos emocionais para resolver o problema). Apesar de dividirmos as estratégias do processo de *coping* nestas duas categorias, elas ocorrem simultaneamente na nossa relação com o ambiente. O *coping* focado na emoção pode facilitar o *coping* focado no problema, removendo parte da angústia que pode prejudicar os esforços direcionados ao problema. Por exemplo: chorar para aliviar a tensão. Da mesma maneira o *coping* focado no problema pode tornar a situação menos ameaçadora, diminuindo assim a sensação de angústia. Por exemplo: fazer um plano de ação e segui-lo, pensar na construção de uma casa, em seus alicerces.

A Figura 2 esquematiza os processos de avaliação primária, secundária, *coping* e reavaliação, conforme Lazarus e Folkman (1984):

Figura 2 - Modelo de Processamento *Stress* e *Coping* de Lazarus e Folkman (1984)



Fonte: Antoniazzi, Dell’aglio & Bandeira (1998, p. 277)

Esdras Guerreiro Vasconcellos (2017) apresenta o conceito de *stress* como um fenômeno psicossocial e um inevitável aspecto da condição humana, uma vez que na interação com o meio respondemos a estímulos incessantemente (não existe vida se não existir *stress*). Sendo um inevitável aspecto da condição humana, o *stress* também pode representar parceria em nosso desenvolvimento pessoal, profissional, afetivo e social: “Sucesso, felicidade, saúde, prazer, paixão, vida familiar e crescimento são conquistas que implicam uma determinada e inevitável ativação psiconeuroendócrina” (VASCONCELLOS, 2017, p. 286). Lipp acrescenta:

Precisamos do stress para viver e sobreviver aos embates da vida. Os estressores são muitos e se acumulam na sociedade moderna. A função primordial do stress não é enfraquecer o ser humano, certamente não é levá-lo ao adoecimento, à angústia, à depressão, ao enfarto ou ao câncer. É sim, acima de tudo, fornecer ao corpo e a mente a força necessária para enfrentar os desafios: tenha ele a forma de um urso ou de um chefe. (LIPP, 2018, p. 18).

Nesta perspectiva, quando demandas estimulatórias são processadas de forma a ocasionar em nós sensação de prazer em relação à vida, denominaremos *eustress* (bom *stress*). Entretanto, se estas demandas ocasionarem em nós sentimentos desagradáveis que geram sofrimento e doença chamaremos *distress* (mau *stress*) (VASCONCELLOS, 2017, p. 286).

Na disciplina de *Distress Moral*⁵¹ refletíamos o quanto, regularmente, o *stress* é visto como algo ruim, como um fenômeno que deve ser combatido. Porém, “a reação do stress, com estimulação das glândulas suprarrenais produzindo adrenalina e cortisol, possibilita enfrentar todo tipo de desafio” (LIPP, 2018, p. 20). Assim, aquilo que denominamos *stress* muitas vezes é *distress* e quase nunca nos referimos ao *stress* como *eustress* e principalmente poucos conhecem sobre *coping* (informação verbal)⁵².

Por conseguinte, o *distress* também é caracterizado por um processo de *stress* prolongado e contínuo (fator determinante é a intensidade do tempo e sofrimento). Quando pensamos no tempo de duração do *distress* em nosso organismo, ele não se refere apenas ao tempo físico, mas também ao tempo psicológico que é vivido na dimensão da subjetividade. Da mesma forma, o sofrimento pode estar relacionado ao físico (atrelado à dor) e ao psicológico (real ou imaginário). À vista disso, se a situação *stressante* ocorre eventualmente, pode gerar *stress*, porém, se recorrente, pode gerar *distress* (informação verbal)⁵³. Elencamos algumas situações de *stress* e *distress* de acordo com Vasconcellos⁵⁴:

- a) Se o tempo físico e psicológico e sofrimento emocional tiverem curta duração, pode desencadear em nós o *stress* (tomar uma injeção por exemplo). É possível também experienciar o *stress* em situações de tempo físico curto, mas vivido com grande intensidade em nossa subjetividade, por exemplo, pular de paraquedas, dirigir pela primeira vez;

⁵¹ Disciplina ministrada pelo Professor Doutor Esdras Guerreiro Vasconcellos e realizada pela autora em 2020 pelo Instituto de Psicologia da Usp - Departamento de Psicologia Social.

⁵² Reflexões na disciplina *Distress Moral*.

⁵³ “I Ciclo de Aulas da Academia Paulista de Psicologia”, realizado no dia 01 de maio de 2021. O curso foi ministrado pelo Professor Doutor Esdras Guerreiro Vasconcellos: “*Stress e coping: o que seria de mim sem você?*”.

⁵⁴ “I Ciclo de Aulas da Academia Paulista de Psicologia”, realizado no dia 01 de maio de 2021. O curso foi ministrado pelo Professor Doutor Esdras Guerreiro Vasconcellos: “*Stress e coping: o que seria de mim sem você?*”.

- b) O *distress* pode ser desencadeado quando experienciamos situações com tempo físico curto ou longo, porém, vivido com grande intensidade em nossa subjetividade (tempo psicológico) ocasionando um sofrimento longo, por exemplo: ser refém de um assalto, ficar perdido no mar por dias após um naufrágio, enfrentar uma doença grave. O trauma e o *burnout* podem nascer a partir de situações de *distress*.

Já o *eustress* caracteriza-se por um processo de *stress* que conota alegria e satisfação, com curta ou longa duração (neste último caso, pode ocasionar danos por exemplo, o vício): é “uma questão de intensidade e duração. Stress positivo é temporário em sua essência. Gera força, vigor, ânimo e a sensação de competência” (LIPP, 2018, p. 20). Podemos citar: aprovação em um concurso público, mergulho no mar, degustação de um doce preferido, aquisição de um carro novo, dentre outros.

Acontecimentos considerados positivos não necessariamente desencadeiam o *eustress*. Da mesma forma, acontecimentos que consideramos negativos não necessariamente desencadeiam o *distress*. No primeiro caso podemos exemplificar: intoxicação alimentar após uma refeição saborosa. No segundo caso: o isolamento ocasionado pela pandemia da COVID-19 proporcionou tempo para adquirir novos conhecimentos. Percebemos com isso que o *eustress* e *distress* articulam-se continuamente:

Existe um continuum recíproco entre *eustress* e *distress*. Cabe aqui, então, um hífen para demonstrar a dinâmica desse fenômeno. Segundo neurocientistas modernos (CYRULNIK, 2009; EISENBERG; LIEBERMAN; WILLIAMS, 2003), o sistema nervoso humano é configurado de tal forma que, após processos de contínua estimulação da região cerebral responsável pelos sentimentos de felicidade, o próprio cérebro desvia a ativação neuronal para a região da infelicidade. É como se tivéssemos um waze interno que, quando ocorre saturação, desvia o fluxo estimulatório. (VASCONCELLO, 2017, p. 289, itálico do autor).

Da mesma maneira que existe o *distress* e o *eustress* podemos conceber o *eu coping* (boas estratégias de *coping*) e o *discoping* (más estratégias de *coping*). Nesta perspectiva, Vasconcellos (2017, p. 289-290) exemplifica as várias possibilidades e manifestações do *coping* articuladas com o *stress*:

- a) *Eu coping – Discoping*: a estratégia que solucionava bem a situação *stressante* passa a ser ineficaz e irrelevante para tal. Por exemplo: o uso crônico do cartão de crédito; adaptação à droga após o uso contínuo de medicamentos; hábito alcoólico surgido a partir do *happy-hour*;

- b) *Discoping – Eucoping*: a estratégia inicial foi difícil, dolorosa, gerou desconforto, porém, com o passar do tempo, ocasionou alegria e satisfação. Por exemplo: a prestação alta da casa própria; desenvolvimento de uma tese de doutorado; cursinho para o vestibular; a gravidez;
- c) *Eustress – Eucoping*: quando uma situação prazerosa de *stress* ocasiona uma estratégia igualmente prazerosa para reduzir o efeito desgastante da ativação de *stress*. Por exemplo: relaxamento após atividade física intensa; encontrar-se com a pessoa amada após muito tempo; fazer compressas de gelo após uma corrida de longa distância;
- d) *Eustress – Discoping*: quando uma situação prazerosa de *stress* ocasiona uma estratégia de *coping* ineficiente. Por exemplo: dirigir após grande ingestão de álcool;
- e) *Distress – Eucoping*: quando uma situação desprazerosa de *stress* gera uma estratégia de *coping* prazerosa para combater o efeito maléfico da situação. Por exemplo: fazer uma viagem há muito tempo sonhada após uma decepção amorosa; obesidade e dieta alimentar com grande redução do peso;
- f) *Distress – Discoping*: quando a situação desprazerosa de *stress* ocasiona uma estratégia de *coping* ineficiente. Por exemplo: aumento de impostos para tapar buraco de déficit orçamentário; colocar criminoso numa cela superlotada;
- g) *Eucoping – Eustress*: o esforço da estratégia empregada gera um estado de alívio prazeroso, porém com forte ativação de *stress*. Por exemplo: cronograma de estudos para um recital;
- h) *Eucoping – Distress*: apesar da estratégia de *coping* empregada ser eficaz, gera um novo estado de *stress*, negativo para o organismo. Por exemplo: frustração prolongada por não passar em uma prova, apesar da boa preparação;
- i) *Discoping – Eustress*: uma estratégia ineficaz de *coping* pode ocasionar um nível agradável de *stress*. Por exemplo: procrastinação;
- j) *Discoping – Distress*: uma estratégia ineficaz de *coping* gera uma situação desagradável de *stress*. Por exemplo: muitas horas semanais de trabalho, sem o devido descanso.

Para Vasconcellos (2017, p. 288), o *stressor* somente ocasiona doença e desgaste se não dispusermos de uma boa e eficiente estratégia de *coping*. Podemos exemplificar da seguinte maneira: se o nosso sistema imunológico não for capaz de imunizar um vírus, ele terá um grande potencial de se desenvolver em nosso organismo gerando infecções e doenças diversas. Igualmente, “todo *stressor* pode causar doença, mas o objetivo da estratégia de *coping* deve sempre ser a redução ou eliminação dessa ameaça⁵⁵”.

Adicionalmente, a eficácia das estratégias de *coping* modifica-se de acordo com: as circunstâncias, os tipos de personalidade e especificidades dos dispositivos empregados na administração da situação *stressora*. Deste modo, a efetividade dos mecanismos de *coping* é variável e individual (VASCONCELLOS, 2017, p. 288). Consequentemente todo o ser humano é capaz de ter mecanismos de *coping*, independente de sua origem (se letrado, analfabeto, etc) e da pertinência ou não das estratégias envolvidas, “**Impreterivelmente, todos desenvolvemos *coping***⁵⁶”.

Podemos inferir com isso que *coping* e *stress* coexistem. Falar sobre *coping* sem o *stress* e vice-versa é como se estivéssemos vendo apenas a metade de um todo, “*stress* sem *coping* é apenas uma metade da laranja (informação verbal)⁵⁷. *Coping* e *stress* articulam-se, são profundamente interligados e recíprocos. O *stress* induz consciente ou inconscientemente, direta ou indiretamente o desenvolvimento do *coping*. Logo existe apenas um fenômeno: o *stresscoping* (informação verbal)⁵⁸. Refletindo então nesta relação quase que simultânea entre *stress* e *coping* podemos exemplificar: se empregamos boas estratégias de *coping*, reduzimos o efeito do *stress*; se as estratégias de *coping* forem fracas, mais facilmente o *stress* crescerá; quando o nível de *stress* e *coping* se estabelece (for equivalente), tem-se o equilíbrio. Vasconcellos esclarece este equilíbrio com o seguinte exemplo:

Assim como qualquer veneno só se tornará letal na relação com a dose, da mesma forma, o *stress* não deve superar a possibilidade de *coping* que cada indivíduo tenha disponível para elaborar o estado *stressante*. O equilíbrio entre desafio e enfrentamento deve ser cuidado de maneira consciente e planejada. (VASCONCELLOS, 2017, p. 286, itálico do autor).

⁵⁵ Ibid., p. 288, itálico do autor.

⁵⁶ Ibid., p. 288, negrito do autor.

⁵⁷ Frase do Professor Doutor Esdras Guerreiro Vasconcellos em discussões da disciplina *Distress Moral*.

⁵⁸ Este termo foi apresentado pelo Professor Doutor Esdras Guerreiro Vasconcellos no “I Ciclo de Aulas da Academia Paulista de Psicologia”, realizado no dia 01 de maio de 2021. O curso ministrado pelo professor e realizado pela autora foi: “*Stress e coping*: o que seria de mim sem você?”.

Dialogando então com os autores citados neste tópico, consideraremos o *stress* como um processo em que respostas do nosso organismo ocorrem de maneira dinâmica em decorrência de estímulos *stressores* internos e/ou externos. Estas respostas são acionadas por importantes estruturas do nosso sistema nervoso central como o hipotálamo, a hipófise e as glândulas suprarrenais, com o objetivo de sobrevivência do nosso organismo. Diz-se processo porque, concomitantemente às respostas biológicas do nosso corpo, existe a interação com o agente *stressor* e esta inter-relação contínua é fundamental para avaliarmos a intensidade e as características do estímulo *stressor* juntamente com os dispositivos de *coping* necessários para administrá-lo. Nas palavras de França e Rodrigues, o *stress*:

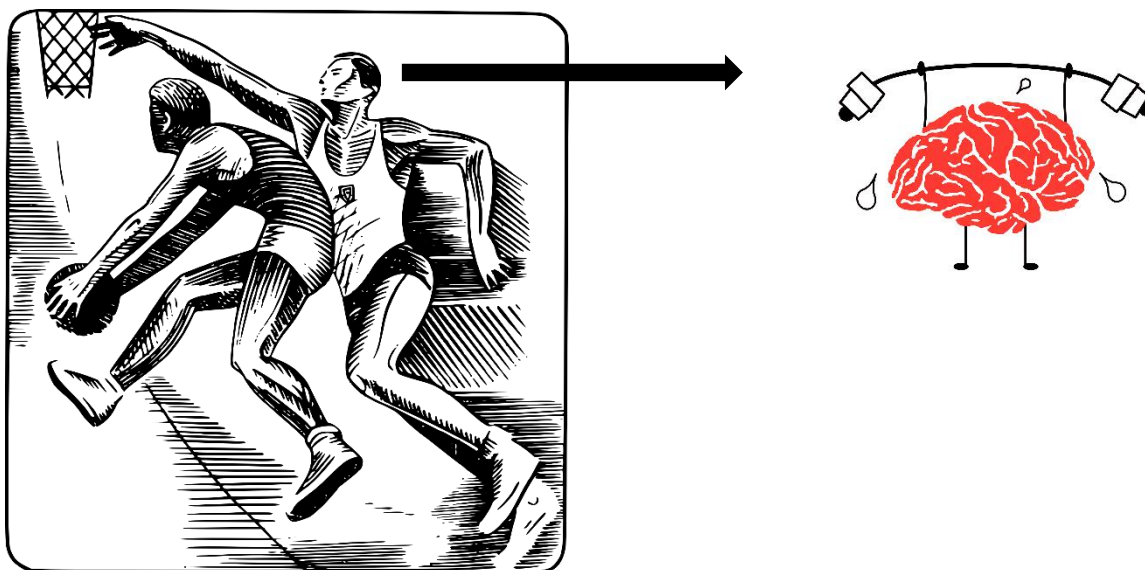
[...] já não pode ser definido apenas como um estímulo ou uma resposta. Adotando um modelo relacional, somos conduzidos a estudar não só o estímulo *stressor* e a resposta biológica a ele, mas também a maneira pela qual a pessoa avalia e enfrenta esse estímulo, levando em consideração suas características individuais e o tipo de ambiente em que está inserida. Levando em conta esse princípio de relação, o *stress* e suas consequências dependem de inúmeros fatores: da pessoa, do ambiente e da circunstância, assim como da combinação entre eles. (FRANÇA; RODRIGUES, 2019, p. 35).

Complementarmente, as reações de *coping*, isto é, o comportamento específico mediante ao evento *stressor*, emergem a partir das fontes internas de *coping*, isto é, dos esforços cognitivos e comportamentais que surgem através das histórias de vida, do conhecimento acumulado, da confiança, da autoestima, dentre outros. Empregando o *coping* necessário para cada situação de *stress*, tem-se grandes probabilidades de alegria e prazer nas realizações.

Nesta lógica, o *stresscoping* é uma possibilidade para a compreensão do caminho que o nosso corpo percorre quando é estimulado e quando elabora estratégias de *coping* em função desta estimulação (ambos em diálogo constante). Em suma, nossos sistemas neurológico, psicológico, endocrinológico, imunológico articulam-se com o meio social. Vasconcellos exemplifica:

O sistema neocortical, no qual se localiza o funcionamento do aparelho psíquico, tem capacidade de avaliar toda e qualquer situação e, conforme com a história de vida pessoal, interromper o processo biológico de reação que o sistema límbico – com base na sua sabedoria quase que puramente natural – tenha antes desencadeado. Após o bloqueio da ativação, o organismo retorna, então, à homeostase. No entanto, perdurando a demanda, o sistema neocortical constrói um processo cognitivo para lidar com a ameaça e com o efeito deletério dos *stressores* contidos na situação *stressante*. (VASCONCELLOS, 2017, p. 287-288, itálico do autor).

Na Figura 3, observamos um exemplo da coexistência do *stress* e do *coping*: em um jogo de basquete a necessidade de vencer o adversário e o esforço físico geram *stress* aos jogadores oponentes que, concomitantemente, elaborarão estratégias para defender ou acertar a bola no cesto (*coping*).

Figura 3 – Coexistência *Stresscoping*

Fontes: Public Domain Vectors (2018); Wikimedia Commons (2017)

3.2. *Stresscoping* na performance musical

[...] eu sinto que o stress também está associado com questões de novidade, quando você vai fazer pela primeira vez tem aquele sentimento da insegurança, de não ter o domínio completo daquela situação porque você ainda não vivenciou, então muitas vezes ele está associado a essa novidade, então quando eu percebi essa associação eu comecei a chamar essa sensação esse sentimento assim essa percepção de tempero porque eu falei bom, isso pode ser um tempero para dar uma certa impulsionada, eu tentei também realmente fazer isso, usar a meu favor [...].
Flautista 5

A psicologia é pouco estudada na formação de músicos, principalmente entre intérpretes. Sonia Ray, junto à sua equipe, pesquisou em 15 universidades brasileiras⁵⁹ a abrangência do estudo de psicologia entre intérpretes estudantes e profissionais (RAY, 2014, p. 123-124). Destas, apenas uma oferecia disciplina destinada exclusivamente à psicologia da

⁵⁹ Projeto implementado em março de 2013 em instituições com graduação e pós-graduação stricto sensu em música: Universidade Federal do Pará, Universidade Federal da Paraíba, Universidade Federal da Bahia, Universidade Federal de Goiás, Universidade de Brasília, Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade Federal de Uberlândia, Universidade de São Paulo, Universidade Estadual Paulista, Universidade Estadual de Campinas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Universidade Federal do Paraná, Universidade Estadual de Santa Catarina, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

performance musical (RAY, 2015, p. 271). Com isso, é compreensível que o número de pesquisas relacionadas a tal psicologia tenha crescido nos últimos anos. Na Tabela 2 identificamos que a maior parte dos trabalhos apresentados no Simpósio de Cognição e Artes Musicais (SIMCAM), um dos espaços mais importantes destinados a trabalhos relacionados à música e outras áreas de conhecimento (psicologia e as neurociências), dedica-se a performance musical e ciências da saúde:

Tabela 2 – Distribuição dos trabalhos em performance musical SIMCAM (2005-2014)

Trabalhos	Porcentagem
Performance musical e ensino/aprendizagem/educação	24,3%
Performance musical e idiomatismo	0%
Performance musical e edição/editoração/catalogação	1,1%
Performance musical e técnica de execução	24,6%
Performance musical e ciências da saúde (psicologia/neurociências/medicina)	47,2%
Performance musical e musicologia/sociedade/cultura	0%
Performance musical e composição	0%
Performance musical e música popular	1,8%
Performance musical e literatura (métodos/repertório/gravações/textos)	1,0%
Performance musical e análise	0%
TOTAL (111 comunicações)	100%

Fonte: Ray (2014, p. 119)

Desta maneira, a psicologia assume sua importância tanto para o conhecimento e compreensão de aspectos *stressores* prejudiciais à performance musical quanto na busca de estratégias para lidar com cada um deles. Nos trabalhos consultados de Ray (2005, 2009, 2015); Rocha (2012); Kenny (2006, 2011); Teixeira et al. (2014); Maciente (2016); Nascimento (2013) e; Burin et al. (2019) encontramos estes assuntos, atrelados aos desafios da profissão de músico: ansiedade na performance musical como um todo; pânico de palco; desconfortos posturais (dores); aspectos emocionais e psicológicos envolvidos na performance musical; excesso de atividades para composição da renda; *stress* ocupacional, principalmente relacionado ao ambiente orquestral; ausência de reconhecimento em atividades performáticas realizadas; falta de estrutura em ambiente de trabalho e; incompatibilidade entre colegas de trabalho. Costa complementa:

O tema saúde do músico teve amplo desenvolvimento no Brasil a partir da primeira década do século XXI. Estudos de caso e *surveys* elencando frequência de queixas ou diagnósticos possibilitaram aproximações em congressos, em revisões de literatura, em comparativos que evidenciaram ser necessária uma visão interdisciplinar para contextualizar achados que retratavam não apenas adoecimentos e precárias condições de trabalho, mas o desconhecimento de práticas preventivas a serem incorporadas por músicos brasileiros antes mesmo de sua profissionalização. (COSTA, 2015, p. 184, *itálico do autor*).

Hargreaves (2005, p. 3) aponta um olhar sociocultural para a psicologia da música: “a música é essencialmente algo que fazemos com e para outras pessoas”. Para o autor, mudanças sociais e culturais em nosso contexto influenciam o comportamento e experiência musicais. Exemplifica os impactos das transformações tecnológicas na forma como os músicos trabalham: ao mesmo tempo em que oferecem maior acesso a gêneros musicais diversos (peças musicais disponíveis em diversas plataformas), exigem do músico uma preparação mais ampliada, sobremaneira no âmbito das relações com as mídias. Ademais, estudos experimentais vêm corroborando para pesquisas sobre a utilização da música na vida cotidiana, influenciando comportamentos dependendo de sua aplicação (por exemplo, atitudes em relação à diferentes ambientes e a probabilidade de permanecerem neles).

Em nossa tese, especificamente, a psicologia social trouxe um olhar sensível para os temas *stress* e *coping*. Quando dizemos olhar sensível, nos referimos não somente ao corpo teórico de *stress* e *coping*, mas também à percepção e aplicação do mesmo na experiência da performance musical.

Desta maneira, neste tópico, exemplificaremos algumas situações *stressoras* na performance musical, que, dependendo da intensidade e durabilidade do *stressor*, podem desencadear sofrimento, patologias, transtornos, dentre outros, e; estratégias de *coping* para o seu gerenciamento.

A pesquisadora Dianna Kenny (psicóloga e musicista) é uma referência para estudos de ansiedade na performance musical (*Music Performance Anxiety – MPA*). Para a autora, a ansiedade na performance musical,

[...] é a experiência de apreensão ansiosa marcada e persistente relacionada à performance musical que surge através de vulnerabilidades biológicas e/ou psicológicas subjacentes e/ou experiências específicas de condicionamento de ansiedade. Manifesta-se através de combinações de sintomas afetivos, cognitivos, somáticos e comportamentais. Pode ocorrer em uma variedade de ambientes de performance, porém, geralmente é mais grave em ambientes que envolvem alto investimento do ego, ameaça avaliativa (público) e medo do fracasso. Pode ser focal (ou seja, focado apenas na performance musical) ou ocorrer juntamente com outros transtornos de ansiedade, em particular a fobia social. Afeta músicos ao longo da vida e é, pelo menos, parcialmente independente de anos de treinamento, prática e nível de realização musical. Pode ou não prejudicar a qualidade da performance musical. (KENNY, 2009 *apud* KENNY, 2011, p. 61).

Em seu livro *The Psychology of Music Performance Anxiety* (2011), no primeiro capítulo, *Phenomenology of music performance anxiety*, apresenta-nos algumas situações de ansiedade na performance musical através de experiências de outros músicos. Assim, na relação da pessoa com o seu ambiente social, situações *stressantes* contribuem para que a ansiedade se manifeste de maneiras e intensidades diversificadas, podendo ou não prejudicar o resultado esperado da realização musical. Os parágrafos seguintes são alguns de seus exemplos.

O compositor e pianista polonês Frederic Chopin (século XIX) tinha aversão por apresentação em público e citava a seguinte frase: “A plateia me intimida, sinto-me sufocado por sua respiração, paralisado por seus olhares curiosos, mudo por todos aqueles rostos estranhos” (JACHIMECKI, 1937 *apud* KENNY, 2011, p. 1). Outro músico, Reubart (foi professor de piano na University of British Columbia), reage de maneira diferente a este tipo de situação: “Uma das experiências mais emocionantes que conheço é tocar em público, especialmente quando há um piano magnífico sob meus dedos, boa música na minha cabeça e a sensação de que não há obstáculos técnicos” (REUBART, 1985 *apud* KENNY, 2011, p. 1).

Kenny (2011, p. 1) argumenta que Reubart concentra-se em suas experiências sensoriais e subjetivas na sua relação com a performance em público - a emoção da alegria, o movimento dos dedos no piano e percepção auditiva da música interior. Já Chopin está focado no público e aparenta estar ciente de suas reações - olhares e comportamentos. No entanto, isto não quer dizer que um músico que se concentre no público vá desenvolver ansiedade em níveis que podem prejudicar sua performance. Em realidade,

A sintonia com o público pode melhorar a performance, produzindo suas próprias recompensas. A relação entre um *performer* e seu público é uma experiência muito pessoal que surge através de uma interação complexa entre o músico, suas experiências passadas, o contexto atual da performance e a natureza do público. (KENNY, 2011, p. 2, tradução nossa).

Louis Armstrong, notável músico norte-americano, explica sua relação com o público da seguinte maneira:

Eu nunca tentei provar nada, só queria dar um bom *show*. Minha vida sempre foi minha música, sempre vem em primeiro lugar, mas a música não vale nada se você não puder colocá-la no público. O principal é viver para esse público, porque você está lá para agradar as pessoas. (ARMSTRONG *apud* KENNY, 2011, p. 2, tradução nossa).

Mozart, em uma carta escrita ao pai, demonstrava estar atento às reações do público e realizava sua performance em interação com o mesmo:

Justo no meio do primeiro *Allegro* havia uma passagem que eu tinha certeza que agradaria. A plateia ficou bastante empolgada – e houve uma tremenda explosão de aplausos... Tenho observado que todos os últimos e primeiros Allegros começam com todos os instrumentos tocando juntos e geralmente em uníssono, eu comecei o meu apenas com dois violinos e piano para os primeiros oito compassos – seguidos instantaneamente por um forte; a plateia, como eu esperava, disse ‘silêncio’ no início suave e quando ouviram o forte, começaram imediatamente a bater palmas. (MOZART, 1978/1985 *apud* KENNY, 2011, p. 2, tradução nossa).

Kenny (2011) ainda afirma que a ansiedade na performance musical não atinge apenas músicos considerados clássicos ou eruditos (menciona Maria Callas, Enrico Caruso, Pablo Casals, Luciano Pavarotti, Leopold Godowsky, Vladimir Horowitz, Ignacy Paderewski, Arthur Rubenstein e Sergei Rachmanioff), mas também músicos populares. Exemplifica através de uma música *Stage fright*, do grupo *The Band*, uma experiência de ansiedade na performance musical, conforme observamos na Tabela 3:

Tabela 3 – Uma experiência de ansiedade na performance musical

Letra da Música	Características da MPA
Veja o homem com medo de palco	Extrema ansiedade associada à performance
Ficando lá em cima para dar todo o seu poder	Máximo investimento pessoal
Ele foi pego no holofote	Medo de exposição
E quando ele chega ao fim	Medo de exposição
Ele quer começar tudo de novo	Perfeccionismo
Agora no fundo do coração de uma criança solitária	Vulnerabilidade psicológica subjacente
Sofreu tanto pelo que fez	Custos psicológicos da performance
Eles deram a este <i>cowboy</i> sua fortuna e fama	Ambivalência sobre uma carreira performática
Desde aquele dia, ele não é mais o mesmo	Perda de si mesmo
Eu tenho água de fogo na minha respiração	Autogestão através de automedicação (com álcool)
E o médico me avisou que eu poderia pegar minha morte	Consequências para a saúde física/psicológica
Disse que você pode fazer isso disfarçado	Apresentação fenotípica (esconder o medo)
Apenas nunca mostre o medo que está em seus olhos	Medo como a emoção básica subjacente
E enquanto ele diz aquela frase fácil	Conselhos superficiais de outras pessoas
Leve-o em sua palavra	Conselhos superficiais de outras pessoas
E pelo preço que o pobre rapaz paga	Consequências da performance
Ele começa a cantar como um pássaro	Consequências da performance
Sua testa está suando e sua boca fica seca	Sintomas somáticos da ansiedade
Pessoas extravagantes vão à deriva	Público valorizado, mas temido
O momento da verdade está bem próximo	Catastrofização (baseada na realidade?); ameaça da avaliação
Apenas mais um pesadelo que você suporta.	Sofrimento emocional extremo (<i>distress</i>)

Fonte: Kenny (2011, p. 4-5)

Em suma, esclarece que a ansiedade de performance afeta indivíduos com idades e formações diversas em uma série de atividades que envolvem: realizações de testes, performance matemática, falar em público, esportes, artes cênicas, dança e música (KENNY, 2011, p. 47). Dentro da música, o *stress* é vivenciado pelo intérprete pela própria natureza da profissão (altos níveis de adrenalina no corpo em apresentações) somado ao fato de muitos músicos conviverem com um treinamento intenso, insegurança financeira, pressão social em sua rotina com o instrumento (KENNY, 2006, p. 55). Desta forma, *stressores* que podem desencadear sofrimento e doença são recorrentes no ambiente de trabalho do músico:

Sternbach (1995) descreveu as condições de trabalho dos músicos profissionais como geradoras de um 'quociente de *stress*' total que excede em muito o observado em outras profissões. Como os atletas de elite, os artistas performáticos devem manter suas habilidades em sua forma máxima, suportar muitas horas de prática solitária e repetitiva, constantemente autoavaliar suas performances e sujeitá-las a um escrutínio minucioso. Ademais, seu local de trabalho apresenta muitos desafios que devem ser enfrentados diariamente. (KENNY, 2011, p. 51, tradução nossa).

Em uma pesquisa realizada com 377 músicos (de 8 orquestras sinfônicas da Austrália) com foco em distúrbios musculoesqueléticos relacionados à performance, Ackermann, Driscoll, Kenny (2012, p. 181) destacam os seguintes dados: 84% dos músicos experienciaram dores ou lesões que interferiram na execução do instrumento, seja em ensaios ou em concertos; 50% relataram ter lesões no momento da pesquisa e; 28% tiraram pelo menos um dia de folga do trabalho por conta de dores. Alguns fatores que contribuíram para as lesões e dores estão relacionados com: carga de treinamento; descanso insuficiente; *stress*; falta de condicionamento físico; ansiedade na performance; fadiga muscular; abordagem do maestro; aquecimento insuficiente e; falta de flexibilidade no trabalho. Kenny ressalta:

Músicos de todas as idades e níveis de habilidade são vulneráveis a lesões, porém o risco aumenta na medida em que as horas de treino aumentam. [...]. A prevenção é a melhor forma de gestão das lesões por excesso de trabalho (Melhorn, 1998). Os fatores-chave na prevenção de lesões incluem a conscientização dos requisitos posturais corretos, técnica e biomecânica envolvidos em tocar um instrumento e manter uma boa condição física geral que é alcançada por aquecimento, alongamento (Zaza, 1994) e treinamento de força e resistência (Marieb, 2001). (KENNY, 2011, p. 52, tradução nossa).

Em outra pesquisa realizada com 32 cantores (que trabalham em tempo integral na companhia nacional de ópera, Ópera Austrália), Kenny, Daves, Oates (2004, p. 771) apontam as seguintes situações *stressoras* atreladas ao ambiente de trabalho destes músicos: preocupação sobre o que se espera deles, como foram e são avaliados e o que precisam fazer para crescer na profissão (progressão de carreira); expectativas conflitantes de diferentes supervisores (maestros da orquestra e do coro); preocupações com o ambiente físico, relacionados aos níveis de poeira, ruído e temperatura; horários de trabalho fora da carga estipulada; falta de

reconhecimento e subutilização de habilidades; sobrecarga de trabalho e; prazos curtos. Algumas estratégias para administrar tais situações *stressoras* incluíram: envolver-se em uma série de atividades não relacionadas ao trabalho consideradas relaxantes e satisfatórias; praticar exercícios regularmente; dormir o suficiente; cuidar da alimentação; evitar o uso de álcool e drogas e; praticar técnicas de relaxamento. A maioria também relatou apoio social (KENNY, 2011, p. 55).

Em pesquisa concluída com 214 músicos brasileiros, sendo 53,3% da área erudita e 46,7% da área popular, um dos objetivos foi investigar as causas da ansiedade na performance musical. Os resultados apontaram: 40% demonstraram altos níveis de ansiedade na performance musical; 37% apresentaram ansiedade social; 12,5% depressão e; 13,5% abuso de álcool. Dentre os fatores associados com a ansiedade na performance estão aqueles relacionados ao próprio indivíduo: pressão de si e preocupação com a plateia (expectativas). Como forma de administrar a ansiedade na performance, algumas estratégias foram adotadas, porém nem sempre com êxito: respiração, aumento do treino e familiarização com o local da apresentação. A busca por recursos e tratamentos especializados mostrou-se pouco comum (BURIN et al., 2019, p. 348).

Para Sutherland e Cooper (2000, p. 65) a compreensão da natureza do *stress* em ambientes de trabalho é uma parte importante para o seu gerenciamento. Deste modo, os autores apresentam um modelo que leva em conta fatores individuais e ambientais e que sugere a identificação do *stressor* a partir de seis pontos:

- a) Fatores de *stress* intrínsecos ao trabalho podem incluir: ambiente (como temperatura, ruído), tomada de decisões, trabalho em turnos, jornada de trabalho extensa, viagens, sobrecarga de trabalho, trabalho monótono, atividades que envolvem risco e/ou perigo, dentre outros;
- b) Função ou cargo na organização, por exemplo: ambiguidade e conflito de papéis na organização, nível de responsabilidade na função exercida;
- c) Relacionamento no trabalho, por exemplo: conflito com colegas ou supervisores, falta de apoio social, pressão exercida por supervisores hierárquicos, isolamento, rivalidade, dentre outros;
- d) Desenvolvimento de carreira, por exemplo: falta de *status*, de perspectivas de promoção, de plano de carreira, insegurança no trabalho;

- e) Estrutura e clima organizacional, por exemplo: falta de autonomia, de oportunidade de participação em tomadas de decisão, falta de controle sobre o ritmo de trabalho;
- f) Interface casa e trabalho, por exemplo: conflito entre papéis domésticos e de trabalho, falta de apoio do cônjuge para permanecer no trabalho.

Destacam também que comumente o *stress* é compreendido como uma experiência negativa para o indivíduo. Expressões como “sentir-se fora do controle”, “excesso de trabalho”, “ansiedade”, “ataques de pânico” são utilizadas para demonstrar o que o *stress* significa. No entanto, ressaltam que nem sempre o *stress* é negativo. É uma parte inevitável de estar vivo e cada um de nós, dependendo das circunstâncias, mostra-se mais ou menos vulnerável a ele. Para os autores, compreender sua natureza nos ajuda a “pensar positiva e proativamente sobre o *stress*, em vez de adotar uma postura defensiva e autoculpadora” (SUTHERLAND; COOPER, 2000 p. 59).

Complementarmente, Levi (1988a, p. 77) discorre sobre a dinâmica de reações de ordem cognitiva, emocional, comportamental e fisiológica que podem surgir na relação entre indivíduo e o seu local de trabalho em determinadas situações *stressoras*. Resumidamente, na ordem cognitiva, destaca: limitação no âmbito da percepção e capacidade de concentração, dificuldade em tomar decisões; na ordem emocional: angústia e depressão; na ordem comportamental: abuso de drogas e álcool; na ordem fisiológica: tensão, dor, indigestão, vômito, arritmia cardíaca, dor de cabeça, insônia, desmaio e impotência sexual. Nas palavras de Tarafdar, Cooper e Stich:

O *stress* não está no indivíduo (ou seja, na resposta), nem no ambiente (ou seja, na força), mas é um processo contínuo de indivíduos que interagem com os seus ambientes. O *stress* é um processo que inclui: (1) a presença de condições ambientais; que o indivíduo avalia como (2) demanda ou *stressor* que está sobrecarregando significativamente seus recursos; que aciona (3) respostas de enfrentamento; que levam a (4) desfechos psicológicos, comportamentais e fisiológicos vivenciados pelo indivíduo. (TARAFDAR; COOPER; STICH, 2019, p. 4, tradução nossa).

Por este ângulo, o *stress* como um processo psicofisiológico ou biopsicossocial (VASCONCELLOS 2002, p. 148) pode ser observado na experiência da performance musical através de inúmeras situações. Em turnês, por exemplo, músicos relatam frequentemente: solidão, saudade de casa, frustração sexual, rompimento de relacionamentos, barreiras linguísticas, qualidade questionável dos camarins, locais de concerto desconhecidos, insônia, fadiga, desconforto, lesões e dores (assentos com formatos diferentes em cada local de concerto,

camas e travesseiros não habituais, movimentação de instrumentos e bagagens), dentre outros (KENNY, 2011, p. 53). De modo geral,

Os músicos performáticos enfrentam inúmeros *stressores* ocupacionais nos domínios físico, social e psicológico que precisam ser abordados para que suas carreiras musicais sejam recompensadoras e sustentáveis. Ironicamente, embora os músicos relatem simultaneamente os mais altos níveis de satisfação no trabalho, eles também sofrem com o mais alto nível de exaustão e queixas psicossomáticas como dores de estômago, dores de cabeça e distúrbios do sono [...]. Brodsky (1996) relata três outros estudos que atestam o ambiente ocupacional perigoso dos músicos – dois dos quais identificaram músicos nos cinco principais grupos ocupacionais com maior risco de morte precoce e doença mental, respectivamente. (KENNY, 2011, p. 52, tradução nossa).

Nesta perspectiva, Kenny reforça sobre a importância de uma análise cuidadosa das características do próprio músico e do seu ambiente (não só de trabalho) para que uma intervenção adequada seja utilizada⁶⁰. As diferenças individuais são relevantes no processo de compreensão do desenvolvimento do *stress*, pois nem todos os músicos relatam os mesmos níveis de *stress* ocupacional ou sofrem em determinadas situações de performance (KENNY, 2011, p. 54).

Mudanças que consideram qualidade de vida do trabalhador dentro das instituições de trabalho precisam também ser discutidas. Qualidade de vida inclui “aspectos de bem-estar, garantia da saúde e segurança física, mental e social e capacitação para realizar tarefas com segurança e bom uso da energia pessoal” (FRANÇA; RODRIGUES, 2019, p. 166). De acordo com Levi (1988b, p. 10), a palavra saúde não designa apenas ausência de doença, mas representa um estado de completo bem-estar físico, mental e social. O bem-estar presume harmonia entre as necessidades e expectativas do trabalhador com as exigências e oportunidades do meio.

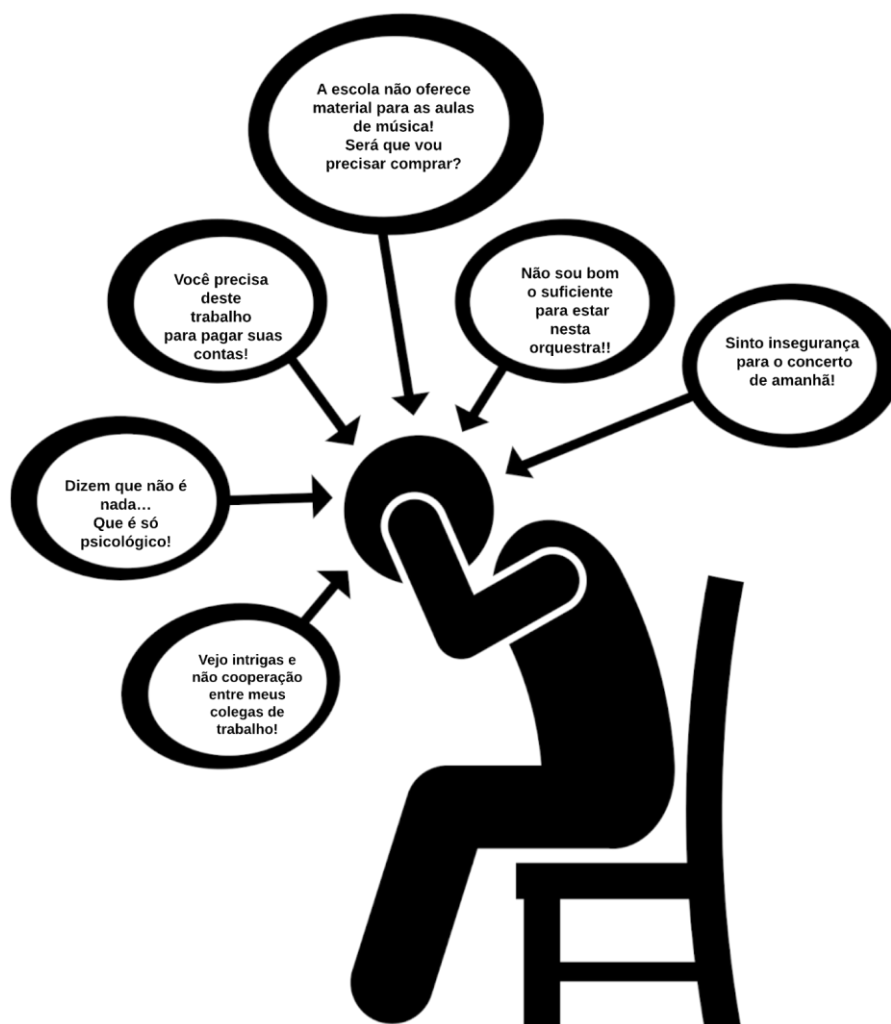
Responsabilizar exclusivamente o indivíduo por eventuais problemas que surgem em ambiente de trabalho pode alimentar a ideia de que aqueles que adoecem em decorrência deles são fracos, além de serem facilmente substituídos por outros que aceitam (pela necessidade de encontrar um trabalho) as condições impostas pelas instituições. Na música, recorrentemente, presenciamos orquestras e bandas de eventos oferecendo cachês insuficientes para os gastos

⁶⁰ Desenvolve uma escala de avaliação de ansiedade na performance musical que pode ser de utilidade para a identificação da fonte *stressora* que leva ao desenvolvimento e manifestação da ansiedade (em intensidades diferentes) na realização musical. De um modo geral, a *Kenny Music Performance Anxiety Inventory* (K-MPAI) é composta por 40 itens de avaliação e são dadas sete opções de respostas para cada pergunta. Estas respostas variam de (-3) “discordar totalmente” para (+3) “concordar plenamente” (ROCHA, 2012, p. 15). A K-MPAI foi traduzida para o português pelo pesquisador (psiquiatra e músico) Sérgio de Figueiredo Rocha.

com deslocamento e tempo de ensaio dos músicos. Muitas instituições de ensino (inclusive escolas de música) pagam um valor hora/aula que não fazem jus ao tempo de preparação de aula e formação para lecionar. Deste modo, condições precárias de trabalho geram sofrimento e adoecimento. Logo, não se trata da responsabilização exclusiva do trabalhador, como se houvesse *coping* suficientemente forte para superar questões que são institucionais.

Para Dejours (1988, p. 65), a forma de organização do trabalho (que compreende conteúdo e atribuição de tarefas, modo de funcionamento e ritmo) pode ocasionar estados de desconforto psíquico: “A distribuição dos trabalhadores pode criar um quadro rígido no qual surgem conflitos interpessoais com aspectos emocionais”, gerando assim possíveis dissonâncias entre a formação do indivíduo (e seus desejos pessoais) com tarefas atribuídas e; falta de motivação (desejo de agir, prazer resultante da execução de uma tarefa) para a realização das mesmas.

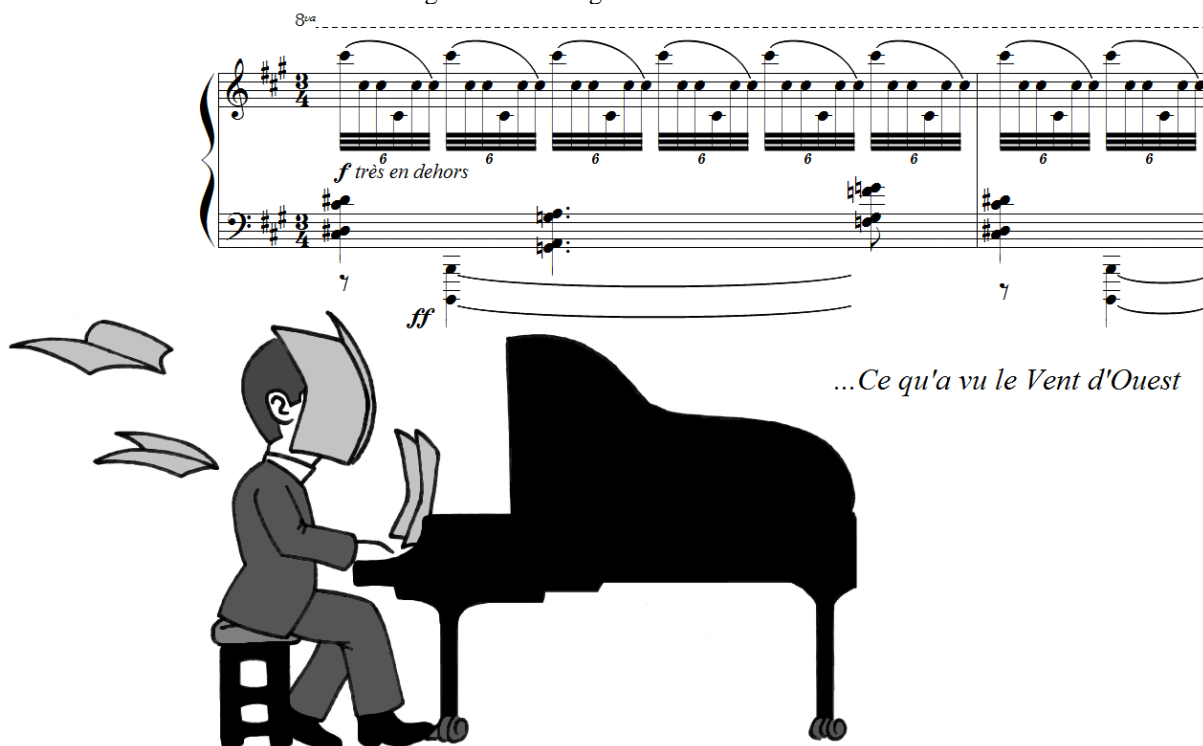
Daí a importância do diálogo constante entre trabalhador, chefia e outros profissionais (como especialistas em saúde ocupacional, psicólogos, médicos, dentre outros de acordo com a necessidade) para a promoção de qualidade de vida em ambientes de trabalho, além da identificação e gerenciamento de fontes *stressoras* (KALIMO, 1988, p. 7). A Figura 4 ilustra o sofrimento de uma pessoa em relação ao seu ambiente de trabalho com frases que comumente foram escutadas pela pesquisadora desta tese:

Figura 4 - Relação *Stress* e Trabalho

Fonte: Wikimedia Commons (2020)

Por conseguinte, Ray discorre sobre figuras de interferência (FI) que podem surgir no trabalho do músico com a performance musical. Estas podem alterar negativa ou positivamente o resultado esperado da performance. De modo geral, “figuras de interferências são os resultados da somatória das interferências positivas e negativas atuantes durante uma performance musical” (RAY, 2005, p. 53). Por exemplo: a luz do palco que falha, impedindo o músico de ler a partitura; a falta de retorno auditivo no palco; a presença de uma pessoa na plateia que intimida ou estimula; a acústica do ambiente que proporciona um som mais amplo ou restrito; o auxílio de um professor que oferece outro olhar interpretativo para a obra; dentre outros. A Figura 5 ilustra mais um exemplo:

Figura 5 - Uma figura de interferência



Fonte: Wikimedia Commons (2016)

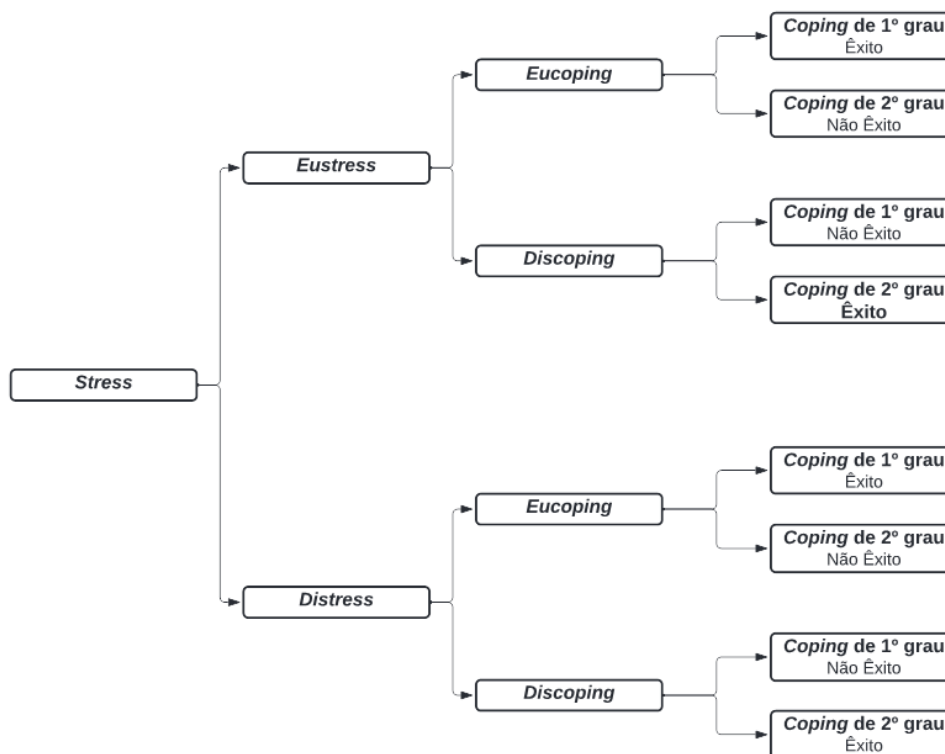
Dialogando com isso, em discussões na disciplina de *Distress Moral*, refletíamos sobre o quanto, muitas vezes, não vivenciamos linearidade em experiências de *stress* e *coping*. Pela imprevisibilidade da vida, um *eu coping* para uma situação *stressante* (seja de *eustress* ou de *distress*) nem sempre gerará sucesso, da mesma forma, o *dis coping* nem sempre ocasionará fracasso. Por exemplo: em um concurso para ingresso na orquestra (situação de *stress*) o músico se preparou adequadamente, estudando todos os dias com cautela, descansando e praticando atividades físicas (*eu coping*). Porém, não foi aprovado. Em curto prazo, um treinamento exagerado no instrumento sem os devidos cuidados com o corpo (*dis coping*) pode ocasionar apresentações sem erros técnicos. Nestes casos, uma reavaliação da estratégia de *coping* é necessária: por que o *eu coping* do primeiro músico não foi suficiente para passar na prova do concurso? no caso do segundo, estudar exageradamente é a única maneira de uma performance musical exitosa?

Deste modo, podemos considerar *Coping* de 1º grau como um esquema linear de *stress* e *coping*, isto é, se empregamos boas estratégias de *coping* (*eu coping*) para a situação *stressante* obteremos êxito e se empregarmos *dis coping* não obteremos êxito. Já, o *Coping* de 2º grau não trabalha com esta linearidade, mas sim com a imprevisibilidade, isto é, existem outros eventos que mudam o resultado daquilo que era o esperado. Os termos *Coping* de 1º grau e *Coping* de

2º grau foram conceitos empregados e desenvolvidos pelo Professor Esdras Guerreiro Vasconcellos ao longo da disciplina de *Distress Moral*.

Na Figura 6 visualizamos tais conceitos:

Figura 6 - *Stress e Coping*



Fonte: A própria autora

Muitas figuras de interferência na performance musical em público são impossíveis de se prever e como muitos músicos não têm a oportunidade de apresentar-se recorrentemente, acabam não desenvolvendo estratégias de *coping* que os auxiliem. Dialogando com isso, os pesquisadores Aaron Williamon, Lisa Aufegger e Hubert Eiholzer no artigo *Simulating and stimulating performance: introducing distributed simulation to enhance musical learning and performance* (2014) apresentaram uma pesquisa de treinamento da performance musical em público através de ambientes virtuais⁶¹. Em linhas gerais, o objetivo foi testar a eficácia destes ambientes recriados, aproximando-os ao máximo do que seria uma apresentação “real”: áreas nos bastidores e no palco, banca avaliadora, público, dentre outros. Onze estudantes avançados de violino, da *Royal College of Music* (Londres), foram recrutados para atuar em duas

⁶¹ Neste vídeo, os pesquisadores explicam estes ambientes virtuais: <https://www.youtube.com/watch?v=O3xI1SYAJqs>.

simulações: um recital solo com um pequeno público virtual e uma situação de audição com três juízes virtuais especialistas.

Os participantes responderam a um questionário sobre suas experiências performáticas nas simulações, sendo que os resultados apontaram: os dois ambientes ofereceram experiência realista de contextos de performance e foram avaliados como particularmente úteis para o desenvolvimento de habilidades performáticas; em 7 violinistas, dados eletrocardiográficos e de ansiedade foram coletados durante a apresentação simulada e a “real”. Os resultados mostraram níveis aproximados de estado de ansiedade e frequência cardíaca, sugerindo que as respostas do corpo à audição simulada se aproximam das de uma audição “real”.

Assim, neste tópico, percebemos que em muitas circunstâncias de atuação de músicos ocorre o *stress*. Dependendo da durabilidade e intensidade do *stressor* na relação do músico com o seu meio, as reações do seu organismo podem sofrer alterações que geram altos níveis de ansiedade, depressão, lesões e dores musculares, principalmente quando a performance envolve avaliação, seja de uma banca ou de um público. É importante que o músico busque ajuda para que perceba e compreenda as situações *stressantes* que lhe causam sofrimento na performance musical. No entanto, mesmo que este desenvolva estratégias de *coping* em sua experiência musical, algumas situações são exclusivamente institucionais. Logo, instituições de trabalho precisam avaliar constantemente as condições que oferecem aos seus funcionários e como podem apresentar ambientes saudáveis que os valorizam em todos os aspectos.

O *Coping* de 2º Grau aproxima-se mais de nossa vivência, uma vez que lidamos com a imprevisibilidade em vários momentos. Neste sentido, é relevante compreender este processo para crescimento e amadurecimento profissional, já que, constantemente, avaliaremos e reavaliaremos estratégias para lidar com situações previsíveis e imprevisíveis de *stress* em nosso caminho com a música.

Neste capítulo, observamos o quanto as dimensões fisiológica, psicológica e social são interligadas em nossa vivência. O processo dinâmico de respostas do nosso corpo, concomitante à nossa interação com o ambiente, são fundamentais para a identificação, compreensão e avaliação do estímulo *stressor*, assim como na busca de boas estratégias de *coping* para o seu gerenciamento. Vimos também que *stress* e *coping* estão profundamente interligados, isto é, a dosagem de *stress*, quando não equilibrada com a de *coping*, tem o potencial de ocasionar doença e sofrimento.

No processo dinâmico de diálogo do nosso corpo com situações diversas da vida, a estética, sob um olhar fenomenológico, surge como possibilidade de reflexão, pois abrange em sua constituição uma visão de completude, de relação, do nosso corpo inteiro vivenciando e

interagindo com o ambiente, sendo que a partir de uma consciência estética, podemos não só experienciar um fenômeno com todos os nossos sentidos, mas também compreender os significados que emergem a partir de um engajamento com o mesmo. No que diz respeito à música, Petraglia e Andriolo relatam:

Conforme a abordagem fenomenológica, as manifestações musicais são entendidas como totalidades, as quais reúnem todos os elementos que compõem o campo estético – o músico, o instrumento, a música, o ouvinte, entre outros. Desse modo, os elementos observados em situação não são vividos como entidades separadas, mas como continuidades em seus movimentos. (PETRAGLIA; ANDRIOLO, 2018, p. 10).

Os flautistas pesquisados destacaram em suas experiências de performance musical características que dialogam com a ideia de engajamento e percepção do corpo na realização musical, englobando troca com os colegas, o instrumento, público e a música. A percepção de si nos (e dos) contextos físico e social os auxiliou em várias tomadas de decisão quanto às suas performances. Com isso, no próximo capítulo, serão apresentados os conceitos de estética e experiência estética para entendimento deste processo de articulação.

4. SOBRE ESTÉTICA

4.1. Algumas características

*Un artista yo siento que es alguien que transforma no?
que transforma y que ofrece una perspectiva singular!
Flautista 7*

A palavra estética tem sua raiz etimológica no termo grego *aisthesis*, equivalente ao verbo sentir. Significa o que é sensível ou o que se relaciona com a sensibilidade. Assim, *aisthesis* refere-se às sensações físicas, aos sentidos que são acionados a partir do nosso contato com o mundo (BOLOGNESI; PORTICH; SILVA, 2012, p. 8). O *Online Etymology Dictionary* atrela a raiz etimológica de estética às expressões: “percepção pelo sentido”, “perceptivo”, “perceber (pelos sentidos ou pela mente), sentir”. Consequentemente, a estética, em suas raízes, contribuiu nesta tentativa de compreensão do mundo por meio da percepção:

Esse “mundo sensível” é ativado pela nossa percepção, que ao entrar em contato com algum objeto irá gerar uma sensação de prazer ou desprazer. Em outras palavras, tudo o que é exterior ao sujeito faz parte do “mundo sensível”, e na medida em que nossa sensibilidade é despertada a partir da percepção, foi dado o ponta pé inicial para gerarmos entendimento e compreensão acerca do mundo. (BOLOGNESI; PORTICH; SILVA, 2012, p. 9).

Discussões sobre o que é arte, o que é belo e noções de gosto permeiam o campo da estética. Berleant (2016) afirma que a palavra estética, em meados do século XVIII, era utilizada “para se referir a problemas filosóficos relacionados com o significado e o julgamento da beleza na arte e na natureza, embora esses temas já fossem discutidos pelos filósofos desde a Grécia clássica”. Abbagnano (2007, p. 367), por exemplo, define estética como “ciência (filosófica) da arte e do belo” e ressalta que o gosto pode ser compreendido como “faculdade de discernir o belo, tanto dentro quanto fora da arte”. Segundo Nunes,

A perspectiva inicial da Estética, definida pelo fundador dessa disciplina, Baumgarten, e consolidada por Emmanuel Kant, desdobra-se, pois, em muitas perspectivas parciais interligadas: filosofia do Belo, estudo da experiência estética, investigação da estrutura das obras de arte - que são objetos dessa experiência - e conhecimento dos valores a que esses mesmos objetos se acham ligados. Assim, na acepção ampla para a qual todas essas correntes confluem, a Estética é tanto filosofia do Belo como filosofia da Arte. (NUNES, 1999, p. 8).

Para os gregos, o belo era concebido dentro de três ideias principais que se relacionam de forma hierárquica: estética, moral e espiritual. No sentido estético, o belo é o que agrada ver e ouvir, afeta moderadamente a alma. Por este ângulo, o verdadeiro prazer estético é inseparável da medida e contenção, virtudes estas que já antecipam as qualidades morais que o homem

precisa ter e expressar em suas atitudes. No sentido moral, o belo faz parte de almas equilibradas, que conseguem manter-se em perfeita harmonia consigo mesmas. No sentido espiritual, a essência do belo transcende o que existe, a beleza moral completa-se na contemplação da verdade conquistada por meio do conhecimento teórico e condiz com a natureza racional do ser humano (NUNES, 1999, p. 10). Este mesmo autor ressalta:

Podemos dizer que a filosofia da Antiguidade clássica adotou três princípios: o da imitação, para definir a natureza da Arte, o estético, para estabelecer as condições necessárias de sua existência, e o moral para julgar de seu valor (NUNES, 1999, p. 11).

Avançando um pouco mais cronologicamente, autores como Baumgarten (1714-1762) e Kant (1724-1804) foram importantes na discussão de estética como uma disciplina filosófica no século XVIII. Baumgarten em sua obra *Aesthetics* traz contornos mais nítidos sobre a estética como uma ciência do conhecimento sensível. Além disso, nesta mesma obra, o autor fornece alguns sinônimos para estética: arte do belo pensar, ciência do belo, metafísica do belo, lógica das faculdades inferiores do conhecimento, dentre outros (TOLLE, 2007, p. 115). Embora a estética de Baumgarten conceba o belo nas artes como a “perfeição do conhecimento sensível”, este conhecimento é inferior ao racional (dotado de clareza). Nesta lógica, divide a estética sob dois aspectos: teórico (estudo do conhecimento sensível que corresponde ao belo) e prático (princípios necessários para a formação do gosto e capacidade artística) (NUNES, 1999, p. 7).

Segundo Trevisan (2014, p. 177), Kant, em sua obra “Crítica da Razão Pura” propõe dois significados para estética: (i) um psicológico, que busca encontrar critérios para a apreciação de uma obra de arte, relativo à “doutrina do gosto” (atribui este significado a Baumgarten) e; (ii) um transcendental relativo ao “irreduzível elemento sensível”, presente no processo de conhecimento. Trevisan (2014, p.177-178) afirma que o primeiro é criticado por Kant por trazer princípios racionais para o julgamento crítico do belo. Com isso, a estética transcendental torna-se mais plausível para o filósofo por se “ocupar daquilo que é irreduzivelmente sensível no conhecimento dos objetos: as formas puras da sensibilidade, espaço e tempo, sem que se ponha em questão a distinção ou clareza representados⁶²”.

Nunes (1999, p. 8) destaca que Kant admite 3 modalidades de experiência: (i) a cognoscitiva (conhecimento intelectual), pela qual formamos ideias e estabelecemos relações entre elas; (ii) a prática (fins morais que pretendemos atingir em nossa vida); (iii) a estética,

⁶² Ibid., p. 178, itálico do autor.

fundamentada na intuição ou em sentimentos relacionados a objetos que nos satisfazem (a satisfação começa e termina nos objetos, agradam por si mesmos), gerando em nós uma atitude contemplativa, desinteressada, que não visa o conhecimento⁶³ e à “consecução dos interesses práticos da vida”. Nesta perspectiva, Kant argumenta que o belo é caracterizado pela “*aconceptualidade* (não determinada por conceitos), pelo *desinteresse* (é contemplativa) e pela *autotelia* (tem finalidade intrínseca)⁶⁴” [inerentes à experiência estética]. Nas palavras de João Frayze:

Formulada como disciplina no século XVIII por Baumgarten, a Estética baseava-se na ideia de que a Beleza e seu reflexo nas artes representavam um tipo de conhecimento sensível, confuso e inferior ao racional, claro e distinto, isto é, ao conhecimento voltado para a verdade. Posteriormente, através da Filosofia de Kant, a questão do Belo irá converter-se na questão da “experiência estética” que acabará sendo diferentemente interpretada pelas diversas tendências teóricas do século XIX. E, paulatinamente, a Estética filosófica abandonará o domínio metafísico para se aproximar do domínio experimental e psicológico. (FRAYZE-PEREIRA, 1994, p. 36).

Assim, muitas reflexões foram realizadas ao longo de séculos a respeito de estética. Autores como Platão, Aristóteles, Hume, Schiller, Bergson, dentre outros, contribuíram para o aprofundamento de discussões sobre arte e belo, que, conforme vimos, são elementos que permeiam o campo da estética. Contudo, esta não se constitui exclusivamente pelo estudo da arte e do belo. O campo estético abrange uma série de fenômenos ligados à dimensão da sensibilidade, dentre os quais o artístico pode estar inserido. Consequentemente, reflexões diversas podem estar presentes em discussões sobre estética. Abbagnano (2007) apresenta algumas:

- a) Relação entre a arte e a natureza: arte como imitação (subordinação da arte à natureza ou à realidade em geral); arte como criação (peculiar ao período romântico) e; arte como construção (a obra do homem se acrescenta à da natureza sem destruí-la);
- b) Relação entre a arte e o homem: arte como forma de conhecimento; arte como atividade prática; inclusão da arte na esfera da sensibilidade;
- c) Função da arte: arte como educação e arte como expressão.

⁶³ Na música, o autor Eduard Hanslick (1989) dialoga com a ideia de contemplação desinteressada na apreciação estética: “em pura contemplação, o ouvinte sente prazer na peça musical executada e todo interesse conteudístico deve dele distanciar-se”. (HANSLICK, 1989, p. 19). Para um aprofundamento desta concepção de estética musical, recomenda-se a leitura de seu livro “Do belo ao musical.

⁶⁴ *Ibid.*, p. 8, *itálico* do autor.

Em nosso trabalho, pretendemos estudar as considerações sobre estética e experiência estética do autor Arnold Berleant (1932-). Seus pensamentos podem ser de grande valia no processo de percepção e compreensão de nossas ações no mundo (interação com os meios artístico, social e ambiental) bem como dos significados das nossas experiências resultantes desta interação. Cabe lembrar que Berleant (2016) não concorda com Kant sobre a noção de desinteresse em uma apreciação estética. Nos explica que observação desinteressada não significa falta de interesse no objeto estético apreciado, mas sim desinteresse em sua utilidade prática. Desta maneira, na contemplação desinteressada, um objeto é apreciado em si mesmo e não pelo seu valor intrínseco. Nas palavras do autor:

Há muitos anos, eu venho desenvolvendo uma abordagem alternativa para a compreensão do valor estético, a qual eu denominei “engajamento estético”. Ao invés de usar um modelo cognitivo ou uma análise sociológica para explicar a apreciação estética, a minha argumentação se baseia na análise da experiência real da apreciação estética, a experiência geralmente obtida de completo envolvimento em uma situação que pode incluir uma obra de arte, uma performance, uma posição arquitetônica ou ambiental, ou uma situação social. (BERLEANT, 2016).

4.2. Arnold Berleant e a experiência estética: percepção sensível e performance no mundo da vida

*[...] como é que você vai conectar o que está dentro de você?
se você coloca fecha né, põe uma porta aqui e pega o método,
abre o método e vai ser aquilo! então eu acho que a gente
tem que tentar reverter mais essa conexão com essa parte
mais sensível e isso está em tudo com a nossa relação
com a natureza né assim, quando você vai para um
parque você vê a árvore aí a gente fica né com o celular
tentando fazer uma foto legal para postar... gente né?
vamos tentar achar de novo esse sensível porque senão
a gente acaba perdendo isso e aí o stress começa a ficar demais,
aí vai dando doenças, enfim, vai levando para um outro caminho
que a gente está escolhendo também um pouco e a gente
pode tentar reverter, achar onde que está essa naturalidade de
poder numa festa pegar um instrumento e sair tocando, que tom que tá?
não sei que tom que tá, vamos tocando aí,
vamos tentando, vamos achando vamos trocar isso né?
Flautista 5*

Arnold Berleant (2011) discorre que estética é um domínio distinto e importante da experiência, sendo a abordagem fenomenológica essencial para a sua compreensão e reflexão. Para o autor, estética e fenomenologia são fundamentadas na experiência do sentido. Assim, justifica a fenomenologia como método em seu trabalho por dois motivos: (i) suspensão de suposições, “suspender pressupostos da existência também levanta questões sobre a existência

de nossos pressupostos”; (ii) foco na experiência perceptiva como ponto de partida para a investigação.

Nesta perspectiva, argumenta que a etimologia de estética remonta ao que é percebido pelos sentidos e foi importante para o processo de apreciação e significação das artes ao longo da história. No entanto, perceber pelos sentidos estende-se para além das artes, expandindo-se também para o social (fusão da estética com elementos da vida). Conforme Andriolo:

A partir da estética ambiental e da fenomenologia descritiva, Berleant apontou uma direção para a compreensão da estética para além do campo artístico, sem, no entanto, abandonar as práticas artísticas como forma fundamental de conhecimento sensível. A definição de estética estará ligada a todos os aspectos da vida cotidiana e social, fundadas nas relações sensíveis originárias no mundo da vida, como queria Merleau-Ponty. (ANDRIOLO, 2021, p. 112).

Berleant (2016) compreende estética como “teoria da sensibilidade”, ou seja, a capacidade humana para vivenciar experiências perceptivas na qual o sujeito participa ativamente com toda sua potencialidade de pensamentos, criatividade, experiências pessoais, imaginação e sensibilidade diante de uma situação. Sensibilidade, neste caso, corresponde a mais do que uma simples sensação, agrega um desenvolvimento da consciência, da experiência perceptual, uma acuidade perceptual. Nesta lógica, a estética envolve o estudo filosófico tanto da experiência sensorial, quanto do seu refinamento. Para Berleant (2016) “A sensibilidade para as nuances nas relações humanas acrescenta muito à riqueza da experiência social, e essa sensibilidade pode ser chamada de ‘estética’”.

Além da estética, há outras dimensões da experiência segundo Berleant (2011). São elas: a religiosa, a somática, a mística, a social, a prática e a cognitiva. O autor ressalta, contudo, que dar à estética uma atenção especial não significa que estas outras dimensões não estejam presentes. Podem conviver juntas, ora uma pode dominar mais do que a outra, dentre outras possibilidades.

Amatuzzi (2007, p. 13) afirma que a palavra experiência se refere ao conhecimento que é adquirido na prática, um “vivido”. Consequentemente, a experiência engloba tudo o que nos rodeia e também compõe: nosso corpo, nosso movimento, nossos conhecimentos, os contextos de vida, percepção dos sons, do espaço, “em última instância, somos nós mesmos” (COELHO, 2017, p. 64) e a estética enriquece esta experiência. Conclui Berleant (2011): “Falando de estética, precisamos, portanto, ir além da beleza, precisamos ir além dos objetos que são agradáveis, e focar em nossa experiência de tais objetos, somente através da experiência podemos apreendê-los”.

Em específico, a experiência estética possui dois principais aspectos: o sensorial e a experiência dos significados. Para Berleant (2018, p. 150) todos os sentidos podem fornecer “satisfação estética”, inclusive a experiência não flui através de canais sensoriais separados: “Na experiência perceptiva, os sentidos se fundem inseparavelmente, um fenômeno chamado de sinestesia, que é especialmente pronunciado na apreciação estética”. Podemos relacionar esta reflexão de Berleant com o pensamento de João Frayze:

Contudo, se há uma coisa simbólica que vincula cada qualidade sensível às outras, não podemos esquecer que abraçado à coisa encontra-se o corpo, “esse estranho objeto que utiliza suas próprias partes como simbólica geral do mundo e pelo qual podemos frequentar esse mundo e encontrar-lhe uma significação” (Merleau-Ponty, 1945, p. 274). Ou seja, os aspectos sensoriais de uma coisa constituem conjuntamente uma mesma coisa, como o olhar, o tato e todos os outros sentidos são conjuntamente os poderes de um mesmo corpo integrados em uma única ação. Em suma: os sentidos se comunicam. E, paradoxalmente, isto ocorre porque o corpo é uno. Não porque seja uma soma de órgãos justapostos, mas porque é um sistema sinérgico. Minhas duas mãos tocam uma mesma coisa porque são mãos de um mesmo corpo. Embora cada uma delas tenha sua experiência tátil, tratam de um único tangível. (FRAYZE-PEREIRA, 2006, p. 163-164).

A experiência do significado (ou o significado da experiência) inclui a percepção do significado. Logo, estética é também percepção na medida em que compreendemos percepção como um conjunto que envolve não somente a experiência sensorial, mas a experiência perceptiva e a capacidade de reconhecê-la: “Diz respeito a todo contexto da experiência, ao que é percebido e apreendido, ao que é compreendido a partir do que é percebido” (COELHO, 2017, p. 62). Assim, percepção sensível na interação com o meio, representa tanto a apreensão pelos sentidos quanto a capacidade cognitiva para compreender o que é percebido pelos sentidos. Inferimos com isso que percepção e cognição caminham juntas, “a consideração de uma iluminará a outra” (BERLEANT, 2011).

Por conseguinte, a experiência sensorial ou “a maneira pelo qual sou afetado e a experiência de um estado de mim mesmo” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 23) não é pura sensação⁶⁵. A nossa consciência sensorial é moldada por muitos fatores que vão desde a fisiologia do cérebro e funções orgânicas até práticas culturais e educacionais que constroem o nosso sistema de crenças (BERLEANT, 2018, p. 150). De acordo com Reis (2011, p. 76), na experiência estética presenciamos uma relação que é individual e social ao mesmo tempo: na

⁶⁵ A separação entre sensação e significado é outra daquelas divisões sutis que a experiência real não suporta, pois, como seres sociais, percebemos através das modalidades de nossa cultura. A percepção da neve, da chuva, da distância, do peso, da confusão e da ordem é discriminada e identificada de acordo com os paradigmas e categorias embutidos nas práticas culturais, nunca apenas pela estimulação retiniana ou tátil. O mesmo pode ser dito sobre o nível de ruído, as qualidades de cheiro e sabor e o nível de luz. (BERLEANT, 1992, p. 19).

percepção estética (ou percepção sensível) estão envolvidos tanto significados socialmente compartilhados quanto aqueles que remetem à singularidade do sujeito na ocasião da experiência.

Podemos citar um exemplo para que o conceito de percepção sensível fique mais claro: uma mulher que passa pela experiência do parto sente as dores físicas da situação pela constituição fisiológica. Mesmo que esta dor varie em intensidades, sua percepção do momento (mediada por toda a sua jornada com a gravidez, história familiar e outros) pode qualificar e dar significado a esta situação de dor. Significado e experiência sensorial atribuídos, portanto, têm relação com aquilo que é percebido. Vale mencionar que, em uma perspectiva fenomenológica o que o corpo sente não está dissociado do significado:

Um calafrio não é só uma experiência fisiológica – contração involuntária de músculos somáticos – mas pode ser significado como medo ou quem sabe como a passagem de um espírito por perto, como assim o interpretam alguns. Esta última forma de interpretar o calafrio não é menos verdade para a fenomenologia do que aquela primeira, pois ela também emerge na interação dos humanos com as coisas. O mundo, na perspectiva fenomenológica, é uma trama de significação. O mundo é também o conjunto de significados que atribuímos a ele. (FREITAS et al. 2012, p. 152).

Resumidamente, na experiência estética é possível vivenciar interação com consciência da totalidade do corpo na ocasião da experiência, sendo que nesta interação, significados emergem. Tal fator caracteriza o que Berleant (2011) denomina engajamento, isto é, existe um encontro dinâmico entre a pessoa (mundo interior) com o seu ambiente (mundo exterior), sendo que estes dois mundos não estão separados, um atua sobre o outro. Andriolo nos acrescenta:

Do ponto de vista teórico, o conceito de engajamento [em Berleant] foi desenvolvido a partir de Merleau-Ponty, assim como nas interfaces da psicologia, notadamente com Kurt Lewin, em seu *Principles of topological psychology*, e com a noção de arte como experiência de John Dewey. Arnold Berleant conduziu sua abordagem fenomenológica do campo artístico para o espaço ambiental e social, atingindo o domínio do que designou estética política. A construção social do conhecimento (SCHUTZ; LUCKMANN, 1974) é interpretada conforme a interação corporal, a partir do exame da experiência estética e das implicações políticas. (ANDRIOLO, 2017, p. 160, itálico do autor).

Com isso, Berleant apresenta também uma estética social e ambiental. Na verdade, ambiente, arte e estética estão entrelaçados em suas reflexões, “operando através do campo artístico, a constatação não será diferente daquela expressa pelo mundo da vida” (ANDRIOLO, 2021, p. 111). Experiências artísticas dialogam com experiências ambientais: a dança, por exemplo, compartilha o envolvimento com o ambiente físico (lateralidade, coordenação, agilidade, movimento, corridas, pulos e outros); a música também compartilha envolvimento com o ambiente físico e há um sugestivo paralelo entre o espaço ambiental e o espaço acústico.

John Cage (1912-1992), neste caso, nos ajudou a perceber tanto sons externos quanto internos. Em sua peça 4'33, composta por este tempo em silêncio, a “audiência interna preenche o espaço do som” (BERLEANT, 2013, p. 56).

No Renascimento, os compositores Andrea e Giovanni Gabrieli fizeram uso do grande espaço acústico da Catedral de São Marcos (Veneza, IT), explorando o coral em ambos os lados do altar principal, desenvolvendo assim o estilo antifonal (canto com alternância de vozes, comum na execução de salmos). Muitos compositores têm escrito suas obras para descrever lugares, cenas, eventos específicos, por exemplo, a peça *La Mer* de Debussy e muitos dos seus prelúdios para piano. O compositor e educador musical Murray Schaefer escreveu dois livros (Ouvindo Pensante e Afinação do Mundo) que sugerem a educação musical também por meio do reconhecimento sonoro do ambiente, além disso, instiga a sensibilidade (no sentido de uma percepção mais acurada) quanto ao ambiente sonoro em que vivemos (BERLEANT, 2013, p. 56-57). Berleant nos fala:

O que eu gostaria de explorar aqui é a experiência da paisagem tanto por meio das artes quanto como uma arte, uma arte de valorização ambiental. Uma compreensão mais clara da paisagem, meio ambiente e arte, bem como o que é "saber" no contexto da experiência ambiental, sugere como as artes podem contribuir para uma experiência íntima e envolvente da paisagem, e como esse processo em si pode ser interpretado como uma arte em que quem percebe é quase um artista. (BERLEANT, 2013, p. 53, tradução nossa).

Segundo Berleant (1999, p. 75), a performance musical está intimamente ligada à experiência de tempo, espaço e movimento. Este autor também chama de “espaço fenomenal” aquele onde existe conexão entre ambiente e seu espectador: “É vivido, não objetivo; pessoal, não formal”; é experimentado não apenas como espacial, mas igualmente dinâmico e temporal; o espaço na performance musical é amplo, fluído, quase palpável. O próprio ambiente é participante na experiência da performance e para o intérprete, a experiência é de moldar o espaço auditivo, tanto dos silêncios quanto dos sons indicados na partitura:

Uma rocha não se opõe ao espaço que a rodeia, mas adquire a qualidade desse espaço e o condensa. De maneira semelhante, o performer é o ponto focal espacial, energizando esse espaço como o núcleo no qual está concentrado. Além disso, o espaço da performance é energizado pelo músico. A maneira pela qual o pianista caminha para o instrumento transmite uma carga distinta ao espaço, uma carga tanto temporal quanto dinâmica. O meio, portanto, não é puramente espacial, mas uma continuidade e interpenetração de espaço, tempo e movimento, os constituintes básicos da realidade experiencial. Este meio torna-se a condição do ato singularmente criativo da performance musical. (BERLEANT, 1999, p. 75, tradução nossa).

Nesta lógica, a paisagem faz parte de nós: não é do ambiente e nem do observador, está entre um e outro, representa um encontro, contém elementos provenientes do mundo e do observador. Segundo Berleant (2013, p. 54), a apreciação de uma paisagem compreende alguns

aspectos: (i) ocorre em um contexto específico envolvendo um local e um observador e; (ii) o ambiente e seu observador compõem um todo integral e não partes separadas, o ser humano não é independente e autônomo do mundo, mas sim constituinte de um todo “humano-ambiental” (BERLEANT, 2011). A experiência da paisagem é predominantemente perceptual, envolve a dinâmica do corpo com toda a sua gama de percepção sensorial: olhar uma paisagem representa apenas uma parte da experiência.

Experiências artísticas, além de dialogarem com experiências ambientais, também o fazem com experiências sociais. Na performance musical, muitas vezes nos deparamos com a ideia de que a sua maturação é um processo autônomo, que acontece de modo isolado. Contudo, a criação de grandes obras de arte (incluindo a interpretação de uma peça) não é independente da existência social de seu criador, de seu desenvolvimento e experiência como ser humano entre outros seres humanos: conseguimos compreender de maneira mais profunda as realizações de um artista quando percebemos sua conexão com o contexto social e cultural do qual faz parte (ELIAS, 1995, p. 53-54).

Para Berleant (2018, p. 149), a estética ganha uma dimensão social quando introduzimos a presença humana. Mesmo que um ambiente não se origine especificamente de um artista, é um contexto culturalmente construído. Processos criativos, que enfatizam e moldam as características perceptivas e fornecem significado, entram em ação quando apreciamos qualquer objeto ou situação, não precisamos ser artistas propriamente ditos para que isto aconteça. Mas, a exemplo de um *performer*, podemos trabalhar para aumentar e aprimorar estes processos, enriquecendo assim o caráter estético de nossas experiências.

Deste modo, “uma situação social, corporificando as relações humanas, pode se tornar estética” (BERLEANT, 2018, p. 154). A arquitetura, o teatro, a televisão e o cinema também são exemplos de experiências artísticas que trazem consigo não somente o espaço físico, mas um espaço físico com histórias, significados, experiências, etc. Em suma, “O ambiente humano inclui não apenas coisas no mundo natural e construído; ele compreende de modo mais significante, humanos dentro do mundo social” (BERLEANT, 2016).

Berleant conclui afirmando que a estética social é uma estética da situação, pois o engajamento estético pode estar presente na dinâmica das relações humanas (a amizade é um exemplo). Ademais, como toda situação estética, a estética social é contextual e altamente perceptiva, pois a consciência perceptual intensa é a base da estética (BERLEANT, 2018, p. 154). Andriolo destaca:

Como campo acadêmico, a estética social desenvolve-se entre dois ramos de investigação, de um lado a “estética ambiental”, voltada para os espaços naturais, o urbanismo, a arquitetura, etc., de outro lado, a “estética da vida cotidiana”, mais centrada nas relações entre os artefatos e as pessoas em interação. (ANDRIOLO, 2021, p. 106).

Outras características que podemos elencar de uma situação estética, segundo Berleant (2018), são as seguintes:

- a) Aceitação: no encontro estético, a apreciação de qualquer objeto ou situação envolve uma abertura para experimentar, suspendendo julgamentos;
- b) Singularidade: cada experiência é perceptivelmente única; mesmos objetos ou eventos repetitivos nunca se duplicam;
- c) Reciprocidade: interação e troca dentro de uma situação estética;
- d) Continuidade: os limites desaparecem no envolvimento estético e experimentamos continuidade, isto é, há uma troca contínua no processo de apreciação estética;
- e) Engajamento (mais completo estágio da experiência estética): a distância que a estética tradicional impõe entre o apreciador e objeto é uma barreira que obstrui o envolvimento participativo que a arte incentiva; no engajamento estético renunciamos às tradicionais separações entre o apreciador e o objeto de arte, entre o artista e o espectador, entre o performer e sua partitura e;
- f) Multiplicidade: a experiência estética não conhece restrições a priori; as ocasiões em que a apreciação estética pode se desenvolver são ilimitadas e podem envolver quaisquer objetos.

À vista disso, em situações da vida em que ocorre o engajamento estético, possibilitamos um campo estético de valorização e enriquecimento de nossas experiências através da percepção sensível. A experiência estética consiste em expandir o olhar diante da realidade, ultrapassando os esquemas perceptivos que condicionam nossos sentidos, muitas vezes carregados de preconceitos e pensamentos limitadores. Ela nos desafia a olhar o ambiente em diferentes ângulos, proporcionando em nós uma potência criativa que passa pelos nossos sentidos e se estende para os nossos pensamentos e ações.

5. A EXPERIÊNCIA DOS FLAUTISTAS: DESCRIÇÃO DAS CAMADAS DA PERFORMANCE MUSICAL

[...] tem uma frase do Rubem Alves que me emociona toda vez que eu escuto que fala que o professor se eterniza através do aluno... ele vai morrer, mas ele vai viver no aluno, no aluno do aluno, no aluno do aluno do aluno, ele tá lá! você não... tem referências que você passa pro seu aluno: não porque o meu professor, porque eu fui numa masterclass, porque não sei o quê e ele tá vivo dentro de você e você está fazendo ele viver quando você passa esse conhecimento que você recebeu através dessa pessoa né? então eu acho lindo isso e de você poder fazer isso né de você eternizar essas coisas que são importantes e coisas que foram ruins também né? olha eu tive uma situação com meu professor, não vou repetir isso porque isso me fez mal, né? [...].
Flautista 4

No Capítulo 2 deste trabalho refletimos que a performance musical pode acontecer em espaços diversos e floresce a partir do momento em que tomamos decisões de ação (ideias para divulgação, vestimentas para apresentações, etc), desenvolvendo-se ao longo de um processo de estudo e maturação. Neste Capítulo, descrevemos experiências de performance musical que complementam e dialogam com o que foi exposto, enriquecendo a compreensão sobre performance e aspectos que a envolvem.

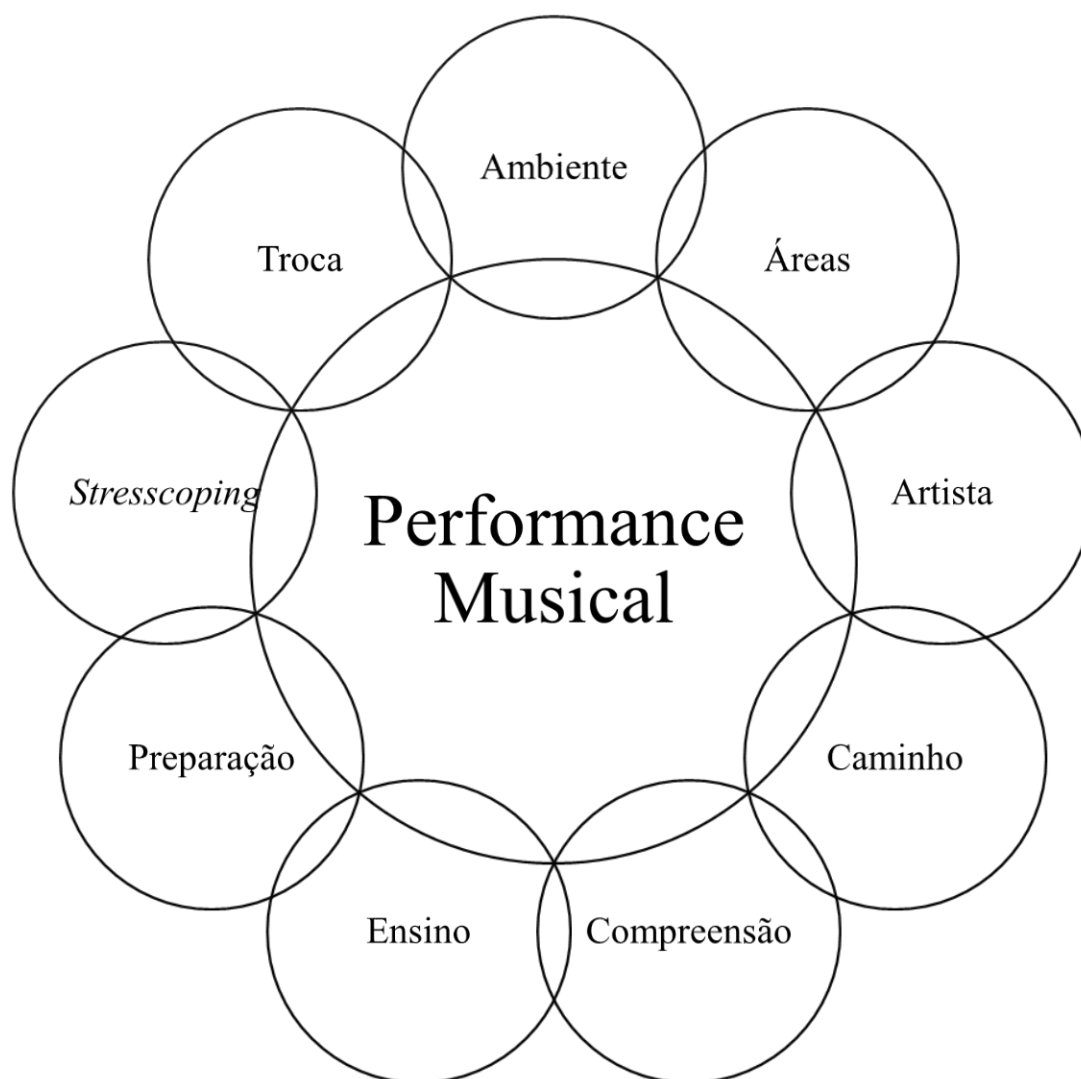
A partir de uma leitura atenta das histórias relatadas pelos entrevistados, muitas camadas de significados sobre a performance musical surgiram. Resumimos tais camadas em 345 Categorias descritivas e 9 Categorias reflexivas. Nos tópicos a seguir, estas categorias serão apresentadas, bem como algumas Unidades de reflexão que as compuseram, apontando os aspectos gerais que qualificaram as Categorias reflexivas. Embora destaques estas últimas separadamente, para que possamos visualizar e compreender de maneira mais profunda o fenômeno, elas dialogam entre si, muitas vezes ocorrendo simultaneamente no processo de performance.

Desta forma, foi possível identificar relações entre as Categorias descritivas e reflexivas, assim como o caráter predominante da ideia central das Unidades de reflexão. O termo “predominância” intenciona reconhecer a diversidade de significados em cada Unidade, porém escolhemos aquele que se destacou na relação do flautista com a experiência relatada, orientando com isso nosso estudo para com as Categorias. Por exemplo: a Categoria descritiva “Respiração” está presente nas Categorias reflexivas “Preparação” e “Ensino”, porém, com prioridade na Categoria reflexiva “*Stresscoping*” pela ênfase que teve como estratégia de *coping* dos flautistas.

A Categoria descritiva “Diálogo”, ainda que integre as Categorias reflexivas “Áreas”, “Caminho”, “Preparação” e “Ensino”, mostrou-se majoritariamente como interação na performance musical. Em razão disso, a elencamos em “Troca”. A Categoria descritiva “Fazer o seu melhor” trouxe muito do caráter subjetivo da performance musical configurando-se na Categoria reflexiva “Artista”. Entretanto, foi apresentada em “*Stresscoping*” pela relevância como estratégia de *coping* dos flautistas; e assim por diante.

Na Figura 7 visualizamos esta articulação entre performance musical juntamente com as 9 Categorias reflexivas que se destacaram e resumiram a ideia central das experiências. São elas: Compreensão, Caminho, Ambiente, Preparação, Troca, Artista, Áreas, Ensino, *Stresscoping*. A ideia de expor as categorias em círculos é evidenciar a intersecção entre as partes, apontando suas correlações.

Figura 7 - Categorias reflexivas



Nos próximos tópicos, apresentamos as Categorias reflexivas da seguinte forma:

- a) Nome da Categoria reflexiva e como se caracteriza e;
- b) Tabela com as Categorias descritivas que compuseram a Categoria reflexiva em questão (juntamente com a quantidade de ocorrências) e pequenos trechos das Unidades de reflexão que integraram as descritivas.

Ressaltamos que as tabelas contêm pequenos trechos das Unidades de reflexão para maior compreensão do processo de construção das Categorias descritivas e reflexivas.

Em alguns casos, as palavras e expressões utilizadas nas Categorias descritivas não foram ditas necessariamente pelos flautistas, mas qualificaram uma ideia. Por exemplo: os entrevistados não mencionaram a palavra *coping* em seus relatos, no entanto, o termo é utilizado para qualificar experiências de estratégias para lidar com situações *stressantes* na performance musical. “Música erudita” foi uma expressão empregada tanto pelos flautistas quanto por mim, sendo que a salientei para evidenciar passagens e características deste gênero na performance.

Assim, conforme o estudo das entrevistas, palavras e expressões foram destacadas tais quais foram aparecendo, ora com palavras e expressões ditas pelos flautistas, ora com palavras e expressões a partir da reflexão sobre o contexto descrito. Ao final deste capítulo, expomos também uma tabela para cada flautista descrevendo um resumo das impressões que ficaram dos nossos encontros.

5.1. Compreensão

Esta categoria abarca a compreensão dos flautistas sobre as expressões “performance musical” e “fazer música”. O termo fazer música foi utilizado espontaneamente por alguns enquanto conversávamos sobre performance. Em certos momentos, eu trouxe a discussão sobre as duas expressões. Por este motivo, decidimos por mantê-las juntas nesta Categoria. Na Tabela 4 visualizamos as Categorias descritivas que compuseram Compreensão, bem como a quantidade de ocorrências para cada uma e exemplos de pequenos trechos das Unidades de reflexão que as integraram:

Tabela 4 – Compreensão

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
12	Fazer música	“pra fazer música você tem que... não é só tocar um instrumento!”. Flautista 2; “pra mim eu faço música com o corpo entendeu?”. Flautista 4;
40	Performance	“a palavra performance ela implica em muita coisa né ela é muito abrangente e... e assim, dá margem para a gente pensar em muita coisa”. Flautista 1; “então eu falo com os meus alunos a performance né se for usar esse termo assim, ela engloba muitas coisas além do tocar né”. Flautista 8.

5.2. Caminho

Escolhemos a palavra Caminho para representar a trajetória dos flautistas com a música, isto é, a sua relação com esta arte ao longo da vida. Nesta Categoria destacamos principalmente o início do aprendizado musical e as relações com a música nos dias atuais. Na Tabela 5 visualizamos as Categorias descritivas que compuseram Caminho, bem como a quantidade de ocorrências para cada uma e exemplos de pequenos trechos das Unidades de reflexão que as integraram:

Tabela 5 – Caminho
(Continua)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
10	Brincadeira	“as minhas brincadeiras eu acabava inventando alguma coisa musical”. Flautista 5; “ela me deixava improvisar, ela me deixava fazer quase de tudo assim que eu queria mesmo, eu era muito moleca”. Flautista 6.
87	Caminho	“as coisas elas se desenrolam né e de repente quando você vê, você virou um profissional assim né?”. Flautista 1; “muito do meu caminho musical tem a ver com essa primeira formação que foi uma formação mais aberta em que eu pude vivenciar essas duas linguagens e aí eu sempre mantive essas duas linguagens [erudita e popular]”. Flautista 5.
4	Dependência	“Eu tenho uma relação de dependência da música não é uma dependência econômica, é uma dependência de saúde!”; “não vem me encher a paciência com esse negócio aí porque eu tenho que tocar, senão vou ficar doente e vou encher o seu saco! rrsrs”. Flautista 6.
1	Descoberta	“então foi bem uma coisa assim de ir descobrindo né, mas eu continuei estudando música, violão, harmonia, campos harmônicos”. Flautista 6.

Tabela 5 – Caminho
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
1	Destino	“e ali o destino apareceu pra mim”. Flautista 2.
3	Dom	“as pessoas às vezes veem a gente no palco e fala né, ah eu queria ter esse dom, nossa você é um abençoado e aí eu penso assim, caramba! hahaha”. Flautista 8; “não sei, talvez assim pela motivação familiar, pela... um dom familiar? porque meu pai tocava, minha mãe tocava, minha irmã também né?”. Flautista 1.
76	Escolha	“se eu não quisesse continuar com música era minha escolha, mas se eu quisesse continuar com música eu tinha que me... eu tinha que me superar assim”. Flautista 1; “porque que eu escolhi a flauta? por exemplo, eu adoro fagote né, talvez se eu conhecesse na época né nem tinha noção, mas eu falo que não fui eu quem escolhi eu acho que a flauta que me escolheu”. Flautista 8.
9	Formação	“fiquei estudando aqui estudei com ótimos professores”. Flautista 8; “aí eu me preparei no último ano do ensino médio eu tive aula com o (nome do professor) um ano, aí no ano seguinte eu entrei na (nome da faculdade). Flautista 4.
4	Formação Erudita	“eu fiz o conservatório, terminei o conservatório, daí eu tinha algumas possibilidades de estudar fora do país”. Flautista 1; “eu comecei a estudar piano erudito aos 7”. Flautista 6.
1	Formação popular	“meu pai tinha essa formação popular né, mas estudou erudito também e a minha mãe uma formação erudita ela realmente começou a seguir carreira de concertista”. Flautista 3.
40	Gostar	“eu gosto de sentar e tocar e posso ficar o dia inteiro tocando né?”. Flautista 1; “então desde os meus 15 anos eu dou aula, adoro lecionar, gosto muito”. Flautista 4; “me gusta la música genuinamente, o sea, me gusta la flauta, me gusta la sensación de tocar!”. Flautista 7.
6	Identificação	“el lugar de escoger piano escogí flauta, porque además cuando fui a la Escuela, vi a un flautista tocando en el pasillo y yo dije: yo quiero tocar flauta!”. Flautista 7; “Nessa música eu tava mais à vontade com ela acho que uma identificação maior com esse repertório já brasileiro”. Flautista 5.
5	Imersão	“e aí o sábado a gente passava o dia inteiro, era uma imersão na música, nas flautas”. Flautista 4; “estoy acostumbrado a escuchar muchos géneros de música porque a cada uno de mis hermanos les gustaban un género diferente entonces yo siempre he dicho que estoy marinado en música”. Flautista 7.

Tabela 5 – Caminho
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
15	Infância	“a música fez parte da minha vida assim formalmente em escola de música né desde os meus cinco anos”. Flautista 4; “eu vi aquela flauta assim me chamando e aí eu peguei e falei para minha mãe, eu tinha de 5 para 6 anos, eu falei: mãe leva!”. Flautista 8.
19	Influência	“tudo isso aqui de articulação que eu tenho foi a música que me deu Claudia!”. Flautista 8; “casi todos mis compañeros tenían más de 20 años y tocaban mucho! entonces eso me permitió a mi avanzar mucho porque los escuchaba yo y tocaban muy bien muchos de ellos”. Flautista 7.
23	Influência da Família	“Bom, eu já nasci no meio de músico né”. Flautista 3; “meu pai era flautista amador ele tocava só... nada coisas clássicas, tocava muitos choros, tangos, aquela coisa toda, então um belo dia eu comecei estudando tocando aquela flautinha de metal”. Flautista 2.
30	Influência do Professor	“eu acabava sempre sentando ali junto com a flauta porque eu gostava ali do... daquele velhinho né? que depois acabou sendo o meu professor e um grande professor”. Flautista 1; “e aí o professor, é, pra mim foi muito bom porque foi bem no início, era como se fosse um avô pra mim”. Flautista 4.
68	Instrumento	“todo mundo tocava flauta e cantava em coral e então eu tocava flauta doce o dia inteiro”. Flautista 6; “eu era o menino da flautinha, andava com a flautinha no bolso e muitas vezes tocava na rua, ia para o parquinho voltava, voltava tocando flauta”. Flautista 8.
3	Lúdico	“Então aquela coisa, ah, você vai estar com os amigos, você vai viajar, você vai fazer alguma coisa, então era um motivador né isso daí, então você acabava saindo daquela rotina vamos dizer assim que talvez para uma criança seja meio chata”. Flautista 1. “Hoje em dia eu digo que eu estudo de uma forma mais lúdica”. Flautista 8.
6	Musicalização	“eu fiz a iniciação de musicalização infantil, peguei todos os estágios da música né”. Flautista 4; “consegui ter alguns anos de musicalização que eu acho que isso foi muito importante para ter mais contato com a música sem ter pressão de ter que tocar um instrumento”. Flautista 5.
15	Naturalidade	“foi meio que natural que eu acabasse indo para o conservatório”. Flautista 1; “eu tenho ouvido absoluto, nunca pensei em desenvolver, foi uma coisa muito natural para mim né, talvez pelo fato também de tocar um instrumento melódico né”. Flautista 4.

Tabela 5 – Caminho
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
14	Processo de Aprendizagem	“eu comecei a tocar flauta transversal, mas assim muito... sabe? eu comecei a conhecer pessoas, eu tinha aula de violão, tava mais ou menos parando de ter aula de piano já porque eu queria tocar bossa nova”. Flautista 6; “acontecia muito isso também de chegar por exemplo depois na aula de teoria quando a professora ia ensinar alguma coisa, a gente já tinha aprendido na prática”. Flautista 1.
21	Querer	“ele ficava insistindo que eu falasse, semínima, semicolcheia, colcheia e aquilo não entrava na minha cabeça, eu queria tocar flauta”. Flautista 8; “chegou um ponto que eu queria acompanhar meu pai no ensaio, que eu queria ir lá e apesar da gente poder sentar em qualquer lugar eu acabava sempre sentando ali junto com a flauta”. Flautista 1.
12	Relação	“então eu sinto que hoje em dia a minha relação com a música ela é bem mais criativa”. Flautista 5; “agora nesse momento estou sempre produzindo trabalhos didáticos entendeu?”. Flautista 2.
1	Relação de descoberta	“Pues es una relación de estar... digo de constante descubrimiento porque es una relación que empezó sin darme cuenta”. Flautista 7.
1	Relação de paixão	“então eu procuro Claudia ainda manter essa minha relação de paixão com a música sabe”. Flautista 8.
2	Relação exitosa	“y además hay muchas maneras de relacionarse con la música y de manera exitosa [...] entonces yo aprendí que la música no son niveles sino más bien son direcciones de trabajo si? al mismo nivel y son además son complementarias no? [...], o sea, hay muchas maneras de relacionarse con la música y de relacionarse exitosamente con la música”. Flautista 7.
4	Relação intensa	“Muito intensa né? Eu tenho uma relação de dependência da música”. Flautista 6; “então mesmo nessa parte de estudo muito sério, tinha uma parte de prática muito intensa é o tempo inteiro assim, tempo inteiro tocando!”. Flautista 1.
8	Relação natural	“A minha relação foi assim natural porque eu sempre gostei muito de, desde que eu era criança, sempre gostei muito de bater”. Flautista 5; “foi assim uma coisa muito natural assim vai indo, vai indo, vai indo, e quando você vê, você está completamente envolvido com aquilo”. Flautista 1.
3	Relação tranquila	“Mi relación con la música es muy relajada”. Flautista 7; “hoje em dia eu tenho uma relação bem tranquila com esse negócio de ser músico né?”. Flautista 6.
2	Social	“mas talvez se não fosse a música, eu poderia estar hoje em dia aí... estar morto, estar preso, ser um bandido, poderia não ser também”; “eu usei a música como um importante fator de modificação social”. Flautista 8.

Tabela 5 – Caminho
(Conclusão)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
96	Tocar	“então um belo dia eu comecei estudando tocando aquela flautinha de metal né, aquela flautinha tipo flauta doce”. Flautista 2; “vi a un flautista tocando en el pasillo y yo dije: yo quiero tocar flauta!”. Flautista 7.
9	Vontade	“fui estudar um pouco de piano, depois fui estudar um pouco de percussão, mas por uma vontade até de composição de criar”. Flautista 5; “você começa também a ter outras motivações para cada vez mais estar ali dentro daquilo né? fazendo aquilo com interesse, com vontade e tal”. Flautista 1.

5.3. Ambiente

Chamamos de ambiente o espaço em que a performance musical ocorre, seja na forma de estudo, aulas ou apresentações. Cada flautista relatou: seus espaços de estudo e/ou trabalho; se os mesmos influenciam de alguma forma suas performances; sensação ao tocarem sozinhos, para um público conhecido ou desconhecido e; como seria um ambiente ideal de trabalho. Na Tabela 6 visualizamos as Categorias descritivas que compuseram Ambiente, bem como a quantidade de ocorrências para cada uma e exemplos de pequenos trechos das Unidades de reflexão que as integraram:

Tabela 6 – Ambiente
(Continua)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
67	Ambiente	“Pois é, agora com essa pandemia já não sei nem o que que é ambiente hehehe”. Flautista 6; “se você tem um ambiente que proporciona para você todas as condições para você desempenhar o seu melhor, você vai conseguir desempenhar o seu melhor!”. Flautista 1.
7	Ambiente ideal	“idealmente debería haber muchas plazas de investigadores sí? debería haber mucho mucha difusión del producto cultural generado no? porque hay muchos compositores muy grandes pero si nosotros los instrumentistas no nos damos a la tarea de grabar ese repertorio y de subirlo a las plataformas pues nadie lo va a conocer!”. Flautista 7; Ahh um ambiente ideal é aquele ambiente em que as pessoas estão muito abertas para aceitar né as propostas tal... [...]. Flautista 5.

Tabela 6 – Ambiente
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
2	Bar	“tem gente que prefere tocar em bar do que tocar em orquestra, eu fui uma dessas né?”. Flautista 6; “pô, mas o chorinho merece o teatro também, chorinho não é só no barzinho com as pessoas conversando”. Flautista 8.
3	Casa	“estudo em casa”. Flautista 3; “Ah geralmente na minha casa mesmo se não for uma situação em que eu esteja viajando em turnê alguma coisa assim que hoje em dia tá raro né rs por essa pandemia”. Flautista 5.
9	Estar à vontade	“em casa é muito à vontade né, é o mais à vontade dos a vontades!”. Flautista 5; “como ficar super à vontade num bando de desconhecido?”. Flautista 6.
2	Estúdio	“Yo tengo mi estudio donde está todo mi material, partituras, metrónomo, todo, es un estudio prácticamente”. Flautista 7; “Nesse estúdio que você tá vendo aqui né, não sei se dá para ver, aqui atrás tem dois pianos, lá atrás tem um contrabaixo tá vendo? tem o bracinho dele, mais para cá tem uma bateria que agora eu tô estudando bateria”. Flautista 6.
3	Hostil	“Já interferiu, mas agora não interfere mais, é óbvio que se você tem assim um ambiente hostil isso não é agradável né, continua não sendo agradável então é muito desagradável”. Flautista 1; “se a gente for olhar o ambiente da orquestra é hostil”. Flautista 1.
5	Lugares diferentes	“então você não tem muitas possibilidades, então você tem que pegar, achar um canto ali, vai na sala, vai embaixo da escada, onde dá que você não vá atrapalhar né, você vai e estuda”. Flautista 1; “porque uno toca en diferentes entornos no? yo he tocado en desde en la cocina de una escuela, en un kínder para los niños chiquitos, no tenían teatro y lo más grande que tenían era la cocina entonces ahí se hizo el concierto”. Flautista 7.
25	Palco	“você entrou lá naquele palco, poderia não ter entrado, até não entrar, dá para ter medo, ter dúvidas”. Flautista 6; “é realmente uma libertação que eu tive dessa questão do palco que foi um processo chatinho! eu perdi muitas coisas por conta disso né?”. Flautista 3.
2	Pessoa experiente	“uma pessoa experiente que sabe que a tensão não vai adiantar nada numa situação que você tá lá para fazer né”. Flautista 5; “tinha um técnico de gravação ele era muito esperto, ele primeiro acertava os microfones né, aí ele dizia assim: vamos dar uma passada para ver como é que tá resultando aqui, acertar os microfones, vamos lá, vamos fazer uma passada, ele botava para gravar, quando eu terminava ele dizia: ok, já gravei!”. Flautista 2.

Tabela 6 – Ambiente
(Conclusão)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
25	Presença de outra pessoa	“se for alguma pessoa que eu possa sentir assim, hummm veio só para criticar qualquer coisa assim, eu tento nem me concentrar nessa pessoa assim”. Flautista 5; “mas depois quando se senta no palco lá, não tem problema entendeu? não importa se o Emmanuel Pahud está sentado na plateia te ouvindo entendeu?”. Flautista 1.
8	Público	“você só fica nervoso quando você vai tocar perante o público se você não tiver segura tá?”. Flautista 2; “por exemplo, se você está numa plateia que tá curtindo, você sente aquela empatia e a atenção o seu rendimento melhora”. Flautista 6.
9	Sensação	“fui andando até realmente não ter para onde ir assim para exaurir essa sensação que não foi nada boa assim”. Flautista 5; “quando é músico profissional os amigos que vão ver, a gente se cobra mais né? eu tenho essa sensação”. Flautista 4.
7	Teatro	“essa coisa por exemplo que o pessoal do teatro faz né de aproveitar o espaço do palco, eu não consigo tocar com o microfone parado”. Flautista 8; “a gente chega para tocar naquele teatro da (nome do país) lá tava sei lá, era um congelador entendeu?”. Flautista 1.
7	Viagem	“Então assim, quando eu tô numa situação, estava então, numa situação de viagem tudo mais, eu sempre tentei deixar o mais pronto possível resolver mais em casa do que tudo né para não ter que estudar assim em outros lugares”. Flautista 5; “Então aquela coisa, ah, você vai estar com os amigos, você vai viajar, você vai fazer alguma coisa, então era um motivador né isso daí”. Flautista 1

5.4. Preparação

Nesta categoria englobamos como o flautista se prepara para as suas apresentações: se há uma rotina de estudo com o instrumento, quantidade de horas e o que gosta e acha importante praticar neste estudo. Na Tabela 7 visualizamos as Categorias descritivas que compuseram Preparação, bem como a quantidade de ocorrências para cada uma e exemplos de pequenos trechos das Unidades de reflexão que as integraram:

Tabela 7 – Preparação
(Continua)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
12	Aprender	<p>“uma coisa é estudar flauta quer dizer, eu aprender como é que eu faço música nesse instrumento”. Flautista 1;</p> <p>“eu pego um álbum de choro e penso assim, ah vou sair passando página e aí com isso, eu vou conhecendo repertório, vou anotando algumas coisas, eu falo, hum essa daqui é boa, vou colocar no meu repertório!”. Flautista 8.</p>
3	Aprofundamento	<p>“acho que faz parte do estudo de um instrumento né quando você gosta dessa prática diária, de ter uma organização, de estudando pouco a pouco e se aprofundando”. Flautista 5;</p> <p>“eu sempre aconselhei muito é... não só, digamos assim, ser um instrumentista, um virtuose, mas também é se aprofundar também é no lado da didática”. Flautista 2.</p>
2	Atenção	<p>“não adianta você ficar querer estudar 5 horas, se você estudar muito menos 2 horas com atenção, vai resultar muito mais do que se você ficar o dia inteiro!”. Flautista 2;</p> <p>“se eu me pego por exemplo em algum momento estudando e prestando atenção em alguma outra coisa eu paro de estudar porque eu não tô estudando, eu tô fazendo qualquer coisa né”. Flautista 1.</p>
1	Característica	<p>“acho que faz parte do estudo de um instrumento né quando você gosta dessa prática diária, de ter uma organização, de estudando pouco a pouco e se aprofundando isso é bem a característica perfil né de um instrumentista”. Flautista 5.</p>
6	Conhecimento	<p>“você estudar flauta realmente é uma coisa, agora você estudar música é... você... é... conhecer não só o instrumento, mas conhecer tudo o que se refere a música”. Flautista 2;</p> <p>“esta deficiencia de formación documental también provoca ese estado de inseguridad que evidentemente se proyecta en el escenario”. Flautista 7.</p>
16	Criar	<p>“só de eu pensar: tá e se eu fizer deste jeito, se eu fizer daquele outro, você continua estudando de alguma forma né, não é em cima do instrumento, mas aquilo vai... mantém o processo de aprendizagem, então eu acho que seria muito legal que sempre pudesse deixar um pouco mais livre, criar muito mais coisas”. Flautista 5;</p> <p>“essa é minha alegria eu fico com o sorriso de ponta a ponta assim de ter conseguindo tocar aquilo que eu escrevo hein?”. Flautista 6.</p>
15	Criatividade	<p>“eu estava estudando um negócio formal, Guerra Peixe cheio de articulações, indicações de dinâmica de repente eu tava estudando percepção tirando a música do Michael Jackson”. Flautista 8;</p> <p>“toda essa organização ela hoje em dia eu somo com a questão da criatividade, como aplicar essa criatividade: criar estratégias, criar exercícios, pensar em como estudar as coisas”. Flautista 5.</p>

Tabela 7 – Preparação
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
5	Cuidado	“quando você precisa ficar tocando num nível muito alto, você tem que cuidar muito de detalhes também entendeu?”. Flautista 1; “todo o cuidado que você teve com a música para preparar você ao mostrar para o outro ao tocar com o outro você também está tendo esse cuidado com o outro”. Flautista 5.
3	Dedicação	“quando você tá fora do palco você tem que estudar, você tem que se preparar né”. Flautista 1; “quando a gente tem um compromisso pra tocar, se eu tivesse o compromisso para tocar sempre, aí eu estudo, aí eu estudo mesmo!”. Flautista 3.
2	Descanso	“às vezes você assim precisa estudar, mas você precisa descansar também então você tem que julgar assim, puxa o que que é melhor eu fazer agora entendeu?”. Flautista 1; “eu falo para eles é melhor não estudar, estuda um pouquinho menos, tá cansado vai descansar, toma um banho, vai ler um livro, vai dormir”. Flautista 8.
2	Desenvolver	“es importante tener un espacio adecuado para estudiar sí? Pero conforme vas entrando a la vida profesional, tienes que ir desarrollando también la capacidad de poder obtener el mismo resultado en diferentes entornos”; “la respiración es una técnica que hay que trabajar y hay que desarrollar”. Flautista 7.
3	Distração	“eu passei meia hora estudando sem saber que eu tava tocando!”. Flautista 2; “eu já tive logicamente esse momento de estar tocando, estar fazendo um Moyse por exemplo e de repente eu tô olhando para a janela e faz meia hora sei lá quanto tempo que eu tô olhando para a janela e vendo alguma coisa lá fora certo? mas como eu falei, eu já tive isso eu não tenho mais”. Flautista 1.
3	Entendimento da música	“eu vou pegar o caráter da música e vou tentar reproduzir esse caráter”. Flautista 1; “tem que ter esse conhecimento, saber aonde você vai entrar, qual é o compositor que você vai tocar, a época que ele vivia entende? como é que se faziam as articulações, como é que era o hábito né?”. Flautista 2.
3	Estudar música	“você estudar flauta realmente é uma coisa, agora você estudar música é... você... é... conhecer não só o instrumento, mas conhecer tudo o que se refere a música”. Flautista 2; “eu falo assim comigo, eu falo com os alunos né uma coisa é eu estudar flauta, outra coisa é eu estudar música né?”. Flautista 1.

Tabela 7 – Preparação
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
123	Estudo	<p>“Bom o que mais que eu gosto de fazer, então isso são coisas que eu faço sempre, eu gosto muito de trabalhar... também de aquecer a língua né, então eu pego coisas com <i>staccato</i> duplo”. Flautista 4;</p> <p>“então você estabelece essas coisas básicas o que você vai tocar, dá uma olhada naquilo, se tem alguma dificuldade ali né entendeu? se aquilo tá fácil, tá fácil! se tá difícil tem que dar uma polidinha né?”. Flautista 6.</p>
3	Estudo solitário	<p>“o nosso estudo ele é sempre muito solitário é você no quatinho com a estante na frente e sua flauta ali”. Flautista 8;</p> <p>“você entra num mundo entendeu que é assim é meio solitário, mas sei lá, o músico de uma certa forma ele gosta desse momento né? que é o momento dele né?”. Flautista 1.</p>
3	Flexibilidade	<p>“então eu tento mesclar as duas coisas [agenda e disponibilidade] sem muita rigorosidade hoje em dia porque acho que não é bem o momento né, hoje em dia a gente tem que tentar se respeitar mais no sentido desta preparação né?”. Flautista 5;</p> <p>“quando eu pego é de acordo com a programação ou se eu estou com o dia mais tranquilo, me pintou a vontade lá de tocar, quero fazer esse repertório por mim mesma”. Flautista 4.</p>
5	Fluir	<p>“deixar fluir, deixar o que você está sentindo, como é que você vai expressar? como é que você vai conectar o que está dentro de você? se você coloca fecha né, põe uma porta aqui e pega o método, abre o método e vai ser aquilo”. Flautista 5;</p> <p>“Hoje em dia eu digo que eu estudo de uma forma mais lúdica [...], por semana eu vou meio que fazendo um rodízio né das coisas [...]. [...] eu deixo fluir”. Flautista 8.</p>
8	Gravar	<p>“eu gosto bastante de por exemplo gravar as coisas que eu estou estudando”. Flautista 5;</p> <p>“valeu o estudo, foi bom, de preferência ainda grava né? porque às vezes a gente tem uma noção e a hora que você vai escutar a gravação é outra”. Flautista 4.</p>
5	Horas de estudo	<p>“É livre, é livre né e assim não é também... é uma, duas horas pra aquilo e acabou né? até menos né? porque não é para ficar sofrendo estudando aquele negócio não!”. Flautista 6;</p> <p>“Ah é meio livre, eu gostaria de estar estudando mesmo, assim, quando eu tenho mais compromissos para tocar aí pelo menos assim eu hoje de estudo é uma hora, uma hora e meia entendeu?”. Flautista 3.</p>

Tabela 7 – Preparação
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
5	Imaginar	<p>“quando você vai tocar um minueto, você tem que imaginar lá atrás naquelas cortes, aquelas pessoas vestidas com aquelas roupas, com aquela gentileza né de cumprimentar assim (faz gesto e cantarola) entendeu?”. Flautista 2;</p> <p>“eu vou fechar o olho eu vou imaginar que eu estou com a roupa tal, com o sapato tal e tem aquela banca, se por exemplo você vai fazer uma coisa com banca né? tem a banca, tem o fulano, ciclano, está com a plateia não sei o que, então eu imagino eu entrando, me posicionando já com o instrumento afinado e tal eu abro o olho, respiro e vou embora!”. Flautista 4.</p>
7	Interpretação	<p>“pero toda la parte interpretativa la hago sin el instrumento, o sea acá (me mostra a cabeça) este... imagino cómo debe sonar la música y ya cuando tengo el instrumento en las manos yo ya tengo una idea muy clara de cómo quiero tocar el repertorio”. Flautista 7;</p> <p>“quando eu estou estudando flauta eu não quero fazer esse som aqui! mas quando eu chego lá na hora do concerto eu preciso fazer esse som para criar atmosfera daquele momento da música!”. Flautista 1.</p>
3	Manutenção	<p>“o que eu aprendi, aprendi entendeu? quer dizer, depois é só a manutenção entendeu? só a manutenção!”. Flautista 2;</p> <p>“meu estudo é mais para manter o que eu adquiri de escala, de técnica, de sonoridade e tudo na adolescência nesse período de formação”. Flautista 8.</p>
12	Mecanicidade	<p>“a gente não pode nunca fugir da técnica, eu toco flauta há milênios e não saio da sonoridade, da técnica, não consigo já é um hábito né?”. Flautista 3;</p> <p>“aí eu pego os Ejs também, que eu gosto, que é o meu mecanismo, então por exemplo, quando eu vou na orquestra eu gosto de chegar no mínimo uma hora antes do ensaio e eu faço isso”. Flautista 4.</p>
8	Método	<p>“mas eu gosto sempre do Taffanel, eu acho assim que sempre tem alguma coisa ali que é boa pra gente”. Flautista 3;</p> <p>“estando em casa, eu vou me debruçar o máximo possível na parte técnica, vou estudar flauta e vou ficar ali com escalas, com sonoridade, com arpejo, com os livros Moyse, Taffanel, esse tipo de coisa, Andersen e o que for de estudo né?”. Flautista 1.</p>
3	Organização	<p>“porque pode ser um ponto de partida, deixar fluir, depois você organiza racionalmente né”. Flautista 5;</p> <p>“lo que es importante es, primero el acondicionamiento de los músculos, de un calentamiento y después ya ciertos aspectos técnicos de coordinación de los dedos, siempre estudio lentamente, y ya la parte digamos en la parte final de la sesión de estudio, ya empiezo a buscar este... digamos adquirir la velocidad o ciertas cosas no?”. Flautista 7.</p>

Tabela 7 – Preparação
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
3	Pensar	<p>“às vezes você pensando em como estudar aquilo você já vai resolvendo coisas né?”. Flautista 5;</p> <p>“pensa Claudia, pensa, a hora que você abrir bem a boca (gesticula este abrir) no salto e soprar, visualize isso aqui (mostra região entre os olhos novamente)”. Flautista 4.</p>
2	Prática diária	<p>“acho que faz parte do estudo de um instrumento né quando você gosta dessa prática diária”. Flautista 5;</p> <p>“eu senti um pouco essa falta da coisa de estar no palco né? daquela atividade quase que diária né?”. Flautista 1.</p>
141	Preparação	<p>“bom, eu faço uma preparação física de alongamento todos os dias eu sento na cadeira da orquestra eu tenho uma sequência de alongamento corporal tá?”. Flautista 4;</p> <p>“a gente tem que fazer uma preparação mesmo para que elas [emoções] não influenciem demais, porque influenciar um pouco é bom porque você vai mostrar na verdade você vai convidar a plateia para se emocionar com você”. Flautista 5.</p>
11	Processo	<p>“toda a viagem começa com o primeiro passo então... aí você tem que fazer passos pequenos, você vai ter que dar todos os passos da viagem, não tem... sabe não vai rolar um avião no meio do lance ai rrsrrs pra você pular essa parte saca não tem jeito!”. Flautista 6;</p> <p>“la construcción de una carrera es todo un proceso y que no se puede empezar por el final como muchos queremos no?”. Flautista 7.</p>
1	Processar	<p>“otra cosa que es muy importante para procesar, o sea, el ser humano tiene, vamos a decir, tres partes que es la parte intelectual, la física y la emocional, hay una cuarta parte que es la parte instintiva pero esa no hay que meternos ahí”. Flautista 7.</p>
1	Rotina	<p>“depois que você começa a fazer isso tanto, tanto, tanto, tanto, não é dizer que é mais um concerto sabe não tô nem aí, não é isso! mas fica mais natural assim a sua rotina né”. Flautista 1.</p>
5	Sério	<p>“na minha casa, até eu acho que eu falei da outra vez também, a música assim, ela sempre foi muito cobrada, muito séria né?”. Flautista 3;</p> <p>“existe um momento onde essa imersão ela não era muito séria né e depois ela passa a ser uma coisa intensa de muita... daí assim de realmente um estudo muito sério”. Flautista 1.</p>
6	Superar	<p>“me motiva a ver a dificuldade que eu tive, a investir na técnica, naquela dificuldade, porque o que que está saindo bom, tá saindo bonito, tá saindo ótimo, você passou acabou! agora o que que fica? ficou a sua dificuldade, à superação no trecho”. Flautista 4;</p> <p>“era gostoso também o desafio de você conseguir superar aquilo que você ah uma partitura que você não consegue tocar!”. Flautista 1.</p>

Tabela 7 – Preparação
(Conclusão)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
15	Treino	“não porque eu tô falando com você mas porque eu já tava aqui estudando, a flauta está sempre na mesa, está sempre montada aqui pronta né?”. Flautista 8; “agora eu tô estudando bateria porque eu não tenho o que fazer né? tem uma bateria ali (me mostra pela câmera) e aí eu fico tocando! fico tocando, tocando, tocando, tocando aqui... nossa, o dia é curto! sabe?”. Flautista 6.
2	Virtuosismo	“eu nunca fiz uma opção pelo virtuosismo, nunca!”. Flautista 6; “eu sempre aconselhei muito é... não só, digamos assim, ser um instrumentista, um virtuose, mas também é se aprofundar também é no lado da didática”. Flautista 2.

5.5. Troca

A categoria Troca abarca experiências de diálogo e de compartilhamento envolvidos no ato de tocar. Assim, a performance musical também é caracterizada pela interação do músico com o ambiente, as pessoas (público, família), o repertório, o corpo e o instrumento. Na Tabela 8 visualizamos as Categorias descritivas que compuseram Troca, bem como a quantidade de ocorrências para cada uma e exemplos de pequenos trechos das Unidades de reflexão que as integraram:

Tabela 8 – Troca
(Continua)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
2	Acolhimento	“esse entendimento da música como esse grande abraço esse acolhimento que você pode chegar no outro de alguma forma de uma forma que o outro também vai deixando né assim vai permitindo”. Flautista 5; “e aí eu ia lá tocar os chorinhos que eu tava aprendendo que eu já conhecia já gostava de alguma coisa de choro e sempre muito bem recebido, muito bem acolhido pelas pessoas”. Flautista 8.

Tabela 8 – Troca
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
4	Compartilhar	<p>“eu sempre falo que a música foi feita para ser compartilhada né”. Flautista 8;</p> <p>“que essa questão mesmo da troca né da música dessa linguagem que você pode... treinar essa generosidade de chegar até o outro né, de você poder partilhar essa... o que você trabalhou, o que você cuidou”. Flautista 5.</p>
13	Comunicar-se	<p>“no olhar você vai se comunicando, agora faz você, agora eu vou voltar no meu, vou fazer uma outra coisa, enfim você vai se comunicando, então isso é muito bom!”. Flautista 5;</p> <p>“Então, a minha performance, ideal, é quando eu consigo botar essa música da maneira que eu concebi e para pessoas que curtam essa... entendeu? tem... comunicação, vai e volta né?”. Flautista 6.</p>
3	Conexão	<p>“então eu acho que a gente tem que tentar reverter mais essa conexão com essa parte mais sensível”. Flautista 5;</p> <p>“la parte emocional es muy importante, influye mucho tiene una... tiene una incidencia muy fuerte en los aspectos intelectuales de conocimiento, en la manera en que piensas y también en la parte técnica no?”. Flautista 7.</p>
52	Corpo	<p>“e essa questão de você sentir a flauta como uma coisa só junto com o seu corpo né, porque o início aquela coisa de onde que eu boto o dedo e tal né? e com o tempo a gente tentar sentir essa coisa da forma mais natural possível mesmo né?”. Flautista 8;</p> <p>“eu me mexo muito, eu não consigo tocar parada, então a música parece... ela ... o corpo faz parte, ela deve ser uma extensão do seu corpo”. Flautista 4.</p>
25	Diálogo	<p>“eu acho que tem uma relação com a música também, você tá tocando alguma coisa, a música ela diz alguma coisa para você”. Flautista 1;</p> <p>“um ajuda o outro quando um não pode tocar o outro: não, deixa que eu toco”. Flautista 5.</p>
1	Diversidade	<p>“eu acho muito legal desse lance de tocar em bandas que você convive com todo tipo de gente, de todo tipo de origem, de todo tipo de hábito né? gente que veio de todo tipo de classe social e religião, acho que isso é muito legal porque é diverso, tem de tudo né?”. Flautista 6.</p>
1	Doar-se	<p>“sempre que você puder ajudar um colega, tocar uma escala com um colega, tirar uma dúvida ali se você tem um tempinho porque não? Então essa coisa da doação que eu acho muito importante, a gente que é músico a gente aprende desde o início quantas vezes você não tocou de graça?”. Flautista 8.</p>

Tabela 8 – Troca
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
10	Estudar junto	“você não acha que entre o cara tocar absolutamente sozinho e ele tocar ouvindo uma harmonia, ouvindo uma condução de baixo, não é de alguma forma melhor do que a pessoa estudar somente sozinho né?”. Flautista 8; “nós temos nosso grupo no whatsapp e é muito gostoso de vez em quando um entra pergunta, [...] aí às vezes um coloca umas dicas”. Flautista 4.
7	Estar aberto	“sinto que na preparação assim dos meus alunos eu consigo sempre... acho que quase sempre assim levantar mesmo a vontade e aquela gana de querer trocar assim é... olhar a situação como uma grande experiência de você poder trocar com o outro, de você estar aberto”. Flautista 5; “às vezes eu quero que o aluno faça uma coisa que eu sei que é bom para ele, mas acontece que aquilo é normal para a gente, mas para ele é uma coisa muito distante! então ele acaba às vezes perdendo um pouco o ânimo [...] então acho que é importante a gente entrar na vibe da pessoa [...]”. Flautista 3.
8	Experimentar	“você está tocando num lugar, todo mundo conversando, ninguém tá nem olhando para você nem nada eu aproveito para estudar”. Flautista 6; “agora na pandemia, eu fiz um pouco isso, eu falei ah eu vou mudar um pouco o jeito, já que eu não tenho concerto para tocar, já que eu não tenho nenhum compromisso assim público né, então... e nem também um compromisso profissional tipo, eu não preciso ir lá, ensaiar, não tá tendo isso, então eu posso me dar ao luxo de experimentar algumas coisas”. Flautista 1.
1	História	“na verdade, você vai convidar a plateia para se emocionar com você né, como se você fosse contar uma história através da linguagem da música né, então você vai convidar a plateia para seguir com você aquela viagem!”. Flautista 5.
7	Interação	“porque a mente vai mandar o movimento na mão, ela vai mandar o movimento aqui (aponta para o lábio), ela vai mandar o movimento para tudo e qualquer lugar”. Flautista 4; “então essa coisa da interação eu falo que eu acho muito importante né, um recital por exemplo você olhar para o pianista, fazer os sinais essa coisa toda que às vezes leva um tempo para a gente aprender né?”. Flautista 8.
3	Olhar para as pessoas	“eu gosto, principalmente quando eu vou tocar sem partitura quando eu posso olhar para as pessoas que eu tô tocando”. Flautista 5; “se você percebeu no <i>show</i> o Pedacinhos do Céu tem uma hora que o cavaquinho sola que eu faço assim ó (gira para o lado) eu passo o solo para ele e quando ele está acabando o solo para eu voltar eu olho para ele pego o solo e trago para a câmera”. Flautista 8.

Tabela 8 – Troca
(Conclusão)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
2	Sensibilidade	“quando você vai para um parque você vê a árvore aí a gente fica né com o celular tentando fazer uma foto legal para postar... gente né? vamos tentar achar de novo esse sensível porque senão a gente acaba perdendo isso e aí o <i>stress</i> começa a ficar demais”. Flautista 5; “los políticos son gente muy ignorante, gente que no tiene la más mínima sensibilidad y que nada más busca obtener y ver de dónde sacar”. Flautista 7.
16	Tocar junto	“ele pegou e tocou era Fa natural e ele tocou F# suspenido, aí eu virei e falei assim, putz, daí ele virou pra mim e falou assim, oh, você não ouviu isso né, eu falei assim, nossa, eu tô tão feliz de ter ouvido isso! rrsrrsrs eu faço isso toda hora e ele falou, eu também”. Flautista 1; “eu toco com esses músicos já há 20 anos, a gente já se conhece para caramba, eu frequento as famílias, as casas e tudo né? então foi um clima assim muito gostoso!”. Flautista 8.
4	Tocar o coração	“eu penso assim, será que o que eu estou fazendo está tocando o coração de quem está ouvindo?”. Flautista 4; “a competição traz... atrapalha muito a vida da gente né, porque a forma como a música toca o coração do outro é muito importante né?”. Flautista 3.
49	Troca	“então àquela hora que você viu o sorriso do seu aluno, que você teve essa troca né ali da plateia ou dos próprios músicos porque você sente, você pega tudo ao mesmo tempo, eles sentiram a troca”. Flautista 4; “então às vezes a gente se esquece de tudo isso e vai só criando tensões por expectativas né de querer que aquilo fique perfeito, mas na verdade essa troca é uma das coisas mais importantes e se a gente conseguisse lembrar sempre dessa troca, nós teríamos acho que uma performance muito diferente”. Flautista 5.

5.6. Artista

Esta categoria contempla a importância do instrumentista ter consciência de si enquanto músico, que vai além de apenas tocar um instrumento. Desta forma, expressões como: “meu melhor”, “minha verdade” e “minha mensagem” adicionaram à performance musical também um caráter subjetivo, porque diz da pessoa que está tocando. Algumas reflexões foram trazidas pelos entrevistados: qual mensagem eu quero transmitir com a música que eu toco? quem sou eu diante de tantos músicos famosos? qual o papel do artista, do músico? Na Tabela 9 visualizamos as Categorias descritivas que compuseram Artista, bem como a quantidade de ocorrências para cada uma e exemplos de pequenos trechos das Unidades de reflexão que as integraram:

Tabela 9 – Artista
(Continua)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de Reflexão
5	Artista	<p>“Un artista yo siento que es alguien que transforma no? que transforma y que ofrece una perspectiva singular!”. Flautista 7;</p> <p>“E esse tipo de <i>stress</i> Cláudia, essas experiências acho que trazem para a gente uma maturidade enorme né, primeiro de no final você perceber: eu dou conta, eu fui lá e eu fiz né? comecei meio assim mas eu fiz ficou bom né e aí isso faz a gente amadurecer muito, inclusive nessa coisa da gente se entender mesmo como artista ali que eu acho que é uma coisa que às vezes demora a cair a ficha né?”. Flautista 8.</p>
4	Expressão	<p>“muitas vezes a gente estuda técnica só com metrônomo aquela coisa quadrada aí você vai tocar, cadê a agógica? cadê a expressividade?”. Flautista 8;</p> <p>“às vezes a pessoa tem uma técnica maravilhosa, mas ela não tem uma expressão, nossa! eu conheço muita gente assim, a 1000 por hora, mas não tem expressão nenhuma!”. Flautista 3.</p>
1	Identidade musical	<p>“eu optei por uma coisa é mais autoral de improviso e composição e onde ahh o improviso vira uma coisa muito pessoal minha e que é... o pessoal diz que é reconhecível né dá pra ver, ah essa é a (cita seu nome)! sabe, então eu criei uma identidade, uma identidade musical nessa área do improviso e da composição! eu fiz essa opção!”. Flautista 6.</p>
3	Imitar	<p>“a falta de formación documental provoca que el estudiante todo el tiempo esté imitando a los grandes flautistas o decir a los que sí lo hacen sí?”. Flautista 7;</p> <p>“a gente não pode crescer igual burrinho da carroça não que só olha para frente, a gente tem que ter uma visão mais expandida ali de poder trabalhar de formas variadas a mesma coisa porque é o que a gente faz sempre né”. Flautista 8.</p>
1	Missão do músico	<p>“Cuál es la función y la misión del músico no? y nuestra misión está hacia el público y hay que mirar al público no? es importante tener el contacto con el público”. Flautista 7.</p>
7	Objetivo	<p>“pra mim, é o objetivo principal com a música é eu estar feliz fazendo para que outras pessoas se sintam felizes recebendo”; “eu nunca perco de vista né, eu sempre falo o que me levou para música? não foi assim, ah vou ganhar dinheiro, vou ter uma casa bacana, que a gente sabe que músico tem uma vida um pouco apertada né? Então eu falo, poxa foi o prazer de fazer música, o prazer de tocar com as pessoas, de tocar para as pessoas, de poder mexer com o lado emocional das pessoas né”. Flautista 8.</p>

Tabela 9 – Artista
(Conclusão)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de Reflexão
2	Papel do artista	<p>“eles ficam tão felizes de fazer aquela barulheira e eu também! tô super feliz porque estão sorrindo, está ótimo! todo o papel da música e da e do artista está tudo com mérito ali né?”. Flautista 6;</p> <p>“a música tem essa capacidade né, de às vezes transportar você, a música ela pode ser usada né para terapias, ela pode ser usada para você relaxar, ela pode ser usada para você dormir, quer dizer, ela tem muitos... ela tem muitos efeitos assim e o nosso papel é deixar esses efeitos acontecerem né?”. Flautista 1.</p>
13	Singular	<p>“qual que é a minha mensagem (cita seu nome) que eu to passando porque ele pode ir no youtube e ver assim o Rampal, ver o Pahud, ver não sei o que, quem sou eu entendeu? mas eu tenho alguma coisa para dizer, então, nesse eu tenho alguma coisa para dizer é a vida que vai te ensinar”. Flautista 4;</p> <p>“por eso es que... para mí es muy importante que los estudiantes entiendan esta cuestión esta palabra singular porque muchos lo que creen es que... o solamente se quedan en la etapa de imitación de los grandes artistas rrsr sí? entonces pero no ofrecen algo personal!”. Flautista 7.</p>
6	Transformar	<p>“É a experiência nisso Cláudia, o tempo passa... a gente muda, o que eu acho bonito da vida, a vida nos transforma e a gente se torna uma artista diferente e isso eu prezo muito”. Flautista 4;</p> <p>“porque eu fui com certeza moldado em função da música né”. Flautista 7.</p>
2	Verdade	<p>“não é tocar perfeito, é tocar as pessoas com aquilo que eu estou fazendo e se esbarrar uma notinha ou outra é a minha verdade! [...] sempre que você for tocar, você tem que pensar: eu estou trazendo a minha verdade nesse momento, essa é a minha verdade nesse momento e pronto!”. Flautista 8.</p>

5.7. Áreas

Em Áreas destacamos os caminhos que a performance musical pode percorrer, sendo que algumas palavras e expressões como: “música popular”, “música erudita”, “composição”, “orquestra”, “música de câmara”, “concerto”, “choro”, exemplificaram tais caminhos. Apontamos também características relacionadas à profissão de músico que incluem: suas dificuldades, a falta de políticas públicas para o crescimento e incentivo da área musical e a não valorização do músico e da profissão de música pela sociedade (inclusive pelo próprio músico). Na Tabela 10 visualizamos as Categorias descritivas que compuseram Áreas, bem como a quantidade de ocorrências para cada uma e exemplos de pequenos trechos das Unidades de reflexão que as integraram:

Tabela 10 – Áreas
(Continua)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
4	Ampliar	<p>“eu sempre aconselhei muito é... não só, digamos assim, ser um instrumentista, um virtuose, mas também é se aprofundar também é no lado da didática”. Flautista 2;</p> <p>“Então é isso assim as pessoas às vezes elas veem as coisas só por um ponto de vista né? a gente tem que tentar às vezes ampliar um pouquinho mais a cabeça, a gente está no século 21 as coisas acontecendo aí né?”. Flautista 8.</p>
1	Aprimorar	<p>“a não ser que seja um aluno que eu estou dando aula, putz é muito prazeroso, deixa eu ver como é que ele está, até para eu me aprimorar, o que que eu não estou passando, o que eu percebi na apresentação, eu acho que é uma crítica construtiva para o meu trabalho também né?”. Flautista 4.</p>
3	Barreira	<p>“ela falou, só existem dois tipos de música no mundo a boa e a ruim, ela falou tem que parar com essas barreiras aí de erudito, popular”. Flautista 8;</p> <p>“imagínate una persona del exterior ve que un solista trata mal a un maestro sí? [...] o un investigador se... digamos, se expresa con desprecio ante un instrumentista nada más porque él sí sabe y el instrumentista no sabe en lugar de decir: bueno a ver vamos a organizar algo te voy a dar información etcétera o sea de trabajar colectivamente esto no se da es muy difícil!”. Flautista 7.</p>
4	Cachê	<p>“o ambiente ideal seria estar dando aula onde eu quisesse, tocando e recebesse um cachê nos lugares que eu amo tocar”. Flautista 3;</p> <p>“os cachezinhos iam entrando e eu podia trocar de flauta, podia comprar uma outra flauta que eu sempre tive paixão eu queria ter todas as flautas eu cheguei a ter né?”. Flautista 8.</p>
7	Carreira	<p>“pra gente no sentido de carreira como músico a situação é muito dramática né?”. Flautista 1;</p> <p>“minha mãe ela foi uma grande pianista, ela fez o mestrado na (não entendi o nome) e ela deixou a carreira realmente que ela iria seguir”. Flautista 3.</p>
9	Choro	<p>“porque o choro, às vezes o arranjo é feito na hora né”. Flautista 5;</p> <p>“já aconteceu comigo de entrar no palco começar a tocar e o choro é uma música muito animada e as pessoas começarem a conversar demais e num volume alto que começou a atrapalhar”. Flautista 8.</p>
1	Complementar	<p>“yo aprendí que la música no son niveles sino más bien son direcciones de trabajo si? al mismo nivel y son además son complementarias no?”. Flautista 7.</p>
2	Competente	<p>“eu sou um incompetente? aí tem aquela parte assim que é meio vamos dizer assim, como é que fala... tem o desalento e tem o alento né, tem aquele momento que você fala, puxa ainda bem, também acontece com meu colega entendeu?”. Flautista 1;</p> <p>“competente es alguien que es capaz, competitivo es alguien que tiene la mentalidad de ser más que otro, estar midiéndose con los demás y entonces de lo que se trata es de ser competente no ser competitivo!”. Flautista 7.</p>

Tabela 10 – Áreas
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
14	Composição	“eu acho mais divertido fazer loucuras nas composições sabe? Compasso de 17 por 16, 31 por 16 essas maluquices assim, isso que eu gosto entendeu?”. Flautista 6; “mas eu comecei a fazer uma outra coisa, eu comecei a compor né, comecei a compor e era uma música atrás da outra cantando e tocando”. Flautista 3.
2	Concertista	“tem os grandes concertistas eles só fazem aquilo, entendeu? a preocupação é só aquilo, tem tempo de memorizar aquela coisa toda”. Flautista 2; “e a minha mãe uma formação erudita ela realmente começou a seguir carreira de concertista”. Flautista 3.
5	Concerto	“eu lembro de ter feito concertos com orquestra que as pessoas tinham caixinhas cheias de remédio!”. Flautista 6; “ela tocava eu ia assistir os concertos eu gostava, então eu acabei também tocando em muitas orquestras”. Flautista 5.
1	Dançar	“Então quanto a prática da música popular o corpo ele é mais solto né? porque você... você pode você tem mais a liberdade de dançar um pouco com a música”. Flautista 5.
8	Direção	“a música é muito ampla, você pode ir para a área da educação, você pode ir para orquestra, você pode gravar em estúdio, você pode tocar na noite, fazer eventos, enfim”. Flautista 4; “yo aprendí que la música no son niveles sino más bien son direcciones de trabajo sí?”. Flautista 7.
1	Estereótipo	“Então meu avô tocava nos bailes né rrsrs... nos bailes da vida né rrsrs, e aí trazia o dinheirinho para casa do baile né... e aí criou os quatro filhos, um fez medicina, o outro odontologia, todos se formaram na luta tocando nos bailes, meu avô era muito certinho, ele não bebia, não fumava, fazia nada errado então ele rrsrs, porque você fica com esta ideia que o músico que toca na noite né... rrsrs”. Flautista 5.
3	Estratificação	“generalmente incluso dentro del mismo medio musical se hace una estratificación de la actividad musical donde ser solista es más que ser músico de orquesta y así se van hoy hasta abajo está la docencia”. Flautista 7; “cuando entra uno a la escuela le meten a uno la idea de que el éxito es por ejemplo ser solista, ser músico de orquesta, una serie de... se establece una especie de estrato no?”. Flautista 7.
2	Figura de autoridade	“no bar eu podia ficar improvisando e estava tudo bem entendeu? e... e o povo ficava lá dando risada era tudo... tudo um grande improviso, um grande... uma festa né? enquanto que numa orquestra, você tem que ter uma postura outra e eu sou muito alheia a nego mandando em mim sabe? hehe quase que eu tenho um problema com autoridade assim né?”. Flautista 6.
1	Flautosofia	“o professor João Dias Carrasqueira tinha aquele termo da flautosofia né que era uma filosofia de vida com a flauta de você tocar para ser feliz em primeiro lugar e em segundo lugar fazer os outros felizes né”. Flautista 8.

Tabela 10 – Áreas
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
7	Flautista	<p>“então quando você começa a soluçar pra flautista né? se você é pianista, se você é baterista atrapalha menos hehe, mas flautista [...] o lábio treme e fica (emite um som com a voz) hahaha, fica muito feio hahaha”. Flautista 6;</p> <p>“que ele [aluno] vai ter que criar todo um dinamismo né no desenvolvimento dele ali na maneira de assim tipo pega uma música hoje tem que tocar amanhã! essa é a nossa realidade como flautista! entende?”. Flautista 1.</p>
2	Ignorância	<p>“É uma questão de ignorância mesmo porque o (líder político), ele perguntou se a gente marchava, ou seja, ele não tinha a menor ideia do que a gente fazia!”. Flautista 5;</p> <p>“entonces ahorita los políticos son gente muy ignorante, gente que no tiene la más mínima sensibilidad y que nada más busca obtener y ver de dónde sacar”. Flautista 7.</p>
12	Improvisação	<p>“pela minha base erudita, quando eu estou tocando choro e dependendo do lugar que eu tô, se é um <i>show</i> na (evento) né tem muito flautista ali, muita gente do erudito, às vezes eu estou tocando, estou improvisando e eu boto um Bach no meio do choro”. Flautista 8;</p> <p>“eu gosto muito de improvisar e é uma coisa que é uma estrada muito longa né?”. Flautista 3.</p>
4	Instrumentista	<p>“acho que faz parte do estudo de um instrumento né quando você gosta dessa prática diária, de ter uma organização, de estudando pouco a pouco e se aprofundando isso é bem a característica perfil né de um instrumentista”. Flautista 5;</p> <p>“uma grande performance quer dizer, é... no caso do instrumentista de sopro é a qualidade do som, a ventosidade, a postura entendeu”. Flautista 2.</p>
22	Liberdade	<p>“primeira coisa que me chamou a atenção: a liberdade da música popular!”. Flautista 8;</p> <p>“alguma coisa assim mais lírica que você pode interpretar, você pode por aquilo dentro de você aquela frase que você quer essa liberdade de tocar. Flautista 4.</p>
5	Linguagem	<p>“às vezes não dá para conciliar as duas linguagens porque se você não tem um grupo grande para tocar, um grupo sinfônico, fica mais difícil de você manter”. Flautista 5;</p> <p>“talvez eu não toque mais com aquela linguagem tão próxima da linguagem europeia, etc e tal, porque o meu coração é muito brasileiro né”. Flautista 8.</p>

Tabela 10 – Áreas
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
15	Música	<p>“se você parar e começar a pensar o seu mundo não vive sem som! né? você entra no carro você liga o rádio, você liga lá e põe um pendrive, liga não sei o que e escuta alguma coisa, então assim, a música está muito presente na vida de todo mundo”. Flautista 1;</p> <p>“Olha, eu acho que realmente a música tem, vamos dizer assim, é... saídas, veias diferentes né?”. Flautista 3.</p>
16	Músico	<p>“mas eu sempre falo que o que as pessoas veem no palco é a ponta do iceberg né, o que tá para baixo d'água que são as nossos horas de escala, arpejo, exercício de nota longa e as próprias músicas, estudar por frases, cada frase juntar, botar no metrônomo até chegar no andamento, ninguém faz ideia só o músico que sabe né quem não é músico não sabe”. Flautista 8;</p> <p>“a gente tem esse lado do músico também que quando a gente trabalha é a hora que os outros estão se divertindo, os outros estão relaxando né?”. Flautista 1.</p>
4	Música Brasileira	<p>“então assim é muito bacana ver o tanto que a música brasileira é respeitada”. Flautista 8;</p> <p>“assim os alunos que vem me procurar eles acabam vindo procurar mais por causa da música brasileira querendo uma organização de como estudar isso”. Flautista 5.</p>
5	Música de câmara	<p>“eu sempre fui um adepto à música de câmara [...] me adaptei muito mais e me tornei mais reconhecido pelo fato de fazer música de câmara”. Flautista 2;</p> <p>“então é muito perigoso esse ambiente de orquestra porque acho que é diferente da música de câmara que é uma coisa que depende de você”. Flautista 4.</p>
23	Música Erudita	<p>“então isso tudo me fascinou pela música popular, mas eu não consigo deixar a música erudita rsrs”. Flautista 8;</p> <p>“[...] meu lado sempre foi na música... para música de concerto tá?”. Flautista 2.</p>
2	Música instrumental	<p>“tem gente que fala assim: ah mas música instrumental a gente não entende nada porque não tem letra né? eu falei: como não entende nada? é um cinema! você fecha o olho e viaja, entendeu? e o enredo é seu”; “aquilo para eles era pura novidade que é música instrumental, sem letra”. Flautista 6.</p>
37	Música Popular	<p>“então a minha história foi mais ou menos assim e lá na (nome da instituição), tinha música popular e música erudita tinha as duas coisas”. Flautista 5;</p> <p>“eu nasci no meio da música né... e aí na época que eu era pequenininha, foi um tempo muito bom da música popular brasileira”. Flautista 3.</p>

Tabela 10 – Áreas
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
6	Nível	<p>“e também parece que o nível de exigência quer dizer, todo mundo vai crescendo junto, a gente vai vamos dizer assim, melhorando junto a gente vai aumentando, o nível vai subindo junto, então você começa a ser mais exigente, você começa a ser mais exigido né”. Flautista 1;</p> <p>“yo aprendí que la música no son niveles sino más bien son direcciones de trabajo si? al mismo nivel y son además son complementarias no?”. Flautista 7.</p>
11	Oportunidade	<p>“eu vi que era uma oportunidade melhor e maior de trabalho, meu professor falava isso né ele falava assim, olha orquestra quando muito, são 5 vagas e você tem que esperar 30 anos para alguém aposentar ou morrer”. Flautista 8;</p> <p>“por outro lado, é o momento que o pessoal tá estudando não tem o que fazer fica estudando esperando a oportunidade e se apresentando né? você vê quanta gente, quanta gente que não tocava recital tá tocando agora!”. Flautista 2.</p>
53	Orquestra	<p>“eu acho que isso é importante e a orquestra precisava disso, essa ligação com a população sabe, essa parte que tem muito regente que não faz, acha que é só reger”. Flautista 4;</p> <p>“eu comecei em orquestra profissional há muito tempo atrás então... não é que antes não era intenso, mas nada, nada é comparável perto do nível que... da intensidade do trabalho da (nome da orquestra)”. Flautista 1.</p>
1	Paixão	<p>“eu acabei migrando assim para o popular primeiro por essa paixão”. Flautista 8.</p>
2	Papel da música	<p>“e eles ficam tão felizes de fazer aquela barulheira e eu também! tô super feliz porque estão sorrindo, está ótimo! todo o papel da música e da e do artista está tudo com mérito ali né?”. Flautista 6;</p> <p>“a função da música é fazer bem as pessoas”. Flautista 8.</p>
11	Partitura	<p>“Mas você tem que ver que isso foi inventado na Europa porque lá eles tinham pelo menos né? milhares de orquestras que precisavam de leitores que não é o nosso caso!”. Flautista 6;</p> <p>“uma situação dessa de ter que sentar na hora do concerto, sabe pra ler uma partitura que não é sua porque alguém não veio, ficou doente ou sei lá o que que aconteceu e tem que parecer que está tudo certo entendeu? tem que parecer que você se preparou como todos os outros né?”. Flautista 1.</p>
2	Perfil	<p>“então vamos ver na parte musical né que você falou do desafio da partitura. É, eu acho que é superimportante o desafio eu gosto eu acho que é o perfil”. Flautista 4;</p> <p>“às vezes, a pessoa tem até um perfil por exemplo mais de segunda flauta que não vai se expor muito, ele tem que dar um apoio na primeira, mas mesmo assim têm muitas situações que ele vai se expor, né?”. Flautista 4.</p>

Tabela 10 – Áreas
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
13	Políticas públicas	<p>“a música é uma coisa que está presente o tempo inteiro, mas em termos de políticas públicas ela é sempre uma coisa considerada supérflua”. Flautista 1;</p> <p>“todo mundo dice que le gusta la música pero nadie le gusta a los músicos! nadie respeta a los músicos, por otro lado, tenemos gobernantes que son ignorantes, que tienen formaciones deficientes, incompletas en la parte artística”. Flautista 7.</p>
2	Preconceitos	<p>“estão aceitando um pouco de música popular nas orquestras incipientemente ainda né, com muita dose de preconceito e tal”. Flautista 6;</p> <p>“então é um monte de preconceitos que a pessoa tem então ela fica com aquele... aquela defesa né? quer se defender, aquela coisa que não precisa tá tudo bem, entendeu? a coisa mais democrática, anárquica e livre do mundo é a música instrumental!”. Flautista 6.</p>
100	Profissão	<p>“olha, se você não pode viver sem isso, faça! se você pode, não faça! rrsr, pronto!”. Flautista 6;</p> <p>“Por mais que seja seu amigo a pessoa que você vai escutar... putz... aqui ele deu uma deslizada né! Nossa, olha ele tocou perfeito, mas... não passou nada pra mim... cadê a música disso? então, você faz essa análise porque faz parte do nosso trabalho”. Flautista 4.</p>
15	Profissional	<p>“a gente também tem que ser cuidadoso porque quando a gente toca a gente é profissional né então... eu já tive momentos assim de ter que tocar em casamento que eu tava péssima”. Flautista 3;</p> <p>“se o maestro vai lá e te propõe uma frase de um determinado jeito, goste você ou não, você tem que fazer, porque isso é uma questão profissional né”. Flautista 1.</p>
9	Qualidade	<p>“[...] você na música de câmara, você desenvolve todas as qualidades necessárias”. Flautista 2;</p> <p>“o que que a gente vê ali? a gente vê uma satisfação das pessoas que trabalham lá dentro desde o porteiro, da faxineira até sabe o maestro sei lá o músico todo mundo tem uma satisfação muito grande”. Flautista 1.</p>
3	Regra	<p>“olha sinceramente de palco eu não penso mais nada assim né é lógico que... eu né assim, primeiro a gente tem ali uma regra né, tem um uniforme para usar certo?”. Flautista 1;</p> <p>“eu até conversei muito isso com os meus alunos né sobre como se portar no palco, porque não é só você ir lá e tocar né, tem todo um... digamos assim... como tudo em sociedade tem regras né, você tem regras que você deve seguir”. Flautista 8.</p>
1	Remuneração	<p>“o ambiente ideal seria estar dando aula onde eu quisesse, tocando e recebesse um cachê nos lugares que eu amo tocar é... e ser remunerada pelas minhas músicas que tocam na internet né?”. Flautista 3.</p>

Tabela 10 – Áreas
(Conclusão)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
9	Respeito	“em primeiro lugar eu acho que o ambiente ideal seria um ambiente de respeito”. Flautista 4; “eu acho que dando aulas você está numa escola se você entendeu é que as pessoas se respeitem, que os horários sejam respeitados, que tenha espaço para as pessoas estudarem”. Flautista 6.
1	Rotular	“ela falou, só existem dois tipos de música no mundo a boa e a ruim, ela falou tem que parar com essas barreiras aí de erudito, popular, não sei o que né? [...]a humanidade tem essa mania de ficar rotulando né?”. Flautista 8.
3	Salário	“eu acho que a valorização do profissional ela começa no salário”. Flautista 4; “o ideal é que você tenha o respeito das pessoas, um salário adequado”. Flautista 6.
10	Valorizar	“tendría que haber una conciencia colectiva creo yo en la cual este... nosotros mismos como músicos le demos valor al trabajo de los docentes, de los maestros y de los investigadores”. Flautista 7; “o ambiente ideal é eu acho que numa orquestra também seria onde você fosse valorizado e você recebesse de acordo com a sua valorização né, você não precisasse ficar se matando de trabalhar em outros lugares porque o salário não paga as contas assim 100%”. Flautista 4.

5.8. Ensino

Nesta categoria descrevemos as experiências de ensino dos nossos entrevistados e o que consideram importante transmitir para seus alunos de flauta transversal, principalmente no início de suas formações. Na Tabela 11 visualizamos as Categorias descritivas que compuseram Ensino, bem como a quantidade de ocorrências para cada uma e exemplos de pequenos trechos das Unidades de reflexão que as integraram:

Tabela 11 – Ensino
(Continua)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
104	Alunos	“eu sempre peço para os alunos no fim da aula ele treinar performance”. Flautista 4; “eu tenho alguns alunos que foram para a Europa [...] conseguiram fazer uma vida com música porque lá existe um mercado maior”. Flautista 1.

Tabela 11 – Ensino
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
11	Aplicação	<p>“É, eu tenho uma didática adaptada a essa coisa da música brasileira para trabalhar também a percepção”. Flautista 8;</p> <p>“eu faço um trabalho que eu aprendi com o (nome do professor) que... é... eu chamo de performance. Então a pessoa vai treinar performance”. Flautista 4.</p>
5	Aproximação	<p>“Olha, é a primeira coisa é você saber é o aluno é com que finalidade ele está estudando, se ele quer ser como hobby, se ele quer ser um profissional entendeu? então a partir desse momento, você vai orientá-lo segundo o que ele quer entendeu?”. Flautista 2;</p> <p>“a primeira coisa que eu pergunto para o aluno qual é o objetivo dele estudar flauta?”. Flautista 4.</p>
3	Aproveitar	<p>“então eu falo muito para eles essa coisa de você é aproveitar o seu tempo, aproveitar as oportunidades”. Flautista 8;</p> <p>“aprenda a se comportar no palco e essa coisa por exemplo que o pessoal do teatro faz né de aproveitar o espaço do palco”. Flautista 8.</p>
4	Base	<p>“la base es muy importante ehh digamos explicarle al alumno que la construcción de una carrera es todo un proceso”. Flautista 7;</p> <p>“ou você para, senta e faz nota longa, escala, arpejo não sei o quê, lê música e tal e adquire uma base, uma resistência tal para você poder tocar senão você morre! né?”. Flautista 1.</p>
3	Cantar	<p>“aí eu pedi várias vezes e não resultava! aí eu fui para o hotel... como é que eu vou resolver isso? aí me veio à cabeça quando eu cheguei no dia seguinte, eu disse para ele assim: canta uma melodia para mim”. Flautista 2;</p> <p>“nós flautistas quando vamos tocar, você tem que tocar como se fosse um cantor, entendeu?”. Flautista 2.</p>
29	Consciência	<p>“o que eu tento fazer então né é criar essa consciência no aluno né que... porque todo mundo quer tocar, tocar eu quero tocar a nota, quero isso, quero tocar tal repertório e tal, mas ele não entende que para ele tocar precisa ter uma outra coisa que não é muito relacionado com flauta entendeu?”. Flautista 1;</p> <p>“eu sempre tenho o cuidado enorme de passar essa ideia da consciência corporal quando a gente vai tocar, então eu falo para o aluno, se você tá mais cansado no dia, estuda um pouco menos”. Flautista 8.</p>
1	Depois	<p>“então eu como professor eu penso sempre em falar dessa parte performática também pensando no depois, o que que o aluno vai fazer por aí quando for tocar né, não só na sala de aula, só técnica, aquela coisa, é isso aí”. Flautista 8.</p>

Tabela 11 – Ensino
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
5	Domínio	<p>“agora o que eu tento passar pro aluno é justamente essa... essa coisa dele estar preparado [...] só a gente estudando muito né você vai conseguir vamos dizer assim dominar, se dominar vamos dizer assim, não é só dominar o instrumento, mas é dominar você mesmo”. Flautista 1;</p> <p>“você tenta dominar tudo aquilo né estudar, inverter o ritmo, ir mais rápido, fazer a frase sem respirar, não sei o quê, tem um monte de coisa que você tenta fazer para você não ser pego de calça curta né?”. Flautista 1.</p>
7	Intervir	<p>“entonces yo creo que es muy importante saber cuándo hay que intervenir y cuando no hay que intervenir rs, es decir, a veces uno ayuda más no interviniendo que interviniendo o que diciéndole algo a algún alumno hace esto, haz otro!”. Flautista 7;</p> <p>“eu acho que a gente tem que ter também essa noção né Cláudia? até onde você pode chegar e de que forma você pode ajudar melhor seu aluno”. Flautista 4.</p>
8	Internet	<p>“eu tenho usado o Zoom que é um pouco melhor né, eu experimentei aqui com o Meet não deu certo eu experimentei fazer aulas assim coletivas também, mas foi muito ruim porque como cada um tá num lugar né”. Flautista 1;</p> <p>“hoy justamente hoy di la primera clase así vía internet a una muchacha de (país) y fue muy difícil porque había que trabajar sonido y pues es muy difícil por la toma de sonido, los micrófonos, todo eso”. Flautista 7.</p>
1	Obrigação	<p>“Eu acho que a música ela é atrativa por si né? a criança se atrai pela música porque a música é atraente, ponto. O que a gente não pode é estragar esse prazer, se a gente não estragar esse prazer, já fizemos muito né é... da pessoa chegar com aquele super prazer e você fala assim: não, prazer não, você precisa ler! vamos ler porque ler é mais importante, você acabou! a pessoa broxa rs, fica chato, aquilo vira uma obrigação ahh entendeu?”. Flautista 6.</p>
1	Paciência	<p>“entonces es importante primero concientizarlos para que tengan paciencia básicamente! tengan paciencia y eso ya los pone en un estado de... digamos darse cuenta que sus expectativas no corresponden al tiempo”. Flautista 7.</p>
6	Preparado	<p>“Então se você faz isso a cada semestre ou uma vez por ano enfim esse treino com o seu aluno a probabilidade dele estar mais preparado emocionalmente é maior, né?”. Flautista 4;</p> <p>“você tem que estar preparado para muita coisa em termos de não deixar você... não deixar margem para você ficar nervoso ou para você ficar <i>stressado</i> [...] então eu tento passar isso para os alunos”. Flautista 1.</p>

Tabela 11 – Ensino
(Conclusão)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
	Resolver	“então uma das maneiras que você consegue ter uma boa performance é você estudando e você simplesmente chegar pra um aluno e falar assim: ó você tem que ficar estudando escala, arpejo, nota longa, tal tal tal tal não vai ser suficiente! então você tem que dar um monte de coisa pra ele ficar estudando! você tem que... é... assim ah eu dou um monte de estudo lá e de uma certa forma resolve um monte de problema”. Flautista 1.
8	Simulação	“então você fecha o olho, você imagina que você está indo para o palco, você imagina que tem uma plateia enorme que vai estar lá te assistindo, você abre o olho, foca na sua partitura, respira fundo, você vai começar e vai terminar”. Flautista 4; “a gente fazia simulação exatamente como uma prova lá da (nome da orquestra) então os músicos iam lá fazer banca, tinha biombo”. Flautista 1.
4	Som	“quando você toca e você escuta o som que vem da outra pessoa isso já faz toda a diferença, isso já dá uma... o seu corpo já vibra de outro jeito e é a possibilidade de você mergulhar no som né”. Flautista 5; “assim eu sempre procurei sempre... fui muito focada na expressão, no fraseado, no som também, mas quando eu fui para o (nome do professor), o meu som dobrou assim, meu som melhorou muito né e ele me ensinou aquela questão da respiração, que eu já ensino logo para o aluno de cara né”. Flautista 3.

5.9. *Stresscoping*

Nesta categoria, descrevemos experiências de *stress* (conquistas, desafios, dificuldades, medo, nervosismo, prazer, alegria, realizações, etc) e *coping* na performance musical, sendo que as situações descritas foram relatadas juntamente com as estratégias para administrá-las. Pautamos as circunstâncias pandêmicas e o desafio do músico em manter-se motivado diante da falta de trabalho (eventos, aulas, concertos e *shows*). Na Tabela 12 visualizamos as Categorias descritivas que compuseram *Stresscoping*, bem como a quantidade de ocorrências para cada uma e exemplos de pequenos trechos das Unidades de reflexão que as integraram:

Tabela 12 – *Stresscoping*
(Continua)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
1	Abater	“eu cheguei em casa tocando Vou vivendo bem quadradinho na partitura [...] quando eu acabei ela deu aquela puxada de boca assim e falou: é meu filho não tá igual ao Altamiro, mas tá bom! eu pensei: o Altamiro naquela época deveria ter uns 60 anos né? parei, pensei e falei pô, mas o cara tem cabelo branco é um dos melhores do mundo eu tô começando a tocar choro agora ela queria que tivesse igual ao Altamiro? então como eu tive essa consciência, eu não me deixei abater entendeu?”. Flautista 8.
2	Acalmar	“tenta mergulhar no som porque é o canal que a gente tem para realmente estar mais aberto, deixar fluir mais, estar mais tranquilo, pensar muito na respiração [...] é uma forma de você conseguir ir se acalmando, de ter conexão com você mesmo também né?”. Flautista 5; “você tem que dar para o aluno mecanismos que possam ajudá-lo nessa situação de ir ao vivo e a cores entendeu? então pode ser às vezes através da bolsa, pode ser um exercício de respiração com o olho fechado é... dele sentir né sentir mais até sentir um pouco mais calmo aí vai e toca”. Flautista 4.
1	Acumular	“às vezes eu sinto uma certa pressão e aí não sei se exatamente um <i>stress</i> quando por exemplo eu tenho serviços acumulados, coisas acumuladas né?”. Flautista 8.
4	Adaptação	“então você tem que meio que esquecer que isso vai acontecer e dá um jeito de se adaptar à situação, porque não tinha como falar ah, não vou tocar porque tá 3 graus o palco entendeu?”. Flautista 1; “aí veio a quarentena enfiou a gente dentro de casa, a escola procurou a gente e falou, oh, vocês tem 15 dias para se organizar e começar a dar aula online, senão os alunos vão embora e a gente perde a nossa renda, eu falei, caramba vamos ter que adaptar!”. Flautista 8.
4	Afetar	“então eu tento obviamente sempre estudar no mesmo lugar, se não dá certo eu posso estudar tranquilamente em qualquer outro lugar sem me afetar muito”. Flautista 1; “quando você vai para o palco e você por algum motivo tocou mal mas você estudou, você preparou, todos os momentos que você teve você aproveitou para aquilo eu acho que aquilo não me afeta tanto”. Flautista 8.
6	Afinação	“quando a gente chegou para tocar o concerto na quarta-feira a harpa estava todinha desafinada, ela começou a afinar, afinar, afinar, afinar e vai, vai, vai, bom beleza começamos a tocar e de repente eu começo a perceber assim um... uma desafinação né que você está tocando e de repente você toca uma nota e dá um choque terrível assim aí você se assusta”. Flautista 1; “uma coisa que me irrita profundamente é a afinação, eu toco muito com oboé, as madeiras né têm muita conversa, têm muitas coisas em uníssono, se você não conseguir fazer a frase afinada, como é que eu posso fazer música?”. Flautista 4.

Tabela 12 – *Stresscoping*
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
25	Ajuda	<p>“Então em relação aos alunos né de você ver num concerto né, numa apresentação, numa audição que ele superou aquela dificuldade que você trabalhou tanto e que você sabe como foi difícil para o aluno, nossa! não tem coisa melhor né Cláudia?”. Flautista 4;</p> <p>“Ah um monte.... um monte né de fazer a pessoa rir na hora que ela está super nervosa e aquilo desarmar né aquele pânico, mas muito, muitas vezes! muitas vezes!”. Flautista 6.</p>
6	Alegria	<p>“é importante você ter o seu tempo de interiorização, o seu tempo de silêncio, de reequilibrar suas energias para tudo, você vai ver a vida com muito mais alegria”. Flautista 4;</p> <p>“a ver qué es lo que la música me produce a mí y vas a ver que todo es alegría todo eso, pero lo que nos pone nerviosos es que van a pensar de nosotros o esas cosas no?”. Flautista 7.</p>
6	Altas expectativas	<p>“a felicidade é a realidade menos a expectativa né? então se você tem uma expectativa muito alta você vai estar sempre... infeliz”. Flautista 6;</p> <p>“Porque é a gente acaba fazendo isso né colocando muita pressão, colocando muita expectativa e vai ficando uma coisa pesada que não precisa ser né”. Flautista 5.</p>
2	Ansiedade	<p>“la ansiedad viene por querer tocar ya, no? los nervios vienen por una falta de preparación si?”. Flautista 7;</p> <p>“que tengan en cuenta que tuvieron una buena preparación y todo pero a la media hora ellos deciden tomar la decisión de concentrarse en sus ansiedades o en su en su miedo en lugar de concentrarse en su entrenamiento”. Flautista 7.</p>
81	Apresentação	<p>“eu não admito errar assim no <i>show</i> assim, eu fico arrasada se eu erro alguma coisa assim sabe?”. Flautista 3;</p> <p>“então assim, não cabe aquela coisa de você chegar no palco e falar olha gente, hoje eu acordei meio mal eu perdi um parente ou eu não sei o quê, não cabe, ninguém quer saber disso, ele quer um bom espetáculo porque ele sabe que você é um bom artista, e ele quer ouvir você tocar bem!”. Flautista 8.</p>
10	Autoconhecimento	<p>“porque você entender no processo de estudo, você entender os seus limites, as estratégias para passar esse limite, todo o processo na verdade também é um processo de autoconhecimento”. Flautista 5;</p> <p>“lógico que você tem que ser muito consciente do que você é capaz entendeu? e do que você é incapaz também, ninguém tem obrigação de ser o James Galway ou o Pahud ou o Rampal”. Flautista 1.</p>

Tabela 12 – *Stresscoping*
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
13	Avaliar	<p>“então em coisa de segundos assim começou vim esse negócio na minha cabeça eu peguei e falei assim eu falei: olha quer saber de uma coisa? eu me preparei da seguinte forma eu abro o livro e toco ele inteiro! Então, eu falei eu vou fazer isso, porque isso aí eu sei fazer e tenho segurança absurda que eu sou capaz de fazer isso!”. Flautista 1;</p> <p>“porque às vezes você tá preocupado com outras coisas que não te dão essa percepção do todo né e pode te enganar mesmo né aquela percepção de alguma coisa que te desagradou, você achar que aquilo tomou conta de tudo mas não aquilo foi só um segundinho!”. Flautista 5.</p>
1	Bem-estar	<p>“a gente tem que sempre tirar uma lição boa das coisas ruins porque elas acontecem por algum propósito e para eu valorizar mais o meu bem-estar estar acima dos problemas, que qualquer um pode ter numa empresa com um chefe enfim né?”. Flautista 4.</p>
7	Cobrança	<p>“se eu não quisesse continuar com música era minha escolha, mas se eu quisesse continuar com música eu tinha que me... eu tinha que me superar assim, era engraçado isso não tinha exatamente uma cobrança, mas a cobrança maior era sempre minha sabe?”. Flautista 1;</p> <p>“a minha cobrança começou a ser tão grande, tão grande que eu comecei a me sentir tão incapaz que eu fui parando de tocar, eu realmente fui parando de tocar flauta”. Flautista 3.</p>
1	Coisas diferentes	<p>“acho que esses desafios de você querer sair um pouquinho da caixinha, fazer coisas diferentes, buscar coisas diferentes vão mantendo esse frescor da gente querer estar sempre ali aprendendo alguma coisa né?”. Flautista 8.</p>
1	Coisas novas	<p>“eu acho que você ter um ambiente em que você possa sempre fazer música, experimentar trabalhos novos, ter um local que te acolha né para você se apresentar é... isso aí mantém a gente fresco com aquela vontade de sempre querer pesquisar uma coisa nova, fazer uma coisa nova”. Flautista 8.</p>
8	Comparação	<p>“se a pessoa fala que você é o melhor para ela você é o melhor e se ela não me conhece deixa lá ela sem me conhecer cara, aproveita isso! seja o melhor para aquela pessoa! aí eles ficam assim pensativos né eu falo a gente não tem que se comparar com ninguém”. Flautista 8;</p> <p>“ser el mejor de, en realidad, son apreciaciones del público respecto del trabajo de alguien, pero esa es una cosa, otra cosa es que ese alguien se lo crea y que adopte una actitud arrogante porque dicen yo soy el mejor del!”. Flautista 7.</p>

Tabela 12 – *Stresscoping*
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
8	Competição	<p>“eu vou falar bem do meu ambiente de orquestra, é um ambiente de muita competição”. Flautista 4;</p> <p>“el problema y yo se lo comenté a los maestros y yo les dije que hablaran con los estudiantes para que entendieran que esto era un entrenamiento [concursos] para la vida pero que no era una cuestión de medirse porque una cosa es ser competente y otra cosa es ser competitivo”. Flautista 7.</p>
7	Concentração	<p>“todas as vezes que eu tenho esse tipo de experiência em que eu tenho que estar muito ligada no que vai acontecer, quando eu não sei o que realmente vai acontecer isso me dá uma profundidade na concentração da música que eu não lembro de nervosismo nenhum!”. Flautista 5;</p> <p>“yo tengo la capacidad de decidir hacia qué voy a dirigir mi concentración, hacia lo que no conozco o hacia lo que conozco, yo soy quien decide”. Flautista 7.</p>
1	Concorrência	<p>“e outra coisa também, principalmente quem quer ser profissional, tem que se dedicar muito! porque a concorrência é muito grande”. Flautista 2.</p>
6	Confiança em si	<p>“eu sei que eu tenho que estar confiante em mim naquilo que eu consigo fazer e daí é uma questão de ler a partitura ali”. Flautista 1”;</p> <p>“yo soy quien decide si voy a dirigir mi atención hacia quien está en la sala o hacia qué suena raro o qué sé yo no? o hacia que me están viendo feo o voy a dirigirme atención hacia lo que yo sé hacer qué es la música”. Flautista 7.</p>
2	Confortável	<p>“é lógico que existem situações por exemplo que você às vezes você tem que enfrentar na sua vida profissional né, que nem sempre você tá confortável para ela né”. Flautista 1;</p> <p>“tava todo mundo tocando de forma confortável sem aquele <i>stress</i> todo de ter que fazer uma música superdifícil”. Flautista 8.</p>
2	Contornar	<p>“então eu aprendi a contornar os problemas sabe? não focar no problema, mas focar na solução”. Flautista 8;</p> <p>“quando às vezes você tem um <i>show</i> vai se aproximando e tem alguma música do repertório que não está legal e você fala, puxa eu precisava de mais tempo e você não acha tempo e aquilo gera aquele <i>stress</i> da insegurança, hoje em dia eu aprendi lidar contornando de outras formas esse tipo de <i>stress</i>”. Flautista 8.</p>
15	Controle	<p>“eu procuro emocionar, mas de uma maneira que eu consiga manter os movimentos do corpo entendeu ainda sob controle né?”. Flautista 6;</p> <p>“basicamente assim não ficar nervoso é ter controle, eu preciso ter controle do que eu vou fazer então, para eu ter controle do que eu vou fazer não é só eu pegar minha partitura estudar e saber todas as notas e tocar em qualquer velocidade mas eu preciso controlar o meu corpo”. Flautista 1.</p>

Tabela 12 – *Stresscoping*
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
150	<i>Coping</i>	“Mas na hora eu acho que a gente acessa outras inteligências que a gente nem tem elas muito organizadas né e que por tocar por já enfim essa coisa da experiência mesmo né você consegue resolver aquilo”. Flautista 5; “Então nesse momento assim de angústia eu olhava ali “não há caminhos de flores que conduzem a glória” aí eu mandava a ver, estudava!”. Flautista 2.
11	<i>Coping 2 Grau</i>	“a gente tenta se preparar para tudo, mas nem sempre você imagina o que é o tudo então sempre tem alguma coisa nova, sempre tem alguma coisa de diferente, então você acaba tendo que encontrar soluções e maneiras para fazer as coisas de um jeito um pouco diferente né”. Flautista 1; “no ao vivo e a cores pode acontecer da mãe errar o acorde, o pai parar de tocar e ela ter que se virar”. Flautista 4.
3	Coragem	“e aí eu ganhei em primeiro lugar, mas aí na hora de se apresentar eu não tinha coragem eu realmente chutava o balde”. Flautista 3; “e ela começou a estudar flauta, estudar flauta, estudar flauta aí eu estou dando força para ela abrir um canal na internet, ela abriu, mas ela não tem coragem [...] não tem coragem de divulgar”. Flautista 3.
6	Crítica	“Então, a música ela lá em casa assim não tinha muito esse negócio de ficar elogiando assim do nada não entendeu? rrsrs sempre tinha crítica, então a gente assim, cresceu com isso né?”. Flautista 3; “olha só Cláudia, na época da novela da Globo que tinha um flautista, aí eu recebia print, eu recebia vídeo todo dia falando assim: olha (cita seu nome) que absurdo! [...] eu falei: gente, quanta gente está vendo uma flauta e talvez se interessando em tocar flauta porque está vendo o cara lá na novela [...] gente para de ser chato vamos aproveitar a coisa boa que está acontecendo!”. Flautista 8.
2	Culpa	“ah bom, errar faz parte certo? errar faz parte, falhar faz parte agora, se eu errei e na hora que eu errei eu falo assim, ah esse erro aconteceu porque eu fui relapso com o meu preparo, aí você começa a desenvolver uma espiral né de se colocar culpa sabe”. Flautista 1; “só gera <i>stress</i> se você fica fazendo esse revisionismo, olhando para trás e falando: nossa podia ter não sei que lá né? [...] hoje é o meu melhor, isso que está aqui é o melhor de hoje”. Flautista 6.
1	Defeito	“veja bem Cláudia, o músico ele tá tendo que procurar defeito nele o tempo inteiro! sabe, quando eu estou estudando, eu tô querendo falar ah, eu vou aprimorar, eu vou estudar técnica, mas na realidade assim eu tô olhando para os minhas deficiências e falando assim: nossa eu preciso corrigir essas deficiências [...] e tem gente que simplesmente não consegue lidar com isso, então pra essas pessoas isso é muito pesado!”. Flautista 1.

Tabela 12 – *Stresscoping*
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
2	Depressão	<p>“muy poca gente hace por la música! o sea, muy poca gente es verdaderamente artista! entonces todas esas personas están sufriendo mucho y están sufriendo de depresión!”. Flautista 7;</p> <p>“eu passei em 2014 um momento muito difícil mesmo que eu tive realmente uma depressão bem significativa né não fiquei bem realmente e aí então resolvi estudar flauta né mas eu estudei tanta flauta rsrs”. Flautista 3.</p>
1	Derrubar	<p>“eu vi que o nervosismo só estaria ligado, assim, esse nervosismo que atrapalha, que te derruba né? isso aí tá ligado somente ao fato de você saber o que você faz ou não né, se eu sei o que eu vou fazer, se eu sei o que tenho que fazer, se eu tô preparado para fazer aquilo, não tem porque eu estar nervoso!”. Flautista 1.</p>
10	Desafio	<p>“o que me motiva para ir estar tocando, pegar um desafio diferente é eu estar bem! eu acho que é uma coisa que não tem nada a ver com a música, tem a ver comigo!”. Flautista 4;</p> <p>“normalmente num concurso você vai sempre enfrentar um repertório um pouco mais digamos assim, desafiador do que aquilo que você tá acostumado a tocar, então você sai muito da sua zona de conforto [...] então existe uma preparação que é um é um... é realmente assim, superar um desafio”. Flautista 1.</p>
4	Desconhecido	<p>“a plateia de desconhecidos depende muito da situação você tá numa orquestra? preocupação zero porque você está na massa do som né? você está de solista? preocupação mil né?”. Flautista 6.</p> <p>“cuando estamos en el escenario, hay cosas que yo no conozco y hay cosas que sí conozco! que no conozco? no conozco quienes van a ir al concierto, no conozco este... a lo mejor no conozco el lugar, no conozco cómo va la acústica, no conozco muchas cosas! que sí conozco? conozco mi trabajo!”. Flautista 7.</p>
2	Desejo	<p>“o que eu acho muito estranho hoje em dia é que ninguém se controla para nada o desejo em si já é o motivo suficiente pra nego fazer as coisas e eu não sou assim... eu acho que eu ter o desejo é apenas uma etapa rs do lance né? [...] então por exemplo, eu quero é... eu queria tocar naquele lugar lá e não deu certo! não deu certo bicho, não adianta ficar me remoendo”. Flautista 6.</p>
6	Desempenho perfeito	<p>“você quer fazer o seu melhor e o seu melhor muitas vezes não vai ser perfeito”. Flautista 4;</p> <p>“às vezes a gente fica muito preocupado com essa coisa, desse desempenho perfeito essa coisa do 100% que a música acaba não sendo isso porque ela depende de todo mundo que tá ali né naquele palco por exemplo”. Flautista 5.</p>
2	Desprazer	<p>“às vezes você vai trabalhar e você tem um regente ali que não te inspira nada entendeu? [...] a música que ele está regendo não é a música que eu estou ouvindo! isso causa um desprazer na gente gigantesco”. Flautista 4;</p> <p>“se estiver uma coisa cheia de erro com muita coisa e não passe música você vai ter muito desprazer em ouvir”. Flautista 4.</p>

Tabela 12 – *Stresscoping*
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
54	Dificuldade na Profissão	<p>“eu acho que hoje em dia tem menos lugares para a gente tocar, lugares assim que o poder público mantém né”. Flautista 5;</p> <p>“a maioria dos músicos que eu conheço assim da área da música popular, improvisação, instrumental, não sei o que, já faz isso daí porque realmente não conseguem viver sem! porque senão, vai fazer outra coisa, entendeu? porque é muito difícil sobreviver com isso, então a dificuldade não é uma novidade! agora nesse nível mundial?”. Flautista 6.</p>
5	Dificuldade própria	<p>“eu, com flauta, eu vou em qualquer lugar e entro em qualquer palco e tá tudo certo entendeu? tocando piano? hehe não é assim não! eu começo a suar frio, começo tudo de novo!”. Flautista 6;</p> <p>“a primeira sinfonia que eu toquei profissionalmente né numa orquestra com um contrato assinado e tudo, foi a sexta de Tchaikovsky, que é a patética e tem uma maldita página lá que até hoje eu não consigo tocar! entendeu? assim, eu consigo tocar, mas eu tenho que estudar que nem um retardado!”. Flautista 1.</p>
1	Disciplina	<p>“entonces cuando a mi me invitan yo inmediatamente pongo la fecha de la invitación y veo cuántas semanas me quedan para poder cumplir con ese compromiso sí? y entonces con base en eso yo empiezo a planear y a partir de la planeación yo tengo una disciplina absoluta!”. Flautista 7.</p>
5	<i>Discoping</i>	<p>“Então, antes de chegar lá, já começou toda essa... esses pensamentos destruidores assim né, esses pensamentos negativos e tal puxando para baixo e eu comecei a sentir dor aqui já (mostra sua boca e região da bochecha) comecei a sentir uma coisa física a somatizar mesmo né?”. Flautista 5;</p> <p>“ela ficava tão em cima de mim, acho que é coisa de oboé hein Claudia, ficava tão em cima de mim e eu nunca tive esse problema, aí eu comecei a reduzir o som”. Flautista 4.</p>
12	<i>Distress</i>	<p>“então esse eu lembro assim uma situação bem marcante de um <i>stress</i> que eu não consegui reverter, eu não consegui lidar com aquilo e realmente tive a experiência do que... não assim o que não vale a pena né? porque você não consegue utilizar na questão do fazer artístico, da criatividade, não consegue né porque você fica completamente é bloqueada mesmo”. Flautista 5;</p> <p>“o corpo vai entrar num colapso porque quimicamente ele se desequilibrou inteiramente então não tem recuperação nessa hora né? é tipo assim, quanto mais a pessoa tocar e mais insistir, pior a sensação vai ficar!”. Flautista 1.</p>
5	Divertir	<p>“quando você tá vendo um concerto na tela do computador e tem aquele chat ali do lado, nego fala um monte de bobagem você se diverte com a música, com o povo, com tudo entendeu?”. Flautista 6;</p> <p>“Aí fizemos também um outro Divertimento lá do Haydn para montar um programa e nos convidaram para abrir uma programação de um centro cultural em (nome do local) a gente abriu a programação veio a pandemia e jogou a gente em casa, então foi a última coisa assim que eu fiz mais profissional né e foi uma diversão né a gente levou a sério o Haydn Divertimentos né?”. Flautista 8.</p>

Tabela 12 – *Stresscoping*
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
2	Doença	“então, se eu não faço música de alguma maneira eu fico doente, doente de tomar remédio”. Flautista 6; “eu tive um embate meio que... acabou ficando meio pessoal você está entendendo e eu fui parar no... me deu úlcera gástrica, aquilo me fazia mal”. Flautista 4.
6	Domínio da situação	“tocar em uma orquestra tem uma pressão muito grande! entendeu? não é veja bem, não é você só dominar o seu instrumento, você tem que dominar situações também entendeu?”. Flautista 1; “eu acho eu sinto que o <i>stress</i> também está associado com questões de novidade, quando você vai fazer pela primeira vez tem aquele sentimento da insegurança, de não ter o domínio completo daquela situação”. Flautista 5.
3	Dor	“chegou uma época que eu tinha tanta dor que a massagista... quando que eu tinha dor? quando eu comecei aquela confusão com a regente”. Flautista 4; “quando você era moleque você não ligava muito a posição que você toca, postura, isso, aquilo, agora você vai envelhecendo, aí você começa a sentir dor aqui, um probleminha lá, você fica muito tempo sentado sabe, dá uma dor na costa”. Flautista 1.
2	Ego	“então isso é um <i>stress</i> é o ego do seu colega, a limitação do seu colega”. Flautista 4; “não adianta a gente dizer que não, eu acho que todo músico é meio pavão a gente é exibicionista e acabou né? ah não, eu não sou! ah balela né?”. Flautista 8.
69	Emoção	“o sentimento mesmo as minhas emoções falam muito nas minhas composições né? então elas expressam muito meus sentimentos! tá totalmente ligado né?”. Flautista 3; “la manera de procesar las emociones es a través de la respiración!”. Flautista 7.
2	Enfrentamento	“toda vez que ela tinha um enfrentamento de palco ela tremia, embocadura tremia, o som tremia, você via que aquilo fazia muito mal para ela, apesar dela amar música”. Flautista 4; “Então nós temos diversas experiências, tem regentes maravilhosos que nos dá muito prazer né e nos ensina [...] você não precisa passar pelo <i>stress</i> porque o regente escuta e ele sabe onde está o problema, então aí a gente não precisa ter esse enfrentamento né?”. Flautista 4.
2	Engolido	“você não pode ser mais ou menos não, você tem que ser o cara porque flautista tem um monte né? então você vai ser engolido pelo mercado se você não se sobressair de alguma forma!”. Flautista 8; “então se você não sabe se impor também, você é engolido pelo seu ambiente”. Flautista 4.

Tabela 12 – *Stresscoping*
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
3	Entender	“então uma coisa que por exemplo eu trabalho muito com os meus alunos né é você sempre tentar entender o que que você tá fazendo”. Flautista 8; “é um processo que se você não souber lidar com ele [erros], ele se transforma num processo ruim! Agora se você simplesmente entende que isso é parte do processo [...]”. Flautista 1.
6	Equilíbrio	“quando você tem esse equilíbrio interior você se motiva a fazer, independente do que tiver acontecendo ao seu redor”. Flautista 4; “ahí es cuando empieza ya la situación de estrés porque no hay un equilibrio, no hay una sincronización entre la expectativa y el tiempo que tienes para prepararla!”. Flautista 7.
19	Erro	“então eu acho que esses momentos assim mais descontraídos sabe? de poder tocar de uma forma não profissional, pelo menos eu não me cobro assim de estar perfeito no vídeo né, então às vezes eu tô meio descabelado, errando nota para as pessoas verem que isso é normal faz parte do processo né?”. Flautista 8; “essas outras emoções que tem a ver com o medo de errar, com o medo de se expor, com o medo do que o outro vai pensar, esse tipo de coisa, essas aí eu acho que a gente tem que realmente controlar”. Flautista 5.
5	Esperança	“vamos acreditando que vai dar certo rsrs a gente não pode achar que... às vezes as coisas estão tão complicadas que a gente esquece que uma hora isso vai passar né”. Flautista 3; “Eu quero ser positiva né, otimista e eu tô fazendo um monte de coisa, nossa, eu tô estudando muito!”. Flautista 6.
1	Espontaneidade	“eu tenho falado muito isso para os meus alunos que é... essa... poder trazer essa espontaneidade, essa naturalidade seria muito interessante porque aqui nem essa... se você tem necessidade, se você está alegre um dia e você quer cantarolar! simples assim, então você pode fazer isso para começar o dia com o seu instrumento, pra aquecer, você pode tentar cantarolar, só isso!”. Flautista 5.
5	Essencial	“existe um consumo da música, mas esse consumo é muito superficial e a pessoa que consome a música ela não tem noção que ela tá é... que aquilo é uma coisa essencial para ela né?”. Flautista 1; “eu acho maravilhoso isso né? que as pessoas tenham contato com algum tipo de música porque isso faz bem pra alma, para mim é essencial não dá nem para conversar sobre isso porque eu fico doente”. Flautista 6.
1	Estar bem	“qual é a minha maior motivação? de eu estar motivada, eu acho que é eu estar bem!”. Flautista 4.

Tabela 12 – *Stresscoping*
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
4	Estar bem preparado	<p>“se você tá super bem preparado se acontece um erro, esse erro não vai te derrubar emocionalmente porque você sabe que assim, todo mundo pode errar, a gente está sujeito a errar certo?”. Flautista 1;</p> <p>“você quando vai gravar, você fica preocupado, entendeu? será que aqui tá legal que não sei o que tá tá tá, então... mas o importante é você tá bem preparado senão não tem jeito!”. Flautista 2.</p>
7	Estar tranquilo	<p>“você tem que estar realmente tranquilo sem problemas porque não adianta você ficar estudando preocupado com coisas”. Flautista 2;</p> <p>“acho que sentir à vontade é a melhor coisa né porque daí você não tá tão preocupado com que o outro vai achar porque você tá tranquilo!”. Flautista 5.</p>
32	Estratégia	<p>“y esta es la estrategia, es decir, controlar mi respiración y tomar la decisión, no me importa quién esté en la sala yo me voy a concentrar en hacer lo que sé hacer no que es tocar este repertorio”. Flautista 7;</p> <p>“cada um tá tentando uma estratégia porque na realidade para gente né esse sistema virtual não é uma coisa que funciona muito né?”. Flautista 1.</p>
1	Estudar o suficiente	<p>“às vezes tem aquela situação em que você tá se sentindo também apreensiva de achar que ou não deu tempo de estudar o suficiente ou não sei o arranjo está muito difícil qualquer coisa assim e nessas situações, eu sinto que vem uma... o peso vem nas costas para mim assim”. Flautista 5.</p>
3	<i>Eustress</i>	<p>“Uma vez assim que... vamos dizer assim, deu um nervosismo assim que eu poderia chamar mas acho que é um nervosismo bom por exemplo, foi uma vez que eu toquei, a primeira vez que eu toquei em (país) no (local), que é um templo da música né [...] parece que tem alguns lugares que você vai falar assim, não, aqui realmente não pode acontecer nada e aí você se coloca um pouco mais de pressão vamos dizer assim né? mas isso não chega a virar um nervosismo, talvez assim, aquele nervosismo bom vamos dizer assim sabe, mas não nervosismo”. Flautista 1.</p>
2	Exigência	<p>“então você começa a ser mais exigente, você começa a ser mais exigido né, então assim responder a essas exigências se torna uma coisa que demanda mais tempo, mais trabalho, mais dedicação né? mais cuidados”. Flautista 1;</p> <p>“a gente vive ali [orquestra] um ritmo de muita... muito intenso e de muita exigência que então também precisa que você acabe vamos dizer assim, adaptando um pouco até a sua vida né para você conseguir estar ali e atuar né?”. Flautista 1.</p>

Tabela 12 – *Stresscoping*
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
13	Expectativa	<p>“aí você tem que fazer as coisas com metas pequenas expectativa é... razoável, real né, possível que você fala assim: ai então hoje eu vou... não vai! hehehe não vai e vai ficar bravo, infeliz e <i>stressado</i> é vai... age contra você!”. Flautista 6;</p> <p>“el estrés se da cuando tú tomas conciencia de esa falta de sincronización, cuando tú te das cuenta que tienes que cumplir con una expectativa pero no tienes el tiempo o las herramientas para cumplir con esa expectativa”. Flautista 7.</p>
7	Expor-se	<p>“então eu vou usar os harmônicos, eu vou usar numa passagem rápida é... uma posição falsa, mas que na minha digitação vai passar, não vai ficar tão bom quanto a posição real, mas ali vai ser melhor do que eu me expor”. Flautista 4;</p> <p>“eu gravei muito tá? eu fiz muitas publicidades quando você está ensaiando né... vamos dar uma passada, vamos acertar os microfones, vamos dar uma passada para ver como é que tá funcionando, você toca de uma maneira. Quando acende a luz vermelha, assim, gravando! já muda!”. Flautista 2.</p>
14	Fazer o seu melhor	<p>“o negócio é você trabalhar com foco não pensar em nada, não desviar sua atenção, é pensar no que você pode fazer de melhor que a gente tava falando né, dar o seu melhor e as coisas vão acontecer!”. Flautista 8;</p> <p>“mas aquilo é o meu trabalho, então eu vou assinar o meu ponto, vou estudar, vou fazer a minha coisa da melhor forma possível, mas eu tento não trazer essa parte ruim sabe?”. Flautista 4.</p>
14	Fazer parte	<p>“se eu sei o que tenho que fazer, se eu tô preparado para fazer aquilo, não tem porque eu estar nervoso! ah, mas eu tô lá tocando e eu errei! ah bom, errar faz parte certo? errar faz parte, falhar faz parte”. Flautista 1;</p> <p>“se eu errar eu vou ficar me amargurando um pouco depois mas passou sabe? vamos pra próxima, faz parte e foi uma experiência que eu tive quem sabe numa próxima oportunidade eu vou conseguir fazer melhor sabe?”. Flautista 4.</p>
8	Felicidade	<p>“um ambiente ideal é aquilo que faz você feliz sabe? [...] então se você sabe o que você quer e está fazendo o que você quer já é um ambiente bem feliz né?”. Flautista 6;</p> <p>“o que eu gosto de fazer muito, muito, muito, que assim, eu fico feliz, muito alegre eu tenho um programinha [...] ele tem é playback de todo o real book e também de muitas músicas brasileiras né? [...] eu gosto porque assim, eu gosto muito de improvisar e é uma coisa que é uma estrada muito longa né?”. Flautista 5.</p>

Tabela 12 – *Stresscoping*
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
3	Ferramentas	<p>“yo estoy en contra de los concursos, pero son una herramienta con la cual los músicos se pueden insertar profesionalmente”. Flautista 7;</p> <p>“eu gosto de gravar eu acho que é uma boa ferramenta, porque às vezes você tá preocupada com tantas coisas que acaba não ouvindo o todo né”. Flautista 5.</p>
2	Ficar tranquilo	<p>“eu tava comentando com alguém sobre a questão da afinação, como ficar tranquilo com... para tocar afinado”. Flautista 5;</p> <p>“como ficar super à vontade num bando de desconhecido? não existe isso, entendeu? então você fica porque sim, da mesma maneira que você entra no avião com um bando de desconhecido e tem o piloto lá que você também não conhece, você tem que ficar tranquilo porque não adianta esquentar a cabeça que o avião vai cair”. Flautista 6.</p>
37	Foco	<p>“então eu falo dessa importância da gente não perder o foco que nos levou a tocar um instrumento que era querer fazer música”. Flautista 8;</p> <p>“o nível de concentração e foco naquilo que eu estou fazendo é tão grande e é igual independente se a coisa é muito é vamos dizer assim, eu tenho um programa um concerto onde eu tenho uma responsabilidade imensa e tem um concerto onde eu sou o 50º coadjuvante da história entendeu? o meu nível de concentração é igual para os 2”. Flautista 1.</p>
4	Força	<p>“Ele foi uma pessoa assim muito importante na minha vida, que me ajudou a vencer muitas questões familiares no sentido da música né, ele me deu muita força para fazer esses <i>shows</i>”. Flautista 5;</p> <p>“então por causa dessa força que a gente adquire de saber controlar as emoções e tudo [...] com o passar dos anos acho que isso vai criando uma couraça na gente né, vai criando assim uma fortaleza e você consegue driblar essas dificuldades do dia não bom”. Flautista 8.</p>
1	Frio na barriga	<p>“mesmo que eu tenha aquele frio na barriga de pensar eu não sei o que vai acontecer exatamente né, não tenho aquele mapa assim super organizado mas a performance em si ela é muito melhor do que se eu tô olhando para partitura”. Flautista 5.</p>
3	Frustração	<p>“quando chega aquele momento que você começa estudar daí realmente mais seriamente né, daí a gente sabe que a música impõe muitas restrições e enfim, várias renúncias né? vamos dizer assim né? você passa muito tempo sozinho, você tá... são muitas frustrações que você fica ali tentando se superar né?”. Flautista 1;</p> <p>“toda profissão requer renúncias, toda profissão tem a sua parte pesada. Agora eu acho que a grande dificuldade que vem nessa parte é a parte psicológica porque talvez a maior dificuldade é a frustração”. Flautista 1.</p>

Tabela 12 – *Stresscoping*
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
3	Gratidão	<p>“é importante você ter o seu tempo de interiorização, o seu tempo de silêncio, de reequilibrar suas energias para tudo, você vai ver a vida com muito mais alegria, você vai ter muito mais gratidão”. Flautista 4;</p> <p>“não deixa apagar essa chama, deixe isso vivo lá dentro, para você sempre que puder você poder fazer música de forma genuína [...] levar uma coisa boa para as pessoas e ter em troca uma coisa boa, sentimento de gratidão”. Flautista 8.</p>
2	Hoje	<p>“hoje é o meu melhor, isso que está aqui é o melhor de hoje né então está ótimo, eu adoro, tá lindo, porque amanhã vai estar pior hehehe com certeza!”. Flautista 6;</p> <p>“é a sua verdade naquele momento, chega lá e apresenta é o que eu tenho para mostrar aqui agora e acabou!”. Flautista 8.</p>
1	Idade	<p>“fora isso tem a idade também né que ajuda bastante porque quando vai mudando os hormônios e aí você vai meio que... não ligando muito mais mesmo rsrs, você fala: ahhh né? (gesto e rosto de não se importar)”. Flautista 6.</p>
10	Identificar fontes <i>stressoras</i>	<p>“hoje com o distanciamento eu sei que a minha tranquilidade em tocar aquele repertório foi porque já tem mais a ver comigo, com a linguagem que eu gosto mais, com uma certa identificação mesmo, ali é um lugar que eu tenho mais calma eu me sinto à vontade”. Flautista 5;</p> <p>“o que que aconteceu? a situação que foi inusitada pra ele, que tirou ele completamente do eixo dele, da concentração dele, foi o fato dele ter que tocar de frente para um biombo!”. Flautista 1.</p>
5	Importância	<p>“você por exemplo faz um projeto para você fazer e você está todo empolgado aí começa a pensar: ah, mas fulano vai me criticar, ciclano não vai gostar do que eu estou fazendo rsrsrs, que importância tem isso? né mas isso às vezes fica uma coisa enorme dentro da cabeça da gente e não pode ser, a gente precisa vencer né? quando a gente vence a gente avança né?”. Flautista 3;</p> <p>“então tudo tem a importância que você dá! então quando você se educa para dar a importância devida para as coisas, os <i>stresses</i> todos mudam!”. Flautista 6.</p>
2	Incerteza	<p>“daqui a duas semanas eu tenho que voltar a trabalhar voltei a estudar do jeito que eu sei que dá certo entendeu? então... e isso não é problema para mim, talvez tenha mudado alguma coisa mas eu não sei ainda entendeu, não vai dar para saber né, porque eu procuro fazer sempre tentar assim fazer da forma mais gostosa possível”. Flautista 1;</p> <p>“a gente tem muito que evoluir ainda e agora com essa pandemia, essa maluquice, essa loucura que ninguém sabe o que é que vai ser esse mundo novo né vai saber? o que que vai acontecer?”. Flautista 6.</p>
2	Infeliz	<p>“a felicidade é a realidade menos a expectativa né? então se você tem uma expectativa muito alta você vai estar sempre... infeliz [...] então baixa essa expectativa porque de noite você vai chegar lá, vai estar infeliz que é um caos!”. Flautista 6.</p>

Tabela 12 – *Stresscoping*
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
1	Inibir	“mas aí quando eu conheci o (nome da pessoa) que eu comecei a ver que o campo de improvisação era um campo muito mais profundo eu fiquei inibida com essa questão da improvisação entendeu?”. Flautista 3.
5	Insegurança	“eu sinto que o <i>stress</i> também está associado com questões de novidade, quando você vai fazer pela primeira vez tem aquele sentimento da insegurança”. Flautista 5; “entonces esa situación de estar siguiendo las modas ahora está de moda este, ahora este, ahora este, hace que el estudiante esté todo el tiempo inseguro de lo que hace! su único punto de seguridad es seguir la moda!”. Flautista 7.
1	Leveza	“eu tento justamente levar a música de uma maneira leve né, embora a gente saiba das dificuldades que é como eu falei viver de música no nosso país, principalmente no momento atual que a gente vive né”. Flautista 8.
15	Lidar	“hoje em dia eu aprendi lidar contornando de outras formas esse tipo de <i>stress</i> [insegurança] por exemplo, se eu vir que essa... se eu perceber: essa música aqui não vai sair, vou tirar do programa eu coloco outra que eu já estou acostumado a tocar que eu toco bem “no <i>stress</i> ”, vamos pra frente!”. Flautista 8; “então na orquestra como é que eu lido com o <i>stress</i> ? ou eu faço muito bem ou eu tento enganar bem e respiro fundo”. Flautista 4.
1	Manter a paixão	“mas eu tento justamente manter essa paixão sabe? então assim é aquela coisa, mesmo com altos e baixos, passando por dificuldades, agora a gente tá num momento de pandemia que não tem <i>show</i> né? eu vivo da aglomeração das pessoas principalmente né?”. Flautista 8.
4	Maturidade	“E esse tipo de <i>stress</i> Claudia, essas experiências acho que trazem para a gente uma maturidade enorme né, primeiro de no final você perceber: eu dou conta, eu fui lá e eu fiz né? comecei meio assim, mas eu fiz ficou bom né e aí isso faz a gente amadurecer muito”. Flautista 8; “então assim, essa maturidade é... hoje em dia me deixa trabalhar um pouco mais tranquilo com menos <i>stress</i> ou sem nenhum <i>stress</i> porque eu sei que eu não sou perfeito”. Flautista 8.

Tabela 12 – *Stresscoping*
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
3	Meditação	<p>“o que que você deixa entrar de ruim do lado de fora? eu acho que é isso que a gente está buscando de a gente ter um equilíbrio através de diversas técnicas seja meditação, [...]”. Flautista 4;</p> <p>“essas outras emoções que tem a ver com o medo de errar, com o medo de se expor, com o medo do que o outro vai pensar, esse tipo de coisa, essas aí eu acho que a gente tem que realmente controlar e acho que o único jeito de controlar isso é realmente fazendo exercícios de meditação, exercícios de respiração, exercícios que você consiga achar um centro para que a sua concentração vá só para essas emoções que você quer lidar”. Flautista 5.</p>
14	Medo	<p>“então se você não sabe se impor também, você é engolido pelo seu ambiente, você começa a ter medo de tocar, a ter medo, a ter medo (faz gestos de tocando flauta) e isso não pode, acho que num ambiente de trabalho a gente não pode ter medo porque se não, não funciona”. Flautista 4;</p> <p>“aí ele perguntou para mim: você não quer gravar um CD cantando bossa nova? aí vem aquele medo né? em outro país né rrsr aí eu recusei”. Flautista 3.</p>
3	Mergulhar	<p>“tenta mergulhar no som porque é o canal que a gente tem para realmente estar mais aberto, deixar fluir mais, estar mais tranquilo, pensar muito na respiração”. Flautista 5;</p> <p>“então o aluno vai chegar em determinado nível ele quer improvisar, ele quer saber improvisar e você tem que ensinar para ele improvisar eu falei, cara eu vou ter que aprender direito isso né, então eu fui mergulhando cada vez mais”. Flautista 8.</p>
2	Micro metas	<p>“então seja realista e faça micro metas né? coisas que sejam... é... possíveis, metas cumpríveis né [...] metas pequenas, micro metas aí você, além de reduzir o seu <i>stress</i> né, você tem resultados positivos e você vai aumentando a sua autoestima”. Flautista 6.</p>
15	Motivação	<p>“então tenta se motivar mesmo nas suas desmotivações no sentido de mostrar para o aluno que é importante fazer, mas que... vamos fazer de outra forma! às vezes a gente pode também estar motivando através da nossa motivação”. Flautista 4;</p> <p>“tem um medinho ali, mas a sua grande motivação é tocar aquilo que você escolheu tocar que você construiu para estar ali”. Flautista 5.</p>
1	Mulher	<p>“vários <i>stresses</i> profissionais ainda sendo mulher outros tipos de <i>stress</i> né”. Flautista 6.</p>
1	Não perder o elo	<p>“eu acho que é não perder o laço, não perder o elo que é a motivação inicial na verdade que foi o que fez com que a gente se interessasse por música”. Flautista 5.</p>

Tabela 12 – *Stresscoping*
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
2	Necessidade	<p>“se você tem necessidade, se você está alegre um dia e você quer cantarolar! simples assim, então você pode fazer isso para começar o dia com o seu instrumento”. Flautista 5;</p> <p>“aquela coisa de às vezes pela necessidade né de trabalho e tudo você querer abraçar o mundo, pegar várias coisas e depois pensar, puxa vida eu não ia dar conta eu fiz muita coisa, mas eu assumi e agora eu tenho que cumprir”. Flautista 8.</p>
18	Nervoso	<p>“possivelmente é... digamos assim, uma situação de nervos digamos assim um pouco nervoso antes de entrar em palco para alguma apresentação é... mas isso foi sempre uma coisa muito passageira”. Flautista 2;</p> <p>“no hay que luchar contra los nervios ellos siempre ganan! rs sí? o sea es normal y sobre todo hay que verlo como algo normal, es normal que esté nervioso”. Flautista 7.</p>
1	Neutralizar	<p>“então o que você precisa fazer? você precisa neutralizar tudo o que deixa você nervoso, se você consegue neutralizar daí você não tem... não é que você não fica nervoso, não tem porque ficar nervoso!”. Flautista 1.</p>
3	Novidade	<p>“eu acho eu sinto que o <i>stress</i> também está associado com questões de novidade”. Flautista 5;</p> <p>“era uma terapia para mim também de estar tocando piano pra um público, então eu falei: qual que é o melhor público do mundo? o (nome da instituição)! [...] aquilo para eles era pura novidade que é música instrumental”. Flautista 6.</p>
28	Pandemia	<p>“os instrumentistas de cordas vão ter muito mais é, digamos assim, mais chance de começar a trabalhar porque podem trabalhar de máscara né? instrumentista de sopro não! você não pode tocar de máscara entendeu?”. Flautista 2;</p> <p>“pero muchos de los músicos, digo tanto profesionales como estudiantes no tienen de qué vivir y muchos de ellos ya están grandes y tienen que regresar a vivir con sus papás por ejemplo”. Flautista 7.</p>
5	Pânico	<p>“eu tive realmente um período de pânico de palco né que foi aos 13 anos quando eu participei de um concurso. Flautista 5;</p> <p>“eu conheço gente que tem pânico até hoje né [...] esse medo do palco e não sei o quê”. Flautista 6.</p>
1	Papel da música em minha vida	<p>“eu acho que aí a motivação principal tem que ser aquela de entender qual é o papel da música na sua vida, o papel essencial assim que não depende da questão financeira”. Flautista 5.</p>
1	Pavor	<p>“eu tomei foi um choque pra mim! um choque quase que eu não conseguia sair do palco, foi um choque muito grande! dali eu tomei pavor de palco, mas é pavor, pavor de palco né?”. Flautista 3.</p>

Tabela 12 – *Stresscoping*
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
2	Paz	"é importante você ter o seu tempo de interiorização [...] você vai ver a vida com muito mais alegria, você vai ter muito mais gratidão, mais tranquilidade para lidar com as dificuldades familiares, com os seus alunos, aquilo que era meio problemático para você, você começa a ver com outros olhos, isso vai te dando paz sabe?". Flautista 4; "qual é a minha maior motivação? de eu estar motivada, eu acho que é eu estar bem! eu acho que a hora que eu estou bem, que eu estou em paz assim". Flautista 4.
175	Percepção de Si	"Cada um tem que ter a sua busca, você pode até ouvir pela experiência do outro o que que funciona né? mas você tem que criar os seus recursos né?". Flautista 4; "aquilo tudo tinha acontecido por uma única e exclusiva razão que era eu não ter encarado aquilo com a seriedade que precisava!". Flautista 1.
142	Percepção do Entorno	"então é o que eu falo para os meninos, você não pode ir com a onda, pelo contrário, às vezes você tem que ir contra se não, você vai morrer afogado né?". Flautista 8; "Assim, a escolha profissional, é todo mundo que toca bem também? às vezes a pessoa toca muito bem, mas ela não funciona lá no grupo, nós estamos falando da experiência numa orquestra sinfônica certo?". Flautista 4.
3	Perfeito	"eu sempre falo assim para os meus alunos eu falei: olha, entre o perfeito e o bonito eu prefiro o bonito". Flautista 4; "hoje em dia com essa história de CD tudo processado no computador e tal, todo mundo é perfeito! todo CD que você pega é perfeito né? diferente de algumas gravações antigas que você às vezes ouvia uma esbarradinha do músico que eu acho que é super natural". Flautista 8.
4	Peso	"mas também às vezes tem aquela situação em que você tá se sentindo também apreensiva de achar que ou não deu tempo de estudar o suficiente ou não sei o arranjo está muito difícil qualquer coisa assim e nessas situações, eu sinto que vem uma... o peso vem nas costas". Flautista 5; "foi o melhor que eu pude fazer embora eu esteja aqui tocando meio mal, mas foi o melhor que eu fiz, eu estudei pra caramba, eu fiz a minha parte, você tira aquele peso das costas, aquela cobrança né?". Flautista 8.
3	Piada	"do nada ele foi contando uma piada enquanto isso eu fui digitando mais uma vez, outra vez, outra vez ouvindo a piada e relaxando aí todo mundo riu da piada tudo mais... Ah vamos gravar, vamos gravar, pronto, saiu!". Flautista 5; "esse meu espírito de piadas eu já começo botando o pessoal bem à vontade entendeu? então vou contando umas histórias, umas anedotas". Flautista 2.

Tabela 12 – *Stresscoping*
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
6	Planejamento	<p>“gran parte de la preparaci3n para que t3 no... digamos para que uno para que yo en este caso no sufra de ese estr3s, es la preparaci3n y la planeaci3n s3?”. Flautista 7;</p> <p>“n3o fica se cobrando do que voc3 poderia fazer, do que voc3 deveria fazer n3o! a3 depois 3 um planejamento que voc3 vai ter que fazer etc e tal”. Flautista 8.</p>
4	Praticidade	<p>“voc3 tem um problema? tem solu33o? n3o! ent3o voc3 n3o tem um problema! [...] n3o 3 problema mais porque se tivesse solu33o, voc3 teria que fazer isso, isso e aquilo para solucionar, mas n3o tem... ent3o... n3o tem problema, pronto!”. Flautista 6.</p>
13	Prazer	<p>“porque o que a gente tem prazer em fazer, faz bem, voc3 vai fazer bem, voc3 vai ter prazer de buscar outras coisas, outras t3cnicas, e 3 isso que a gente tem que estar buscando”. Flautista 4;</p> <p>“eu tenho um prazer enorme de ter sido escolhida porque eu n3o escolhi!”. Flautista 6.</p>
1	Prazo	<p>“no ateli3 de marcar uma data para entregar uma flauta e apareceu ensaio apareceu uma outra coisa e me atrasar e eu ficar com aquela agonia de que o cliente vai esperar o instrumento e naquele dia eu preciso entregar e 3s vezes tem que trabalhar fora de hor3rio, trabalhar 3 noite e n3o sei o que”. Flautista 8.</p>
10	Preocupaç3o	<p>“por isso que o ideal 3 voc3 estudar... quando estudar mesmo para valer, quando voc3 3 estudante entendeu? porque a3 voc3 n3o tem preocupaç3o financeira”. Flautista 2;</p> <p>“mas a minha maior preocupaç3o 3 essa, como 3 que est3, como 3 que t3 soando isso?”. Flautista 4.</p>
9	Press3o	<p>“quando voc3 chega ali e d3 de cara com essa banca desse peso n3, com essa coisa ainda mais com aquela press3o que eu tinha me colocado, aquilo me deu um gelo assim, mas foi bom, agora n3o posso realmente ficar nervoso, ou eu toco ou eu desisto aqui agora, da3 eu fui l3, toquei e ganhei o concurso!”. Flautista 1;</p> <p>“e a segunda prova 3... eram escolhidas as pessoas, v3rios flautistas no Brasil ent3o eu j3 comecei a achar que tinha muita press3o ali n3, comecei a... rs a desconsiderar que eu tinha t3m sido escolhida n3?”. Flautista 5.</p>
5	Problema	<p>“ent3o o problema maior n3o 3 as pessoas que est3o do lado ouvindo a gente n3, os colegas que est3o pr3ximos ali, o problema maior sou eu! eu eu comigo mesmo! ent3o assim, o meu amigo ouviu que eu erre i t3, mas eu t3m ouvi! entende?”. Flautista 1;</p> <p>“muitas vezes eu saia irritada de l3 com os problemas at3 extra musicais n3? 3... que acontece, coisas as vezes de ilumina33o, 3s vezes colocam a gente para tocar num lugar inadequado e voc3 tem que ir l3 contra a sua vontade e fazer porque voc3 precisa”. Flautista 4.</p>

Tabela 12 – *Stresscoping*
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
2	Provar para si	“bom eu falei, se for para ficar nervoso eu nunca mais quero tocar flauta na minha vida! e eu fui levando isso até que chegou uma hora que eu falei, eu preciso provar que eu não vou ficar mais nervoso [...] eu tenho que provar para mim mesmo que eu nunca mais vou sentir nervosismo parecido com esse!”. Flautista 1.
4	Psicológico	“la parte emocional es muy importante, influye mucho tiene una... tiene una incidencia muy fuerte en los aspectos intelectuales de conocimiento, en la manera en que piensas y también en la parte técnica no?”. Flautista 7; “então assim, é uma coisa completamente psicológica, você entendeu, não tem nada a ver com tocar flauta! né?”. Flautista 1.
3	Raiva	“então, o ambiente da orquestra também tem, tem isso e se a gente não sabe lidar a gente começa a ter raiva até de... você já começa a ter raiva assim você está indo para o ambiente de trabalho putz... sabe isso está me fazendo mal, não quero ir trabalhar!”; “então isso influencia na performance porque você toca com raiva, você não vai fazer o fraseado com aquele capricho, com aquele prazer, você não está nem pensando mais no público, você está fazendo aquilo que você é pago para fazer”. Flautista 4.
1	Reagir	“ele [maestro] pode fazer 126 hoje e pode fazer 140 amanhã entendeu? porque ele está sentindo a música mais rápido isso é perfeitamente possível e correto né então eu tenho que também perceber que existe essa nuance né e aí falar: bom hoje está bom está mais rápido eu tenho que fazer tudo o que eu tenho que fazer mais rápido! aí tem que reagir a isso né?”. Flautista 1.
5	Realidade	“eu acho que ele se deu melhor hoje em dia sabe assim profissionalmente [...] ... é a realidade que eu encontrei na época e eu fui bem sincera né com ele”; “não vai voltar o trecho porque o aluno tem aquele hábito errou volta um pedacinho né pra acertar, eu falei, não vai fazer isso! porque na realidade se você tiver sendo acompanhado com piano você não vai poder fazer isso, a orquestra não vai parar para você se achar onde você errou”. Flautista 4.
10	Realista	“então seja realista e faça micro metas né? coisas que sejam... é... possíveis, metas cumpríveis né”. Flautista 6; “porque ela queria fazer um monte de teste de orquestra e tudo, olha não vai, você não vai passar, tem muita gente melhor que você, é, a vida é assim Cláudia, a gente tem que pôr o pé no chão né?”. Flautista 4.

Tabela 12 – *Stresscoping*
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
1	Realização	“todas as coisas que eu te falei não são coisas que eu lamento, por exemplo mesmo o negócio do... falei, ah, perdi as bodas de ouro dos meus pais né, eles também não se lamentam por isso [...] existe uma relação junto com eles de uma realização das coisas entendeu?”. Flautista 1.
2	Rede de Solidariedade	“então você passa uns inbox assim para o povo em geral, um texto que fala eu sei que você não precisa mas eu tô aqui se precisar, eu tô passando isso para todos os meus amigos aqui, então alguns: olha tô precisando disso, aí você tenta ajudar o melhor que você pode, faz uma rede de solidariedade [...] outro dia tava vendo um concerto na... de amigos músicos americanos eles estão fazendo concertos, house, concerts nas casas e cobrando [...] eu pagaria para ver esses concertos sabe?”. Flautista 6.
45	Reflexão	“la parte intelectual se alimenta de ideas, buenas o malas de información y la procesamos a través de la reflexión”. Flautista 7; “entonces yo los invito obviamente a que hagan una reflexión y se pongan a analizar de estas características cuáles tengo y cuáles no tengo y las que no tengo las tengo que desarrollar no?”. Flautista 7.
1	Relapso	“se eu errei e na hora que eu errei eu falo assim, ah esse erro aconteceu porque eu fui relapso com o meu preparo, aí você começa a desenvolver uma espiral né de se colocar culpa sabe”. Flautista 1.
5	Relaxar	“então você tem que julgar assim, puxa o que que é melhor eu fazer agora entendeu? dar uma relaxada, dar uma relaxada na embocadura, dar uma relaxada no ouvido, dar uma relaxada mentalmente e tipo esquecer um pouco e amanhã se eu tiver melhor ou se eu tiver mais descansado eu vou conseguir tocar”. Flautista 1; “cuando yo estoy estudiando yo toco una frase, me detengo a respirar, respiro y digo: respiro me relajo y continuo hasta la siguiente y así voy educando a mi cuerpo y creando un reflejo de que cada vez que respiro me relajo!”. Flautista 7;
4	Remédio	“elas tomam mais por causa disso assim porque o cara se condicionou a tomar o remédio antes de tocar um concerto, antes de ensaiar sei lá o que em que momento”. Flautista 1; “tem gente que toma remédio para ir trabalhar em orquestra!”. Flautista 4.
4	Renúncia	“porque quando chega aquele momento que você começa estudar daí realmente mais seriamente né, daí a gente sabe que a música impõe muitas restrições e enfim, várias renúncias né?”. Flautista 1; “existe uma coisa boa na música né, é difícil de fazer? é difícil de fazer, requer sacrifícios e dedicações e renúncias? requer né?”. Flautista 1.
3	Repertório	“então aprender música nova exige um pouco mais do que alguma coisa que você já tocou, lógico que você precisa ler a música, você precisa... enfim né começar o processo do zero né?”. Flautista 1; “têm solos, têm repertórios que eu não conhecia e têm solos que estão às vezes um pouco acima da minha capacidade técnica no momento”. Flautista 4.

Tabela 12 – *Stresscoping*
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
3	Repertório difícil	“numa primeira flauta que tem muita exposição, muito solo, solos difíceis, complicados né?”. Flautista 4; “a primeira sinfonia que eu toquei na minha vida numa orquestra profissional ela continua sendo difícil, continua... tem uma página lá que continua sendo quase impossível de tocar entendeu?”. Flautista 1.
15	Respiração	“a respiração para mim é o que ajuda muito a entrar em contato com o som, com a música e daí não deixar nenhum outro pensamento me levar para outro lugar!”. Flautista 5; “a respiração é importante né é fundamental quando a gente está nervoso né Cláudia”. Flautista 4.
17	Ressignificar	“nossa vai ter tal pessoa lá, hum a pessoa toca muito será? não, ao contrário a pessoa toca muito que incrível que eu vou tocar lá com a pessoa que toca muito que bom! né? tentar sempre é... num pensamento negativo inverter!”. Flautista 5; “às vezes é duro né a gente não deveria passar né mas é uma coisa que de repente foi importante para você tomar certas decisões e de você não levar isso em frente né?”. Flautista 4.
1	Restrição	“porque quando chega aquele momento que você começa estudar daí realmente mais seriamente né, daí a gente sabe que a música impõe muitas restrições”. Flautista 1.
5	Rigidez	“Então é... como a música erudita ela traz uma rigidez maior, você tem você não tem nenhuma liberdade né eu tive realmente um período de pânico de palco né”. Flautista 3; “eu preferia 1000 vezes tocar no bar do que na orquestra porque orquestra eu ia ter que tocar aquela música daquele jeito tudo certinho e não sei o quê... não! e no bar eu podia ficar improvisando e estava tudo bem entendeu?”. Flautista 6.
14	Segurança	“então não deixar a flauta virar, não deixar a flauta, vamos dizer assim, balançar ou sair do lugar da embocadura para mim é uma coisa essencial, para eu ter segurança né”. Flautista 1; “e aí eu fazia o meu treino da performance, então isso já dá um pouco mais de segurança emocional pra você enfrentar o desafio que você se propôs”. Flautista 4.
1	Sem pressão	“consegui ter alguns anos de musicalização que eu acho que isso foi muito importante para ter mais contato com a música sem ter pressão de ter que tocar um instrumento”. Flautista 5.
4	Sincronizar	“pero ese estado de tranquilidad se logra cuando hay una sincronización te digo de las expectativas y del tiempo para cumplirlas sí?”. Flautista 7; “entonces el estrés se da cuando tú tomas conciencia de esa falta de sincronización, cuando tú te das cuenta que tienes que cumplir con una expectativa pero no tienes el tiempo o las herramientas para cumplir con esa expectativa las herramientas en este caso de la música las herramientas técnicas sí?”. Flautista 7.

Tabela 12 – *Stresscoping*
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
1	Sobrepujar	“então com o passar do tempo, acredito que a experiência que a gente tem nos dá uma capacidade de sobrepujar aquele dia que você tá mais borocochô e fazer um <i>show</i> bom!”. Flautista 8.
4	Sofrimento	“nessa situação eu não consegui reverter por exemplo, não foi boa a minha prova realmente eu tive essa sensação de no final chegar com um som assim não era o som que eu queria, sabe aquela... aquele sofrimento! causou sofrimento!”. Flautista 5; “tô fazendo o meu melhor e mais que isso não adianta se preocupar e sofrer, entendeu?”. Flautista 6.
2	Solitário	“você passa muito tempo sozinho, você tá... são muitas frustrações que você fica ali tentando se superar né?”. Flautista 1; “o jogador de tênis ele perde pra ele mesmo e não para o adversário, não é o adversário que ganha é ele que perde! o jogador é que né que perde! e nesse sentido é muito parecido com música porque é um negócio individual, sozinho né?”. Flautista 1.
7	Solução	“então quando uma coisa não tem solução ela está solucionada né?”. Flautista 6; “então eu aprendi a contornar os problemas sabe? não focar no problema, mas focar na solução porque eu acho que é isso que talvez aumente o <i>stress</i> quando você foca no problema!”. Flautista 8.
7	Somatizar	“eu sou uma pessoa que, assim é uma característica minha, quando eu estou <i>stressada</i> isso passa para o meu organismo né?”. Flautista 3; “Então, antes de chegar lá, já começou toda essa... esses pensamentos destruidores assim né, esses pensamentos negativos e tal puxando para baixo e eu comecei a sentir dor aqui já (mostra sua boca e região da bochecha) comecei a sentir uma coisa física a somatizar mesmo né?”. Flautista 5.
61	<i>Stress</i>	“a música não me <i>stressa</i> , ela é uma forma de eu conseguir é... liberar toda essa carga de <i>stress</i> né?”. Flautista 3; “Amm <i>stress</i> quem não viveu, só quem não viveu não teve <i>stress</i> né? porque ninguém passa por essa vida em brancas nuvens como diziam né os meus avós”. Flautista 6.
2	<i>Stress</i> Profissional	“muitos <i>stresses</i> ... profissionais? vários <i>stresses</i> profissionais ainda sendo mulher outros tipos de <i>stress</i> né?”; “então têm <i>stresses</i> que se repetem até hoje por exemplo com o lance da composição, você falar: ah mas foi você mesmo que escreveu? então a pessoa está te chamando de incompetente e de mentirosa ao mesmo tempo e com aquela cara de assim sabe nossa estou te fazendo um elogio!”. Flautista 6.

Tabela 12 – *Stresscoping*
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
1	Tempero	“então quando eu percebi essa associação eu comecei a chamar essa sensação esse sentimento assim essa percepção de tempero porque eu falei bom, isso pode ser um tempero para dar uma certa impulsionada, eu tentei também realmente fazer isso, usar a meu favor”. Flautista 5.
10	Tempo	“entonces yo sé exactamente cuánto tiempo tengo para dedicarle a algún compromiso y yo sé si puedo decir sí o sí puedo decir no!”. Flautista 7; “então ele falava meio em tom de brincadeira assim mas querendo me mostrar: aproveita o seu tempo, aproveita as lacunas que você tem pra uma coisa boa que você quer fazer bem, porque o tempo da gente passa muito rápido né”. Flautista 8.
6	Tensão	“porque se tá todo mundo a favor da música, todo mundo quer que aquilo aconteça então para que tensão? a tensão não vai combinar ali né?”. Flautista 5; “eu falei que eu tinha dores em certos lugares de ficar muito tempo sentada, a gente coloca muita tensão aqui (mostra o braço esquerdo), aqui (ombros base do pescoço), esse aqui (ombro esquerdo) é muito mais desenvolvido que o outro lado né por causa dessa tensão”. Flautista 4.
6	Terapia	“porque quando você faz terapia, você descobre seus valores, entendeu? você vê que você tem capacidade para fazer aquilo né? isso não é uma coisa prepotente nada disso, é normal!”. Flautista 3; “também tem um pouco de terapia mental, higiene mental porque quando você está tocando, você fica ali um tempo que você nem lembra as outras questões que você estava conflitante, ansioso, qualquer coisa assim né?”. Flautista 5.
1	Timidez	“eu comecei a ficar tímida na flauta, engraçado, eu comecei a ficar muito tímida né porque assim o (nome da pessoa) ele... ele assim é considerado um dos maiores (instrumento) do mundo não é nem do Brasil né então ele sempre tocou uma barbaridade então rsrs eu tocava flauta e eu ficava me sentindo muito fraca no popular né”. Flautista 3.
6	Tocar de cor	“eu era muito jovem, deveria estar com uns 19 anos, tava tocando o Concerto de Mozart com a (nome da orquestra) e na cadência de repente me deu um branco e eu fiquei meio assim, entendeu? saiu tudo bem, mas eu não sei se isso foi o que marcou porque depois disso, eu nunca mais consegui tocar nada de memória!”. Flautista 2; “mas eu gosto muito dessa coisa visual quando não tem partitura quando dá para tocar de cor assim coisas que eu já conheço [...] então eu sinto que daí o meu corpo inteiro parece que tá pulsando naquilo”. Flautista 5.
2	Tocar sozinho	“É como eu tô dizendo, você tem que estar... estar muito seguro, entendeu? para poder... principalmente quando você vai tocar sozinho, você não tem um apoio, entendeu?”. “Quando você tá tocando sozinho, de flauta solo, é mais complicado, você tá ali sozinho, entendeu?”. Flautista 2.

Tabela 12 – *Stresscoping*
(Continuação)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
1	Tortura	“leia ai! leia ai! por causa que tem uma linha de montagem de músicos para orquestras! só que nós não temos orquestra aqui, entendeu? paciência rs, não precisa desta tortura! [...] um monte de coisa que a gente faz aqui não tem o menor sentido”. Flautista 6.
3	Tranquilidade	“si emocionalmente no estas bien te pones tensa, empiezas a sudar, hay muchos problemas entonces sí es importante creo yo trabajar la toma de conciencia pero cuando estás estudiando el instrumento, crear un estado de tranquilidad!”. Flautista 7; “então você pra estudar... você tem que ter tranquilidade, não pode pensar no problema que você tem que resolver ou não sei o que”. Flautista 2.
5	Tranquilo	“se você não tem a certeza do que você vai fazer a probabilidade de você errar, titubear é enorme! isso dá segurança para você tocar! e isso deixa você mais tranquilo e menos nervoso no palco né?”. Flautista 1; “estava um clima tranquilo, tava todo mundo tocando de forma confortável sem aquele <i>stress</i> todo de ter que fazer uma música super difícil”. Flautista 8.
1	Traumatizar	“um ano de flauta eu já tava fazendo um concurso aqui na (nome da universidade) de música de câmara né que não foi uma boa experiência não porque eu tomei um susto quando eu vi o público e aquele monte de jurado assim que eu traumatizei!”. Flautista 3.
3	Travar	“eu tinha uma facilidade para isso, mas aí quando eu conheci o (nome da pessoa) que eu comecei a ver que o campo de improvisação era um campo muito mais profundo eu fiquei inibida com essa questão da improvisação entendeu? aí dei uma travada”. Flautista 3; “bem aí chegou num pedaço que tinha uma partezinha mais difícil, uma coisinha mais chatinha de tocar, sabe aquela travadinha? opa uma travadinha, segunda travadinha, aí o (nome do músico) com aquela experiência e aquela calma resolveu contar uma piada!”. Flautista 5.
5	Trazer à memória aquilo que dá esperança	“e aí a gente foi conversando conversando sobre a importância disso né assim dessas... dessas memórias que a gente vai guardando de... de sentimentos bons, de possibilidades que no momento se você não está tão bem por exemplo, aquilo pode ser um recurso para você de novo se reequilibrar, se reestabelecer porque todas aquelas memórias daquela descoberta daquela peça que foi importante que te trouxe uma... um novo conceito, uma mudança de patamar né”. Flautista 5; “é tão bom quando a gente toca e vem alguém e fala, aí lembrei do meu avô que tocava flauta também ou lembrei do meu avô que fazia seresta lá em casa e tal né, então assim, a gente se sente um pouquinho parte da vida das pessoas, isso é tão gostoso né?”. Flautista 8.

Tabela 12 – *Stresscoping*
(Conclusão)

Quantidade de ocorrências	Categorias descritivas	Exemplos Unidades de reflexão
2	Vergonha	“eu me lembro eu falo para você eu lembro do olhar das pessoas que eu conseguia ver assim tipo as pessoas assim, o que tá acontecendo com ele entendeu? bom, então eu passei uma vergonha minha pessoal e também passei uma vergonha em relação a expectativa com que as pessoas tinham comigo [...] eu fiquei muito envergonhado mais comigo né, do que eu causei né, para mim e para as pessoas que tinham uma expectativa comigo”. Flautista 1.
28	Vivência	“mas no geral nem nervoso não dá mais viu Cláudia porque assim, eu já fiz tantas vezes a Heroica do Beethoven, têm solos assim Carmem do Bizet, têm coisas assim que você sabe de cor já tive a oportunidade”. Flautista 4; “por exemplo pode ser que eu nunca toquei uma determinada sinfonia de Shostakovitch, mas eu já toquei tantas sinfonias de Shostakovitch que eu sei como é que tem que ser tocado Shostakovitch né?”. Flautista 1.
20	Vivenciar	“eu conheço gente que tem pânico até hoje né [...] olha bicho, eu treinei muito né e você vai anestesiando, você vai... isso daí vai passando conforme você faz, se você não faz, não vai passar!”. Flautista 6; “Então se você faz isso a cada semestre ou uma vez por ano enfim esse treino com o seu aluno a probabilidade dele estar mais preparado emocionalmente é maior, né? [...] quanto mais ele fizer menos nervoso ele vai ficar nessas situações”. Flautista 4.
2	Yoga	“então você tem que... é aprender a se controlar né a fazer sei lá yoga, fazer terapia é... entendeu teatro né pra você poder aprender a lidar com emoções é em situações diferentes”. Flautista 6; “eu estou fazendo yoga, então isso também dá é... um domínio maior nessa parte emocional, você treina muito, faz muito exercício de respiração”. Flautista 4.

Nas tabelas a seguir, são apresentados resumos das impressões gerais, resultantes das entrevistas e apreciação de eventos musicais dos instrumentistas:

Flautista 1:

Tabela 13 – Flautista 1

Diário (Concentração)	Entrevistas: O que mais se destacou do Flautista (Amor, Seriedade, Renúncia)
<p>Em todas as <i>lives</i> de concertos com a orquestra que pude acompanhar, o Flautista 1 demonstrou bastante concentração na música, dividindo seu olhar entre a partitura e o maestro. O som produzido e a afinação foram impecáveis, trazendo para os ouvintes sensação de segurança e domínio na interpretação. Em um concerto, com apresentação da Sinfonia 3, de Beethoven, a câmera focou bastante no maestro. A sinfonia encerrou de maneira intensa e o maestro conduziu este final mantendo os braços levantados. Sustentou este gesto por alguns segundos, com os olhos fechados e quando abaixou os braços, respirou profundamente. Parecia um alívio e ao mesmo tempo profunda conexão com a música. Não tinha público nesta apresentação, então este momento foi de profundo silêncio. Causou-me estranhamento a falta de público pois, pela intensidade do término da sinfonia, esperaríamos muitos aplausos. Mas no geral, o que ficou para mim desta apresentação foi a concentração do flautista e o envolvimento que o maestro pareceu ter com a obra.</p>	<p>Enquanto estudava música por prazer, era divertido. Porém, quando começou a entender a dinâmica da profissão, esta diversão foi sendo substituída pela seriedade, renúncia, sacrifício e muita dedicação. Existe um processo de realização com sua família, por isso, não se lamenta de suas renúncias em decorrência da música. Para o nosso entrevistado, a prática intensa e recorrente não é um problema, pois ele ama o que faz. Compartilhamos muitas histórias de conquistas e frustrações com a música. Este flautista foi meu professor e trago muitas lembranças de ensinamentos que fizeram diferença em minha percepção do corpo na performance musical, como a relação entre os movimentos dos dedos e qualidade sonora na flauta. Trabalha com música erudita e docência. Nossa primeira entrevista durou 2h30m e a segunda 1h51m.</p>

Flautista 2:

Tabela 14 – Flautista 2

Diário (Histórias)	Entrevistas: O que se destacou do Flautista (Alegria, Brincadeira, Histórias)
<p>Sempre bem-humorado e divertido, o Flautista 2 aparentou nas <i>lives</i> muita tranquilidade e alegria em fazer parte dos eventos on-line. A maioria dos que assisti foi de aulas para um projeto em específico (em que ele trabalhou aspectos técnicos de respiração) e rodas de conversas sobre sua carreira, métodos publicados e participações em trabalhos de outros músicos importantes para a nossa história da música brasileira.</p>	<p>O flautista tem orgulho de sua trajetória, conta com muito entusiasmo sobre suas produções e aventuras no exterior, sempre bem-humorado e com piadas. Conheci este músico pessoalmente em um festival, em 2019. Quando conversamos sobre o meu projeto, emocionou-se e me apresentou para os colegas presentes dizendo: “Essa é a Claudia, ela tem um trabalho de doutorado lindo”. No final da segunda entrevista, mostrou-me seu animal de estimação. Foi uma sensação muito boa sentir-me próxima ao flautista. Atualmente é aposentado, mas mantém seus trabalhos didáticos. Nossa primeira entrevista durou 51m e a segunda 33m.</p>

Flautista 3:

Tabela 15 – Flautista 3

Diário (Expressividade)	Entrevistas: O que se destacou da Flautista (Coragem, Superação, Força)
<p>A Flautista 3 fez algumas postagens em suas redes sociais de suas apresentações. Tocava em lugares bem diversificados como praia, sala que parecia sua casa, ambiente aberto que lembrava um centro histórico e espaços arborizados. Em todos eles, tocou de memória, com os olhos fechados e ao término da música sorria para a câmera. É bem expressiva com a flauta a ponto de não sentirmos falta de outro instrumento tocando com ela. Em um dos vídeos, o som da flauta mesclou-se com o canto dos pássaros. Foi muito bonito de ver e escutar, trouxe uma sensação de liberdade e contato com a natureza em um momento em que estávamos ainda em quarentena pela pandemia da Covid-19.</p>	<p>A Flautista 3 demonstra amor e propósito naquilo que faz. Conta com orgulho sobre sua história familiar com a música. Ela é muito sorridente e acolhedora. Senti-me bastante à vontade nos encontros, como se já nos conhecêssemos há bastante tempo. Deixou claro em sua narrativa o quanto se sentia inibida em certas situações e que isto a travava, além do medo que sentia do palco. Aos poucos foi encontrando formas de lidar com tais questões, sendo a prática da música popular e terapia suas principais estratégias. Mostrou-se forte e corajosa, apesar de dificuldades enfrentadas, como uma depressão em 2014. Trabalha principalmente com a música popular e musicoterapia. Nossa primeira entrevista durou 48 minutos e a segunda 40.</p>

Flautista 4:

Tabela 16 – Flautista 4

Diário (Expressividade)	Entrevistas: O que se destacou da Flautista (Acolhimento, Bem-estar, Equilíbrio)
<p>A Flautista 4 compartilhou comigo alguns vídeos gravados de suas performances, antes da pandemia, como solista de orquestra. Em todos eles, demonstrou domínio de seu instrumento (corpo se movendo com as frases) com um som bastante bonito, afinado e sincronizado com o maestro. Durante a pandemia, a orquestra na qual trabalha realizou alguns vídeos com os músicos tocando em ambiente doméstico. Em alguns casos, não trajavam preto, mas roupas informais, com cores diversificadas. Apesar do período pandêmico ter desencadeado a privação de contatos sociais, “ao vivo e a cores”, os eventos online trouxeram outra perspectiva de proximidade, pois conhecemos parte dos ambientes pessoais dos músicos, escolhidos para compor suas performances.</p>	<p>Nos encontros, tive a sensação de estar conversando com uma irmã mais velha, pelo acolhimento ofertado. A Flautista 4 é muito receptiva e ofereceu várias dicas de estudo. Gesticula muito, sendo que em todos os exercícios, mostrava a parte do corpo com a qual trabalha mais. Aparentou muita segurança sobre suas prioridades na performance musical e deixou claro o que não traz para a sua prática diária. Mesmo em ambiente difícil de orquestra, sua narrativa aparentou-se leve. Trabalha principalmente com a música erudita e docência. Nossa primeira entrevista durou 1h8m e a segunda 1h46m.</p>

Flautista 5:

Tabela 17 – Flautista 5

Diário (Leveza)	Entrevistas: O que se destacou da Flautista (Troca, Percepção, Esperança)
<p>Algumas apresentações assistidas incluíram: aula para um determinado projeto (os alunos aparentavam no máximo 18 anos), cujo tema girou em torno da interpretação da música brasileira com ênfase no choro (fala de aspectos históricos e interpretativos com bastante exemplos tocados por ela mesma); rodas de conversa e festival (com temas relacionados à mulher no mercado de trabalho musical) e; performance musical com grupos instrumentais diversificados. O que se destacou destas apresentações foi sua expressividade, ela dança com a flauta transversal e pelo olhar, transmite prazer, satisfação e leveza na troca com os outros músicos.</p>	<p>Fiquei muito à vontade com a Flautista 5. A frase “trazer à memória aquilo que me dá esperança” veio primeiramente à minha mente na conversa com ela. Com isso, trazer à memória o nosso propósito na música (percepção sensível de si) pode ser um auxílio na busca de forças para continuar em momentos de desmotivação. Somado a isso: a respiração é um auxílio na manutenção do foco enquanto toca; a performance é uma troca, um diálogo entre os envolvidos; o desejo de ser criativa a impulsionou em suas escolhas de área e performance. Trabalha principalmente com a música popular (liberdade com o corpo). Nossa primeira entrevista durou 45 minutos e a segunda 31.</p>

Flautista 6:

Tabela 18 – Flautista 6

Diário (Alegria)	Entrevistas: O que se destacou da Flautista (Prazer, Dependência e Praticidade)
<p>Os eventos assistidos incluíram: rodas de conversas e apresentações com a flauta transversal e piano, inclusive algumas foram em comum com a Flautista 5. Em todos mostrou-se sorridente, comunicativa e elogiava os trabalhos dos colegas. Nas apresentações com piano e flauta aparentava bastante concentração, tocando muitas vezes de olhos fechados. Em um debate que participou sobre identidade da música brasileira, destacou que suas composições vão acontecendo. A priori não fica pensando sobre estilos, gosta de se divertir fazendo música.</p>	<p>O realizar musical é uma necessidade para a nossa entrevistada, ressaltou em vários momentos que fica doente sem a música (aponta dependência emocional e não financeira). Pareceu-me muito prática e realista quanto à performance, repetiu várias vezes a frase: tem problema, tem solução? se não tem solução então não é um problema. A flautista é bastante sorridente e demonstrou amor e realização no que faz. Trabalha principalmente com a música popular e jazz (liberdade e não rigidez). Assim como o Flautista 1, acredita que a música nos escolhe. A primeira entrevista durou 59m e a segunda 36.</p>

Flautista 7:

Tabela 19 – Flautista 7

Diário (Estímulo)	Entrevistas: O que se destacou do Flautista (Compromisso, Decisão, Atitude)
<p>As <i>lives</i> de <i>masterclass</i> ou rodas de conversas do Flautista 7 dialogaram com as entrevistas. Reconhecemos muito de suas falas sobre o ser artista, decisões na performance para administrar o <i>stress</i> e estratificação da profissão de música. É bastante interativo com os alunos, sempre os indagando sobre suas sensações com a flauta, conhecimento da obra, do compositor, elementos da partitura e como podem contribuir para a performance musical com uma perspectiva singular.</p>	<p>Este flautista foi meu professor. Em uma aula, há muitos anos, destacou uma frase que marcou minha carreira e estudos de modo muito positivo: “Mudança de atitude”. Nas entrevistas ficou claro o quanto nossas atitudes podem mudar os rumos da performance. Além disso, enfatiza que: a respiração é importante não só como técnica, mas nos ajuda a relaxar e a focar naquilo que conhecemos e sabemos fazer (a respiração é um meio para processar as emoções); existe uma estratificação na música que a coloca em níveis, sendo que o solista e músico de orquestra são situados em primeiro plano e o professor em último e; a deficiência na formação musical da sociedade como um todo corrobora para a não valorização do músico e da música. Trabalha principalmente com a música erudita e docência. Nossa primeira entrevista durou 40 minutos e a segunda 41.</p>

Flautista 8:

Tabela 20 – Flautista 8

Diário (Contextualização)	Entrevistas: O que se destacou do Flautista (Paixão, Troca, Superação)
<p>Acompanhei uma aula do Flautista 8 e algumas apresentações com a flauta, que incluíram vídeos postados em suas redes sociais tocando com <i>playback</i> (em sua maioria choros) e um festival. O que me chamou atenção das apresentações foi a contextualização das obras. Compreender a música e o compositor sob diferentes aspectos, ajudou-me a olhá-los com mais proximidade e identificação.</p>	<p>É admirável a paixão do Flautista 8 pela música e pelo seu instrumento. Em nossa primeira entrevista, demonstrou vários exemplos com a flauta transversal. Diz, com muito orgulho, que venceu na vida com a ajuda da música. Sua origem familiar é humilde e não omite isto. Lida de maneira tranquila com o erro, inclusive realiza <i>lives</i> estudando. Destaca o quanto seu primeiro professor fez diferença em sua vida e tenta reproduzir os ensinamentos que teve para os seus alunos (generosidade e aproveitamento do tempo de estudo). Trabalha principalmente com a música popular (liberdade, paixão e oportunidades) e docência. Nossa primeira entrevista durou 1h46m e a segunda 46m.</p>

Objetivamos neste capítulo apresentar as Categorias descritivas e reflexivas que se mostraram ao longo das entrevistas e alguns trechos das Unidades de reflexão que compuseram estas categorias, revelando ao leitor o processo de construção das mesmas. Além disso, buscamos expor algumas de nossas impressões dos encontros com os flautistas, bem como das apresentações apreciadas. O capítulo posterior será a continuidade da nossa reflexão, ressaltando os aspectos que mais se destacaram em nosso processo de estudo das histórias compartilhadas.

6. REFLETINDO SOBRE AS EXPERIÊNCIAS: DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES

[...] às vezes a gente se coloca com uma responsabilidade imensa que... tem uma coisa da magia da somatória de todo mundo que tá lá na intenção de tocar aquilo, querendo que aquilo aconteça, se dispondo para aquela mistura, para aquela fusão musical sonora então às vezes a gente se esquece de tudo isso e vai só criando tensões por expectativas né de querer que aquilo fique perfeito, mas na verdade essa troca é uma das coisas mais importantes e se a gente conseguisse lembrar sempre dessa troca, nós teríamos acho que uma performance muito diferente, porque seria muito mais a performance aberta de ouvir e poder tocar do que simplesmente pensar em tocar, tocar, tocar, porque às vezes a gente fica muito centrado nisso né?
Flautista 5

Nos objetivos da tese elencamos três reflexões, a saber: (i) aspectos que envolvem a performance musical e como ela ocorre no cotidiano de oito flautistas profissionais; (ii) situações de *stress* e estratégias de *coping* na performance musical e; (iii) possíveis relações existentes entre performance musical, experiência estética, *stress* e *coping*. Neste capítulo discutiremos sobre estes pontos juntamente com as nove Categorias reflexivas que, além de resumirem as experiências de performance musical dos entrevistados, demonstram os vários aspectos que podem circundá-la.

Deste modo, em Compreensão, Caminho, Ambiente, Preparação, Troca, Artista, Áreas, Ensino, *Stresscoping*, percebemos aspectos sobre a performance musical que envolvem tanto a parte técnica e interpretativa da música quanto a percepção e compreensão deste processo na interação com o ambiente físico e social. Algumas palavras e expressões como: “troca”, “diálogo”, “comunicação”, “tocar o coração do outro”, “convidar a plateia”, “tocar as pessoas”, “fazer música com o corpo”, “consciência corporal”, “aproveitar o espaço do palco”, “deixar fluir”, “ser consciente do que é capaz”, “no hay que luchar contra los nervios”, “só quem não viveu não teve *stress*”, todas utilizadas pelos entrevistados, nos instigaram a pesquisar como que a performance musical relaciona-se com a experiência estética, *stress* e *coping*.

Enquanto os flautistas narravam suas histórias, observamos trajetórias com a música permeadas de amor, interação com o ambiente físico e social, empenho, dificuldades, desafios, realizações e conquistas, sendo que a maioria deles começou seu aprendizado de maneira lúdica e ao longo de um processo de construção de significados, imergiram na profissão, principalmente através da identificação com determinada área musical e oportunidades surgidas. Com isso, os caminhos trilhados ajudaram a compreender como que a performance

musical ocorre entre eles, juntamente com suas estratégias para lidar com os desafios da profissão. Os tópicos a seguir descrevem como refletimos sobre estas questões.

Reforçamos que as Categorias são integradas. Porém, decidimos colocá-las juntas ou separadas para um melhor fluir da nossa reflexão.

6.1. Engajamento na performance musical

Compreensão:

É possível que o músico experiencie engajamento estético na performance musical? Conforme vimos, vivenciar a totalidade do corpo na ocasião da experiência e perceber-se nesta interação (percepção sensível) representa o que Berleant (2011) denomina engajamento. De um modo geral, este é o mais completo estágio da experiência estética. Durante as entrevistas e após, na etapa de avaliações, reconhecemos nos relatos este engajamento, além do diálogo com as nossas reflexões sobre performance, em articulação com outros autores como Ray (2005) e Lima et al. (2006).

Para Berleant (1999, p. 73-74), a performance é a função central da música e necessária para que ela aconteça. Sendo assim, aponta para a linguagem musical como um todo, pois abriga em sua constituição vários campos da música, como a composição e a apreciação. Todavia, para o autor, a performance musical não se restringe apenas à música e ao seu campo teórico, ela evoca aspectos fundamentais da experiência humana como percepção do tempo, do espaço, do corpo, das sensações, experiência pessoal e social.

Aspectos fundamentais da experiência humana e aspectos relacionados à linguagem musical como um todo podem ser identificados na dinamicidade dos seis elementos constituintes da performance musical elencados por Ray (2005). Com isso, Conhecimento do conteúdo, Aspectos técnicos, Aspectos musculoesqueléticos, Aspectos psicológicos, Aspectos neurológicos e Musicalidade e Expressividade, em nossa compreensão, além de trazer uma perspectiva interdisciplinar para a performance (LIMA et al., 2006), podem florescer em espaços diversos, desenvolvendo-se ao longo de um processo. Neste desenvolvimento da performance estão incluídas tanto decisões de ação quanto as próprias ações.

À vista disso, dentre a variedade de aspectos que podem envolver uma performance musical, elencaremos aqueles que se destacaram das entrevistas (expressados pelas Categorias reflexivas) em articulação com os autores supracitados:

- a) A performance musical compreende características de qualidade sonora e postura do instrumentista, além de conhecimento do contexto histórico da obra, do compositor e questões interpretativas. Por exemplo:

[...] uma grande performance quer dizer, é... no caso do instrumentista de sopro é a qualidade do som, a ventosidade, a postura entendeu [...]; [...] quando você vai se apresentar você tem que... é... saber... é... por exemplo, quando você vai tocar um minueto, você tem que imaginar lá atrás naquelas cortes, aquelas pessoas vestidas com aquelas roupas, com aquela gentileza né de cumprimentar assim (faz gesto e cantarola) entendeu? você tem que conhecer um pouco, porque se você conhecer isso, você vai fazer diferente entendeu? é a mesma coisa que um europeu tocar um samba sem conhecer o (cantarola) entendeu? se ele não sentir, oh pra você vê é um gringo tocando, entendeu? da mesma maneira que aqui você vai tocar o jazz, se você não tem a... entendeu? então isso tudo é fundamental, tem que ter esse conhecimento, saber aonde você vai entrar, qual é o compositor que você vai tocar, a época que ele vivia entende? como é que se faziam as articulações, como é que era o hábito né? então acho que é isso. Flautista 2.

- b) No processo de interpretação musical são importantes a pesquisa e o estudo. Por exemplo:

[...] la falta de formación documental provoca que el estudiante todo el tiempo esté imitando a los grandes flautistas o decir a los que sí lo hacen sí? entonces esa situación de estar siguiendo las modas ahora está de moda este, ahora este, ahora este, hace que el estudiante esté todo el tiempo inseguro de lo que hace! su único punto de seguridad es seguir la moda! pero no... el digamos el no o ella no investiga, no lee y no dice: a ver, yo pienso otra cosa! si? Flautista 7.

- c) A naturalidade da situação de apresentação em público (vestimenta, interpretação da obra, lidar com o público e *stress*) vem conforme a vivência da prática musical. Por exemplo:

[...] mas depois que você começa a fazer isso tanto, tanto, tanto, tanto, não é dizer que é mais um concerto sabe não tô nem aí, não é isso! mas fica mais natural assim a sua rotina né ah colocar aquela roupa, a hora que você vai se preparar, a hora que você vai comer, isso tudo fica uma coisa meio natural assim já fica meio incorporado porque a gente faz muito isso né [...]. Flautista 1.

[...] é difícil isso daí, eu conheço gente que tem pânico até hoje né [...] esse medo do palco e não sei o quê, que até meio uma coisa que eu falo: olha bicho, eu treinei muito né e você vai anestesiando, você vai... isso daí vai passando conforme você faz, se você não faz, não vai passar! aí, você tem que ir lá, passa (não entendi), passa menos, passa menos medo, menos, menos, menos, até uma hora que você não está nem aí! [...]. Flautista 6.

- d) A performance musical pode agregar a criatividade em conjunto com o nosso conhecimento. Por exemplo:

É, eu tenho uma didática adaptada a essa coisa da música brasileira para trabalhar também a percepção então por exemplo, um Moyse para trabalhar as oitavas né, que a gente faz lá (toca exemplificando) então eu faço o Moyse do Over The Rainbow [...] então Cláudia eu sempre fico inventando assim uma forma que o aluno possa não

simplesmente tocar mecanicamente como você falou a ponto de se perder, mas que ele tenha que pensar para exercitar, ele tenha que botar a cabeça para funcionar, não fique uma coisa aqui vazia (gesticula tocar flauta), aquele cara que faz sonoridade, faz tudo mas e aí? e o resto né? Flautista 8.

[...] porque pode ser um ponto de partida, deixar fluir, depois você organiza racionalmente né, você: olha, interessante essa frase aqui eu posso pegar essa frase então estudar ela de forma lenta e eu vou fazer ela é... a cada meio tom e vou transpondo a mesma frase pronto, eu já criei um exercício de sonoridade né? você tem os parâmetros, a gente já conhece os parâmetros dos métodos então a gente pode tentar conectar essa questão intuitiva com o racional. Flautista 5.

- e) A amplitude da palavra performance que inclui: o tocar (como deve soar a música); a atitude no palco e pós-palco; interação com o ambiente físico, a música, os músicos e o público. Por exemplo:

[...] agora como você falou a palavra performance ela implica em muita coisa né ela é muito abrangente e... e assim, dá margem para a gente pensar em muita coisa mas... ali na hora sinceramente é assim como eu falei, a gente faz tanto isso que a única coisa que eu penso é assim: estou tocando isso agora e como é que isso tem que soar! né? então meio que eu entro naquela música, eu incorporo aquilo lá né então isso aqui tem que soar assim então vai soar assim eu vou fazer o meu melhor possível pra aquilo soar daquele jeito né? Flautista 1.

[...] então eu falo com os meus alunos a performance né se for usar esse termo assim, ela engloba muitas coisas além do tocar né, você saber se portar, as pessoas estão te aplaudindo você pode ter tocado mal não vai sair do palco fazendo assim com a cabeça né (sinal de reprovação com a cabeça) agradece, isso é uma educação, aplaudiram agradeça! mesmo que você não concorde com os aplausos é tipo uma pessoa chegar e te dar um presente e você falar não eu não quero! como assim cara? o cara tá te doando um presente ali, então eu falo aplaudiu, agradeça, sorria, saia do palco, não fale nada ali naquele momento da coxia [...]; [...] aprenda a se comportar no palco e essa coisa por exemplo que o pessoal do teatro faz né de aproveitar o espaço do palco, eu não consigo tocar com o microfone parado [...]; [...] um recital por exemplo você olhar para o pianista, fazer os sinais essa coisa toda que às vezes leva um tempo para a gente aprender né? [...]; [...] quando eu ouço o silêncio, eu olho para o grupo pra ver se tá todo mundo a postos aí eu começo [...]. Flautista 8.

[...] pra fazer música você tem que... não é só tocar um instrumento! [...]. Flautista 2.

- f) A importância de trabalhar primorosamente a forma de tocar, aspectos técnicos (como a articulação) e a expressividade. Por exemplo:

[...] a performance ela é muito importante para o músico seja popular ou seja erudito ele precisa realmente é... conseguir vencer suas dificuldades não pra ser melhor que o outro, o outro às vezes vai ser melhor que a gente a vida inteira, mas pra que a gente consiga o máximo do que a gente pode né? qualquer passagem, forma de tocar, articulação, tudo isso, tem que ser muito trabalhado [...]; [...] às vezes a pessoa tem uma técnica maravilhosa mas ela não tem uma expressão, nossa! eu conheço muita gente assim, a 1000 por hora mas não tem expressão nenhuma! Flautista 3.

- g) A imaginação como estratégia de treino para apresentações em público (fechar os olhos, imaginar a plateia, a banca, a situação de prova, a roupa a

ser usada), aliada ao processo interpretativo; a performance agregando o ensino. Por exemplo:

[...] eu sempre peço para os alunos no fim da aula ele treinar performance, então é assim, ah eu estudei esse trecho não sei o que mas eu vou tocar essa música, ah então é esse trecho? então agora eu terminei, já trabalhei tudo que eu tinha pra fazer, estou exausta, não vai mais ou é o suficiente para mim, então agora, eu vou fechar o olho eu vou imaginar que eu estou com a roupa tal, com o sapato tal e tem aquela banca, se por exemplo você vai fazer uma coisa com banca né? tem a banca, tem o fulano, ciclano, está com a plateia não sei o que, então eu imagino eu entrando, me posicionando já com o instrumento afinado e tal eu abro o olho, respiro e vou embora! [...]. Flautista 4.

[...] la parte interpretativa la hago sin el instrumento, o sea acá (me mostra a cabeça), este... imagino cómo debe sonar la música y ya cuando tengo el instrumento en las manos yo ya tengo una idea muy clara de cómo quiero tocar el repertorio.

[...] então eu como professor eu penso sempre em falar dessa parte performática também pensando no depois, o que que o aluno vai fazer por aí quando for tocar né, não só na sala de aula, só técnica, aquela coisa, é isso aí. Flautista 8.

h) A música como extensão do corpo. Por exemplo:

[...] eu me mexo muito, eu não consigo tocar parada, então a música parece... ela ... o corpo faz parte, ela deve ser uma extensão do seu corpo [...] eu não consigo tocar parada, eu faço a frase com o corpo também... rs [...]. Flautista 4.

[...] eu não consigo tocar com o microfone parado, eu uso muito o headset, você vê né no *show* lá eu estava usando, justamente se você percebeu no *show* o Pedacinhos do Céu tem uma hora que o cavaquinho sola que eu faço assim ó (gira para o lado) eu passo o solo para ele e quando ele está acabando o solo para eu voltar eu olho para ele peço o solo e trago para a câmera aqui né? foi espontâneo, eu não fiquei pensando em fazer isso não, mas é aquela coisa do diálogo, de você interagir no palco né? [...]. Flautista 8.

[...] todas as vezes que eu tenho esse tipo de experiência em que eu tenho que estar muito ligada no que vai acontecer, quando eu não sei o que realmente vai acontecer isso me dá uma profundidade na concentração da música que eu não lembro de nervosismo nenhum! [...] então eu sinto que daí o meu corpo inteiro parece que tá pulsando naquilo então eu sinto que é muito mais viva essa... esse tipo de performance [...]. Flautista 5.

[...] e essa questão de você sentir a flauta como uma coisa só junto com o seu corpo né, porque o início aquela coisa de onde que eu boto o dedo e tal né? e com o tempo a gente tentar sentir essa coisa da forma mais natural possível mesmo né? Flautista 8.

i) A performance englobando a troca. Por exemplo:

[...] porque tudo é energia eu acredito nisso, você vai passar se você tem esse sentimento dentro de você, você vai passar isso, né? então àquela hora que você viu o sorriso do seu aluno, que você teve essa troca né ali da plateia ou dos próprios músicos porque você sente, você pega tudo ao mesmo tempo, eles sentiram a troca e eu acho que é isso... é isso que é diferente do ao vivo senão, bota lá o perfeito a gravação e fica em casa entendeu? Flautista 4.

[...] se a gente conseguisse lembrar sempre dessa troca, nós teríamos acho que uma performance muito diferente, porque seria muito mais a performance aberta de ouvir

e poder tocar do que simplesmente pensar em tocar, tocar, tocar, porque às vezes a gente fica muito centrado nisso né? Flautista 5

[...] então eu falo isso que a nossa vida é uma troca, muitas vezes a gente achando que está ensinando está aprendendo ali em sala de aula, como a gente aprende dando aula né? o tanto que eu aprendi nesses anos, então eu falo isso é uma troca, a gente está aqui trocando né [...]. Flautista 8.

j) A performance com caráter subjetivo (o que eu trago de mim em uma apresentação musical?). Por exemplo:

[...] eu tenho falado muito isso para os meus alunos que é... essa... poder trazer essa espontaneidade, essa naturalidade seria muito interessante porque aqui nem essa... se você tem necessidade, se você está alegre um dia e você quer cantarolar! simples assim, então você pode fazer isso para começar o dia com o seu instrumento, pra aquecer, você pode tentar cantarolar, só isso! é uma forma de aquecer, você não precisa pensar: eu vou fazer escala cromática 4 notas, 3 tempos cada lalala né? deixar fluir, deixar o que você está sentindo, como é que você vai expressar? como é que você vai conectar o que está dentro de você? se você coloca fecha né, põe uma porta aqui e pega o método, abre o método e vai ser aquilo! [...]; [...] achar onde que está essa naturalidade de poder numa festa pegar um instrumento e sair tocando, que tom que tá? não sei que tom que tá, vamos tocando aí, vamos tentando, vamos achando vamos trocar isso né? Flautista 5.

[...] eu optei por uma coisa é mais autoral de improviso e composição e onde ahh o improviso vira uma coisa muito pessoal minha e que é... o pessoal diz que é reconhecível né dá pra ver, ah essa é a (cita seu nome)! sabe, então eu criei uma identidade, uma identidade musical nessa área do improviso e da composição! eu fiz essa opção! Então, a minha performance, ideal, é quando eu consigo botar essa música da maneira que eu concebi e para pessoas que curtam essa... entendeu? tem... comunicação vai e volta né? minha comunicação sempre é aquilo que a pessoa entende não é o que você fala né? e se a pessoa entender, nossa! se uma pessoa entender já... essa para mim sucesso! Absoluto! Flautista 6.

[...] eu falo sempre nas aulas de choro né, eu falo, olha, quando eu peço às vezes eu pergunto para um aluno né, eu falo assim: o que que eu tenho aqui? (mostra uma partitura pelo vídeo) ele fala: uma música! eu falo, não! eu falo, isso aqui é um monte de nota no papel, só vira música quando você toca! [...]. Flautista 8.

[...] para mí es muy importante que los estudiantes entiendan esta cuestión esta palabra singular porque muchos lo que creen es que... o solamente se quedan en la etapa de imitación de los grandes artistas rsrs sí? entonces pero no ofrecen algo personal! Flautista 7.

[...] graças a Deus eu já passei dessa fase, é como você falou, são fases né? eu não estou pensando assim: ai eu preciso acertar isso aqui, se eu errar aqui está desafinado, não! paciência se eu errei! entendeu? eu penso assim, será que eu estou tocando o coração das pessoas na hora que eu... o que que eu estou fazendo de bonito, qual que é a minha mensagem (cita seu nome) que eu to passando porque ele pode ir no youtube e ver assim o Rampal, ver o Pahud, ver não sei o que, quem sou eu entendeu? mas eu tenho alguma coisa para dizer [...]. Flautista 4.

k) Expressão do que se compreende da música é uma forma de respeito e liberdade ao tocar. Por exemplo:

Fazer música eu acho que ele tem muito a ver com respeito de você entender que o profissional sabe também o que está fazendo e você dá liberdade para ele pelo menos

no solo a não ser que seja uma coisa muito discrepante, nossa eu treinei aquele solo sei lá é... dos sonhos de uma noite de verão, não sonhos de uma noite de verão é uma coisa mais técnica né mais alguma coisa assim mais lírica que você pode interpretar, você pode por aquilo dentro de você aquela frase que você quer essa liberdade de tocar... então de você por aquilo que você acredita né? eu acho que esse é o ideal e tem regente que você consegue fazer isso sabe? É isso. Flautista 4.

l) A performance como composição. Por exemplo:

Então, hoje o que que é performance para mim? pra mim, a performance é escrever música né? e tocar as minhas coisas [...]. Flautista 6.

m) A importância de na performance, nos concentrarmos naquilo que sabemos fazer e no que conhecemos. Por exemplo:

[...] entonces yo tengo la capacidad de decidir en qué me voy a concentrar, si me voy a concentrar en los estímulos nuevos incluir a los nervios que yo sienta o me voy a concentrar en lo que sí conozco que es mi trabajo, la obra y lo que yo sé que voy a entregar y ahí sí yo siempre me enfrento a esta disyuntiva y yo siempre decido concentrarme en lo que sé hacer no?. Flautista 7.

n) A performance envolvendo o conhecimento do corpo e preparação física. Por exemplo:

[...] o que eu tento passar é que aquilo vai dar a condição pro aluno realmente ter a performance, ter a capacidade da performance porque... porque assim é... só a gente estudando muito né você vai conseguir vamos dizer assim dominar, se dominar vamos dizer assim, não é só dominar o instrumento, mas é dominar você mesmo, mas também tem uma outra questão que é uma questão de resistência, que é uma questão de... daí entra uma coisa física, quer dizer não que flauta seja uma coisa de física como uma corrida, um jogo de tênis, não é isso, mas a gente precisa ter por exemplo assim é... resistência na nossa musculatura da embocadura pra que eu não vamos dizer assim, durante um concerto eu não fique com uma fadiga muscular por exemplo, vamos dizer assim, quando a pessoa está vivendo uma situação de *stress* ou de um nervosismo, ela tem ali uma alteração química no corpo dela [...]. Flautista 1.

[...] bom, eu faço uma preparação física de alongamento todos os dias eu sento na cadeira da orquestra eu tenho uma sequência de alongamento corporal tá? Flautista 4.

o) A performance musical como processo. Por exemplo:

[...] la base es muy importante ehh digamos explicarle al alumno que la construcción de una carrera es todo un proceso y que y que no se puede empezar por el final como muchos queremos no? rrs todos queremos empezar triunfando y con aplausos y eso... pues es simplemente como construir la cúpula de un edificio pero no hay edificio, no hay cimientos no? entonces lo importante es decirle mira, en esta primera etapa tenemos que construir los cimientos de ese edificio que tú quieres construir no? sí esos cimientos no están fuertes, la construcción se va a caer no? con cualquier cosa con un... con el viento muy fuerte, con un temblor en este caso que es el viento y que es el temblor? los exámenes, los conciertos, las audiciones, los concursos no? o sea, empieza eso y el edificio se viene abajo! entonces es importante primero concientizarlos para que tengan paciencia básicamente! [...]. Flautista 7.

[...] Agora se você simplesmente entende que isso é parte do processo, ah o que que é legal do músico? é legal ele tá lá no palco, é legal ele tá lá sabe tocando concerto né,

ah quando eu vejo uma foto, quando eu vejo na televisão, quando eu faço uma turnê, quando eu... assim, aí eu termino um concerto sabe, simplesmente no dia a dia, ah tá, daqui a 3 semanas eu vou tocar um concerto, então termino o concerto, acabou o concerto, pô, isso aqui foi legal então só que para eu estar lá e ter essa sensação legal, eu preciso passar por um processo, não tem como entendeu? não tem como, simplesmente é um processo. Então a hora que você aceita esse processo, ele não fica digamos assim pesado, é difícil, mas não é pesado de sofrido, entendeu? Flautista 1.

p) A performance musical agregando preparação emocional. Por exemplo:

[...] então você sabe que aquele músico que é colega, amigo, um músico bom, ele vai estar querendo ouvir coisa boa porque é o que você gostaria de ter, então isso vai te dar um... uma pressão emocional maior, aí vem a preparação, você vai errar? você vai errar, você não é um... por mais que você toque bem, vai ter coisas que você consegue dar uma disfarçada né? mas você sabe que aquele músico em específico ele vai perceber, a plateia pode ser que não... como não é da profissão passa mais coisa né? então tem sim, por isso que essa preparação emocional é bacana, mas ao mesmo tempo que a gente sente essa pressão, sente muita alegria de eles irem lá prestigiar, se eles estão lá para prestigiar é porque algum... é... alguma admiração ele tem por você porque é difícil você ver um músico profissional ir assistir né? [...]. Flautista 4.

[...] la parte emocional es muy importante, influye mucho tiene una... tiene una incidencia muy fuerte en los aspectos intelectuales de conocimiento, en la manera en que piensas y también en la parte técnica no? si emocionalmente no estas bien te pones tensa, empiezas a sudar, hay muchos problemas entonces sí es importante creo yo trabajar la toma de conciencia pero cuando estás estudiando el instrumento, crear un estado de tranquilidad! pero ese estado de tranquilidad se logra cuando hay una sincronización te digo de las expectativas y del tiempo para cumplirlas sí? Flautista 7.

q) O *stress* e *coping* como integrantes da performance musical. Por exemplo:

[...] no hay que luchar contra los nervios ellos siempre ganan! rs sí? o sea es normal y sobre todo hay que verlo como algo normal, es normal que esté nervioso, pero hay una, aquí hay un problema un poquito más delicado que muchos estudiantes o muchos músicos confunden estar nervioso con estar ansioso y hay que aprender a distinguir si? o sea, la ansiedad viene por querer tocar ya, no? los nervios vienen por una falta de preparación si? son cosas distintas que se manifiestan de la misma manera y con sudor con este... con estrés, pero son cosas muy distintas, ahora sí uno dice y si tú aceptas es normal que esté yo nervioso, debo aceptar los nervios y estoy nervioso, pero (com ênfase) yo sé tocar! entonces me voy a concentrar no en los nervios que yo sé que estoy nervioso y es normal, yo me voy a concentrar en lo que sé hacer [...]. Flautista 7.

[...] a situação é de você ter uma performance né ela em si só é uma situação que existe uma carga de *stress* natural em cima daquilo [...] se você está bem preparado e se você sabe o que você vai fazer, não tem... não tem motivo para você vamos dizer assim, ficar nervoso ou deixar o *stress* natural da situação é se... tomar conta de você ou se impor perante a situação [...]. Flautista 1.

Artista:

Uma das grandes características da música e demais artes é o seu poder de conexão com histórias pessoais e culturais: “Se o texto musical é de alguma forma direcional em razão do seu gênero, estilo, forma, *ethos*, a forma de vivenciá-lo [e expressá-lo] é exclusivamente nossa, exclusivamente pessoal” (SEKEFF, 2002, p. 64, itálico do autor). Nesta lógica, na Categoria Artista descrevemos as falas dos entrevistados que ressaltaram a importância da percepção de si na performance musical e a possibilidade da nossa contribuição para esta realização. Cabe destacar que no *per-formare*, processos criativos estão envolvidos. Neste sentido, as contribuições do músico são de grande relevância para a performance.

Exemplos de alguns trechos em que percebemos o caráter subjetivo da performance musical: “Lógico que você tem que ser muito consciente do que você é capaz entendeu? e do que você é incapaz também, ninguém tem obrigação de ser o James Galway ou o Pahud ou o Rampal” (Flautista 1); “qual que é a minha mensagem [cita seu nome] que eu tô passando porque ele pode ir no youtube e ver assim o Rampal, ver o Pahud, ver não sei o quê, [...] mas eu tenho alguma coisa para dizer” (Flautista 4); “porque pode ser um ponto de partida, deixar fluir, depois você organiza racionalmente né” (Flautista 5); “então eu criei uma identidade, uma identidade musical nessa área do improviso e da composição! eu fiz essa opção!” (Flautista 6); “Un artista yo siento que es alguien que transforma no? que transforma y que ofrece una perspectiva singular!” (Flautista 7); “é a sua verdade naquele momento, chega lá e apresenta” (Flautista 8).

Berleant (1999, p. 74) também discute a função ritualística que muitas vezes a performance musical em público assume, ou seja, a ação objetiva da performance expressada em atos mecânicos de subir até o palco, abrir a partitura e começar a tocar. Por este motivo, a performance assim mecanizada, tem o potencial de se tornar intimidadora por sua impessoalidade e objetividade, afastando-se do participante humano. Para Berleant (1999, p. 79) isto pode ser o fator central da ansiedade na performance musical, pois o intérprete se transforma em um objeto, em um ritual impessoal. Sendo o foco central da atenção do público, o músico não se sente como ele mesmo, não se reconhece, perde-se em todo o processo. A Flautista 5 diz o seguinte:

Eu acho que são palavras... a performance mais ainda né assim são palavras mais acadêmicas né? O fazer música acho que está até mais próximo dessa naturalidade, mas eu busco muito com os meus alunos eu busco muito depois de ter estudado a questão da nossa influência africana, o entendimento da música para eles é diferente do que a gente... desse fazer musical ou dessa performance, não é algo especial mas é algo corriqueiro do dia a dia é como tomar água é uma necessidade meio vital então é... eu tenho falado muito isso para os meus alunos que é... essa... poder trazer essa espontaneidade, essa naturalidade seria muito interessante porque aqui nem essa... se

você tem necessidade, se você está alegre um dia e você quer cantarolar! simples assim, então você pode fazer isso para começar o dia com o seu instrumento, pra aquecer, você pode tentar cantarolar, só isso! é uma forma de aquecer, você não precisa pensar: eu vou fazer escala cromática 4 notas, 3 tempos cada lalala né? deixar fluir, deixar o que você está sentindo, como é que você vai expressar? como é que você vai conectar o que está dentro de você? se você coloca fecha né, põe uma porta aqui e pega o método, abre o método e vai ser aquilo! então eu acho que a gente tem que tentar reverter mais essa conexão com essa parte mais sensível e isso está em tudo com a nossa relação com a natureza né assim, quando você vai para um parque você vê a árvore aí a gente fica né com o celular tentando fazer uma foto legal para postar... gente né? vamos tentar achar de novo esse sensível porque senão a gente acaba perdendo isso e aí o *stress* começa a ficar demais, aí vai dando doenças, enfim, vai levando para um outro caminho que a gente está escolhendo também um pouco e a gente pode tentar reverter, achar onde que está essa naturalidade de poder numa festa pegar um instrumento e sair tocando, que tom que tá? não sei que tom que tá, vamos tocando aí, vamos tentando, vamos achando vamos trocar isso né?

Walter Benjamin (1987), como vimos no Tópico 2.3, discute o termo “aura” num período de crescente reprodutibilidade técnica da obra de arte. Para este autor, a existência única de uma obra de arte perde-se na medida em que ela se reproduz de maneira serial. Na frase “Quando você vai para um parque você vê a árvore aí a gente fica né com o celular tentando fazer uma foto legal para postar... gente né? vamos tentar achar de novo esse sensível”, percebemos que esta discussão de Benjamin é pertinente, uma vez que, para o autor, a perda da aura não ocorre somente nas produções artísticas, mas também em experiências diversas da vida. Não estamos dizendo que não podemos encontrar significado na experiência da paisagem pelas lentes de uma câmera, analisando o período de pandemia dos anos 2020 e 2021, quando a internet foi o principal meio de interação entre as pessoas, inclusive para a coleta de dados desta pesquisa. A questão é isso se tornar demasiadamente habitual, mecanizado, possibilitando o significado perder-se em práticas do dia a dia, incluindo a performance musical.

Para o Flautista 7, a falta de investigação e estudo por parte dos alunos contribui para que não ofereçam uma perspectiva singular para a interpretação da música, “su único punto de seguridad es seguir la moda”, imitando o estilo de grandes flautistas. Para ele, faz parte do “ser artista” o oferecimento de uma perspectiva singular através do estudo e reflexão: “el no o ella no investiga, no lee y no dice: a ver, yo pienso otra cosa! si? yo tengo los mismos datos que tú, pero yo considero que debe ser interpretada la obra de otra manera por ejemplo no?”.

Em uma *masterclass* assistida deste flautista, observamos o quanto instiga o aluno com perguntas sobre a obra e suas sensações ao tocar. Em alguns momentos, propõe formas de interpretação e sempre perguntado: “cómo te sientes?”; “que aprendistes?”. Além disso, ressalta para o estudante a relevância da pesquisa e conexão com livros, pois embasam e enriquecem a interpretação musical. Termina a aula dizendo que o diálogo com o professor é imprescindível para que a mesma seja rica. Um aluno não precisa ser a cópia de seu professor, ele tem a plena

capacidade de ser um artista. Destaca: “El artista es valiente para mostrar, para mostrarse, independientemente de las críticas”. Também salienta a importância do aluno ser ativo em sua aula com o professor. Exemplifica com uma frase: “Maestro, este es el fruto de mi trabajo, ahora enseñame”.

O Flautista 8 articula-se com o Flautista 7 sobre esta busca de conhecimento envolvendo a performance musical. Em uma aula apreciada, demonstrava para suas alunas a importância de propormos formas diferentes de interpretação da música a partir de uma compreensão mais clara sobre a mesma. Assim, ao analisar um choro, compartilhava a tela de seu computador, destacando questões harmônicas e rítmicas da obra. No começo da aula, ressaltou o estudo das escalas em diferentes articulações, contribuindo para o exercício da criatividade entre elas. Instigou também o solfejo da obra antes de tocá-la, para assim interiorizar a música, “ter a música dentro de você”.

Dialogando com isso, há uma frase que diz: “ainda que entremos num mesmo rio todos os dias, jamais seremos banhados pelas mesmas águas”. Por mais que uma atividade musical seja recorrente, não há necessidade que seja mecanizada, sem um significado. Ao contrário, para alguns dos flautistas, a prática musical recorrente pode ser uma estratégia para naturalizar a performance musical e gerenciar o *stress* da situação de apresentação em público, evidenciada nas frases: “mas depois que você começa a fazer isso tanto, tanto, tanto, tanto, não é dizer que é mais um concerto sabe não tô nem aí, não é isso! mas fica mais natural assim a sua rotina né” (Flautista 1); “eu faço audição de aluno cada semestre, todo semestre tem! então ele está indo tocar lá quando é criança é super desinibido né, aí vai ficando adolescente aí vai às vezes ficando com receio” (Flautista 4); “esse medo do palco e não sei o quê, que até meio uma coisa que eu falo: olha bicho, eu treinei muito né e você vai anestesiando, você vai... isso daí vai passando conforme você faz” (Flautista 6).

Entendemos que a singularidade mencionada por Berleant (2018, p. 151) em uma situação estética signifique essa percepção única de eventos do dia a dia:

[...] fiz o meu mestrado, podia ter talvez continuado num doutorado mas, eu até tinha a possibilidade da bolsa, eu podia estender o meu afastamento por um certo tempo depois talvez me demitir do emprego ou não sei, tinha algumas possibilidades lá mas aí eu resolvi voltar [...] queria ter mais essa coisa da prática, sempre fui muito do lado da prática e eu acho que de uma certa forma, mesmo tendo lá (nome do país) bastante prática, bastante coisa, orquestra, música de câmara e tudo, mas... eu senti um pouco essa falta da coisa de estar no palco né? daquela atividade quase que diária né? não que a escola não fosse interessante, mas o meu negócio mesmo era mais assim tocar, eu queria mesmo tocar eu gosto de sentar e tocar e posso ficar o dia inteiro tocando né? Flautista 1.

Portanto, a aura na performance musical pode representar tanto o “achar de novo esse sensível”, mencionado pela Flautista 5, quanto o “ser artista”, destacado pelo Flautista 7. Em outras palavras, é importante que o músico busque conhecimento, mas também é importante que ele esteja aberto para o fluir de suas sensações e espontaneidade em conjunto com este conhecimento, percebendo, refletindo e trazendo para a sua performance musical (ainda que recorrente) uma perspectiva criativa e singular.

Em suma, aura e percepção sensível dialogam nesta reflexão, pois a percepção e compreensão do artista dos significados que emergem a partir de sua relação com o meio proporciona caminhos para o desenvolvimento de sua criatividade e singularidade na performance musical. O Flautista 8 relata uma experiência neste sentido, em que ele cria um exercício de sonoridade chamado “Moysé da Asa Branca” baseado no método *De la sonorité: art et technique* do autor Marcel Moysé. Complementa dizendo:

[...] então Cláudia eu sempre fico inventando assim uma forma que o aluno possa não simplesmente tocar mecanicamente como você falou a ponto de se perder, mas que ele tenha que pensar para exercitar, ele tenha que botar a cabeça para funcionar, não fique uma coisa aqui vazia (gesticula tocar flauta), aquele cara que faz sonoridade, faz tudo, mas e aí? e o resto né?

Ambiente:

Somadas às contribuições do intérprete, a performance musical agrega a interação com o ambiente físico e social. Berleant (1999) chama de “espaço fenomenal” aquele onde há conexão, interação entre ambiente e pessoa. Na performance musical, o espaço também é participante, tornando-se dinâmico neste processo. O Flautista 8, por exemplo, diz:

[...] então eu falo: ó, aprenda a se comportar no palco e essa coisa por exemplo que o pessoal do teatro faz né de aproveitar o espaço do palco, eu não consigo tocar com o microfone parado, eu uso muito o headset, você vê né no *show* lá eu estava usando, justamente se você percebeu no *show* o Pedacinhos do Céu tem uma hora que o cavaquinho sola que eu faço assim ó (gira para o lado) eu passo o solo para ele e quando ele está acabando o solo para eu voltar eu olho para ele pego o solo e trago para a câmera aqui né? foi espontâneo, eu não fiquei pensando em fazer isso não, mas é aquela coisa do diálogo, de você interagir no palco né? não é um solista com três caras lá atrás tocando até porque a gente fez isso por causa da história da pandemia, eu fiquei mais à frente tocando eles atrás, não são pessoas que estão atrás da coxia, são... meu conjunto ali né, então essa coisa da interação eu falo que eu acho muito importante né, um recital por exemplo você olhar para o pianista, fazer os sinais essa coisa toda que às vezes leva um tempo para a gente aprender né? [...].

Acompanhei esta apresentação do Flautista 8 e em vários momentos o “aproveitar o espaço do palco” foi perceptível. Primeiramente, pelo local escolhido, onde os músicos tocaram em espaço aberto, aparentemente um parque, oposto dos ambientes isolados. Em segundo lugar, pela disposição da flauta, do cavaquinho, do violão e do pandeiro neste espaço: eles tocaram

embaixo de uma árvore, dava para ver que o dia estava ensolarado. Conforme o entardecer, a iluminação da paisagem foi modificando-se, a ponto de, em um determinado momento, vermos a lua atrás do cavaquinista. Em terceiro, pelo diálogo entre os músicos através de olhares e movimentos corporais. Achei interessante também o fato do flautista conceituar o ouvinte sobre cada música executada. Com as histórias, a apresentação ganhou outro significado, permitindo que eu também me sentisse parte dela. Segue a descrição de uma das músicas que me chamou atenção:

Eles tocaram Lamento, um dos meus chorinhos preferidos. (nome do flautista) conta a história do chorinho e que iriam tocar um arranjo baseado num arranjo de Altamiro Carrilho, que em determinada parte, modula o choro para o modo menor. O Flautista começa a tocar a música com os olhos fechados, como se quisesse transmitir a história do choro na melodia. Em um momento de diálogo com o violão, na resposta da flauta (em notinhas rápidas) o (nome do flautista) olha diretamente para a câmera e a câmera foca no rosto dele (pareceu até combinado de tão sincronizado). A modulação para o modo menor aconteceu na melodia principal (pa ra, papaaa ra...) e na parte final (pararapapa, pararapapa...). O flautista toca de olhos fechados esta parte, transmitindo pra mim a tristeza pela história de preconceito do choro.

Ainda sobre o ambiente compondo a performance musical, as Flautistas 5 e 6 participaram de um festival on-line, que abordava o tema mulheres musicistas. Houve várias apresentações, das quais as participantes dividiram ideias, trabalhos, composições e interpretações (próprias e de outras compositoras) de uma maneira muito acolhedora e motivacional. O que mais se acentuou foi a forma não convencional das participantes se apresentarem: além dos nomes, descreveram seus trajes e particularidades visuais (corte de cabelo), gostos, dentre outros. Ressaltaram detalhes do ambiente: uma delas falou da cor azul da parede.

A impressão destas descrições tão detalhadas foi um convite para adentrarmos seus espaços, trazendo para o âmbito virtual a experiência próxima do presencial. Resumidamente, a Flautista 5 apresentou-se como “flautista” e destacou em seu ambiente as suas flautas e um quadro de dançarinas, em homenagem às mulheres ali presentes. Já a Flautista 6, apresentou-se como “senhora maluca de XX anos, usando um óculos maluco” e “fã das mulheres ali presentes” e seu ambiente era o mesmo das nossas entrevistas, porém, com mais destaque ao piano e ao contrabaixo acústico.

Gostaríamos de citar mais uma história, em que o Flautista 1 exemplifica como foi tocar em um teatro com temperatura muito baixa:

[...] por exemplo, você citou um pouco assim a questão de relação pessoal vamos dizer assim, de relação com pessoas né? Mas isso... eu acho que não se restringe só a isso, você pode estar por exemplo num ambiente que o ambiente seja inóspito por exemplo assim como aconteceu por exemplo no ano passado na nossa turnê na (cita o nome do país) [...] a gente chega para tocar naquele teatro da (nome do país) lá tava

sei lá, era um congelador entendeu? era uma coisa absurda né, então isso é uma coisa que aí não é só que... não é assim um incômodo, mas aí atrapalha porque tá muito frio, tem questões de afinação, tipo de som, o próprio dedo né, a gente foi tocar a sinfonia clássica, rápida para caramba, um monte de nota, o dedo estava petrificado né? então você tem que meio que esquecer que isso vai acontecer e dá um jeito de se adaptar à situação, porque não tinha como falar ah, não vou tocar porque tá 3 graus o palco entendeu? não, você tem que ir lá e tocar do jeito que dá né? e de uma certa forma você aprende a fazer isso.

Nesta inserção, lembramos do que Berleant (2011) descreve sobre experiência estética negativa e experiência estética positiva. A experiência resultante de nossa relação com o meio pode ser inteiramente percebida como perigosa, dolorosa, prejudicial, insatisfatória ou benigna, prazerosa e de satisfação. Mesmo que uma situação seja considerada negativa, dela podem emergir significados tornando-a desafiadora, de crescimento, de amadurecimento. Estes novos significados contribuem neste processo de “adaptação” em situações diversas da performance musical.

Quando abordados os temas “influência do ambiente na performance musical” e “sensação ao tocar flauta neste ambiente”, a maioria das respostas direcionaram-se para: concentração na execução, segurança ao tocar, cobranças, adaptação ao entorno e interação com pessoas, o ambiente social. Citaremos alguns exemplos. O Flautista 1 apontou o gerenciamento da sua performance musical (independentemente do local e situação) por meio da concentração na música:

[...] na música, vê que coisa estranha assim, você tem o maestro, você não tem uma empatia com essa pessoa, mas você tem que entrar junto com ele né, se o maestro vai lá e te propõe uma frase de um determinado jeito, goste você ou não, você tem que fazer, porque isso é uma questão profissional né, então você precisa aprender a fazer isso entendeu? então antigamente por exemplo eu não gostava disso, era uma coisa que me afetava entendeu, era uma coisa assim que me deixava irritado e tal, ainda deixa um pouco, mas não na hora que eu estou tocando, eu já consegui assim, independente do que tá acontecendo ali naquele momento eu tento... não é nem tento assim, eu meio que esqueço de tudo a música acaba me dominando de um certo jeito e eu esqueço de tudo [...].

O Flautista 2 destaca a questão da concentração nos estudos: “Olha, primeiramente você tem que estar... você tem que estar realmente tranquilo sem problemas porque não adianta você ficar estudando preocupado com coisas” e nos compartilha uma história para exemplificar:

[...] um dia eu estava estudando, fazendo o estudo *Journalier* do Taffanel (cantarola) e olhando assim a janela (cantarola) aí vi esse hindu entrar e eu tô lá né (cantarola) meia hora depois eu vejo ele saindo outra vez, aí me deu um negócio assim, quer dizer, eu passei meia hora estudando sem saber que eu tava tocando!

Ademais, ressaltou a importância de nos sentirmos seguros na hora de tocar: “você só fica nervoso quando você vai tocar perante o público se você não tiver segura tá?”; “É como eu

tô dizendo, você tem que estar... estar muito seguro, entendeu? para poder... principalmente quando você vai tocar sozinho, você não tem um apoio, entendeu?”.

A Flautista 3 afirma que se sente muito à vontade tocando no palco ou com alguém por perto. Porém, foi um trabalho terapêutico: “é realmente uma libertação que eu tive dessa questão do palco que foi um processo chatinho! eu perdi muitas coisas por conta disso né?”. Para a Flautista 4, a sensação é que, segundo suas palavras: “quando é músico profissional os amigos que vão ver, a gente se cobra mais” e destaca situações de *stress* em seu ambiente orquestral. Relata: “então como é que eu vou engolir sapo e isso não me causar algo ruim entendeu?”. Cita também situações prazerosas:

[...] e as vezes eles também me ajudam porque não né? eu acho que tem essa troca, coisas de articulação para sair mais clarinho né coisas assim até de fraseado e que na hora funciona é muito gratificante e depois a hora que acabou, olha, parabéns sabe! Ficou foi super legal o seu solo, foi musical e a gente tem que incentivar, eu acho que a gente tem que agradecer, nossa olha obrigado me ajudou naquele trecho e tal que você tocou que eu estava com... eu estava muito exposta, pedi para a segunda tocar um pouco mais porque me ajudava, então tem muito disso da gente se cumprimentar no final e isso Cláudia eu acho que gera um ambiente de respeito com os colegas, isso gera um ambiente de gratidão e faz muito bem pra alma né? eu acho que isso é o bonito também do nosso trabalho, não tem só o lado *stress*, o lado feio, eu acho que é tudo como você leva né? [...].

No caso da Flautista 5, sente-se muito à vontade tocando em casa, com amigos e com um público desconhecido. Todavia, “se for alguma pessoa que eu possa sentir assim, hummm veio só para criticar qualquer coisa assim, eu tento nem me concentrar nessa pessoa assim, tento não ficar preocupada com isso”. Já o Flautista 7 conhece a importância do estudante, em sua etapa formativa, ter um local adequado para estudar. Porém, “conforme vas entrando a la vida profesional, tienes que ir desarrollando también la capacidad de poder obtener el mismo resultado en diferentes entornos, porque uno toca en diferentes entornos no?”, em diálogo com o Flautista 1 quando ressalta o adaptar-se à situação (quando ele tocou no teatro gelado). A Flautista 6 e o Flautista 8 (respectivamente) apontam:

Com certeza! com certeza porque você... quando você vai tocar para alguém né? você não tá... você tá interagindo né? então se a pessoa está receptiva, é bom se a pessoa não tá nem aí não é tão bom né entendeu? é que nem qualquer amizade você vai almoçar com alguém a pessoa não te dá atenção é ruim entendeu? rs se você vai almoçar com alguém que tá te dando atenção é maravilhoso né? [...] por exemplo, se você está numa plateia que tá curtindo, você sente aquela empatia e a atenção o seu rendimento melhora, se você sente desinteresse por exemplo, você está tocando num lugar, todo mundo conversando, ninguém tá nem olhando para você nem nada eu aproveito para estudar! rrs, já que eu estou aqui eu vou fazer coisas que eu não sei fazer, entendeu? ainda porque ninguém vai notar né? vou aproveitar, vou estudar aqui, testar coisas, correr riscos né? Entendeu?

[...] já aconteceu comigo de entrar no palco começar a tocar e o choro é uma música muito animada e as pessoas começam a conversar demais e num volume alto que começou a atrapalhar e eu cheguei ao ponto que teve uma música que eu parei, parei

de tocar, olha que coisa, parei a música e eu olhei para a plateia e falei: gente desculpa eu ter parado mas realmente o volume de vocês tá maior que o nosso, eu não estou conseguindo encontrar o violão, o cavaquinho e a gente estudou tanto, são meses estudando para trazer uma coisa boa para vocês eu não quero tocar mal para vocês eu quero tocar bem, mas eu preciso que vocês me ajudem! [...] eu me arrependi tanto dessa atitude porque depois ficou aquele climão assim chocho sabe? do povo ter levado uma bronca, levado um pito e aí eu aprendi que tem outras formas de você fazer, então por exemplo, hoje em dia o pessoal que vai aos meus *shows* já vê isso, já sabe, o pessoal eu entro: Ahh (cita seu nome) (simula empolgação e pessoas batendo palmas) estão gritando, aquela empolgação... caramba esse cara toca você vai ver (simula conversas) aí tem sempre aquela conversinha né? eu entro, eu pego a flauta e fico assim (pega a flauta e fica parado) o grupo já sabe! enquanto não tiver silêncio, eu não toco, eu fico ali paradinho, as pessoas vão percebendo, esse cara ó shu-shu (faz sinal de silêncio) aí eles próprios shu-shu-shu-shu quando eu sinto né, como diz a canção do Santoro: ouve o silêncio né? quando eu ouço o silêncio, eu olho para o grupo pra ver se tá todo mundo a postos aí eu começo [...].

Em conformidade com o exposto, acreditamos que o ambiente (físico e social) é participante da performance musical e a forma como o percebemos e interagimos pode influenciá-la de alguma maneira. A Flautista 5 narra uma experiência de influência mútua entre ambiente e pessoa:

Eu acho que sim bastante, bastante e acho que você também influencia o ambiente por que eu também lembro por exemplo de uma outra situação em que eu fui fazer uma gravação era uma gravação para um filme [...] tem um trecho lá que é um Brasileirinho que o compositor fez em cima o arranjo em cima do Brasileirinho, então ele fez o arranjo e tinha umas variações tal, ele me chamou por causa da questão do choro né e aí quando eu cheguei lá era flauta e clarinete quando eu cheguei lá era o (nome do músico) que ia gravar, eu falei: ai meu Deus é o (nome do músico)! é só o (nome do músico)! eu já conhecia ele tudo mais, mas dá aquele medinho né... Eu vou gravar com um baita músico assim né, você já começa a achar que... opa pode ser que... né dá um medinho! mas estava correndo super bem aí chegou num pedaço que tinha uma partezinha mais difícil, uma coisinha mais chatinha de tocar, sabe aquela travadinha? opa uma travadinha, segunda travadinha, aí o (nome do músico) com aquela experiência e aquela calma resolveu contar uma piada! do nada ele foi contando uma piada enquanto isso eu fui digitando mais uma vez, outra vez, outra vez ouvindo a piada e relaxando aí todo mundo riu da piada tudo mais... Ah vamos gravar, vamos gravar, pronto, saiu! [...] uma pessoa experiente que sabe que a tensão não vai adiantar nada numa situação que você tá lá para fazer né, você está lá pra gravar, pra resolver né, aí se você ficar tenso é a pior saída, ao contrário tem que dar aquela relaxada por isso a piada, contar uma história, então acho que sim o ambiente ele faz toda diferença!

Troca:

Na Categoria Troca, descrevemos experiências de diálogo e de compartilhamento envolvidos no ato de tocar. A Flautista 5 atribui à música como “um grande abraço”, “acolhimento”. O Flautista 2 nos diz da importância de pensarmos em quem vai nos escutar, em concordância com o “treinar a generosidade de chegar até o outro” mencionado pela Flautista 5. O Flautista 1 fala da música conversar com você e da interação com outros músicos. As Flautistas 3 e 4 e o Flautista 8 ressaltam “tocar o coração do outro”, “tocar o outro”. As

Flautistas 3, 4, 5 apontam a música como extensão do corpo. A Flautista 6 expressa que o enredo de uma música instrumental pode ser feito por quem está ouvindo. O Flautista 7 frisa que a missão do músico converge para o público. O Flautista 8 destaca:

[...] então eu quando saio por aí eu sempre tento levar alguma coisinha, alguma surpresinha no palco assim também para a comunidade onde eu estou me apresentando né, então o país que eu vou tocar uma coisa eu tento procurar alguma coisa da música local e ver se eu posso inserir um pedacinho para que as pessoas se sintam mais à vontade e a partir daí possam até ter mais interesse sobre o que eu estou apresentando ali para eles né? isso aí é muito legal, essas trocas que a gente faz.

Esta perspectiva da troca na performance musical dialoga com a definição de performance de Schechner⁶⁶. Para o autor, a performance não está “em” nada, mas “entre” (SCHECHNER, 2013, p. 30). Nesta lógica, a performance acontece enquanto ação, interação e relação. Existe um “entre”, por exemplo, na ação de tocar um instrumento, observar um quadro, contemplar o pôr do sol. Podemos articular esta reflexão com a proposta de “campo estético” referenciada por Berleant (2016), que, segundo o mesmo, tem quatro componentes principais: (i) a pessoa que vivencia o valor estético; (ii) o foco da apreciação que pode ser uma obra de arte, uma paisagem, ou até mesmo um pensamento; (iii) a atividade ou evento que envolve a pessoa e o objeto e; (iv) observador ou *performer* engajado. Assim, dentro do campo estético, está presente o engajamento estético que consiste na experiência geralmente obtida por meio de um profundo envolvimento em uma determinada situação ou com um determinado objeto (artístico ou não). Neste engajamento não há separação entre os integrantes, um atua com o outro, existe uma troca contínua.

Portanto, inferimos que é possível o músico experienciar engajamento estético na performance musical, porque engajamento e performance podem se inter-relacionar: a performance enquanto ação, interação e relação pressupõe engajamento; neste o elemento performático está presente, quando o músico está engajado, processos criativos entram em ação na performance musical. Lembrando que o criar está envolvido no significado da palavra performance, do *per-formare* (GLUSBERG, 2013).

Quando um indivíduo encontra-se engajado na apreciação de um concerto, na leitura de uma partitura, na prática de um instrumento musical, ele está “perfazendo⁶⁷” (fazendo junto) a

⁶⁶ Schechner (2013) nos diz que a performance pode ocorrer (de modo separado ou articulado, entrelaçado) em 8 situações: (i) na vida cotidiana “ir vivendo”; (ii) nas artes; (iii) nos esportes e outros “entretenimentos de massa”; (iv) nos negócios; (v) na tecnologia; (vi) no sexo; (viii) nos rituais sagrados e temporais; (viii) em ação. A vida cotidiana pode abranger a maior parte das situações.

⁶⁷ No texto em inglês (*The Case for Social Aesthetics*), Berleant utiliza a palavra “performing” para representar este fazer junto na atividade artística. A tradução para o “perfazer” foi realizada pelos membros do grupo de

atividade artística. Neste sentido, o ato performático está presente tanto na expressão artística quanto na apreciação estética (BERLEANT, 2016). De acordo com Carrasqueira (2017, p. 21) “[...] a música nos revela o mundo exterior e faz perscrutar nosso mundo interior”, revelando assim este “perfazer”, o processo criativo que entra em ação neste encontro.

Arnold Berleant (2013, p. 52-53) destaca que a experiência estética faz com que também desloquemos nossa atenção do valor estético do objeto para aquele que o percebe, ou seja, a compreensão sobre experiência estética (ou ainda uma consciência estética) abarca o artista, espectador, objeto e o próprio ambiente (importância do processo de apreciação). Se pensarmos nesta afirmação em relação à música, concluímos que a performance torna-se mais rica quando experienciada para além do texto musical. Deslocar nosso foco da obra e da técnica não significa abandoná-las, torná-las desimportantes, mas sim percebê-las juntamente com outros aspectos que compõe a performance como um todo. Por conseguinte, a experiência estética contribui na concepção da performance musical como uma interação engajada entre: a partitura, a técnica musical instrumental, o ambiente, o público e a nós mesmos.

6.2. Como a performance musical acontece: construindo e compartilhando significados

Caminho:

Conhecer as histórias dos flautistas permitiu a percepção de que significados são construídos ao longo de um processo. Nas suas relações com a música, que englobaram histórias desde a infância até os dias atuais, ficou clara a influência do ambiente social (família e professores) para decisões de escolha do instrumento e continuação na música, culminando numa vida profissional.

A forma como os nossos entrevistados descreveram suas experiências demonstrou uma relação inicial com a música e com a flauta de muita identificação, quase algo mágico, como observamos nos seguintes trechos: “Bom, eu me interessei pela música por causa de uma flauta doce dessas de 1,99 eu vi no supermercado ela era alaranjada, então eu vi aquela flauta assim me chamando” (Flautista 8); “así fue como si me hechizaran, para mí fue o sea, lo escuchaba todo el tiempo, me acuerdo de la sonata en mi bemol mayor de Bach que era algo así que me gustaba muchísimo” (Flautista 7); “eu lembro que elas tocaram uma Sonata de Poulenc, aquela

estética social do Instituto de Psicologia (Departamento de Psicologia Social) da USP. Achamos pertinente manter esta tradução por captar a essência do que a palavra “*performing*” representa no contexto descrito.

(cantarola), nossa eu ficava assim alucinada! meu sonho era tocar aquela sonata um dia na vida né” (Flautista 3); “e aí ela demonstrava muito com a flauta transversal. Aí eu falei, não agora sim é esse instrumento que eu quero estudar rs!” (Flautista 5); “eu continuei na flauta doce porque me encantou” (Flautista 4); “o destino apareceu para mim ali porque eu tava procurando essa notícia do Louis Armstrong e batia com o anúncio que dizia assim: Concurso (nome do concurso)” (Flautista 2); “eu fui cativado digamos assim pela flauta né?” (Flautista 1).

Respectivamente, os Flautistas 1, 6 e 8 também apontaram a sensação de a música tê-los escolhido:

[...] eu ouvi uma frase uma vez de um maestro dizendo assim que a música... a gente não escolhe a música ela que nos escolhe! não dá para explicar muito bem por que que eu gostava de ouvir sinfonias né? não que eu não gostava de ouvir rock por exemplo, mas eu gostava de ouvir sinfonias e muitos amigos meus não né? quer dizer, quase todos né que não eram daquele círculo de músicos, de crianças que estudavam música né, então isso deve ser uma coisa dessas que cai nesse... nessa frase assim a música escolhe a gente, é meio inexplicável isso né? [...].

[...] eu tenho um prazer enorme de ter sido escolhida porque eu não escolhi! eu não escolhi! não que eu não quisesse, quando eu vi já estava, nunca falei: vou ser músico! quando eu vi já estava e quando eu quis não ser não deu certo [...].

[...] tive aulas com a flauta emprestada do meu professor e eu já sabia muito claramente, não sei te explicar como que a minha vida seria sem a flauta seria sem a música né então, quando me perguntam assim, porque que eu escolhi a flauta? por exemplo, eu adoro fagote né, talvez se eu conhecesse na época né nem tinha noção, mas eu falo que não fui eu quem escolhi eu acho que a flauta que me escolheu, foi um negócio meio esquisito assim.

Sobre significados que se constroem ao longo de um processo, o Flautista 1 menciona que no início de sua formação, sua relação com a música foi muito natural, por influência familiar: “já tinha uma história vamos dizer assim de música”. Cita também que quando ingressou no conservatório da cidade (o mesmo em que acompanhava o pai nos ensaios da orquestra), entrou em contato com vários instrumentos, porém, ele foi “cativado” pela flauta transversal através de um professor que o inseria nos ensaios:

[...] tinha lá um flautista que... ah não sei, ele me chamava, me colocava ali perto dele e tentava vamos dizer assim, entreter uma criança vamos dizer assim, só que como entreter uma criança num ensaio né? então ele além de enfim, contar historinha, fazer coisas, mas ele me fazia assim de uma certa forma participar um pouco do ensaio, então ele tipo assim, tinha pausa por exemplo e então ele: “Ah me ajuda aqui a contar pausa”, então foi lá me ensinar como é que eu fazia para contar a pausa, me ensinou como é que “olha quando o maestro abaixa a mão ele tá fazendo gesto assim mas quando ele abaixa a mão a gente conta um” (faz movimentos com os braços) né? daí como eu era muito pequeno então assim “você sabe contar até 10? sabe contar até 20? Então vamos contar aqui comigo” e assim ele ia tipo me entretendo ali [...] chegou um ponto que eu queria acompanhar meu pai no ensaio, que eu queria ir lá e apesar da gente poder sentar em qualquer lugar eu acabava sempre sentando ali junto com a flauta porque eu gostava ali do... daquele velhinho né? que depois acabou sendo o meu professor e um grande professor que foi o Professor (nome do professor) [...].

Pelo acolhimento deste professor, a “influência da família” e o “estímulo muito grande que a escola dava”, foi se interessando cada vez mais pela música e toda esta vivência foi fundamental para a sua vida profissional com orquestra:

[...] então digamos assim, eu tinha na minha fase bem inicial da música, eu experimentei um lado muito bom da música né? e esse sempre foi um... vamos dizer assim, uma coisa que como se mostrasse para mim e falasse assim: olha, se eu fizer isso daqui vai ter sempre essa coisa legal aqui né aí eu vou viajar, eu vou tocar, era uma diversão, era gostoso, era gostoso também o desafio de você conseguir superar aquilo que você ah uma partitura que você não consegue tocar! [...].

[...] a história começa desse jeito, mas depois ela começa a ficar vamos dizer assim, mais interessante, mais motivadora porque a medida que eu comecei a aprender a tocar flauta pela própria sistemática que era o conservatório, eu passei a participar de alguns conjuntos né? [...] era uma forma de estímulo, era uma forma de vamos dizer assim, você desenvolver também certas habilidades, certas capacidades digamos assim né musicais que na época você não sabe, mas você tá ali, você tá ouvindo, então de uma certa forma você começa a treinar a sua percepção ao ouvir né o maestro, que na realidade não era bem um maestro, mas era mais um educador, um professor né? ele ficava conduzindo você, “olha vamos você com você vocês tocam juntos então escutem!” tudo aquelas noções bem... bem digamos assim básicas né do que é tocar junto, do que é fazer uma música de câmara, depois que a gente vê assim na vida profissional o quanto é importante por exemplo né você tá numa orquestra sinfônica e você ouvir, você saber com quem que você toca, que parte né esse tipo de coisa, então esse tipo de vamos dizer assim, como é que eu poderia falar... estímulo né vamos dizer assim, era muito interessante porque você tinha... assim de repente ficava assim “ah eu quero ir ter aula de instrumento, eu quero ter aula de teoria, eu quero participar do curso digamos assim, para poder participar disso daqui né? [...].

O Flautista 2 compartilhou seu começo com a flauta transversal como que “sem muitas intenções”, mas percebeu-se em um momento de angústia, quando precisou corrigir os “muitos erros de digitação que tinha” no instrumento (elencou o início dos estudos com um “flautista amador”). Estas falhas foram alertadas por um novo professor de flauta: “olha vamos ter que começar tudo de novo porque você tá fazendo uma série de coisas erradas”. Destaca que o reaprendizado destas digitações foi penoso, porém uma frase em específico (que ele mesmo colocou em sua escrivinha) o ajudou a seguir adiante: “Então nesse momento assim de angústia eu olhava ali “não há caminhos de flores que conduzem a glória” aí eu mandava a ver”. Dentre muitas histórias com a flauta, aponta uma experiência de aula que o impressionou:

[...] a primeira aula que eu tive com a célebre professora em (nome do país), (nome da professora), grande mestra do conservatório de (nome do país), amiga de (nome do compositor) aquela coisa, nós fomos analisar uma sonata em si menor do Bach e ela começou a falar tanta coisa porque eu perguntei alguma coisa sobre trilo, trinado, não sei o que, olha aqui assim porque não sei o que, aqui é isso aqui e não sei o que, esse acorde aqui assim, olha, eu sai de lá mais desse tamanhinho assim (faz gesto de pequeno com os dedos) eu disse: caramba, se a gente soubesse tudo isso na hora de tocar entendeu? então por isso que estou dizendo, pra fazer música você tem que... não é só tocar um instrumento!

De acordo com a Flautista 3, a música em sua casa “sempre foi muito cobrada, muito séria”: “Então, a música ela lá em casa assim não tinha muito esse negócio de ficar elogiando

assim do nada não entendeu? rrsrsrs sempre tinha crítica, então a gente assim, cresceu com isso né?”. Também descreveu que nunca teve um momento específico de contato com a música, já nasceu entre músicos. Sua aproximação com a flauta foi por intermédio da irmã e uma amiga dela flautista: “lembro que elas tocaram uma Sonata de Poulenc, aquela (cantarola), nossa eu ficava assim alucinada! meu sonho era tocar aquela sonata um dia na vida né”. Na escola, onde começou os estudos de música, estava certa do que queria: “eu não queria saber do violino, minha mãe insistia, eu não queria saber do violoncelo, eu queria flauta!”. Já flautista, a entrevistada relata uma experiência marcante com uma professora:

[...] ó vou te falar só uma coisa assim que a (nome da professora) me explicou uma me falou uma vez que nunca mais a minha vida foi a mesma né? em respiração. Eu estava tocando uma música para ela e eu toquei aquela frase enorme e quando acabou eu já estava quase morrendo (vai para trás) aí ela: você vai morrer aí tocando? hehehehe, aí eu falei assim: mas essa frase é muito grande! e ela: mas você não pode pensar na respiração! vocês não podem! esquece a respiração! olha essa frase, toca essa frase! você nunca mais... gente, nunca mais eu respirei naquela frase! [...].

A Flautista 4 conta de um começo gostoso com a música e de muito envolvimento (introduziu-se na flauta transversal com onze anos de idade): “e aí o sábado a gente passava o dia inteiro, era uma imersão na música, nas flautas”. Por conta desta imersão, inserir-se na vida profissional foi uma consequência: “Bom aí pra eu continuar os estudos e entrar no curso técnico profissionalizante foi um pulo [...] e aí eu vi que era música mesmo que eu queria fazer”. Aponta ainda a presença de um professor com papel fundamental neste início:

[...] e aí o professor, é, pra mim foi muito bom porque foi bem no início, era como se fosse um avô pra mim, o professor (nome do professor), ele acompanhava no violão, compunha musiquinhas na hora, aquela coisa assim que você põe Sol, Si, Lá pra quem está começando e ele harmonizava [...] você sentia tocando música né, porque ele acompanhava né, você não estava assim, ah que saco né, tá começando e tal, não, era gostoso, e daqui a pouco já entrava outro aluno, aí já fazia um duo, aí a gente fazia música de câmara, era o dia inteiro tocando ou assistindo a aula dos mais adiantados, né, então isso tudo foi, e aí era hora de almoço e saia todo mundo junto em algum restaurante ali do centro, então a gente teve essa vivência, além de continuando tocar na orquestra do conservatório como flauta transversal né [...].

Adicionalmente, destaca a musicalização em conservatório como meio de iniciação musical:

eu já tinha cinco anos e aí meus pais me colocaram no conservatório (nome do conservatório) [...] eu comecei com cinco anos de idade na bandinha né, aquela coisa assim junto com ballet, então levava 2 vezes por semana, e foi uma coisa assim muito envolvente na minha vida é começar pequena, ter toda esta vivência, desenvolver o meu ouvido, eu tenho ouvido absoluto, nunca pensei em desenvolver, foi uma coisa muito natural para mim né [...].

A Flautista 5 fala que a relação inicial com a música foi muito natural, gostava de batucar em latas de tinta e encher garrafas de água: “o meu lugar de brincar tinha a ver também

com o lugar que minha mãe guardava umas coisas antigas assim, que ela não tava usando, então eu gostava de fazer isso de ficar brincando”. Conseqüentemente, “minha mãe já desde os 8 anos ela percebeu que eu tinha alguma, alguma aptidão, alguma vontade e aí ela me colocou numa escola de música”. Nela, experienciou a musicalização, e para a flautista, foi muito importante, pois pôde “ter mais contato com a música sem ter pressão de ter que tocar um instrumento”.

Complementa:

[...] muito do meu caminho musical tem a ver com essa primeira formação que foi uma formação mais aberta em que eu pude vivenciar essas duas linguagens e aí eu sempre mantive essas duas linguagens, depois a parte popular com (nome do grupo), bastante com (nome do grupo), o choro e depois com outros grupos, podendo experimentar essa questão mesmo da linguagem popular.

O interesse pela flauta transversal veio pela influência de uma professora de música de câmara (flautista) que “demonstrava com a flauta transversal”: “Aí eu falei, não agora sim é esse instrumento que eu quero estudar rs! então aí aos 13 foi que eu fui para a flauta transversal” e acrescenta: “depois disso, assim sempre acabei aprendendo alguns outros instrumentos, mas, mais para ter uma noção maior da música né”.

A Flautista 6 diz que sua relação com a música foi “muito intensa”: “Eu tenho uma relação de dependência da música não é uma dependência econômica, é uma dependência de saúde! então, se eu não faço música de alguma maneira eu fico doente”. Afirmo inclusive que toda a família é “muito ligada em música”, principalmente a mãe “e eu comecei a estudar piano erudito aos 7, a gente brincava com vários instrumentos tinha piano em casa né?”. Destaca uma professora que neste começo a deixava improvisar, “ela me deixava fazer quase de tudo assim que eu queria mesmo”, tornando seu estudo mais interessante. Na escola regular, também aprendia flauta doce e cantava no coral. Praticava o instrumento continuamente. Então, seu pai presenteou-a com uma flauta transversal: “você me dá esse apito aqui e toma uma flauta... rrsr, eu adoro flauta doce eu falo com o pessoal que não tenho nada contra a flauta doce, mas meu pai tinha e aí eu comecei a tocar flauta transversal”.

Ainda ressalta que seu início com a flauta foi desprezioso e com o tempo, identificou-se com a música popular: “tem gente que prefere tocar em bar do que tocar em orquestra, eu fui uma dessas né?”. Mencionou um período difícil em que ficou uma quantidade de anos sem tocar, caminhando para outra profissão: “eu tinha 2 filhos e o pai das crianças estava desempregado [...] e eu estava tocando na noite e era aquilo que a gente ganhava né? e engravidei [...] e aí eu voltei 2 meses depois e tinha sido despedida né? essa foi a gota d'água”.

O Flautista 7 compartilhou uma relação com a música de “constante descobrimento”, iniciada sem que ele percebesse. Usa a expressão “marinado em música” para representar o

quanto a música estava presente em seu dia a dia através dos irmãos que gostavam de escutar gêneros musicais diversos. Aponta que a mãe o desejava pianista e chegou até a comprar o instrumento. No entanto, ele foi “enfeitiçado” pelo som da flauta:

[...] me acuerdo un día que llegó un hermano mío este... con un disco de la biblioteca [...] y ese disco eran las sonatas de Bach para flauta y clavecín con un flautista, bueno, con dos músicos mexicanos muy buenos, eran Gildardo Mujica y Luisa Duran y cuando yo escuché ese disco así fue como si me hechizaran, para mí fue o sea, lo escuchaba todo el tiempo [...].

Além disso, a escolha pela flauta também se deu pela influência do seu ambiente de escola de música: “cuando fui a la escuela, vi a un flautista tocando en el pasillo y yo dije: yo quiero tocar flauta!”. Neste ambiente, mencionou uma experiência em que escreveu uma carta para uma professora manifestando o desejo de ter aulas de flauta e o quanto escutar seus colegas avançados foi importante para que progredisse no instrumento:

[...] digamos que me pusieron con la asistente de mi maestro y casi no me daba clase, faltaba mucho y me acuerdo que le escribí una carta diciéndole que, pues que a mí sí me interesaba no? que yo realmente quería estudiar bien y que no me volviera a dejar plantado no? o sea que no faltara a las clases, mirate, que atrevimiento no? de escribirle una carta? pero ella respondió muy bien y me llevó con el maestro titular. Entonces, ya al maestro titular me escuchó y me dijo, si te voy a aceptar ya en la clase de... digamos en mi clase ya no? propiamente... y lo que me ayudó mucho fue que casi todos mis compañeros tenían más de 20 años y tocaban mucho! entonces eso me permitió a mí avanzar mucho porque los escuchaba yo y tocaban muy bien muchos de ellos.

Cabe ressaltar que os Flautistas 4, 5 e 8 não mencionaram seus pais como músicos, mas destacaram o apoio que tiveram deles (a Flautista 5 destaca a mãe) para suas inserções nos estudos de música. O Flautista 8 descreve com detalhes como se aproximou da flauta:

[...] então eu vi aquela flauta assim me chamando e aí eu peguei e falei para minha mãe, eu tinha de 5 para 6 anos, eu falei: mãe leva! não, não vou levar isso não! meus pais não tinham estudo né, minha mãe era empregada doméstica, meu pai porteiro, os dois vindos do Nordeste para tentar a vida aqui, minha mãe da Paraíba, meu pai de Pernambuco, não, não vou levar isso aí não! aí eu insistia, entrei embaixo de uma prateleira de supermercado e fiquei agarrado com a flauta, uma coisa de louco imagina? e aí bom, minha mãe levou a flauta eu fiquei apitando essa flauta o dia inteiro no ouvido dela e ela falou com meu pai né, é coisa de criança isso aí já passa! uma semana, duas, três, rs, minha mãe falou, olha eu acho que não vai passar não, melhor a gente procurar uma aula para esse menino para ver se ele aprende a tocar porque eu não aguento mais isso hehe [...].

Em outro relato de experiência, diz que ouviu um som de flauta transversal no edifício onde o pai trabalhava: “quando eu ouvi aquele som de flauta ecoando assim eu falei, meu Deus que que é isso, eu preciso disso para mim”. Tempos depois, começou a ter aulas com este mesmo flautista que estava tocando. Ressalta a generosidade deste professor por ter-lhe emprestado uma flauta transversal (na época não tinha condições de comprar uma) e incentivado os seus estudos: “meu professor me emprestou uma flauta rennes de prata que foi

a primeira flauta dele, imagina você botar uma flauta dessa na mão de um garoto, me deu aulas de graça e me incentivou muito sempre a estudar”. Hoje em dia, procura passar esta troca adiante:

[...] pelo fato do meu professor ter me emprestado a flauta, ter dado as aulas, então sempre que eu posso eu ajudo alguém sem esperar algo em troca ali, então eu falo isso que a nossa vida é uma troca, muitas vezes a gente achando que está ensinando está aprendendo ali em sala de aula, como a gente aprende dando aula né? o tanto que eu aprendi nesses anos, então eu falo isso é uma troca, a gente está aqui trocando né e sempre que você puder ajudar um colega, tocar uma escala com um colega, tirar uma dúvida ali se você tem um tempinho porque não? Então essa coisa da doação que eu acho muito importante, a gente que é músico a gente aprende desde o início quantas vezes você não tocou de graça?

Por estes relatos, percebemos que os ambientes sociais dos flautistas foram fundamentais para que se identificassem pela música e a flauta transversal. Nestes, a presença e o apoio da família, bem como da escola, foram visíveis. Aqui, a escola representa também a figura de um professor em específico. Nesta lógica, dentre as possibilidades de discussão sobre o papel da escola e do professor no ambiente social, duas questões ressaltaram a partir das experiências narradas.

Primeira: a escola tem um papel importante no processo de formação de pessoas e fomento à reflexão. É fundamental que o professor compartilhe conhecimento, mas também é fundamental que ajude seu aluno a refletir sobre este conhecimento para que ele ganhe autonomia de como inseri-lo (ou não) em sua vivência: “eu disse: caramba, se a gente soubesse tudo isso na hora de tocar entendeu? então por isso que estou dizendo, pra fazer música você tem que... não é só tocar um instrumento!” (Flautista 2); “[...] ó vou te falar só uma coisa assim que a (nome da professora) me explicou uma me falou uma vez que nunca mais a minha vida foi a mesma né? em respiração” (Flautista 3). O Flautista 7, em um bate-papo sobre a figura do professor, destacou que um bom professor é aquele que ajuda o aluno a clarear o seu caminho ou ainda a clarear-se a si mesmo. A Flautista 4 diz:

Então em relação aos alunos né de você ver num concerto né, numa apresentação, numa audição que ele superou aquela dificuldade que você trabalhou tanto e que você sabe como foi difícil para o aluno, nossa! não tem coisa melhor né Cláudia? você olha aquilo é muito... eu falo assim, gente! e tem uma frase do Rubem Alves que me emociona toda vez que eu escuto que fala que o professor se eterniza através do aluno... ele vai morrer mas ele vai viver no aluno, no aluno do aluno, no aluno do aluno do aluno, ele tá lá! você não... tem referências que você passa pro seu aluno: não porque o meu professor, porque eu fui numa masterclass, porque não sei o quê e ele tá vivo dentro de você e você está fazendo ele viver quando você passa esse conhecimento que você recebeu através dessa pessoa né? então eu acho lindo isso e de você poder fazer isso né de você eternizar essas coisas que são importantes e coisas que foram ruins também né? olha eu tive uma situação com meu professor, não vou repetir isso porque isso me fez mal, né? [...].

Segunda: é fundamental que o professor auxilie seu aluno a sentir-se parte do contexto: “ele me fazia assim de uma certa forma participar um pouco do ensaio [...] chegou um ponto que eu queria acompanhar meu pai no ensaio” (Flautista 1); “você sentia tocando música né, porque ele acompanhava né, você não estava assim, ah que saco né, tá começando e tal, não, era gostoso” (Flautista 2). Nas categorias Compreensão, Artista, Ambiente e Troca discutimos que o ambiente físico e social é participante da performance musical. Igualmente, a performance enquanto ação, interação e relação pressupõe engajamento, abarcando em sua constituição um encontro entre a linguagem musical como um todo e aspectos fundamentais da experiência humana (como percepção do tempo, do espaço, do corpo, sensações, experiência pessoal e social). No entanto, com frequência os estudantes não se percebem engajados na performance musical. Ajudá-los neste sentido pode ser importante para que se motivem a continuar realizando certa atividade, enriquecendo a experiência, ou ainda percebam que aquela vivência em específico não os agrada mais. O Flautista 8 nos diz:

Então eu entrei num cursinho, só que o professor não tinha muito preparo para dar aula para criança né? então ele ficava insistindo que eu falasse, semínima, semicolcheia, colcheia e aquilo não entrava na minha cabeça, eu queria tocar flauta então, logo que eu aprendi as posições da flauta eu casquei fora [...]. Flautista 8.

Preparação:

Atualmente, os flautistas entrevistados são profissionais e alguns dividem sua performance musical entre apresentações em público e docência. O Flautista 1, por exemplo, ressalta o seu trabalho em uma determinada orquestra, “ela é muito intensa assim é uma programação muito intensa e é uma exigência muito alta né?” e aulas de flauta transversal em uma instituição de ensino. Ademais, o seu caminho profissional com a música erudita também se deu pelas oportunidades surgidas:

[...] enfim, as coisas elas se desenrolam né e de repente quando você vê, você virou um profissional assim né? você vai conquistando uma coisa aqui, uma lá, de repente aparece um emprego, aparece uma proposta, aparece uma coisa daí aparece um curso, aparece uma masterclass [...] essa imersão sempre de uma certa forma sempre foi assim né? o que tem de diferente é que existe um momento onde essa imersão ela não era muito séria né e depois ela passa a ser uma coisa intensa de muita... daí assim de realmente um estudo muito sério, um estudo muito sério, de coisas muito sérias, compromissos sérios não é só a escola, estudar para nota, estudar para a aula, estudar para uma prova ou pra um concerto, mas aí realmente coisas assim que desafiam muito você né [...].

Quanto à sua preparação, relata: “quando você tá fora do palco você tem que estudar, você tem que se preparar né”. Elenca que estuda em qualquer lugar, mas prefere um espaço em que possa estudar do jeito que quer e precisa. Além disso, procura deixar a sua técnica sempre

muito apurada: “se eu tô nessa situação basicamente qualquer coisa eu consigo tocar, é lógico que não dá para tocar tudo perfeitamente ainda mais lendo né, mas na maior parte das vezes você consegue se safar”. Exemplifica que gosta de praticar alguns estudos do compositor e flautista Joachim Andersen, como o n. 1 Opus 15, e atenta-se aos cuidados com o corpo:

[...] então eu fico estudando isso muito devagar só para ficar sabe, vendo a passagem de um dedo para o outro, uma combinação de dedo sabe, para ver olha, aqui tem um movimentinho assim deixa eu mudar um pouquinho o pé da flauta para eu ir sabe encaixando aquilo para ficar da forma mais leve, natural, sem esforço, possível né, e, digamos assim, fazendo aquilo devagar para criar aquela memória muscular sabe, para o meu corpo criar memórias e falar assim, ali é o jeito de tocar! porque depois eu pego a flauta e... e quando você faz isso por exemplo, ah eu faço isso por exemplo, meia hora, uma hora hoje à noite, quando eu vou tocar amanhã cedo é outro mundo, entendeu? como se o meu corpo lembrasse, você vai tocar você fala nossa que diferença que tá entendeu? por causa desses pequenos cuidados, entendeu?

Faz parte também do seu processo de estudo uma reflexão sobre o que é melhor para ele em determinadas situações: “às vezes você assim precisa estudar, mas você precisa descansar também então você tem que julgar assim, puxa o que que é melhor eu fazer agora entendeu?”. Somado a isso, relembra distrações momentâneas durante os estudos, no entanto, entende que tais distrações são prejudiciais para a sua preparação, visto que, para a intensidade de trabalho da orquestra, precisa cuidar de detalhes:

[...] quando você precisa ficar tocando num nível muito alto, você tem que cuidar muito de detalhes também entendeu? então você precisa ter... você precisa ter uma uma... eu não queria falar a palavra consciência corporal porque não é bem isso mas assim, você precisa ter um controle do seu corpo você precisa saber o que acontece com o seu corpo, você precisa... você precisa saber assim como você segura realmente a flauta sabe? como aquilo te dá controle, te dá uma sensação de segurança ou não né? [...].

O Flautista 1 ainda salienta que uma das características que envolve o estudar música é “pegar o caráter da música” e “tentar reproduzir esse caráter”. Para isso, em contexto de orquestra, é fundamental que o músico esteja atento à dinâmica do concerto e à sonoridade dos outros instrumentos para assim, articular-se com eles. Já, o estudar flauta engloba mais questões técnicas: escalas, sonoridade, arpejo, os livros do Moyse, Taffanel, Andersen, dentre outros, “porque se eu tô com a minha técnica... se eu tô bem com a minha forma, se eu tô com a minha técnica em dia é muito fácil, muito mais fácil né de você sentar na orquestra e tocar né?”. Em suma, faz uma reflexão:

[...] será que eu preciso estudar tanto? eu não sei, assim eu sei que faz uma diferença né, eu sei que faz uma diferença [...] eu procuro fazer sempre tentar assim fazer da forma mais gostosa possível assim, a minha esposa ela também toca né, tocou em orquestra, se aposentou, teve uma vida profissional em orquestra, às vezes ela chega para mim e fala assim, eu não entendo como você consegue repetir tanto a mesma coisa né? e a questão é que simplesmente eu gosto! para mim não é um grande problema isso sabe, não é um grande problema [...].

Sendo assim, reforça que o caminho de estudo é um processo e quando aprendemos a lidar com ele e com todas as demandas que traz (erros, frustrações) “ele não fica digamos assim pesado, é difícil, mas não é pesado de sofrido, entendeu?”.

O Flautista 2 estudou muito enquanto mais jovem e atualmente procura manter o que já adquiriu de técnica e sonoridade desta época: “o que eu aprendi, aprendi entendeu? quer dizer, depois é só a manutenção entendeu? só a manutenção! até hoje eu trabalho um pouco entendeu? eu não deixo de tocar”. Elenca também os trabalhos que já teve em orquestras e instituições de ensino. Dedicou-se à “música de concerto”, mas também inseriu-se na música popular por convites recebidos:

[...] meu lado sempre foi na música... para música de concerto tá? quando eu cheguei de (nome do país), quando eu cheguei de (nome do país), diziam, pô chegou o (cita seu nome) que tem uma sonoridade é maravilhosa de flauta não sei o que vamos convidá-lo para gravação. Eu não tinha, não tinha experiência de música popular, entendeu? então, eu fui para essa gravação, era um quarteto de flautas com arranjo de um célebre arranjador aqui do (nome da cidade), (nome do arranjador), e era toda (cantarola uma frase sincopada) e eu fazia aquela sincopa bem quadradona (cantarola) e o maestro dizia: professor, swing professor, swing, eu olhava no meu bolso, não tinha swing rsrs [...] aí fui me habituando e logo depois eu entrei para a Orquestra da (nome da orquestra) onde estavam os maiores músicos da música popular, aí eu fui aprendendo entendeu? e aí comecei a gravar, comecei a gravar e gravei... aí a minha vida foi... eu gravei muitíssimo quer dizer, a parte material eu devo muito a isso porque gravação ganhava-se muito bem tá? [...].

Atualmente está aposentado focando-se nos trabalhos didáticos: “eu sempre gostei muito do magistério”. Na etapa de coleta de dados, acompanhei algumas aulas gravadas, disponíveis para um projeto social de ensino de música. O professor é muito didático e frisa bastante a questão da respiração. A seguir, serão descritas anotações do meu diário sobre duas aulas apreciadas:

Aula 1 – Respiração com (nome do flautista): alegoria com uma seringa para mostrar a entrada e saída do ar e funcionamento do diafragma; expulsar o ar com “tsi” e depois inspirar enchendo a barriga; professor brincalhão;

Aula 2 – Respiração parte 2: como encher totalmente os pulmões? faz uma alegoria com um balde de água, muito legal!; encostar na parede, soltar todo o ar com “tsi”, encher o diafragma, intercostal e peito; dois segundos para cada enchimento!; as notas graves devem ser cantadas, a fim de avaliar se o aluno praticou a respiração diafragmática, percorrendo o movimento cromático até o alcance da região aguda (exercício bem interessante).

Como o Flautista 1, o Flautista 2 também mencionou diferenças entre o estudar música e o estudar flauta. Estudar música vai além do conhecimento do instrumento, envolve conhecer tudo o que se refere à ela: “não só sobre os autores que você está interpretando é... sobre é... a

época em que foi feita a obra é... ter conhecimento de fraseologia, um pouco de harmonia entendeu? tudo isso faz parte!”.

A Flautista 3 informou que seu trabalho atual compreende *shows*, composições e musicoterapia. Além disso, dedica-se à produção de um método para flauta. Sua formação foi em música erudita, “mas o meu coração sempre bateu mais para o popular, mais para o popular”. A música popular para a nossa entrevistada teve um papel muito importante, pois a ajudou a superar questões de “rigidez” e falta de “liberdade” que a música erudita muitas vezes trazia:

Então é... como a música erudita ela traz uma rigidez maior, você tem você não tem nenhuma liberdade né eu tive realmente um período de pânico de palco né que foi aos 13 anos quando eu participei de um concurso e quando eu me vi ali de frente daquele júri eu lembro até o que eu estava tocando, eu estava tocando é... Osvaldo Lacerda né rrsrrs, aí eu tive assim aquele susto, dali pra frente eu criei um medo do palco muito (ênfatisa esse muito) grande né? e eu tinha um ano de flauta no concurso, eu não tinha que estar naquele concurso, então é... eu comecei a ter esse escape para o popular entendeu? Aí eu comecei a tocar chorinho né, [...] assim comecei a tocar e aos 17 anos eu estudei fora e depois eu fui para o (nome da cidade) e aí eu tocava assim tipo na calçada com o pessoal do choro né? Então realmente eu fui tirando da minha cabeça o erudito sabe e fui chegando mais para o popular de verdade né?

Sua preparação e estudos em casa abarcam: o uso do método do autor Taffanel, “eu acho assim que sempre tem alguma coisa ali que é boa pra gente”; a prática de escalas, “porque para improvisar você tem que estudar bastante escala”; o primor da sonoridade “eu valorizo muito a sonoridade sabe? é uma coisa que eu sempre... para mim sempre foi uma coisa fundamental na flauta é um som limpo né” e; a execução e transcrição de choros e obras mais complexas. Acrescenta:

[...] o que eu gosto de fazer muito, muito, muito, que assim, eu fico feliz, muito alegre eu tenho um programinha que eu... [...] é playback de todo o real book e também de muitas músicas brasileiras né? [...] então ele tem o acompanhamento e você pode mudar as tonalidades das músicas, você pode mudar os andamentos entendeu? [...] eu gosto porque assim, eu gosto muito de improvisar e é uma coisa que é uma estrada muito longa né? então eu ficava assim estudava um pouco de improvisar e depois não tinha com quem tocar, então agora eu pego esse aplicativo aí ele faz assim: eu toco uma vez a música depois ele faz o acompanhamento eu solo ele todinho aí depois eu volto ao tema entendeu? então isso é uma alegria para mim, eu adoro! muito bom!

Sua rotina é mais livre, com aproximadamente, uma hora a uma hora e meia de estudos. No entanto, quando tem um compromisso já agendado, “se eu tivesse o compromisso para tocar sempre, aí eu estudo, aí eu estudo mesmo! rrsr [...] eu não admito errar assim no *show* assim, eu fico arrasada se eu erro alguma coisa assim sabe?”.

A Flautista 4 divide seu trabalho de música entre orquestra, aulas de flauta transversal e musicalização. Sobre este último, nos fala: “é uma coisa que me apaixona, acho que porque não é muito a minha área, é uma coisa que eu tenho que pesquisar, tenho que estudar né, e não

é muito do meu cotidiano”. Em sua preparação, assim como o Flautista 2, destaca a manutenção da técnica que adquiriu enquanto mais jovem:

É, olha isso é uma pergunta bem interessante, eu peguei algumas aulas com o (nome do professor), acho que duas [...] e eu perguntei pra ele: (nome do professor) como é que você faz o seu estudo diário né? ele falou assim pra mim ele falou: (cita o seu nome), o meu estudo diário eu já me matei de estudar muito mais novo, não tem isso de estudo diário, o que eu faço? ele tem a técnica dele que ele já adquiriu e de acordo com as apresentações ele vai estudar em cima do repertório, então é mais ou menos o que eu faço viu Claudia [...].

Com isso, estuda de acordo com a demanda de apresentações ou quando sente interesse em se aprimorar. Seu local de estudo é sua sala: “Eu gosto porque ela é bem espaçosa, ela pega o sol da manhã é um lugar iluminado [...] eu prefiro aqui porque tem mais espaço, é mais amplo”.

No demais, acrescenta que gosta de estudar o estudo de sonoridade do autor Marcel Moyse em toda a sua extensão (chega no mínimo uma hora mais cedo aos ensaios da orquestra para poder tocá-lo); os Ejs⁶⁸ do Taffanel seu “mecanismo”, e, para treino de *stacatto*, o *Allegro* do II Movimento da Sonata em Dó maior de Bach, além de outros álbuns de Marcel Moyse que a auxiliam no aspecto físico (musculatura do rosto). Destaca também sua “preparação física de alongamento”: “todos os dias eu sento na cadeira da orquestra eu tenho uma sequência de alongamento corporal tá? pescoço, braços, dedos, coluna, jogo a perna pra frente, puxo na cadeira (gesticula esses gestos)”. A entrevistada ensina-me dois exercícios que pratica com seus alunos: “exercício do peixinho” e “exercício do aviãozinho”, adequados para o treinamento de sonoridade, ligadura em saltos grandes e afinação.

Compartilhou ainda seu treino de performance: trata-se de simular uma circunstância real de apresentação em público. Neste treino ela imagina a situação (prova, concurso, recital, etc) e toca o repertório do começo ao fim (sem parar) com a roupa que será usada no dia do concerto. Esta prática lhe proporciona “um pouco mais de segurança emocional pra você enfrentar o desafio que você se propôs”.

Atualmente a Flautista 5 divide sua performance entre aulas de flauta, apresentações e composição. Estudou música erudita e popular, mas acabou “privilegiando a parte popular”: “eu acho que hoje em dia tem menos lugares para a gente tocar, lugares assim que o poder público mantém né”, dificultando por exemplo o trabalho em grupos sinfônicos. Ademais, com a prática da música popular, pode “vivenciar mais a questão da criatividade”. Por este motivo,

⁶⁸ Sigla para os *Exercices Journaliers de Mécanisme* (Exercícios diários de mecanismo) que trabalham uma tessitura ampla da flauta com as mais diversas variações de andamento, articulação, velocidade e dinâmica.

acabou também privilegiando este aspecto, “tanto que o meu trabalho de mestrado foi em cima da música popular”. Reforça que procura dialogar a organização dos seus estudos com a criação: “criar estratégias, criar exercícios, pensar em como estudar as coisas”. Seu local de estudo, geralmente é a própria casa: “eu sempre tentei deixar o mais pronto possível resolver mais em casa do que tudo né para não ter que estudar assim em outros lugares [...] em hotel, às vezes não tem lugar adequado”.

Em sua preparação aponta que gosta de gravar os ensaios, pois na música popular, muitos aspectos interpretativos são decididos na hora e a gravação, além de manter registrado o que foi organizado, “é uma boa ferramenta, porque às vezes você tá preocupada com tantas coisas que acaba não ouvindo o todo né”. Diante de agendas e definição de repertório, estabelece um tempo certo de estudo para “conseguir dar conta daquele repertório”. Em dias mais tranquilos observa se está com vontade e disponibilidade: “então eu tento mesclar as duas coisas sem muita rigorosidade hoje em dia porque acho que não é bem o momento né, hoje em dia a gente tem que tentar se respeitar mais no sentido desta preparação né?”.

A Flautista 6 afirma que hoje em dia tem uma relação muito tranquila com a profissão de músico. Divide sua performance musical entre composição e apresentações. Frisa um dos motivos que a levou a identificar-se mais com a música popular:

[...] tem gente que prefere tocar em bar do que tocar em orquestra, eu fui uma dessas né? eu preferia 1000 vezes tocar no bar do que na orquestra porque orquestra eu ia ter que tocar aquela música daquele jeito tudo certinho e não sei o quê... não! e no bar eu podia ficar improvisando e estava tudo bem entendeu? e... e o povo ficava lá dando risada era tudo... tudo um grande improviso, um grande... uma festa né? enquanto que numa orquestra, você tem que ter uma postura outra e eu sou muito alheia a nego mandando em mim sabe? hehe quase que eu tenho um problema com autoridade assim né? eu sou muito respeitadora da regra, da lei e tal o negócio de já que é assim, o combinado é esse estaremos pelo combinar, mas se tiver alguém me vigiando e falar assim: ah tem que fazer isso, tem que fazer aquilo, mas não sei o que tal, não sei o quê, não vai dar certo! não vai dar certo! [...].

Ressaltou novamente sua dependência de saúde da música: “quando eu tive filhos, eu resolvi que eu ia ter outra profissão me dei mal porque fiquei doente tive que voltar ou remédio né?”. Seu local de estudo é um estúdio doméstico e apresentou-o à câmera durante a entrevista. Destaca: dois pianos, um contrabaixo e uma bateria, “agora eu tô estudando bateria porque eu não tenho o que fazer né? tem uma bateria ali (me mostra pela câmera) e aí eu fico tocando! fico tocando, tocando, tocando, tocando, tocando aqui... nossa, o dia é curto!”. Assim como o Flautista 1, relatou o caminho de estudo como um processo: “você tem que fazer passos pequenos, você vai ter que dar todos os passos da viagem, não tem... sabe não vai rolar um avião no meio do lance ai rrsrs pra você pular essa parte saca não tem jeito!”.

Sua preparação é mais “livre” e estuda de uma a duas horas, “porque não é para ficar sofrendo estudando aquele negócio não!”. Ela dialoga com as Flautistas 3, 4 e 5 no sentido de estabelecer um planejamento a partir de eventos agendados: “então você estabelece essas coisas básicas o que você vai tocar, dá uma olhada naquilo, se tem alguma dificuldade ali né entendeu? se aquilo tá fácil, tá fácil! se tá difícil tem que dar uma polidinha né”. Somado a isso, acentuou que quando mais jovem, estudava música o dia inteiro, “não com a mão sabe? eu ficava ouvindo aquilo na rádio cabeça tocando e improvisando ali com o nome das notas, entendeu?”. Gosta e acha divertido fazer loucuras nas composições e quando consegue tocá-las fica “com o sorriso de ponta a ponta”.

Não optou pelo virtuosismo, “mesmo porque quando eu tinha essa possibilidade de ser... estava até tocando muito bem assim tal né? eu... foi interrompido né? fiquei (X) anos sem tocar e quando você volta, você já não tem mais como recuperar aquilo”. Portanto, reforça sua preferência pela composição e improvisação em que pôde desenvolver sua “identidade musical”.

O Flautista 7 também relatou uma relação com a música muito tranquila e exemplifica uma frase dita por um de seus irmãos: “yo soy muy pequeño para la música de alguna manera, pero también la música es solamente una parte de mi no?”. Nesta perspectiva, afirma não ter pretensões de ser um grande solista famoso, “porque hay cosas más también que me llaman mucho la atención en la vida”, como a docência, concertos, pesquisa, mostrando que “hay muchas maneras de relacionarse con la música y de relacionarse exitosamente con la música”. Atualmente, sua performance musical abriga: apresentações com a flauta transversal; docência em uma instituição e; *masterclass* em festivais de flauta.

Seu local de estudo é um estúdio e descreve-o. Há partituras, metrônomo, mas adverte sobre a importância de conseguirmos estudar de maneira satisfatória em qualquer lugar, pois faz parte da profissão de músico tocar em diferentes ambientes (diálogo Flautista 1). Quanto à sua preparação, organiza-se com os seguintes procedimentos: condicionamento e aquecimento dos músculos; observação dos aspectos técnicos de coordenação dos dedos, sempre estudando lentamente e nas partes finais com a velocidade real da obra; realização da parte interpretativa da música sem o instrumento, primeiro, “imagino cómo debe sonar la música y ya cuando tengo el instrumento en las manos yo ya tengo una idea muy clara de cómo quiero tocar el repertorio”; criação de um estado de tranquilidade no estudo equilibrando suas expectativas com o tempo para cumpri-las e; desenvolvimento da respiração, é fundamental discipliná-la ao longo do repertório:

[...] acostumbrar a nuestro cuerpo no solamente a respirar en lugares determinados, sino que hacer durante la respiración? entonces cuando yo estoy estudiando yo toco una frase, me detengo a respirar, respiro y digo: respiro me relajo y continuo hasta la siguiente y así voy educando a mi cuerpo y creando un reflejo de que cada vez que respiro me relajo!

O Flautista 8 teve formação em música erudita e salienta a qualidade dos professores que teve. Compartilhou a escolha pela música popular por três motivos: a liberdade que a mesma oferece; a paixão e; as oportunidades de trabalho (neste último caso dialoga com a Flautista 5): “eu via que eu podia tocar numa festinha, tocar num casamento, fazer um showzinho ali, tocar no (nome do local) e os cachezinhos iam entrando e eu podia trocar de flauta, podia comprar uma outra flauta”. Reitera: “meu professor falava isso né ele falava assim, olha orquestra quando muito, são 5 vagas e você tem que esperar 30 anos para alguém aposentar ou morrer”. Assim, atualmente, trabalha com apresentações (em sua maioria de repertório popular, mas também insere a música erudita), aulas de flauta transversal em uma instituição de ensino e *masterclass* em festivais e cursos de flauta. Seu local de estudo é um quarto no fundo da sua casa, “eu fecho a porta não incomoda mesmo e aí eu fico tocando”.

Em relação à sua preparação destaca que, antes da pandemia, estudava à noite das 20:00 às 22:00. Com o episódio, sua rotina foi alterada. Enquanto mais jovem, fazia 50 minutos de sonoridade, lançava mão dos Ejs do Taffanel, estudava aproximadamente uma hora de técnica, entre escalas, arpejos e exercícios melódicos. Quando “sentia que estava voando assim tudo funcionando som no lugar” prosseguia com o repertório. Hoje, tem por opção mais um estudo de manutenção (diálogo Flautistas 2 e 4), variando entre a prática de choros e estudos técnicos. Em suas palavras:

[...] eu já sou um profissional que trabalha o dia inteiro e tem uma vida corrida eu muito provavelmente eu não vou melhorar em qualidade, em agilidade, em técnica estudando horas por dia eu sinto isso, meu estudo é mais para manter o que eu adquiri de escala, de técnica, de sonoridade e tudo na adolescência nesse período de formação [...].

Por fim, empenha-se sempre com energia, como se estivesse diante de uma orquestra sinfônica: “eu particularmente eu sempre toco pra valer entendeu? eu toco mesmo!”.

Cabe acrescentar que as expressões “música popular” e “música erudita” foram bastante citadas em experiências de formação e direcionamento profissional dos flautistas. Resumidamente, os Flautistas 1 e 4 destacaram o caminho para a música erudita como consequência do que vivenciaram no início de suas formações em conservatório. A Flautista 3 apontou o quanto a música popular ajudou a vencer questões de rigidez e falta de liberdade que muitas vezes a música erudita carregava. A Flautista 5 reforçou a criatividade e oportunidades de trabalho como fatores decisivos de escolha pela música popular. No relato da

Flautista 6, a prática da música erudita apresentou-se mais rígida que a popular, deixando clara sua opção pela performance musical em bares ao invés de orquestra. O Flautista 8 frisou a paixão pela música popular, a questão da liberdade que ela traz em sua realização e maiores oportunidades de trabalho.

Desta forma, a música erudita apresentou-se mais rígida em sua realização, limitada a trabalhos com orquestras e docência, enquanto que a popular mostrou-se com mais liberdade em sua prática, trazendo oportunidades de performance em formações instrumentais variadas (que também engloba a orquestra), além da docência e composição.

A partir dos relatos, reiteramos o quanto o ambiente é participante na construção de significados. Conforme construídos, as escolhas vão se direcionando. No caso dos flautistas, a decisão por determinada área musical deu-se principalmente por uma identificação bem significativa com a mesma (em que o ambiente social teve um papel fundamental) e também por oportunidades do meio. Somado a isso, as formas como se preparam dizem muito de suas atividades musicais atuais. Neste sentido, a avaliação do que é necessário para os estudos em momentos específicos é primordial para uma preparação musical mais direcionada. Alguns, como já são profissionais e estudaram muito em outros períodos da vida, optam pela manutenção das habilidades técnicas e sonoras adquiridas, através da prática de repertório, da improvisação e dos estudos técnicos. A seguir, elencamos um resumo sobre o que mais se destacou na preparação dos nossos flautistas:

- a) A percepção do corpo no estudo é importante (respiração, cuidados com a postura, dedos, alongamento, aquecimento dos músculos e emoções);
- b) O descanso também faz parte da preparação;
- c) O estudo pode ser mais direcionado a partir das demandas profissionais do momento;
- d) A gravação pode ser uma ferramenta de estudo;
- e) A manutenção das habilidades técnicas também é uma forma de estudo;
- f) A criatividade faz parte da preparação;
- g) Estudo como processo;
- h) Os métodos dos autores Taffanel e Moyse foram os mais citados como ferramenta de apoio no estudo técnico e sonoro da flauta, inclusive entre os flautistas que se dedicam mais à música popular como a Flautista 3 e o Flautista 8;
- i) É importante ter uma ideia clara da música antes de tocá-la no instrumento;

- j) É importante conseguir estudar em lugares diversos, visto que faz parte da profissão a performance musical em diferentes entornos;
- k) Estudar música é mais do que estudar um instrumento, envolve aspectos contextuais da obra e uma percepção de como ela deve soar em articulação com outros instrumentos no caso de uma prática em conjunto.

Áreas:

Refletindo sobre a relação dos nossos entrevistados com a música, trazemos algumas considerações de Dejours e Arendt sobre trabalho, como suporte à discussão.

Arendt (2007, p. 90-91) destaca que as palavras “labor” e “trabalho”, em todas as línguas europeias (antigas e modernas), são utilizadas como sinônimo para designar uma mesma atividade. No entanto, a partir de uma compreensão mais clara sobre suas etimologias, constatamos que ambas possuem significados diferentes. Assim, ressalta que a raiz etimológica de “labor” (do grego *poneim*, do latim *laborare*, do francês *travailler* e do alemão *arbeiten*) pressupõe atividades que se esgotam nelas mesmas para a manutenção das necessidades da vida no corpo. Já o “trabalho” (do grego *ergazesthai*, do latim *facere*, do francês *ouvrier* e do alemão *werken*) pressupõe atividades de transformação, “um resultado da ação de laborar”. Ainda afirma: “Em todos estes casos, só os equivalentes de «labor» têm conotação de dor e atribulação”.

Ribeiro (2014, p. 53) acrescenta que, para Arendt, o trabalho nas relações psicossociais se constrói então a partir de três dimensões: (i) o labor (*labour*), que é a atividade mecânica; (ii) o trabalho (*work*), que é a produção de bens duráveis e permanentes na vida; (iii) ação (*action*), “que é a possibilidade da construção da história subjetiva e social pelas trocas e laços que o trabalho em sua totalidade possibilita” (RIBEIRO, 2004 *apud* RIBEIRO, 2014, p. 54). Em nossa compreensão, esta reflexão está associada ao que discutimos sobre “aura” nos tópicos anteriores. Quando o músico não encontra significado em sua prática musical, pode tornar a ação da performance um esforço mecânico e cansativo, sem um potencial de transformação, um labor:

[...] então eu já ouvi de alguns colegas assim eu ouvi uma vez de um colega que eu achei muito triste né, ele falou assim, (cita seu nome) eu tô de um jeito que... ele falou, poxa chega um aluno para mim assim que não estudou, professor eu não estudei, aí eu fico olhando o cara e falo, toca aí! aí eu fico olhando o cara e penso assim: o que que esse cara tá fazendo aqui? aí ele falou: ultimamente eu tenho pensado o que que eu tô fazendo aqui? olha que triste né? [...]. Flautista 8.

Nesta linha de pensamento, em apreciação de uma *live* que abordava questões da construção do artista, o Flautista 7 ressaltou o papel do intérprete como transformador. Segue um trecho do meu diário sobre seus apontamentos:

O que é ser um artista? pergunta a entrevistadora. Resposta complicada segundo o flautista. Precisamos fazer esta pergunta periodicamente para ver o caminho que estamos percorrendo. Um artista é uma pessoa que percebe o mundo de uma maneira distinta, mas tem a necessidade de expressar essa maneira. Parte da base de que o artista está convencido sobre essa maneira de pensar, não é uma pessoa egocêntrica, sua ambição é um pequeno acréscimo a todo conhecimento artístico, pequeno, mas não deixa de ser importante [...].

Ressaltamos que, em algumas histórias relatadas, identificamos uma postura laboral quando do exercício da performance que pode ser uma possibilidade de *coping* para lidar com situações de *stress* na música. Porém, devemos estar atentos que o processo de laborização do trabalho pode ser um dos efeitos da precarização ativa do mesmo. Muitas vezes, o trabalhador, por uma necessidade de subsistência, submete-se à tais condições precárias, perdendo seu potencial transformador. Segundo Dejours (2012, p. 25), na relação sujeito e trabalho, “O mundo real existe. Ele confronta o sujeito levando-o ao fracasso, provocando a manifestação de um sentimento de impotência, ou de irritação, de raiva ou ainda de decepção ou de desamparo”. Neste encontro com o mundo real, a Flautista 4 nos diz:

[...] eu vou falar bem do meu ambiente de orquestra, é um ambiente de muita competição, as pessoas têm uma educação muito diferente, tem muita gente grosseira, tem um ambiente assim... às vezes você vai trabalhar e você tem um regente ali que não te inspira nada entendeu? você fala, pô, mas o que esse cara está fazendo aí, ele não sabe nem reger, aonde é que eu vou entrar aqui? a música que ele está regendo não é a música que eu estou ouvindo! isso causa um desprazer na gente gigantesco porque você se prepara, você estudou, você conhece, você estudou em casa aquele repertório, porque a gente tem acesso ao material de estudo né? então você vai lá, você não vai lá para acertar nota pra tocar junto, você vai lá pra fazer música... e pra você conhecer o que que os outros estão tocando, enfim, toda aquela música de câmara que você precisa estar fazendo num ambiente amplo né? e então é... muitas vezes eu saia irritada de lá com os problemas até extra musicais né? é... que acontece, coisas às vezes de iluminação, às vezes colocam a gente para tocar num lugar inadequado e você tem que ir lá contra a sua vontade e fazer porque você precisa, é o seu trabalho, uma série de desrespeitos né? então assim, um exercício que a gente faz, eu e meu marido, a gente tem tentado assim, não aqui a gente vai fazer a música que a gente ama e tal, mas aquilo é o meu trabalho, então eu vou assinar o meu ponto, vou estudar, vou fazer a minha coisa da melhor forma possível, mas eu tento não trazer essa parte ruim sabe?

Adicionalmente, para que determinadas ações sejam reconhecidas como trabalho, é necessário que pessoa e sociedade as legitimem, “Em contrapartida à contribuição que fazemos para a organização do trabalho, esperamos uma retribuição. Não simplesmente um salário, mas também reconhecimento” (DEJOURS, 2017, p. 90). Este olhar relacional é um dos aspectos do que Dejours denomina “relação psicodinâmica do trabalho”: o trabalho deve partir do EU

(dimensão subjetiva), realizar-se no REAL (dimensão concreta) e ser legitimado pelo OUTRO (dimensão social). Esta relação, “fundante da psicodinâmica do trabalho” (RIBEIRO, 2014, p. 55) é exemplificada por Dejours como um triângulo, sendo que cada vértice é fundamental para que o trabalho seja reconhecido como tal.

Na relação psicodinâmica do trabalho em música, percebemos que o vértice “dimensão social” está debilitado. Segundo os relatos de alguns flautistas, a “ignorância” da sociedade em relação aos aspectos que envolvem à profissão de música é um dos principais motivos: “É uma questão de ignorância mesmo porque o (líder político), ele perguntou se a gente marchava, ou seja, ele não tinha a menor ideia do que a gente fazia!” (Flautista 5); “tenemos gobernantes que son ignorantes, que tienen formaciones deficientes, incompletas en la parte artística [...] ahorita los políticos son gente muy ignorante, gente que no tiene la más mínima sensibilidad” (Flautista 7); “en primer lugar tenemos una profesión que no es apreciada por la gente sí? o sea, todo mundo dice que le gusta la música pero nadie le gusta a los músicos! nadie respeta a los músicos” (Flautista 7); “o que as pessoas veem no palco é a ponta do iceberg né, o que tá para baixo d’água que são as nossos horas de escala, arpejo, exercício de nota longa e as próprias músicas [...] ninguém faz ideia só o músico que sabe né quem não é músico não sabe” (Flautista 8); “a música está muito presente na vida de todo mundo mas é... institucionalmente isso não é digamos assim é... não é dirigido de uma maneira para as pessoas entenderem que ela existe e está ali!” (Flautista 1); “a música é uma coisa que está presente o tempo inteiro, mas em termos de políticas públicas ela é sempre uma coisa considerada supérflua” (Flautista 1).

Somado a isso, no próprio meio musical existe uma espécie de estratificação da prática, “donde ser solista es más que ser músico de orquesta y así se van hoy hasta abajo está la docencia” (Flautista 7). Ainda de acordo com este flautista:

[...] mira yo te quiero enseñar algo que es muy curioso y te lo voy a enseñar porque lo estaba yo esté... diciendo en una plática que me pidieron y qué es importante no? sobre todo para los jóvenes que es con quienes yo trabajo no? y es la siguiente idea, nosotros como maestros también tenemos que enseñarle a los estudiantes que las escuelas te ponen así una especie de niveles no? (me mostra a lista que fez com os níveis: Solista, Orquesta (recitalista), Trabajo Eventual, Otros Géneros, Docencia) solista, músico de orquesta, recitalista, trabajos eventuales y la docencia es lo más bajo, pero si te das cuenta y si te pones a analizar qué es lo que necesita un país y sobretodo países como América los de América Latina, es completamente al revés! o sea, lo que más se necesita son los docentes y lo que menos se necesita son solistas, no? el solista es lo último que se necesita entonces pero más que estratos yo sí considero que debe verse como direcciones de trabajo al mismo nivel!

Eu acompanhei o evento em que o Flautista 7 mencionou nesta última fala. Em sua exposição, reiterou a questão da estratificação da profissão de música (separada em níveis) e mostrou para os participantes a mesma folha que destacou em nossa entrevista, elencando em

ordem de importância, como muitos professores e escolas de música aproximam o aluno da profissão: (1) Solista; (2) Orquestra - Recitalista; (3) Trabalho eventual (cachês); (4) Outros gêneros; (5) Docência. A citação a seguir é uma reflexão com minhas anotações da discussão:

É de se pensar porque a parte performática (tocar em público) é considerada superior à docência. No Brasil, pela minha experiência, vemos a mesma estratificação. Quando toco em casamentos a primeira pergunta que me fazem é: você toca aonde? e vejo olhares de admiração quando alguém fala Orquestra Experimental ou Jazz Sinfônica, etc. Ademais, percebo vergonha por parte dos músicos quando falam que só tocam em eventos, muitas vezes respondendo assim, “toco só em eventos porque desisti da vida de orquestra” ... e outras respostas justificam o porquê de não tocarem em orquestra.

Como resultado desta estratificação, o diálogo e a troca entre as áreas musicais ficam comprometidos:

[...] eu vejo muitos professores doutores que são os professores de faculdade que não tiveram essa experiência porque não são músicos de orquestra e falam muito mal de preparar um aluno para orquestra! tudo bem, mas ele vai viver do que se ele não for professor de faculdade, hoje em dia tem tanta gente né Cláudia já preparada para dar aula, mas não são tantas universidades que tem no Brasil assim certo? Então eu acho que ele deveria ter uma visão diferente, eu acho que um professor universitário deveria saber e valorizar todas as opções de mercado que têm porque agora nós estamos vivendo num momento complicadíssimo né porque as orquestras estão fechando né? Flautista 4.

[...] entonces yo creo que tiene que ver mucho con cómo la sociedad considera nuestro trabajo [...] tendría que haber una conciencia colectiva creo yo en la cual este... nosotros mismos como músicos le demos valor al trabajo de los docentes, de los maestros y de los investigadores porque yo he escuchado de los músicos esta cuestión de que bueno pues como no pudo ser solista pues ahora se dedica a la docencia no? como si fuera algo malo [...] imagínate una persona del exterior ve que un solista trata mal a un maestro sí? [...] o un investigador se... digamos, se expresa con desprecio ante un instrumentista nada más porque él sí sabe y el instrumentista no sabe en lugar de decir: bueno a ver vamos a organizar algo te voy a dar información etcétera o sea de trabajar colectivamente esto no se da es muy difícil! Flautista 7.

Acreditamos que muito desta estratificação está relacionada ao período da crescente industrialização na Europa no século XIX que contribuiu para uma outra forma de pensar a preparação do músico (Tópico 2.2), perdurando até os dias atuais em instituições de ensino de música⁶⁹. Nesta nova forma, a busca pelo virtuosismo passou a ser uma prioridade e os métodos escritos neste período traziam exercícios técnicos e sonoros que corroboravam para esta finalidade. Assim, a repetição destes exercícios em velocidades, articulações e dinâmicas

⁶⁹ Para aprofundar-se com este tema, recomenda-se a leitura dos trabalhos de Queiroz (2017), “Traços de colonialidade na educação superior em música do Brasil: análises a partir de uma trajetória de epistemicídios musicais e exclusões” e Pereira (2012), “Ensino superior e as licenciaturas em música (PÓS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS 2004): um retrato do habitus conservatorial nos documentos curriculares”, que tratam com detalhes a influência do sistema conservatorial (modelo que privilegia a excelência técnica instrumental na prática de ensino) nos currículos de várias universidades brasileiras.

variadas possibilitaria a formação de um músico capaz de tocar qualquer repertório. Como resultado, o moto-contínuo (próprio das máquinas) foi inserido na performance musical. Vale lembrar que no século XIX a demanda por músicos executantes foi grande, devido ao aumento do número e volume sonoro das orquestras (BENNETT, 1986, p. 58).

À vista disso, floresciam cada vez mais na Europa e regiões ainda colonizadas: o prestígio do músico solista e da orquestra; espaços de ensino, como os conservatórios, que priorizavam a excelência técnica e o, já citado, moto-contínuo como prática do aprendizado musical. Este ensino então, baseado na tradição e que tem como meta o virtuosismo, é denominado pela autora Maura Penna como “modelo tradicional de ensino de música”, sendo ele “presente em muitas escolas especializadas – dos conservatórios a bacharelados e pós-graduações” e considerado “referência legitimada” para o ensino de música (PENNA, 2007, p. 51). Segundo a autora, quando tal modelo é aplicado sem o questionamento de sua viabilidade em determinados contextos, corroboramos para práticas que privilegiam um modelo de música (música erudita), de fazer musical (virtuosismo) e de ensino (tradicional). A Flautista 6 ponderou:

Mas você tem que ver que isso foi inventado na Europa porque lá eles tinham pelo menos né? milhares de orquestras que precisavam de leitores que não é o nosso caso! né? então eles precisavam produzir música, músicos leitores num sistema industrial né, entendeu? porque para cada orquestra 40 violinos! pô... sabe? lendo! rs fora o resto do povo né e cada bairro de cada não sei o quê tem uma orquestra, então bicho, a demanda por músico leitor (som com a boca exemplificando que é um monte), [...], leia ai! leia ai! por causa que tem uma linha de montagem de músicos para orquestras! só que nós não temos orquestra aqui, entendeu? paciência rs, não precisa desta tortura! [...] um monte de coisa que a gente faz aqui não tem o menor sentido e foi copiado tipo *copy past* e ninguém pensou que aquilo lá era só para não sei o que lá, não sei o que tal entendeu? é isso, hoje, o pessoal tá começando a fazer a cartilha do começo do século passado da Europa né? estão aceitando um pouco de música popular nas orquestras incipientemente ainda né, com muita dose de preconceito e tal.

Avaliando o seu contexto, o Flautista 7 aponta: “la enseñanza instrumental está encaminada a crear solistas cuando que en realidad los países y sobre todo los países de América Latina lo que necesitan son investigadores”. Decerto, nossos estudantes de música têm poucos espaços de discussão sobre as “muchas maneras de relacionarse con la música y de manera exitosa” (Flautista 7), limitam-se aos espaços especializados de ensino de música que, conforme vimos, priorizam muitas vezes a reprodução do modelo tradicional de ensino, “cuando entra uno a la escuela le meten a uno la idea de que el éxito es por ejemplo ser solista, ser músico de orquesta, una serie de... se establece una especie de estrato no?” (Flautista 7). Nesta lógica, é compreensível que estes estudantes privilegiem exclusivamente a parte instrumental em seu aprendizado. Para a Flautista 4, “a música é muito ampla, você pode ir para a área da educação,

você pode ir para orquestra, você pode gravar em estúdio, você pode tocar na noite, fazer eventos, enfim”.

Considerando o acesso da população brasileira ao ensino de música em outros espaços, que não o conservatório ou instituições específicas de música, Fonterrada (2008) destaca que desde a segunda metade do século XIX, a música já era ensinada em escolas públicas. A partir do início do século XX, Anísio Teixeira trouxe a proposta da Escola Nova, na qual, “a arte deveria ser retirada do pedestal em que se encontrava e colocada no centro da comunidade” (FONTERRADA, 2008, p. 210).

Na década de 30, Villa-Lobos, trouxe para a escola o canto orfeônico, isto é, o canto coral como ferramenta para o ensino de música. Na década de 60, foi substituído pela educação musical, criada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, de 1961. O decreto n. 51.215 dizia que a educação musical deveria “ocupar lugar de relevo nos currículos das escolas dos três graus (BRASIL, 1961). Já, em 1971, através da lei. 5692, artigo 7, não presenciamos mais a música como integrante no sistema educacional público brasileiro, mas sim a Educação Artística, juntamente com a Educação Moral e Cívica, Educação Física e Programas de Saúde (BRASIL, 1971).

A nova LDB, promulgada em 1996, destaca “artes” como componente curricular obrigatório, conforme podemos ver no Artigo 26, parágrafo 2 da lei 9394: “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 2005). Em 2008, houve uma tentativa de reinserção do ensino de música através da lei 11.760 que acrescentou ao Artigo 26 o parágrafo 6: “A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2o deste artigo” (BRASIL, 2008). No entanto, em 2016, com a lei 13.278, o parágrafo 6 foi modificado e a música aparece apenas como uma linguagem que compõe o componente curricular de arte e não mais um conteúdo obrigatório: “As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2o deste artigo” (BRASIL, 2016).

Com este resumo, concluímos que as políticas públicas nacionais, ao inserirem a música como conteúdo não obrigatório, não corroboram para um aprofundamento do seu aprendizado no ensino básico, contribuindo assim para a “ignorância” da população brasileira em relação aos processos que envolvem a sua prática. Somado a isso, políticas públicas que não fomentam um aprendizado profundo, crítico e reflexivo de música nas escolas, favorecem um consumo superficial da mesma e a não compreensão da sua relevância. O Flautista 1 complementa:

[...] é... você tem que ter muito idealismo talvez para você falar assim: ah eu vou ficar aqui, vou fazer isso acontecer, eu vou seguir nessa carreira porque você precisa vencer um monte de coisa que não está não está ali é... contribuindo digamos assim pra você... pra você desenvolver né aquilo que você trabalhou né aquilo que você treinou para fazer né? e isso também tem um pouco a ver como o próprio problema da cultura do país quer dizer, você não tem uma cultura de consumo de música né ou pelo menos assim existe um consumo de música, não vou diferenciar aqui gênero da música né o estilo da música, existe um consumo da música mas esse consumo é muito superficial e a pessoa que consome a música ela não tem noção que ela tá é... que aquilo é uma coisa essencial para ela né? eu é uma vez eu tive uma experiência de uma pessoa que falou assim que tipo assim a música não servia para nada né no entanto, essa pessoa adorava filme sabe coisas assim então eu falei pra ela eu falei: olha, você faz o seguinte né vamos assistir esse filme aqui mas vamos abaixar o som! ah mais assim não tem graça! eu falei: então, como você está falando que não é essencial? né? se você está aqui se divertindo, se você está se entretendo assistindo um filme sei lá qual a razão que você está assistindo um filme né a música tinha parte do filme! e pra ela acontecer aqui alguém teve que ir lá e teve que tocar!

O Flautista 7 destacou que em seu país, enfrenta estas mesmas questões:

[...] Si te pones a leer la história del primer conservatorio en Brasil, estoy seguro que es algo muy similar al (seu país). En (país) el primer conservatorio se fundó en 1866 y fue fundado por amantes de la música o sea, no músicos profesionales, eran filarmónicos o sea, filarmónico en el sentido correcto no? o sea, filarmónico es amante de la música no? se hizo una sociedad filarmónica y fundaron el conservatorio para formar músicos profesionales. Pero toda la primera etapa del conservatorio fue apoyada por políticos que eran cultos, que les gustaba la música y que sabían de la importancia de la música en la formación del ser humano y poco a poco fuimos perdiendo ese tipo de políticos en el poder [...].

Aqui, outro ponto se mostra para refletirmos: por que a música é importante no processo de formação do ser humano? A música, como linguagem cultural, é uma forma de expressão de significados, sentimentos, de pensamentos de uma época ou de um contexto em específico. Sua prática também é um artifício para o desenvolvimento motor e intelectual. A aproximação com a música pode ter fins diversos como passatempo, diversão, entretenimento, relaxamento, mas, quando conhecemos os processos que envolvem a sua produção, através do conhecimento musical em si, as experiências musicais são enriquecidas com sensibilidade, reflexão e proximidade. Segue um exemplo:

Alguns dos meus alunos vivem em contextos onde o gênero *funk* é bastante apreciado. Uma música, em específico, a “Bumbumtantan”, chamou-lhes a atenção por conter um solo de flauta transversal e apresentaram-se desejosos de executá-lo. Quando os informei que o solo era um trecho de uma obra importante para flauta, *Allemande* da Partita em Lá menor do compositor Johann Sebastian Bach, ficaram admirados e, em algumas aulas, pudemos trabalhar vários aspectos que foram além do som bonito e identificação com o instrumento: conversamos sobre Bach, sobre o período em que viveu, sobre as flautas no período barroco, escutamos a *Allemande* inteira, vimos diversas interpretações da mesma por excelentes flautistas e

acompanhamos a peça pela partitura destacando elementos interpretativos importantes. Por fim, um aluno em nível mais avançado tocou toda a *Allemande*.

Este conhecimento musical agregou à vivência dos alunos com o *funk* a possibilidade de um olhar mais amplo, próximo e reflexivo com a música, podendo expandir toda esta prática de pesquisa para todos os tipos de repertório. Lançando mão de uma alegoria para compreendermos melhor este processo, quando escutamos um idioma, várias impressões emergem. No entanto, quando o estudamos e o praticamos, nos sentimos mais próximo dele por compreender a organização das palavras e o significado que elas trazem. O Flautista 7 pondera que a falta de formação musical por parte da população proporciona a não apreciação da música e dos músicos:

[...] dime tú ahorita, de qué sirve un solista? lo que necesitamos? o sea, lo que necesitamos son docentes, necesitamos investigadores, necesitamos... (nessa hora me mostra a lista com docente em primeiro lugar) o sea, eso es lo que necesitamos ahorita porque? porque la gente al no tener un contacto con la formación musical no la aprecia y por lo tanto no nos aprecia, no aprecia el trabajo que hacemos! mucha, mucha gente se está dedicando ya a otra cosa, yo tengo alumnos que están vendiendo mezcal, que están vendiendo café, están vendiendo otras cosas y sartenes, están vendiendo lo que sea, porque no tienen para pagar su comida [...].

A Flautista 6 considera que, quando as pessoas possuem uma vivência de aprendizado de música, elas “apreciam melhor porque entendem as dificuldades, eles entendem o que está acontecendo”:

Pra você ver, eu fui tocar, eu tenho ido para os Estados Unidos tocar lá e o nível de compreensão musical do público lá é muito alto por causa que as escolas, pelo menos tinham, não sei se estão, diz que está terminando isso também, orquestras toda escola secundarista tem orquestra e tem o professor de música que tem tudo lá tem tudo lá, toda percussão sinfônica sabe? é uma sala de música com professor de música que tem que entender de quase tudo! e eles têm arranjos que já são feitos para essas orquestras da escola, então todo mundo entende partitura sabe? é uma coisa muito boa assim, você tocar para um público desse né? claro que tocar para um público leigo também tem a questão da emoção, não sei o que, é tão legal quanto, mas é bem interessante o nível de exigência e a capacidade de apreciação melhora, eles apreciam melhor porque entendem as dificuldades, eles entendem o que está acontecendo, eles não ficam ali perdidos né?

Estarmos atentos e sensíveis ao nosso ambiente de performance musical nos permite rever as práticas de ensino e estudo. Mais que rotular métodos ou músicas é necessário a reflexão crítica sobre a viabilidade de sua utilização nos contextos. Quando há reflexão sobre o “como”, saímos do “labor”, da mera repetição de práticas musicais (independente se tradicionais ou não) e chegamos no “trabalho”, pois processos criativos na reflexão possibilitam processos transformadores. Processos transformadores agregam o diálogo, a troca, porque consideram o que o outro tem a dizer, gerando assim a “ação” neste encontro entre trabalhador e sociedade (experiência subjetiva e social). Dejours (2006, p. 103) destaca a importância da

construção coletiva no trabalho, em que a cooperação entre os trabalhadores pode ser uma importante estratégia para “enfrentar a resistência do real”.

Com isso, o solista, o músico erudito, o professor, o músico popular podem dialogar entre si no sentido de contribuir: para que não haja um campo de forças entre dominantes e dominados, onde as produções culturais de um grupo deslegitimem as do outro (conforme apontado no Tópico 2.3), ocasionando o que o Flautista 7 denominou estratificação das áreas musicais; para que o vértice “dimensão social” da relação psicodinâmica do trabalho em música não esteja mais tão fragilizado como os relatos demonstraram e, conseqüentemente, a música seja conhecida e legitimada pela sociedade como uma linguagem que vai além do entretenimento. Dejours afirma:

O reconhecimento da qualidade do trabalho realizado é a resposta às expectativas subjetivas que carregamos. Quando obtemos esse reconhecimento, as dúvidas, as dificuldades, o cansaço desaparecem diante do sentimento de ter contribuído para a construção coletiva e de ver validado o lugar que se construiu entre os outros. (DEJOURS, 2017, p. 90).

Quanto às expectativas dos entrevistados em relação aos locais ideais de trabalho, o Flautista 1 destaca o quanto seu ambiente de orquestra é salutar, “a gente vê uma satisfação das pessoas que trabalham lá dentro desde o porteiro, da faxineira até sabe o maestro sei lá o músico todo mundo tem uma satisfação muito grande” e afirma: “é o que eu gostaria de ver em todos os lugares né?”. Porém, “não é o que acontece no normal do músico!”. Reforça: “se você tem um ambiente que proporciona para você todas as condições para você desempenhar o seu melhor, você vai conseguir desempenhar o seu melhor!”. Para a Flautista 3, o ambiente ideal de trabalho “seria estar dando aula onde eu quisesse, tocando e recebesse um cachê nos lugares que eu amo tocar é... e ser remunerada pelas minhas músicas que tocam na internet né? então isso seria uma coisa ideal né?”.

Para a Flautista 4 o ambiente ideal de trabalho envolve respeito entre os colegas, um nível técnico homogêneo (“qualidade do trabalho”) e ser valorizado, “você recebesse de acordo com a sua valorização né, você não precisasse ficar se matando de trabalhar em outros lugares porque o salário não paga as contas assim 100%”. Segundo a entrevistada, “a valorização do profissional ela começa no salário, é o primeiro passo assim realmente para você ter uma valorização profissional é que tenha esse investimento né?”. Somado a isso, destaca questões de recursos técnicos em orquestras, especificamente qualidade no material de leitura, “você não está naquele xerox do xerox que você não enxerga, tá cheio de rabiscos, você não sabe nem o que você tem que tocar se é guia se não é”. Estes pontos, quando realizados, proporcionam

“qualidade de trabalho certo? eu acho que é isso, isso vai te dar prazer e você vai tocar vai dar o seu melhor a gente sempre dá o melhor”.

A Flautista 5 destacou um ambiente com abertura para o diálogo, em que “o ideal seria que com pessoas abertas a experimentar as ideias, a deixar fluir o processo de criação, acho que aí seria o interessante”. A Flautista 6 aponta o ambiente ideal de trabalho como “aquilo que faz você feliz” e, assim como a Flautista 4, reforça a questão do respeito entre colegas, “se você tem uma banda que as pessoas se respeitem né musicalmente, pessoalmente tal, pessoas que tem um... educação tá ótimo, né?” e valorização salarial. Lembra também o valor de espaços de estudo nas escolas com ensino de música, “eu acho importante numa escola ter um lugar que as pessoas possam ir lá para estudar”. O Flautista 7 frisa que, idealmente, deveria haver muitos lugares de trabalho para pesquisadores, além de mais difusão do produto cultural, “porque hay muchos compositores muy grandes pero si nosotros los instrumentistas no nos damos a la tarea de grabar ese repertorio y de subirlo a las plataformas pues nadie lo va a conocer!”.

Para o Flautista 8 o ambiente ideal envolve o “fazer música”, isto é, “nós que somos professores e as vezes não temos muito tempo e oportunidade de fazer música né, então por exemplo, você ter colegas pré dispostos a fazer música com você, você ter uma janela ali que você possa fazer música”. Tendo estes espaços e incentivo à performance com o instrumento, ademais de “experimentar trabalhos novos, ter um local que te acolha né para você se apresentar é... isso aí mantém a gente fresco com aquela vontade de sempre querer pesquisar uma coisa nova, fazer uma coisa nova”.

Enquanto tais aspectos de valorização do músico e do seu ambiente de trabalho não acontecem, nas Categorias *Stresscoping* e Ensino conheceremos como que os flautistas lidam com circunstâncias adversas na performance musical e como que compartilham suas estratégias com alunos, dando uma potência transformadora aos seus trabalhos.

***Stresscoping* e Ensino:**

Vimos no Tópico 3.2, através dos autores Sutherland e Cooper (2000, p. 65), que a compreensão da natureza do *stress* em ambientes de trabalho é uma parte importante para o seu gerenciamento. No caso dos entrevistados, o que mais se mostrou em seus relatos sobre a natureza do *stress* na performance musical, são os altos padrões, cobranças pelo desempenho perfeito e expectativas, muitas vezes, não condizentes com a realidade.

O Flautista 1 destaca que o próprio estudo “é um confronto sistemático e constante de você com você mesmo” e envolve muitas frustrações, “você tem que ficar o tempo inteiro pondo o dedo na ferida é o tempo inteiro assim, ah, eu não consigo fazer isso, ah não deu certo de

novo, ah de novo eu não acertei, chega amanhã, putz, continuo não acertando”, além de expectativas e padrões inexistentes, proporcionando a falsa ideia de que os erros não acontecem na prática musical de outras pessoas, “a gente cria expectativas, a gente cria padrões entendeu? que são inexistentes né, então você acha assim você faz uma coisa e fala assim, nossa putz, eu sou um retardado de fazer isso, só que todo mundo faz”.

De acordo com o flautista, para chegarmos na “sensação legal” de tocarmos um concerto, estarmos no palco, fazermos uma turnê, é “preciso passar por um processo” e se não aprendemos a lidar com os erros e frustrações que fazem parte do mesmo, torna-se algo ruim. Conclui dizendo: “a hora que você aceita esse processo, ele não fica digamos assim pesado, é difícil, mas não é pesado de sofrido, entendeu?”. Nesta perspectiva, a conversa com outros colegas pode ser um *eu coping* para o alívio das frustrações que envolvem os erros na performance musical:

[...] a primeira sinfonia que eu toquei profissionalmente né numa orquestra com um contrato assinado e tudo, foi a sexta de Tchaikovsky, que é a patética e tem uma maldita página lá que até hoje eu não consigo tocar! entendeu? assim, eu consigo tocar, mas eu tenho que estudar que nem um retardado! certo? e isso aconteceu a primeira vez no dia [data] de [ano]! certo? nós estamos em 2020 e continua o mesmo problema! você entende? então assim eu sou um incompetente? aí tem aquela parte assim que é meio vamos dizer assim, como é que fala... tem o desalento e tem o alento né, tem aquele momento que você fala, puxa ainda bem, também acontece com meu colega entendeu? então você conversa com as pessoas né e acontece, elas passam pelos mesmos problemas então você fica feliz assim quando eu toquei com o Pahud um tempo atrás, aí ele chegou lá e trocou assim tava no ensaio aí ele pegou e tocou era Fa natural e ele tocou Fá sustenido, aí eu virei e falei assim, putz, daí ele virou pra mim e falou assim, oh, você não ouviu isso né, eu falei assim, nossa, eu tô tão feliz de ter ouvido isso! rrsrrrs eu faço isso toda hora e ele falou, eu também. [...].

Complementou com o relato, “grande divisor de águas” em relação à forma como administra situações de *stress* na performance musical em público até os dias de hoje. Aos 14 anos, prestou um concurso que exigia a execução de um repertório difícil e desafiador, acima do seu nível. Anteriormente participou de outros, inclusive com premiações obtidas. Apesar de muito estudo e obediência aos professores, nesta fase, não levava as coisas “muito a sério”: “tudo começou muito cedo para mim entendeu então com 14 anos eu já tinha feito muita coisa então eu achava que, ah tudo bem entendeu? e eu menosprezei para caramba o repertório”.

Em consequência deste *discoping*, a experiência do tal concurso lhe causou a maior vergonha de sua vida, “eu me lembro eu falo para você eu lembro do olhar das pessoas que eu conseguia ver assim tipo as pessoas assim, o que tá acontecendo com ele entendeu?”, segundo ele uma vergonha dupla: “vergonha minha pessoal e também passei uma vergonha em relação à expectativa com que as pessoas tinham comigo né”. Até aquele momento, o Flautista 1 recorda que não sabia o que era “exatamente ficar nervoso” e destaca como foi aquela sensação:

[...] a sensação foi tão ruim, tão ruim, tão ruim né, que depois quando eu voltei, passou essa coisa do concurso e não sei o quê, eu tava fazendo também o festival de Campos do Jordão na época então eu tive que voltar lá para Campos do Jordão e continuar tocando todas as coisas, morreu o assunto do concurso, tipo evaporou né? mas para mim não, ele ficou ali uma coisa assim que eu falei para mim, se eu... vamos dizer assim, tiver que viver isso de novo eu não quero nunca mais tocar porque é horrível! [...].

Enquanto tocava, não consegui gerenciar a situação de *stress* de modo a fazer com que sua performance musical fosse satisfatória: “quanto mais eu tentava, assim, quanto mais eu errava, mais eu errava, basicamente era isso!”. Contudo, após refletir sobre o ocorrido, chegou à conclusão: “aquilo tudo tinha acontecido por uma única e exclusiva razão que era eu não ter encarado aquilo com a seriedade que precisava!”. Decidiu então arriscar-se em outra competição (omitindo de todos) na intenção de experimentar uma outra sensação, “se for para ficar nervoso eu nunca mais quero tocar flauta na minha vida! e eu fui levando isso até que chegou uma hora que eu falei, eu preciso provar que eu não vou ficar mais nervoso”. Relata a nova experiência de prova de si:

[...] bom a única forma é eu realmente não ficar nervoso né? e o que que eu vou fazer? vou ter que estudar! então eu fiquei estudando muito, muito, muito, muito, muito, muito, muito, muito, assim acho que... acho que eu nunca... acho que talvez eu nunca estudei tanto depois disso né? o fato é que foi que quando chegou na hora de fazer o concurso, tinham eu acho que 48 flautistas, uma coisa assim, eu era o 27 lá no sorteio e tal, então eu fiquei numa salinha lá esperando a minha vez chegar, esperando a minha vez chegar e nessa espera, também comecei a ficar muito nervoso porque sabe, ia passando o tempo eu não ia, não ia [...] quando você chega ali e dá de cara com essa banca desse peso né, com essa coisa ainda mais com aquela pressão que eu tinha me colocado, aquilo me deu um gelo assim, mas foi bom, agora não posso realmente ficar nervoso, ou eu toco ou eu desisto aqui agora, daí eu fui lá, toquei e ganhei o concurso! E não fiquei nervoso mas nem assim... se falasse assim olha, preciso de nervosismo para remédio, o mundo tinha morrido porque aconteceu uma coisa que foi assim eu fiquei parecia que eu era uma pedra gelada tipo, pode cair o mundo do meu lado que não vai acontecer nada entendeu?

Percebeu então que o nervosismo que “atrapalha” e “derruba” estaria ligado ao fato da preparação insuficiente. Se há um estudo sério e segurança na hora de tocar perante expectadores, não existem motivos para o nervosismo, mesmo com a possibilidade de erros:

[...] ah, mas eu tô lá tocando e eu errei! ah bom, errar faz parte certo? errar faz parte, falhar faz parte agora, se eu errei e na hora que eu errei eu falo assim, ah esse erro aconteceu porque eu fui relapso com o meu preparo, aí você começa a desenvolver uma espiral né de se colocar culpa sabe, de uma série de coisas que te dominam completamente e se você tá super bem preparado se acontece um erro, esse erro não vai te derrubar emocionalmente porque você sabe que assim, todo mundo pode errar, a gente está sujeito a errar certo? agora você faz tudo para não errar e você não erra de propósito e nem porque você quer né, então, se acontece um erro, esse erro não vai me derrubar emocionalmente entendeu?

Após esta constatação, o entrevistado ressaltou: “o fato é que nunca mais eu fiquei nervoso nunca, nunca absolutamente nunca!”. Ainda que existam certos “desconfortos” na vida

profissional, estes não incorrem na perda do controle nas performances, “mesmo nas situações mais *stressantes* que eu já passei e eu já passei por várias”. Nesta lógica, o flautista diz de sua relação com o *stress*:

[...] se você está bem preparado e se você sabe o que você vai fazer, não tem... não tem motivo para você vamos dizer assim, ficar nervoso ou deixar o *stress* natural da situação é se... tomar conta de você ou se impor perante a situação [...] eu desde aquele episódio né que eu falei para você, eu falei: se fosse para eu sentir aquilo eu não queria nunca mais então simplesmente eu nunca mais senti isso! é... assim, tem *stress*? tem *stress*! mas isso daí é um peso? não! isso aí é uma coisa absolutamente natural assim, é tão natural para eu sentar e tocar um concerto é... quanto é eu sentar e dirigir o carro, conversar aqui com você ou coisa assim quer dizer, é... ah é difícil de falar assim não sei dizer assim... se eu pensar nas... se eu pensar assim em situações *stressantes* que poderiam desencadear um processo como aquele é tiveram muitas, agora elas existiram na hora que por exemplo eu vi a situação, ah eu vou tocar um concerto X e o chefe mor tá lá assistindo sabe em cima de você e você tem um bilhão de notas e um solo terrível para tocar né? então quando você vê tá no palco e vê que o chefe tá lá você fala: nossa hoje tem tudo para né eu ser mandado embora por exemplo, só que daí começa a tocar música e simplesmente eu esqueço que o cara tá lá, pode estar lá quem for entendeu? eu não... eu estou tão concentrado que não importa entende? então assim, por isso que eu estou dizendo é um pouco difícil de eu falar isso pra você porque na minha atitude assim de concentração vamos dizer assim, não importa o... vamos falar assim, a dificuldade do que eu tenho para tocar ou o nível de exposição que eu vou ter né? o nível de concentração e foco naquilo que eu estou fazendo é tão grande e é igual independente se a coisa é muito é vamos dizer assim, eu tenho um programa um concerto onde eu tenho uma responsabilidade imensa e tem um concerto onde eu sou o 50º coadjuvante da história entendeu? o meu nível de concentração é igual para os 2 eu simplesmente me... não é falar me programei para fazer isso, mas isso ficou uma coisa tão natural entendeu? que a atitude é mais ou menos a mesma né?

Para o Flautista, também existe um “nervosismo bom” (enxergamos como *eustress*) em situações de performance. A primeira vez que tocou em um determinado lugar, emocionou-se por se tratar de um “templo da música”, onde grandes compositores passaram por ali como Brahms, Beethoven e Mahler: “quando você entra ali assim você já vê aquelas esculturas, os bustos né desses compositores, então é como se eles estivessem olhando para você, oh moleque, olha o que você vai fazer aí entendeu?”.

Em suma, as estratégias de *coping* para evitar o *distress* em sua realização musical incluem: (i) preparação através do estudo, “eu tento sempre ficar com a minha técnica muito, muito apurada né? que se eu tô nessa situação basicamente qualquer coisa eu consigo tocar”; (ii) concentração na música na hora da performance, “eu estou tão concentrado que não importa entende?”; (iii) vivenciar o *stress* como algo natural, “tem *stress*? tem *stress*! mas isso daí é um peso? não! isso aí é uma coisa absolutamente natural assim, é tão natural para eu sentar e tocar um concerto é... quanto é eu sentar e dirigir o carro, conversar aqui com você” e; (iv) compreender o estudo e os erros como um processo.

A seguir, serão descritas duas experiências de *stresscoping* na performance, compartilhadas pelo Flautista 1. Na primeira, sua preparação e segurança foram essenciais para contornar algo inesperado em uma situação de prova. Na segunda, o inesperado, apesar de ter mudado os rumos da apresentação (*coping* de 2º grau), gerou aprendizado para futuras performances.

Experiência 1:

- a) Situação de *stress*: prova do concurso, especificamente a terceira fase (sem biombo) em que precisaria tocar excertos de obras orquestrais importantes para a flauta;
- b) Figura de interferência: o Flautista 1 estava preparado para tocar qualquer excerto que a banca pedisse, no entanto, um maestro examinador pediu para que ele próprio escolhesse: “agora ele chegou para mim e falou assim: escolha um para tocar! aí nessa hora Claudia eu fiquei assim também meio paralisado, eu falei o que que eu faço agora?”;
- c) Avaliação da situação e *eu coping*:

[...] num lampejo assim né numa coisa muito rápida, mas que passa na sua cabeça eu pensei assim [...] eu me preparei da seguinte forma eu abro o livro e toco ele inteiro! Então, eu falei eu vou fazer isso, porque isso aí eu sei fazer e tenho segurança absurda que eu sou capaz de fazer isso! então eu peguei e falei: ó maestro é o seguinte, eu estou preparado pra tocar qualquer coisa, mas eu vou começar no primeiro! né? ele falou: tá bom! então veio o primeiro tal tal chegou uma hora ele falou: tá bom, virou a folha e falou: toca o segundo! toquei os 15!! toquei tudo!! entendeu? quer dizer, eu não ia tocar nada rsrs.

Experiência 2:

- a) Situação de *stress*: recital como solista com uma colega harpista na época em que fazia mestrado em outro país;
- b) Figura de interferência: baixa temperatura climática (neve) com comprometimentos na afinação do instrumento da harpista, mudando os rumos da apresentação: “ela começa a mexer e tal daí volta a tocar aí vai indo, vai indo, daqui a pouco outra desafinação daí a coisa fica muito instável [...] a afinação caía ela apertava, caía, apertava até que uma hora a corda estourou!”. O maestro dirigiu-se ao público, explicando sobre o ocorrido, o concerto e questões de tonalidade. Até que de repente, “o maestro pegou e falou: bom, vamos conversar com ele né afinal de contas

ele é um estrangeiro que está aqui morando em (nome da cidade), conta sua experiência”;

c) Avaliação da situação e *coping*:

[...] daí assim... eu não fiquei nervoso mas eu fiquei de um jeito assim sabe sem graça porque eu não estava preparado para fazer aquilo você entendeu? aí que eu aí então essa é uma coisa do preparo que eu quero dizer né? é... enquanto o maestro estava lá falando, eu estava ali assim o máximo que eu tinha assim de desconforto era falar assim bom, que jeito que eu fico aqui em pé, olho para ela, ajudo, onde eu ponho a mão, seguro a flauta sabe? então tipo assim, eu devia estar ali para tocar e de repente eu estava ali parado né que nem observador de paisagem né? mas aí quando o cara fala “vamos conversar” e aí eu fiquei fui assim sabe, foi um choque né? é... eu meio que dei uma congelada mas assim não é nervoso, não foi uma coisa assim simplesmente eu não estava preparado para fazer aquilo, então até eu começar vamos dizer assim... destravar um pouco porque deu né, deu aquela coisa, fiquei meio assim, então acho que eu não sabia muito bem o que falar sabe? demorou um pouco pra situação vamos dizer assim, parecer normal né? mas isso por exemplo é um exemplo de não estar preparado entendeu? isso é um exemplo de não estar preocupado né e... e até isso também serviu para mim né sempre procuro tirar lições dessas situações que eu passo, que eu vejo, que eu não sei o que fazer, então assim, agora daquele momento em diante né daquele momento em diante eu passei a incorporar essa situação de que se acontecer alguma coisa e eu precisar falar, então o que que eu vou falar? [...].

O Flautista 1 importa-se em reproduzir para os alunos sua vivência com a música, pois os conhecimentos técnicos promovem condições para que o estudante realize uma performance com domínio do instrumento, de si mesmo e das situações: “é... só a gente estudando muito né você vai conseguir vamos dizer assim dominar, se dominar vamos dizer assim, não é só dominar o instrumento, mas é dominar você mesmo”; “tocar em uma orquestra tem uma pressão muito grande! entendeu? não é veja bem, não é você só dominar o seu instrumento, você tem que dominar situações também entendeu?”. Em nenhum momento o Flautista 1 menciona evitar ou ignorar as respostas do corpo em decorrência de situações *stressantes* na performance. Ao contrário, “a situação é de você ter uma performance né ela em si só é uma situação que existe uma carga de *stress* natural em cima daquilo”. Em geral, a resistência física obtida pelos estudos proporciona meios para um maior controle destas respostas, uma vez que tocar um instrumento já requer esforço físico, intelectual e emocional, evitando um possível *distress* na hora da performance:

[...] quando a gente estuda bastante basicamente a gente está lá vamos fazer o paralelo disso com a academia, não é estudar bastante porque se você não estudar bastante você não vai tocar flauta, não é isso! mas é você estar se condicionando pra você na hora da performance sofrer menos com a história né? quem nunca começou a tocar um concerto por exemplo e de repente no meio do concerto começou a ter tremedeira na boca por exemplo, falta de ar, falta de ar é a primeira coisa que vai, entendeu? aí você tem falta de ar, encurta sua respiração, você começa a forçar o seu som porque a própria vaso constrição evita a tensão né provocada por isso, evita o funcionamento adequado do nosso aparelho respiratório, então a sua respiração naturalmente encurta e aí você vai lá e também perde a flexibilidade porque o músculo ficou mais travado, mais contraído, então a flexibilidade que a gente precisaria ter aqui no lábio ela é

perdida porque travou a musculatura aqui, travou aqui (mostra embocadura) e o ar está curto você força o ar e aí isso aí é que nem cachorro correr atrás do próprio rabo, é uma coisa que se auto alimenta né? aí fazendo isso então qual é o próximo caminho agora do ciclo? aumentar a dose de adrenalina, de nervosismo, de ácido lático que vai provocar só exponencializar esse processo né? [...] quando você coloca por exemplo essa ideia de estar toda semana você vai trazer um ou 2 estudos né você... aquilo obriga o aluno a realmente ficar tocando, [...] vai dar uma condição para ele, para ele poder chegar na hora de tocar um concerto e ele não sofrer com coisas por exemplo isso, ah minha boca começou a tremer é... minha respiração encurtou sabe? então isso provoca um pânico na pessoa né porque ela não está preparada pra isso né [...].

Em certo momento de nossa entrevista descreveu uma experiência em que seu aluno não conseguiu contornar a situação de *stress* em uma prova, mostrando claro exemplo de *coping* de 2º grau. A seguir, os tópicos do fato:

- a) Situação de *stress*: simulação de prova para ingresso em uma orquestra. No trabalho do Flautista 1, os professores faziam simulação com banca, biombo, para realmente treinar o estudante para uma situação real de prova;
- b) *Eucoping*: confiança na capacitação (o aluno estava “super bem preparado”);
- c) *Coping* de 2º grau: “e de repente eu vejo que ele está indo muito mal, assim, tipo não tocando nada parecido com o que eu imaginava, eu via ele tocar né?”;
- d) Figura de interferência: “o que que aconteceu? a situação que foi inusitada pra ele, que tirou ele completamente do eixo dele, da concentração dele, foi o fato dele ter que tocar de frente para um biombo!”;
- e) Auxílio do Flautista 1 e *eucoping*: “então o que que aconteceu? eu comecei a dar aula pra ele é... ali naquele lugar ali assim, ele ficava do outro lado dessa parede desse biombo lá dentro do camarim e eu ficava pro lado de cá né”; “eu falei: não, toca tudo aí o repertório né como se fosse uma simulação e foi uma porcaria! porque ele estava muito desconfortável de tocar ali!”; “falei pra ele: meu, você tem que estudar assim! né? chame colegas assim pra você tocar tudo, põe os caras do outro lado lá, sei lá, na sua casa, faça alguma coisa! né? aí foi lá e passou!”.

Neste exemplo inferimos a importância da atenção e sensibilidade aos ambientes de ensino. Se o Flautista 1 apenas seguisse uma prática sem reflexão e abertura para o diálogo com seu aluno, provavelmente não teria identificado o motivo que o fez se desestabilizar na prova. Com esta atitude pôde pensar em outra estratégia de ensino, proporcionando ao estudante a

oportunidade de uma nova experiência com a música, mas desta vez satisfatória. De acordo com o Flautista,

[...] então assim, é uma coisa completamente psicológica, você entendeu, não tem nada a ver com tocar flauta! né? mas depois quando ele falou pra mim assim ele falou: ah então o que eu mais sinto falta é de não olhar pra você e ver a sua reação porque conforme a minha reação se ela era positiva aquilo era uma... uma coisa positiva pra ele de auto confiança, então ele ficava mais confiante de tocar e aí quando ele estava lá na parede, ele começou a ficar pensando: o que ele está pensando? será que está reagindo? será que está gostando? não? não sei o quê e aquilo começa a dar um nó na cabeça da pessoa, ela sai completamente da concentração! é um pensamento que domina né você, toma conta! [...].

O Flautista 7 considera o *stress* como uma “falta de sincronización entre las expectativas y el tiempo que tiene uno para cumplir esas expectativas sí?”. Muitas vezes a questão não é o compromisso agendado, mas sim, o pouco tempo disponível para preparação. Quando há sincronização entre expectativa e tempo, a magnitude do *stress* muda, “puede incluso que no hay estrés, porque si tú tienes un trabajo organizado y bien planeado vas a cumplir con esta expectativa, entonces el estrés se da cuando tu tomas conciencia de esta falta de sincronización”.

Em certo momento, mostrou-me uma cartolina com todo seu planejamento do ano, incluindo atividades diárias como: atendimento às demandas domésticas (filho e atividades escolares), afazeres profissionais (aulas em instituição) e outras. Quando convidado para um determinado compromisso, primeiramente analisa quantas semanas têm para o devido preparo: “con base en eso yo empiezo a planear y a partir de la planeación yo tengo una disciplina absoluta! y eso me permite, o sea, eso me trae a un estado de tranquilidad porque yo sé que si sigo el plan voy a cumplir”.

Além da não sincronização entre tempo e expectativa (principal motivo de *stress* que percebe entre os músicos), ele destacou que a falta de ferramentas técnicas e emocionais para a realização musical também pode ser fonte de *stress*. No caso das ferramentas emocionais acrescenta:

[...] seguridad en ti misma por ejemplo y que seas tú una persona de un carácter introvertido y de pronto te ves en un escenario sí? lleno de gente donde tú eres el centro de la atención entonces por ejemplo, la expectativa es que tú toques muy bien, pero no tienes las herramientas emocionales verdad? de confianza y seguridad en ti misma para poder cumplir con esas expectativas entonces, gran parte de la preparación para que tú no... digamos para que uno para que yo en este caso no sufra de ese estrés, es la preparación y la planeación sí? [...].

Em relação às ferramentas técnicas, aponta a falta de formação documental e uma formação não adequada por parte dos alunos e profissionais:

[...] cuando el alumno o el estudiante o el músico no tiene una preparación adecuada es decir, no tuvo una formación adecuada si? no sabe analizar, no lee, no... etcétera, etcétera, no sabe leer música, no practica el solfeo por ejemplo entonces este... no sabe

decodificar una partitura no? o sea cada signo y... ya estas son situaciones más escondidas pero que también contribuyen al estrés [...], por ejemplo, la falta de formación documental provoca que el estudiante todo el tiempo esté imitando a los grandes flautistas o decir a los que sí lo hacen sí? [...].

O Flautista 7 reforça que o aspecto emocional é muito importante, “tiene una incidencia muy fuerte en los aspectos intelectuales de conocimiento, en la manera en que piensas y también en la parte técnica no?”. Por conseguinte, segundo o mesmo, além da parte emocional, o ser humano também possui a parte física e a intelectual, sendo que todas precisam ser alimentadas: a parte intelectual “se alimenta de ideas, buenas o malas de información y la procesamos a través de la reflexión”; a parte física “también tiene un tipo de alimento que es la comida y la procesamos con el sistema digestivo”; a parte emocional se alimenta de impressões, “pero no nos dicen cómo procesar eso! y ese es el problema sobretodo para los artistas, para los que nos entra o sea, nos presentamos ante un público no? y la manera de procesar las emociones es a través de la respiración”. Assim, a respiração é uma importante estratégia de *coping* para o processamento das emoções.

Antes do evento pandêmico, acompanhei o Flautista 7 em apresentações como solista diante de uma orquestra. Em uma delas, interpretou o “Flautista de Hamelin” do Conto dos Irmãos Grimm em uma adaptação para flauta e orquestra. Além de executar o concerto inteiro de cor, dançava, olhava para as pessoas enquanto tocava, movimentava-se por todo o espaço do palco e do teatro. De fato, fiquei impressionada. Ao final do concerto parabeneizei-o e indaguei como que conseguia tanto domínio diante de um público e tocando tudo de memória. Ao que me respondeu: “pela respiração Claudia”. Na entrevista, relatou como trabalha sua respiração:

[...] la respiración es una técnica que hay que trabajar y hay que desarrollar por eso es muy importante que disciplinemos nuestra respiración a lo largo de todo el repertorio cuando estás tocando, o sea, acostumbrar a nuestro cuerpo no solamente a respirar en lugares determinados, sino que hacer durante la respiración? entonces cuando yo estoy estudiando yo toco una frase, me detengo a respirar, respiro y digo: respiro me relajo y continuo hasta la siguiente y así voy educando a mi cuerpo y creando un reflejo de que cada vez que respiro me relajo!

Ressalta ainda que, se emocionalmente não estamos bem, “te pones tensa, empiezas a sudar, hay muchos problemas”, mostrando com isso a conexão das nossas emoções com a parte física e a intelectual. Daí a importância de, durante o estudo, tomar consciência deste processo e criar um estado de tranquilidade, “pero ese estado de tranquilidad se logra cuando hay una sincronización te digo de las expectativas y del tiempo para cumplirlas sí?”, além do trabalho e desenvolvimento da respiração como supracitado. Toda esta reflexão do flautista dialoga com o que vimos sobre o *stress* como um processo psicofisiológico, ou seja, existe uma dinâmica de

reações de ordem cognitiva, emocional e fisiológica que podem surgir na relação entre indivíduo e situações *stressoras*.

Desta forma, propõe-se a transmitir para seus alunos toda esta articulação entre corpo e emoção, não evitando ou ignorando o *stress* diante de alguma situação, “no hay que luchar contra los nervios ellos siempre ganan! rs sí? o sea es normal y sobre todo hay que verlo como algo normal, es normal que esté nervioso”, mas aprendendo a conviver com ele por meio das seguintes estratégias de *coping*: a respiração, que ajuda a gerenciar as respostas do corpo de modo a não nos desestabilizarmos; sincronização entre tempo e expectativa mediante algum compromisso agendado e; concentração naquilo que realmente sabemos fazer e conhecemos:

Pues ya se necesita una preparación emocional, una fortaleza emocional que no debe de ser dejado al azar no? o sea, realmente el maestro es importante que hable de esto con los estudiantes y que les diga que esto va a pasar en algún momento dado y qué es lo que tienen que hacer y en este caso es, cuando yo toco, hay una parte de la información que no conozco y otra parte que sí conozco, que no conozco? quienes me van a escuchar, que van a pensar de mí, cómo va a sonar la acústica del lugar, a veces no se sabe y el piano va a estar afinado, si va a ir algún alguna persona hostil, o sea, o a veces se vá a ir algún familiar, o sea, bueno, qué información si conozco? mi repertorio, entonces ante eso, yo tengo la capacidad de decidir hacia qué voy a dirigir mi concentración, hacia lo que no conozco o hacia lo que conozco, yo soy quien decide si voy a dirigir mi atención hacia quien está en la sala o hacia qué suena raro o qué sé yo no? o hacía que me están viendo feo o voy a dirigirme atención hacia lo que yo sé hacer qué es la música.

Ressalta que é fundamental que o professor alerte seu aluno (em início de formação) que a construção de uma carreira é um processo. Não se pode começar pelo final, “todos queremos empezar triunfando y con aplausos y eso... pues es simplemente como construir la cúpula de un edificio pero no hay edificio, no hay cimientos no?”. Assim, é necessário que o professor esclareça que a primeira etapa do aprendizado é a construção da base: se os tijolos não estão bem postos, o edifício cai com um vento forte, com um terremoto, “en este caso que es el viento y que es el temblor? los exámenes, los conciertos, las audiciones, los concursos no? o sea, empieza eso y el edificio se viene abajo!”. Em suma, afirma que precisamos conscientizar os nossos alunos da necessidade de paciência em relação ao processo de estudo, para que entendam que suas expectativas, muitas vezes, ainda não correspondem à etapa do aprendizado em que se encontram.

Compartilhou também que convida os alunos a refletirem sobre características de um professor ideal, “de un gran maestro”, sendo que algumas respostas destacam: paciente, perseverante, atualizado, que respeita, formal, etc. No entanto, quando questiona que tipo de aluno merece este professor, ficam pensativos e percebem que esse “gran maestro” também precisa de alunos com as mesmas características. Deste modo,

[...] yo los invito obviamente a que hagan una reflexión y se pongan a analizar de estas características cuáles tengo y cuáles no tengo y las que no tengo las tengo que desarrollar no? o sea, pero esto es en la etapa del principiante, es muy importante que ellos entiendan que todos aspiramos a tener un gran maestro pero hay veces que nosotros cuando la vida nos pone ante ese gran maestro nosotros no somos el gran alumno, entonces no podemos aprovechar todo lo que nos enseña ese gran maestro.

A seguir, esquematizamos ainda duas experiências com alunos do Flautista 7. Ele pondera sobre a possibilidade de o professor intervir ou não em determinadas circunstâncias de performance: “a veces uno ayuda más no interviniendo que interviniendo o que diciéndole algo a algún alumno hace esto, haz otro!”:

Experiência 1:

- a) Situação de *stress*: concerto orquestral com solo de sua aluna executando uma obra do compositor Carl Nielsen. Houve bom preparo e a oportunidade deste solo deu-se pela premiação em um concurso;
- b) Figura de interferência: nervosismo e insegurança sobre sua capacidade de tocar de cor, “estaba ella muy nerviosa al grado que me dijo: maestro es que no sé si tocar de memoria o con la partitura! ella ya conocía el concierto sí? lo sabía de memoria porque con ese concurso, con el sí ganó, se lo sabía perfecto!”;
- c) Auxílio do Flautista 7 e *eu coping*:

[...] yo ahí... tenía yo la posibilidad de convencerla y de... digamos de alguna manera conducirla hacia un lado o hacia otro sí? pero afortunadamente este... se me ocurrió decirle algo que yo creo que fue lo mejor y fue lo siguiente le dije: mira, la obra tu ya la conoces sí? entonces tú ahorita estás ante una disyuntiva si? o le haces caso a tu miedo o le haces caso a tu entrenamiento, confías sí? yo no te puedo ayudar en eso, es una decisión personal pero la decisión que tomes va a definir tu carrera en este momento! entonces yo me fui y me fui a las butacas a donde estaba el público y cuando salió a tocar, salió a tocar sin partitura, entonces me dio mucho gusto que ella... fuera ella la que decidió hacerle caso! fue ella quien tomó la decisión! y a partir de ahí le ha ido muy bien a (nome da aluna) porque se siente una persona muy segura [...].

Experiência 2:

- a) Situação de *stress*: aula precedente à apresentação pública do aluno, “me decía que no se sentía bien, que estaba... pues que no sentía muy seguro con el sonido, etcétera”;
- b) Figura de interferência: insegurança em relação ao som;
- c) Auxílio do Flautista 7 e *eu coping*:

[...] entonces ya le pedí que tocara y empezó a tocar muy bien y (coloca a flauta na boca para exemplificar) lo único que le dije fue mira hace esto levanta la flauta! así!

levantó la flauta y el sonido empezó a salir muy bien! entonces eso le dio mucha seguridad! al día siguiente presentó la audición y la ganó! rsrs ves, o sea, pequeñas cosas pueden hacer la diferencia! pero es sí, hay que saber cuándo intervenir y cuando no, en el caso de (nome do aluno) yo si intervine para decirle: levanta el instrumento eso va a mejorar tu sonido y por lo tanto tu seguridad vá aumentar! en el caso de (nome da aluna) yo me retiré, nada más le dije: mira, tienes ante ti esto y eres tú quien decide!

Na primeira experiência o Flautista 7 enfatiza a questão da decisão: “lo que yo consideré importante era plantearle la importancia de la decisión que iba a tomar que la decisión era de ella y que esta decisión era importante y fue de mucho estrés rsrs muchísimo”. Pertencia a estudante a decisão entre focar no medo ou em seu treinamento e tocar ou não de cor. O professor não interferiu na decisão da aluna, porém, construiu com a mesma um *coping* que gerou confiança para que alcançasse êxito no concerto. Na segunda experiência, o flautista auxiliou seu aluno em atitude inédita, no caso, levantar a flauta. Esta ação não só resultou em melhor qualidade sonora do estudante como o ajudou a sentir-se seguro para a apresentação. Assim, estar atento à necessidade do aluno é uma ferramenta didática importante (*eu coping*) para a elaboração de uma aula assertiva para necessidades específicas.

A Flautista 6 alega que o *stress* faz parte da vida, “*stress* quem não viveu, só quem não viveu não teve *stress* né?” e admite que já passou por várias situações *stressantes*, “muitos *stresses*... profissionais? vários *stresses* profissionais ainda sendo mulher outros tipos de *stress* né?”. Afirma que um *stress* recorrente, por exemplo, diz respeito a suas composições, quando questionada de sua verdadeira autoria: “então é difícil né então se você fica muito bravo com essas coisas... além de não adiantar nada... faz mal para você mesmo... né?”. Compreende que a forma como lidamos com estas situações, potencializa ou não a dimensão do *stress*: “o que não é recomendável é você ligar para isso rsrs você dá importância para isso né então tudo tem a importância que você dá! então quando você se educa para dar a importância devida para as coisas, os *stresses* todos mudam!”. A flautista afirma também que yoga, meditação, teatro, terapia, são artifícios para lidar com emoções e autocontrole:

[...] eu acho muito estranho hoje em dia é que ninguém se controla para nada o desejo em si já é o motivo suficiente pra nego fazer as coisas e eu não sou assim... eu acho que eu ter o desejo é apenas uma etapa rs do lance né? eu queria voar por exemplo não vou pular do prédio porque não vai dar certo entendeu? então por exemplo, eu quero é... eu queria tocar naquele lugar lá e não deu certo! não deu certo bicho, não adianta ficar me remoendo e ficar com aquele ódio porque o negócio também o ódio é o veneno que você toma querendo que o outro morra né? rsrs não adianta entendeu? então você tem que... é aprender a se controlar né a fazer sei lá yoga, fazer terapia é... entendeu teatro né pra você poder aprender a lidar com emoções é em situações diferentes [...].

O “reversionismo” com tons de culpa, frustração, isto é, sobre coisas que deveríamos ter realizado e por algum motivo não foi possível, também é natureza do *stress*: “então também é

um tipo da coisa que não adianta que só gera *stress* se você fica fazendo esse revisionismo, olhando para trás e falando: nossa podia ter não sei que lá né? [...] hoje é o meu melhor”. Nesta lógica, é importante que o músico saiba identificar o motivo pelo qual sua performance não saiu como o esperado, avaliando de fato a real situação. Exemplifica: “têm dias que o fôlego resolve não funcionar muito bem porque tem que esquentar e às vezes não esquenta”, “têm dias que você tá mais cheia de ar e tem dias que não!” ou “porque você comeu alguma coisa”. Neste relato da flautista, inferimos experiências de *coping* de 2º grau, pois destacou eventos que podem mudar o resultado daquilo que era o esperado.

Seu *coping* então para estes momentos engloba: “esperar que aquilo melhore e melhora né?”; aceitar o que ela pôde fazer em circunstâncias específicas, “é o que você tem para aquele dia, não tem o que fazer, sabe? então quando uma coisa não tem solução ela está solucionada né?”. A Flautista 6 também fala sobre altas expectativas, e sugere que uma boa estratégia de *coping* para reduzir o *stress* é planejar pequenas metas na prática musical:

[...] a felicidade é a realidade menos a expectativa né? então se você tem uma expectativa muito alta você vai estar sempre... infeliz, então... no estudo da música né você fala assim: hoje eu vou pegar aquela música lá e vou arrasar nela eu vou tocar no andamento você vai sair do zero né? hoje de noite eu vou tá tocando isso daí! não vai querido hehe então baixa essa expectativa porque de noite você vai chegar lá, vai estar infeliz que é um caos! então seja realista e faça micro metas né? coisas que sejam... é... possíveis, metas cumpríveis né [...] metas pequenas, micro metas aí você, além de reduzir o seu *stress* né, você tem resultados positivos e você vai aumentando a sua autoestima porque você conseguiu sair do 30 no metrônomo e foi pro 50 eeeeeee verdade que você tem que chegar no 120 entendeu? mas, toda a viagem começa com o primeiro passo então... aí você tem que fazer passos pequenos, você vai ter que dar todos os passos da viagem, não tem... sabe não vai rolar um avião no meio do lance ai rrsrsrs pra você pular essa parte saca não tem jeito! então aí você tem que fazer as coisas com metas pequenas expectativa é... razoável, real né, possível que você fala assim: ai então hoje eu vou... não vai! hehehe não vai e vai ficar bravo, infeliz e *stressado* é vai... age contra você!

Neste último relato, percebemos diálogo com o Flautista 7, no sentido de que a nossa preparação musical é um processo, não tem como pular etapas. Se nossa expectativa se articula com esta compreensão, muitas frustrações são evitadas, inclusive sobre a questão dos erros, conforme apontou o Flautista 1. Complementarmente, a Flautista 6 frisa que conhece pessoas que até hoje sofrem de “pânico”, “medo de palco”. Como estratégia para gerenciar este *stress*, ela diz: “olha bicho, eu treinei muito né e você vai anestesiando, você vai... isso daí vai passando conforme você faz, se você não faz, não vai passar!”. Desta forma, a prática recorrente em público é uma importante estratégia para administrar o medo do palco.

Ainda em seu depoimento, ressalva que com a flauta transversal, toca em qualquer lugar, em qualquer palco, porém, com o piano, “eu começo a suar frio, começo tudo de novo! é outra

história bicho! é outra história, parece que eu estou pelada! saca? no piano! é... começa tudo outra vez, parece que é outra pessoa”. A seguir, sua estratégia para lidar com este *stress*:

[...] ahhh tanto que eu fazia aquelas oficinas no (local) exatamente para isso! era uma terapia para mim também de estar tocando piano pra um público, então eu falei: qual que é o melhor público do mundo? o (nome)! porque eles estão estudando música, então eles não são alheios né a essa... ambiente e aí eles a gente leva instrumentos de percussão, vai ter os professores lá né que a gente levava um monte de brinquedo tal e aí eles vão tocar junto com a gente, ou seja, eu vou estar tocando com eles, eles estão fazendo uma super de uma zona e eu posso fazer então tudo o que acontecer lá tá bom! hehehe.

No que concerne às suas emoções, ela relata: “então eu procuro emocionar, mas de uma maneira que eu consiga manter os movimentos do corpo entendeu ainda sob controle né?”. Contou uma experiência em que não conseguiu voltar para o palco, tamanha emoção que sentiu durante a performance musical:

[...] a gente cantava e teve um Natal em especial porque eu me emocionava muito com aqueles corais muito grandes né, eles juntaram 500 vozes, 500 vozes! no teatro municipal para fazer Haendel, aquela missa de Haendel que tem o Aleluia, aquele Aleluia (canta) famosão e tal né? e... bicho, quando começou o Glória (canta Glooooooria...) eu ajoelhei, ajoelhei e sai de quatro e fui chorar! hahaha no camarim, coisa mais louca porque eu não conseguia voltar! eu falava: bom agora passou eu vou voltar, eu não conseguia, eu ia chegando perto daquela massa sonora o povo cantando com orquestra eu começava a chorar de novo e tinha que voltar pro camarim hahaha foi ridículo! foi ridículo! ridículo! [...].

Antes da pandemia, participei de algumas oficinas para professores de música realizadas pela Flautista 6. Em todas, foi bastante dinâmica, sorridente e deixou os professores à vontade. Um dos aspectos que mais me chamou a atenção nas mesmas foi a forma como conduz exercícios de improvisação com o corpo (canto, palmas, gestos, etc): em uma roda, começa sugerindo um tema. A ideia é que cada professor pense em improvisações a partir do que foi exposto. Não há “certo” ou “errado” na construção da música, o importante é explorar essa criatividade, tornando o momento de composição inclusivo, divertido e descontraído. Na entrevista, quando indagada sobre o que é importante transmitir para alunos em início de formação musical, reforçou o que propõe nas oficinas: explorar e manter o prazer na performance musical. Nas palavras dela:

Eu acho que a música ela é atrativa por si né? a criança se atrai pela música porque a música é atraente, ponto. O que a gente não pode é estragar esse prazer, se a gente não estragar esse prazer, já fizemos muito né é... da pessoa chegar com aquele super prazer e você fala assim: não, prazer não, você precisa ler! vamos ler porque ler é mais importante, você acabou! a pessoa broxa rs, fica chato, aquilo vira uma obrigação ah entendeu? então, têm vários métodos, eu acho né, que lidam com essa aproximação esse approach né de manter essa magia, manter esse encantamento que a música produz naturalmente! então se a pessoa está interessada em música vamos fazer com que ela continue encantada e cantando e encantando os outros e sabe? que isso permaneça né? então qualquer método que... fale, que... pense sobre isso para mim

está ótimo! o resto tudo, esse negócio a máquina de produzir leitor para botar em orquestra eu estou fora!

Este relato da Flautista 6 nos remete à discussão na Categoria Áreas, sobre a repetição de padrões tradicionais de ensino de música que priorizam a leitura e a prática da música erudita, sem o questionamento da viabilidade de sua aplicação. A leitura é importante no aprendizado musical, assim como o conhecimento e estudo da música erudita. A questão é: refletir sobre em qual etapa do processo de ensino pode-se inserir tais conteúdos e como transmiti-los de forma a manter este prazer na música, conforme ponderações da Flautista 6. Nesta perspectiva, o “como” e “quando” são imprescindíveis em planejamentos de aula.

Para a Flautista 5, o *stress* está associado à novidade: “quando você vai fazer pela primeira vez tem aquele sentimento da insegurança, de não ter o domínio completo daquela situação porque você ainda não vivenciou”. Com esta associação, relacionou sua sensação e percepção do *stress* como um tempero, “para dar uma certa impulsionada, eu tentei também realmente fazer isso, usar a meu favor”. Assim, descreve como ressignifica situações *stressantes*:

[...] você fica mais atento quando você está numa situação dessas né assim de opa, é novidade o que que eu vou fazer, o que vai acontecer, como é que eu tenho que responder, como é que eu vou lidar com tudo isso, então existe uma reação no corpo também de despertar, de ficar muito atento à situações então eu comecei a chamar isso de tempero como se fosse uma coisa a mais assim, um condimento a mais que você pode colocar naquela situação, para te ajudar! não para abalar de uma forma que você não consiga realmente ter controle daquilo né? e tentar criar pensamentos de... da positividade daquela situação, que bom que pela primeira vez eu vou fazer esse teste nesse lugar, que bom que pela primeira vez eu fui convidada para tocar nesse lugar que eu gostaria muito de tocar e vão ter pessoas muito legais lá enfim, tentar inverter tudo o que poderia te assustar né? nossa vai ter tal pessoa lá, hum a pessoa toca muito será? não, ao contrário a pessoa toca muito que incrível que eu vou tocar lá com a pessoa que toca muito que bom! né? tentar sempre é... num pensamento negativo inverter!

Sublinhou que na prática da música popular, o corpo é mais solto: “você tem mais a liberdade de dançar um pouco com a música então eu sinto que para mim é difícil ficar parada assim eu gosto, principalmente quando eu vou tocar sem partitura quando eu posso olhar para as pessoas que eu tô tocando”. Para facilitar esta comunicação com o público e músicos, prefere tocar de memória repertórios que já conhece e ressalta que na execução do choro, por exemplo, o arranjo é muitas vezes improvisado, daí a importância do olhar na construção da música, “no olhar você vai se comunicando agora faz você, agora eu vou voltar no meu, vou fazer uma outra coisa, enfim você vai se comunicando, então isso é muito bom!”.

Toda vez que ela tem esse tipo de experiência, sente sua performance “muito melhor” em oposição à leitura da partitura. Reforça: “quando eu não sei o que realmente vai acontecer

isso me dá uma profundidade na concentração da música que eu não lembro de nervosismo nenhum!”. Ainda que o “frio na barriga” esteja presente por não saber exatamente o que vai acontecer no decorrer da performance, “eu acho que sempre essa é a melhor situação para mim, funciona muito bem!”. Nos destaca sua percepção do corpo em situações de performance sem e com um arranjo pré-estabelecido:

[...] porque daí é isso você se comunica com todo mundo, se você faz uma coisa mais rítmica quem tá fazendo a percussão, a bateria, já vai querer responder, então assim a interação é muito maior! então eu sinto que daí o meu corpo inteiro parece que tá pulsando naquilo então eu sinto que é muito mais viva essa... esse tipo de performance assim agora quando eu tô numa outra situação em que tem um arranjo muito estabelecido, já partitura tá toda organizada tudo mais, é um pouco diferente eu acho que a percepção do corpo ela fica mais forte com relação a respiração, sentir respirando todo mundo né, todo mundo respirando.

Entendemos que o *coping* da Flautista 5 para administrar situações *stressoras* na performance musical envolve a resignificação das mesmas. Da mesma forma que o tempero oferece cor e sabor para os alimentos, o *stress* proporciona “uma reação no corpo também de despertar, de ficar muito atento a situações” e circunstâncias *stressoras* podem impulsionar a performance, tornando-a oportunidade de crescimento, aprendizado e realizações. No geral, sua reflexão de *stress* articula-se com algumas características mencionadas pelos Flautistas 1, 6 e 7. Por exemplo: a forma como lidamos com o *stress* pode mudar a sua magnitude (Flautista 6), ajudando a não o exceder em determinadas circunstâncias e; a concentração na música não nega a presença do *stress* e permite o controle do corpo em situações de performance (Flautistas 1 e 7).

Nos encontros comentei com a Flautista 5 sobre uma experiência em que fui convidada para ser solista de uma orquestra de alunos e do quanto aquilo deixou-me *stressada* porque eu era a professora de flauta dos flautistas da orquestra e como profissional, eu deveria tocar muito bem. A reflexão dela sobre minha preocupação reforçou a possibilidade de *coping* a partir da resignificação da situação:

Porque é a gente acaba fazendo isso né colocando muita pressão, colocando muita expectativa e vai ficando uma coisa pesada que não precisa ser né se você foi convidada já é porque existe todas as condições para que aquilo dê certo então já tem um sim enorme é e a gente acaba esquecendo disso, ué mas eu estou aqui porque... pode acontecer alguma coisa errada? não, ao contrário, eu estou aqui porque já existe todo esse terreno das possibilidades do sim na verdade né?

Em seguida, descreveu uma experiência de performance musical em que a tensão excedeu o seu limite do gerenciável:

Experiência 1:

- a) Situação de *stress*: prova de concurso: “acho que foi um dos primeiros assim mais importantes que eu classifiquei como mais importantes”. Segundo a flautista, a primeira prova foi tranquila, porém, para a segunda prova, foram escolhidos vários flautistas no Brasil, “então eu já comecei a achar que tinha muita pressão ali né, comecei a... rs a desconsiderar que eu tinha também sido escolhida né? comecei a olhar pelo outro lado e achar aí caramba, nossa será que eu vou dar conta?”;
- b) Figura de interferência: pensamento. Antes do momento da prova, surgiram “esses pensamentos destruidores assim né, esses pensamentos negativos e tal puxando para baixo e eu comecei a sentir dor aqui já (mostra sua boca e região da bochecha) comecei a sentir uma coisa física a somatizar mesmo né?”;
- c) *Coping* de 2º grau, avaliação e possível *distress*:

[...] eu comecei a sentir que eu não conseguia chegar até o final com resistência, com musculatura, com... inteira na música, eu estava me... assim esfacelando rsrs no decorrer da música né? nessa situação eu não consegui reverter por exemplo, não foi boa a minha prova realmente eu tive essa sensação de no final chegar com um som assim não era o som que eu queria, sabe aquela... aquele sofrimento! causou sofrimento! tanto que quando eu saí de lá, a minha sensação é que eu queria andar até acabar, até chegar um morro na minha frente que não desse para subir mais o morro mas sabe essa... esse ímpeto de ter que esvaziar todo esse sentimento e eu saí de lá mesmo e saí a beira mar né assim era no (cidade) e fui andando até realmente não ter para onde ir assim para exaurir essa essa sensação que não foi nada boa assim, então esse eu lembro assim uma situação bem marcante de um *stress* que eu não consegui reverter, eu não consegui lidar com aquilo e realmente tive a experiência do que... não assim o que não vale a pena né? porque você não consegue utilizar na questão do fazer artístico, da criatividade, não consegue né porque você fica completamente é bloqueada mesmo.

Em outra experiência, apontou uma figura de interferência que ocasionou uma sensação de ter “estragado” a apresentação (possível *coping* de 2º grau): “estraguei a apresentação”, mas após escutar a gravação do evento, mudou sua avaliação da performance, evitando que a mesma se tornasse “um peso”:

Experiência 2:

- a) Situação de *stress*: *show* com um grupo de choro e orquestra;
- b) Figura de interferência: equívoco de repertório. Todos tocavam de memória e seguiam o roteiro fixado no chão. Por um deslize, pulou uma música: “eu tava tão concentrada que eu realmente puxei uma música, quando a

violonista olhou pra mim assim com aquela cara de susto daí eu entendi, sabe aquele um segundo que você entende que... aí a música tá errada!”;

- c) *Eu coping* e avaliação: o término da apresentação desencadeou uma sensação ruim, apesar de ter conseguido contornar o incidente. Sobre sua estratégia imediata para lidar com aquela situação destaca: “Mas na hora eu acho que a gente acessa outras inteligências que a gente nem tem elas muito organizadas né e que por tocar por já enfim essa coisa da experiência mesmo né você consegue resolver aquilo”. Ademais,

[...] quando eu saí da apresentação eu falei: nossa estraguei a apresentação foi horrível! e todo mundo achou engraçado falando, nossa você entrou em uma deu uma, como se fosse uma, fez uma curva e blum! já entrou na outra né e depois quando eu ouvi eu achei até que ficou interessante porque como era o mesmo tom, a sorte é que era o mesmo tom, então assim realmente foi uma coisa que ficou... era... foi pequenininho, só quem realmente conhecia que entendeu o que aconteceu e foi um segundo e para mim aquilo tinha se transformado numa coisa imensa! se eu não tivesse gravado eu não teria mudado de opinião depois, eu ia ficar com aquilo como se fosse um peso e não foi né então [...].

Após relatar esta experiência, a flautista apontou mais uma natureza do *stress* que também dialoga com o que foi exposto pelos Flautistas 1 e 6, que são as expectativas pelo “desempenho perfeito”. Depositamos uma “responsabilidade imensa”, quando na verdade, a realização musical não depende de apenas uma pessoa,

[...] tem uma coisa da magia da somatória de todo mundo que tá lá na intenção de tocar aquilo, querendo que aquilo aconteça, se dispondo para aquela mistura, para aquela fusão musical sonora então às vezes a gente se esquece de tudo isso e vai só criando tensões por expectativas né de querer que aquilo fique perfeito, mas na verdade essa troca é uma das coisas mais importantes e se a gente conseguisse lembrar sempre dessa troca, nós teríamos acho que uma performance muito diferente, porque seria muito mais a performance aberta de ouvir e poder tocar do que simplesmente pensar em tocar, tocar, tocar, porque às vezes a gente fica muito centrado nisso né?

Assim, a questão da troca é algo que procura reproduzir com seus alunos, “olhar a situação como uma grande experiência de você poder trocar com o outro, de você estar aberto tal porque... é... as historinhas que a gente cria elas não são reais né?”.

Em concordância com o Flautista 1, a aproximação com colegas pode ser uma estratégia de *coping* evitando eventual solidão nas dificuldades da performance musical. Além disso, quando os alunos apresentam nervosismo em apresentações, aconselha mergulharem no som, “porque é o canal que a gente tem para realmente estar aberto, deixar fluir mais, estar mais tranquilo”; concentrarem-se na respiração, pois “é uma forma de você conseguir ir se acalmando, de ter conexão com você mesmo também né?” (diálogo com o Flautista 7) e; buscarem o autoconhecimento, “porque você entender no processo de estudo, você entender os

seus limites, as estratégias para passar esse limite, todo o processo na verdade também é um processo de autoconhecimento”.

Em uma experiência de aula, nos lembramos sobre o que o Flautista 7 disse sobre a importância de sabermos quando interferir ou não em ações e escolhas dos nossos alunos:

- a) Situação de *stress*: o aluno estava em dúvida sobre qual peça tocar para a realização de um teste para entrar numa orquestra jovem. Estudava uma obra contemporânea, mas com vontade de executar a peça Poemeto;
- b) Auxílio da Flautista 5 e *eu coping* (dela e do aluno): permitiu liberdade de decisão ao aluno e buscou entendê-lo sobre o porquê da escolha do Poemeto,

[...] ele disse que quando ele começou a tocar o Poemeto de novo, veio na cabeça dele todas as questões de sonoridade que a gente tinha trabalhado naquele momento do estudo lá atrás do Poemeto e que aquilo reorganizou toda a questão da sonoridade que ele estava um pouco perdido e aí ele conseguiu ter esse entendimento dessa questão, dessas memórias que ficam guardadas né? que você pode ativar com a questão da música e aí a gente foi conversando sobre a importância disso né assim dessas... dessas memórias que a gente vai guardando de... de sentimentos bons, de possibilidades que no momento se você não está tão bem por exemplo, aquilo pode ser um recurso para você de novo se reequilibrar, se reestabelecer porque todas aquelas memórias daquela descoberta daquela peça que foi importante que te trouxe uma... um novo conceito, uma mudança de patamar né e você de novo tem aquele gostinho, aquela memória fica de alguma forma né? então você acaba se auto conhecendo dessa forma, entendendo o que que pode te trazer é... coisas boas e te reorganizar enfim, foi bem assim interessante essa percepção dele [...].

Percebemos que seu aluno ressignificou a situação de prova optando por uma obra que que se sentisse bem tocando, que trouxesse memórias de sentimentos bons, de boas possibilidades. A flautista deu abertura para que ele refletisse sobre este processo: “a gente foi conversando sobre a importância disso”, proporcionando assim um resultado positivo na prova: “aí ele passou na prova tocou o Poemeto e se sentiu muito à vontade muito bem para tocar disse que nossa poxa vida eu me senti tocando muito bem”.

O Flautista 2 diz que, pelo seu jeito “de estar sempre sorrindo e contando muitas piadas”, não lembra “de ter tido nunca um *stress*” (entendemos aqui um *distress*). Rememora momentos pontuais de ter ficado “um pouco nervoso” antes de subir ao palco, “mas isso foi sempre uma coisa muito passageira, eu nunca... nunca realmente nunca me senti *stressado* e até hoje com todas as situações difíceis que a gente passa eu estou sempre alegre, estou sempre rrsrs”. Além disso, destaca: “você só fica nervoso quando você vai tocar perante o público se você não tiver segura tá? Então a primeira coisa, quer dizer, o cara tem que ter segurança naquilo que tá tocando entendeu”. Aqui percebemos diálogo com os Flautistas 1 e 7 quanto à importância da boa preparação para o controle do *stress* na performance musical. Acrescenta:

É como eu tô dizendo, você tem que estar... estar muito seguro, entendeu? para poder... principalmente quando você vai tocar sozinho, você não tem um apoio, entendeu? Você vê por exemplo uma coisa interessante, eu não sei se você já viu o *show* do Roberto Carlos cantando ele tá sempre segurando no microfone! [...] Quando você tá tocando sozinho, de flauta solo, é mais complicado, você tá ali sozinho, entendeu? [...] quando você tá fazendo uma música de câmara é mais fácil entendeu? e outra coisa, você tem sempre a desculpa se você errou uma coisa você chuta a estante entendeu? Rsrtrs.

Exemplifica sua vivência em gravações: “eu gravei muito tá? eu fiz muitas publicidades” para reforçar a importância da preparação. Enquanto estamos ensaiando, vendo o volume dos microfones tocamos de uma maneira, “Quando acende a luz vermelha, assim, Gravando! já muda!”. Isso porque “você fica preocupado, entendeu? será que aqui tá legal”. Sendo assim, “o importante é você tá bem preparado senão não tem jeito!”. Compartilhou duas experiências com presença de nervosismo em situações de performance. Na primeira, houve domínio resultando em êxito no concurso. Na segunda, uma figura de interferência ocasionou reflexos em apresentações futuras:

Experiência 1:

- a) Situação de *stress*: prova de concurso: “eu tive que fazer uma apresentação perante uma banca... uma banca que estava ali presente para mostrar, avaliar o meu resultado se eu tinha feito progressos para que a bolsa fosse renovada”;
- b) Figura de interferência: erro na execução da primeira nota;
- c) *Eucoping*:

[...] eu fui tocar justamente é... o improviso número 3 do Camargo Guarnieri para flauta solo e esse improviso começa com o Dó sustenido (cantarola) e eu comecei com um Do natural, quando eu toquei aquele Do natural eu com a maior cara de pau, esse foi um improviso maravilhoso, eu comecei a fazer um arpejo (cantarola) experimentei as notas tal, coloquei a flauta assim né pra ajeitar, pra estar na posição né tal bonitinho tal, terminei o arpejo aí fiz (cantarola com o gesto da flauta) hehehe isso o (nome) né só soube muitos anos depois, justamente eu comentando com ele maestro não sei o que hehehe, então essa foi uma saída genial hehehe.

Experiência 2:

- a) Situação de *stress*: solista de orquestra (concerto de Mozart);
- b) Figura de interferência: lapso de memória: “na cadência de repente me deu um branco e eu fiquei meio assim, entendeu?”;
- c) Avaliação e possível *distress*: “saiu tudo bem, mas eu não sei se isso foi o que marcou porque depois disso, eu nunca mais consegui tocar nada de memória!”; “dessa experiência da (nome da orquestra) foi um desastre”.

Com seus alunos, deixa-os à vontade, criando ambiente descontraído com piadas e histórias pessoais engraçadas: “para você ver que nós estamos começando uma conversa e eu já estou contando uma piada entendeu rsrs, quer dizer, esse é meu... esse meu temperamento graças a Deus nunca... eu nunca fico *stressado*”. Em suas palavras:

[...] de um modo geral, por exemplo, quando eu vou fazer uma *masterclass*, vou dar uma aula é... normalmente é... os alunos principalmente que não conhece o professor, eles ficam assim um pouco preocupados, nervosos, vão tocar pra uma pessoa que não conhece aquela coisa toda e aí mais uma vez é... esse meu espírito de piadas eu já começo botando o pessoal bem à vontade entendeu? então vou contando umas histórias, umas anedotas [...].

Enfatiza que é fundamental o professor conhecer os objetivos do aluno para com seus estudos de música, “então a partir desse momento, você vai orientá-lo segundo o que ele quer entendeu?”. Se deseja ser um profissional, “tem que se dedicar muito! porque a concorrência é muito grande eu sempre dizia: você tem que estar numa multidão assim você a gente tem que olhar aquele que está com a cabeça um pouco mais para fora assim entendeu?”. Aconselha também “não só, digamos assim, ser um instrumentista, um virtuose, mas também é se aprofundar também é no lado da didática”, contribuindo assim para boas remunerações. Reforça a escassez de orquestras e poucas vagas que são disponibilizadas para flautistas. Com isso, para os que querem seguir a profissão, “acabou a graduação fazer um mestrado em seguida fazer um doutorado porque é muito a situação é muito difícil é você não pode ficar apenas é... digamos pra tocar num casamento, tocar aqui ou participar de uma orquestra”.

O Flautista 2 tem preferência por aulas coletivas, pois permitem a observação de necessidades diferentes: “isso é importante porque quando ele for se tornar professor ou tiver a oportunidade de lecionar, saber como que resolve! isso é uma coisa fundamental”. Ressalta também: a importância da concentração nos estudos, para apreensão do que está sendo realizado, “não adianta você ficar querer estudar 5 horas, se você estudar muito menos 2 horas com atenção, vai resultar muito mais do que se você ficar o dia inteiro! ah estudei 5 horas hoje! mas como é que você estudou isso entende?” e; a importância da respiração para a performance, dialogando com os Flautistas 7 e 5 neste quesito, “desde que eu comecei a ensinar, a primeira coisa que eu ensino para quem vai pegar na flauta antes de pegar no instrumento, mando ele respirar!”. Compartilhou uma experiência com foco na importância da respiração, não somente para instrumentistas de sopro:

a) Situação de *stress*:

[...] eu fui fazer uma vez uma apresentação lá em (nome da cidade) com a camerata lá do (nome) com a orquestra de câmara e eu tinha um solo, uma frase que o violoncelo

repetia, só que ele repetia a frase de uma maneira muito... não era com aquele mesmo entusiasmo que eu fazia entendeu? aí eu pedi várias vezes e não resultava! [...].

b) Auxílio do Flautista 2 e *eu coping*:

[...] aí eu fui para o hotel... como é que eu vou resolver isso? aí me veio à cabeça quando eu cheguei no dia seguinte, eu disse para ele assim: canta uma melodia para mim tipo assim “cai cai balão”, aí ele falou: “cai cai balão”, eu disse: toca agora! aí ele fez (cantarola) agora eu disse assim: olha, você está respirando assim, levantando os ombros né, eu vou te ensinar... experimenta respirar diferente, respira assim: primeiro joga o ar todo para baixo, enche bem os pulmões tá? e aí você vai cantar essa melodia. Aí quando ele... eu dei o exemplo né, por exemplo, se eu cantar como você está cantando respirando assim, você vai fazer (cantarola com menos volume), agora se eu respirar profundamente, eu vou fazer (cantarola com mais volume). Aí eu disse: agora você vai fazer isso aqui, em vez de você cantar, você vai tocar essa melodia com o violoncelo, respira fundo! quando ele respirou fundo que ele botou o arco na corda, a pressão que ele botou do arco na corda e quando ele começou a tocar eu já comecei a... meus olhos começaram a lacrimejar, por que saiu imediatamente entendeu? [...].

Logo, ter consciência da respiração adequada resulta em relaxamento do corpo na performance e processamento das emoções (Flautista 7); calma e conexão consigo mesmo (Flautista 5); melhor qualidade sonora e interpretativa (Flautista 2).

A Flautista 3 destaca que algumas fontes de *stress* na performance musical têm relação com: “quando você tem uma pressão maior você tem que entregar alguma coisa”; “a gente não pode ficar fazendo o que a gente gosta porque a gente precisa ganhar dinheiro né então isso acaba gerando *stress* e acaba diminuindo o tempo que você tem para fazer o que gosta tanto”. Nesta perspectiva, reforça que a música em si é terapêutica: “a música nunca me *stressa*”. Compartilha que em certo período foi acometida por uma “depressão bem significativa” e sua estratégia de *coping* para gerenciar este momento difícil foi estudar flauta: “mas eu estudei tanta flauta rsrs acho que foi a época que eu mais estudei assim então quando eu estava muito assim ruim eu ia para flauta tocava, tocava, tocava, tocava”.

Também relata que, quando *stressada*, há repercussão em seu organismo: “então eu antes eu não prestava atenção nisso hoje eu já presto atenção no que eu estou sentindo que aí eu percebo mais ainda que eu estou *stressada* né porque o organismo já logo já logo sente né?”, mostrando o caráter dinâmico de reações do *stress* (psicológico, físico, social) em nossa relação com o meio. Além disso, ressalta que as suas emoções falam muito em suas composições: “então elas expressam muito meus sentimentos! tá totalmente ligado né?”. Inclusive, a composição pode ser uma estratégia de *coping* para lidar com a tristeza, “até quando você tá triste você faz uma música rsrs que até acaba ficando... até te ajuda a sair daquele sentimento né?”. Reforça os cuidados na performance:

Agora tem uma coisa a gente também tem que ser cuidadoso porque quando a gente toca a gente é profissional né então... eu já tive momentos assim de ter que tocar em casamento que eu tava péssima, mas péssima é pouco... rs e eu tive que manter, você tem que manter né firme não tem nada tá tudo certo e as pessoas tem que gostar né? então, nesse ponto a gente tem que tomar cuidado para as emoções não influenciarem negativamente né? porque aí vem o profissionalismo né?

Por conseguinte, a flautista aponta que percorreu um “caminho muito ruim” durante um longo período. Explica que já estava bastante envolvida com a música popular, tocava e gravava em vários lugares, contudo, uma pessoa de seu convívio tinha um nível musical “muito maior” que o dela, “por vários anos, 3 vezes ele foi considerado o maior (instrumento) do mundo, então o nível dele era muito alto”. Por este motivo, sua cobrança, “talvez seja de uma questão familiar né?” em relação à performance “começou a ser tão grande, tão grande que eu comecei a me sentir tão incapaz que eu fui parando de tocar, eu realmente fui parando de tocar flauta”. Observamos neste relato um *discoping*.

Acrescenta que a música está dentro de nós e de alguma forma vai sair. Assim, mesmo parando de tocar flauta, “fiquei muitos anos sem tocar flauta, muito tempo!”, iniciou-se na composição (enxergamos aqui um *eu coping*): “comecei a compor e era uma música atrás da outra cantando e tocando, comecei a tocar um pianinho coisa que eu não fazia aquela coisinha bem simples [...] isso foi me fazendo bem novamente!”. Somado a isso, relatou uma experiência enquanto adolescente que gerou “pânico de público”, “pânico de palco”: “eu tomei pavor de palco, mas é pavor, pavor de palco né?”. Vemos *coping* de 2º grau nesta experiência, pois a flautista não se dava conta de que a presença de examinadores e do público ocasionasse tanto sofrimento:

- a) Situação de *distress*: concurso em início de carreira (possuía um ano de flauta): “quando eu me vi ali de frente daquele júri eu lembro até o que eu estava tocando [...] eu tive assim aquele susto, dali pra frente eu criei um medo do palco muito (ênfatisa esse muito) grande né?”; “quando eu me dei de cara assim com o público e com os jurados eu tive assim um pânico de público entendeu? eu tomei foi um choque pra mim! um choque quase que eu não conseguia sair do palco”;
- b) Figura de interferência: público e jurados;
- c) *Coping* e avaliação: terapia e prática da música popular:

[...] aí na escola de música eles fizeram concurso para dar uma bolsa para quem passasse em primeiro lugar e eles iam fazer o quinteto de sopro para se apresentar e aí eu ganhei em primeiro lugar mas aí na hora de se apresentar eu não tinha coragem eu realmente chutava o balde, eu não tinha coragem! o que aconteceu? eu então perdi

a bolsa e fiquei muito tempo sem tocar eu tive que trabalhar isso entendeu? de forma terapêutica mesmo, trabalhar a questão do palco hoje eu gosto demais do palco entendeu? mas eu passei um tempo aí da minha vida parada mesmo nada de apresentar, de jeito nenhum! mas o popular me ajudou né?

Destacou a importância de um terapeuta em sua jornada:

Ele foi uma pessoa assim muito importante na minha vida, que me ajudou a vencer muitas questões familiares no sentido da música né, ele me deu muita força para fazer esses *shows* [...] se libertar disso é uma coisa assim que é uma benção para a gente né porque assim uma coisa que eu acho difícil Cláudia assim você por exemplo faz um projeto para você fazer e você está todo empolgado aí começa a pensar: ah, mas fulano vai me criticar, ciclano não vai gostar do que eu estou fazendo rrsrs, que importância tem isso? né mas isso às vezes fica uma coisa enorme dentro da cabeça da gente e não pode ser, a gente precisa vencer né? quando a gente vence a gente avança né?

Na última parte deste relato lembramos da narração do Flautista 7 sobre uma das causas do *stress*: focar no desconhecido (plateia, opiniões, etc) ao invés da ênfase em coisas que conhecemos (confiança na preparação). Desta forma, em suas aulas, a flautista procura “entrar na vibe da pessoa” para que, no caso, seu aluno não perca o ânimo nos estudos: “às vezes eu quero que o aluno faça uma coisa que eu sei que é bom para ele, mas acontece que aquilo é normal para a gente, mas para ele é uma coisa muito distante!”. Isso infere que a reflexão sobre o “como”, em práticas de ensino, é fundamental. A forma como passamos conteúdo pode não gerar reflexão e desejo de aprofundamentos em nossos alunos, por não ser condizente com suas realidades. A flautista mencionou seu aprendizado ao ensinar e destacou uma experiência neste sentido:

Experiência 1:

a) Situação de *stress*: ensino para idosos (aluna com 71 anos):

[...] tem uma aluna que veio para mim com 71 anos de idade! [...] ela nunca tocou flauta e ela é... ela já tocou piano mas ela era professora da (nome da instituição) numa área totalmente diferente e ela quando ligou para mim ela tinha uma voz tão... assim ela não conseguia falar direito sabe? a respiração dela e tudo e eu falei: gente do céu, uma pessoa de 71 anos! aí eu falei assim para ela: mas é sua saúde? Ela falou assim: não, eu tenho enfisema pulmonar! aí eu falei assim: Jesus rrsrs, como que eu vou fazer?

b) Auxílio da Flautista 3 e *eu coping*:

Olha, você acredita que ela começou a estudar do zero! [...] sem brincadeira Cláudia, deu um ano e pouco que ela estava tocando flauta, ela foi fazer espirometria, ela foi fazer os exames simplesmente ela não tinha mais nenhum problema pulmonar! você acredita? e ela começou a estudar flauta, estudar flauta, estudar flauta aí eu estou dando força para ela abrir um canal na internet, ela abriu mas ela não tem coragem olha ela tem esse problema (o tom de voz dele referiu-se ao que falávamos no começo da entrevista) não tem coragem de divulgar... rrsr eu vou te mostrar o canal dela, ela está... tem uns vídeos simples, mas assim, ela toca as músicas que ela gosta, as músicas mais antigas né? choro, agora pela primeira vez eu dei a partita de Bach assim pra ela

pra ela estudar porque ela nunca estudou clássico né? mas assim, isso realmente assim para mim foi... foi muito bacana assim, muito importante, nunca é tarde! rsrs.

O problema referido pela flautista foi sobre, muitas vezes, não se ter coragem para a exposição pública pelo receio de julgamentos e críticas negativas e não construtivas, produzindo o desânimo. Em outra experiência, houve intervenção para que seu aluno tivesse uma outra postura de si em relação à uma situação de prova:

a) Situação de *stress*:

[...] eu tive um aluno que ele chegou na aula assim sabe (cabeça para baixo) primeira aula ele falou assim: ah professora eu sou muito ruim rsrs ele falou assim, aí eu falei assim: mas por que que você é ruim? eu nunca tirei uma nota maior do que (sigla) né que depois da (sigla) é (sigla) né, nunca tirei uma nota maior que (sigla), eu sou muito ruim, todo mundo fala para mim que eu sou porque aqui na escola de música eles põe uma banca examinadora né?

b) Auxílio da Flautista 3 e *eu coping*:

[...] aí eu falei assim: não, vamos tocar e tal e quando ele começou a tocar ele tocava assim (faz gesto de bem para baixo) eu disse: rapaz, levanta essa cabeça tú toca flauta! olha você vai tirar (sigla) depois na sua prova e ele: não vou professora! eu comecei a trabalhar ele mais do que a música né? a posição dele, a postura dele, como que ele se vira, pois eles deram (sigla) para ele, ele realmente e nem foi porque ele tocou tão mais, foi porque ele teve uma outra postura de si entendeu?

O Flautista 8 discorre sobre o *stress*: “eu não sei se eu sou um ser a parte, mas graças a Deus eu nunca, nunca tive assim que eu me lembre uma situação de *stress* como você falou um *stress* ruim né uma coisa assim”. Destaca que sente “uma certa pressão” em momentos pontuais: (i) quando tem serviços acumulados, “aquela coisa de às vezes pela necessidade né de trabalho e tudo você querer abraçar o mundo, pegar várias coisas e depois pensar, puxa vida eu não ia dar conta eu fiz muita coisa” e; (ii) quando a apresentação se aproxima “e tem alguma música do repertório que não está legal e você fala, puxa eu precisava de mais tempo e você não acha tempo e aquilo gera aquele *stress* da insegurança”. Nos dois casos, percebemos diálogo com o Flautista 7 no que diz respeito às expectativas não sincronizadas com o tempo necessário para cumpri-las, gerando com isso o *stress*.

Assim, para gerenciar o “*stress* da insegurança” em relação ao repertório, destaca: “se eu perceber: essa música aqui não vai sair, vou tirar do programa eu coloco outra que eu já estou acostumado a tocar que eu toco bem “no *stress*”, vamos pra frente!”. Exemplificou duas experiências neste sentido:

Experiência 1:

- a) Situação de *stress*: gravação de um *show* na pandemia: “no dia da gravação, tinha uma música que tinha uma introdução feita por um dos instrumentistas do grupo e não estava saindo, na hora não estava saindo”;
- b) Figura de interferência: dificuldade de execução. Um dos instrumentistas não conseguia realizar a introdução da música;
- c) Auxílio do Flautista 8 e *eu coping*:

[...] eu virei para ele e falei: vamos direto do tema sem introdução, aí ele fez uma cara assim (tipo triste) eu falei: oh, tranquilo, vamos embora e a gente está aqui se divertindo, está tudo saindo, vamos tocar! não esquenta não! então galera sem introdução! e a gente fez e foi uma das músicas que muita gente comentou que achou lindo, que achou maravilhoso, então eu aprendi a contornar os problemas sabe? não focar no problema, mas focar na solução porque eu acho que é isso que talvez aumente o *stress* quando você foca no problema! então eu sempre falo assim de que forma que a gente pode resolver isso? [...].

Experiência 2:

- a) Situação de *stress*: viagem e trabalho com terceiros. Após ajustes de apresentações com grupos locais, mesmo preparando o repertório com antecedência, sucederam dificuldades: “a gente ia fazer um único ensaio para tocar a noite, à tarde ensaio tocava a noite, aí passei o repertório há um mês chegou lá ó, essa aqui a gente não tirou ela é meio complicada, essa aqui não está saindo”;
- b) Figura de interferência: repertório difícil para o grupo;
- c) Auxílio do Flautista 8 e *eu coping*:

[...] Ok, tem um problema, como resolver? Eu falei: vocês tocam essa? Vocês tocam aquela? tocam aquela... músicas mais clássicas mais tradicionais, não era exatamente o programa que eu tinha planejado, tocamos, essas aí a gente toca! então vamos passar! ensaiamos foi tudo lindo, maravilhoso, uma das músicas que eles iam tocar que eu passei no programa é... o rapaz da percussão veio meio preocupado, que andamento que o senhor vai tocar e tal eu falei: vamos fazer assim, a gente faz um brack, você faz um solo de pandeiro e você puxa o andamento aí eu entro no seu andamento, está bom? porque eu sei que é meio complicado para o pandeiro, ele falou, ah tá ótimo! na hora do *show* eu via ele sorrindo com o pandeiro assim né, quer dizer, eu não causei *stress* nos músicos eu resolvi a situação de uma forma que eles fossem para o palco tranquilos, confiantes eu pensei: não vai ser exatamente o que eu queria apresentar, mas a gente vai apresentar uma coisa boa, com todo mundo tranquilo no palco, a gente está aqui para fazer isso para as pessoas se divertirem, se sentirem bem, a gente também, então é por aí! então eu fiz um *show* mais simples do que eu teria feito, mas no final também rendeu muitos elogios, muita gente achou gostoso, eu acho que justamente por isso, estava um clima tranquilo, tava todo mundo tocando de forma confortável sem aquele *stress* todo de ter que fazer uma música super difícil... não, vamos resolver isso aqui né? então a gente vai aprendendo a consertar essas coisas!

A partir destes relatos, entendemos que o Flautista 8 não nega a presença do *stress* (assim como os outros entrevistados), mas como estratégia de *coping*, tenta direcionar seu foco para aquilo que sabe e que pode resultar em boas experiências: “não focar no problema, mas focar na solução”, dialogando com o Flautista 7. Por exemplo: na Experiência 2, sua performance musical não saiu conforme o esperado (*coping* de 2º grau), porém o *eustress* resultante do *eu coping* do flautista (mudança de repertório) ocasionou uma apresentação musical satisfatória: “não vai ser exatamente o que eu queria apresentar, mas a gente vai apresentar uma coisa boa”.

O Flautista 8 também ressaltou que “esses tipos de *stress*”, “essas experiências” ocasionam “uma maturidade enorme” para uma melhor avaliação de certas situações: “primeiro de no final você perceber: eu dou conta, eu fui lá e eu fiz né? comecei meio assim mas eu fiz ficou bom né e aí isso faz a gente amadurecer muito”; segundo, “da gente se entender mesmo como artista ali que eu acho que é uma coisa que às vezes demora a cair a ficha né?”; terceiro, as cobranças que existem em relação ao desempenho perfeito (diálogo com as Flautistas 1, 3, 5 e 6): “a flauta é um instrumento que o repertório é muito técnico né, tem muita coisa difícil e a gente se cobra muito, isso que você falou né dessa perfeição de conseguir tocar tudo certo etc e tal”.

Nesta lógica, a forma como o Flautista 8 lida com tais cobranças a ponto de deixá-lo “um pouco mais tranquilo com menos *stress* ou sem nenhum *stress*” é admitir suas imperfeições: “então isso aí acaba eliminando a possibilidade do *stress* né, você se cobrar demais”, inclusive realiza lives estudando: “pelo menos eu não me cobro assim de estar perfeito no vídeo né, então às vezes eu tô meio descabelado, errando nota para as pessoas verem que isso é normal faz parte do processo né?”.

Logo, o que ganha dimensão para um melhor gerenciamento do *stress* em apresentações é o “clima musical” construído, ao invés da busca pela perfeição: “com essa história de CD tudo processado no computador e tal, todo mundo é perfeito! todo CD que você pega é perfeito né? diferente de algumas gravações antigas que você às vezes ouvia uma esbarradinha do músico que eu acho que é super natural”.

O flautista procura passar para seus alunos toda esta percepção:

[...] então com a experiência, eu comecei a pensar nisso né eu falei: não é tocar perfeito, é tocar as pessoas com aquilo que eu estou fazendo e se esbarrar uma notinha ou outra é a minha verdade! então eu até falo com os meus alunos né quando eles chegam se desculando e que não estudaram bem ou que não está saindo muito bem antes de tocar né, ó professor não sei o que... eu falo: schu shu (de silêncio) toca depois a gente conversa! não mas é porque essa semana... aí começa a dar desculpa né e eu falo para eles assim ó, sempre que você for tocar, você tem que pensar: eu estou trazendo a minha verdade nesse momento essa é a minha verdade nesse momento e

pronto não fica se cobrando do que você poderia fazer, do que você deveria fazer não! aí depois é um planejamento que você vai ter que fazer etc e tal mas eu falei é a sua verdade naquele momento, chega lá e apresenta é o que eu tenho para mostrar aqui agora e acabou!

Na última parte deste relato, percebemos articulação com o que foi exposto pelos Flautistas 6 e 7 (respectivamente) como possíveis fontes *stressoras* na prática musical: revisionismo com tons de culpa e frustração, “não fica se cobrando do que você poderia fazer” e; falta de planejamento, “aí depois é um planejamento que você vai ter que fazer”. Ademais, ter clareza sobre o que podemos trazer de nós em determinada circunstância de performance (diálogo Flautista 6) e que nesta o nosso “melhor” ou a nossa “verdade” não significam uma realização musical “perfeita”, podem ser importantes estratégias de *coping* para: administrar sentimentos de tristeza e frustração quando o esperado não acontece, permitindo uma real avaliação da performance e; adquirir coragem de exercê-la mais recorrentemente. Vale ressaltar que a vivência na prática musical também é uma aliada para o desenvolvimento de estratégias de *coping*. Percebemos toda esta reflexão no relato a seguir:

[...] então com o passar do tempo, acredito que a experiência que a gente tem nos dá uma capacidade de sobrepujar aquele dia que você tá mais borocochô e fazer um *show* bom! aí é o que eu falo, eu desço do palco com aquela sensação assim, poh, não foi legal né? eu toco melhor do que isso, mas hoje não era o dia mas, eu tenho a certeza que pra maioria das pessoas foi bom, pode não ter sido excelente, mas foi bom, então por causa dessa força que a gente adquire de saber controlar as emoções e tudo para você tocar bem igual por exemplo né, eu acho que isso faz... influencia também, o músico como eu fiz também, já passou por bancas, por concursos né já enfrentou uma banca de orquestra falando toca aqui, toca ali, repete desse compasso, faz aqui de novo, muda essa articulação e você ali na frente né e depois os palcos também fazendo *show* com o passar dos anos acho que isso vai criando uma couraça na gente né, vai criando assim uma fortaleza e você consegue driblar essas dificuldades do dia não bom, eu nem gosto de falar o dia ruim, mas o dia que não é tão bom né? e aí você apresentar um produto assim satisfatório como eu falei pode não ser excelente mas não vai ser ruim!

Nesta perspectiva, o Flautista 8 encorajou um aluno a postar seus vídeos em redes sociais:

[...] ele se encorajou a partir do momento que eu falei para ele eu falei, olha se eu posto um vídeo espera-se que eu toque muito bem nesse vídeo porque eu sou um profissional da música, eu vivo disso é o meu trabalho! falei você trabalha no (nome) a música é um a mais então qualquer jeito que você postar ali para os seus amigos, os seus pares que não tocam, vai ser maravilhoso!

Consequentemente, o aluno viveu “uma experiência incrível” quando publicou um tema de filme famoso: “e aí ele foi tocar (nome da música) aí ele postou no instagram, marcou e botou uma *hashtag* (nome do filme), *hashtag*, não marcou o (local) não fez nada, o (local) lá em (país) curtiu a postagem dele e ainda botou um coração”. Disse ao aluno:

[...] você tá vendo (nome do aluno) que eu falo para você, você tá vendo que eu falo, você não é músico profissional, mas o pouco que você fez com o que você toca lá do outro lado do mundo alguém gostou a ponto de ir lá e botar um coração, ele podia só ter curtido, dois tapinhas ali e pronto né? eu falei, então é isso aí, é você pensar que é o seu melhor, essa é a sua verdade e a gente tá trabalhando para melhorar ainda mais [...].

A princípio, o aluno envergonhava-se diante de elogios e quando lia “você é o melhor”. O Flautista 8 o seguia em suas redes sociais e acompanhava os comentários. Uma vez o estudante respondeu a um elogio, dizendo: “ah você não conhece meu professor”. A atitude do flautista foi: “eu dei uma bronca nele eu falei, (nome do aluno) para com isso, receba! se a pessoa fala que você é o melhor para ela você é o melhor e se ela não me conhece deixa lá ela sem me conhecer cara, aproveita isso! seja o melhor para aquela pessoa!”. Ele reforça: “a gente não tem que se comparar com ninguém”.

Além do mais, estimula entre seus alunos: (i) a improvisação, “então eu fico pegando no pé né quando tem as apresentações e que as turmas que eu já trabalho improviso, eu falei, e aí vai improvisar?”; (ii) a prática com *playback* como possibilidade de amenizar o estudo solitário, “você não acha que entre o cara tocar absolutamente sozinho e ele tocar ouvindo uma harmonia, ouvindo uma condução de baixo, não é de alguma forma melhor do que a pessoa estudar somente sozinho”; (iii) o estímulo da consciência corporal, “olha só, eu sempre falo para os meus alunos né eu falo, olha professor quando é chato falando de postura não é para você tocar bonito não, é para você tocar saudavelmente”; (iv) a avaliação da situação de estudo, “eu falo para eles é melhor não estudar, estuda um pouquinho menos, tá cansado vai descansar, toma um banho, vai ler um livro, vai dormir” (diálogo com o Flautista 1); (v) buscarem a troca com os colegas “eu sempre falo que a música foi feita para ser compartilhada”, “a nossa vida é uma troca” e; (vi) aproveitarem o tempo e as oportunidades de estudo.

Sobre a troca, percebemos diálogo com as Flautistas 3 (no ensino também há aprendizado) e 5 (na performance trocamos com o outro) quando o Flautista 8 relata:

[...] então eu falo isso que a nossa vida é uma troca, muitas vezes a gente achando que está ensinando está aprendendo ali em sala de aula, como a gente aprende dando aula né? o tanto que eu aprendi nesses anos, então eu falo isso é uma troca, a gente está aqui trocando né e sempre que você puder ajudar um colega, tocar uma escala com um colega, tirar uma dúvida ali se você tem um tempinho porque não? Então essa coisa da doação que eu acho muito importante, a gente que é músico a gente aprende desde o início quantas vezes você não tocou de graça?

No que diz respeito ao aproveitamento do tempo e oportunidades, o Flautista 8 faz menção das sensações diante de erros nas apresentações. Se o tempo de estudo é bem utilizado, mas ocorre algum erro, “não me afeta tanto”, porém, quando há displicência nos estudos e os

erros advêm disto, “eu acho que bate mal, sabe?”. Neste caso, há semelhanças com os relatos do Flautista 1. Para o Flautista 8,

[...] você sabe que eu falo muito com os meus alunos isso né, eu falo assim, olha você... quando você vai para o palco e você por algum motivo tocou mal mas você estudou, você preparou, todos os momentos que você teve você aproveitou para aquilo eu acho que aquilo não me afeta tanto, se eu vou para o palco e eu toco alguma coisa mal e eu lembro, poxa aquela sexta-feira eu tive a tarde inteira livre e eu não fiz nada, eu fiquei assistindo a televisão ou eu fui para rua e não estudei aí eu acho que bate mal sabe? aí a gente fica assim porque poderia ter sido melhor, tudo bem que uma coisa hipotética né, então eu falo com os meus alunos assim é, nesse momento essa é a sua verdade é o seu melhor é isso aí que você tem então, erga a cabeça e apresente né? não fique se cobrando de tocar melhor, ah porque eu ainda não tô tão bom... mas não foi o seu melhor? você estudou, preparou, então é a sua verdade vai lá e mostra sua verdade naquele momento!

Em sua relação com o *stress* em ambiente de trabalho, a Flautista 4 aponta que após uma úlcera gástrica, precisou reformular a sua forma de lidar com as dificuldades, “não era na área musical, era em relação aos colegas e em relação ao maestro”, sendo que uma destas formas abarca: “tirar uma lição boa das coisas ruins porque elas acontecem por algum propósito e para eu valorizar mais o meu bem-estar estar acima dos problemas, que qualquer um pode ter numa empresa com um chefe enfim né?” (diálogo Flautista 1).

A entrevistada descreveu alguns *stressores* em seu ambiente de orquestra: “o *stress* da parte em si da música, o *stress* de lidar com o colega, de lidar com o seu chefe que é o regente”. Sobre a música, dispõe: “eu acho que é super importante o desafio eu gosto eu acho que é o perfil” e destaca pessoas sem o perfil para integrar orquestra “porque aquilo às vezes trava” e exemplifica uma colega de faculdade que “toda vez que ela tinha um enfrentamento de palco ela tremia, embocadura tremia, o som tremia, você via que aquilo fazia muito mal para ela, apesar dela amar música”. Conta outro exemplo com uma aluna:

[...] eu já tive uma aluna assim sabe? que eu falei ela não gostou de ouvir e olha, eu pensei muito antes de falar, eu falei, mas eu preciso falar né? E eu falei, eu falei: olha vai para a área de educação, faz outra coisa é... mas você não vai ser musicista de orquestra, você não tem condição de fazer um teste por exemplo e passar, eu sei que você está investindo seu tempo, mas você não vai conseguir né? estava muito aquém sabe Cláudia e a gente fica assim como professor eu falei, meu Deus será que eu estou cortando uma coisa que pode ser que no futuro dê certo para essa pessoa fazer? Eu falei: não, pela minha experiência ela não vai, ela vai ser mais uma pessoa frustrada porque vai ficar estudando, estudando, estudando, não vai passar nos testes ou se passar, ela não vai ter condição técnica de estar fazendo aquilo, não no momento, porque ela queria fazer um monte de teste de orquestra e tudo, olha não vai, você não vai passar, tem muita gente melhor que você, é, a vida é assim Cláudia, a gente tem que pôr o pé no chão né?

Nesta lógica, ressaltou que o posto de primeira flauta de orquestra “tem muita exposição, muito solo, solos difíceis, complicados né?” e a sua forma de lidar com isso inclui: (i) estudar muito, “eu já estudei muito antes, conheço os solos de orquestra mas eu não sei tudo!

têm solos, têm repertórios que eu não conhecia e têm solos que estão às vezes um pouco acima da minha capacidade técnica no momento”; (ii) perguntar algo que não sabe para algum colega, “eu acho que a gente tem que ter essa humildade, quantas vezes eu pergunto para o (nome do colega)” e; (iii) “enganar bem”, “eu acho que esse enganar bem também é uma arte”.

Este “enganar bem” caracteriza-se por “usar os harmônicos, eu vou usar numa passagem rápida é... uma posição falsa, mas que na minha digitação vai passar, não vai ficar tão bom quanto a posição real, mas ali vai ser melhor do que eu me expor”. Com isso, justifica o item iii pensando primeiramente na música e depois em se preservar, visto o grau de exposição da primeira flauta. Conclui: “a gente quer fazer sempre perfeito né? você quer fazer o seu melhor e o seu melhor muitas vezes não vai ser perfeito e eu sempre falo assim para os meus alunos eu falei: olha, entre o perfeito e o bonito eu prefiro o bonito” (diálogo com o Flautista 8). Nas palavras da Flautista 4:

[...] então na orquestra como é que eu lido com o *stress*? ou eu faço muito bem ou eu tento enganar bem e respiro fundo, dá nervoso quando eu não estou muito segura? quando eu... tem solos que por mais que eu estude eu tenho a minha limitação, não vou estar muito segura? tem! dá nervoso antes? dá uma acelerada no coração? dá sim, mas vamos lá eu estou aqui sabe? eu tenho isso, eu sou bem raçuda assim, vou fazer! né? se eu errar eu vou ficar me amargurando um pouco depois mas passou sabe? vamos pra próxima, faz parte e foi uma experiência que eu tive quem sabe numa próxima oportunidade eu vou conseguir fazer melhor sabe? então eu penso assim e isso é... me motiva a ver a dificuldade que eu tive, a investir na técnica, naquela dificuldade, porque o que que está saindo bom, tá saindo bonito, tá saindo ótimo, você passou acabou! agora o que que fica? ficou a sua dificuldade, à superação no trecho, ficou o dedilhado porque nós temos a memória tátil né Cláudia? às vezes você nem pensa e quando você vê, a mão já foi de tanto que você fez aquilo lá, foi! então pode ser que numa próxima vez que eu tenha que tocar o mesmo trecho eu já vou ter mais facilidade entendeu? porque eu já trabalhei tanto aquilo que alguma coisa ficou eu tenho certeza disso, né? [...].

Neste relato, percebemos similaridade com os flautistas expostos: primeiro, não nega a presença do *stress* nem ignora-o, “dá nervoso antes? dá uma acelerada no coração? dá sim, mas vamos lá eu estou aqui sabe?”; segundo, há esperança de melhora, “foi uma experiência que eu tive quem sabe numa próxima oportunidade eu vou conseguir fazer melhor sabe?” (diálogo com a Flautista 6); terceiro, entende que o erro faz parte do processo, “se eu errar eu vou ficar me amargurando um pouco depois mas passou sabe? vamos pra próxima, faz parte e foi uma experiência” (Flautistas 1 e 8); quarto, enxerga as situações que não saíram conforme o esperado como oportunidade de reflexão e aprendizado (diálogo Flautista 1), “então eu penso assim e isso é... me motiva a ver a dificuldade que eu tive, a investir na técnica, naquela dificuldade”.

Ademais, a flautista reforça que em sua performance preza o “lado espiritual da música”, sobre o que pode proporcionar para melhorar a vida do outro. Compartilhou ainda que

não pensa demasiado em erros ou acertos em sua prática musical, mas sim em tocar o coração das pessoas. Os Flautistas 8 e 3 também dialogam com a Flautista 4 quando afirmam: “não é tocar perfeito, é tocar as pessoas com aquilo que eu estou fazendo e se esbarrar uma notinha ou outra é a minha verdade!” (Flautista 8); “porque a forma como a música toca o coração do outro é muito importante” (Flautista 3).

Sobre o *stress* de lidar com colegas, um dos itens sobre a natureza do *stress* em ambientes de trabalho mencionado por Sutherland e Cooper (2000, p. 65), aponta um “*stress* eterno” em relação ao primeiro oboé. A desafinação do colega interfere quando tocam juntos, “porque a flauta dobra muito com o primeiro oboé”. A flautista admite suas limitações, no entanto, “você investe, você estuda, você sabe que o Mi é alto, que o Fá sustenido, que o Ré é baixo, você conhece o seu instrumento você vai estar compensando na hora de tocar entendeu?” e o indivíduo não aceita a sua limitação, “o ego da pessoa que eu falei é assim, é no extremo entendeu? ele se acha excelente, então eu tenho esse *stress* e é um *stress* diário [...] então isso é um *stress* é o ego do seu colega, a limitação do seu colega”. Muitas vezes, a forma como lida com tal *stress* é se adaptando à situação, conforme ela relata a seguir:

[...] então é isso Claudia, então tem muito dessas arrogâncias, de egos, então é um *stress* que você tem que saber lidar, até a hora que falar, o que não adianta falar, o jeito que você vai falar, como que você pode proceder, se o negócio não resolve é mais fácil você mudar entendeu? então muitas vezes eu... é... eu vejo que ele está tão baixo ou está tão alto não sei o quê, a frase é só nós dois eu vou lá e me adapto, né? então é... eu tenho essa noção é... eu falo que a certeza é burra né eu acho que tem que ser o consenso né de você, você chegar num meio termo né? [...].

Sobre o *stress* de lidar com o chefe, comenta que o regente designado para conduzir a orquestra muitas vezes tem um “nível técnico muito ruim”:

[...] quantas vezes eu já toquei aborrecida com o que eu tinha que fazer porque estava muito feio, eu não queria de jeito nenhum tocar daquele jeito, mas eu não tinha liberdade de fazer a minha frase você está entendendo? pela orientação que eu recebi, então isso também gera um *stress*, da gente fazer algo que dá aquele nó no estômago na hora de você fazer (coloca a mão no estômago) e você está ensaiando todo dia durante a semana né porque geralmente é uma semana de preparação né de terça a sábado de manhã, você toca sábado à noite, toca domingo de manhã, essa estava sendo o nosso esquema no ao vivo e a cores né agora mudou, mas assim, então você convivia horas e horas com esse regente, se amargurando e fazendo coisas, ouvindo os colegas fazendo coisas que eles poderiam fazer de uma forma muito (ênfatiza) melhor de uma outra forma musical e você toca muito a contragosto, você sabe que não é assim desse jeito entendeu? [...].

Relata que hoje em dia esta situação de *stress* não a amargura mais, porém a entristece. Além disso, enxergamos uma postura laboral da flautista quando avalia situações sem perspectiva de mudança:

[...] a gente acaba ficando meio com a idade também e com o tempo de experiência, vai ficando meio cético, eu falo, não esse é o meu trabalho, a pessoa que está lá eu vou seguir, eu brinco e falo assim: eu assino o meu ponto, como dizendo aqui né, eu vou ganhar o meu dinheiro no fim do mês, vou fazer da melhor forma ele quer que faça ou ela quer que eu toque desse jeito eu vou tocar e semana que vem, vem outra opção aí enfim, é isso aí né?

Destaca também que apesar das dificuldades, teve vivências com regentes maravilhosos, “que nos dá muito prazer né e nos ensina é... você aprende, você vê um outro jeito de fazer aquela música isso é muito enriquecedor” e que proporcionaram boas experiências, sendo que uma delas envolveu a resolução do problema de afinação entre os músicos: “já vai direto no ponto já chega para o músico já fala entendeu? Você não precisa passar pelo *stress* porque o regente escuta e ele sabe onde está o problema, então aí a gente não precisa ter esse enfrentamento né?”. Nesta lógica, nos compartilhou uma experiência de sua adolescência quando o auxílio de um regente se fez presente:

- a) Situação de *stress* e *discoping*: quando tinha 15 anos tocava em uma orquestra jovem e uma oboísta “ficava tão em cima de mim, [...], ficava tão em cima de mim e eu nunca tive esse problema, aí eu comecei a reduzir o som, comecei a não sei o quê (faz gestos com a flauta novamente)”;
- b) Figura de interferência: críticas não construtivas da colega;
- c) Auxílio do regente: o regente percebendo a atitude da flautista disse: “não deixa ela fazer isso não! você está fazendo certo, toca! se vai desafinar, se não funcionar... mas não reduz o que você está fazendo né?”;
- d) Avaliação da Flautista: “então assim tudo isso também a forma de eu lidar foi um aprendizado com a vida né Cláudia, com as experiências que a gente tem a gente não sai da faculdade sabendo, ninguém fala isso para você”.

Por sua trajetória, propõe-se a reproduzir na docência bons procedimentos. Primeiramente, assim como o Flautista 2, conversa com o aluno para identificar seus objetivos e, a partir daí preparar suas aulas: “Bom, então a primeira coisa é o objetivo, se a pessoa fala assim, não eu acho bonito flauta e quero tocar então você tem que começar a preparar e mostrar as opções que tem”. Supõe que preparar o aspecto emocional do aluno é muito importante, pois “tudo tem a ver com o emocional né, é como você vai absorver esse *stress*”. Nesta perspectiva, suas estratégias envolvem incluí-lo em audições, a fim de familiarizá-lo com a situação *stressante* de apresentação em público (diálogo Flautista 6) e auxiliá-lo através de um exercício denominado “performance”: “então esse treino da performance Cláudia é importante porque vai dando mais segurança emocional para o aluno né?”. Ela nos explica:

Então a pessoa vai treinar performance, senta lá, ela vai se preparar para o dia X da audição ou do teste da banca né então assim, eu sempre quando eu peço para o aluno tocar uma peça e que sempre vai ser desafiador para ele né porque o objetivo é ele estar superando as dificuldades para pegar a próxima peça né, para adquirir aquela técnica, aquela vivência, aquele conhecimento de repertório que eu acho que é super importante, pra depois pegar a próxima, então eu sempre falo: olha você estuda o trecho não sei o quê, no final do seu estudo você vai treinar performance, você vai... e se errar, você não vai parar, de jeito nenhum! então você fecha o olho, você imagina que você está indo para o palco, você imagina que tem uma plateia enorme que vai estar lá te assistindo, você abre o olho, foca na sua partitura, respira fundo, você vai começar e vai terminar, não vai voltar o trecho porque o aluno tem aquele hábito errou volta um pedacinho né pra acertar, eu falei, não vai fazer isso! porque na realidade se você tiver sendo acompanhado com piano você não vai poder fazer isso, a orquestra não vai parar para você se achar onde você errou, você se vira, inventa, segue, faz cara de paisagem e vai até o final! [...].

Deduzimos um diálogo com o Flautista 7 sobre a importância da preparação das emoções para a performance musical e o quanto a respiração é fundamental neste processo. A Flautista 4 frisa: “porque a respiração é importante né é fundamental quando a gente está nervoso né Cláudia então às vezes eu estou descobrindo... eu estou fazendo yoga, então isso também dá é... um domínio maior nessa parte emocional”. Exemplifica alguns “mecanismos” que podem ajudar o aluno em situações de “ao vivo e a cores”: exercícios com bolsa de ar e prática respiratória com os olhos fechados: “fecha o olho, você está imaginando lá a plateia, você vai respirar fundo solta o ar pela boca, segura o ar 4 tempos solta em 4 tempos faz isso assim alguns minutos agora você abre o olho, foca na sua parte [...] e toca”.

A flautista reforça também que a música a ser estudada deve estar mapeada na mente, pois “a mente vai mandar o movimento na mão, ela vai mandar o movimento aqui (aponta para o lábio), ela vai mandar o movimento para tudo e qualquer lugar”. Tal clareza proporciona segurança e mais tranquilidade para apresentações. Neste ponto, percebemos diálogo com o Flautista 7 quando ele afirma: “toda la parte interpretativa la hago sin el instrumento, o sea acá (me mostra a cabeça)”.

Nas experiências com alunos compartilhadas, interveio em algumas situações, orientando-os para que refletissem em suas escolhas profissionais. No entanto, em alguns momentos, indagou se suas intervenções foram adequadas, mostrando que o processo de ensino é um aprendizado e o questionamento das estratégias nos ajuda na qualidade de nossas atitudes como professores: “eu acho que a gente tem que ter também essa noção né Cláudia? até onde você pode chegar e de que forma você pode ajudar melhor seu aluno” (diálogo com o Flautista 7). Relata uma experiência marcante neste sentido:

[...] eu tive um aluno, para mim foi meu aluno mais musical que eu tive Cláudia assim, aluno mesmo que você pega assim, acompanha e ele pensou em fazer música para tocar em orquestra já num período difícil e aí os pais vieram me perguntar, olha que situação sabe? ele tocava bem, mas tecnicamente para ele passar para o vestibular

ainda faltava muito, ele era muito musical, mas ainda faltava um pouco sabe? aí eu falei... A (nome da aluna) falou, não eu vou fazer música porque eu vou! eu falei: mas o que que você quer, é isso mesmo? Ah é porque eu estou pensando não sei o quê, eu falei: ah você está pensando então eu falei: olha vai ter essa dificuldade, pode ser que você demore alguns anos aí depois você vai entrar, mas eu falei o ambiente de orquestra está ruim, os salários estão achatados (não entendi) se você quer ser músico profissional a realidade nossa atual é essa eu aconselho, como não é certeza, vai fazer outra coisa! [...] ele foi num dos concertos da orquestra, conheci a esposa dele tudo, aí eu estava com um conhecido e falei: olha, esse foi o meu aluno mais musical que eu tive e ele virou para mim Claudia e falou assim: é... e ela não deixou... ela falou para eu não fazer música! então eu senti um pouco de arrependimento dele assim, isso doeu um pouquinho sabe Cláudia? não sei é difícil para a gente sabe é complicado né eu tenho muito receio de estar falando isso, mas eu acho que... eu acho que ele se deu melhor hoje em dia sabe assim profissionalmente, talvez ele poderia fazer música na igreja que ele toca, ele pode continuar, pode dar aula, ele pode até tocar num grupo, porque que vai se limitar entendeu? mas era... é a realidade que eu encontrei na época e eu fui bem sincera né com ele e não sei eu acho que ficou um pouco disso... então é difícil né, é difícil pra gente [...].

Portanto, na reflexão das experiências, percebemos diálogo entre os entrevistados quanto às fontes *stressoras* (internas e externas) na performance musical e estratégias de *coping* para lidar com as mesmas, assim como estratégias de aula e aspectos que consideram importantes passar para seus alunos. Além disso:

- a) A maioria das estratégias relatadas para se lidar com situações *stressantes* na performance caracteriza-se como “estilos de *coping*”, ou seja, formas habituais de gerenciamento do *stressor* que podem influenciar reações em novas situações (Flautistas 1, 4, 5, 7, 8 por exemplo);
- b) Em relação a estratégias com alunos percebemos *coping* como processo, isto é, variabilidade das estratégias em contextos específicos (Flautistas 1, 4, 5, 7);
- c) Altas expectativas, cobranças e padrões inexistentes (busca da perfeição) foram as fontes de *stress* na performance mais evidentes (Flautistas 1, 3, 4, 5, 6, 8);
- d) Nem toda figura de interferência na performance altera o resultado geral daquilo que era o esperado, apesar de ocasionar desconforto no processo (Flautistas 1, 2, 5, 7);
- e) Os relatos em que enxergamos *coping* de 2º grau demonstraram sofrimento (Flautistas 1, 3, 5), com exceção de um (Flautista 8);
- f) Nenhum entrevistado negou a presença do *stress*, mas destacaram a importância de seu gerenciamento para evitar um descontrole do corpo e um possível *distress*;

- g) O *stress* foi apresentado como *distress* (sofrimento longo, nervosismo que derruba, que toma conta, pânico, medo, peso) e como *eustress* (desafio, crescimento, aprendizado e realização);
- h) O *stress* também foi apresentado como um processo psicofisiológico (Flautistas 3, 4 e 7);
- i) Na experiência “divisor de águas” relatada pelo Flautista 1, inferimos tanto *coping* de 1º grau (ausência de seriedade nos estudos e consequente reprovação em concurso), quanto *coping* de 2º grau (não suposição de erros e nervosismo, mudando o resultado esperado da apresentação), demonstrando a possível coexistência de *coping* de 1º e 2º graus em situações de performance musical e;
- j) A avaliação (percepção de si no (e do) contexto) pode mudar a sensação de *coping* de 2º grau da situação *stressante* (Flautista 5) e de possíveis frustrações quando a performance não se constitui conforme o esperado (Flautistas 6, 8), dialogando com o que Lazarus e Folkman (1984) apresentaram sobre “reavaliação” e “reavaliação defensiva” (Flautistas 1 e 4) da situação *stressante*. Entendemos que a dinamicidade entre avaliação primária e secundária é fundamental para que percebamos a magnitude da situação de *stress* e as estratégias para mudá-la (Flautistas 6 e 8), proporcionando equilíbrio entre *stress* e *coping* em circunstâncias de performance musical (Flautistas 4 e 7).

Para melhor visualização deste último tópico, a Tabela 21 apresenta dados sintéticos das principais fontes de *stress*, estratégias de *coping* e estratégias com alunos compartilhadas conosco:

Tabela 21 – *Stresscoping* dos Flautistas

Fontes internas e externas de stress	Coping	Coping com alunos
<p>Expectativas não condizentes com a realidade: busca pela performance musical perfeita (não aceitar que o erro faz parte da performance, tanto do estudo, quanto da apresentação); falta de sincronização entre expectativas e tempo para cumpri-las (muitas vezes o músico aceita vários compromissos pela necessidade do trabalho); nível de cobrança muito alto que impede uma performance musical mais recorrente por receio de críticas desconstrutivas; não compreender o estudo como um processo (não há como pular etapas);</p> <p>Não estar preparado o suficiente para determinadas situações de apresentação: falta de preparação técnica (insegurança com o repertório, formação musical deficiente, falta de formação documental, estudo relapso) e emocional (insegurança em si);</p> <p>Erros por displicência nos estudos;</p> <p>Ego dos colegas;</p> <p>Maestro com formação técnica limitada;</p> <p>Repertório desafiador;</p> <p>Revisionismo com tons de culpa e frustração;</p> <p>Desconhecido, novidade;</p> <p>Não fazer o que gosta pela necessidade do trabalho.</p>	<p>Estudo sério;</p> <p>Planejamento para cumprir compromissos profissionais;</p> <p>Planejar pequenas metas, metas cumpríveis;</p> <p>Desenvolvimento da respiração;</p> <p>Simulação da situação de prova;</p> <p>Yoga;</p> <p>Meditação;</p> <p>Terapia;</p> <p>Avaliação e percepção de si e da circunstância para que o <i>stressor</i> não ganhe magnitude (dar a importância devida);</p> <p>Esperança de melhora quando a situação não sai conforme o planejado;</p> <p>Aceitar que o nosso melhor não é o perfeito;</p> <p>Decidir-se focar naquilo que conhecemos e sabemos ao invés daquilo que não conhecemos;</p> <p>Decidir-se focar na solução e não no problema;</p> <p>Entender a prática musical como um processo (não há como pular etapas);</p> <p>Prática musical em público recorrente (vivência proporciona maturidade);</p> <p>Ressignificação da situação de stress como oportunidade de crescimento e aprendizado;</p> <p>Troca com o outro;</p> <p>Conhecer nossos limites (autoconhecimento);</p> <p>Composição;</p> <p>Tocar flauta.</p>	<p>O professor deve saber quando intervir ou não;</p> <p>Conhecer os objetivos do aluno ao estudar flauta;</p> <p>Questionamento e reflexão de nossas estratégias de ensino;</p> <p>Estarmos sensíveis e atentos ao nosso ambiente de ensino;</p> <p>Auxiliar o aluno: no desenvolvimento da consciência corporal (evitar lesões); no desenvolvimento da respiração (percepção de si no processo de performance, autoconhecimento, processamento das emoções, tranquilizar-se); na preparação emocional (através da simulação da situação de performance, prática recorrente e exercícios de respiração); na preparação técnica (controle das respostas do corpo); na concentração nos estudos (qualidade); na construção da base (entendimento do estudo como um processo, paciência); no conhecimento de outras áreas na música que não só o trabalho em orquestra; na improvisação (criação, contribuição nossa na interpretação); no aproveitamento do tempo e oportunidade de estudo; a manter o prazer na prática musical; no direcionamento do foco para aquilo que o aluno sabe e conhece (não lutar contra o <i>stress</i>, pois ele faz parte do processo de performance); na busca pela pesquisa e reflexão em sua experiência de performance, podendo trazer uma perspectiva singular para a mesma; no deixar fluir das sensações, da espontaneidade.</p>

Os Tópicos 6.1 e 6.2, por meio das 9 Categorias reflexivas, apresentaram os aspectos que envolvem a performance musical, como ela ocorre no cotidiano de oito flautistas e estratégias de *coping* para situações *stressantes* na mesma. Neste caminho, foi possível perceber articulação entre as Categorias e diálogo entre os entrevistados no que concerne às escolhas profissionais, compreensão sobre performance, preparação, ensino, situações de *stress* e *coping*. Identificamos também relatos de *stresscoping* e experiência estética como integrantes e relacionados em suas performances. No próximo tópico refletiremos sobre tal relação.

6.3. O encontro entre *stress*, *coping*, performance musical e experiência estética

Observamos ao longo deste trabalho que compreender os processos que abarcam a interação do nosso corpo em circunstâncias de performance musical é essencial para uma realização artística engajada, crítica e reflexiva. Por meio de alguns autores citados e das narrativas dos entrevistados, concluímos que nestes processos estão envolvidas as nossas experiências pessoais, em articulação com experiências sociais e ambientais, trazendo com isso a perspectiva do “entre” em ações com a música.

Na expressão “experiências pessoais” são incluídas as emoções, as sensações, significados e também conhecimento, todos com sua relevância no caminho de percepção sensível de nós mesmos na (e da) experiência. Deste modo, a estética, sob um olhar fenomenológico, apresentou-se como uma possibilidade de reflexão sobre o engajamento na performance musical, dialogando aspectos de conhecimento que circundam os temas *stress* e *coping*. Os parágrafos seguintes contêm o resumo do entendimento desta interação.

Iniciamos pela abordagem fenomenológica, com as contribuições de Husserl e Sandler et al. (2019) para as entrevistas e estudo das mesmas. Manter uma atitude aberta em todo processo, priorizando os relatos dos flautistas e não necessariamente minhas perguntas e conceitos, foi de grande valia para a expansão do entendimento da concepção “performance musical”. Nesta lógica, o foco foi direcionado para aquilo que se mostrava nas conversas e posteriormente às possíveis articulações com as bases teóricas.

Consideramos que na fenomenologia e estética, a percepção tem um papel fundamental, pois é parte da construção de significados e de possíveis ressignificações daquilo que se mostra. Ademais, acreditamos que podemos enriquecer toda esta percepção e construção quando experienciamos um fenômeno esteticamente. O conceito de estética segundo Arnold Berleant amplia o espectro da percepção na experiência com qualquer objeto ou/e situação. Em outras

palavras, a experiência estética caracteriza-se pela percepção pelos sentidos (mediada pelo que somos) e pela compreensão do que é percebido pelos sentidos (experiência sensorial e significado integrados). O engajamento proporcionado por esta percepção sensível possibilita uma relação de proximidade, de um “entre” com aquilo que é vivenciado. Por esse lado, no “entre”, pessoa e fenômeno são participativos e significados são construídos, reconstruídos e compreendidos a partir de um encontro.

Com referência nos autores Tarafdar, Cooper, Stich (2019); Dejours (2017); Lazarus & Folkman (1984); França & Rodrigues (2019); Kenny (2011); Vasconcellos (2017); Ray (2005); Schechner (2013); Berleant (1999), percebemos que o “entre” também é possível na definição, compreensão e vivência do *stresscoping* e performance musical. Por exemplo: para Tarafdar, Cooper e Stich o *stress* não está no indivíduo (resposta), nem no ambiente, mas é um processo contínuo de indivíduos que interagem com os seus ambientes; para Lazarus e Folkman, o *stress* é relacional e o *coping* como processo infere variabilidade de nossas reações dependendo do contexto; segundo Dejours, o trabalho apresenta uma relação psicodinâmica em que as dimensões social, subjetiva e concreta são fundamentais para o seu reconhecimento e valorização.

Com França e Rodrigues entendemos que somos seres que reagem como um todo complexo a situações diversas e que as dimensões biológica, psicológica e social interagem de forma simultânea; Vasconcellos destaca que *stress* e *coping* são interligados e que um não existe sem o outro; para Ray, a performance musical abarca seis elementos que ocorrem simultaneamente em sua duração, independente do nível do instrumentista, a saber: Conhecimento de conteúdo, Aspectos técnicos, Aspectos musculoesqueléticos, Aspectos psicológicos, Aspectos neurológicos, Musicalidade/Expressividade; para Kenny, as diferenças individuais são relevantes para o processo de compreensão do *stress* na performance musical, pois nem todas as pessoas relatam sofrimento em determinadas situações da mesma.

Vimos em Schechner que a performance acontece enquanto ação, interação e relação; com Berleant entendemos que a performance musical abarca em sua constituição não somente a linguagem musical como um todo (composição, história da música e outros), mas características fundamentais da experiência humana como percepção do tempo, do espaço, do corpo e sensações, revelando o “perfazer” (fazer junto) do músico neste encontro. Dialogando então com estes autores, compreendemos que existe um processo dinâmico nos acontecimentos do *stress*, *coping* e performance musical, sendo que, pelas entrevistas, percebemos o quanto *stress* e *coping* também são partes integrantes da performance. Nesta lógica, a performance

musical engloba em sua constituição a linguagem musical como um todo, em diálogo com aspectos fundamentais da vida humana, dentro os quais *stress* e *coping* incluem-se.

Sabemos que o *stress* está presente na prática de um instrumento pelo próprio fato de existir um esforço físico, intelectual e emocional envolvidos no ato de tocar. Dependendo da relação que temos com a performance musical, o *stress* em decorrência deste esforço (somado a outros fatores como a exposição pública) pode ser interpretado como ruim ou negativo, inclusive interferindo no resultado esperado da performance como um todo. Contudo, para Berleant (1999, p. 77), no aprimoramento da consciência sensorial, através da experiência estética, o *stress* pode ser ressignificado, corroborando para um engajamento prazeroso na performance musical. Em consequência disto,

O pianista [qualquer instrumentista] experimenta um maravilhoso alívio dos membros; o corpo se sente carregado com uma energia intensa, ilimitada, mas concentrada; os dedos tornam-se maravilhosamente flexíveis. O corpo inteiro é transmutado em um instrumento poderoso, porém sensível, na verdade torna-se parte de um instrumento, pois o corpo se une ao complexo mecanismo do piano – aquela construção de madeira, metal, feltro e couro – para se tornar um único instrumento performático. É mais fácil visualizar essa união no caso de um violinista ou outro instrumentista de cordas, ou talvez ainda mais com um instrumentista de sopro, onde a respiração e o corpo geram o som diretamente e a forma humana envolve o instrumento. (BERLEANT, 1999, p. 77, tradução nossa).

Esta consciência sensorial foi observada nas experiências dos flautistas em relatos sobre percepção do corpo na performance musical: “você precisa ter um controle do seu corpo você precisa saber o que acontece com o seu corpo, [...] você precisa saber assim como você segura realmente a flauta sabe? como aquilo te dá controle, te dá uma sensação de segurança ou não” (Flautista 1); “quando eu percebi essa associação eu comecei a chamar essa sensação esse sentimento assim essa percepção de tempero porque eu falei bom, isso pode ser um tempero para dar uma certa impulsionada, eu tentei também realmente fazer isso, usar a meu favor” (Flautista 5). Do mesmo modo, do reconhecimento do *stress* neste processo como algo natural, que faz parte: “no hay que luchar contra los nervios ellos siempre ganan! rs sí? o sea es normal y sobre todo hay que verlo como algo normal, es normal que esté nervioso” (Flautista 7).

Porém, precisamos ser cuidadosos para que este *stress* não se torne *distress*, tomando conta da situação, incidindo em prejuízos para a realização musical e ao próprio músico: “então eu procuro emocionar, mas de uma maneira que eu consiga manter os movimentos do corpo entendeu ainda sob controle né?” (Flautista 6); “nessa situação eu não consegui reverter por exemplo, não foi boa a minha prova realmente eu tive essa sensação de no final chegar com um som assim não era o som que eu queria, sabe aquela... aquele sofrimento! causou sofrimento!” (Flautista 5). O trabalho da respiração mostrou-se como possibilidade de equilíbrio entre *stress*

e *coping*, sendo benefício para o processamento das emoções, promovendo a tranquilidade (Flautista 7); o autoconhecimento (conexão consigo mesmo no processo musical) (Flautista 5); domínio da parte emocional (Flautista 4) e; domínio técnico (Flautista 2).

As palavras e expressões: “troca” e “tocar o coração do outro” (Flautistas 3, 4, 5 e 8); “comunicação vai e volta” (Flautista 6); “perspectiva singular” (Flautista 7); “meu melhor” (Flautistas 4, 6, 8); “minha verdade” (Flautista 8); “eu tenho alguma coisa para dizer” (Flautista 4); “generosidade de chegar até o outro”, “magia da somatória”, “você também influencia o ambiente” (Flautista 5); “fazer música com o corpo” (Flautista 4); “consciência corporal” (Flautista 8); “você conversa com a música, você escuta música né, ela tem uma mensagem” (Flautista 1); “pra fazer música você tem que... não é só tocar um instrumento” (Flautista 2); “a forma como a música toca o coração do outro é muito importante né?” (Flautista 3); dentre outras, também demonstraram a experiência estética integrante da performance musical dos nossos flautistas pela perspectiva do “entre” na realização musical. Como resultado, consciência sensorial e engajamento (“perfazer”) enriqueceram suas performances musicais com proximidade (relação com a experiência e contribuição para a sua construção por meio da criação) e sensibilidade (avaliação e compreensão da experiência e dos significados construídos).

Deduzimos, com isso, que a consciência estética - uma possibilidade de apreensão da experiência estética - pode ser tanto um caminho para o *coping* (nos mobiliza para um *eu coping*) quanto o próprio *coping* em situações de *stress* na performance musical. Pela sua característica de acuidade perceptual, a experiência estética tem o potencial de ser uma aliada na identificação do *stressor*, na avaliação de sua magnitude e qualidade (o quanto nos causa sofrimento, alegria, prejuízo, prazer, etc) e na sua administração, podendo dialogar e contribuir com o modelo de avaliação proposto por Lazarus e Folkman (1984). A citação a seguir descreve uma situação que exemplifica esta percepção sensível na performance musical, abrindo possibilidades de ressignificações:

É interessante observar o fato de que em inglês se diz *to practise*, “praticar”, para se referir ao estudo do instrumento musical. Em português, diz-se “estudar”; em francês, *travailler*, “trabalhar”. *To play an instrument, jouer un instrument*, tocar um instrumento. Os verbos *play* e *jouer* também podem significar “jogar”, “brincar”. Refletir sobre os significados dessas palavras pode ampliar nossa visão do que pode ser o estudo de um instrumento musical, mostrando-nos diferentes enfoques a respeito da mesma prática. Dependendo da nossa atitude, ela pode ser agradável ou maçante, inspiradora ou monótona, criativa ou repetitiva, artística ou mecânica, mas, como parte fundamental e indispensável ao desenvolvimento do instrumentista, deve ser diária e persistente. (CARRASQUEIRA, 2017, p. 21, itálico do autor).

Portanto, a ideia central das nove Categorias reflexivas que se mostraram em nosso estudo representa a articulação entre *stress*, *coping*, experiência estética e performance musical, sendo os três primeiros constituintes da performance. A consciência estética é uma possibilidade de *coping* para uma aproximação sensível e rica com a música, colaborando no processo de identificação e avaliação do *stressor* (qualidade e intensidade), no desenvolvimento de estratégias para gerenciá-lo e na compreensão dos significados que vão emergindo ao longo de um caminho de relação com a performance musical. Na Figura 8 podemos visualizar esta troca:

Figura 8 - Consciência estética como *coping*



Fonte: A própria autora

Resumidamente, em Compreensão, conhecemos o que os oito flautistas entendem sobre performance musical e a partir do que compreendem, eles vivenciam; em Ambiente destacamos o lugar físico e social participantes de suas performances; em Artista vimos o “perfazer” do músico e o valor da sua contribuição na construção da música; em Preparação apontamos como a performance musical se desenvolve no estudo (ocupando outros espaços, além do palco); em *Stresscoping* ressaltamos como o *stress* e *coping* dialogam com a performance musical, sendo partes integrantes; em Caminho enxergamos que significados sobre performance musical foram sendo construídos e compreendidos a partir de toda uma vivência de relação e identificação com a música e com a flauta transversal; em Troca percebemos a performance musical como

engajamento; em Áreas frisamos que a performance musical pode percorrer caminhos diversos (música popular, música erudita, composição, docência, etc) e que a forma como a sociedade entende e consome música influencia no valor da profissão e dos artistas; em Ensino entendemos o caráter transformador que o trabalho do músico pode ter e proporcionar.

Os próximos parágrafos são um exemplo autoral em que a consciência estética apresentou-se como um caminho de *coping* para administrar uma situação *stressante* de apresentação em público.

Apesar da experiência em performance musical, não me sentia engajada, “perfazendo” a atividade artística. A leitura da partitura representava apenas a expressão do compositor, eu não me enxergava neste processo. Em 2018, toquei o Concertino para flauta e orquestra da compositora Cécile Chaminade, com a Orquestra de Referência do Projeto Guri Jundiá⁷⁰. Tratava-se de um projeto no qual alguns professores do polo (onde também lecionava flauta transversal) solariam com a orquestra de alunos. Encontrava-me excessivamente nervosa, dada a dificuldade da obra e a presença de conhecidos.

Nos bastidores, concentrada, respirei fundo várias vezes e comecei a refletir: o público compunha pais e familiares dos alunos, desejosos e orgulhosos em vê-los tocando em orquestra; desejava que o evento fosse um marco para os aprendizes e que pudessem guardá-lo como preciosa recordação; em apresentações ao vivo acontecem erros e tudo bem (o meu melhor não significa tocar sem erros) (diálogo Flautistas 4 e 8); conhecia bem a obra e a executava de cor (segurança no que eu poderia tocar) (Flautistas 1, 2 e 7).

Por meio desta avaliação do contexto como um todo (Lazarus e Folkman), que englobou percepção sensível do momento, em articulação com uma percepção sensível própria (consciência estética) subi no palco. A sensação foi tão prazerosa (*eustress*) que parecia que eu estava tocando em casa. Nas pausas, sorria para meus alunos, que retribuía. Foi uma das melhores experiências como professora e instrumentista, pois vivenciei na prática o “entre”, o engajamento explicado por Berleant na experiência estética.

Cabe mencionar que compreender os processos que envolvem a totalidade do corpo na ocasião da experiência não implica necessariamente em alterar a circunstância, mas fornece suporte aos critérios avaliativos, ou seja, na escolha da melhor maneira de lidarmos com a situação, mesmo que ela seja desafiadora, difícil e envolva certa dose de sofrimento.

⁷⁰ Link do concerto: <<https://www.youtube.com/watch?v=W7Gn45rOV00>>.

Nas experiências de performance musical dos flautistas percebemos a consciência estética como *coping* em momentos que demonstravam percepção de si em articulação com percepção do entorno, e, a partir da compreensão deste processo, conseguiam construir mais estratégias para lidar com as situações *stressantes*, empregando significados ou ressignificações para suas experiências: “se você está numa plateia que tá curtindo, você sente aquela empatia e a atenção o seu rendimento melhora, se você sente desinteresse [...], você está tocando num lugar, todo mundo conversando, ninguém tá nem olhando para você nem nada eu aproveito para estudar!” (Flautista 6); “se for alguma pessoa que eu possa sentir assim, hummm veio só para criticar qualquer coisa assim, eu tento nem me concentrar nessa pessoa assim, tento não ficar preocupada com isso porque eu acho que é uma perda de tempo” (Flautista 5); “já aconteceu comigo de entrar no palco começar a tocar e o choro é uma música muito animada e as pessoas começarem a conversar demais e num volume alto que começou a atrapalhar e eu cheguei ao ponto que teve uma música que eu parei, parei de tocar” (Flautista 8).

Adicionalmente, nas entrevistas, quando indagados sobre a motivação do músico em tempos de pandemia, suas respostas giraram em torno desta percepção articulada:

Tem uma outra frase que eu ouvi que é o seguinte, essa frase também é boa, que o músico é o único profissional que faz só o que gosta e ainda é pago pra isso né, então eu acho que essa questão da gente gostar muito! sabe? quando eu citei o negócio do meu doutorado né, ah eu podia fazer doutorado... achei, vi coisas que eu gostava e tudo, mas o meu negócio era tocar, eu gosto de tocar! Entendeu? [...]. Flautista 1.

Bom, veja bem, eu acho que nesse momento aqui além da gente ter oportunidade de estudar, tem oportunidade de engordar né? hehehe porque a gente... hoje as pessoas estão aproveitando agora para estudar realmente porque não tem nada o que fazer entendeu? fica em casa... então o músico tá estudando o dia inteiro e quem não é músico fica cozinhando o dia inteiro aprendendo cozinhar entendeu? então eu acho que esse momento, quer dizer, é um momento triste, difícil, mas por outro lado, tem os outros lados interessantes né? [...] você vê quanta gente, quanta gente que não tocava recital tá tocando agora! [através de *lives*]. Flautista 2.

[...] vamos acreditando que vai dar certo rsrs a gente não pode achar que... às vezes as coisas estão tão complicadas que a gente esquece que uma hora isso vai passar né então a gente nem faz muito projeto assim né? então eu tô focando muito na questão do método, das aulas online e tal né? a gente tem que se reinventar né? Flautista 3.

Olha Claudia é uma pergunta maravilhosa eu acho que a motivação ela só vem de dentro! o lado de fora ele pode acabar... o que que você deixa entrar de ruim do lado de fora? eu acho que é isso que a gente está buscando de a gente ter um equilíbrio através de diversas técnicas seja meditação, seja isso... é... quando você tem esse equilíbrio interior você se motiva a fazer, independente do que tiver acontecendo ao seu redor [...] qual é a minha maior motivação? de eu estar motivada, eu acho que é eu estar bem! eu acho que a hora que eu estou bem, que eu estou em paz assim, claro dentro dos problemas que a gente tem, dificuldade, como você que dá muita aula o aluno não estudou, não sei o quê, aí me desanima... não! eu acho que isso é... eu encaro assim, que pena pra ele né? que pena pra ele, tento alertar, tudo bem não tem problema, que pena né? porque poderia estar aproveitando mais e tal, mas tudo bem, bora lá, vamos repetir a aula, vamos fazer não sei o quê, ah então esse exercício... então tenta se motivar mesmo nas suas desmotivações no sentido de mostrar para o

aluno que é importante fazer, mas que... vamos fazer de outra forma! às vezes a gente pode também estar motivando através da nossa motivação [...]. Flautista 4.

Bom, eu acho que aí a motivação principal tem que ser aquela de entender qual é o papel da música na sua vida, o papel essencial assim que não depende da questão financeira, claro que às vezes não tem como separar mas enfim aquilo que, aquele motivo que fez com que você tivesse interesse nessa expressão, porque eu vejo que a gente hoje em dia tem que inventar outras formas né às vezes quem vive de cachê o que que vai fazer? não tem como ter o cachê aí tem que inventar um outro jeito não sei, dar aula online eu não sei... fazer arranjos, copiar partituras não sei, cada um vai achar o que que dá para fazer né? mas eu acho que com relação a música mesmo, como manter essa motivação porque essa motivação pode ser desde tocar uma hora e meia por dia, 40 minutos sei lá quanto, mas manter a música perto de você ou mesmo escutar um disco que você goste ou ler um livro que tem a ver com música, eu acho que é não perder o laço, não perder o elo que é a motivação inicial na verdade que foi o que fez com que a gente se interessasse por música. Flautista 5.

[...] a gente tem muito que evoluir ainda e agora com essa pandemia, essa maluquice, essa loucura que ninguém sabe o que é que vai ser esse mundo novo né vai saber? o que que vai acontecer? então... estamos todos aí de plantão né para ver o que que vai se tornar né, qual que é a surpresa que vão tirar da cartola aí pra essa vida nova que tem né, anunciando aí. Eu quero ser positiva né, otimista e eu tô fazendo um monte de coisa, nossa, eu tô estudando muito! [...]. Flautista 6.

Pues, lo que pasa es que este problema está revelando que muchas, o sea, que muchas personas no se dedican a la música porque les guste la música o porque sean artistas, sí? o sea, mucha gente se dedica a la música por lo que puedo obtener de la música, o sea, que obtengo de la música? obtengo fan, obtengo fama, obtengo dinero, no? obtengo este... notoriedad, popularidad, pero yo que le doy a la música? o sea, yo no le estoy dando lo mejor de mí, que es mi dedicación, mi tiempo, mi inteligencia, mi habilidad, mi paciencia, mi amor, o sea, no! yo lo que busco es obtener nada más! pero cuando tú dices, bueno a ver qué le estoy yo ofreciendo a la música, ahí es un panorama muy distinto porque muy poca gente hace por la música! o sea, muy poca gente es verdaderamente artista! entonces todas esas personas están sufriendo mucho y están sufriendo de depresión! pero hay tanto repertorio que no conozco, yo por ejemplo, que si tengo tiempo ahorita para verlo pues, yo fascinado con estudiar y con... porque me gusta la música genuinamente, o sea, me gusta la flauta, me gusta la sensación de tocar! verdad? entonces, esa es una cuestión. [...]. Flautista 7.

[...] então assim, eu tento justamente levar a música de uma maneira leve né, embora a gente saiba das dificuldades que é como eu falei viver de música no nosso país, principalmente no momento atual que a gente vive né, é tão difícil, mas eu tento justamente manter essa paixão sabe? então assim é aquela coisa, mesmo com altos e baixos passando por dificuldades agora a gente tá num momento de pandemia que não tem *show* né? [...]. Flautista 8.

O destaque destes relatos de *coping* diante da pandemia foi a esperança, nos evocando uma canção em que a letra diz o seguinte: “Quero trazer à memória aquilo que me dá esperança”. Por meio de uma percepção sensível de si é possível que lembranças que tragam esperança venham com mais clareza, podendo ajudar a ressignificar situações nas quais a desesperança se mostre com força: “quando você tem esse equilíbrio interior você se motiva a fazer, independente do que tiver acontecendo ao seu redor” (Flautista 4).

Lembrando que, conforme vimos, o prefixo “per”, de acordo com o Dicionário etimológico da língua portuguesa (2012), significa um reforço do conteúdo semântico de

adjetivos e verbos. Atribuindo este mesmo significado no “perfazer” remetemos à ideia de potencialização de um realizar, dialogando também com nossa reflexão sobre performance, do *per-formare* no Tópico 2.1. Assim, a performance musical poderia ser também pensada como “perfazer” musical, visto que “perfazer” e performance abarcam em suas definições tanto a expressão máxima do realizar, quanto a ação conjunta existente neste processo (engajamento). Ressaltamos ainda que o nosso máximo não significa uma prática sem erros, porém, pode representar experiência sensorial e significado caminhando juntos, nos ajudando na reflexão e compreensão do nosso caminho com a música. Logo, o encontro do músico com a performance musical, isto é, o seu “perfazer” na performance ou a sua performance no “perfazer” pode transbordar em ações que transformem o entorno.

A contribuição dos flautistas e dos autores citados significou para nós este encontro que transborda, pois todos tiveram parte na construção deste outro olhar de aproximação com a música. Almejamos que o compartilhamento de todo este aprendizado gere ações transformadoras na vida de músicos que, assim como eu, já sofreram com uma performance musical distante e com *distress*. Que a nossa tese seja uma possibilidade para encontros transformadores, engajados e esperançosos com a música e sua performance.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ADORNO, T. W. (1963). O Fetichismo na Música e a regressão da audição. *In: Os pensadores*. São Paulo: Editora Nova Cultural Ltda, 1996, p. 65-108.

ADORNO, T. W. **Résumé über Kulturindustrie**. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/208/o/ADORNO_-_R%C3%A9sum%C3%A9_sobre_ind%C3%BAstria_cultural_-_Adorno.htm?1349567486.

Acesso em: 04 abr. 2023.

ACKERMANN, B.; DRISCOLL, T. R.; KENNY, D. T. **Musculoskeletal pain and injury in professional orchestral musicians in Australia**. DOI 10.1136/oemed-2011-100382.276. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/275012095>. Acesso em: 4 jul. 2022.

AMATUZZI, M. Experiência: um termo chave para a psicologia. **Memorandum**, n. 13, p. 8-15, nov. 2007.

ANTONIAZZI, A. S.; DELL'AGLIO, D. D.; BANDEIRA, D. R. O conceito de coping: uma revisão teórica. **Estudos de Psicologia**, 3 (2), p. 273-294, 1998.

ANDRIOLO, A. O campo da estética social: ambiente e alteridade. **Revista de Psicologia**, v. 12, n. 2, p. 105-118, jul./dez. 2021.

ANDRIOLO, A. A imagem: unificação psicossocial por meio da experiência estética. *In: A Psicologia social e a questão do hífen*. São Paulo: Editora Edgard Blücher Ltda, 2017, p. 151-166.

ANDRADE, M. **Ensaio sobre a música brasileira**. 3ª ed. São Paulo: Martins, 1972.

ANDRADE, M. **Pequena História da Música**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015. *E-book*.

ARAGÃO, P. M. **O Baú do Animal: Alexandre Gonçalves Pinto e o Choro**. 2011. Tese (Doutorado) – Centro de Letras e Artes, Instituto Villa-Lobos, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

ARAÚJO, S. **A evolução histórica da flauta até Boehm**. Disponível em: <https://sites.google.com/site/estudantesdeflautasite2/home/artigos2/a-evolucao-historica-da-flauta-ate-boehm>. Acesso em: 26 jan. 2021.

AULETE, C. **Caldas Eulete Dicionário Escolar da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Lexikon, 2012.

ARENDT, H. **A condição humana**. Tradução: Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

BAIA, S. F. **A historiografia da música popular no Brasil (1971-1999)**. 2011. Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política: Ensaio sobre literatura e história da cultura**. 3. ed. Tradução: Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

BENNETT, R. **Uma breve história da música**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1986.

BERLEANT, A. Notes for a Phenomenology of musical performance. **Philosophy of Music Education Review**, v. 7, n. 2, p. 73-79, 1999.

BERLEANT, A. **The Aesthetics of Environment**. Philadelphia: Temple University Press, 1992.

BERLEANT, A. **Sensibility and Sense: The Aesthetic Transformation of the Human World**. USA: Digital Version by Andrews UK Limited, 2011. *E-book*.

BERLEANT, A. **O caso da estética social**. Conferência de abertura do I Seminário de Estética Social: Perspectivas em Artes e Engajamento (Departamento de Psicologia Social da Universidade de São Paulo) em novembro de 2016. Tradução: membros do grupo. Disponível em: <https://grupoesteticasocial.wordpress.com/2017/06/06/o-caso-da-estetica-social-arnold-berleant/>. Acesso em: 26 jan. 2021.

BERLEANT, A. **Aesthetics and Environment: Variations on a Theme**. Lond and New York: Routledge, 2018.

BERLEANT, A. The Art in Knowing a Landscape. **Diogenes**, 59 (1-2), p. 52-62, 2013. DOI: 10.1177/0392192112469320.

BORTOLETTO, C. R. **Johann Joachim Quantz e a arte de ornamentar: O Arioso e Mesto do Concerto para Flauta e Orquestra em Sol maior (QV 5:174), ornamentado com base no Versuch Einer Anweisung die Flöte Traversiere zu spielen**. 2015. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

BOLOGNESI, M. F.; PORTICH, A.; SILVA, A. S. Z. **Estética: História de um conceito, visões contemporâneas e educação estética**. São Paulo: Unesp, 2012.

BOURDIEU, P.; DARBEL, A. **O amor pela arte: os museus de arte na Europa e seu público**. 3. ed. Tradução: Guilherme João de Freitas Teixeira. Porto Alegre: Zouk, 2016.

BOURDIEU, P. **As regras da arte**. Tradução: Maria Lucia Machado. São Paulo: Companhia das letras, 1996.

BOURDIEU, P. **Sobre a Televisão**. Tradução: Maria Lúcia Machado. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.

BOURDIEU, P (1979). Os três estados do capital cultural. *In: Escritos de Educação*. 9. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2007, p. 73-79.

BOURDIEU, P. **Coisas Ditas**. Tradução: Cássia R. da Silveira e Denise Moreno Pegorim. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BRASIL. (1961). **Legislação informatizada**. Decreto nº 51.215, de 21 de agosto de 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-51215-21-agosto-1961-390857-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 8 abr. 2023.

BRASIL. (1971). **Legislação informatizada**. Lei nº 5.962, de 11 de agosto de 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 8 abr. 2023.

BRASIL. (2005). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 8 abr. 2023.

BRASIL. (2008). **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111769.htm. Acesso em: 8 abr. 2023.

BRASIL. (2016). **Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei nº 13.278, de 20 de maio de 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm#ART1. Acesso em: 8 abr. 2023.

BRITO, T. A. **Música na Educação Infantil**: propostas para a formação integral da criança. São Paulo: Peirópolis, 2003.

BRITO, B. R (1960). Bossa Nova. *In: CAMPOS, Augusto de. Balanço da bossa e outras bossas*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1974. p. 17-40.

BURIN, A. B. *et al.* Ansiedade de performance musical: causas percebidas, estratégias de enfrentamento e perfil clínico de músicos brasileiros. **Trends Psychiatry Psychother**, v. 41, n. 4, p. 348-357, 2019.

CARRASQUEIRA, T. **Divertimentos – Descobertas**: Estudos Criativos para o Desenvolvimento Musical – Sopros e Cordas Friccionadas. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2017.

CARVER, C.; SCHEIER, M. F. Situational Coping and Coping Dispositions in a Stressful Transaction. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 66, n. 1, p. 184-195, 1994.

CAMPOS, A. **Balanço da bossa e outras bossas**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1974.

CEGALLA, D. P. **Dicionário escolar da língua portuguesa**. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008.

CHARCOSSET, J. -P. La tentation du silence. **Esprit**, n. 66, p. 53-66, Jun. 1982.

COSTA, C. P. Saúde do músico: percursos e contribuições ao tema no Brasil. **Opus**, v. 21, n. 3, p. 183-208, dez. 2015.

COELHO, C. M. V. T. **A experiência estética tecida pelo canto no processo social: Sensibilidade, Tempo e Pertencimento**. 2017. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

CORREA, M.; REBALDE, J. A filosofia da música de Boécio. **Civitas Augustiniana**, v. 06, p. 167-191, 2017.

CUNHA, M. A. A. O conceito “capital cultural” em Pierre Bourdieu e a herança etnográfica. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 2, p. 503-524, 2007.

CUNHA, A. G. **Dicionário Etimológico da língua portuguesa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2012. *E-book*.

DART, T. **Interpretação da Música**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

DEJOURS, C. Transtornos mentales relacionados con el trabajo. *In: Los factores psicosociales en el trabajo y su relación con la salud*. Ginebra: Organización Mundial de la Salud, 1988, p. 63-75. ISBN 92 4 356102 2.

DEJOURS, C. **Trabalho vivo**: Trabalho e emancipação, Tomo II. Tradução: Franck Soudant. Brasília: Paralelo 15, 2012.

DEJOURS, C. **Psicodinâmica do Trabalho**: casos clínicos. Tradução: Vanise Dreseh. Porto Alegre/São Paulo: Dublinense, 2017.

DEJOURS, C. **A Banalização da Injustiça Social**. Tradução: Luiz Alberto Monjardim. 7. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

ELIAS, N. **Mozart**: Sociologia de um gênio. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.

Enciclopédia da Música Brasileira: popular, erudita e folclórica. 2. ed. São Paulo: Art Editora; Publifolha, 1998.

FRANÇA, A. C. L.; RODRIGUES, A. L. **Stress e Trabalho**: Uma abordagem Psicossomática. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

FRANCISCHINI, A. **Seis obras referenciais – análise musical**. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/7s5ff/pdf/francischini-9788579830358-04.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2021.

FRANCFORT, D. **Músicas populares e músicas eruditas**: uma distinção inoperante? Comunicação apresentada no Colóquio Fundador da Sociedade Internacional de História Cultural (Gent, Bélgica), em agosto de 2008. Tradução: Marcos Câmara de Castro. Disponível em: <https://bit.ly/2BGfyVV>. Acesso em: 27 jan. 2021.

FRAYZE-PEREIRA, J. A. A alteridade da arte: estética e psicologia. **Psicologia da Usp**, 5 (1/2), p. 35-60, 1994.

FRAYZE-PEREIRA, J. A. **Arte, Dor**: inquietudes entre estética e psicanálise. São Paulo: Ateliê Editorial, 2006.

FREITAS *et al.* Os sentidos do sentido: Uma leitura fenomenológica. **Revista de Abordagem Gestáltica**, XVIII (2), p. 144-154, jul./dez. 2012.

FILHO, J. S. Filosofia da Música em Boécio: a Música como Amor. **Discurso**, n. 37, p. 55-74, 2007.

FONTEERRADA, M. T. O. **De Tramas e Fios**: Um ensaio sobre música e educação. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp; Rio de Janeiro: Editora Funarte, 2008.

GALEFFI, D. A. O que é isto – A fenomenologia de Husserl?. **Ideação**, n. 5, p. 13-36, jan./jun. 2000.

GARSON, M. Bourdieu e as cenas musicais: limites e barreiras. **Rumores**, v. 12, n. 23, p. 242-261, 2018.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 2004.

GLUSBERG, J. **A Arte da Performance**. São Paulo: Perspectiva, 2013.

GROUT, D. J.; PALISCA, C. V. **História da Música Ocidental**. 5. ed. Lisboa: Gradiva, 2007.

Grove Music Online. Disponível em: <https://www.oxfordmusiconline.com/>. Acesso em: 29 dez. 2020.

HARNONCOURT, N. **O Diálogo Musical**: Monteverdi, Bach e Mozart. Tradução de Luiz Paulo Sampaio. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1993.

HARGREAVES, D. Within You Without You: Music, Learning and Identity. **Electronic Musicological Review**, v. IX, out. 2005.

HANSLICK, E. **Do belo ao musical**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1989.

KATER, C. Aspectos educacionais do movimento música viva. **Revista da Abem**, v.1, n.1, p. 22-34, 1992.

KATER, C. **Música Viva**. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/988/o/KATER - M%C3%BAsica_Viva.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/988/o/KATER_-_M%C3%BAsica_Viva.pdf). Acesso em: 05 abr. 2023.

KALIMO, R. Los factores psicosociales y la salud de los trabajadores: panorama general. *In: Los factores psicosociales en el trabajo y su relación con la salud*. Ginebra: Organización Mundial de la Salud, 1988, p. 3-8. ISBN 92 4 356102 2.

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

KENNY, D. T. **Music performance anxiety**: Orígenes, fenomenología, evaluación y tratamiento. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/237651501>. Acesso em: 4 jul. 2022.

KENNY, D. T.; OATES, J.; DAVIS, P. J. Music performance anxiety and occupational stress amongst opera chorus artists and their relationship with state and trait anxiety and perfectionism. **Journal of Anxiety Disorders**, n. 18, p. 757-777, 2004.

KIEFER, B. **História da música brasileira**: dos primórdios ao início do século XX. 4. ed. Porto Alegre: Movimento, 1997.

LAZARUS. R. S.; FOLKMAN, S. **Stress, Appraisal and Coping**. New York: Springer Publishing Company, 1994.

LAZARUS. R. S.; FOLKMAN, S. An Analysis of Coping in a Middle- Age Community Sample. **Journal of Health and Social Behavior**, v. 21, n. 3, p. 219-239, set. 1980.

LEVI, L. Las enfermedades psicosomáticas como consecuencia del estrés profesional. *In: Los factores psicosociales en el trabajo y su relación con la salud*. Ginebra: Organización Mundial de la Salud, 1988a, p. 76-89. ISBN 92 4 356102 2.

LEVI, L. Definiciones y aspectos teóricos de la salud en relación con el trabajo. *In: Los factores psicosociales en el trabajo y su relación con la salud*. Ginebra: Organización Mundial de la Salud, 1988b, p. 9-14. ISBN 92 4 356102 2.

LINDE, H. M. **Pequeno Guia para a Ornamentação da Música do Barroco (Séc. XVI – XVIII)**. 2. ed. Tradução: H. J. Koellreutter. São Paulo: Musicália S/A – Cultura Musical, 1979.

LIMA, S. A. (Org). **Performance & Interpretação Musical**: uma prática interdisciplinar. São Paulo: Musa Editora, 2006.

LIPP, M. E. N.; PEREIRA, M. B.; SADIR, M. A. Crenças Irracionais como fontes internas de stress emocional. **Revista Brasileira de Terapias Cognitivas**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 1-6, jan./jun. 2005.

LIPP, M. E. N; GUEVARA, A. J. Validação Empírica do Inventário de Sintomas de Stress (ISS). **Estudos de Psicologia**, v. 11, n. 3, p. 43-49, Jan. 1994.

LIPP, M. E. N. O Stress positivo: aspectos a serem lembrados. *In: VI CONGRESSO INTERNACIONAL DE STRESS: PESQUISA E APLICAÇÃO PRÁTICA, XII WORKSHOP INTERNACIONAL EM TCC*, 2018, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: Hotel Pullman Palace – Ibirapuera, 2018. p. 17-20.

LOPES, G. A presença da música popular na primeira obra historiográfica panorâmica sobre a Música Brasileira. *In: III SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICAS*, 2014. **Anais [...]**. 2014. p. 795-804.

MARTINS, J. E. A cultura musical erudita na universidade: refúgio, resistência e expectativas. **Estudos Avançados**, v. 7, n. 18, p. 163-191, 1993.

MASSIN, J.; MASSIN, B. **História da Música Ocidental**. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1997.

MACHADO, G. M. **Qual linha guia esse choro?** Propostas de Inflexões e articulações nas melodias dos choros, polcas, schottischs, maxixes e choros-sambados – a partir de sua estrutura rítmica. 2019. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019.

MEDAGLIA, J. (1966). Balanço da Bossa Nova. *In: CAMPOS, A. Balanço da bossa e outras bossas*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1974. p. 67-123.

MERLEAU-PONTY, M. **A dúvida de Cézanne**. Disponível em: https://www.professores.uff.br/ricardobasbaum/wp-content/uploads/sites/164/2018/09/A_Duvida_de_Cezanne.pdf. Acesso em: 26 abr. 2023.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da Percepção**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MOREIRA, D. A. **O método fenomenológico de pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

MURILLO, R. **Spanish Translation of Johann Joachim Quantz Essai D’Une Méthode pour apprendre à jouer de la flute traversière**. 1997. Tese (Doutorado) - Arizona State University, Arizona, 1997.

NAPOLITANO, M. **História & Música: História cultural da música popular**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

NEDER, A. O estudo cultural da música popular brasileira: dois problemas e uma contribuição. **Revista Permusi**, Belo Horizonte, n.22, p. 181-195, 2010.

NUNES, B. **Introdução à filosofia da arte**. 4. ed. São Paulo: Editora Ática, 1999.

Online Etymology Dictionary. Disponível em: <https://www.etymonline.com/word/performance>. Acesso em 22 jul. 2023.

PAOLIELLO, N. O. **Os Concertouvertures de Georg Philipp Telemann**: um estudo dos Gostos Reunidos segundo as preceptivas setecentistas de Estilo e Gosto. 2011. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

PENNA, M. Apre(e)ndendo músicas: na vida e nas escolas. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 9, n. 9, p. 71-79, 2003.

PENNA, M. **Música (s) e seu Ensino**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2018.

PENNA, M. Não basta tocar? Discutindo a formação do educador musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 16, p. 49-56, Mar. 2007.

PETRAGLIA, M. S; ANDRIOLO, A. Contribuição à compreensão da musicalidade a partir de uma pesquisa psicossocial. **European Review of Artistic Studies**, v. 9, n. 1, p. 1-19, 2018.

PUBLIC DOMAIN VECTORS. **Basketball Jogadores**. Disponível em: <https://publicdomainvectors.org/pt/vetorial-gratis/BASEketball-jogadores/69832.html>. Acesso em: 1 mai. 2023.

RAY, S. Fatores de Stress e ansiedade na performance musical. **Percepta – Revista de Cognição Musical**, Curitiba, 1(2), p. 115-126, 2014.

RAY, S. Os conceitos de EPM, Potencial e Interferência, inseridos numa proposta de mapeamento de estudos sobre performance musical. *In*: RAY, S. (Org). **Performance musical e suas interfaces**. Goiânia: Editora Vieira, 2005, p. 37-60.

RAY, S. Aspectos psicológicos na performance musical e possíveis aplicações didáticas. *In*: XI SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS, 2015, Pirenópolis. **Anais [...]**. Pirenópolis: Universidade Federal de Goiás, 2015. p. 270-279.

RAY, S. Considerações sobre o pânico de palco na preparação de uma performance musical. *In*: ILARI, B.; ARAUJO, R. C (Orgs). **Mentes em Música**. Curitiba: Deartes, 2009, p. 158-178.

RAMPIN *et al.* Taguette: open-source qualitative data analysis. **Journal of Open Source Software**, 6 (68), 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.21105/joss.03522>. Acesso em: 15 set. 2022.

READ, H. **A educação pela arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

REIS, A. C. A experiência estética sob um olhar fenomenológico. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 63, n. 1, p. 75-86, 2011.

REAL, M. P. C. A questão da educação no acesso às obras culturais: o *amor pela arte* é uma ironia?. **Polyphonía**, v. 27, n. 2, p. 937-942, 2016.

RIBEIRO, M. A. **Carreiras**: Novo Olhar Socioconstrucionista para um Mundo Flexibilizado. Curitiba: Juruá Editora, 2014.

ROSA, L. F.; BERG, S. M. P. C. Entre o Erudito e o Popular: aproximações e distanciamentos na formação da música urbana brasileira. **Revista Tulha**, Ribeirão Preto, v. 4, n.1, p. 69-90, 2018.

RÓNAI, L. **Em busca de um mundo perdido** - Métodos de flauta do barroco ao século XX. Rio de Janeiro: Topbooks, 2008.

ROCHA, S. F. **Ansiedade na performance musical**: estudo molecular de associação e validação da escala “K-MPAI”. 2012. Tese (Doutorado) – Faculdade de Medicina, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

ROCHA, V. C.; BOGGIO, P. S; A música por uma óptica neurocientífica. **Per Musi**, n. 27, p. 132-140, 2013.

SAVÓIA, M. G.; SANTANA, P. R.; MEJIAS, N. P. Adaptação do inventário de estratégias de coping de Folkman e Lazarus para o português. **Psicologia USP**, v. 7, n. 1/2, p. 183-201, 1996.

SAMPIERI, R. H; COLLADO, C. F; LUCIO, M. P. B. **Metodología de la investigación**. 5. ed. México: Grupo Infafon, 2010.

SANTOS, L. O. S. “**A Chave do Artesão**”: Um olhar sobre o paradoxo da relação mestre/aprendiz e o ensino metodizado do violino barroco. 2011. Tese (Doutorado) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

SADIE, S. **Dicionário Grove de Música**. Tradução: Eduardo Francisco Alves. São Paulo: Jorge Zahar, 1994.

SCHECHNER, R. What is performance?. In: **Performance Studies**: an introduction. 3rd ed. London and New York: Routledge, 2013.

SELYE. H. **Stress without distress**. New York: J. B. Lippincott Company Philadelphia & New York, 1974.

SETTON, M. G. J. Um novo Capital Cultural: Pré-disposições e disposições à cultura informal nos segmentos com baixa escolaridade. **Educação & Sociedade**, v. 26, n. 90, p. 77-105, 2005.

SPIEGELBERG, H. **The Phenomenological Movement**. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 1994.

SEKEFF, M. L. **Da música**: seus usos e recursos. São Paulo: Editora Unesp, 2002.

SUNDLER, A. J. *et al.* Qualitative thematic analysis based on descriptive phenomenology. **Nursing Open**, v. 6, n. 3, p. 733-739, Abr. 2019. DOI: 10.1002/nop2.275.

SWANWICK, K. **Ensinando música musicalmente**. Tradução: Alda Oliveira, Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

SUTHERLAND, V. J.; COOPER, C. L. **Strategic stress management**: an organizational approach. Londres: Palgrave MacMillan, 2000.

TARAFDAR, M.; COOPER, C. L.; STICH, J. F. The technostress trifecta - techno eustress, techno distress and design: Theoretical directions and an agenda for research. **Information Systems Journal**, v. 29, n. 1, p. 6-42, 2019. DOI: 10.1111/isj.12169.

TINHORÃO, J. R. **Pequena História da Música Popular segundo os seus gêneros**. 7. ed. São Paulo: Editora 34 Ltda., 2013.

TOLLE, O. **Luz Estética**: A ciência do sensível de Baumgarten entre a arte e a iluminação. 2007. Tese (Doutorado) – Departamento de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

TOFF, N. **The Flute Book**: A Complete Guide for Students and Performers. New York: Oxford University Press, 2012.

TREVISAN, D. K. Estética como ‘ciência do sensível’ em Baumgarten e Kant. **Arte e Filosofia**, n. 17, p. 170-181, dez. 2014.

VASCONCELLOS, E. G. O Modelo Psiconeuroendocrinológico de *Stress*. In: SEGER, L. **Psicologia & Odontologia**: Uma abordagem integradora. 4. ed. São Paulo: Santos Editora, 2002, p. 135-153.

VASCONCELLOS, E. G. Stress, coping, burnout, resiliência: troncos da mesma raiz. In: **A Psicologia social e a questão do hífen**. São Paulo: Editora Edgard Blücher Ltda, 2017, p. 285-295.

WEBER, B.; GARBOSA, L. W. F. A construção da docência do professor de instrumento: um estudo com bacharéis. **Revista da ABEM**, vol. 23, n. 35, p. 89-104, 2015.

WILLIAMON, A.; AUFEGGER, L.; EIHOLZER, H. Simulating and stimulating performance: introducing distributed simulation to enhance musical learning and performance. **Frontiers in Psychology**, v. 5, n. 25, p. 1-9, Fev. 2014.

WIKIMEDIA COMMONS. **Hearing voices or many demands from other people**. Disponível em: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Noun_depression_Gan_1250201.svg. Acesso em: 19 set. 2022.

WIKIMEDIA COMMONS. **Caricature with score by Debussy**. Disponível em: [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Caricature de Ce qu%27a vu le Vent d%27Ouest.png](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Caricature_de_Ce_qu%27a_vu_le_Vent_d%27Ouest.png). Acesso em: 19 set. 2022.

WIKIMEDIA COMMONS. **Brain Exercising**. Disponível em: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Brain_Exercising.png. Acesso em: 1 mai. 2023.

ZAN, J. R. **Do fundo de quintal à vanguarda**: Contribuição para uma história social da música popular brasileira. 1997. Tese (Doutorado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.

ANEXO

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

OBS: O termo foi enviado aos flautistas ainda no começo da pesquisa, portanto, o título e objetivos do trabalho diferem da versão entregue.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A – Identificação e Proposta

Este termo visa a preservar os direitos dos entrevistados e a ética na pesquisa. Claudia Roberta Bortoletto, pesquisadora no Departamento de Psicologia Social e do Trabalho do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, com orientação do Prof. Dr. Arley Andriolo, está desenvolvendo a pesquisa intitulada “A experiência do flautista na preparação para a performance musical”.

B – Convite e Recusa

Eu sou convidado(a) a participar deste estudo. Meu nome foi selecionado devido a:

1. Ser flautista profissional;
2. Estar atuante no meio musical e com a flauta transversal;

Eu sei que a participação neste estudo é absolutamente voluntária. Eu tenho o direito de me recusar a participar ou desistir em qualquer ponto deste estudo. Minha decisão em participar ou não desta pesquisa não terá influência nas atividades que desenvolvo em meus grupos de convivência.

C- Justificativa e Objetivos da pesquisadora

Nosso trabalho almeja conhecer e compreender como que se dá o processo de preparação para a performance musical entre flautistas profissionais que se dedicam na interpretação de repertórios variados, podendo transitar em diferentes contextos no âmbito da música erudita e/ou popular brasileira. Para tal compreensão e conhecimento, realizaremos entrevistas com os flautistas e articularemos as experiências relatadas com a pesquisa bibliográfica, a fim de problematizar: (i) a discussão sobre a troca de experiências entre intérpretes flautistas durante a preparação musical diária, averiguando seu valor para o desempenho; (ii) a relevância da experiência estética na preparação para a performance musical; (iii) origens sociais que compõem os flautistas entrevistados e se esta origem influencia em decisões de estudo e performance.

D – Procedimentos

Se eu concordar em participar, o seguinte ocorrerá:

A pesquisadora irá me entrevistar e assistir a uma performance pública minha em um evento de minha preferência. Poderá acompanhar ensaios também. As entrevistas serão realizadas em local adequado a ambos e serão gravadas. Objetos de arte e a performance musical serão fotografados e filmados.

E – Risco, Desconforto e Indenização de acordo com a Resolução do CNS nº 466/12

Corre-se o risco de eu me sentir desconfortável com alguma pergunta ou imagem capturada. Se alguma questão me deixar chateado(a) ou desconfortável, eu sou livre para me recusar a responder a qualquer momento. Se eu não me sentir confortável com o uso de alguma imagem na pesquisa, também sou livre para impedir seu uso. No caso de algum dano causado pelos procedimentos da pesquisa, tenho direito a indenização.

F – Ressarcimento e Assistência de acordo com a Resolução do CNS nº 466/12

Serei ressarcido de eventuais despesas que tenham relação com a pesquisa, como alimentação e transporte, quando necessário. Adicionalmente, posso ter acesso à assistência em casos de riscos ou danos decorrentes da pesquisa, de acordo com o Capítulo II, itens 3.1 e 3.2 da Resolução do CNS nº 466/12, a saber:

II.3.1 - assistência imediata – é aquela emergencial e sem ônus de qualquer espécie ao participante da pesquisa, em situações em que este dela necessite; e

II.3.2 - assistência integral – é aquela prestada para atender complicações e danos decorrentes, direta ou indiretamente, da pesquisa.

G – Benefícios

Posso ser beneficiado(a) pela reflexão gerada com as entrevistas e imagens acerca de meu trabalho com a flauta transversal, além de receber as imagens capturadas pela pesquisadora as quais poderei usufruir como registro de minha performance e até divulgação do meu trabalho caso eu queira.

H – Sigilo

Meus dados e imagens serão guardados e usados unicamente para a pesquisa. A ficha de cadastro do entrevistado, a entrevista e dados pessoais serão sigilosos, numerados e somente acessados pelos pesquisadores envolvidos na investigação.

I – Resultados da pesquisa

Os resultados da pesquisa estarão à disposição quando finalizada. Seu nome ou material referentes a sua participação não serão liberados sem sua permissão. Se houver alguma publicação, você não será identificado nela.

J – Questões

Se eu tiver alguma questão ou comentário sobre a participação neste estudo, eu posso falar com a responsável pela pesquisa Claudia Roberta Bortoletto pelo número de celular: (XX) XXXXXXXXXX, endereço de e-mail: crbortoletto@yahoo.com.br ou o Prof. Dr. Arley Andriolo, na Universidade de São Paulo (USP).

O endereço é:

Instituto de Psicologia USP, Av. Prof. Mello Moraes, 1721, Cidade Universitária - São Paulo – sala 103 ou 105 – CEP: 05508-900 - Tel: (11) 3091-4184 e Fax: (11) 3091-4460

K – Contato Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPH-IPUSP)

Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPH-IPUSP) – Telefone: (11) 3091-4182 – **E-mail:** ceph.ip@usp.br – **Endereço:** Av. Prof. Mello Moraes, 1.721 – Cidade Universitária – São Paulo/SP – **CEP:** 05508-030 – **Localização:** Bloco G, sala 27.

L – Consentimento

Eu conversei com Claudia Roberta Bortoletto sobre o estudo e foi dada uma via assinada deste consentimento para mim. Eu entendi o que eu li ou o que ouvi e tive minhas perguntas respondidas. A participação neste estudo é voluntária e não remunerada. Eu sou livre para recusar estar no estudo ou desistir a qualquer momento.

Autorizo o uso de minhas entrevistas e das imagens coletadas pelo pesquisador nas publicações decorrentes desta pesquisa. Caso não concorde, poderei solicitar meu anonimato e/ou recusar a reprodução das imagens, ou outras restrições, conforme escrito na linha abaixo:

Local e data: _____

Nome do participante: _____

Assinatura do Participante: _____

Consentimento recebido por _____

Assinatura: _____