

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

JONAS WAWCZINIAK CORREA

EXPERIÊNCIAS DE FLUXO DURANTE SESSÕES DE ESTUDO INDIVIDUAIS DO PIANO
POPULAR POR MEIO DO USO DA TÉCNICA POMODORO

CURITIBA

2022

JONAS WAWCZINIAK CORREA

EXPERIÊNCIAS DE FLUXO DURANTE SESSÕES DE ESTUDO INDIVIDUAIS DO PIANO
POPULAR POR MEIO DO USO DA TÉCNICA POMODORO

Dissertação apresentada como requisito para a
obtenção do título de mestre em música pelo
Programa de Pós-graduação em Música, Setor de
Artes, Comunicação e Design, Universidade
Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Danilo Ramos

CURITIBA

2022

Catálogo na publicação
Sistema de Bibliotecas UFPR
Biblioteca de Artes, Comunicação e Design/Batel
(Elaborado por: Karolayne Costa Rodrigues de Lima CRB 9-1638)

Correa, Jonas Wawcziniak

Experiências de fluxo durante sessões de estudo individuais do piano popular por meio do uso da técnica Pomodoro / Jonas Wawcziniak Correa. – Curitiba, 2022.

129 f. : il. color.

Orientador: Prof. Dr. Danilo Ramos.

Dissertação (Mestrado em Música) – Setor de Artes, Comunicação e Design, Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

1. Piano - Estudo e ensino. 2. Piano - Técnicas. 3. Música para piano - estudo e exercícios I. Título.

CDD 786.2068



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE ARTES COMUNICAÇÃO E DESIGN
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MÚSICA -
40001016055P2

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação MÚSICA da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de JONAS WAWCZINIAK CORREA intitulada: **Experiências de fluxo durante sessões de estudo individuais do plano popular por meio do uso da técnica Pomodoro**, sob orientação do Prof. Dr. DANILO RAMOS, que após terem inquirido o aluno e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua **APROVAÇÃO** no rito de defesa.

A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 29 de Março de 2022.

Assinatura Eletrônica

01/04/2022 20:17:36.0

DANILO RAMOS

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

31/03/2022 22:29:25.0

CLIFFORD HILL KORMAN

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO)

Assinatura Eletrônica

31/03/2022 23:31:13.0

ROSANE CARDOSO DE ARAUJO

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente aos meus pais, Leonilda Wawcziniak e Antônio Carlos Trindade, por todo o suporte e incentivo a todos os passos dados até aqui.

Aos meus avós, Adelino Wawcziniak e Tereza Wawcziniak que, mesmo de longe, sempre se entusiasmaram com o progresso dos meus estudos.

À minha noiva, Amanda Binhares, por toda a compreensão e paciência durante a condução desta pesquisa.

Ao meu irmão, Carlos Henrique Trindade, por me proporcionar tantos momentos descontraídos.

A todos os membros do Grupo de Pesquisa Música & *Expertise*, o GRUME, que me acompanharam nesta trajetória.

Ao professor Danilo Ramos, meu orientador e amigo, pela oportunidade, confiança, empenho, paciência e ensinamentos, que fizeram uma diferença enorme em minha vida acadêmica.

A todos os membros do PPG Música da UFPR, pelas ricas contribuições para com este e com muitos outros trabalhos.

Aos membros da banca examinadora, que doaram seu tempo e apresentaram generosas contribuições ao trabalho no exame de qualificação.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo financiamento sem viés desta pesquisa.

Por fim, aos participantes dos experimentos por sua imensa colaboração.

EPÍGRAFE

“I don't know what I want to be, but I know very well what I don't want to become”.

Friedrich Nietzsche

RESUMO

O fluxo é um estado mental e emocional caracterizado por um profundo envolvimento do indivíduo em uma atividade, em que a percepção de metas e desafios é compatível com seus níveis de habilidade, gerando profunda concentração e grande satisfação. O objetivo da presente pesquisa foi investigar as experiências de fluxo em situações de práticas individuais do piano popular, por meio da Técnica Pomodoro, um método de gerenciamento de tempo criado por Francesco Cirillo, em que o indivíduo alterna suas atividades entre sessões de treino compostas por períodos de 25 minutos de prática e cinco minutos de pausa. Uma metodologia híbrida foi utilizada para dar conta do objetivo proposto: (1) a observação participante e (2) um estudo de casos múltiplos, que foi realizado com a participação de outros dois pianistas. Cada participante realizou 60 sessões de prática de estudo do piano popular por meio da Técnica Pomodoro, num período de 30 dias. Em cada dia de prática, duas atividades eram realizadas: uma envolvendo a execução de exercícios técnicos (exemplo: método Carl Czerny) e a outra envolvendo a harmonização de melodias sobre *standards* de música popular brasileira. Após a realização de cada sessão de Pomodoro, os participantes preenchiam um formulário que continha nove indicadores da experiência de fluxo. Após o término do treino do dia, eles também preenchiam um diário reflexivo. O teste ANOVA foi aplicado para fazer a comparação entre as médias das respostas dos participantes para cada item da escala, em função das duas atividades realizadas, a partir do delineamento experimental 9 (indicadores de fluxo) *versus* 2 (atividades realizadas), enquanto uma análise de conteúdo foi aplicada sobre os relatos do diário reflexivo. Os resultados apontam que três indicadores de fluxo ocorreram com mais frequência na atividade de elaboração de arranjo do que na atividade de execução de exercícios técnicos: concentração, perda do *self* e atemporalidade. Dessa maneira, foi possível inferir que o tipo de atividade exercida pelos participantes influenciou na ocorrência de experiências de fluxo durante as práticas. Além disso, a Técnica Pomodoro parece ter contribuído para a ocorrência de seis indicadores de fluxo em ambas as atividades investigadas.

Palavras-chave: Teoria do fluxo; Técnica Pomodoro; Piano popular.

ABSTRACT

Flow is a mental and emotional state characterized by a deep involvement of the individual in an activity, in which the perception of goals and challenges is compatible with their skill levels, generating deep concentration and great satisfaction. The objective of the present research was to investigate the experiences of flow in situations of individual practices of the popular piano through the use of the Pomodoro Technique, a time management method created by Francesco Cirillo, in which the subject alternates his activities between training sessions for periods of 25 minutes of practice and five minutes of break. A hybrid methodology was used to achieve the proposed goal: (1) a participant observation and (2) a multiple case study, which was carried out with the participation of two other pianists. Each participant performed 60 practice sessions to study the popular piano using the Pomodoro Technique in a period of 30 days. On each day of practice, two activities were carried out: one involving the execution of technical exercises (example: Carl Czerny method) and the other involving voicing conduction procedures from melodies on Brazilian popular music standards. After completing each Pomodoro session, participants filled out a form that contained nine indicators of the flow experience. After the day's training was over, they also filled out a reflective diary. The ANOVA test was applied to compare the means of the participants' responses for each item of the scale, depending on the two activities performed, from the experimental design 9 (flow indicators) versus 2 (activities performed), while an analysis of content was applied to the reflective diary reports. Results show that three flow indicators occurred more frequently in the arrangement activity than in the technical exercises: concentration, loss of self and timelessness. It was possible to infer, then, that the type of activity performed by the participants influenced the occurrence of flow experiences during their practices. Moreover, the Pomodoro Technique seems to have contributed to the occurrence of six flow indicators in both activities.

Keywords: Flow Theory; The Pomodoro Technique; Popular piano.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Relação entre desafios e habilidades para o processo do fluxo (adaptado de Csikszentmihalyi, 1999).	20
Figura 2 - Modelo de prática ótima (adaptada de Araújo, 2015).	32
Figura 3 – Médias das respostas fornecidas pelos participantes por meio da Escala Curta de Disposição ao Estado de Fluxo (S DFS 2) (alcance: 0-4) em suas práticas em função das duas condições de atividades desenvolvidas (técnica e de arranjo) dentro do período de 30 dias.....	63

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Atividades desenvolvidas em cada estudo deliberado em função do material musical praticado durante os 66 dias de coleta de dados (Correa & Ramos, 2021).....	42
Tabela 2 - Os estágios da Técnica Pomodoro (Cirillo, 2006, tradução nossa).....	44
Tabela 3 - Lista de tarefas (Cirillo, 2006, tradução nossa).....	45
Tabela 4 - Primeiro Pomodoro do dia (Cirillo, 2006, tradução nossa).	45
Tabela 5 - Completando uma atividade (Cirillo, 2006, tradução nossa).	46
Tabela 6 - Folha de registro (Cirillo, 2006, tradução nossa).	46
Tabela 7 - Folha de registro: estimativas (Cirillo, 2006, tradução nossa).....	47
Tabela 8 - Lista de tarefas: interrupções internas (Cirillo, 2006, tradução nossa).	49
Tabela 9 - Atividades realizadas pelos participantes durante a coleta de dados.....	60
Tabela 10 - Quantidade de vezes em que os participantes mencionaram cada um dos nove indicadores de fluxo durante as práticas da atividade técnica e de arranjo.	66
Tabela 11 - Indicadores de fluxo divididos em subcategorias de análise para as duas atividades realizadas pelos participantes (a de execução de exercícios técnicos e a de elaboração de arranjo) dentro do período de 30 dias.	67
Tabela 12 - Síntese dos resultados obtidos na presente pesquisa, considerando as análises quantitativa e qualitativa.	101

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	13
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	19
2.1. TEORIA DO FLUXO	19
2.2. O FLUXO NA PRÁTICA MUSICAL.....	28
2.3. O FLUXO NA PRÁTICA DO PIANO.....	32
2.4. O PIANISTA POPULAR BRASILEIRO	36
2.5. TÉCNICA POMODORO	43
3. METODOLOGIA	52
3.1. TIPO DE PESQUISA	52
3.2. SELEÇÃO DOS CASOS.....	54
3.3. PARTICIPANTES	54
3.4. MATERIAIS	56
3.4.1. Instrumento de coleta de dados.....	56
3.4.2. Materiais e equipamentos empregados na coleta de dados	57
3.5. PROCEDIMENTO	58
3.6. ANÁLISE DOS DADOS	60
3.6.1. Análise dos dados quantitativos.....	60
3.6.2. Análise dos dados qualitativos	61
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	63
4.1. ANÁLISE QUANTITATIVA	63
4.1.1. Atividade de execução de exercícios técnicos.....	64
4.1.2. Atividade de elaboração de arranjo.....	65
4.2. ANÁLISE QUALITATIVA.....	66
4.2.1. Relação entre desafios e habilidades.....	68
4.2.2. Fusão ação-consciência	72
4.2.3 Metas claras.....	75
4.2.4. Feedback inequívoco e imediato.....	79
4.2.5. Concentração	82
4.2.6. Perda da consciência do <i>self</i>	85
4.2.7. Sensação de controle.....	89
4.2.8. Atemporalidade	92
4.2.9. Experiência Autotélica.....	96
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	101

6.	REFERÊNCIAS.....	106
----	------------------	-----

APRESENTAÇÃO

Sou natural de Chapecó, SC, cidade onde morei até os meus sete anos de idade. Quando ainda morava lá, lembro-me de me identificar bastante com as músicas e com os artistas que meus tios escutavam (Engenheiros do Hawaii, Raul Seixas, Legião Urbana etc.). Além disso, lembro-me de que gostava muito de uma música de abertura de um *anime* transmitido na TV, mas meu contato com a música na infância não passou disso. Quando tinha sete anos, eu e minha mãe nos mudamos para a cidade de Curitiba, mas isso, naquele momento, não fez com que eu tivesse uma maior proximidade com a música.

A minha jornada como músico começou realmente no início de 2010, quando eu havia recém completado 14 anos de idade. Nessa época, eu cursava o primeiro ano do Ensino Médio e algo chamava não somente minha atenção, mas de toda a turma e de outros alunos da escola. Em minha sala havia um colega que levava seu violão para a escola praticamente todos os dias e, nos intervalos entre uma aula e outra, ele tocava algumas canções, enquanto algumas pessoas da sala cantavam e outras observavam. Pouco tempo depois, comecei a me aproximar dele e pedi que me ensinasse. Ele aceitou, mas a condição era de que eu fosse um dia, em um horário de culto, visitar a igreja evangélica a qual ele frequentava. Eu imediatamente aceitei e comecei a ter algumas aulas com ele em minha casa.

No início do meu aprendizado, esse meu colega de classe, chamado Mateus, foi extremamente fundamental para o meu engajamento com o instrumento. Lembro-me de que ele me emprestou seu violão por aproximadamente quatro meses para que eu pudesse praticar em casa. Algum tempo depois, percebendo meu interesse pela música, meus pais me presentearam com um violão e me deram a oportunidade de estudar com João Noronha, um professor local.

Com o professor João aprendi leitura de partitura e diversas técnicas importantes relacionadas a prática do violão, além de conteúdos sobre harmonia. Nesse período, continuei frequentando a igreja, mas já como violonista da banda. Mesmo em fase de aprendizado, comecei a tocar em alguns cultos. Um dos meus maiores prazeres era aplicar o conteúdo ensinado pelo professor João Noronha em um ambiente “real” de *performance* musical. O professor João foi um dos principais responsáveis por despertar em mim o interesse em ingressar em um curso superior de música.

Por volta dos meus 16 anos, ainda muito envolvido com a igreja, conheci alguém que me apresentou um universo musical diferente. Herlon era um músico local, recém chegado da Bahia e já era muito elogiado por alguns de meus colegas músicos. Nosso primeiro contato ocorreu quando ele foi assistir um dos ensaios de minha banda da igreja. Imediatamente nos tornamos amigos e marcamos alguns encontros para conversarmos sobre música e tocarmos juntos. De

imediatamente, percebi que ele tinha um vasto conhecimento sobre a harmonia envolvida principalmente no âmbito do jazz e da bossa nova, além de extrema facilidade e habilidade de rearmonizar músicas presentes no repertório que eu estava acostumado a ouvir e tocar. Aquilo me fascinou. Pedi a ele que me indicasse um material que me pudesse fazer entender aquela linguagem. Foi então que ele me emprestou o livro *Harmonia & improvisação*, de Almir Chediak, um divisor de águas na minha forma de fazer música.

Aos 18 anos, agora como guitarrista e com certo conhecimento sobre a harmonia popular, eu comecei a trabalhar profissionalmente em outra igreja da cidade de Curitiba. Nessa época, passei um período de seis meses estudando no conservatório de MPB da cidade. No ano seguinte, em 2015, finalmente decidi prestar o vestibular de música na Universidade Federal do Paraná para tentar ingressar no curso de licenciatura.

Em 2016, já na universidade, surgiu-me o interesse pelo piano popular. Nesse período, matriculei-me na disciplina “Teclados”, ministrada pelo professor Danilo Ramos, que tinha como foco o ensino das técnicas utilizadas no âmbito do piano popular, tais como harmonização de *lead sheets*, elaboração de arranjos sobre *standards* de jazz e bossa nova e improvisação, além de estudos sobre exercícios técnicos. Contudo, somente em 2017 eu comecei a levar os estudos pianísticos como prioridade. Ainda sem entender muito bem a dinâmica de um curso superior de música e sem ter a clareza da função de uma universidade, comecei as aulas de piano sem grandes ambições, pois sabia que seria difícil me dedicar à prática de dois instrumentos.

Durante as aulas com o professor Danilo Ramos, algo me chamou muito a atenção. Percebi que ele adotava uma abordagem de ensino diferente daquelas com as quais eu estava acostumado. Ele organizava o treino de seus alunos por meio de uma técnica de gerenciamento de tempo, chamada de Pomodoro. Além disso, com base em uma entrevista prévia, ele definia as atividades que cada aluno iria desempenhar. Eu confesso que, de início, achei estranho aquilo tudo, pois tinha a crença de que, para se alcançar níveis elevados de desempenho, eu deveria aprender o maior número de conteúdos possíveis durante o dia, sem me limitar a quatro ou cinco atividades específicas.

Conforme o andamento das aulas de piano e das demais disciplinas da faculdade, eu me interessei pela realização de uma pesquisa de iniciação científica. Como o professor Danilo Ramos era um dos docentes mais próximos a mim no curso superior, conversei com ele sobre a possibilidade da realização da pesquisa. Ele ainda tinha uma vaga disponível para novos orientandos e eu pude dar início ao trabalho de pesquisa.

Por não saber como funcionava uma pesquisa científica, pedi que ele sugerisse o tema, que, futuramente, teve como título “estados de ânimo presentes durante sessões de prática deliberada do piano popular por meio da técnica Pomodoro”. De início, ele me pediu que fizesse a leitura de

alguns livros e artigos, pois seria importante para a fundamentação teórica do meu trabalho. Assim, dei início à minha primeira pesquisa de cunho científico.

Durante o período de leitura e fichamento dos textos, percebi que o assunto “prática musical” já era realizado de maneira científica há um tempo considerável e que algumas descobertas muito importantes já haviam acontecido. Essas leituras me trouxeram inúmeras reflexões sobre o modo como eu enxergava a minha prática musical, o que foi fundamental para eu chegar a algumas constatações que me facilitaram entender os motivos pelos quais o professor Danilo Ramos usava aquela estratégia em suas aulas.

Proporcionalmente à evolução da pesquisa, meu interesse pela prática e pela compreensão do desenvolvimento de habilidades musicais no piano aumentava. Era interessante notar que muitos dos autores que eu lia afirmavam que a prática diária, seja no âmbito do esporte, da dança, da música etc., tendia a não ser uma atividade agradável. O mais curioso é que o meu Trabalho de Conclusão de Curso, realizado em 2019, uma pesquisa sobre como se sentia um pianista em suas sessões de prática diária, trouxe resultados que corroboraram com as teorias lidas até o momento. Por essa ocasião, um dos membros de minha banca de defesa, a professora Rosane Cardoso de Araújo, sugeriu que eu estudasse essas questões pela perspectiva da teoria do fluxo, de Csikszentmihalyi, o que levou à elaboração do meu projeto de pesquisa para o mestrado.

A teoria do fluxo me propiciou um novo sentido de compreensão sobre a vivência de experiências positivas, especificamente em situações de prática pianística, levando-me a investigar o envolvimento de pianistas populares em suas atividades de prática diária por outra perspectiva. A oportunidade de estudar este assunto contribuiu muito para meu crescimento profissional e acadêmico, pois o falar e o refletir sobre música são ações habituais minhas desde o início de meu aprendizado musical. Ingressar num curso superior de música foi uma das minhas decisões mais assertivas, desde a minha iniciação nessa arte, pois isso me deu a oportunidade de pensar, ouvir e de me relacionar com a música ainda mais profundamente. Além disso, o presente trabalho me proporcionou a construção de reflexões importantes em relação à minha prática pianística e da de meus alunos. A realização e a escrita desta dissertação sobre uma das minhas fontes de felicidade são motivos de muita satisfação no conhecimento para mim.

1. INTRODUÇÃO

Antes da segunda guerra mundial, a psicologia tinha três missões distintas: curar doenças mentais, fazer a vida das pessoas mais produtivas e preenchidas e identificar e nutrir altos talentos¹ (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). Nessa época, as pesquisas na área da psicologia se concentravam na desordem mental e nos efeitos de ambientes e de situações estressantes, tais como o divórcio dos pais, a morte de pessoas queridas e o abuso sexual.

Mihaly Csikszentmihalyi foi um dos principais responsáveis pela mudança de foco da psicologia tradicional. Ele foi professor de psicologia da Claremont Graduate University, além de fundador e codiretor do Quality of Life Research Center (QLRC), um instituto de pesquisa sem fins lucrativos que estuda a psicologia positiva. Csikszentmihalyi recebeu seu PhD em Psicologia pela Universidade de Chicago e desde que recebeu seu doutorado, ele atuou como chefe do Departamento de Psicologia da Universidade de Chicago e do Departamento de Sociologia e Antropologia do Lake Forest College. Csikszentmihalyi foi conhecido por sua pesquisa sobre a experiência do fluxo, um conceito psicológico que ele introduziu em seu *best-seller* intitulado *Flow: the psychology of optimal experience* (1990). O livro chamou a atenção de pesquisadores e do público em geral e foi traduzido para mais de 20 idiomas. Desde então, Csikszentmihalyi escreveu vários livros e artigos sobre essa temática (<https://www.cgu.edu/school/ssspe/>).

A teoria do fluxo está inserida na área da psicologia positiva, uma ciência que estuda a emoção positiva, o caráter positivo e as instituições positivas, cujo objetivo é catalisar uma mudança no foco da psicologia tradicional em relação à sua preocupação em lidar apenas com os aspectos negativos da vida, para também verificar as qualidades positivas (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). O fluxo é um estado mental no qual o indivíduo se sente tão envolvido em uma atividade, que nada mais parece importar (Csikszentmihalyi, 1990). Segundo o autor, a experiência é tão agradável que as pessoas fariam isso mesmo que custasse muito, apenas pela satisfação proporcionada pela atividade. Trata-se da maneira como as pessoas descrevem o estado de mente quando a consciência é harmoniosamente controlada (Csikszentmihalyi, 1990). Também chamado de experiência ótima, o estado de fluxo é o tipo de experiência em que os indivíduos têm a sensação de controle das próprias ações e do próprio destino. O autor explica que essas experiências geralmente ocorrem quando o corpo ou a mente de uma pessoa é forçada ao seu limite

¹ Howe, Davidson e Sloboda (1998) atribuem cinco propriedades à definição do termo talento: (1) trata-se de algo que tem origem em estruturas genéticas; (2) pode ser identificado desde as primeiras manifestações por pessoas treinadas antes mesmo que sejam alcançados níveis excepcionais de desempenho; (3) pode ser usado para prever quem tem probabilidades de se destacar em determinado campo do conhecimento; (4) algo que pode ser encontrado apenas numa minoria, pois se todos fossem “talentosos”, tal conceito perderia o significado; (5) algo que ocorre em domínios específicos, ou seja, dificilmente um indivíduo será considerado talentoso em áreas diversas.

em um esforço voluntário para alcançar algo desafiador, que valha a pena e que contribua para uma vida mais feliz.

A teoria do fluxo foi desenvolvida com o objetivo de compreender como as pessoas se sentem quando mais se divertem e por quê. Csikszentmihalyi (1990) encontrou o conceito de fluxo como resultado de sua pesquisa sobre as características das pessoas consideradas felizes. Ele estudou artistas, escritores, atletas, mestres do xadrez, cirurgiões, etc. pessoas envolvidas nas atividades de sua preferência e constatou que estas pessoas se envolviam nessas atividades não em busca de recompensas externas, mas porque as atividades que elas realizavam eram, por si só, gratificantes.

Csikszentmihalyi descobriu que a satisfação desses indivíduos não estava apenas em uma vida sem estresse, mas na realização de atividades intensas, nas quais a sua atenção era totalmente absorvida. Este estado foi denominado por Csikszentmihalyi (1990) como *flow*, porque, durante as pesquisas, as pessoas ilustraram suas experiências intensas usando a metáfora de serem carregadas por uma corrente, como o fluir de um rio. Os participantes foram motivados pela qualidade da experiência que tinham enquanto estavam engajados na atividade.

Pesquisas relacionadas ao fluxo já foram realizadas em diversas áreas, tais como o esporte, o trabalho e a vida cotidiana. Estudos que investigam especificamente o fluxo no esporte foram publicados pela primeira vez em 1992 (Swann, 2016). Os esportes geralmente envolvem atividades altamente estruturadas, com metas bem definidas e sujeitas às regras, exigindo um alto nível de concentração e comprometimento, além de proporcionarem a competição. Por estes motivos, podem ser excelentes fontes de fluxo (Kent, 2006). Os estados de fluxo foram amplamente abordados também no estudo de atividades criativas, como pintura, música, dança e poesia, durante as quais os artistas foram desafiados a criar novos conceitos e significados em relação às suas práticas (Biasutti, 2017). Todas essas são atividades estruturadas, que requerem concentração, envolvem pensamento divergente² e oferecem a oportunidade de ir além dos limites da experiência comum.

Especificamente no campo da música, o fluxo foi examinado em muitas atividades, tais como a escuta, a criação, a *performance* e ensino (Biasutti, 2017) e foi mencionado em alguns dos modelos psicológicos de improvisação musical (Biasutti & Frezza, 2009; Croom, 2015; Kenny & Gellrich, 2002; Wopereis, Stoyanov, Kirschner & Merriënboer, 2013). Segundo Biasutti (2017), as atividades na área da música oferecem muitas oportunidades para os indivíduos vivenciarem o fluxo, pois eles se sentem completamente absorvidos pela atividade devido a um forte senso de identificação com o que estão realizando. Assim, o autor explica que atividades musicais podem

² O pensamento divergente é uma característica da criatividade e envolve a produção de muitas ideias ou alternativas, que conduzem a possibilidades, conflitantes ou não, a partir de um único ponto de partida (Coon, 1989).

ser excelentes fontes de fluxo por proporcionarem a vivência de ações importantes para que este tipo de experiência possa ocorrer.

O fluxo também foi estudado em situações de prática musical. Por exemplo, Araújo e Hein (2019) o examinaram no contexto da música de concerto e constataram que essa experiência é frequentemente vivenciada pelos músicos, não importando o instrumento que o indivíduo pratique. Araújo e Andrade (2011) também estudaram o fluxo em situações de prática musical. Para isso, contaram com dois participantes: um flautista da música de concerto e um baterista da música popular. As autoras encontraram dados que reforçam a prática musical como fonte de experiências de fluxo, não importando o gênero ou estilo musical em que indivíduo esteja inserido.

Especificamente no âmbito da prática pianística, em um estudo realizado com pianistas de concerto, Parente (2011) encontrou indícios de fluxo também na prática desse instrumento. Contudo, no âmbito do piano popular, parece haver uma escassez de estudos sobre as experiências de fluxo em pianistas em situações de práticas individuais. Neste trabalho, o repertório do piano popular se refere àquele que tangencia entre o jazz e a bossa nova, cujo praticante desenvolve como atividades principais a harmonização de *lead sheets*³, a improvisação, a elaboração de arranjos e, em menor quantidade, estudos mediante exercícios técnicos (Ramos, 2021).

A minha experiência como estudante e professor de piano popular me fez perceber que, durante a prática semanal do instrumento, muitos de meus estudantes parecem se engajar mais em algumas atividades e menos em outras. Esta diferença é perceptível quando solicito ao estudante que execute ao piano as atividades que lhe foram orientadas para serem feitas em casa na semana anterior. O que geralmente acontece, nesse momento da aula, é que a maioria deles parece tocar com mais fluidez as atividades relacionadas à harmonização de *lead sheets*, à improvisação e à elaboração de arranjos.

A harmonização de *lead sheets*⁴ diz respeito a uma atividade em que o pianista, por meio da cifra, distribui as vozes dos acordes de uma peça a partir de sua melodia. Também chamada popularmente como “abertura de acordes” ou “procedimento de distribuição de vozes a partir de uma melodia”, é uma atividade comumente praticada por pianistas no contexto do jazz (a partir de *real books*) ou da música popular brasileira (a partir de *songbooks*).

Já a improvisação, segundo Kenny e Gellrich (2002), “incorpora uma multiplicidade de significados, comportamentos e práticas musicais”. Segundo os autores, uma característica comum a toda improvisação, no entanto, é que “as decisões criativas são tomadas no próprio curso de sua realização e, por isso, ela pode ser considerada como a arte da *performance* por excelência”.

³ Refere-se a melodias cifradas, frequentemente encontradas em *songbooks* de jazz e bossa-nova.

⁴ Daqui em diante, a harmonização de *lead sheets* será chamada de “elaboração de arranjo” no presente trabalho, uma vez que se trata de um tipo de atividade que compõe as fases iniciais da construção de um arranjo (no sentido amplo do termo) no contexto do piano popular.

Finalmente, em relação ao conceito de arranjo, em uma comparação entre os verbetes existentes no *New Grove Dictionary* e no *Grove Dictionary of Jazz*, Aragão (2001) traz definições que se referem tanto à reelaboração de uma composição musical, normalmente para um meio diferente do original, quanto à reelaboração ou recomposição de uma obra musical ou de parte dela (como a melodia) para um meio ou conjunto diferente do original.

Ainda sobre as práticas musicais de meus estudantes, em atividades relacionadas à execução de escalas e arpejos e de exercícios técnicos, é comum que eles as executem de maneira menos engajada. Quando pergunto os motivos pelos quais isso ocorreu, a resposta, em boa parte dos casos, é bem simples: o tempo de prática investido em atividades relacionadas à execução de escalas e arpejos e de exercícios técnicos foi menor do que em atividades relacionadas à harmonização de *lead sheets*, à improvisação e à elaboração de arranjos, pois eles consideram as primeiras como sendo mais monótonas. Isso é perceptível pelo fato de que utilizo uma técnica de gerenciamento de tempo de estudo chamada de Pomodoro para ter consciência da quantidade de tempo que eles dedicam a cada tarefa.

O Pomodoro é uma técnica de gerenciamento de tempo criada e desenvolvida por Francesco Cirillo no final dos anos 80 (Cirillo, 2006). Trata-se de uma ferramenta que consiste do seguinte procedimento: o indivíduo realiza determinada atividade pelo período de 25 minutos, seguido por um período de pausa de cinco minutos, o que chamamos de sessão. Após a quarta sessão, o período de pausa deve ser estendido para 15 a 30 minutos. O autor aconselha a aplicação dessa técnica em situações de estudo ou trabalho e explica que ela é eficaz no que diz respeito ao aumento da produtividade e diminuição da ansiedade. Ao utilizar essa técnica para organizar as práticas de meus alunos, percebi que eles investiam boa parte do tempo deles na atividade de elaboração de arranjo.

Conforme, Csikszentmihalyi (1990), quando o indivíduo vivencia o estado de fluxo, ele ou ela é capaz de realizar esforços significativos em atividades que proporcionem essa experiência novamente. Assim, acredita-se que os indivíduos passem mais tempo em algumas atividades do que em outras pelo fato de algumas delas serem consideradas mais “divertidas”. Talvez isso ajude a explicar os motivos pelos quais boa parte dos meus alunos investem uma parte significativa do seu tempo de prática semanal em atividades relacionadas à elaboração de arranjos, por exemplo, e menos em atividades relacionadas ao desenvolvimento técnico.

Com base nisso, levantam-se as seguintes questões: é possível que determinadas atividades proporcionem maior quantidade de experiências de fluxo na prática pianística do que outras? Há estágios específicos da prática de atividades relacionadas ao piano popular em que o fluxo ocorre com mais ou menos intensidade? Controlar a quantidade do tempo de prática pode

favorecer ou prejudicar a ocorrência de experiências de fluxo durante sessões de práticas pianísticas?

A partir da reflexão sobre essa problemática, questionei-me ainda sobre como uma ferramenta de gerenciamento do tempo, como a técnica Pomodoro, poderia influenciar as experiências de fluxo na prática do piano popular. Pautado nessa reflexão, acredito ser importante mensurar as experiências de fluxo em situações de estudos individuais do piano popular por meio do uso dessa técnica. Nesse sentido, o presente trabalho tem como objetivo geral verificar as experiências de fluxo durante sessões de práticas individuais do piano popular por meio do uso da Técnica Pomodoro. A hipótese para esta investigação surge a partir de minha experiência como professor de piano popular, na qual suponho haver mais indícios de fluxo em atividades relacionadas à elaboração de arranjo do que em atividades relacionadas à execução de escalas, arpejos e outros exercícios técnicos.

Para dar conta do objetivo proposto, optou-se pelo uso de uma metodologia de pesquisa híbrida: a observação participante e o estudo de casos múltiplos. Nesse sentido, eu e outros dois pianistas populares da região de Curitiba nos submetemos a 30 dias de prática pianística por meio da Técnica Pomodoro. Em cada dia de prática, duas atividades eram realizadas: uma envolvendo a execução de exercícios técnicos e a outra envolvendo elaboração de arranjo sobre *standards* de música popular brasileira. Maiores detalhes sobre os procedimentos de coleta de dados se encontram na seção “metodologia” desta monografia.

Este trabalho está inserido na área de psicologia da música, uma ciência cujo objetivo consiste em estudar a natureza dos processos perceptivos, cognitivos, motores, emocionais e psicossociais envolvidos na experiência musical (Santos, 2012). Dentre as diversas subáreas nas quais esta ciência está inserida, a psicologia da música abrange, em seu escopo de interesse epistemológico, o treinamento ou a prática musical, que se refere à investigação de aspectos característicos de uma determinada atividade musical, bem como o efeito das condições de prática no comportamento dos músicos e no resultado dos produtos musicais atingidos.

Justifica-se a realização desta pesquisa pela escassez de pesquisas sobre os aspectos motivacionais relacionados à prática individual no piano popular no contexto brasileiro. Além disso, outra justificativa utilizada é a de que, muitas vezes, a prática musical é considerada desagradável, mesmo por músicos *experts* (Ericsson & Pool, 2016; Lehmann, Sloboda, & Woody, 2007) e, assim como na psicologia tradicional, são poucos os estudos nesse âmbito que têm como objetivo entender os seus aspectos positivos. Além disso, acredita-se que a Técnica Pomodoro possa trazer contribuições significativas no que diz respeito à sistematização do ensino/aprendizagem do piano popular, uma vez que pesquisas sobre o desenvolvimento de habilidades cognitivo-motoras no campo dos esportes, da música e da pilotagem, por exemplo,

sugerem que uma prática organizada de maneira sistemática tende a ser mais eficaz e a proporcionar resultados mais significativos aos indivíduos praticantes dessas atividades (Ericsson, 1993; Ericsson & Pool, 2016).

Minha experiência, ao utilizar a técnica Pomodoro para organizar as minhas práticas pianísticas diárias, fez-me perceber que os meus níveis de concentração na realização de minhas atividades aumentaram significativamente em comparação ao período em que eu praticava sem a utilização da técnica, o que influenciou diretamente no meu desenvolvimento como pianista. Assim, acredito que a aplicação da Técnica Pomodoro em atividades de prática pianística pode ser um indutor à experiência de fluxo, uma vez que outra característica importante do estado de fluxo está relacionada aos altos níveis de concentração por parte do indivíduo que exerce a atividade. Isso pode ocorrer com mais frequência quando as interrupções são evitadas, situação na qual a Técnica Pomodoro apresenta estratégias de enfrentamento e soluções. Acredito ainda que o estudo sobre experiências ótimas na prática pianística pode contribuir para que os indivíduos se tornem conscientes de suas experiências positivas ao longo de suas práticas musicais diárias, o que potencializa, assim, a compreensão do que a torna mais eficiente e prazerosa.

Este texto está organizado em cinco partes. Na primeira, encontram-se a revisão da literatura, que aborda a teoria do fluxo Csikszentmihalyi (1990), alguns estudos sobre o fluxo na prática musical e na prática pianística, conceitos sobre a prática e o ensino do piano popular brasileiro e a apresentação da Técnica Pomodoro (Cirillo, 2006). Na segunda parte, apresenta-se a metodologia empregada para a realização do estudo empírico da pesquisa. A terceira parte consiste na apresentação dos resultados encontrados para, na quarta parte, apresentar-se a discussão destes resultados com a literatura científica pertinente. Finalmente, a última etapa traz as principais conclusões retiradas da pesquisa, bem como o encaminhamento para a realização de pesquisas futuras sobre a temática aqui apresentada.

Esta pesquisa está inserida dentro do projeto guarda-chuva, intitulado “A psicologia da *expertise* do pianista popular brasileiro”, conduzido pelo professor Danilo Ramos com o Programa de Pós-graduação em Música da Universidade Federal do Paraná. Ela será desenvolvida dentro do GRUME, o Grupo de Pesquisa Música e *Expertise*. Esta dissertação pode trazer contribuições significativas para o aprimoramento da qualidade das sessões de práticas de estudo do piano popular brasileiro, com o intuito de contribuir para a criação de uma pedagogia voltada para o desenvolvimento de altas habilidades neste domínio do conhecimento.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Teoria do Fluxo

Para Csikszentmihalyi (1990), o estado natural da mente humana é o caos. Também chamado de entropia psíquica, trata-se do estado mental que ocorre quando as informações que temos em mente conflitam com nossos propósitos existentes e nos distraem, fazendo com que não consigamos nos desligar delas. Segundo o autor, a entropia psíquica é um dos motivos pelos quais as pessoas adquirem vícios, como os relacionados ao uso de drogas, à pornografia e às atividades domésticas, como limpar a casa, por exemplo.

O oposto à entropia psíquica é a atenção, que, segundo Helene e Xavier (2003), corresponde a um conjunto de processos que leva à seleção ou priorização no processamento de certas categorias de informação. O termo “atenção” se refere aos mecanismos pelos quais se dá essa seleção. Para Csikszentmihalyi (1990), as características de uma pessoa que tem o controle de sua consciência estão na habilidade de focar a atenção, de ter cautela com as distrações e de se concentrar o tempo necessário para atingir um objetivo. Pelo fato de a atenção determinar o que aparece ou não na consciência e por ser a responsável por outros eventos mentais como o pensar, o lembrar-se e o sentir, é comum pensarmos nela como energia psíquica. Segundo o autor, a maneira como investimos nossa energia psíquica nas atividades diárias é que define a qualidade de nossas experiências.

Csikszentmihalyi desenvolveu a teoria do fluxo após analisar os resultados obtidos em suas pesquisas, cujo objetivo era descobrir quais tipos de atividades as pessoas realizavam quando se sentiam mais felizes. Nesses resultados, os indivíduos relataram estarem tão envolvidos em uma atividade que, por vezes, sentiam-se como sendo carregados pela corrente de um rio (Csikszentmihalyi, 1999). Deste modo, o autor explica que o fluxo é um estado mental no qual o indivíduo se sente tão envolvido em uma atividade, que nada mais parece importar. A experiência é tão agradável, que as pessoas fariam a atividade novamente, mesmo que lhes custasse muito, apenas pela satisfação proporcionada pela própria experiência. Também chamado de experiência ótima, o estado de fluxo diz respeito às situações nas quais a atenção pode ser livremente investida para atingir os objetivos de um indivíduo, pois não há desordem em sua consciência que o perturbe. É ainda a maneira como as pessoas descrevem o estado de mente quando a consciência é harmoniosamente controlada. Em sua pesquisa sobre o tema, Csikszentmihalyi (1990; 1999) notou nove indicadores de fluxo. São eles: (1) equilíbrio entre desafios e habilidades; (2) combinação ação-consciência; (3) objetivos claros; (4) *feedback* inequívoco; (5) alta concentração; (6) perda

da consciência do *self*; (7) sensação de controle; (8) transformação da percepção da passagem do tempo; (9) experiência autotélica. Cada um destes indicadores será detalhado a seguir.

Equilíbrio entre desafios e habilidades

Csikszentmihalyi (1999, p.37) explica que “o fluxo pode ocorrer quando as habilidades de uma pessoa estão totalmente envolvidas em superar um desafio que está no limiar de sua capacidade de controle” e que “experiências ótimas geralmente envolvem um fino equilíbrio entre a capacidade do indivíduo de agir e as oportunidades para ação”.

Segundo Csikszentmihalyi (1990), quando o indivíduo escolhe um desafio equivalente às suas habilidades e empenha nisso toda a sua concentração, tudo o que ele faz tende a ser satisfatório. Segundo o autor, uma vez que qualquer indivíduo alcance essa satisfação, ele terá condições até de dobrar os esforços para vivenciar a experiência novamente. Estudos que envolvem a teoria do fluxo (Freer, 2009; Csikszentmihalyi & Csikszentmihalyi, 1988, p. 7) reforçam que o desequilíbrio entre os desafios da atividade e das habilidades do sujeito podem levá-lo a vivenciar situações de entropia psíquica, seja pelo tédio causado por uma atividade muito abaixo de seus níveis de habilidade ou pela ansiedade causada por atividades muito complexas.

A figura 1 abaixo apresenta os oito possíveis estados emotivos e de consciência, com o intuito de demonstrar uma relação precisa entre desafios e habilidade.



Figura 1 - Relação entre desafios e habilidades para o processo do fluxo (adaptado de Csikszentmihalyi, 1999).

Conforme Csikszentmihalyi (1990), quando determinada atividade está muito acima das habilidades do sujeito, momentos de entropia psíquica podem ocorrer. Ou seja, o indivíduo pode se sentir ansioso, preocupado ou frustrado por ser incapaz de realizar a tarefa. O contrário também pode ocorrer: quando uma tarefa está muito aquém das habilidades do sujeito, ela pode causar relaxamento e, por consequência, o tédio, a apatia, permitindo também a ocorrência da entropia psíquica (Csikszentmihalyi, 1990).

Combinação ação-consciência

Para um indivíduo obter satisfação em qualquer atividade, é necessário que ele ou ela desenvolva uma série de habilidades relacionadas a essa atividade, o que requer concentração. Sem os pensamentos, motivos e sensações pertinentes, seria impossível atingir a disciplina necessária para aprender qualquer atividade de maneira que o indivíduo pudesse obter satisfação com ela (Csikszentmihalyi, 1990). Segundo o autor, uma simples caminhada pode se tornar uma excelente atividade de fluxo quando os movimentos do corpo são avaliados na busca por uma economia de esforços, com o objetivo de se ir cada vez mais longe. Por outro lado, as diversas e sofisticadas atividades físicas disponíveis podem se tornar atividades que não proporcionam satisfação quando os indivíduos estão focados apenas nos benefícios que essas atividades podem gerar em médio ou em longo prazo, negligenciando-se, assim, o próprio momento da experiência.

Desenvolver uma ligação entre o corpo e a mente (ação e consciência) é uma maneira de se atingir o fluxo (Biasutti, 2017). Para Csikszentmihalyi (1990), não são apenas os desafios reais apresentados pelas situações que contam, mas aqueles desafios em que as pessoas estão conscientes durante a execução de determinada atividade. Segundo Araújo (2015), pessoas que relatam a fusão de ação e conscientização sentem que estão completamente cientes de seus movimentos, mas inconscientes da consciência em si. Para o autor, as sensações de facilidade e espontaneidade associadas à dimensão do fluxo de fusão ação-consciência, frequentemente resultam em automaticidade das atividades.

Metas claras

Segundo Csikszentmihalyi (1990), na maioria dos casos os eventos de fluxo só podem ocorrer quando o indivíduo traça metas bem definidas e avalia se as suas ações resultam na aproximação de seus objetivos. As metas podem ser entendidas como elementos que focalizam a energia psíquica do indivíduo e criam a ordem na experiência realizada (Araújo, 2013). Csikszentmihalyi (1990) afirma que o fluxo melhora a qualidade de vida das pessoas porque as claras estruturas demandadas por determinada atividade impõem ordem e excluem interferências

e desarranjos na consciência. Para o autor, sem objetivos no mundo externo que exijam atenção, as pessoas são incapazes de focar seus pensamentos por longos períodos, o que pode provocar situações de entropia psíquica.

Csikszentmihalyi (1990) afirma que há três passos a serem seguidos para o estabelecimento de objetivos. O primeiro passo é escolher um domínio e uma atividade dentro desse domínio, para que habilidades possam ser desenvolvidas. O segundo passo é buscar as principais informações dentro dessa atividade, para que as estratégias de ação possam ser estabelecidas. O terceiro e último passo é escolher um fragmento desse assunto e se aprofundar nele, de forma que os objetivos possam ser alcançados. Quanto mais improváveis os objetivos, mais difícil será torná-los realidade.

Para o autor, o estabelecimento de objetivos se faz importante para uma experiência de fluxo, pelo fato de que eles proporcionam o estabelecimento de regras, a fim de serem alcançados. Dessa maneira, quando não há risco associado à transgressão das regras, as atividades se tornam sem sentido, fazendo com que não se tornem agradáveis.

Segundo o autor, quando os indivíduos não têm objetivos e, por consequência, não têm demandas de atenção, a desordem básica da mente se revela. Sem nada para fazer, ela começa a seguir padrões aleatórios, geralmente “parando” para pensar em algo doloroso ou perturbador. A menos que o indivíduo saiba como dar ordem aos seus pensamentos, a atenção será atraída para o que for mais problemático no momento, ou seja, ele se concentrará em alguma dor real ou imaginária, em rancores recentes ou frustrações de longo prazo. Csikszentmihalyi (1990) explica que até o ato de ficar sozinho pode proporcionar experiências de fluxo, desde que haja objetivos a serem alcançados. Assim, numa situação como essa, ao invés de o indivíduo se sentir solitário, ele pode desfrutar da solidão e pode ser capaz de aprender novas habilidades nesse processo.

Feedback inequívoco e imediato

Segundo Biasutti (2017), o *feedback* é usado para controlar a progressão de uma atividade ante o alcance de seus objetivos. Trata-se de um processo que acontece em tempo real, sem que seja necessário parar a atividade. Isso permite que ajustes sejam feitos ao longo do processo, com o intuito de se atender aos objetivos. O *feedback* que o indivíduo obtém por meio da atividade é imediato, inequívoco e, às vezes, sem esforço, não deixando dúvida se a atividade está ocorrendo da maneira correta ou não (Araújo, 2015). Neste sentido, para que uma pessoa possa vivenciar o fluxo, faz-se necessário o estabelecimento de critérios claros para que determinado objetivo seja alcançado, fazendo com que o *feedback* ocorra da maneira menos subjetiva possível. Desse modo, podemos considerar os esportes em geral como fontes de fluxo, uma vez que, em muitos deles, o

feedback é imediato e inequívoco, pois as possibilidades são ganhar ou perder, não havendo espaço para a subjetividade (Araújo, 2015).

Outros exemplos de *feedback* podem ser encontrados em jogos como o xadrez, por exemplo, em que o jogador pode perceber de maneira imediata se seu movimento foi benéfico ou não para ele, levando em conta seu objetivo de vencer a partida (Csikszentmihalyi, 1999, p.30). Segundo o autor, o *feedback* imediato pode ocorrer ainda em diversas situações, como em atividades de montanhismo, em *performances* musicais e em situações de trabalho, como em atividades cirúrgicas ou de tecelagem, por exemplo. Segundo ele, estar em fluxo não significa estar satisfeito com a atividade o tempo todo, mas ser capaz de identificar, por meio de *feedbacks*, os obstáculos que impedem os objetivos de serem alcançados. Assim, a capacidade de identificação desses obstáculos é algo a ser buscado pelos indivíduos, para que as experiências de fluxo possam ocorrer.

Alta concentração

A concentração é um dos elementos principais do estado de fluxo. Segundo Csikszentmihalyi (1999), a condição normal da mente é de desordem informacional: pensamentos aleatórios perseguem uns aos outros, ao invés de se alinharem em sequências casuais lógicas e, a menos que determinado indivíduo aprenda a se concentrar e seja capaz de investir esforço nisso, os pensamentos se dispersarão facilmente.

O autor explica que as informações entram na consciência, ou porque se pretende focar a atenção em algo ou como resultado de hábitos de atenção baseados em instruções biológicas ou sociais. Assim, a informação que se permite entrar na consciência se torna extremamente importante e é isso o que define o conteúdo da consciência e a qualidade de vida do indivíduo. A marca de uma pessoa que está no controle da consciência está na habilidade de focar a atenção, de ser resistente às distrações e de se concentrar o tempo necessário para atingir um objetivo.

Csikszentmihalyi (1999) explica que os indivíduos tendem a ter mais dificuldades em se concentrar em atividades que vão contra a natureza de suas emoções e motivações. Dessa maneira, o autor argumenta que um aluno que odeia matemática, por exemplo, terá dificuldade em focar a atenção em um livro de ensino de cálculos por tempo suficiente para absorver as informações que ele contém. Em contrapartida, o autor explica que, quando uma pessoa gosta do que faz e está motivada, ela é capaz de se concentrar mais facilmente, mesmo quando as demandas das atividades pareçam complexas.

Segundo o autor, é necessário muito esforço mental para absorver os conhecimentos e as habilidades requeridas para desempenhar, por exemplo, atividades profissionais diversas, de modo que, para um indivíduo se tornar proficiente em determinada tarefa, é somente por meio de um

extenso investimento de energia psíquica na busca pelo desenvolvimento em sua área de atuação. Ao aprender a se concentrar, o indivíduo adquire controle sobre a energia psíquica, que é o componente básico do qual todos os pensamentos dependem. Dessa maneira, a concentração gerada por meio da atenção depositada em determinado objetivo é importante porque faz o presente instante mais aproveitável, não havendo espaço para pensamentos relacionados ao passado ou ao futuro (Araújo, 2015).

Sensação de controle

Outro elemento fundamental para a ocorrência da experiência de fluxo é a sensação de controle na realização de determinada tarefa. Atividades que produzem experiências de fluxo são construídas para permitir que o indivíduo desenvolva habilidades suficientes para reduzir a margem de erro em relação à atividade que está desempenhando ao mínimo possível. Dessa maneira, Csikszentmihalyi (1990) explica que há dois tipos de perigos que podem comprometer o controle de um indivíduo sobre uma atividade: o primeiro é o perigo objetivo, um tipo de evento físico imprevisível que pode confrontar uma pessoa. O autor explica que, em uma situação de escalada, por exemplo, uma tempestade repentina, uma avalanche, uma rocha que cai ou uma queda brusca de temperatura são considerados exemplos de perigos objetivos. Dessa maneira, mesmo que o indivíduo se prepare para enfrentar essas ameaças, elas nunca podem ser completamente previstas (Csikszentmihalyi, 1990, p. 60). Já os perigos subjetivos são aqueles que surgem da falta de habilidade do alpinista, provenientes da incapacidade do indivíduo de estimar corretamente a dificuldade de uma escalada em relação às suas habilidades. O autor explica que em uma situação como essa, por exemplo, o objetivo dos alpinistas é evitar perigos objetivos ao máximo quanto possível e eliminar todos os perigos subjetivos por meio de uma rigorosa disciplina e boa preparação.

Conforme Csikszentmihalyi (1990), o que os indivíduos buscam em algumas situações é se sentirem no controle das atividades em que estão envolvidos. O autor explica que em jogos de azar, por exemplo, é comum que os jogadores, em muitos casos, atribuam seu sucesso ou fracasso a si mesmos e não ao acaso. Contudo, muito embora a sensação de controle na execução da tarefa seja uma característica fundamental do estado de fluxo, quando um indivíduo se torna tão dependente da capacidade de controlar uma atividade ao ponto em que ele já não é capaz de focar sua atenção em mais nada além da execução de uma determinada atividade, então a liberdade de se estabelecer o conteúdo da consciência é perdida. Assim, atividades agradáveis que produzem fluxo têm um aspecto potencialmente negativo: embora sejam capazes de melhorar a qualidade de existência, criando ordem na mente, elas podem se tornar viciantes até que o indivíduo se torne

cativo de um certo tipo de ordem na consciência e então relute em lidar com as ambigüidades da vida (Csikszentmihalyi, 1990).

Perda da consciência do *self*

Csikszentmihalyi (1990, p.34, tradução nossa)⁵ explica que “o *self* é, em muitos aspectos, o elemento mais importante da consciência, pois representa todos os outros conteúdos dela, bem como o padrão de suas inter-relações”. Para o autor, o *self* é a soma dos conteúdos da consciência e a estrutura de seus objetivos. É a entidade que decide o que fazer com a energia psíquica gerada pelo sistema nervoso, onde está o “capitão do navio”, o “mestre da alma”. Segundo o autor, o *self* não é uma informação comum. Na verdade, ele contém tudo o que passou pela consciência: todas as memórias, ações, desejos, prazeres e dores de um indivíduo. Tudo isso está incluído nele. Trata-se de uma representação hierárquica de objetivos que nós construímos, pouco a pouco, ao longo dos anos.

Segundo Araújo (2015, p.17, tradução nossa)⁶, a perda de consciência do *self* é outro aspecto importante da absorção em uma atividade e representa um sentimento de união com o meio ambiente e com a própria atividade. Para o autor, “um indivíduo que experimenta perda de autoconsciência durante uma atividade não se preocupa sobre o passado, o futuro ou sobre si mesmo. Ou seja, a atenção está totalmente voltada para a atividade em si”.

Dessa maneira, segundo Csikszentmihalyi (1990), após um evento de fluxo, o *self* se desenvolve, fazendo com que os indivíduos se tornem mais complexos. A complexidade, por sua vez, dá-se pelo investimento de energia psíquica em objetivos que são novos e desafiadores. A complexidade é ainda o resultado de dois amplos processos psicológicos: a diferenciação e a integração. A diferenciação implica em um movimento em direção à singularidade, em direção à separação de outras pessoas. Assim, o *self* se torna mais diferenciado pelo resultado do fluxo, porque vencer um desafio, inevitavelmente, faz a pessoa se sentir mais capaz. Já a integração se refere à união com outras pessoas, com o ambiente, com ideais e entidades além do *self*. Para o autor, um *self* complexo é aquele que é bem-sucedido na combinação dessas tendências. Depois de cada episódio de fluxo, o indivíduo se torna mais individualizado, menos previsível, possuidor de habilidades raras. Por outro lado, quando uma experiência de fluxo termina, o indivíduo se sente mais conectado, não apenas internamente, mas em relação às outras pessoas e ao mundo em geral.

⁵ “The self is in many ways the most important element of consciousness, for it represents symbolically all of consciousness’s other contents, as well as the pattern of their interrelations”.

⁶ “An individual experiencing loss of self-consciousness during an activity is not worrying about the past, the future and his/her own self: the attention is fully concentrated in the activity itself”.

Contudo, ressalta-se que a perda da consciência do *self* não implica a perda da consciência em si. Dessa maneira, quando um violinista executa determinada peça musical, por exemplo, ele está consciente de quais notas precisam ser tocadas, mas perde a consciência de todas as memórias, ações, desejos, prazeres e dores que vivenciou ao longo de sua vida, fazendo com que sua atenção esteja voltada somente para a atividade em si (Csikszentmihalyi (1990).

Mudança na percepção da passagem do tempo

Segundo Csikszentmihalyi (1990) e Biasutti (2017), no fluxo, a percepção do tempo pode ser transformada. Quando um indivíduo está realizando uma atividade na qual está engajado, uma sensação de atemporalidade pode ocorrer. Dessa maneira, indivíduos que vivenciaram o fluxo nas mais diversas atividades relataram que as horas parecem passar em minutos e que os minutos parecem se esticar como horas.

Segundo Araújo (2015), a perda da consciência do tempo ocorre quando um indivíduo deposita em uma atividade toda a sua concentração. Contudo, não está claro se essa dimensão do fluxo (a independência do tempo) é apenas um epifenômeno – um subproduto da intensa concentração requerida para a realização da atividade - ou se é algo que contribui, em seu próprio direito, para a qualidade positiva da experiência. Dessa maneira, não seria cauteloso afirmar que a independência (ou não) do relógio para a realização de determinada atividade pode fazer com que os indivíduos vivenciem o fluxo com mais ou menos frequência (Csikszentmihalyi, 1990).

Experiência autotélica

Segundo Csikszentmihalyi (1990), um indivíduo capaz de transformar, com facilidade, ameaças potenciais em desafios agradáveis e, portanto, manter sua harmonia interna, dispõe do chamado *self* autotélico. É o tipo de indivíduo que nunca está entediado ou ansioso, que está envolvido e ligado com os fenômenos a sua volta e que se encontra em fluxo na maior parte do tempo. Também chamado de personalidade autotélica, o *self* autotélico é definido por Araújo (2008) como o “tipo de perfil caracterizado pelo aumento da capacidade de concentração, autoestima e satisfação”. Pessoas com esse tipo de personalidade têm o total controle sobre suas consciências e sobre suas vidas e são pouco influenciadas por fatores externos, mas se tornam intrinsicamente motivadas. Segundo Csikszentmihalyi (1990), essas pessoas possuem o poder de escolha sobre os rumos que suas vidas devem tomar e, conseqüentemente, das atividades que devem realizar.

O ato de criar harmonia em tudo o que se faz é a última tarefa que a teoria do fluxo apresenta para aqueles que desejam obter uma experiência ótima em suas atividades. Trata-se de uma tarefa que envolve transformar a totalidade da vida em uma atividade de fluxo único, com objetivos

unificados que fornecem propósitos constantes. Para o autor, o propósito diz respeito às ações dirigidas a um objetivo que proporciona forma e significado para a vida de um indivíduo. Assim, para que o sujeito consiga uma vida de fluxo, é necessário que ele ou ela desenvolva projetos autênticos que, para o autor, são tipos de projetos que descrevem o tema de vida de uma pessoa que percebe a liberdade de suas escolhas e toma decisões pessoais com base em uma avaliação de sua experiência. Não importa qual seja a escolha, contanto que seja uma expressão do que a pessoa sinta genuinamente e acredite (Csikszentmihalyi, 1990).

Projetos autênticos tendem a ser intrinsecamente motivados, escolhidos pelo que valem em si mesmos; os não autênticos são motivados por forças externas. Dessa maneira, o autor define projetos não autênticos como aqueles que o indivíduo realiza “porque todos estão fazendo” e, portanto, refletem uma única alternativa em determinado momento da vida de uma pessoa.

Csikszentmihalyi (1990) traz exemplos de projetos autênticos provindos de entrevistas com os participantes de seus estudos sobre a teoria do fluxo. Um desses exemplos trata de um indivíduo que cresceu em uma família pobre. Quando tinha sete anos de idade, seus pais gastaram uma boa parte de suas economias para comprar uma bicicleta de aniversário para ele. Poucos dias depois, enquanto passeava pela vizinhança, foi atropelado por um carro que havia ignorado um sinal de “pare”. Ele sofreu ferimentos graves e sua bicicleta acabou sendo muito danificada. O motorista do carro era um médico rico e levou o menino ao hospital, pedindo-lhe para não relatar o que havia acontecido, mas prometendo, em troca, pagar por todas as despesas médicas e comprar uma bicicleta nova a ele. Contudo, o responsável pelo acidente acabou enganando o menino e seus pais e nunca mais foi visto, fazendo com que o pai do menino tivesse que tomar dinheiro emprestado para pagar as despesas do hospital em que ele foi atendido. Já aos 14 ou 15 anos de idade, o menino teve que estudar a Constituição dos Estados Unidos, país onde morava, o que o fez adquirir maior compreensão sobre os direitos e deveres dos cidadãos e conectar os princípios presentes nesses documentos com a sua experiência no acidente de bicicleta. Foi nesse momento que ele decidiu que tentaria seguir a carreira de advogado, para que outras famílias não precisassem passar pelas situações traumáticas que ele e sua família passaram.

Pessoas que consideram suas vidas significativas, geralmente, têm um objetivo que é desafiador o suficiente para ocupar todas as suas energias e que pode dar significado a elas. Para Csikszentmihalyi (1990), o mais importante não é o fato de uma pessoa alcançar o que se propôs a fazer; entretanto, a maior relevância reside em se o esforço foi despendido para atingir a meta, em lugar de ser difundido ou desperdiçado. Para o autor, a pessoa que conhece seus desejos e trabalha com o propósito de alcançá-los é considerada alguém cujos sentimentos, pensamentos e ações são congruentes uns com os outros e, portanto, trata-se de uma pessoa que alcançou a harmonia

interior. Nesse sentido, pode-se dizer que alguém em harmonia sabe que sua energia psíquica não está sendo desperdiçada em dúvidas, arrependimentos, culpa ou medo, mas sempre em algo útil.

Portanto, segundo o autor, a última etapa da experiência de fluxo é transformar toda a vida em um fluxo unificado. Se uma pessoa se propõe a atingir uma meta desafiadora o suficiente, a partir da qual todos os outros objetivos seguem logicamente e, se investe toda a sua energia no desenvolvimento de habilidades para alcançar esse objetivo, então as ações e os sentimentos dessa pessoa estarão em harmonia, as diferentes partes da vida se encaixarão e cada atividade “fará sentido” no presente, bem como no passado e no futuro. Desta forma, segundo o autor, é possível dar sentido a toda a vida.

2.2. O fluxo na prática musical

Segundo Biasutti (2017), desenvolver-se em um instrumento musical é um processo complexo, que requer a aquisição de habilidades necessariamente envolvidas na execução. Segundo esse autor, é fundamental que um indivíduo com intenção se tornar um músico profissional dedique várias horas por dia em situações de prática musical. Ele explica ainda que músicos gastam muito tempo completamente envolvidos na tarefa de prática musical, na tentativa de aprimorar as técnicas necessárias para o domínio das peças musicais estudadas.

Mas o que leva esses indivíduos a dedicarem tantas horas por dia na realização de atividades de prática musical? Há algum aspecto dessa atividade que os induza a manter longos períodos de prática? É possível que o motivo pelo qual os músicos passam horas envolvidos na prática de um instrumento musical esteja relacionado com experiências de fluxo?

Araújo e Andrade (2011) realizaram dois estudos de caso com o objetivo de investigar possíveis experiências de fluxo em situações de prática musical de dois músicos profissionais com atuação em contextos diversos: uma flautista em um grupo de música antiga e um percussionista em diferentes grupos/bandas de música popular. Para a coleta de dados, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas. Por meio dos relatos obtidos nas entrevistas, as autoras identificaram elementos sugestivos para a compreensão de fatores que possibilitam vivenciar a experiência do fluxo nesse contexto. Dentre os dados analisados nos dois casos, as autoras explicam que foi possível encontrar componentes significativos da experiência, relatados pelos participantes, como: as metas (na organização do estudo e no gerenciamento dos desafios), a concentração (nas atividades de estudo e *performance* em grupo e individual) e a emoção (como *feedback* positivo da atuação musical dos participantes).

Butkovic, Ullén e Mosing (2015) também conduziram um estudo com o objetivo de compreender os motivos pelos quais alguns indivíduos se engajam mais do que outros com

atividades de prática musical. Os autores levaram em consideração o Quociente de Inteligência, a capacidade receptiva, a motivação, as experiências de fluxo e fatores genéticos e ambientais como preditores para o engajamento com a prática musical. Mais de 10.500 gêmeos adultos participaram da pesquisa ao responder e preencher, de maneira *online*, questionários e escalas específicas para cada um dos itens mensurados. De todos os itens analisados nesse estudo, os resultados obtidos apontam o fluxo como sendo o principal preditor para um engajamento de longo prazo com a prática musical.

O'Neill (1999) também encontrou indícios de experiência de fluxo em situações de prática musical. A autora realizou um estudo com o objetivo de buscar um aprofundamento no que diz respeito à compreensão da relação entre experiências de fluxo e a prática musical de jovens estudantes. No total, 60 jovens músicos, com idades entre 12 e 16 anos, participaram do estudo. Eles foram divididos em três grupos: (a) músicos de nível avançado, de uma escola de música especializada; (b) músicos de nível intermediário, da mesma escola especializada e (c) músicos sem nível definido, de uma escola de música não especializada. Para a coleta de dados, foi utilizado o *Experience Sampling Method*, um equipamento eletrônico que produz um sinal sonoro a cada duas horas. Como procedimento, cada participante carregou o equipamento e um formulário durante sete dias. Cada vez que o equipamento tocava, eles deveriam preencher o formulário, relatando quais atividades estavam realizando naquele momento e como estavam se sentindo em relação àquela atividade. As experiências de fluxo foram mensuradas de acordo com os níveis de desafio e habilidade da respectiva atividade, avaliada em uma escala de 10 pontos. Como resultado, a autora identificou que os músicos de nível avançado da escola especializada e os músicos de nível não definido relataram vivenciar mais experiências de fluxo quando envolvidos em atividades de prática e escuta musical do que os músicos de nível intermediário da escola especializada. Segundo a autora, as poucas experiências de fluxo vivenciadas pelo grupo de nível intermediário devem ser um ponto observado por professores de música, principalmente no que diz respeito ao equilíbrio entre desafios e habilidades da atividade, uma vez que isso afeta diretamente na motivação do indivíduo e, conseqüentemente, em seu engajamento com a prática musical de longo prazo, pois muitos deles relataram sentirem-se “inferiorizados” em relação aos músicos de nível avançado.

Fullagar, Knight e Sovern (2012) realizaram uma pesquisa com o objetivo de verificar a maneira pela qual a relação entre desafios e habilidades no estudo de uma peça musical pode influenciar nas experiências de fluxo ou de ansiedade nesse contexto. Ao todo, 14 homens e 13 mulheres de uma universidade de música norte-americana, com média de idade de 21 anos, participaram da pesquisa. Os participantes foram avaliados durante a preparação de uma peça que deveria ser executada num recital de encerramento de semestre. Durante cada semana de

preparação, os participantes deveriam preencher, numa escala com formato de dez pontos, questões relacionadas ao desafio percebido e à habilidade percebida durante o estudo da peça. O equilíbrio entre desafios e habilidades era mensurado com base nas respostas dos dois itens anteriores. O estado de fluxo, como um todo, também foi mensurado durante a pesquisa por meio da Escala de Estado de Fluxo FSS-2 (Jackson & Eklund; Jackson & Marsh, conforme Fullagar *et al.* 2012). Além disso, a ansiedade dos participantes foi mensurada por meio de uma escala de item único de dez pontos.

Os resultados desse estudo sugerem que tanto o fluxo quanto a ansiedade variaram consideravelmente de situação para situação. Além disso, o equilíbrio percebido entre desafios e habilidades esteve associado a níveis mais elevados de fluxo e a níveis menores de ansiedade durante a prática musical, influenciando diretamente na ocorrência de outros indicadores de fluxo, como sensação de controle, por exemplo. Segundo os autores, pelo fato de o fluxo e a ansiedade serem estados incompatíveis, quanto mais experiências de fluxo o sujeito vivencia, menos ansioso ele se torna e vice-versa. Outro dado interessante encontrado pelos autores foi que, quanto mais baixo o desafio em relação às habilidades do indivíduo, mais provável é que ele vivencie situações de ansiedade durante a prática musical, o que contradiz a teoria de Csikszentmihalyi (1990). Nela, o autor argumenta que os baixos níveis de desafios percebidos estão relacionados principalmente ao tédio e à apatia. Segundo Fullagar, Knight e Sovern (2012), resultados de seu estudo são consistentes com a teoria da distração. Esta teoria propõe que, quando a atenção de um indivíduo é desviada da execução da tarefa por pensamentos irrelevantes, o desempenho é prejudicado e há maior probabilidade de ocorrência da ansiedade (Beilock & Carr; Lewis & Linder, conforme Fullagar *et al.* 2012). De maneira geral, os autores concluem que o equilíbrio entre desafios e habilidades é um forte preditor para a vivência de experiências de fluxo e diminuição da ansiedade durante a prática musical.

Ao perceberem a necessidade de pesquisas com o objetivo de investigar cada um dos nove indicadores de fluxo de maneira individual no contexto da prática musical, Araújo e Hein (2016; 2019) conduziram um estudo em que, por meio de uma *survey* respondida por 168 músicos *experts* divididos entre o Brasil, Portugal e a Inglaterra, encontraram dados que sugerem seis dos nove indicadores de fluxo como mais recorrentes em situações de prática musical para músicos *experts*. São eles: experiência autotélica, o equilíbrio entre desafios e habilidades, metas claras, *feedback* inequívoco, altos níveis de concentração e sensação de controle sobre a tarefa, com este último, primordialmente, em situações de *performance*.

Esses resultados sugerem que músicos *experts* têm uma maior competência no que diz respeito à escolha das atividades envolvidas em suas práticas, o que pode fazer com que os indicadores de fluxo encontrados ocorram com mais frequência nas práticas individuais desses

músicos. Além disso, os autores encontraram que a organização das atividades que serão desempenhadas pode favorecer a ocorrência de experiências de fluxo durante a prática musical, pois a definição das metas a serem alcançadas no momento da prática pode propiciar a ocorrência de outros indicadores de fluxo, como o *feedback* imediato e altos níveis de concentração. Outro dado importante encontrado pelos autores, nesse mesmo estudo, diz respeito ao fato de que músicos *experts* tendem a vivenciar com menos frequência a sensação de controle e a fusão ação-consciência em suas práticas. Assim, parece ser mais provável que os dois indicadores de fluxo encontrados possam ocorrer com mais frequência em situações de *performance* do que em situações de prática musical individual. Além disso, os autores levantam a hipótese de que a sensação de controle na tarefa pode estar relacionada ao estágio em que o indivíduo se encontra no estudo de uma determinada peça musical. Ou seja, os autores sugerem que é provável que os músicos adquiram as habilidades necessárias para vivenciar um maior controle sobre a atividade em seu momento de prática ao longo do tempo. Araújo e Hein (2019) também constataram que fatores como idade, gênero ou tipo de instrumento que o indivíduo toca não influenciam na ocorrência das experiências de fluxo na prática musical. Além disso, eles também apuraram que, quanto mais experiências de fluxo o músico vivencia em sua prática, mais ele tende a praticar.

As duas pesquisas citadas acima, de Araújo e Hein (2016 e 2019), derivam da tese de doutorado de Araújo (2015). Em seu trabalho, o autor constatou que, durante as práticas diárias, os participantes de sua pesquisa não vivenciaram experiências de fluxo intenso. Isto é, experiências em que os nove indicadores de fluxo ocorriam ao mesmo tempo, muito embora ele tenha encontrado evidências de que seis dos nove indicadores de fluxo pareceram ocorrer com mais frequência em situações de prática musical. Dessa maneira, o autor concluiu que uma prática musical em que o indivíduo experimente esses seis indicadores de fluxo pode ser considerada uma “prática ótima”.

A figura abaixo ilustra os seis indicadores de fluxo vivenciados, com frequência, pelos participantes da pesquisa de Araújo (2015).



Figura 2 - Modelo de prática ótima (adaptada de Araújo, 2015).

Como pode ser notado na figura acima, Araújo (2015) considera uma prática musical ótima aquela em que o indivíduo vivencia seis, dos nove indicadores de fluxo. São eles: objetivos definidos, sensação de atemporalidade, experiência autotélica, *feedback* inequívoco, equilíbrio entre desafios e habilidades e altos níveis de concentração.

As pesquisas mencionadas acima levaram em conta o estudo sobre o estado de fluxo em situações de prática musical de um modo geral, ou seja, poucos trabalhos foram conduzidos no sentido de verificar a vivência de experiências de fluxo em situações de práticas individuais de algum instrumento específico. Nesse sentido, levanta-se a seguinte questão: especificamente no âmbito do piano, com que frequência os pianistas vivenciam experiências de fluxo em suas práticas individuais? Na sessão seguinte, serão apresentados alguns trabalhos realizados com o intuito de responder a essas e outras questões sobre o fluxo na prática pianística.

2.3. O fluxo na prática do piano

Boa parte das pesquisas encontradas durante o levantamento bibliográfico dos textos pertinentes à fundamentação teórica desta dissertação teve como objetivo investigar o estado de fluxo especialmente em situações de *performance* e prática musical em geral, não se limitando a

um instrumento em particular. Além disso, a maioria das pesquisas encontradas que tiveram como objetivo investigar as experiências de fluxo em situações específicas de prática pianística foi realizada no contexto da música de concerto europeia. Sendo assim, nesta seção, serão relatados estudos que tiveram por objetivo investigar indícios de experiências de fluxo em situações de prática pianística neste contexto. Esses estudos foram selecionados, porque a revisão da literatura realizada para a construção desta seção sugere uma escassez de estudos sobre as experiências de fluxo vivenciadas por pianistas populares, principalmente no contexto da música brasileira.

Em uma pesquisa seminal sobre a ocorrência das experiências de fluxo em situações de prática pianística, Parente (2011) fez uma investigação com o objetivo de compreender como uma adaptação do paradigma de Fitts e Posner (1967) sobre os três estágios de aprendizagem poderia influenciar a ocorrência de experiência de fluxo nesse tipo de prática instrumental.

Assim, Fitts e Posner (1967) apontam três estágios de aprendizagem do indivíduo, o que pode incluir a aprendizagem de um instrumento musical: o cognitivo, o associativo e o de automaticidade. O estágio cognitivo é aquele em que o indivíduo pensa sobre a habilidade prestes a aprender. Nesta fase, o indivíduo passa a maior parte do tempo buscando entender as exigências da atividade. Os autores explicam que é o estágio em que há muitas perguntas internas. Segundo Parente (2011), ao praticar piano, tais perguntas que o pianista precisa se fazer, relacionadas a este estágio, podem ser: “como eu interpreto este ritmo?”; “em que ângulo devo posicionar minha mão?”; “qual o dedo mais apropriado para tocar o FÁ# (fá sustenido)?”. Assim, quando o estudante está em fase de decodificação da partitura, buscando entender seus aspectos rítmicos, expressivos e técnicos, por exemplo, ele ou ela se encontra no estágio cognitivo.

No estágio associativo, erros que costumam ser frequentes no início do aprendizado de uma habilidade são gradualmente eliminados. Segundo os autores, nesta fase, os elementos individuais presentes no processo de aprendizado de uma atividade são agrupados e, segundo Magill (2000, p.184), é o estágio “em que o indivíduo comete cada vez menos erros grosseiros”, uma vez que, por meio da repetição (muitas vezes maciça), ele ou ela consegue atingir os movimentos básicos da tarefa. No estágio associativo, os indivíduos conseguem alcançar uma certa estabilidade em seu desempenho, o que faz com que diferenças de desempenho de uma tentativa para outra na execução de determinada atividade comece a diminuir. Conforme Fitts e Posner (1967), nesta fase há também, gradualmente, cada vez menos mediação cognitiva. Segundo Parente (2011), para os músicos, o estágio associativo é o estágio da prática em si.

O terceiro e último estágio é o de automaticidade. Nesta fase, as habilidades requerem menos processamento cognitivo, o que significa que elas podem ser realizadas enquanto um novo aprendizado está em andamento ou enquanto os indivíduos estão engajados em outras atividades perceptivas e cognitivas. (Fitts & Posner, 1967, p. 14). Segundo Parente (2011), quando um músico

está no estágio de automaticidade em relação à execução de determinada peça musical, há pouco controle consciente dos movimentos. Neste estágio, os indivíduos executam a habilidade de forma consistente, de uma tentativa para outra (Magill, 2000, p. 184).

Parente (2011) buscou verificar as possíveis experiências de fluxo vivenciadas por pianistas em cada um dos estágios de Fitts e Posner, durante sessões de práticas individuais do instrumento. Os participantes da pesquisa de Parente (2011) foram oito jovens que estavam, no momento da pesquisa, no último ano do ensino médio e que sabiam tocar piano com certa proficiência. Como procedimento metodológico, os participantes tiveram seis aulas de piano com o próprio condutor da pesquisa. Cada aula tinha duração de uma hora e era ministrada uma vez na semana. Antes do início das aulas, foi apresentada aos participantes a teoria dos estágios de aprendizagem de Fitts e Posner (1967), além do conceito de fluxo. A tarefa dos participantes era a de estudar uma peça musical sugerida pelo condutor da pesquisa e outra, de livre escolha, dentre seis opções de peças apresentadas pelo autor. As peças eram segmentadas em três a oito partes.

Assim, os participantes eram instruídos a praticar, primeiramente, os segmentos que consideravam mais fáceis para, só depois, avançar para os segmentos mais complexos de cada peça. Durante as três primeiras semanas de coleta de dados, os participantes praticaram a peça sugerida pelo pesquisador. Nas três últimas semanas, eles praticaram uma peça de livre escolha, dentre seis opções apresentadas pelo pesquisador, todas no contexto da música de concerto europeia. Além disso, os participantes foram orientados a realizar sessões de práticas das peças em casa, fora do período da aula e foram instruídos, acima de tudo, a tentar continuamente equilibrar as suas habilidades em relação ao desafio percebido e evitar quaisquer distrações, como aquelas causadas pelo uso de relógios e telefones celulares. Eles também foram orientados a praticar durante um período em que pudessem trabalhar sem um limite de tempo definido. Finalmente, foram instruídos, ainda, a praticar a peça musical de uma maneira segmentada, de modo a iniciar o estudo de um novo segmento da peça somente quando tivessem alcançado o estágio de automaticidade no segmento anterior.

Como resultado, Parente (2011) explica que a maior parte dos participantes de sua pesquisa relatou vivenciar experiências positivas em suas práticas pianísticas diárias. Isso foi constatado pelos relatos deles, em que afirmavam terem ficado mais tempo envolvidos com a prática do que o previsto. O autor acredita que isso tenha ocorrido pelo fato de que eles tendiam a perder completamente a noção do tempo enquanto praticavam. Além disso, o autor constatou que os participantes tendiam a começar o estudo de um novo segmento quando alcançavam o estágio associativo superior. O autor explica que, nessa fase do estágio associativo, mesmo quando os praticantes não haviam ainda adquirido a automaticidade na execução do segmento como um todo, as habilidades deles começaram a superar os desafios da atividade, o que fez com que a prática se

tornasse entediante e enfadonha. Outro motivo que levou os praticantes da pesquisa de Parente (2011) a mudar de segmento precocemente foi o entusiasmo em aprender um novo segmento e poder juntar com os que já tinham sido aprendidos.

Outra importante constatação apresentada pelo autor foi a de que os pianistas mais bem-sucedidos na execução das peças envolvidas no estudo foram aqueles que praticavam, primeiramente, os segmentos considerados mais fáceis. Em geral, os pianistas mais bem-sucedidos em sua prática diária relataram praticar segmentos cujos desafios estavam sempre um pouco abaixo de suas habilidades atuais e que isso foi fundamental para a ocorrência de experiências positivas durante a prática. Em contrapartida, os resultados do estudo de Parente apontam que os pianistas menos bem-sucedidos na execução das peças envolvidas na pesquisa tendiam a passar para outros segmentos antes que qualquer tipo de domínio ocorresse em relação à execução dos segmentos anteriores e que tendiam a avaliar mal seu nível de habilidade em relação aos desafios.

De maneira geral, Parente (2011) explica que os participantes de sua pesquisa parecem ter vivenciado experiências de fluxo frequentes em suas práticas pianísticas diárias. Além disso, a autora explica que, quanto mais sucesso e experiências de fluxo o estudante obtinha na execução de determinado segmento, mais ele ou ela tendia a querer realizar sessões de prática, o que, por consequência, fazia-os alcançarem resultados ainda mais significativos em suas práticas.

Outra autora que investigou o fluxo na prática pianística foi Bezerra (2015), que fez um autorrelato sobre suas próprias experiências ao praticar piano. O estudo foi distribuído em 10 sessões de 30 minutos, em dias alternados, num período total de 40 dias. As estratégias para o estudo das habilidades cognitivas aplicadas pela pesquisadora-participante foram as seguintes: estudo em andamento lento, de mãos separadas, com metrônomo, audição de gravações com outros pianistas, gravação de sua própria prática em áudio e vídeo, estudo separando vozes e planos sonoros. A peça escolhida foi a variação XVI da obra “Variações sobre um tema de Corelli”, *opus* 42, de Sergei Rachmaninoff, criada 1931. Como instrumentos de coleta de dados, foram empregados relatórios de auto-observação, memorandos e análise de gravações em áudio e vídeo, visando preencher certas categorias para identificação do grau de autoconsciência e ocorrência de estado de fluxo em sua prática.

Segundo a autora, enquanto ela não estava segura em relação às notas que deveria tocar, ela não alcançou o estado de fluxo em sua prática. Ela explica que foi somente a partir da quinta sessão de prática que começou a experimentar as sensações proporcionadas por esse estado mental. Segundo a autora, o que colaborou para a manutenção do equilíbrio entre desafio e habilidade foi não ter ultrapassado o andamento lento enquanto ela não se sentia segura para tocar as notas. Contudo, ela explica que, durante a prática, mesmo tendo equilibrado a relação entre o desafio e a

habilidade, o estado de fluxo não ocorria o tempo todo, mas surgia em “picos”, momentos fugazes de satisfação intensa, mas facilmente interrompidos.

Outra importante constatação feita pela autora é que, segundo ela, o estado de fluxo era amplamente favorecido quando criava algum tipo de jogo, como tocar de duas em duas notas, variar a rítmica, tocar uma nota e cantar a outra, etc., ou seja, quando conseguia “brincar” ao praticar. Além disso, ela explica que o uso de estratégias de estudo favorecia o preenchimento do indicador de fluxo “metas claras”, independentemente da estratégia empregada. Segundo a autora, na medida em que os resultados positivos da prática começaram a surgir, o nível de motivação foi aumentando e o estado de fluxo se tornou evidente.

Na seção seguinte, apresentarei o conceito de pianista popular brasileiro, que se refere à amostra de participantes dos estudos realizados nesta pesquisa. Para isso, trarei, além da apresentação de outros estudos, os resultados de um estudo desenvolvido por mim durante uma iniciação científica que fiz durante o período de minha graduação no curso de música da Universidade Federal do Paraná, com a orientação do professor Danilo Ramos. Nós investigamos como eu me senti durante várias sessões de prática do piano, considerando um repertório musical popular brasileiro. O trabalho de Iniciação Científica foi a base para a elaboração do problema de pesquisa e da hipótese a serem investigados nesta dissertação. Dessa maneira, entende-se a presente pesquisa como uma continuação de um estudo anterior sobre um assunto recorrente em minha vivência como estudante e professor de piano popular, especialmente no contexto brasileiro.

2.4. O pianista popular brasileiro

Antes da apresentação da definição do conceito de pianista popular brasileiro, considera-se necessária uma breve contextualização sobre a música popular instrumental brasileira, a MPIB. Segundo Cirino (2005), a “MPIB surge como uma espécie de subgênero da MPB e possui atualmente um prestígio nacional e internacional, mesmo com a dificuldade de uma inserção mais ampla na indústria fonográfica”. O autor explica que o músico que atua no contexto da MPIB tem como principal habilidade a capacidade de “recriação” de uma peça musical a partir da combinação de aspectos da composição e da interpretação, possibilitando a produção de uma “nova versão pessoal” da peça. Para o autor, “a relação entre arranjo, improvisação, composição e interpretação se dá de uma forma bastante flexível, através da combinação de características da música erudita e da música popular”.

Cirino ainda explica que a recriação que se objetiva na “nova versão pessoal” pode ser entendida como uma espécie de reconstituição de uma peça, porém, com novas informações, pois ela está submetida à ação da personalidade e características do músico. Segundo ele, o músico que

realiza a criação de uma nova versão que transcende a versão original está realizando “uma das tarefas mais importantes para a comunidade musical da MPIB: ser original e pessoal através da recriação e recomposição”.

O autor ainda entende a MPIB como “uma expressão das relações não resolvidas de identidade nacional”. Segundo ele, na MPIB, encontramos outra versão de Brasil, outra visão de nação, uma nação com uma diversidade cultural tão grande, que nos sentimos “estrangeiros em nosso próprio país” e, portanto, é difícil de ser representada por um símbolo nacional único. Assim, a MPIB evidencia o resolvido e o não resolvido da sociedade brasileira. Na MPIB, os vários estilos e gêneros são componentes igualitários. Ou seja, “nela se expõe a tensão entre tradicional e moderno, popular e erudito, brasileiro e estrangeiro, oral e escrito, harmonia e dissonância” (Cirino, 2005).

Na época do regime militar, que coincidiu com o sucesso da bossa nova, as músicas puramente instrumentais ganharam força, uma vez que muitas canções consideradas como de esquerda foram censuradas por conta do regime militar. Cirino explica que alguns compositores ganharam grande popularidade nessa época, por conta do sucesso de suas canções: Tom Jobim, Edu Lobo, João Donato, Baden Powell, entre outros. Segundo o autor, as canções desses artistas eram inspiradas nas concepções jazzísticas da época, principalmente em relação às cadências harmônicas. Da mesma maneira, algumas músicas brasileiras da década de 60 influenciaram músicos norte-americanos, como é possível perceber no álbum “Jazz Samba” de Stan Getz e Charlie Byrd (1962).

Nesse sentido, pode-se dizer que a MPIB se constitui um subgênero dentro da MPB, altamente segmentado pelas múltiplas musicalidades que a influenciaram ao longo do século passado. Sendo assim, os elementos musicais diferenciados que são colocados lado a lado dando objetividade às tensões e contradições da sociedade brasileira são representações da diversidade cultural brasileira. Assim, o pianista popular brasileiro pode ser definido como o pianista que atua no âmbito da MPIB (Ramos, 2021).

Este autor afirma que, em diversos países no exterior, há inúmeros cursos que oferecem treinamentos relacionados à música produzida na cultura em que o indivíduo nasceu. Na Europa, por exemplo, já existe uma tradição consolidada que apresenta metodologias que contemplam o ensino progressivo do piano baseado em seus principais e renomados compositores, como Bach, Mozart, Mendelsohn, Chopin e Schoenberg, entre outros. Nos Estados Unidos, outro exemplo, existem inúmeras universidades e academias musicais espalhadas por todo o país cujo ensino considera uma sólida formação na prática do jazz. No Brasil, existem poucos cursos de graduação em música que oferecem formação voltada exclusivamente para o ensino do piano popular brasileiro, o que dificulta as práticas de ensino/aprendizagem no país, no âmbito acadêmico.

Ramos (2021) ainda explica que, no Brasil, esse movimento - iniciado e fundamentado principalmente em estudos de pós-graduação nascentes dos cursos de música da década de 1980 - atingiu seu primeiro marco com a criação do Bacharelado em Música Popular na UNICAMP, em 1989. Nove anos depois, esse exemplo foi seguido pela UNIRIO, que implantou o segundo Bacharelado em Música Popular no Brasil. Nos últimos anos, outras universidades federais e estaduais aderiram à tendência de ensino de música popular: UECE (Curso Sequencial de Formação Específica, 2005); UFBA (Bacharel em Música Popular, 2009); UFMG (Bacharel em Música Popular, 2009); UFPB (Curso Superior de Música Popular, 2009) e UFPel (Bacharel em Música Popular, 2013).

Por ironia, a criação do primeiro curso superior de música e, conseqüentemente, de piano popular no Brasil, não contemplava apenas o repertório produzido no país. Pelo contrário, os docentes pioneiros dessas instituições tiveram grande influência do jazz norte americano, por dois motivos principais, conforme Hamamoto (2012): o primeiro é que, dada a ausência de instituições formais de ensino do piano popular, muitos músicos brasileiros se mudavam para os Estados Unidos para estudar na já renomada *Berklee College of Music*. Quando esses músicos voltavam para o Brasil e decidiam atuar como professores, sua didática era toda baseada no jazz norte americano. O segundo é que a *Berklee*, antes da inauguração dos cursos superiores voltados para o aprendizado do piano popular no Brasil, já enviava cursos para o país por meio de correspondências, influenciando as novas concepções estéticas do piano popular na época.

Por conta disso, Ramos (2021) explica que a criação de uma linha de pesquisa sobre a atuação pedagógica de pianistas populares brasileiros reflete a necessidade urgente de implantação de metodologias de ensino e outros cursos de graduação especificamente voltados para a formação desses músicos, o que, conforme Bahiana (1979), contribui para preservar o patrimônio artístico referente a um estilo musical que representa a própria identidade brasileira (individual) no mundo.

Ainda sobre a problemática referente à dificuldade de se ensinar piano popular no Brasil, Ramos (2021) aponta que existem pouquíssimos métodos de ensino que contemplem os diversos estilos musicais do Brasil, além de que, inúmeros pianistas que se propõem a ensinar piano popular no Brasil, muitas vezes, são *performers* que acabam atuando também como professores. Isso influencia diretamente na maneira como lecionam. Ou seja, em grande parte dos casos, os ensinamentos transmitidos por estes profissionais estão baseados em suas experiências pessoais provindas de atuações como pianistas contratados de bares noturnos dos grandes centros urbanos do país. Silva (2010) reforça essa ideia, ao verificar que muitos desses pianistas iniciavam uma carreira voltada para o ensino por acaso. Segundo a autora, como muitos deles trabalhavam como *performers* em bares noturnos, era comum que seus ouvintes e admiradores lhes pedissem aulas

particulares. Muitos deles acabavam por aderir a esta profissão por ser uma maneira de complementar suas rendas.

Sobre esta problemática, Silva (2010) realizou uma pesquisa com o objetivo de observar os processos didáticos de professores de piano popular. Em seu estudo sobre esses profissionais, foi possível identificar três perfis principais. O primeiro diz respeito a um tipo de professor de piano popular cujas práticas de ensino são totalmente baseadas em suas experiências pessoais. Muitos deles são *performers* e, por terem adquirido muitas de suas competências de maneira aural, não possuem habilidades de leitura de partitura ou cifra. O segundo tipo de perfil mescla práticas formais e informais. Geralmente, esse tipo de professor tem formação em licenciatura em música e busca envolver os conhecimentos didático-pedagógicos, adquiridos no ensino superior, com suas experiências pessoais, mesmo que sua formação não tenha sido especificamente voltada para o ensino do piano. Muitos desses professores, por terem tido aulas de piano voltadas para o repertório de música de concerto europeia, utilizam métodos como *Carl Czerny* e *Hanon* para o ensino de aspectos técnicos. O terceiro tipo de perfil é o que está preocupado não apenas com a formação técnico-musical de seus alunos, mas com a educação como um todo, com a não validação de suas experiências pessoais e com a vivência de experiências positivas com as aulas e práticas, por parte dos alunos, no âmbito do piano popular. Esse tipo de professor, que também tem formação em licenciatura em música, considera a motivação do aluno como central para um aprendizado efetivo.

Contudo, quando se trata do contexto acadêmico, pouquíssimas pesquisas foram conduzidas no sentido de investigar os processos pedagógicos voltados para o ensino/aprendizagem do piano popular. Uma autora que se preocupou em investigar este assunto foi Hamamoto (2012). Em seu trabalho, Hamamoto descreve os processos didáticos utilizados por Hilton Jorge “Gogô” Valente, durante o período em que Gogô lecionou na UNICAMP.

A autora procurou entender os procedimentos didáticos de Gogô, não de maneira isolada, mas a partir do universo do ensino de música popular brasileira, em que eles se desenvolveram. Essa perspectiva possibilitou a utilização de diversas fontes de dados, como um vasto estudo bibliográfico, contemplando a história da música popular brasileira, a representação do instrumento e a formalização do ensino de piano popular no país. Tudo isso foi feito de forma conjunta à análise de documentos de autoria do próprio Gogô, presentes em cadernos pessoais do professor e de seus ex-alunos, além de entrevistas e questionários produzidos a partir do contato com o professor e com ex-alunos de diferentes períodos de sua atuação docente na universidade.

A estratégia metodológica geral do trabalho de Hamamoto se baseou na análise de conteúdo⁷ e na síntese da coleta de dados, contidas no campo da pesquisa qualitativa. Os dados

⁷ A análise de conteúdo trata de um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não)

foram obtidos por meio de entrevistas, discursos e por documentos elaborados pelo professor, bem como por anotações pessoais do professor e de ex-alunos. Dessa forma, para atingir os objetivos de sua pesquisa, a autora seguiu três etapas inerentes à análise de conteúdo: a descrição, as inferências e a interpretação. Do conteúdo das aulas do professor Gogô, Hamamoto aponta cinco constatações: (1) que o professor encontrou, nos métodos norte-americanos, seu referencial de sistematização de conteúdos, com predileção estilística (influenciada principalmente pelo pianista Bill Evans) conduzindo suas escolhas estéticas; (2) que o enfoque musical principal se dava no estudo da harmonia aplicada ao piano; (3) que não há inovação do professor em relação ao conteúdo programático de suas aulas; (4) que as escolhas de assuntos evidencia uma maneira de se legitimar enquanto pianista popular, distanciando-se da figura do pianista virtuose da música de concerto europeia e (5) que o professor agia de maneira plenamente consciente em suas escolhas didáticas.

Ramos (2021) também relatou algumas de suas experiências como aluno do curso⁸. Assim como Hamamoto (2012), o autor relata que as aulas de Gogô geralmente duravam 50 minutos e eram ministradas uma vez por semana, com um aluno por vez na sala de aula. Os horários das aulas eram combinados entre professor e aluno no início do semestre. Conforme o autor, a dinâmica das aulas ocorria da seguinte maneira: (1) o professor tocava para o aluno; (2) o professor falava com o aluno; (3) o conteúdo da aula anterior era revisado; (4) um novo assunto era introduzido; (5) exercícios para a prática do novo assunto eram propostos; (6) o professor tocava para o aluno; (7) o repertório para aplicar o conteúdo era escolhido. Em seu trabalho, o autor explica ainda sobre o conteúdo das aulas. Segundo ele, uma das atividades principais do curso consistia na harmonização de *lead sheets* (melodia cifrada) de peças de jazz e bossa nova. O estudante deveria, em seu local de estudos diários, harmonizar a peça sugerida em um caderno pautado, quase como um trabalho artesanal. Feita a harmonização, o estudante apresentava a tarefa ao professor, que fazia as devidas correções e apontamentos e sugeria ao aluno, agora com o arranjo pronto, que estudasse os aspectos técnicos e interpretativos da música. O autor explica que a dificuldade da peça levava em consideração o nível do curso em que o estudante estava.

Dadas as dimensões espaciais do Brasil e os mais variados estilos musicais que compõem a sua história, talvez seja impossível supor que qualquer curso de música no país contemple um conteúdo musical tão vasto e diverso. Seria viável, por exemplo, um estudante de piano popular dominar as técnicas de pianistas como Egberto Gismonti, André Mehmari, Cesár Camargo Mariano, Amilton Godoy e Nelson Ayres ao mesmo tempo? Quantos anos de estudo levaria para

que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2010, p. 44).

⁸ Ramos (2021) foi aluno do curso de piano popular da UNICAMP e do professor Gogô entre os anos de 1996 e 1999.

os estudantes alcançarem todos os domínios adquiridos por esses pianistas? Seria isso realmente necessário? Com base nessas questões, Ramos (2021) aconselha os estudantes de piano popular a estudarem com o maior número de professores possível, absorvendo os conhecimentos de cada um e podendo, assim, identificar as próprias preferências musicais e canalizar seus estudos para os estilos e pianistas com os quais mais se identificam. Dessa maneira, o autor explica que o estudante passa a adquirir uma identidade musical, podendo, com isso, realizar sessões de estudos mais prazerosas e envolventes, pois seus objetivos se tornam mais claros. Outro grande problema encontrado por Ramos diz respeito à falta de estratégias de estudos diários que possam trazer resultados eficazes para os alunos.

Sobre esta problemática, Sloboda, Davidson, Howe e Moore (1996) apresentam em seu estudo dados que reforçam a importância da prática formal, pois esse tipo de prática parece trazer resultados mais significativos aos músicos, em termos de desenvolvimento, em seu instrumento de atuação. Os autores explicam que uma prática musical formal é regida pelas características da prática deliberada, uma atividade altamente estruturada e com metas explícitas para o aprimoramento da *performance* em um determinado domínio (Ericsson, Krampe & Tesch-Romer, 1993). O grande desafio para os estudantes de piano popular brasileiro, contudo, parece ser justamente a falta de estratégias eficazes que auxiliem na estruturação dessa prática.

Corrêa e Ramos (2021)⁹ realizaram um estudo autoetnográfico com o intuito de investigar como se sentia um pianista em situações de prática deliberada, considerando um repertório musical no contexto do piano popular. Durante 66 dias, cinco atividades foram desempenhadas por um estudante de piano, todas designadas pelo professor: (1) execução de determinada escala maior ou menor em movimento reto e contrário, em terças, sextas e décimas, além de arpejos curtos e longos em várias tonalidades; (2) prática dos exercícios propostos por Carl Czerny (primeiro volume); (3) elaboração de arranjos sobre *standards* de jazz e bossa nova; (4) apreciação de versões das peças envolvidas no repertório e (5) prática de peças aprendidas anteriormente pelo pianista. Para a organização das atividades práticas, foi utilizada a Técnica Pomodoro, uma ferramenta de gerenciamento criada e desenvolvida por Francesco Cirillo (2006), em que o indivíduo realiza uma tarefa por um período (exemplo: 25 minutos), seguido de uma pausa (exemplo: 5 minutos). A tabela abaixo ilustra a estruturação das atividades que foram desempenhadas pelo pianista durante o período de coleta de dados (66 dias):

⁹ A citação se refere a mim e ao meu orientador, o professor Danilo Ramos.

TREINO A	TREINO B	TREINO C	TREINO D
Estudo de escalas e arpejos	Escuta musical	Atividades de recreação	Estudos técnicos
Escuta musical	Estudo de repertório	Estudo de escalas e arpejos	Estudo de repertório
Estudo de repertório	Atividades de recreação	Estudo de repertório	Estudo de repertório
Atividades de recreação	Estudos técnicos	Escuta musical	Atividades de recreação

Tabela 1 - Atividades desenvolvidas em cada estudo deliberado em função do material musical praticado durante os 66 dias de coleta de dados (Correa & Ramos, 2021).

Como procedimento metodológico, eu preenchia uma lista de estados de ânimo presentes (a LEAP), desenvolvida por Engelmann (1986), antes e depois de cada dia de prática. O procedimento de coleta de dados para cada dia de prática acontecia da seguinte maneira: primeiramente, eu conferia o meu roteiro de estudos, no intuito de me conscientizar sobre quais atividades eu deveria desenvolver naquele dia. Em seguida, eu preenchia a LEAP e iniciava o aplicativo Pomodoro que representava o início da prática daquele dia. A cada quatro sessões, o tempo da pausa aumenta para 15 minutos. Entretanto, esse tempo maior de pausa não foi utilizado na presente pesquisa, uma vez que o número de sessões da técnica Pomodoro foram, no máximo, quatro. Sendo assim, ao final das quatro sessões, eu preenchia novamente a LEAP e, em seguida, escrevia em meu diário reflexivo algumas informações sobre as atividades realizadas naquele dia e outras que eu julgava significativas para a ocorrência de estados de ânimo positivos ou negativos.

Os resultados quantitativos obtidos nesse estudo apontaram que três dos 40 estados de ânimo investigados apresentaram diferenças estatísticas significativas quando analisados os dados obtidos nos momentos antes e depois de cada dia de prática. São eles: “sinto um alívio”, “sinto raiva” e “sinto-me surpreso”. Para esses três estados de ânimo, foram obtidas médias maiores no término das práticas do que em relação ao início delas. Já em relação aos dados qualitativos, foi possível perceber, por meio do diário reflexivo, que eu me envolvia e considerava mais prazerosas as práticas de atividades relacionadas ao estudo de repertório, no âmbito da música popular, do que em relação à execução de atividades técnicas. Esses dados foram a base para a elaboração da hipótese da presente pesquisa.

Além disso, os resultados obtidos nessa minha pesquisa de 2021 sugerem que, em geral, a Técnica Pomodoro se mostrou eficaz em relação ao aprendizado do participante que a implementou, tendo ele alcançado resultados significativos em termos de seu desenvolvimento no âmbito do piano popular em pouco mais de dois meses. Acredita-se que esses resultados foram alcançados porque a prática musical diária se tornou uma prática com foco, com a utilização do Pomodoro. Nesse sentido, levantam-se as seguintes questões: é possível que a Técnica Pomodoro contribua para a frequência da ocorrência de experiências de fluxo em situações de práticas

individuais no âmbito do piano popular? Em atividades de práticas do piano popular, por meio da Técnica Pomodoro, há alguma em especial que propicie a ocorrência de mais experiências de fluxo em relação à outras? Contudo, antes de buscar as respostas para essas questões, faz-se necessária a apresentação do conceito de Técnica Pomodoro de maneira mais detalhada, como será feito a seguir.

2.5. Técnica Pomodoro

Segundo Cirillo (2006), uma das maiores dificuldades encontradas por muitas pessoas diz respeito à organização do tempo para a realização de suas tarefas diárias, principalmente quando há uma data-limite para a resolução de seus afazeres. As tarefas referidas pelo autor são aquelas que envolvem os estudos, o trabalho e as atividades domésticas. Não é incomum, inclusive, as pessoas deixarem de fazer certas atividades de que gostam, simplesmente por falta de tempo ou por acreditarem que não têm tempo. Todavia, muitos fatores contribuem para que esses indivíduos não consigam realizar suas tarefas dentro do período previsto, o que gera insatisfação em relação às suas capacidades para alcançar os seus objetivos em curto prazo (exemplo: limpar a casa) ou em longo prazo (exemplo: aprender um novo idioma).

O autor explica que dois aspectos parecem coexistir no que diz respeito ao tempo. O primeiro é o que o autor chama de “*becoming*”, um aspecto abstrato e dimensional do tempo e que dá origem ao hábito de mensuração dele (segundos, minutos e horas). É o conceito de duração de um evento. O segundo é o que o autor chama de sucessão de eventos, um concreto aspecto da ordem temporal. É o tipo de noção que as crianças têm sobre o tempo: elas levantam, tomam banho, estudam, almoçam, tiram um cochilo, etc. Segundo o autor, é o primeiro aspecto do tempo que causa ansiedade nas pessoas, o que, em muitos casos, tem uma forte ligação com a sensação de improdutividade.

Francesco Cirillo desenvolveu uma técnica chamada de Pomodoro no final dos anos 80, com o intuito de contribuir para que os indivíduos se tornem menos ansiosos, mais concentrados e mais produtivos dentro de intervalos curtos de tempo. Nessa época, o autor passava por muitas dificuldades em relação à organização do seu tempo e, por consequência, não conseguia se manter concentrado para conseguir avançar com seus estudos universitários. Foi então que ele criou essa técnica, uma ferramenta de gerenciamento de tempo que consiste do seguinte procedimento: realiza-se uma determinada atividade durante o período de vinte e cinco minutos (intitulada “sessão”) e, após esse tempo, é feita uma pausa de cinco minutos que antecede à sessão seguinte. Nesse momento, observa-se se os 25 minutos de produção anteriores foram suficientes para o cumprimento da atividade proposta. Se não, então essa mesma atividade é retomada nos próximos

25 minutos seguintes e, ao término desse tempo, um novo período de cinco minutos de pausa deve ser considerado. Se sim, então o indivíduo deve estabelecer outra atividade e assim por diante. Após o término da quarta sessão (intitulada “*set*”), recomenda-se que seja feita uma pausa de 15 a 30 minutos. Para que todas as atividades sejam cumpridas, é necessário que a primeira sessão da Técnica Pomodoro seja utilizada para o estabelecimento dos objetivos a serem alcançados no final de um dia de trabalho, bem como o estabelecimento das estratégias que serão utilizadas para a resolução de cada tarefa (Cirillo, 2006).

Conforme o autor, a Técnica Pomodoro é constituída por três características principais: (1) faz com que os indivíduos percebam o tempo de um modo diferente, de uma maneira que não é mais focada no conceito de “*becoming*”, o que, segundo o autor, alivia a ansiedade e pode melhorar a eficácia na realização das atividades; (2) auxilia os indivíduos a atingirem maior clareza de pensamento e de consciência, além de fazer com que eles se tornem mais focados, o que facilita o processo de aprendizado e o alcance dos objetivos; (3) por ser uma ferramenta simples de usar, ela reduz a sua complexidade de aplicação, enquanto favorece a continuidade e permite que os indivíduos concentrem seus esforços nos objetivos que queiram atingir. Para o autor, muitas ferramentas de gerenciamento de tempo falham pelo fato de adicionarem outros níveis de complexidade à complexidade intrínseca de uma determinada tarefa.

O processo de aplicação da Técnica Pomodoro consiste em cinco estágios, conforme apresentado na tabela abaixo:

O quê?	Quando?	Por quê?
Planejamento	Ao início do dia	Para decidir as atividades que serão realizadas
Monitoramento	Ao longo do dia	Para reunir dados sobre o esforço despendido e sobre outros aspectos de interesse
Registro	Ao final do dia	Para compilar um arquivo das observações diárias
Processamento	Ao final do dia	Para transformar dados brutos em informações
Visualização	Ao final do dia	Para apresentar informações em um formato que facilite o entendimento e esclareça os caminhos para a melhora

Tabela 2 - Os estágios da Técnica Pomodoro (Cirillo, 2006, tradução nossa).

O Pomodoro tradicional é aquele que tem a duração de 30 minutos: 25 de trabalho somados a cinco minutos de pausa. Cirillo explica que a pausa pode variar de três a cinco minutos, mas, uma vez estipulado o tempo pelo usuário da técnica, ele deve ser rigidamente respeitado, uma vez que ela auxilia o sujeito a se desconectar do ambiente de estudo ou trabalho. Segundo o autor, isso permite que a mente assimile o que foi aprendido e proporciona um descanso saudável. Durante a pausa, qualquer outra atividade pode ser realizada, desde que não exija esforço mental ou esteja relacionada às atividades de estudo ou trabalho. Dessa maneira, o indivíduo pode exercitar-se,

beber água, planejar as férias, etc. Quando um Pomodoro for concluído, o indivíduo deve se dirigir à lista de tarefas e marcar um “x” na atividade realizada.

Outro ponto importante em relação à estrutura da técnica é que os primeiros três a cinco minutos de cada Pomodoro devem ser utilizados para a revisão de tarefas anteriores. Isto é, o sujeito deve repassar ou repetir exercícios realizados anteriormente, a fim de reforçar em sua memória o que foi aprendido. Da mesma maneira, os últimos três a cinco minutos de cada sessão devem ser utilizados para repassar brevemente o conteúdo estudado/trabalhado no corrente Pomodoro. Nos cinco minutos finais de uma sequência de quatro Pomodoros, aconselha-se que o indivíduo faça uma breve recapitulação das tarefas realizadas em cada um dos quatro, desde as últimas atividades até as iniciais.

Antes do início dos estudos ou trabalho, o indivíduo deve organizar as atividades que deverá realizar durante o dia. Para isso, Cirillo aconselha o uso de uma lista de tarefas diárias, como a mostrada na tabela abaixo:

Lista de atividades	Data: Nome:
Escrever um artigo de até dez páginas sobre como aprender música	
Ler o artigo em voz alta e realizar ajustes	
Resumir o artigo para três páginas	

Tabela 3 - Lista de tarefas (Cirillo, 2006, tradução nossa).

Quando um Pomodoro for concluído, um “x” deve ser adicionado ao lado da tarefa em questão, na lista de atividades, conforme a tabela abaixo:

Lista de atividades	Data: Nome:
Escrever um artigo de até dez páginas sobre como aprender música	X
Ler o artigo em voz alta e realizar ajustes	
Resumir o artigo para três páginas	

Tabela 4 - Primeiro Pomodoro do dia (Cirillo, 2006, tradução nossa).

O mesmo procedimento mostrado na tabela acima deve ser seguido até que a tarefa seja concluída. Conforme aconselhado por Cirillo, se a tarefa não tiver sido concluída até o término do quarto Pomodoro, uma pausa de 15 a 30 minutos deve ser respeitada. A tabela abaixo exemplifica como proceder ao término de uma tarefa:

Lista de atividades	Data: Nome:
Escrever um artigo de até dez páginas sobre como aprender música	X X X X X
Ler o artigo em voz alta e realizar ajustes	
Resumir o artigo para três páginas	

Tabela 5 - Completando uma atividade (Cirillo, 2006, tradução nossa).

Ao final do dia, é importante que se faça anotações relacionadas às tarefas que foram realizadas durante o dia (Cirillo, 2006). Para o autor, esse hábito pode auxiliar o sujeito, no que diz respeito à consciência de quanto esforço/tempo foi investido para a realização de cada uma das tarefas diárias. A tabela abaixo traz um modelo similar ao sugerido por Cirillo:

Monitoramento					
Data	Horário	Tarefa	Atividade	Pomodoros	Anotações
29/07/2020	8:30	Escrever	Artigo sobre como aprender música	5	Sete páginas
29/07/2020	11:30	Ajustar	Artigo sobre como aprender música	2	
29/07/2020	14:00	Resumir	Artigo sobre como aprender música	3	Três páginas

Tabela 6 - Folha de registro (Cirillo, 2006, tradução nossa).

O autor explica que o fator central para uma maior eficácia do Pomodoro é tomar consciência de quanto esforço está sendo investido em cada tarefa. Isto é, quantos Pomodoros precisam ser realizados em média, para que determinada tarefa seja concluída. Dessa maneira, ele explica que, ao início de um novo dia de atividades, o indivíduo pode tentar superar os resultados obtidos no dia anterior por meio da seleção de melhores estratégias, o que proporciona mais tempo para a realização de outras atividades ou para um maior progresso na atividade em questão.

Uma vez que o indivíduo faz o levantamento estimado de quanto tempo necessita para determinada atividade, o sistema de relatórios pode ser mais ambicioso: uma comparação entre o tempo estimado e o tempo real utilizado para a realização da tarefa pode ser feito. A tabela abaixo exemplifica como isso pode ser executado:

Data	Horário	Tipo de atividade	Descrição da atividade	Tempo estimado	Tempo Real	Diferença
30/07/2020	Ao início do dia	Estudar	Responder as questões sobre termodinâmica no capítulo 4	2	2	0
30/07/2020	Ao longo do dia	Repetir	Repetir as leis da termodinâmica em voz alta	3	2	-1
30/07/2020	Ao final do dia	Resumir	Resumir as leis da termodinâmica por escrito	3	4	1

Tabela 7 - Folha de registro: estimativas (Cirillo, 2006, tradução nossa).

O objetivo principal dessas anotações é fazer com que a margem de erro em relação ao tempo previsto para a realização de cada atividade seja reduzida o máximo possível, o que permite que o sujeito tenha um controle maior das atividades que podem ser realizadas durante um dia de estudo ou trabalho.

Segundo o autor, nem toda atividade é passível de uma mensuração tão precisa do tempo estimado para sua realização. Dessa maneira, é aconselhável que o indivíduo tenha muito claro quais tarefas deve realizar durante o Pomodoro. Nesse sentido, caso a atividade em questão seja a leitura de um texto, por exemplo, sugere-se que o indivíduo torne claros os objetivos pelos quais ele faz a leitura, para que foque nos pontos principais que deseja extrair do texto. Isso faz com que a atividade se torne mais objetiva e com que a sua produtividade perante ela se torne maior. Entretanto, alguns objetivos podem ser muito abrangentes e não passíveis de serem resolvidos em um dia ou até mesmo em uma semana ou mês.

Uma estratégia sugerida pelo autor nessas situações é que, caso uma atividade exija mais do que cinco Pomodoros, o indivíduo deve dividi-la em pequenas tarefas, o que faz com que a atividade se torne menos complexa e que a estimativa do tempo utilizado para a resolução dela se torne mais fácil de se mensurar. Escrever um capítulo de livro é um exemplo de um objetivo abrangente. Nesse caso, um Pomodoro pode ser utilizado para o levantamento das primeiras fontes bibliográficas. Outros Pomodoros podem ser aplicados com o intuito de fazer o fichamento desses textos. Na sequência, a técnica pode ser aplicada com o objetivo de concluir um parágrafo do capítulo que se pretende escrever e assim por diante. Em contrapartida, se a atividade realizada exige menos do que um Pomodoro, o autor sugere que o indivíduo acrescente, ao mesmo Pomodoro, outras pequenas tarefas que seriam eventualmente realizadas em algum outro momento do dia ou da semana.

Mas, afinal, como organizar as tarefas que devem ser realizadas durante o dia? Segundo o autor, cada pessoa possui sua individualidade e uma rotina distinta das outras, muito embora ele aponte algumas estratégias para a organização de um dia de atividades que parecem ser de âmbito mais geral. Em uma jornada comum de estudo ou trabalho (oito horas por dia), Cirillo sugere que o primeiro Pomodoro do dia deve ser utilizado para verificar as atividades realizadas no dia

anterior, para que o indivíduo possa traçar as metas do dia corrente. Da mesma maneira, se necessário, outro Pomodoro pode ser utilizado para organizar novas atividades durante o dia. Como mencionado, um dia de trabalho contém diversos Pomodoros e a otimização do tempo de resolução das atividades dentro desse contexto se dá por meio de um processo contínuo de observação e *feedback* relacionados à aplicação do Pomodoro em práticas anteriores.

Para pessoas que têm um dia inteiro para estudar, Cirillo sugere que o indivíduo inicie a primeira parte de seus estudos diários às 8h30 e que vá até às 12h30. A segunda parte da aplicação da técnica pode iniciar às 13h30 e se estender até às 17h30. O autor ainda aconselha que o indivíduo divida as duas partes da prática da seguinte maneira: (1) realização de quatro Pomodoros, o que leva em consideração as pausas entre cada sessão; (2) cumprimento da pausa prolongada, que dura de 15 à 30 minutos; (3) realização de mais três Pomodoros; (4) cumprimento de uma hora de almoço; (5) realização de mais quatro Pomodoros; (6) cumprimento da segunda pausa prolongada do dia; (7) realização dos últimos três Pomodoros. Contudo, o autor explica que o estabelecimento do horário exato de utilização da técnica deve ser feito com base nos relatos contidos nas anotações. Dessa maneira, o indivíduo pode perceber, dentre outras coisas, em qual ou em quais partes do dia ele/ela é mais produtivo. Assim, o sujeito pode organizar seus Pomodoros de maneira que a técnica possa ser mais eficaz para ele. O autor explica ainda que os *sets* de Pomodoros são personalizáveis, isto é, o indivíduo deve perceber como se comporta diante de um *set* de três, quatro ou cinco Pomodoros, para que possa escolher a forma como se sinta mais confortável e, principalmente, produtivo.

Segundo o autor, um Pomodoro personalizado pode variar de 20 a 40 minutos. Ele explica que experiências com a técnica sugerem que ela funciona com mais eficácia quando realizada por 30 minutos (e mais cinco minutos de pausa). Contudo, Cirillo reforça que, mesmo quando o indivíduo utiliza a técnica de uma maneira personalizada, as pausas entre uma sessão e outra e entre um *set* e outro devem ser respeitadas, de modo que ele não se sinta sobrecarregado.

O autor explica que o Pomodoro não deve ser utilizado em situações de tempo livre, como no lazer, por exemplo. Ele explica que, se o indivíduo se propõe a ler um livro apenas por lazer, aconselha-se que a técnica não seja aplicada. Dessa maneira, reforça-se que a utilização da técnica se dê apenas em momentos em que seja necessário se alcançar determinado objetivo, tanto nos estudos como no trabalho.

A realização de um Pomodoro parece não ser uma tarefa complexa: manter-se concentrado em uma atividade durante o período de 25 minutos. Contudo, a experiência do autor aponta que essa parece não ser uma tarefa tão simples. As interrupções parecem ser uma das maiores barreiras enfrentadas pelos indivíduos em geral, mesmo para aqueles que já utilizam essa técnica como método de gerenciamento de tempo para o desenvolvimento de suas tarefas. Segundo o autor, caso

ocorra alguma interrupção no decorrer da prática, aquela sessão deve ser desconsiderada, pois o Pomodoro é indivisível, ou seja, a técnica não considera um tempo inferior a 25 minutos para cada sessão (salvo em situações de personalização da técnica).

Cirillo (2006) apresenta dois tipos principais de interrupções: as internas e as externas. As interrupções internas são aquelas que derivam do próprio indivíduo que exerce a atividade. A necessidade de ligar ou mandar um e-mail para alguém são exemplos de interrupções internas. Cirillo recomenda que o indivíduo se questione quando surgirem as interrupções internas, colocando-se questões como: “isso é mesmo tão urgente?”. Se a resposta for “não”, aconselha-se que o indivíduo faça uma breve nota com um apóstrofo na lista de tarefas sobre a causa da interrupção no intuito de resolvê-la mais tarde.

Na tabela abaixo, cada “X” se refere a quantidade de Pomodoros que foi realizado na atividade em questão. Cada apóstrofo, por sua vez, refere-se às possíveis interrupções internas que ocorreram durante os Pomodoros e que são detalhadas na parte de “imprevistos/urgências”.

Lista de atividades	
Escrever um artigo de no máximo dez páginas sobre como aprender música	X X ‘ ‘ ‘ ‘ ‘ ‘
Ler o artigo em voz alta e realizar ajustes	
Resumir o artigo para três páginas	
Imprevistos/urgências	
Pedir uma pizza para o jantar	
Escolher o modelo da nova bicicleta	
Ler um artigo sobre o aprendizado de música na Ásia	
Procurar na internet sobre os acontecimentos do festival de jazz em Roma	
Checar os e-mails	

Tabela 8 - Lista de tarefas: interrupções internas (Cirillo, 2006, tradução nossa).

O autor chama a atenção para o fato de que tendemos a criar, na mente, situações que parecem urgentes, mas que na verdade são apenas estratégias inconscientes que utilizamos para procrastinar¹⁰. Neste caso, o exercício de busca pela concentração constante deve ser realizado para o indivíduo tomar o controle e a consciência das atividades que são realmente significativas naquele momento. Se ocorrerem várias interrupções internas no momento da prática, é recomendável que o indivíduo separe, exclusivamente, um ou mais Pomodoros para a resolução de problemas relacionados a essas interrupções.

As mesmas estratégias devem ser utilizadas para as interrupções externas, que são aquelas ocasionadas por terceiros. Em ambientes de trabalho, por exemplo, é comum que aconteçam

¹⁰ A procrastinação é frequentemente definida como um comportamento que implica o atraso no início ou término das tarefas (Ferrari, Harriot, Evans, Lecik-Michna & Wenger, 1997; Ferrari, Johnson & McCown, 1995) ou tomada de decisão (Dewitte & Lens, 2000), quer o prazo para o término tenha sido estabelecido pela própria pessoa quer tenha sido estabelecido por terceiros/as (Harris & Sutton, 1983).

interrupções, uma vez que a comunicação entre os indivíduos costuma ser bastante constante nesses ambientes. Nesse sentido, o autor recomenda que o indivíduo que utiliza o Pomodoro procure fazer com que essas interrupções sejam as mais breves possíveis. A estratégia utilizada para essas ocasiões de interrupção externa é exatamente a mesma aplicada para as interrupções internas: questionar se a causa da interrupção é realmente urgente ou se esse assunto pode ser resolvido depois.

Contudo, diferentemente das interrupções internas, as externas muitas vezes envolvem a comunicação com outros indivíduos. Dessa maneira, evitar interrupções acaba sendo uma tarefa um pouco mais complexa, pois o indivíduo que utiliza o Pomodoro pode passar a sensação de evitar, por algum outro motivo, a interação com o outro sujeito. Dessa maneira, a estratégia apresentada por Cirillo é a que ele chama de “proteção de Pomodoro”. Esta estratégia consiste em manter os colegas de estudo ou trabalho avisados de que o estudante não poderá ser interrompido pelos próximos 25 minutos. Segundo o autor, isso torna o indivíduo independente das interrupções, mas elas se tornam dependentes dele.

Num ambiente de trabalho, por exemplo, uma sugestão dada ao indivíduo que pretende utilizar o Pomodoro para realizar suas atividades é explicar aos seus colegas a esse respeito e avisá-los de que não poderá ser interrompido durante a aplicação da técnica. Se ainda assim o indivíduo for interrompido por algum colega de trabalho, Cirillo aconselha que seja definido, rapidamente, com esse colega, um momento do dia para solucionar a causa da interrupção. Caso interromper seja inevitável, esta sessão do Pomodoro deve ser desconsiderada. O autor explica que as causas das interrupções devem ser registradas a fim de que elas sejam eliminadas para não interferirem nas práticas seguintes.

Apesar de a Técnica Pomodoro já ser utilizada por alguns indivíduos em seus ambientes de trabalho e em suas atividades de estudo (Cirillo, 2006), há poucas pesquisas que foram conduzidas com o intuito de verificar as vantagens e desvantagens da aplicação da técnica nesses contextos. Especificamente, no âmbito do estudo do piano, Correa e Ramos (2021) conduziram um estudo em que a Técnica Pomodoro foi utilizada como ferramenta de sistematização das atividades práticas desempenhadas pelo participante da pesquisa. Contudo, não foram encontradas outras pesquisas interessadas em verificar como se sentia um pianista popular em suas sessões de prática diária com o uso dessa técnica.

As atividades relacionadas ao autodesenvolvimento sistemático no estudo de um instrumento musical requerem muita prática, tempo de estudo e concentração. Acredita-se que a aplicação da Técnica Pomodoro para o estudo individual de um instrumento musical, mais especificamente o piano, possa trazer contribuições significativas referentes, principalmente, à concentração dos estudantes, o que pode favorecer as experiências de fluxo. No presente estudo,

a Técnica Pomodoro foi empregada como ferramenta utilizada para o gerenciamento do tempo em relação à prática individual do estudo do piano popular com a finalidade mensurar essas experiências de fluxo. Os procedimentos metodológicos adotados na coleta de dados desta pesquisa e que levam em conta o uso dessa ferramenta estão expostos na seção a seguir.

3. METODOLOGIA

3.1. Tipo de pesquisa

Para alcançar os objetivos da presente pesquisa, optou-se pelo uso de uma metodologia de pesquisa híbrida: a observação participante e o estudo de caso. O estudo de caso é uma investigação empírica que investiga fenômenos em profundidade, em seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre determinado fenômeno e seu contexto não estão claramente evidentes (Yin, 2005). O estudo de caso contribui para a compreensão dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos. Trata-se de um método que vem sendo aplicado como uma estratégia comum de pesquisa na psicologia, na sociologia, na ciência política, na administração, no trabalho social e no planejamento (Yin, 2005).

O autor divide os estudos de caso em dois tipos principais: o estudo de caso descritivo (ou exploratório) e o estudo de caso explanatório. Segundo o autor, o estudo de caso descritivo busca traçar a sequência de eventos interpessoais ao longo do tempo, descrever uma subcultura que raramente foi tópico de estudos anteriores e descobrir seus fenômenos-chave. Já o estudo de caso explanatório tem como objetivo propor explicações concorrentes para o mesmo conjunto de eventos e indicar como essas explicações podem ser aplicadas a outras situações.

Segundo Yin (2005), as estratégias para a escolha da aplicação de um ou outro tipo de estudo de caso em uma pesquisa são estabelecidas com base em algumas indagações prévias. Conforme o autor, se as questões da pesquisa destacam apenas questões do tipo “o que”, trata-se de um fundamento lógico justificável para se conduzir um estudo exploratório, tendo como objetivo o desenvolvimento de hipóteses e proposições pertinentes às inquirições adicionais. Em contraste, conforme o autor, questões do tipo “como” e “por que” são mais explanatórias, que é o tipo de estudo de caso que objetiva identificar os fatores que contribuem para a ocorrência dos fenômenos, relacionar hipóteses e identificar suas causas. Nesse sentido, para a condução do presente trabalho, optou-se pela escolha do tipo explanatório de estudo de caso.

A investigação de estudo de caso enfrenta uma situação em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidências, com os dados convergindo em um formato de triângulo e, como outro resultado, beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e a análise de dados. Documentações, registros de arquivos, observação direta, observação participante, entrevistas, artefatos físicos e, entre outros, podem ser considerados fontes de evidência em um estudo de caso (Gil, 2002).

O mesmo estudo pode conter mais de um caso único, como na presente pesquisa. Quando isso ocorrer, o estudo precisa utilizar um projeto de casos múltiplos. A escolha entre projetos de caso único ou de casos múltiplos permanece dentro da mesma estrutura metodológica e nenhuma distinção muito ampla é feita entre o assim chamado estudo de caso clássico (isto é, único) e estudos de casos múltiplos, ambos incluídos no âmbito da estrutura do estudo de caso. A justificativa para a escolha do estudo de casos múltiplos é que as provas resultantes de casos múltiplos são consideradas mais convincentes e o estudo global é visto, por conseguinte, como sendo mais robusto (Yin, 2005).

A observação participante, por sua vez, “consiste na participação real do conhecimento na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada” (Gil, 2008). Segundo o autor, neste tipo de pesquisa o observador assume, pelo menos até certo ponto, o papel de um membro do grupo. Dessa maneira, segundo o mesmo autor, pode-se definir a observação participante como “a técnica pela qual se chega ao conhecimento da vida de um grupo a partir do interior dele mesmo”.

Segundo Gil (2008) a observação participante pode assumir duas formas distintas: (a) natural, quando o observador pertence à mesma comunidade ou grupo que investiga; e (b) artificial, quando o observador se integra ao grupo com o objetivo de realizar uma investigação. Na observação artificial, o observador depara-se geralmente com mais problemas que na observação natural. Segundo Gil (2008), em primeiro lugar, o autor precisa decidir se revelará o fato de ser um pesquisador ou se tentará a integração no grupo utilizando disfarce. Depois, precisa considerar, no caso de não revelar os objetivos da pesquisa, se as suas atividades disfarçadas podem prejudicar algum membro do grupo, e, nesta hipótese, se os resultados que vierem a ser obtidos são tão importantes para prejudicar sua aquisição com esses riscos.

No presente trabalho, utilizou-se da observação natural, já que os demais participantes estavam cientes dos objetivos gerais desta pesquisa, não tendo a necessidade de o pesquisador se utilizar de algum tipo de disfarce no momento da coleta de dados. Ressalta-se ainda que a coleta de dados foi feita de maneira individualizada, ou seja, não houve a intenção de se fazer comparações entre os casos investigados. Dessa maneira, a utilização da observação participante se justifica pelo fato de que esse tipo de investigação pode oportunizar uma visão mais aprofundada do fenômeno investigado.

Outra justificativa para aplicação da observação participante é a de que a opção por esta metodologia de pesquisa responde ao objetivo de proceder, dentro das realidades observadas, a uma adequada participação dos investigadores, de forma “não intrusiva”, e de modo a reduzir a “variabilidade residual, nomeadamente a repressão de emoções extravasadas ou comportamentos efetuados, bem como a artificialidade dos mesmos” (Mónico, Alferes, Castro & Parreira, 2017).

Além disso, conforme Vinten (1994), por estar imerso na progressão dos eventos, o investigador encontra-se numa posição privilegiada para obter muito mais informações e um conhecimento mais aprofundado do que aquele que seria possível se estivesse a observar de fora.

As análises dos casos que foram investigados na presente pesquisa envolveram técnicas relacionadas às pesquisas em métodos mistos. Segundo Creswell (2009), trata-se de um tipo de pesquisa que envolve tanto dados quantitativos – em que os dados chegam ao pesquisador em formato de número – e qualitativos – em que os dados chegam ao pesquisador em forma de relato, seja verbal ou escrito. Os procedimentos aplicados para as análises dos dados da presente pesquisa serão explicados na sequência.

3.2. Seleção dos casos

A seleção dos casos se deu a partir de três critérios: (1) os participantes deveriam estar (ou ter estado) matriculados em um curso superior de música; (2) ter experiências com o estudo do piano no âmbito da MPIB; (3) exercer regularmente sessões de práticas individuais ao piano. Mesmo se tratando de um estudo multicaso, não houve pretensões de se realizar uma pesquisa comparativa, mas de observar mais de um campo em que o fenômeno ocorre, levando em conta suas especificidades e reunindo as várias fontes de evidência, a fim de desenvolver linhas convergentes de informações para enriquecer a investigação. Os três pianistas selecionados para contribuir com a pesquisa serão tratados como “Pianista 1” (P1) “Pianista 2” (P2) e “Pianista 3” (P3).

A observação participante foi aplicada em um dos casos (P1), para permitir uma visão mais profunda sobre o fenômeno envolvido, pois é uma modalidade de pesquisa que, segundo Kluckhohn (1946), (1) facilita o rápido acesso a dados sobre situações habituais em que os membros das comunidades se encontram envolvidos, (2) possibilita o acesso a dados que a comunidade ou grupo considera de domínio privado e (3) possibilita captar as palavras de esclarecimento que acompanham o comportamento dos observados

3.3. Participantes

Pianista 1 (observação participante)

Meu nome é Jonas Wawczyniak Correa e, além de condutor da presente pesquisa (juntamente com meu orientador, o professor Danilo Ramos), também sou participante dela. Nesse sentido, farei uma breve apresentação da minha pessoa enquanto pesquisador/participante, uma vez que maiores detalhes foram expostos na seção “apresentação” do presente trabalho.

Minha primeira pesquisa como observador participante foi realizada durante o Trabalho de Conclusão de Curso do curso de Música da Universidade Federal do Paraná. A motivação para a realização dessa primeira pesquisa como observador participante foi tentar responder algumas indagações que eu tinha sobre meus estados de ânimo durante minhas próprias práticas pianísticas. Ao ter a oportunidade de adentrar no mestrado e conduzir uma nova pesquisa, pensei que seria pertinente ser um participante dela, junto com os outros dois pianistas, já que a temática do meu primeiro estudo como observador participante foi bastante similar ao assunto abordado nesta dissertação. Além disso, poder expandir o alcance de uma pesquisa, por meio da participação de mais pessoas, deu-me a oportunidade de refletir sobre as experiências de outros pianistas e, assim, à luz da teoria do fluxo, poder investigar, de maneira mais aprofundada, os mecanismos que tornam as práticas pianísticas mais (ou menos) prazerosas.

Pianista 2 (que conhecia a Técnica Pomodoro)

O pianista 2 tinha 22 anos de idade no momento da coleta de dados e é do gênero masculino. Nasceu na cidade de Irati-PR e atualmente mora na cidade de Curitiba-PR. Iniciou seu contato com a música por meio do acordeão, em sua cidade natal. Pouco tempo após o início de seu aprendizado, começou a atuar como acordeonista em bandas de baile na cidade de Irati. Algum tempo depois, começou a atuar como professor particular de acordeão, na mesma cidade. Em 2018, adentrou no curso superior de música da Universidade Federal do Paraná, onde passou a ter interesse pelo estudo do piano popular. Ele se matriculou na disciplina de piano popular no ano de 2019. O participante relata que, desde o início de seu contato com o piano popular, sempre levou os estudos de piano a sério, o que o leva a praticar atualmente, entre uma hora e meia e duas horas por dia. Ele também relata que utiliza a Técnica Pomodoro para a organização de seus estudos diários. Atualmente, o participante encontra-se no último semestre do curso de bacharelado em música e dedica-se ao estudo do piano popular e ao ensino do acordeão em escolas de música da cidade.

Pianista 3 (que não conhecia a Técnica Pomodoro)

O pianista 3 tinha 36 anos de idade no momento da coleta de dados e é do gênero masculino. Nasceu na cidade de Recife-PE e atualmente mora na cidade de Curitiba-PR. Iniciou seu contato com a música e com o piano aos cinco anos de idade, por influência de sua mãe, que também era musicista. Aos oito anos, iniciou seus estudos formais em um conservatório na cidade de Recife. Durante o conservatório, o principal repertório estudado era o da música de concerto. Na mesma

época, atuando como pianista em uma igreja local, teve seus primeiros contatos com a música popular e com outros ritmos, como o frevo, por exemplo, por influência de seus colegas de banda. Após sua formação no conservatório, abandonou seus estudos musicais e retornou apenas aos 18 anos. Ainda em Pernambuco, adentrou no curso superior de música na cidade de Recife, mas não o completou. Algum tempo depois, mudou-se para Curitiba e adentrou no curso de licenciatura em música na Universidade Federal do Paraná, onde adquiriu sua formação como professor de música. Em Curitiba, começou a atuar como pianista do grupo de MPB da Universidade Federal do Paraná. Por meio de sua experiência no grupo, o participante relata ter aprendido muito sobre música brasileira, principalmente no que diz respeito aos ritmos envolvidos nas músicas desse repertório. Teve aulas formais de piano popular durante todo o período acadêmico, seja com professores da própria universidade em que estava inserido ou por meio de aulas particulares. Após a conclusão do curso superior de música, passou a atuar como professor de piano na cidade de Curitiba. Atualmente, o participante explica que pratica piano diariamente e que suas práticas são de caráter mais exploratório, envolvendo variações rítmicas, harmônicas e de improvisação sobre o repertório que ensina para seus alunos.

3.4. Materiais

3.4.1. Instrumento de coleta de dados

Como acontece com a maioria dos constructos psicológicos, não há uma maneira única de se mensurar o estado de fluxo (Martin & Jackson, 2008). Segundo os autores, como todos os fenômenos experienciais, o fluxo não pode ser facilmente quantificado por psicometria ou apenas por meio de entrevistas investigativas. Dessa maneira, Martin e Jackson (2008) realizaram um estudo que trouxe a validação de dois instrumentos de mensuração do estado de fluxo. Um desses instrumentos validados é a Escala Curta de Disposição ao Estado de Fluxo (S DFS-2), que é utilizada no presente estudo. A Escala Curta de Disposição ao Estado de Fluxo (S DFS-2) é uma medida breve e válida de fluxo para o domínio da *performance* e prática musical.

Trata-se de uma escala que fornece uma avaliação do fluxo como um conceito holístico, considerando-o como uma experiência coerente extraída dos nove indicadores de fluxo (Jackson, Eklund & Martin, 2010). De acordo com estes autores, quatro são as justificativas para o uso dessa escala em estudos relacionados à *performance* e prática musical: (1) essa escala alcançou boas propriedades psicométricas em amostras obtidas na área da música; (2) é considerada adequada para a exploração do fluxo como um conceito uni ou multidimensional; (3) de acordo com os desenvolvedores da escala, os itens selecionados são considerados os mais indicados para a

mensuração do constructo do fluxo, pois permite a análise individual por item, que, por sua vez, permite a avaliação de indicadores de fluxo individuais e sua relação com comportamentos da prática musical; (4) como o questionário é prático e rápido de preencher, o viés das respostas a questionários demorados é minimizado. Além disso, essa versão da escala é baseada em evidências de que “as pessoas diferem em suas propensões à experiência de fluxo em uma base regular” (Jackson *et al*, 2010, p. 12).

A Escala Curta de Disposição ao Estado de Fluxo (S DFS-2) consiste em uma escala de cinco pontos. Conforme Araújo (2015), pontuações que variam entre 0 e 1 sugerem que o indicador de fluxo medido nunca ou raramente é experimentado no contexto da prática musical. A pontuação moderada de 2 sugere que o indicador de fluxo medido é experimentado algumas vezes, ocorrendo durante a prática mais do que raramente, mas não com frequência. Finalmente, pontuações de 3 e 4 sugerem que o músico, frequentemente ou sempre, experimenta determinado indicador de fluxo ao praticar.

Embora haja evidências conceituais e empíricas que mostram que os componentes do fluxo são altamente correlacionados, é prematuro concluir que o fluxo pode ser considerado um conceito unidimensional e mais pesquisas são necessárias para especificar quais componentes das condições estão associados ou dissociados (Engeser & Shiepe-Tiska, 2012). A utilização da Escala Curta de Disposição ao Estado de Fluxo (S DFS-2) no presente trabalho se justifica, ainda e então, por conta da incerteza do fluxo como um conceito unidimensional, o que nos leva a considerá-lo como uma experiência com diferentes componentes que, em sua interação, representam a experiência do fluxo como um todo. Dessa maneira, o instrumento de medida aqui utilizado oferece questões voltadas à mensuração de cada um dos nove indicadores de fluxo, conforme visto com mais profundidade na revisão da literatura, que são: equilíbrio entre desafios e habilidades, fusão ação-consciência, objetivos claros, *feedback* inequívoco, concentração na tarefa, sensação de controle, perda da consciência do *self*, mudança na percepção do tempo e experiência autotélica.

3.4.2. Materiais e equipamentos empregados na coleta de dados

O estudo envolveu a aplicação da Escala Curta de Disposição ao Estado de Fluxo (S DFS 2), que pode ser encontrada no apêndice D. Além disso, utilizou-se um diário reflexivo, documento comumente utilizado em pesquisas de cunho autoetnográfico no domínio da *performance* musical (Benetti, 2017). Trata-se de um documento escrito que permite direcionar a pesquisa do performer por meio de reflexões sobre o planejamento da prática, sobre o momento da prática (*feedback*) e considerações posteriores. No presente trabalho, ele foi utilizado pelos três participantes como base documental para registrar: (a) atividades específicas que foram realizadas em cada uma das

sessões de treino; (b) breves comentários sobre os indicadores para cada uma das atividades realizadas no dia; (c) percepções gerais dos participantes em relação à sua prática. O diário reflexivo utilizado na presente pesquisa encontra-se no apêndice C. Além disso, um computador com acesso à internet foi utilizado pelo pesquisador e pelos três participantes para preenchimento e envio das escalas preenchidas e do diário reflexivo referentes a cada dia de prática ao pesquisador. O Participante 1 utilizou um computador Lenovo, modelo *ideapad* 320; o Participante 2 utilizou um computador Asus, modelo C3 Tech Gamer; o Participante 3 utilizou um computador Asus, modelo X556U. Cada participante também utilizou um piano para a realização das atividades de prática diária. O Participante 1 utilizou um piano digital Yamaha, modelo p-105; o Participante 2 utilizou um piano digital Yamaha, modelo DGX-630; o Participante 3 utilizou um teclado Nord, modelo Stage 2. A pesquisa contou ainda com o uso do método Carl Czerny volume I para a prática das atividades envolvendo execução de exercícios técnicos, bem como os *lead-sheets* das peças envolvidas na elaboração dos arranjos.

3.5. Procedimento

Os voluntários foram contatados inicialmente por e-mail e, posteriormente, por meio de *WhatsApp*, com aproximadamente quatro semanas de antecedência ao início da coleta de dados. Uma entrevista foi realizada com os participantes para que fosse possível passar todas as orientações sobre o procedimento de preenchimento dos documentos utilizados para a coleta dos dados e para sanar quaisquer dúvidas dos participantes em relação a compreensão de cada um dos indicadores de fluxo investigados (vide anexo I).

Os pianistas foram solicitados a realizar duas sessões (dois Pomodoros) de prática diária por dia, uma envolvendo aspectos da execução de exercícios técnicos da prática pianística e outra envolvendo a elaboração de arranjo sobre *standards* de música popular brasileira, de modo que, no curso da atividade, ele construísse um arranjo (não escrito) da peça escolhida¹¹. O método Carl Czerny (vol. 1) foi selecionado para contemplar as práticas envolvendo os aspectos técnicos. Em relação à segunda atividade, foi solicitado aos participantes que elaborassem arranjos sobre temas de música popular brasileira na seguinte ordem estilística: (1) balada; (2) bossa nova; (3) baião; (4) funk e (5) choro. Eles tinham a liberdade de escolher a peça para realizar a elaboração do arranjo dentro de cada estilo. Não havia limite de tempo para que eles passassem para a próxima atividade técnica ou de arranjo. Assim, eles podiam permanecer em cada atividade por quanto tempo (dias) julgassem necessário. Contudo, somente após estarem satisfeitos com seus desempenhos, eles poderiam seguir adiante com seus estudos. Por exemplo: se eles praticassem o

exercício número 18 do método de Carl Czerny e achassem que o estudo tinha sido concluído, então eles poderiam passar para o estudo seguinte. O mesmo ocorria com a prática dos arranjos sobre as peças musicais.

Dado o limite de tempo de prática para a realização das atividades (um Pomodoro por dia para cada tarefa), os participantes não tinham a obrigação de elaborar arranjos para todos os estilos listados acima, ou seja, eles podiam elaborar a quantidade de arranjos que fosse possível dentro do período de coleta de dados.

Após a realização de cada sessão de prática (Pomodoro), eles deveriam preencher a Escala de Disposição ao Estado de Fluxo Curto-2, enviada previamente por e-mail. Após a realização das duas atividades diárias (dois Pomodoros), eles deveriam preencher um diário reflexivo relatando suas principais percepções sobre a prática do dia. Portanto, para cada dia de prática, três fichas deveriam ser preenchidas pelos participantes. Eles procederam da seguinte maneira para cada um dos 30 dias: (1) verificavam as atividades a serem realizadas no respectivo dia de prática; (2) preparavam o material que seria utilizado na primeira sessão de Pomodoro do dia; (3) acionavam o Pomodoro, dando início à primeira sessão de prática; (4) após o término da primeira sessão, respondiam às nove questões da Escala Curta de Disposição ao Estado de Fluxo (S DFS-2) referentes às experiências vivenciadas nessa sessão; (5) após o preenchimento da escala, o período de pausa (cinco minutos) era iniciado e os pianistas usufruíam dessa pausa da maneira como queriam; (6) em seguida, eles davam início à segunda sessão de prática; (7) após o término da segunda sessão, eles respondiam às nove questões da Escala Curta de Disposição ao Estado de Fluxo (S DFS-2) referentes às experiências vivenciadas nessa sessão; (8) após o preenchimento da escala, o período de pausa (cinco minutos) era iniciado e os pianistas usufruíam dessa pausa da maneira como queriam; (9) Finalmente, os pianistas preenchiam o diário reflexivo, relatando suas principais percepções em relação ao respectivo dia de prática. Para o preenchimento do diário reflexivo, os participantes podiam escolher escrever sobre três dos nove indicadores de fluxo que eles consideravam mais relevantes para cada prática realizada no dia, sendo três relacionados à atividade técnica e outros três relacionados à atividade de elaboração de arranjo. Os nove indicadores de fluxo também apareciam na ficha do diário reflexivo, de modo a facilitar a escolha dos participantes.

A tabela 9 ilustra as atividades realizadas pelos participantes durante o período da coleta de dados da presente pesquisa:

Pomodoros	Treino A	Treino B
P1 (25' + 5')	Exercícios técnicos	Elaboração de arranjo
P2 (25' + 5')	Elaboração de arranjo	Exercícios técnicos

Tabela 9 - Atividades realizadas pelos participantes durante a coleta de dados

Conforme indica a tabela anterior, os participantes deveriam alternar a ordem das atividades a serem realizadas ao longo dos 30 dias. Dessa maneira, as atividades no primeiro dia ocorriam na seguinte ordem: estudos técnicos; elaboração de arranjo (treino “A”). No dia seguinte, a ordem das atividades era invertida: elaboração de arranjos; estudos técnicos (treino “B”). Este procedimento foi adotado de modo a contrabalancear o nível de cansaço dos participantes em função das atividades a serem realizadas em cada dia. Por exemplo: no treino A, os exercícios técnicos correspondem à primeira atividade do dia, enquanto que, no treino B, eles correspondem à última atividade do dia. O mesmo acontece com a atividade de elaboração de arranjos, embora a ordem esteja invertida.

O mesmo procedimento deveria ser realizado pelos três participantes da pesquisa, até o encerramento do período de 30 dias de prática.

3.6. Análise dos dados

3.6.1. Análise dos dados quantitativos

O teste de probabilidade exata de Bonferroni é utilizado quando é necessário testar a hipótese de que duas variáveis estão associadas (Dancey & Reidy, 2006). Este teste também foi utilizado no presente estudo, com a função de realizar comparações pareadas entre cada um dos indicadores de fluxo, em função de cada uma das atividades realizadas. Nesse sentido, enquanto o teste ANOVA foi aplicado para fazer a comparação entre as médias das respostas dos participantes para cada um dos nove itens da escala, em função das duas atividades realizadas, a partir do delineamento experimental 9 (indicadores de fluxo) *versus* 2 (atividades realizadas), o teste de Bonferroni apontou onde essas diferenças ocorreram (exemplo: comparação entre o estado de fluxo “alta concentração” na condição do “estudo técnico” e o mesmo estado de fluxo na condição “elaboração de arranjos”).

Um fato importante é que os dados de cada caso foram analisados separadamente, ou seja, os níveis dos indicadores de fluxo não foram comparados entre os três pianistas, porque se entende que eles não participaram do estudo nas mesmas condições: um deles conhecia a Técnica

Pomodoro e é o próprio autor da dissertação, um deles conhecia a Técnica Pomodoro, mas não é o autor da dissertação e, finalmente, o último pianista nem conhecia a Técnica Pomodoro e nem era o próprio autor da dissertação. Nesse sentido, optou-se pela aplicação dos testes estatísticos em cada caso separadamente para que, após a análise dos diários reflexivos (descritas a seguir), busquem-se aspectos em comum em relação ao comportamento de cada pianista durante o período de coleta de dados. Tais análises foram feitas por uma abordagem qualitativa, a partir da conclusão de cada caso, de modo a se estabelecer uma discussão do conjunto de dados obtidos na pesquisa com a teoria do fluxo, de Csikszentmihalyi.

3.6.2. Análise dos dados qualitativos

A análise de conteúdo é uma técnica de pesquisa que visa obter inferências válidas e replicáveis dos dados em seu contexto (Krippendorff, 2019). Neste procedimento, foram feitas três leituras completas de todo o material referente às respostas dos pianistas no diário reflexivo. Após esta leitura, as respostas dos participantes foram organizadas em um documento do software Word do pacote *Office da Microsoft 365*, disponível de forma gratuita para todo aluno ou servidor da Universidade Federal do Paraná para serem transformadas em um arquivo PDF. Este arquivo foi o documento submetido à análise de conteúdo com o auxílio do software N-vivo.

As categorias das respostas dos participantes no diário reflexivo foram as mesmas categorias relacionadas aos nove indicadores de fluxo, uma vez que estas categorias já estavam pré-definidas no próprio diário reflexivo (vide apêndice C). São elas: equilíbrio entre desafios e habilidades, combinação ação-consciência, objetivos claros, *feedback* imediato, concentração, sensação de controle, perda da consciência do *self*, perda da noção do tempo e experiência autotélica. Definidas estas categorias foram criados “nós” (*nodes*) no programa N-Vivo, que foram nomeados da mesma forma que as próprias categorias pré-definidas. Na sequência, o arquivo PDF foi importado para a interface do programa, no modo leitura. A partir deste documento, os relatos das categorias listadas foram selecionados e arrastados para dentro de cada nó correspondente, de modo que os relatos de uma única categoria ficaram separados em um só “nó”. Assim, foi possível observar todos os relatos dos participantes referentes a uma mesma categoria em um único “nó”, de modo a facilitar a formulação de inferências¹² sobre o material obtido, que relacionem os relatos dos pianistas com suas próprias respostas na Escala de Disposição ao Estado de Fluxo Curto-2.

¹² Refere-se a uma operação intelectual por meio da qual se afirma a verdade de uma proposição em decorrência de sua ligação com outras já reconhecidas como verdadeiras (Krippendorff, 2019).

Este procedimento foi feito “com o intuito de dar suporte aos dados quantitativos da pesquisa, permitindo, assim, uma maior confiabilidade nos dados obtidos” (Creswell, 2009).

Assim como nos procedimentos de análise dos dados quantitativos, os dados referentes à análise de conteúdo foram analisados separadamente, sem comparação entre os casos, pelos mesmos motivos já explicitados anteriormente. A partir das análises caso a caso, procurou-se estabelecer uma discussão do conjunto de dados obtidos em toda a pesquisa com a teoria do fluxo, proposta por Csikszentmihalyi.

Dessa maneira, a seção seguinte está organizada da seguinte forma: (1) exposição dos dados quantitativos; (2) exposição dos dados qualitativos e (3) discussão geral dos dados com a literatura pertinente, tendo como base os resultados obtidos em relação às duas abordagens de pesquisa (a quantitativa e a qualitativa), bem como a exposição de um paralelo entre essas abordagens, indicando se os resultados obtidos na análise quantitativa reforçaram os resultados obtidos por meio da análise qualitativa (e vice-versa) ou não.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1. Análise quantitativa

A figura 3 ilustra as médias das respostas obtidas pelos participantes fornecidas por meio da Escala Curta de Disposição ao Estado de Fluxo (S DFS-2) em suas práticas em função das duas condições de atividades desenvolvidas (a execução de exercícios técnicos e a elaboração de arranjo) dentro do período de 30 dias. A figura contém três gráficos, conforme os dados de cada participante, que estão apresentados da seguinte maneira: (1) observação participante; (2) caso do pianista que conhecia e Técnica Pomodoro e (3) caso do pianista que não conhecia a Técnica Pomodoro.

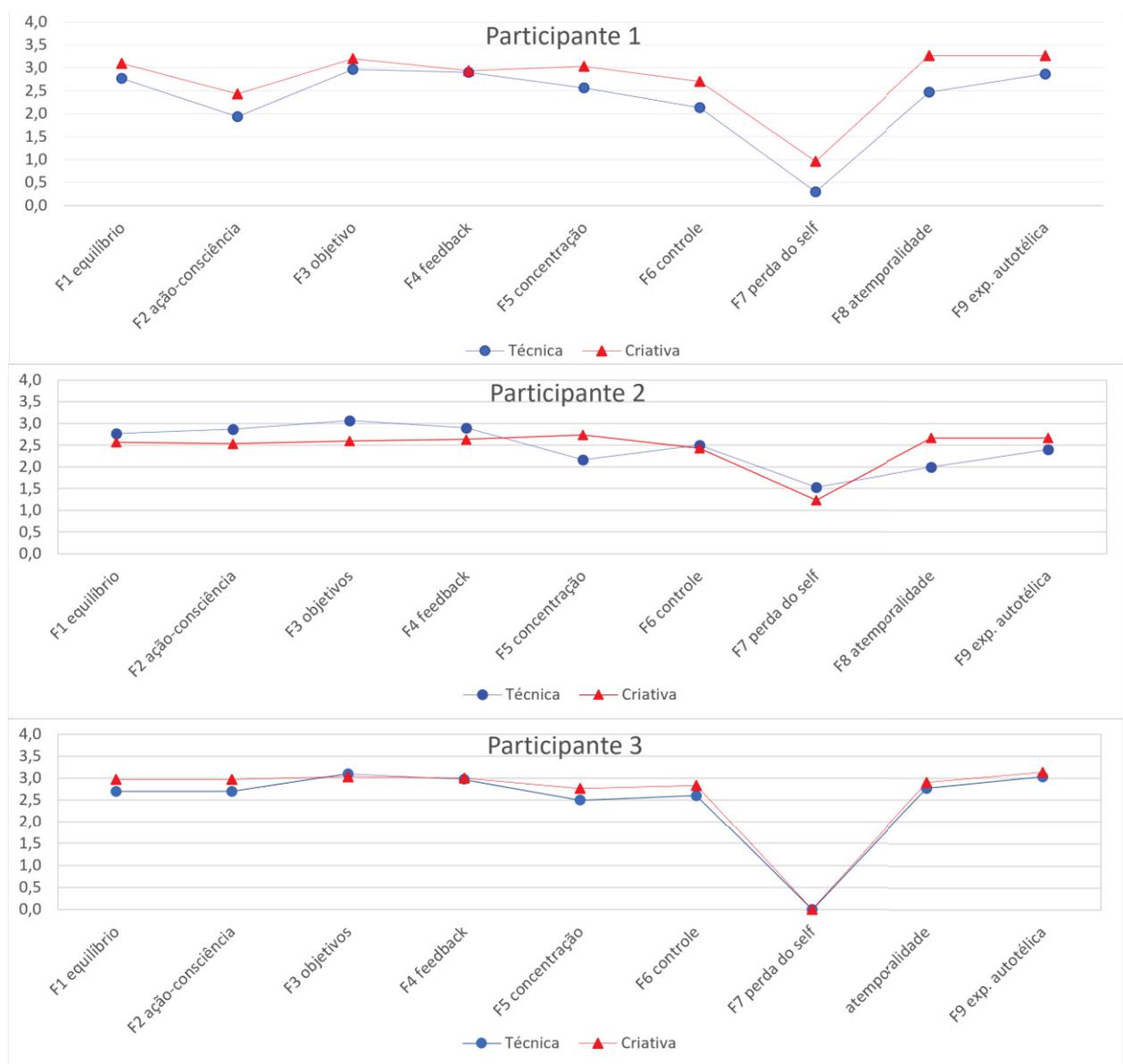


Figura 3 – Médias das respostas fornecidas pelos participantes por meio da Escala Curta de Disposição ao Estado de Fluxo (S DFS 2) (alcance: 0-4) em suas práticas em função das duas condições de atividades desenvolvidas (técnica e de arranjo) dentro do período de 30 dias.

Nota: cada um dos “Fs” no gráfico acima corresponde a um indicador de fluxo e estão distribuídos da seguinte maneira: F1: equilíbrio entre desafios e habilidades; F2: combinação ação-consciência; F3: metas claras; F4: *feedback* imediato; F5: concentração; F6: sensação de controle; F7: perda da consciência do *self*; F8: perda da noção do tempo; F9: experiência autotélica.

Para os resultados do presente estudo, o teste ANOVA mostrou uma diferença estatística significativa em relação às respostas dos participantes para os nove indicadores de fluxo, independentemente da condição de prática ($F=8,9$; $p<0,01$). Este dado indica que as respostas de cada participante em relação à ocorrência do estado de fluxo variaram entre os indicadores de fluxo, independentemente da atividade por eles realizada. Entretanto, quando comparados cada indicador de fluxo dentro de cada condição para cada sessão de cada um dos participantes, o *post-hoc Bonferroni* não encontrou nenhuma diferença estatística, indicando que as sessões de práticas dos três participantes obtiveram os mesmos índices em relação a cada indicador de fluxo, tanto na atividade de execução de exercícios técnicos quanto na de elaboração de arranjo ¹³.

Conforme a figura acima, o curso dos indicadores de fluxo parece ser bem parecido entre as duas condições para os três participantes. Entretanto, algumas diferenças entre os índices de fluxo foram encontradas em alguns indicadores quando comparados às médias obtidas dentro de uma mesma condição nas práticas dos três participantes, tanto na atividade de execução de exercícios técnicos, quanto na atividade de elaboração de arranjo. Essas diferenças serão expostas em detalhes a seguir.

4.1.1 Atividade de execução de exercícios técnicos

No contexto da prática musical referente à atividade técnica, o indicador de fluxo F3 (metas claras) recebeu valores mais altos do que alguns outros indicadores no caso da observação participante e no caso do pianista que conhecia a Técnica Pomodoro. Na observação participante, diferenças foram encontradas quando comparadas as médias obtidas no indicador F3 com os indicadores F5 (concentração; $p<0,01$), F6 (sensação de controle; $p=0,01$) F7 (perda da consciência do *self*; $p<0,01$), F8 (atemporalidade; $p<0,01$) e F9 (experiência autotélica; $p<0,01$), o que indica que as minhas respostas para o indicador de fluxo F3 foram maiores do que as respostas fornecidas para os indicadores de fluxo F3, F5, F6, F7 e F8. No caso do pianista que conhecia a Técnica Pomodoro, diferenças foram encontradas quando comparadas as médias obtidas no indicador F3 com os indicadores F1 (equilíbrio entre desafios e habilidades; $p=0,01$), F2 (ação-consciência; $p=0,01$) e F9 (experiência autotélica; $p=0,05$), o que indica que as respostas

¹³ Lembrando que os dados dos participantes não foram comparados entre si, ou seja, todos os resultados se referem a comparações estabelecidas dentro de cada estudo de caso, separadamente.

desse participante para o indicador de fluxo F3 foram maiores do que as respostas fornecidas para os indicadores de fluxo F1, F2 e F9.

Ainda no contexto da atividade técnica, o indicador de fluxo F5 (concentração) recebeu valores mais baixos do que alguns outros indicadores na observação participante e no caso do pianista que não conhecia a Técnica Pomodoro. Na observação participante, diferenças foram encontradas quando comparadas as médias obtidas no indicador de fluxo F5 com os indicadores F3 (metas claras; $p < 0,01$) e F4 (*feedback* inequívoco; $p = 0,01$), o que indica que as minhas respostas para o indicador de fluxo F5 foram menores do que as respostas fornecidas para os indicadores de fluxo F3 e F4. No caso do pianista que não conhecia a Técnica Pomodoro, diferenças foram encontradas quando comparadas as médias obtidas no indicador de fluxo F5 com os indicadores F9 (experiência autotélica; $p = 0,01$), o que indica que as respostas desse pianista para o indicador de fluxo F5 foram menores do que as respostas fornecidas para o indicador de fluxo F9. Nenhuma dessas diferenças ocorreram nas práticas do pianista que conhecia a Técnica Pomodoro.

4.1.2. Atividade de elaboração de arranjo

Já na atividade de arranjo, tanto a observação participante quanto o caso do participante que não conhecia a Técnica Pomodoro não apresentaram diferenças estatísticas significativas em suas práticas quando comparados cada indicador de fluxo entre si para essa atividade, o que indica que a atividade de arranjo apresentou médias mais estáveis para esses dois participantes nessa condição de estudo. No entanto, o participante que conhecia a Técnica Pomodoro apresentou números ligeiramente mais oscilantes nessa condição. Nas sessões de prática desse participante, diferenças estatísticas significativas foram encontradas quando comparadas as médias obtidas no indicador F2 (ação-consciência) com os indicadores F3 (metas claras; $p = 0,01$) e F9 (experiência autotélica; $p > 0,01$), o que indica que suas respostas para o indicador de fluxo F2 foram maiores do que as respostas fornecidas para o indicador de fluxo F3 e menores do que as respostas para o indicador de fluxo F9.

De maneira geral, os resultados quantitativos da presente pesquisa sugerem que o tipo de atividade de prática pianística (execução de exercícios técnicos e prática de elaboração de arranjos) parece não ter influenciado a ocorrência de experiências de fluxo por parte dos participantes desta pesquisa, já que os índices obtidos pelos três participantes nas duas atividades para os nove indicadores do fluxo foram bastante similares.

Na seção seguinte, apresenta-se a análise qualitativa da presente pesquisa para que, por meio dos relatos dos participantes nos diários reflexivos, tenha-se uma compreensão mais aprofundada sobre os dados obtidos na pesquisa.

4.2. Análise qualitativa

A tabela abaixo indica o número de vezes em que os participantes mencionaram cada um dos nove indicadores de fluxo nos diários reflexivos durante o período de coleta de dados para as duas atividades: a de execução de exercícios técnicos e a de elaboração de arranjo.

ATIVIDADE DE EXECUÇÃO DE EXERCÍCIOS TÉCNICOS					
Número	Categorias de análise	Quantidade de relatos encontrados			
		P1	P2	P3	TOTAL
1	Relação entre desafios e habilidades	12	10	13	35
2	Relação ação-consciência	6	11	9	26
3	Objetivos definidos	5	7	13	25
4	<i>Feedback</i> inequívoco	6	10	6	22
5	Concentração	18	14	17	49
6	Perda do <i>self</i>	7	3	1	11
7	Sensação de controle	14	10	13	37
8	Sensação de atemporalidade	6	4	6	17
9	Experiência autotética	17	15	12	44
ATIVIDADE DE ELABORAÇÃO DE ARRANJO					
Número	Categorias de análise	Quantidade de relatos encontrados			
		P1	P2	P3	TOTAL
1	Relação entre desafios e habilidades	10	8	13	31
2	Relação ação-consciência	1	2	7	10
3	Objetivos definidos	5	15	9	29
4	<i>Feedback</i> inequívoco	9	7	6	22
5	Concentração	11	12	17	40
6	Perda do <i>self</i>	15	6	2	23
7	Sensação de controle	11	12	10	33
8	Sensação de atemporalidade	11	17	9	37
9	Experiência autotética	17	11	18	46

Tabela 10 - Quantidade de vezes em que os participantes mencionaram cada um dos nove indicadores de fluxo durante as práticas da atividade técnica e de arranjo.

Nota: P1 refere-se a observação participante, enquanto que P2 refere-se ao estudo do pianista que conhecia a Técnica Pomodoro e, finalmente, P3 refere-se ao estudo do pianista que não conhecia a Técnica Pomodoro.

A tabela acima apresenta dados gerais, a partir de um somatório de ocorrências, considerando-se a observação participante e os dois estudos de caso realizados. Ressalta-se, entretanto, que alguns dos indicadores de fluxo para as duas atividades foram divididos em subcategorias de análise, uma vez que nem todos os relatos sobre o indicador de fluxo “concentração”, por exemplo, indicavam que o participante havia, de fato, se concentrado na atividade daquele dia. Alguns desses relatos, na verdade, indicavam que determinado participante não havia se concentrado ou que a concentração foi oscilante em determinados treinos. Dessa

maneira, a tabela abaixo indica o número de vezes em que cada participante mencionou cada um dos nove indicadores de fluxo, mas agora com esses indicadores divididos em subcategorias de análise para os casos em que eles demonstravam contrariedade em relação aos termos utilizados para os indicadores de fluxo durante a realização das duas atividades.

Número	Categorias de análise	Quantidade de relatos encontrados	
		Técnica	Arranjo
1	Equilíbrio entre desafios e habilidades	40	31
	Equilíbrio entre desafios e habilidades	32	27
	Falta de equilíbrio entre desafios e habilidades	2	2
	Oscilação de equilíbrio entre desafios e habilidades	6	2
2	Fusão ação-consciência	26	10
	Consciência das ações	23	10
	Falta de consciência das ações	3	0
3	Objetivos	25	29
	Objetivos definidos	23	23
	Objetivos indefinidos	2	3
4	Feedback inequívoco	22	22
	Falta de <i>feedback</i>	0	0
5	Concentração	49	40
	Concentração durante a atividade	15	32
	Falta de concentração durante a atividade	19	6
	Concentração oscilante durante a atividade	15	2
6	Perda do <i>self</i>	11	23
	Falta de consciência do <i>self</i>	1	12
	Consciência do <i>self</i>	10	11
7	Controle	37	33
	Sensação de controle	30	28
	Sensação de falta de controle	7	5
8	Atemporalidade	17	37
	Sensação de atemporalidade	9	33
	Sensação de temporariedade	5	3
	Sensação de atemporalidade oscilante	3	1
9	Experiência autotélica	44	43
	Satisfação ao realizar a atividade	27	29
	Falta de satisfação ao realizar a atividade	13	10
	Satisfação oscilante ao realizar a atividade	4	4

Tabela 11 - Indicadores de fluxo divididos em subcategorias de análise para as duas atividades realizadas pelos participantes (a de execução de exercícios técnicos e a de elaboração de arranjo) dentro do período de 30 dias.

Conforme a tabela acima, é possível perceber algumas diferenças entre as duas atividades nos relatos gerais dos participantes sobre a ocorrência (ou não) de determinados indicadores de fluxo. Nos indicadores “concentração”, “perda do *self*” e “atemporalidade”, por exemplo, é possível perceber que eles ocorreram com mais frequência na atividade de elaboração de arranjo do que na atividade de execução de exercícios técnicos. Em relação ao indicador “fusão ação-consciência”, ele foi mencionado com mais frequência na atividade de execução de exercícios técnicos do que na atividade de elaboração de arranjo. Entretanto, proporcionalmente, a consciência das ações foi praticamente a mesma durante a execução das duas atividades. Por este

motivo, entende-se que não houve diferença na ocorrência desse indicador quando comparadas as duas atividades realizadas pelos participantes, tendo como base os dados qualitativos. Sobre os demais indicadores, nenhuma diferença significativa foi encontrada quando analisados os relatos dos três participantes para as duas atividades realizadas.

A reflexão sobre esses dados está organizada da seguinte maneira: no primeiro momento, uma descrição de cada indicador de fluxo, conforme os pressupostos da Teoria do Fluxo proposta por Csikszentmihalyi (1990). Em seguida, apresentam-se os principais relatos obtidos dentro de cada indicador de fluxo, a partir da análise de conteúdo realizada. Finalmente, as respectivas inferências obtidas a partir desses relatos são apresentadas e discutidas com a literatura científica pertinente, de acordo com os pressupostos da teoria em questão.

4.2.1. Relação entre desafios e habilidades

Segundo Csikszentmihalyi (1999, p.37) “o fluxo pode ocorrer quando as habilidades de uma pessoa estão totalmente envolvidas em superar um desafio que está no limiar de sua capacidade de controle” e as “experiências ótimas, geralmente, envolvem um fino equilíbrio entre a capacidade do indivíduo de agir e as oportunidades para ação”. Em geral, com base nos relatos dos diários reflexivos, percebe-se que, na maioria das vezes, houve equilíbrio entre os desafios e as habilidades dos três participantes da pesquisa para as duas atividades realizadas: a de execução de exercícios técnicos e a de elaboração do arranjo. Os seus principais relatos sobre esse indicador de fluxo encontram-se abaixo:

Em relação a observação participante, os principais relatos obtidos sobre a relação entre os desafios e habilidades para a execução de exercícios técnicos foram:

Hoje, iniciei o exercício 46 e achei bem difícil, principalmente porque trabalha bastante o dedo quatro da mão direita. Senti bastante dificuldade (P1).

Hoje ainda fiquei na parte 1 do exercício 46, mas já senti uma melhora significativa no meu desempenho, principalmente em relação ao compasso dois, que tem um dedilhado bem difícil. Me senti mais competente na realização do exercício (P1).

Senti que minha satisfação com o exercício técnico vai ao encontro às minhas expectativas sobre ele. O exercício já está tirado, mas quero tocá-lo em um andamento rápido, o que aumenta o desafio e às vezes não me sinto competente para atendê-lo (P1).

Ainda em relação a observação participante, os principais relatos obtidos sobre a relação entre os desafios e habilidades para a atividade de elaboração de arranjo foram:

Por mais que a música (arranjo) esteja no início e eu não saiba exatamente o que vou enfrentar na sequência, senti-me extremamente capaz de executá-la de uma maneira convincente. Me parece que a parte rítmica fez com que o treino fosse até mais legal (P1).

Senti-me bastante competente na atividade de arranjo hoje e praticamente já resolvi a música, que é bem repetitiva, faltando só uma ponte que tem mais para o meio da música (P1).

Em relação ao estudo de caso referente ao participante que conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre a relação entre os desafios e habilidades para a execução de exercícios técnicos foram:

A atividade de execução de exercícios técnicos começou a ficar mais divertida agora, momento em que comecei a conseguir ouvir o discurso da peça. Falta metade do exercício ainda, mas me senti capaz para atender a demanda que estipulei. Acho que o nível está adequado, nem fácil, nem impossível (P2).

Tenho a sensação de que o nível de dificuldade neste momento da execução do exercício técnico está perfeito para mim. Consigo compreendê-lo, ouvi-lo e quase tocá-lo. Se eu não tivesse percebido, hoje, que estava fazendo algumas coisas erradas, sem dúvidas teria sido uma prática que considero ideal. Porém, precisei fazer umas correções de duração de notas pedais na mão esquerda (P2).

Ainda em relação ao estudo de caso referente ao participante que conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre a relação entre os desafios e habilidades para a atividade de elaboração de arranjo foram:

Hoje, na atividade de elaboração de arranjo, repassei as frases em terças e apliquei esse trecho na música. Gostei! A dificuldade está no limite do meu conforto. Farei a mesma coisa com os intervalos de sextas e seguirei tocando até que o arranjo fique pronto e seguro (P2).

Creio ter encontrado um bom equilíbrio na atividade arranjo de hoje. Alguns ajustes precisam ser realizados, mas a atividade está ao meu alcance (P2).

Em relação ao estudo de caso referente ao participante que não conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre a relação entre os desafios e habilidades para a execução de exercícios técnicos foram:

Sempre acho esses exercícios finais do Czerny muito rápidos, mas com paciência e estudo eu dou conta (P3).

Sempre que eu avanço para outro exercício técnico, penso que não vou dar conta, principalmente pela velocidade, mas acabo dando conta, mesmo demorando um pouco para atingir a velocidade pedida (P3).

Ainda em relação ao estudo de caso referente ao participante que não conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre a relação entre os desafios e habilidades para a atividade de elaboração de arranjo foram:

Peguei uma segunda música para a elaboração do arranjo, uma bossa nova. Procurei uma que não conhecia e achei “Batida diferente”, de Roberto Menescal. Tem umas passagens rápidas de acordes que seguem uma linha cromática, mas vou dar conta, só vou precisar repetir muito algumas frases (P3).

Acredito que todas as vezes que trabalhei com a atividade de elaboração de arranjo, nesse experimento, eu me saí melhor em todas as áreas do que na atividade de execução de exercícios técnicos. Penso que isso tenha ocorrido pelo fato de que percebo o nível de dificuldade para a atividade de elaboração de arranjo como sendo mais compatível aos meus níveis de habilidade (P3).

Acho que para a atividade de elaboração de arranjo sempre me sinto mais capaz (P3).

Os dados qualitativos obtidos em relação ao indicador aqui discutido parecem reforçar os resultados obtidos com os dados quantitativos. Entretanto, com base em alguns dos relatos acima, é possível perceber algumas nuances importantes que ficaram mais evidentes por meio da análise qualitativa. Percebe-se, por exemplo, que os participantes afirmaram ter encontrado uma dificuldade maior no início da execução de uma nova atividade, tanto na execução de um exercício técnico quanto na atividade de elaboração de arranjo. Com o tempo dedicado às práticas, os participantes parecem ter percebido que suas habilidades começaram a se equiparar com o nível de dificuldade encontrado nas atividades e eles passaram a se sentir mais capazes de executar as tarefas em todos os casos.

Dessa maneira, parece ser razoável afirmar que uma peça ou exercício técnico não precisa, inicialmente, ser extremamente compatível com as habilidades de um músico para que ele consiga resultados satisfatórios em estudos de longo prazo, até porque são muitas as variáveis que compõem o nível de dificuldade percebido pelo pianista e isso dificulta uma seleção precisa de uma peça ou exercício que esteja extremamente compatível com os níveis de habilidade do indivíduo. Assim, foi possível perceber, com o tempo, a capacidade de adaptação dos participantes para a execução das atividades designadas, sugerindo que a frequência destinada às práticas parece ter feito com que o equilíbrio entre desafios percebidos e as habilidades dos participantes fosse ocorrendo ao longo dos estudos e não necessariamente ao início deles.

Além disso, Csikszentmihalyi (1990) explica que algumas pessoas possuem a sensação de que são capazes de resolver situações desafiadoras com os recursos que elas têm. Nesse sentido, o autor explica que esses indivíduos não podem ser tratados como autoconfiantes. Pelo contrário: eles entendem que precisam passar por determinadas situações adversas para que, futuramente,

consigam obter sucesso em relação aos seus objetivos. O autor chama isso de “senso de humildade”, que é quando o indivíduo entende que precisa encarar certas dificuldades para que consiga recompensas futuras. Nesse sentido, acredita-se que os participantes da presente pesquisa tinham a consciência de que encontrariam dificuldades no início da execução de um novo exercício técnico ou de arranjo, mas ao mesmo tempo tinham a consciência também de que, para se alcançar a fluidez e o domínio na execução dessas atividades, seria necessário passar por situações de desconforto no início.

Por esse motivo, acredita-se ainda que uma ferramenta de gerenciamento de tempo de estudo como a Técnica Pomodoro possa ter contribuído para a manutenção da confiança dos participantes em relação às suas capacidades, já que essa ferramenta tem como uma de suas características auxiliar os indivíduos no que diz respeito ao aumento na capacidade de previsão para a resolução de suas tarefas, ou seja, quanto mais um indivíduo a utiliza, mais ele se torna assertivo em prever a quantidade de Pomodoros necessários para a resolução de suas atividades. Isso, segundo Cirillo (2006), reduz a ansiedade dos indivíduos em relação ao alcance dos objetivos.

Minha experiência como participante desta pesquisa e como alguém que utiliza a Técnica Pomodoro há alguns anos para organizar os meus estudos pianísticos diários me fez inferir que os primeiros dois ou três dias de estudo de uma nova atividade técnica ou de arranjo são sempre os mais difíceis, mas, depois desse período, é possível perceber uma sensação maior de fluidez nos estudos. Nesse sentido, sempre que eu iniciava um novo exercício técnico ou de arranjo, sentia muito desconforto, já que o esforço mental necessário nessa fase parece ser maior. No entanto, ao mesmo tempo, lembrava-me de que, em práticas anteriores, tive as mesmas sensações de dificuldade, mas que, com poucos dias de estudo, a compreensão das competências deixava a opacidade e a execução das atividades ocorria conforme minhas expectativas. Dessa maneira, percebo que a Técnica Pomodoro contribuiu muito para que eu me tornasse mais consciente de minhas capacidades.

As reflexões acima parecem estar diretamente ligadas com a teoria dos estágios de aprendizagem de Fitts e Posner (1967). Segundo os autores, o primeiro estágio é o cognitivo, aquele em que o indivíduo pensa sobre a habilidade que ele ou ela está prestes a aprender. O segundo estágio é o associativo, aquele em que erros que costumam ser frequentes no início do aprendizado de uma habilidade são gradualmente eliminados. O terceiro é o de automaticidade, em que os indivíduos executam a habilidade de forma consistente de uma tentativa para outra. Dessa maneira, os dados desta pesquisa sugerem ser possível que a ocorrência do equilíbrio entre os desafios e habilidades se deu com mais frequência nas práticas dos participantes quando eles atingiram o segundo e terceiro estágios de aprendizagem propostos por Fitts e Posner.

Portanto, o equilíbrio entre os desafios percebidos e as habilidades dos participantes parece ter sido construído ao longo das práticas (e não no início delas), tanto da atividade de execução de exercícios técnicos quanto da atividade de elaboração de arranjo. Isso indica que, no que diz respeito às diferenças na relação entre os desafios e as habilidades, não houve diferenças entre as atividades de prática de exercícios técnicos e as atividades de elaboração de arranjos. Ademais, acredita-se que a Técnica Pomodoro tenha contribuído para o aumento das crenças de autoeficácia dos participantes, que se refere às expectativas, percepções, julgamentos ou crenças sobre a capacidade que uma pessoa possui quanto a realizar uma determinada tarefa ou ter um bom desempenho em determinado domínio (Bandura, 2008a).

4.2.2. Fusão ação-consciência

Segundo Araújo (2015), pessoas que relatam a fusão de ação e conscientização sentem que estão completamente cientes de seus movimentos, mas inconscientes da consciência em si. Para o autor, a sensação de facilidade e espontaneidade associada à dimensão do fluxo de fusão ação-consciência, frequentemente, resulta em automaticidade das atividades. Em geral, com base nos relatos dos diários reflexivos, percebe-se que, na maioria das vezes, houve consciência por parte dos participantes em relação às ações necessárias para a execução das duas atividades realizadas. Os seus principais relatos sobre esse indicador de fluxo encontram-se abaixo:

Em relação a observação participante, os principais relatos obtidos sobre a fusão-ação consciência para a execução de exercícios técnicos foram:

Eu estava consciente das demandas da atividade de execução de exercícios técnicos. Não tinha nenhuma figura rítmica ou expressiva que pudesse me fazer ter maiores problemas na execução (P1).

Eu não sei o significado de *fp*, então vou ter que pesquisar sobre isso para que não seja um problema depois para a execução dos exercícios técnicos (P1).

Ainda em relação a observação participante, o único relato obtido sobre a fusão ação-consciência para a atividade de elaboração de arranjo foi:

Mesmo ainda tendo dificuldade em tocar o arranjo com fluidez, tenho consciência do que precisa ser feito (P1).

Em relação ao estudo de caso referente ao participante que conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre a fusão ação-consciência para a execução de exercícios técnicos foram:

Sinto que estou com uma boa relação com o exercício técnico, nesta fase. A demanda está ao meu alcance. Sei o que está errado e o que falta. Porém, também estou contente com o que realizei. Creio que estou executando o exercício em plena consciência (P2).

Estive bem consciente das demandas dos exercícios técnicos. Creio que estou chegando em sua reta final. A consciência em tempo real começou a funcionar e estou ouvindo o exercício antes de tocá-lo, mesmo que erre na execução (P2).

Ainda em relação ao estudo de caso referente ao participante que conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre a fusão ação-consciência para a atividade de elaboração de arranjo foram:

Creio que a consciência com relação às demandas da atividade de elaboração de arranjo está plena. Consigo ver/imaginar a música enquanto estou tocando. Ela está no início da “automatização”. Gosto dessa fase, pois eu me escuto mais (P2).

Estive consciente com relação ao que estava fazendo (elaboração de arranjo). Conseguia mapear os acordes e frases. Essa música não me tira da zona de conforto cognitiva, mas me tira um pouco da zona de conforto técnica (P2).

Em relação ao estudo de caso referente ao participante que não conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre a fusão ação-consciência para a execução de exercícios técnicos foram:

Em se tratando de partituras, onde tudo está devidamente descrito, os objetivos do exercício técnico ficam perfeitamente claros (P3).

Sei exatamente o que é necessário fazer na execução desse exercício técnico (P3).

Ainda em relação ao estudo de caso referente ao participante que não conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre a fusão ação-consciência para a atividade de elaboração de arranjo foram:

Cada vez que toco a música vou sentindo o que tenho que fazer. Gravar e ouvir depois de tocar me ajuda muito também para a elaboração dos arranjos (P3).

Eu vou descobrindo o que fazer no próprio curso do arranjo, já que depende muito de minha criatividade. (P3).

Com base nos relatos acima, é possível perceber que os participantes estavam conscientes das demandas das atividades quase que durante todas as práticas, tanto da atividade técnica, quanto da atividade de elaboração de arranjo. Dessa maneira, os dados qualitativos apontam que não houve diferenças significativas na frequência de ocorrência deste indicador de fluxo, quando comparadas as duas atividades realizadas pelos participantes, reforçando, assim, os dados obtidos na análise quantitativa.

Segundo Csikszentmihalyi (1990), a ocorrência deste indicador de fluxo durante a execução das atividades resulta em uma automaticidade e espontaneidade das ações dos indivíduos. Com base nos relatos obtidos pelos participantes da presente pesquisa, foi possível notar que a “fusão ação-consciência”, em alguns casos (como no caso do pianista que não conhecia a Técnica Pomodoro), foi se dando conforme o curso das atividades, em especial na atividade de elaboração de arranjo. Em outros casos, foi possível perceber que, mesmo quando os participantes estavam conscientes do que deveria ser feito, as atividades ainda não eram executadas de maneira automática.

Csikszentmihalyi (1990) traz alguns exemplos de situações em que este indicador ocorre (atividades de alpinismo, dança e jogos de xadrez). Todos esses exemplos remetem a uma situação de *performance*, em que a margem para o erro é menor, já que em algumas atividades, como o alpinismo, por exemplo, um erro pode custar a vida do indivíduo. Num torneio de xadrez, a margem para erro também é pequena, já que um movimento mal calculado pode resultar na eliminação do indivíduo de um torneio. Nesse sentido, levanta-se a hipótese de que a automaticidade das ações, resultantes da fusão ação-consciência, possa ocorrer com mais frequência em situações de *performance* do que em situações de treinamento, que, no caso dos músicos, é o momento em que eles se preparam para uma possível apresentação.

Essa hipótese corrobora com os dados obtidos por Araújo (2015). Em seu estudo com músicos de nível *expert*, o autor percebeu que este indicador ocorria com pouca frequência durante as sessões de prática desses músicos e, no mesmo estudo, ele reforça que este indicador possa ocorrer com mais frequência em situações de *performance* do que em situações de prática musical.

Dessa maneira, outra hipótese que surge é a de que, em situações de prática pianística, a ocorrência deste indicador se dê com mais frequência no terceiro estágio proposto por Fitts e Posner (1967) do que nos estágios iniciais. Esta hipótese é reforçada quando analisamos os relatos dos participantes. Em boa parte deles, foi possível perceber que o processamento cognitivo necessário para a execução das duas atividades parecia estar resolvido, mas isso ainda não resultava em fluidez na execução das ações necessárias para a resolução das atividades propostas.

Outra reflexão a ser feita, com base nos resultados aqui obtidos, diz respeito à influência da Técnica Pomodoro para a ocorrência deste indicador. Conforme Cirillo (2006), uma das regras para a aplicação da Técnica Pomodoro é o estabelecimento de um cronograma que contenha as atividades que deverão ser executadas num dia de estudo ou trabalho. Assim, uma das principais características da aplicação dessa técnica é que ela auxilia os indivíduos a atingirem maior clareza de pensamento e de consciência dos detalhes das ações necessárias para atingirem suas metas. Portanto, parece ser provável que a Técnica Pomodoro tenha favorecido a ocorrência do indicador de fluxo aqui discutido, no que diz respeito ao estímulo da consciência das ações necessárias para

o alcance dos objetivos, mesmo que pareça provável que a ocorrência deste indicador se dê com mais frequência em situações de *performance* do que de estudo do piano.

4.2.3. Metas claras

As metas podem ser entendidas como elementos que focalizam a energia psíquica do indivíduo e criam a ordem na experiência realizada (Araújo, 2013). Csikszentmihalyi (1990) afirma que o fluxo melhora a qualidade de vida das pessoas, porque as estruturas demandadas de forma clara na realização de determinada atividade impõem ordem na consciência e excluem interferências e desarranjos nela. Para o autor, sem objetivos no mundo externo que exijam atenção, as pessoas são incapazes de focar seus pensamentos por longos períodos, o que pode provocar situações de entropia psíquica. Em geral, com base nos relatos dos diários reflexivos, percebe-se que, na maioria das vezes, os objetivos pareceram estar bem definidos durante as práticas dos participantes. Os seus principais relatos sobre esse indicador de fluxo encontram-se abaixo.

Em relação a observação participante, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “metas claras” para a execução dos exercícios técnicos foram:

Os objetivos eram claros na atividade de exercícios técnicos: eu tinha que melhorar a passagem de um compasso para outro em três partes específicas do exercício (P1).

Os objetivos estavam bem claros na atividade de execução de exercícios técnicos. Eu ainda preciso resolver a parte mecânica para, depois, melhorar a parte expressiva (P1).

Ainda em relação a observação participante, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “metas claras” para a atividade de elaboração de arranjo foram:

Hoje consegui fazer com que tudo ficasse mais claro na atividade de arranjo. Por esse motivo, consegui uma maior fluidez na prática do arranjo e isso foi muito bom, pois não fiquei irritado como nos dias anteriores (P1).

Eu me senti meio indeciso na atividade de arranjo de hoje. Como hoje é dia de gravação, eu não sabia se treinava a música de forma mais simples para gravar de maneira razoável ou se tentava aplicar algumas reharmonizações. Essa indecisão me causou muito desconforto (P1).

Em relação ao estudo de caso referente ao participante que conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “metas claras” para a execução de exercícios técnicos foram:

O objetivo é bem claro na atividade de execução dos exercícios técnicos: tocar com as duas mãos a primeira parte do exercício 33. Repeti diversas vezes os arpejos de tríades,

seguidos de escala na mão esquerda. Gostaria de ter juntado as duas mãos, mas ainda não deu certo. Preciso refiná-las um pouco antes de juntar (P2).

Objetivo claro e concluído: juntar lentamente as duas mãos no exercício 33 do Czerny. Mesmo que não tenha criado uma consistência de acertos, foi possível acertar algumas vezes (P2).

Ainda em relação ao estudo de caso referente ao participante que conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “metas claras” para a atividade de elaboração de arranjo foram:

O objetivo era claro na atividade de elaboração de arranjo. Tocar a primeira parte com melodia e harmonia de apoio funcionou bem! Preciso rever do compasso 8 ao 16, pois não memorizei a sequência dos acordes (P2).

Definir o arranjo era o meu objetivo. Encontrei duas soluções. Vou praticar as duas e utilizá-las como um novo elemento nas repetições do tema (P2).

Não sei muito bem, de fato, o objetivo com o arranjo. Quero algo que soe bem, que me agrade, de acordo com as referências que tenho até o momento. Estou buscando o melhor som na parte B da música, mas ainda não decidi totalmente as aberturas dos acordes. Acho que preciso “errar mais rápido”, para encontrar um caminho bonito o quanto antes (P2).

Em relação ao estudo de caso referente ao participante que não conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “metas claras” para a execução de exercícios técnicos foram:

Sei exatamente o que devo fazer na execução dos exercícios técnicos: exercitar a paciência enquanto acelero o metrônomo (P3).

É sempre tranquilo tocar os exercícios do Czerny, pois está tudo devidamente escrito (P3).

Ainda em relação ao estudo de caso referente ao participante que não conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “metas claras” para a atividade de execução de elaboração de arranjo foram:

Diferente da primeira vez que toquei o arranjo, agora as coisas ficam mais claras em relação ao que tenho que fazer (P3).

Depois de ouvir, por algumas vezes, o áudio da música que pretendo elaborar o arranjo, fica muito claro o que devo fazer, principalmente ritmicamente (P3).

Os dados qualitativos obtidos em relação ao indicador aqui discutido parecem reforçar os resultados obtidos com os dados quantitativos. Entretanto, algumas nuances importantes foram percebidas por meio da análise qualitativa. Com base nos relatos acima, é possível perceber que, em alguns casos, os objetivos específicos da atividade de arranjo foram se definindo

gradativamente ao longo do processo, conforme algumas soluções surgiam, diferentemente da atividade de execução de exercícios técnicos, em que tudo estava previamente escrito e o pianista deveria “apenas” executar as notas da pauta, sem ter que fazer nenhum processamento cognitivo relacionado a algum aspecto da criação musical.

Os exercícios da atividade de execução de exercícios técnicos do presente trabalho parecem ter uma semelhança com a atividade referente à execução da peça escolhida por Bezerra (2015) em seu estudo sobre as experiências de fluxo na prática pianística, ao menos no que diz respeito ao processamento cognitivo necessário. Em seu estudo, como método, a própria autora da pesquisa se submeteu a dez sessões de 30 minutos de prática pianística, em dias alternados, num período total de 40 dias. A peça escolhida por ela foi a variação XVI da obra “Variações sobre um tema de Corelli”, *opus 42*, de Sergei Rachmaninoff, criada em 1931. Segundo a autora, a organização prévia do estudo favorecia o preenchimento do indicador de fluxo “metas claras”. Dessa maneira, levanta-se a hipótese de que a ausência da necessidade de esforço cognitivo relacionado às atividades de cunho criativo possa favorecer com que os pianistas tenham uma clareza maior de ideias sobre o curso de ações necessárias em prol do alcance de seus objetivos durante suas práticas musicais.

Já a atividade de elaboração de arranjo parece exigir outro tipo de processamento cognitivo. Segundo Cirino (2005), o músico que atua no contexto da MPIB tem como principal habilidade a capacidade de “recriação” de uma peça musical a partir da combinação de aspectos da composição e da interpretação, possibilitando, assim, a produção de uma “nova versão pessoal” da peça. Para o autor, “a relação entre arranjo, improvisação, composição e interpretação se dá de uma forma bastante flexível através da combinação de características da música erudita e da música popular”.

Cirino ainda explica que a recriação que se objetiva na “nova versão pessoal” pode ser entendida como uma espécie de reconstituição da peça, porém, com novas informações, pois está submetida à ação da personalidade e das características do músico. Segundo ele, o músico que realiza a criação de uma nova versão que transcende a versão original está realizando “uma das tarefas mais importantes para a comunidade musical da MPIB: ser original e pessoal através da recriação e recomposição”. Baseado nisso e em alguns dos relatos diários reflexivos, parece ser razoável afirmar que os objetivos específicos de uma atividade como a de arranjo, são construídos pouco a pouco e, uma vez que o indivíduo encontre uma sonoridade que lhe agrade para determinado momento da peça, um novo objetivo de conectar partes posteriores ao que já foi definido é estabelecido. É provável que, por esse motivo, a definição prévia dos objetivos a serem alcançados para a atividade de arranjo possa ser mais complexa do que para a atividade de execução de exercícios técnicos.

Esta hipótese é reforçada por meio das colocações de Bigonha (2015). Conforme o autor, a principal diretriz da interpretação de músicos de concerto tem sido respeitar a intenção do compositor e o contexto histórico em que a obra foi concebida, a fim de revelar ao público a expressão mais fiel da composição musical em sua origem. O autor explica que a concepção dos músicos envolvidos nessa corrente é de que o compositor é o único que sabe como sua peça deve soar e que essa maneira de como ela deve ser interpretada está registrada em detalhes na partitura, não havendo a liberdade para improvisações ou ressignificações da obra por parte do músico.

Em contrapartida, Bigonha explica que, no campo da música popular, a questão da originalidade da interpretação revela-se de maneira muito diferente da tradição da música de concerto europeia. Para ele, “o que é para o músico de concerto um ato de fidelidade e reverência ao autor ou à partitura, no caso da música popular figura-se inviável porque, na maioria das vezes, a notação musical, no contexto da tradição oral, inexistente”. Quando existe, esses registros são muito precários. Conforme o autor, é comum que, no caso da música popular gravada, se busque no fonograma ou em outro suporte de registro mecânico dados sobre a interpretação emprestada pelo próprio autor popular a uma obra sua. Tais informações, entretanto, representarão, no máximo, um ponto de partida para o intérprete, não um fim a ser alcançado.

Dessa maneira, entende-se que os participantes desta pesquisa exerciam, em uma das atividades, o papel de um arranjador de música popular, cuja função seria a de atribuir um novo significado a uma música. Por outro lado, na outra atividade, a de execução de exercícios técnicos, os participantes exerciam o papel quase como que de um intérprete de música de concerto, cuja função seria a de manter a originalidade da peça. Por esses motivos, entende-se que os processos cognitivos necessários para a execução de cada uma das atividades foram diferentes e que isso contribuiu diretamente para que as definições dos objetivos específicos da atividade de arranjo fossem sendo construídos pouco a pouco, ao longo das próprias práticas.

Outra constatação feita a partir dos dados aqui discutidos, refere-se à Técnica Pomodoro. Segundo Cirillo (2006), a Técnica Pomodoro tem como característica uma maneira rigorosa de sistematizar as atividades desempenhadas pelos indivíduos. Cirillo aconselha, inclusive, que as metas para um dia de estudo e trabalho sejam estabelecidas sempre um dia antes da execução das tarefas e devidamente anotadas em uma lista de tarefas, para a clareza de ideias em relação ao que precisa ser feito durante cada atividade. Nesse sentido, é provável que a utilização de uma técnica de gerenciamento de tempo de estudo como a Técnica Pomodoro tenha favorecido a ocorrência do indicador de fluxo aqui discutido para as duas atividades realizadas pelos participantes, indicando que a organização das práticas não favorece apenas a melhora no desempenho do indivíduo, mas também contribui para que essas práticas se tornem mais envolventes, já que o indicador “metas claras” parece ser um dos pilares de uma experiência de fluxo.

4.2.4. *Feedback* inequívoco e imediato

Segundo Biasutti (2017), o *feedback* é usado para controlar a progressão de uma atividade frente ao alcance de seus objetivos. Trata-se de um processo que acontece em tempo real sem ser necessário parar a atividade. Isso permite ajustes ao longo do processo, com o intuito de se atender aos objetivos previamente estabelecidos. O *feedback* que o indivíduo obtém por meio da atividade é imediato, inequívoco e, às vezes, sem esforço, não deixando dúvida se a atividade está ocorrendo da maneira correta ou não (Araújo, 2015). Em geral, com base nos diários reflexivos, percebe-se que, todos os relatos dos participantes sobre *feedback*, foram em momentos em que eles mencionaram a realização de ajustes durante a atividade. Os seus principais relatos sobre esse indicador de fluxo se encontram abaixo:

Em relação a observação participante, os principais relatos obtidos sobre a relação indicador de fluxo “*feedback* inequívoco e imediato” para a execução de exercícios técnicos foram:

Eu gravei uma versão do exercício e pude perceber que em alguns momentos o meu toque não estava muito limpo, então procurei dar uma ajustada nisso (P1).

O ajuste de aumentar o andamento contribuiu para que eu me motivasse mais para fazer o exercício técnico (P1).

Ainda em relação a observação participante, os principais relatos obtidos sobre a relação o indicador de fluxo “*feedback* inequívoco e imediato” para a atividade de elaboração de arranjo foram:

Resolvi passar a melodia oitava acima (para o original na partitura) e gostei do resultado. No final do treino deu até pra arriscar algumas reharmonizações. No geral, estou gostando do resultado do arranjo (P1).

Hoje coloquei a música pra tocar e dei uma analisada na letra. Por conta disso, percebi que seria legal se eu fizesse um *ritornello* do meu arranjo, mas sem imitar a primeira exposição do tema. O problema é que já enjoei da música e acredito que amanhã será o último dia dela, que no geral, está bem legal (P1).

Em relação ao estudo de caso referente ao participante que conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre a relação o indicador de fluxo “*feedback* inequívoco e imediato” para a execução de exercícios técnicos foram:

Na atividade de execução de exercícios técnicos de hoje, um determinado acorde da mão esquerda travou meu processo e precisei repeti-lo várias vezes. Fiz arpejos deste mesmo

acorde e tentei tocar o exercício continuamente e melhorei. Porém, não deu para finalizar o processo (P2).

Tentei tocar o exercício completo em um andamento acelerado para ver como soaria. Não está legal: minha mão não responde diretamente às minhas ideias. Precisei tocar mais lento e buscar ouvir os detalhes (P2).

Em relação ao estudo de caso referente ao participante que conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre a relação o indicador de fluxo “*feedback* inequívoco e imediato” para a atividade de elaboração de arranjo foram:

Na atividade de arranjo de hoje, foquei no último trecho. O restante estava saindo com mais facilidade. Aí fragmentei a peça e repeti a parte que não tinha memorizado (P2).

Precisei fazer alguns ajustes durante a realização da atividade de arranjo. Mudei um pouco o arranjo. Fiquei repetindo uma frase que estava difícil de executar com a mão direita (P2).

Em relação ao estudo de caso referente ao participante que não conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre a relação o indicador de fluxo “*feedback* inequívoco e imediato” para a execução de exercícios técnicos foram:

Na atividade de execução de exercícios técnicos de hoje, alterei um pouco o dedilhado descrito na música, simplificando, no meu ponto de vista, o fraseado (P3).

Na atividade de execução de exercícios técnicos de hoje, tive que subdividir no metrônomo para melhor entendimento das semicolcheias (P3).

Em relação ao estudo de caso referente ao participante que não conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre a relação o indicador de fluxo “*feedback* inequívoco e imediato” para a atividade de elaboração de arranjo foram:

Acho que na atividade de arranjo, ajustes são feitos em todas as práticas, principalmente na parte harmônica (P3).

Na atividade de arranjo, quase sempre faço alguns ajustes nos acordes, mudando um pouco a harmonia no que julgo ser o melhor para a música (P3).

Os dados qualitativos obtidos em relação ao indicador aqui discutido parecem reforçar os resultados obtidos por meio da análise quantitativa. Segundo Csikszentmihalyi (1999), para que uma pessoa possa vivenciar o fluxo, faz-se necessário o estabelecimento de critérios claros para

que determinado objetivo seja alcançado, fazendo com que o *feedback* possa ocorrer da maneira menos subjetiva possível. Segundo o autor, exemplos de *feedback* podem ser encontrados em jogos como o xadrez, em que o jogador pode perceber de maneira imediata se seu movimento foi benéfico ou não para ele, levando em conta seu objetivo de vencer a partida. Isso geralmente ocorre com certa facilidade, uma vez que os objetivos foram definidos previamente.

Segundo Ericsson, Krampe e Tesch Romer (1993), as capacidades de um indivíduo de definir objetivos, de planejar e escolher estratégias de prática, bem como a capacidade dele de monitorar e avaliar seu progresso são algumas características que compõem um modelo de prática que pode fazer com que esse indivíduo consiga níveis elevados de desempenho em determinada área, inclusive em atividades musicais. Mesmo que o presente trabalho não tenha tido como foco o estudo de situações de práticas do piano para se atingir níveis mais altos de desempenho, entende-se que qualquer indivíduo submetido a práticas constantes de uma atividade tenha como objetivo alcançar algum tipo de melhora de desempenho nessa atividade. Sendo assim, as características de uma prática propostas pelos autores parecem induzir à ocorrência de *feedbacks* constantes, tanto no momento da prática em si, em que o indivíduo monitora se suas ações estão contribuindo para o alcance dos objetivos, quanto ao término da prática, momento em que o indivíduo avalia o seu desempenho e estabelece novas metas.

Nesse sentido, entende-se que a utilização da Técnica Pomodoro para o gerenciamento, não apenas do tempo de prática em si, mas do planejamento detalhado das atividades que seriam desempenhadas, proporcionou uma clareza de ideias por parte dos participantes em relação aos objetivos de cada atividade, o que os fez rapidamente perceberem se suas ações estavam contribuindo para o alcance desses objetivos.

Como participante da presente pesquisa, percebi que o emprego da Técnica Pomodoro durante as atividades fez com que, após o término das práticas de cada dia, eu pudesse ter consciência do quanto foi possível avançar. Com isso, eu naturalmente tentava prever o quanto seria possível avançar nas práticas dos dias seguintes e regular as minhas expectativas em relação a este avanço. Mesmo assim, sempre surgiam alguns imprevistos durante as práticas (dedilhados e saltos complexos na atividade de execução de exercícios técnicos e dificuldades de encontrar soluções harmônicas para o caso da atividade de arranjo, por exemplo), o que fazia com que o *feedback* imediato ocorresse quase que em todas as práticas. Portanto, percebi que o gerenciamento das atividades por meio do Pomodoro, juntamente com a constância do emprego da dessa técnica, fez com que o *feedback* também ocorresse de maneira constante, não apenas no momento da prática em si, como sugerido pela teoria do fluxo, mas nos momentos posteriores a ela.

4.2.5. Concentração

Segundo Csikszentmihalyi (1999), a marca de uma pessoa que está no controle da consciência está na habilidade de focar a atenção, de ser absorto a distrações e de se concentrar o tempo necessário para atingir um objetivo. Ao aprender a se concentrar, o indivíduo adquire controle sobre a energia psíquica, que é o componente básico sobre o qual todos os pensamentos dependem. Dessa maneira, a concentração gerada por meio da atenção depositada em determinado objetivo é importante, porque faz o presente instante mais aproveitável, não havendo espaço para pensamentos relacionados ao passado ou ao futuro (Araújo, 2015). Em geral, com base nos relatos dos diários reflexivos, percebe-se que a concentração pareceu ter sido um pouco mais oscilante na atividade de execução de exercícios técnicos e mais estável na atividade de elaboração de arranjo. Os principais relatos dos participantes sobre esse indicador de fluxo se encontram abaixo:

Em relação a observação participante, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “concentração” para a execução de exercícios técnicos foram:

Não estive muito concentrado na atividade de execução de exercícios técnicos de hoje. Mesmo o exercício não estando cem por cento, em alguns momentos eu me desligava da atividade e a fazia no piloto automático (P1).

Como o exercício já estava controlado, muitas vezes não me concentrava direito. Quando coloquei o metrônomo, consegui me concentrar mais (P1).

Fiquei muito concentrado no exercício técnico de hoje, principalmente quando percebi que ele não era tão difícil quanto eu pensava (P1).

Ainda em relação a observação participante, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “concentração” para a atividade de elaboração de arranjo foram:

Me parece que hoje eu estava mais inspirado para tocar e, por esse motivo, fiquei bastante concentrado durante praticamente todo o Pomodoro da atividade de arranjo. Me bateu uma vontade grande de fazer um arranjo bonito (P1).

Por problemas pessoais, não consegui me concentrar muito bem na atividade de arranjo de hoje (P1).

Em relação ao estudo de caso referente ao participante que conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “concentração” para a execução de exercícios técnicos foram:

Creio que o nível de concentração foi bom na atividade de execução de exercícios técnicos de hoje. Quando busquei ler as frases atentamente, a concentração esteve muito presente. Quando tentava executar de forma automática, a mente já tomava outro rumo e o erro vinha à tona (P2).

A concentração na atividade de execução de exercícios técnicos de hoje foi intensa, porém, durou muito pouco. Logo cansei do som e fiquei sem ânimo de tentar a mão esquerda porque estou com dor no (dedo) indicador (P2).

Ainda em relação ao estudo de caso referente ao participante que conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre indicador de fluxo “concentração” para a atividade de elaboração de arranjo foram:

Hoje o nível de concentração na atividade de arranjo foi bem alto, visto que era o dia de gravar o vídeo. Não gosto de gravar nada com erros. Creio que tem relação com a exposição e com meu próprio brio. Apesar de a *performance* não ter saído cem por cento, a concentração em situações de gravação sempre é muito alta (P2).

Estive bem concentrado hoje na atividade de arranjo. Me distraí apenas uma vez com uma mensagem: vi que não era nada urgente e segui em frente sem desviar o foco. Minha mente estava bem direcionada. Foi um bom treino (P2).

Em relação ao estudo de caso referente ao participante que não conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre indicador de fluxo “concentração” para a execução de exercícios técnicos foram:

Hoje entrei num estado de concentração muito bom na execução dos exercícios técnicos. Me conectei rapidamente com o exercício (P3).

Hoje eu estava bem disperso na atividade de execução dos exercícios técnicos, pensando em várias outras coisas, então não foi muito legal (P3).

Ainda em relação ao estudo de caso referente ao participante que não conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “concentração” para a atividade de elaboração de arranjo foram:

É bem mais fácil me concentrar numa música de que gosto/prefiro. A imersão em todos os parâmetros (dedilhado, dinâmica, análise, etc.) é muito maior e mais prazerosa na atividade de arranjo (P3).

Acho que tenho bastante facilidade para me concentrar na atividade de elaboração de arranjo, até um pouco mais do que na de execução dos exercícios técnicos (P3).

Os dados qualitativos obtidos em relação ao indicador de fluxo aqui discutido parecem contrariar os resultados obtidos por meio dos dados quantitativos. Alguns dos relatos indicam que a atividade de execução de exercícios técnicos não parece ter exigido tanta concentração dos participantes quanto a atividade de arranjo. Nesse sentido, levanta-se a hipótese de que, conforme o indivíduo domine a execução de determinada atividade pianística, cada vez menos um nível alto de atenção se faz necessário. Assim, acredita-se que o método Carl Czerny (vol. 1), principalmente

por conta dos padrões rítmicos e harmônicos frequentemente encontrados ao longo de seus exercícios, parece não exigir níveis tão elevados de concentração por parte dos pianistas que estudam esse método, o que pode justificar os baixos níveis de concentração obtidos (com base nos dados qualitativos) em relação a este indicador de fluxo. Além disso, a familiaridade dos participantes desta pesquisa com a atividade de elaboração de arranjo pode ter feito com que eles se envolvessem (e, por consequência, se concentrassem) mais nessa atividade do que na de execução de exercícios técnicos.

Além disso, esses dados corroboram com os resultados de Correa e Ramos (2021). Na época em que os dados do estudo desses autores foram coletados, percebi um maior envolvimento da minha parte na prática de atividades relacionadas ao estudo de repertório no âmbito da música popular do que em relação à execução atividades envolvendo exercícios técnicos¹⁴. Assim como no estudo de Correa e Ramos (2021), parece ser bem provável que a atividade de elaboração de arranjo investigada nesta dissertação tenha atraído mais a motivação e concentração dos estudantes que dela participaram, uma vez que os três pianistas já tinham certa experiência com a prática do piano popular. Essa hipótese corrobora com os argumentos de Csikszentmihalyi (1999), que explica que os indivíduos tendem a ter mais dificuldades em se concentrar em atividades que vão contra a natureza de suas emoções e motivações.

Com base na minha experiência como participante da presente pesquisa, eu percebia que assimilava cognitivamente o que deveria ser feito em cada exercício técnico sem grandes dificuldades. Contudo, parece-me que, mesmo quando eu tinha a total clareza de como executar determinado exercício, as minhas mãos ainda não estavam completamente condicionadas para a execução dos movimentos. Nesse sentido, a minha impressão em alguns momentos era a de que demandas de atenção já não eram tão necessárias para a resolução de alguns problemas técnicos e o que eu deveria fazer era apenas repetir os movimentos até que eu adquirisse o domínio técnico do exercício. Nesses momentos de repetição, a concentração diminuía bastante e a sensação que surgia era a de que o meu corpo executava uma atividade enquanto minha mente pensava em coisas aleatórias. Quando os trechos dos exercícios técnicos não eram tão padronizados ou exigiam movimentos mais complexos, como em arpejos e saltos, a minha concentração aumentava. Por esse motivo, a minha concentração na atividade de execução de exercícios técnicos foi mais oscilante, o que corrobora com os resultados obtidos por Bezerra (2015), que percebeu que a concentração (e, por consequência, o estado de fluxo) em suas práticas não ocorria o tempo todo, mas surgia em “picos”, momentos fugazes de satisfação intensa, mas que era facilmente interrompida.

¹⁴ Eu mesmo fui o pianista participante no estudo de Corrêa e Ramos (2021).

Já em relação à atividade de elaboração de arranjo, eu percebi que, nos momentos em que o arranjo estava sendo construído, isso demandava altos níveis de concentração. Mesmo quando o arranjo havia sido finalizado, dominar os movimentos necessários para tocar o que tinha sido feito também demandava bastante concentração, já que muita das vezes esses movimentos não eram tão padronizados quanto os da atividade de execução de exercícios técnicos. Nesse sentido, a diminuição da atenção na execução da atividade de arranjo se dava apenas quando eu conseguia tocar a peça de maneira fluente, com um bom domínio técnico.

Dessa maneira, seria possível questionar aqui o indicador de fluxo “fusão ação-consciência” e sua relação com a concentração. Csikszentmihalyi (1990) afirma que a automaticidade das ações resulta em uma profunda imersão do indivíduo na atividade. No presente estudo, os dados sugerem o contrário: quanto mais automatizada estavam as ações dos participantes, menos concentração era exigida. Assim, levanta-se a hipótese de que a ocorrência do indicador de fluxo “concentração” diminua a ocorrência do indicador de fluxo “fusão ação-consciência” em situações de prática pianística.

Em relação à aplicação da Técnica Pomodoro e suas possíveis contribuições (ou não) para a ocorrência do indicador de fluxo “concentração” durante as práticas, os participantes não trouxeram relatos explícitos abordando este assunto. Nesse sentido, com base nos diários reflexivos, quando percebemos a diferença de envolvimento por parte dos participantes nas duas atividades, levanta-se a hipótese de que, no caso específico do piano, a natureza das motivações de um indivíduo parece ser mais importante do que o método pelo qual ele vai executar determinadas atividades no que diz respeito aos seus níveis de concentração.

4.2.6. Perda da consciência do *self*

Csikszentmihalyi (1990) explica que o *self* é, em muitos aspectos, o elemento mais importante da consciência, pois representa todos os outros conteúdos dela, bem como o padrão de suas inter-relações. Para o autor, o *self* é a soma dos conteúdos da consciência e a estrutura de seus objetivos. É a entidade que decide o que fazer com a energia psíquica gerada pelo sistema nervoso. É onde está o “capitão do navio”, o “mestre da alma”. Segundo o autor, o *self* não é uma informação comum. Na verdade, ele contém tudo o que passou pela consciência: todas as memórias, ações, desejos, prazeres e dores de um indivíduo. Trata-se de uma representação hierárquica de objetivos que nós construímos, pouco a pouco, ao longo dos anos.

Segundo Araújo (2015), a perda de consciência do *self* é outro aspecto importante da absorção em uma atividade e representa um sentimento de união com o meio ambiente e com a própria atividade. Para o autor, um indivíduo que experimenta a perda de autoconsciência durante

uma atividade não se preocupa sobre o passado, o futuro ou sobre si mesmo, ou seja, a atenção está totalmente voltada para a atividade em si. Em geral, com base nos relatos nos diários reflexivos, percebe-se que, na maioria das vezes, houve consciência do *self* durante a execução da atividade técnica por parte dos participantes. Os seus principais relatos sobre esse indicador de fluxo se encontram abaixo. Em relação a observação participante, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “perda da consciência do *self*” para a execução de exercícios técnicos foram:

Na atividade de execução de exercícios técnicos de hoje, por vezes me peguei pensando em alguns problemas pessoais e coisas que tenho para resolver (P1).

Por conta dos problemas pessoais, estava pensando sobre mim mesmo praticamente o tempo todo durante a atividade de execução dos exercícios técnicos (P1).

Ainda em relação a observação participante, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “perda da consciência do *self*” para a atividade de elaboração de arranjo foram:

Mesmo não atingindo meu objetivo, a atividade de elaboração de arranjo de hoje foi bastante envolvente. Não deu tempo de pensar em qualquer outra coisa que não fosse a atividade em questão (P1).

Estava consciente de mim mesmo na atividade de arranjo de hoje, tanto que em boa parte do tempo estive pensando na derrota do meu time (referindo-se ao futebol). De qualquer maneira, isso não fez com que eu tivesse um treino ruim (P1).

Em relação ao estudo de caso referente ao participante que conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “perda da consciência do *self*” para a execução de exercícios técnicos foram:

Estive consciente sobre mim e minha realidade como pianista durante a atividade de execução dos exercícios técnicos. Vi que melodias simultâneas em ambas as mãos são difíceis para mim, mesmo que com o mesmo ritmo. Aceitei isso e segui praticando, pois hoje foi bem melhor que ontem (P2).

Estes exercícios estão me fazendo ficar consciente de que sou um pianista muito iniciante no quesito “separação de vozes”. Isso me motiva a tentar incorporar tal técnica à minha musicalidade (P2).

Não sei se consigo interpretar direito este tópico, mas às vezes não me sinto “eu mesmo” tocando esses exercícios, apesar de saber que são “necessários” e que tem sentido a nível estético. Não sei se eles têm tanto sentido para mim, pelo menos neste momento. Às vezes penso que tem vários músicos reconhecidos como *experts* por aí que tiveram um processo totalmente diferente. Fico refletindo: será que é mais produtivo se enquadrar nessa estética de “toque erudito” e sentir constantemente a sensação de que a forma que eu toco não é a correta ou buscar novas possibilidades sonoras que fazem sentido para o meu *self*, partindo para a técnica apenas quando intrinsecamente eu sentir que é o momento e que estou disposto a pagar o preço? Até que ponto a motivação e a emoção devem se render ao que “deve” ser feito? A resposta eu não sei, mas minha pesquisa atual desperta tais

questões. Acredito que as respostas possam estar alinhadas ao objetivo de cada músico (P2).

Ainda em relação ao estudo de caso referente ao participante que conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “perda da consciência do *self*” para a atividade de elaboração de arranjo foram:

Refleti um pouco sobre isso. Creio que consegui dosar quem eu sou e o que posso fazer na atividade de arranjo, sem gerar frustração nem chateação (P2).

Não tive tempo de pensar em quem eu sou enquanto realizava a atividade de arranjo de hoje, o foco foi direcionado ao som, me senti parte deste momento apenas.

Em relação ao estudo de caso referente ao participante que não conhecia a Técnica Pomodoro, o único relato obtido sobre o indicador de fluxo “perda da consciência do *self*” para a execução de exercícios técnicos foi:

Estive consciente de mim mesmo durante a atividade de exercícios técnicos de hoje (P3).

Em relação ao estudo de caso referente ao participante que não conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “perda da consciência do *self*” para a execução da atividade de elaboração de arranjo foram:

Eu consigo perceber “quem eu sou” durante a construção e criação do arranjo da música. Isso é muito bom porque sempre que eu ouço o que fiz percebo que fica com “minha cara” (P3).

Por ter feito um arranjo mais simples, a consciência do que eu deveria fazer foi maior e a execução foi mais bem pensada e sentida (P3).

Os resultados obtidos por meio da análise quantitativa sugerem que não houve diferença na ocorrência do indicador de fluxo “perda da consciência do *self*”, quando comparadas as duas atividades realizadas pelos participantes. Entretanto, os dados qualitativos sobre o indicador de fluxo aqui discutido parecem contrariar os resultados quantitativos obtidos, já que a quantidade de relatos fornecidos pelos participantes indica que índices maiores de perda da consciência do *self* ocorreram na atividade de elaboração de arranjo do que na atividade de execução de exercícios técnicos. Outro detalhe importante a ser destacado é o de que dois participantes parecem ter tido uma certa dúvida de interpretação em relação a esse indicador de fluxo. De qualquer maneira, com base nesses relatos, percebe-se que, na maior parte dos casos, parece ter havido consciência do *self*

durante a execução das duas atividades, principalmente durante a atividade de execução de exercícios técnicos.

Um relato que chama a atenção é o do participante 2 em relação à atividade de execução de exercícios técnicos, em que ele faz uma reflexão sobre se despender tempo executando esses exercícios fará com que ele atinja seus “objetivos sonoros”. Ele afirma ainda que vários músicos considerados *experts* (do piano popular) atingiram esse nível sem praticar sistematicamente exercícios técnicos. As indagações desse participante parecem mais uma vez corroborar com as descobertas de Correa e Ramos (2021), em que os autores perceberam maiores índices de motivação e satisfação durante a execução de atividades de elaboração de arranjo do que no estudo de execução de exercícios técnicos.

Além disso, a quantidade de relatos obtidos sobre a perda do *self* durante a atividade de arranjo em comparação com os relatos obtidos sobre o mesmo indicador na atividade de execução de exercícios técnicos parece sugerir que níveis altos de concentração são essenciais para a perda do *self* durante práticas pianísticas. Essa hipótese corrobora com o estudo de Sinnamon e O’Connell (2012), que perceberam uma correlação entre esses dois indicadores de fluxo. Ou seja, parece provável que a ocorrência de determinados indicadores de fluxo influencie diretamente a ocorrência de outros, como no caso dos indicadores “concentração” e “perda da consciência do *self*”.

Entretanto, mesmo que a perda da consciência do *self* tenha se dado com mais frequência na atividade de elaboração de arranjo do que na atividade de execução de exercícios técnicos, a quantidade de relatos dos participantes ficou dividida entre a ocorrência propriamente dita e a falta de ocorrência desse indicador durante a atividade de elaboração de arranjo. Nesse sentido, os dados aqui obtidos parecem corroborar, novamente, com resultados obtidos por Sinnamon e O’Connell (2012), que perceberam, em seu estudo, que os índices de ocorrência de perda da consciência do *self* durante as práticas de diversos músicos, no nível amador e no nível *expert*, foram os menores dentre os nove indicadores de fluxo. Além disso, Araújo (2015) também não encontrou evidências suficientes para inserir o indicador de fluxo aqui discutido em seu modelo de prática ótima, o que significa que os momentos de perda do *self*, em situações de prática pianísticas, parecem não ocorrer com tanta frequência, mas variam de acordo com o tipo de atividade.

Em relação ao Pomodoro, parece ser provável que a técnica não teve interferências significativas para nenhuma das duas atividades no que diz respeito à ocorrência da perda da consciência do *self*. Mais uma vez, parece mais provável que a natureza das emoções e motivações do indivíduo tenham mais influência sobre a ocorrência da perda do *self* do que o método pelo qual ele executará a atividade. Nesse sentido, acredita-se que, para a ocorrência do indicador de fluxo “perda da consciência do *self*”, o principal fator a se considerar seja o tipo de atividade em

si e não a maneira como a atividade será executada. Essa hipótese é corroborada no estudo de Araújo (2015) que, ao comparar dois estudos sobre o fluxo em situações de prática musical, percebeu que, em um deles, a ocorrência do indicador de fluxo aqui discutido foi frequente, enquanto que, no outro estudo, a perda da consciência do *self* foi o indicador que menos ocorreu nas práticas dos participantes. Assim, o autor reforça que a ocorrência de certos indicadores parece estar muito mais relacionada com o tipo de atividade do que com o meio pelo qual ela será executada.

Portanto, acredita-se que, para a ocorrência do indicador de fluxo aqui discutido, a contribuição da Técnica Pomodoro pode estar no emprego dessa técnica a longo prazo, já que ela induz o indivíduo a exercer qualquer tipo de prática e a buscar melhoras no desempenho durante todo o período de sua aplicação. Dessa maneira, pode ser possível que, com um certo tempo de utilização da técnica, o indivíduo perceba progressos significativos e passe a ver um sentido maior em executar determinada atividade. No caso de uma pessoa que almeja perder peso e que precisa realizar atividades físicas constantemente para atingir seus objetivos, por exemplo, parece provável que as primeiras semanas de prática causem certo desconforto, mas, que, ao longo do tempo, conforme seus esforços começam a trazer resultados significativos em prol do objetivo estabelecido, ela pode passar a atribuir um novo sentido para a realização de suas atividades. Ericsson e Pool (2016) chamam este conceito de adaptabilidade. Assim, a rigorosa maneira de se aplicar a Técnica Pomodoro pode, em longo prazo, permitir com que o indivíduo, por perceber que está conseguindo progredir em relação ao alcance de seus objetivos, passe a perceber a atividade como mais envolvente, propiciando, assim, uma frequência maior na ocorrência de perda do *self* durante essas atividades. Dessa maneira, o Pomodoro pode beneficiar os indivíduos que o aplicam também em longo prazo e não apenas focado nos 25 minutos de prática somados aos cinco de pausa. Contudo, a hipótese aqui levantada deve ser testada em trabalhos futuros, já que foge do escopo de interesse da presente pesquisa.

4.2.7. Sensação de controle

Segundo Csikszentmihalyi (1990), outro elemento fundamental para a ocorrência da experiência de fluxo é a sensação de controle na realização de determinada tarefa. Atividades que produzem experiências de fluxo são construídas para permitir que o indivíduo desenvolva habilidades suficientes para reduzir a margem de erro ao mínimo possível em relação à atividade ou, no caso da música, à *performance*. De modo geral, com base nos relatos nos diários reflexivos, percebe-se que, na maioria das vezes, houve sensação de controle durante a execução das duas

atividades pelos três participantes, cujos principais relatos sobre esse indicador de fluxo encontram-se abaixo.

Em relação a observação participante, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “sensação de controle” para a execução de exercícios técnicos foram:

A atividade como um todo ainda não está tão fluente, mas consegui executar bem os fragmentos do exercício técnico de hoje (duplas de compassos), o que me deu uma sensação de estar no controle da atividade (P1).

Por incrível que pareça, me senti mais no controle da atividade de execução de exercícios técnicos de hoje quando tentei fazê-lo de maneira rápida. Enquanto tocava lento, a coisa estava meio sem graça e parecia que algumas vezes o dedo quatro da mão direita não obedecia. Quando aumentei o andamento, as coisas fluíram melhor (P1).

Ainda em relação a observação participante, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “sensação de controle” para a atividade de arranjo foram:

Achei que seria mais difícil, na atividade de arranjo de hoje, tocar com a melodia oitava acima por conta do espaçamento entre as mãos, mas acabei encontrando uma solução bem satisfatória e que me proporcionou certo controle em relação à peça (P1).

Senti um controle maior hoje na atividade de elaboração de arranjo, pois finalmente tirei todas as dúvidas em relação à forma da música. Isso me deu uma fluidez muito maior (P1).

Em relação ao estudo de caso referente ao participante que conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “sensação de controle” para a execução de exercícios técnicos foram:

A sensação de controle na execução dos exercícios técnicos de hoje foi legal! Estou com certo domínio do exercício e, mesmo não tendo me concentrado muito, consegui tocar completamente correto algumas vezes (P2).

O controle está legal na atividade de execução dos exercícios técnicos! Preciso organizar o pensamento macro do exercício, pois os detalhes eu creio já ter mentalizado (P2).

Ainda em relação ao estudo de caso referente ao participante que conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “sensação de controle” para a atividade de elaboração de arranjo foram:

Tive um bom controle sobre a atividade de arranjo de hoje. A melodia é simples e fiz harmonias de apoio arpejadas como acompanhamento, que é algo que já sei fazer de uma forma satisfatória, mas com algumas pequenas alterações. Foi tranquilo e inovador dentro das minhas capacidades (P2).

O controle pareceu estar relacionado a uma visão macro da peça. Não pensei tanto nos movimentos, mas sim em como e quando as notas deveriam soar. Sem dúvidas, é bom

estar no controle. Porém, acho muito legal ir ouvindo o que tá acontecendo e tentar reagir a isso. O que é mais emocionante: estar no controle de um carro ou andar em uma montanha russa? Haha! Talvez o equilíbrio entre essa analogia é o que me faz feliz como músico (P2).

Em relação ao estudo de caso referente ao participante que não conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “sensação de controle” para a execução de exercícios técnicos foram:

Controlei bem a execução do exercício técnico de hoje, apesar de não ter conseguido tocar ele a tempo. Vou deixar para os outros dias o estudo de evolução ao metrônomo (P3).

Na execução dos exercícios técnicos de hoje senti um bom nível de concentração e controle (P3).

Acredito que depois das mudanças e subdivisões, consegui ter um controle maior na execução do exercício técnico de hoje (P3).

Ainda em relação ao estudo de caso referente ao participante que não conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “sensação de controle” para a atividade de elaboração de arranjo foram:

Mesmo distraído, o controle me parece ser mais natural quando faço a atividade de elaboração de arranjo. Nessa atividade eu geralmente tenho um nível de controle muito bom (P3).

Por saber exatamente o que queria em relação a ideia sobre o arranjo, mantive um ótimo nível de controle durante a atividade (P3).

Os dados qualitativos obtidos em relação ao indicador de fluxo aqui discutido parecem corroborar com os resultados obtidos por meio dos dados quantitativos. Com base nos relatos acima, é possível perceber um alto nível de controle dos participantes sobre as duas atividades. Mais uma vez, acredita-se ser provável que a definição prévia das atividades que seriam desempenhadas pelos participantes, aliada ao equilíbrio entre os desafios e habilidades (que parece ter ocorrido durante a maior parte das práticas deles), favoreceu a ocorrência do indicador de fluxo “sensação de controle” durante as práticas. Essa hipótese corrobora com os resultados de Fullagar *et al* (2012) que, num estudo sobre o fluxo em situações de prática musical, perceberam que o equilíbrio entre desafios e habilidades esteve associado a níveis mais elevados de fluxo e a níveis menores de ansiedade, influenciando diretamente na ocorrência de outros indicadores de fluxo, como a sensação de controle sobre a tarefa, por exemplo. Assim, acredita-se que o fato de ter havido equilíbrio entre os desafios e as habilidades durante a maior parte das práticas dos participantes pode ter feito com que houvesse, também, um controle maior por parte deles na execução das tarefas, o que, por sua vez, indica novamente que alguns indicadores de fluxo

parecem estar correlacionados. Ou seja, a ocorrência de um desses indicadores parece influenciar diretamente na ocorrência de outros.

Além disso, um dado interessante em relação a esse indicador de fluxo é que ele foi um dos mais ocorridos nos três estudos realizados, conforme relatos dos participantes. Dessa maneira, os resultados obtidos em relação a esse indicador contradizem os resultados obtidos por Araújo (2015), que explica que a sensação de controle de uma tarefa parece ocorrer, com mais frequência, durante situações de *performance* do que em situações de prática musical. Nesse sentido, os dados aqui obtidos parecem corroborar com o estudo de Parente (2011, p.188), que percebeu que, quando os participantes fragmentavam a peça estudada e partiam do fragmento mais simples até o mais complexo, isso levou os índices de sensação de controle a aumentarem durante as práticas do piano. Tanto os resultados obtidos por Parente como os resultados obtidos nesta monografia parecem reforçar ainda mais a necessidade do equilíbrio entre desafios e habilidades em uma situação de prática pianística, para que os estudantes tenham a sensação de maior controle sobre as atividades e, por consequência, tenham experiências mais positivas durante as suas práticas.

Os dados aqui obtidos levantam ainda reflexões importantes sobre a aplicação da Técnica Pomodoro e sua influência para a ocorrência de experiências de fluxo. Se a hipótese de que o equilíbrio entre desafios e habilidades influencia diretamente a ocorrência da sensação de controle por parte dos indivíduos estiver correta, então o Pomodoro pode trazer contribuições significativas para a ocorrência de práticas pianísticas mais prazerosas para o indivíduo, no sentido de que ela pode auxiliá-los, não apenas a cronometrar o tempo de execução de uma tarefa, mas de realizar ajustes advindos do *feedback* obtido após cada sessão e/ou dia de estudo ou trabalho. Nesse sentido, Cirillo (2006) aconselha que os indivíduos façam uma avaliação do progresso obtido no final daquele dia de prática e, com isso, tracem objetivos realistas para o dia seguinte. Acredita-se, portanto, que a aplicabilidade do Pomodoro em longo prazo (e não focada apenas nos 25 minutos de prática) contribua para que eles consigam equilibrar a relação entre desafios e habilidades e, por consequência disso, permitir que eles tenham um maior controle sobre as tarefas que executam.

4.2.8. Atemporalidade

Segundo Csikszentmihalyi (1990) e Biasutti (2017), no fluxo, a percepção do tempo pode ser transformada. Quando um indivíduo está realizando uma atividade na qual está engajado, uma sensação de atemporalidade pode ocorrer. Dessa maneira, indivíduos que vivenciaram o fluxo nas mais diversas atividades relataram que as horas parecem passar em minutos e que os minutos parecem se prolongar como horas. Em geral, com base nos relatos dos diários reflexivos, percebe-

se que a sensação de atemporalidade parece ter ocorrido com mais frequência durante a atividade de elaboração do arranjo do que durante a execução dos exercícios técnicos. Os principais relatos dos participantes sobre esse indicador de fluxo encontram-se abaixo:

Em relação a observação participante, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “atemporalidade” para a execução de exercícios técnicos foram:

Senti que o tempo passou mais rápido hoje, pois geralmente eu sinto que o tempo demora para passar na atividade de execução de exercícios técnicos (P1).

O tempo parece ter passado normalmente na atividade de execução de exercícios técnicos (P1).

Me parece que o tempo hoje passou um pouquinho mais rápido que o normal na atividade de execução de exercícios técnicos, mas nada comparado a atividade de arranjo (P1).

Em relação a observação participante, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “atemporalidade” para a atividade de elaboração de arranjo foram:

Por perder a consciência de mim mesmo em alguns momentos, o tempo parece ter passado mais rápido na atividade de elaboração de arranjo de hoje (P1).

Como o arranjo está em fase de construção, o tempo parece passar muito rápido. Foi assim também no início do arranjo da peça anterior (P1).

Em relação ao estudo de caso referente ao participante que conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “atemporalidade” para a execução de exercícios técnicos foram:

O tempo passou rápido hoje, apesar de, no meio do exercício técnico de hoje, eu ter me distraído e começado a tocar um trequinho de outra música. Mas logo lembrei que precisava focar e a partir daí o tempo voou (P2).

De longe hoje foi o dia que o tempo mais demorou pra passar. Cheguei até tocar uma musiquinha no meio da atividade de execução de exercícios técnicos de hoje e voltei para o exercício em seguida. O exercício é ótimo, mas acho que eu não estava motivado o suficiente hoje pra encarar de cabeça essa complexidade (P2).

Em relação ao estudo de caso referente ao participante que conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “atemporalidade” para a atividade de elaboração de arranjo foram:

O tempo passou bem depressa na atividade de arranjo de hoje. Devo ter feito uns dez minutos a mais, pois esqueci de colocar o timer no início, aí me cansei um pouco no meio,

não parei e perdi a noção do tempo novamente. Quando o alarme tocou, eu estava no meio de uma frase e errei, tendo que repetir umas quatro vezes ainda depois disso, pois não poderia sair (da sessão) sem tê-la acertado (P2).

O tempo passou MUITO mais rápido que o normal na atividade de arranjo. Hoje foi impressionante! Tive sensação de estar num Pomodoro de 10 minutos (P2).

O tempo passou muito rápido da atividade de arranjo de hoje. Foi algo fora do comum (P2).

Em relação ao estudo de caso referente ao participante que não conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “atemporalidade” para a execução de exercícios técnicos foram:

O tempo definitivamente passa diferente quando estou mais concentrado na execução dos exercícios técnicos (P3).

Principalmente quando entro no estudo de velocidade, em que faço *loopings* do exercício, minha percepção da passagem do tempo muda muito na atividade de execução de exercícios técnicos (P3).

Em relação ao estudo de caso referente ao participante que não conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “atemporalidade” para a atividade de elaboração de arranjo foram:

Sempre me perco no tempo na atividade de elaboração de arranjo e preciso deixar o celular perto pra ficar de olho no horário (P3).

Por estar mais distraído hoje, olhei bastante pro relógio, de maneira que não perdi a noção do tempo durante a atividade de elaboração de arranjo (P3).

Os dados qualitativos obtidos em relação ao indicador de fluxo aqui discutido parecem contrariar os resultados obtidos por meio dos dados quantitativos. Com aporte nos relatos acima, é possível notar que os participantes perceberam a atividade de arranjo como sendo uma fonte mais intensa de sensações de atemporalidade durante as práticas pianísticas. Percebe-se também que, novamente, alguns participantes relacionaram a ocorrência de um indicador de fluxo com outros indicadores. No caso do indicador aqui discutido, ele foi relacionado aos indicadores “concentração” e “perda da consciência do *self*”.

A diferença dos índices de concentração entre as duas atividades pode ter ocorrido pelo fato de que os participantes percebiam a execução dos exercícios técnicos como uma atividade complementar à atividade principal, que seria a de elaboração dos arranjos. Conforme Cirino (2005), uma das principais contribuições que um músico pode fornecer para a MPIB e para a música popular em geral é trazer uma identidade própria, uma originalidade em sua interpretação das peças. Isso reforça que, para o músico popular, do ponto de vista de suas prioridades, a

atividade de arranjo parece ser hierarquicamente superior à atividade de execução de exercícios técnicos. Nesse sentido, a familiaridade dos participantes com a elaboração de arranjos pode ter proporcionado um envolvimento maior por parte deles nessa atividade, o que, por consequência, resultou em uma maior ocorrência da atemporalidade em suas práticas.

Outra hipótese que surge sobre os resultados aqui discutidos é que, conforme Csikszentmihalyi (1997), tarefas de cunho criativo parecem proporcionar uma maior experiência de fluxo aos indivíduos que as executam do que tarefas que não exigem processos criativos. Segundo este autor, é possível que, para algumas pessoas, a descoberta ou criação de algo novo estimule áreas do cérebro responsáveis pelas sensações de prazer. Além disso, o mesmo autor explica ainda que uma realização genuinamente criativa quase nunca é o resultado de um *insight* repentino, mas é algo que necessita de conhecimento prévio e que ocorre depois de muito trabalho por parte de um indivíduo em determinada área ou atividade. Nesse sentido, a hipótese que surge para os resultados aqui discutidos é a de que, dada a natureza da atividade de elaboração de arranjo, entendida aqui como uma atividade de cunho criativo, somada a familiaridade dos participantes da presente pesquisa com este tipo de atividade, fez com que o desafio percebido por eles fosse maior e mais compatível com suas habilidades, o que, por sua vez, pode ter influenciado na maior ocorrência de sensações de atemporalidade nessa atividade. Outro ponto a se discutir é que, conforme Csikszentmihalyi (1990), altos níveis de concentração só são possíveis quando o indivíduo estabelece metas claras para a execução de suas atividades e consegue perceber, em tempo real, se suas ações estão contribuindo para o alcance das metas (*feedback* imediato). No presente estudo, as metas para as duas atividades eram bem claras e, mesmo assim, diferenças nos índices de concentração ocorreram quando comparadas as duas atividades realizadas, o que reforça que o fator “familiaridade” pode ter contribuído para as diferenças encontradas sobre o indicador de fluxo “atemporalidade”.

Além disso, um dos participantes relata ter praticado mais do que o tempo estipulado, o que levanta questionamentos em relação à utilização da Técnica Pomodoro para o estudo do piano e sua relação com as experiências de fluxo. Por um lado, uma vez que um determinado período de tempo é estipulado para a execução das atividades (25 minutos), isso pode interromper o fluxo, caso o indivíduo esteja vivenciando no momento em que ele atinge o tempo estipulado. Por outro lado, uma das características do Pomodoro é fazer o indivíduo manter o foco durante a aplicação da técnica, o que pode fazer com que, por esse motivo, ele possa atingir com mais facilidade as experiências de fluxo, uma vez que o indicador “concentração” parece ser um dos mais característicos de uma situação de fluxo e estar diretamente relacionado às sensações de atemporalidade.

Minha experiência como participante da presente pesquisa me fez perceber que as sensações de atemporalidade estavam mais associadas ao tipo de atividade do que à Técnica Pomodoro propriamente dita. Durante as práticas, a atividade de arranjo me trouxe muito mais sensações de atemporalidade do que a atividade de execução de exercícios técnicos, principalmente quando eu estava no início do processo de arranjo de uma peça. Nas fases iniciais de um arranjo, uma das estratégias que eu utilizava era a de escutar interpretações de outros músicos para buscar neles inspiração e ideias para a elaboração do meu próprio arranjo. Por conta disso, eu percebia que o tempo passava muito rápido e, por vezes, eu não conseguia alcançar grandes avanços em relação à materialização das ideias que iam me surgindo. Nesse sentido, acredito que uma adaptação da Técnica Pomodoro para esses estágios iniciais de uma atividade de elaboração de arranjo seja o mais recomendável, pois é um momento em que as ideias sobre como o arranjo deve soar ainda não estão claras e isso demanda mais tempo.

Já em relação à execução dos exercícios técnicos, na maioria dos casos, o tempo parece ter passado normalmente. Entretanto, em algumas práticas, eu sentia monotonia em alguns exercícios e isso tornava a prática mais “arrastada” e, por consequência, eu tinha a impressão de que o tempo demorava mais para passar. Com base nisso, para que uma prática por meio do Pomodoro se torne agradável, parece ser coerente que a duração de cada sessão deva ser ajustada com base nas motivações e emoções de cada indivíduo, bem como o estágio em que ele se encontra em cada uma delas.

A solução por mim encontrada após a realização do presente estudo para a obtenção de práticas mais agradáveis e efetivas foi, no caso da atividade de arranjo, nos estágios iniciais, procurar realizar sessões de Pomodoros mais longas, de aproximadamente 40 minutos. Quando o arranjo começa a ganhar forma, períodos menores de prática (25 minutos) parecem ser o suficiente para que avanços significativos ocorram em cada sessão. Já na atividade de execução de exercícios técnicos, a solução talvez seja criar algum tipo de jogo durante as práticas, como tocar de duas em duas notas, variar a rítmica, tocar uma nota e cantar a outra, etc., ou seja, “brincar” ao praticar (Bezerra, 2015). Acredita-se que essa abordagem de prática para exercícios considerados monótonos pode favorecer a ocorrência do indicador aqui discutido.

4.2.9. Experiência Autotélica

Também chamado de personalidade autotélica, o *self* autotélico é definido por Araújo (2008) como o “tipo de perfil caracterizado pelo aumento da capacidade de concentração, autoestima e satisfação”. Pessoas com esse tipo de personalidade têm o total controle sobre sua consciência e sobre suas vidas e são pouco influenciadas por fatores externos, tornando-se intrinsecamente motivadas. Segundo Csikszentmihalyi (1990), essas pessoas possuem o poder de

escolha sobre os rumos que suas vidas devem tomar e, conseqüentemente, das atividades que devem realizar. Em geral, com base nos relatos dos diários reflexivos, percebe-se que, na maioria das vezes, os participantes relataram terem se sentido satisfeitos com suas práticas. Os seus principais relatos sobre esse indicador de fluxo encontram-se abaixo:

Em relação a observação participante, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “experiência autotélica” para a execução de exercícios técnicos foram:

Fiquei satisfeito com meu desempenho na execução do exercício técnico de hoje. Consegui ler e tocar todo o exercício, mesmo que de maneira não tão fluente. Acredito que em dois ou três dias de treino as coisas já fiquem mais automáticas (P1).

Minha satisfação com o exercício oscilou muito ao longo da prática. Quando coloquei o objetivo de “tocar pra valer” (sem cometer erros) percebi que ainda não estava pronto e isso me chateou. Mas no geral, as coisas estão boas (P1).

O treino hoje foi meio indiferente. Não fiquei satisfeito e nem insatisfeito com meu desempenho na atividade de execução de exercícios técnicos de hoje. Não sei explicar. É uma sensação de indiferença mesmo (P1).

Em relação a observação participante os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “experiência autotélica” para a atividade de elaboração de arranjo foram:

Fiquei satisfeito com as ideias de harmonia que me surgiram ao longo da atividade de elaboração de arranjo de hoje. Espero continuar encontrando acordes bonitos nos próximos dias para que a peça fique ainda mais bonita (P1).

No final da atividade de elaboração de arranjo de hoje até que fiquei satisfeito, mas durante a realização da atividade eu fiquei meio irritado por não conseguir encontrar uma tonalidade que me deixasse contente (P1).

Em relação ao estudo de caso referente ao participante que conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “experiência autotélica” para a execução de exercícios técnicos foram:

Fiquei satisfeito com a execução dos exercícios técnicos de hoje, especialmente pelo fato de eu ter aproveitado o momento. Consegui me concentrar e repetir o movimento até aprimorá-lo um pouco. O progresso não foi grande, mas esse pouco foi satisfatório, foi um passo (P2).

Não fiquei tão satisfeito na atividade de execução de exercícios técnicos de hoje. Creio que deixei passar detalhes de dinâmicas e articulações. Preciso me concentrar mais (P2).

Em relação ao estudo de caso referente ao participante que conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “experiência autotélica” para a atividade de elaboração de arranjo foram:

Fiquei muito satisfeito com a atividade de elaboração de arranjo de hoje! Meu objetivo era deixar as partes que eu havia tirado até então no “automático”. Acho que concluí a proposta, só preciso tirar o último trecho agora e depois partir para uma improvisação e brincar com a rítmica (P2).

Não fiquei tão satisfeito com a atividade de elaboração de arranjo de hoje a nível técnico, mas foi bom realizá-la. Também acho importante me sentir bem tocando. Creio que isso é um fator que me motiva para novos desafios, afinal, está valendo a pena (P2).

Em relação ao estudo de caso referente ao participante que não conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “experiência autotélica” para a execução de exercícios técnicos foram:

Estou satisfeito com o exercício, mas tenho que ter paciência para progredir no estudo com metrônomo e tocar no andamento correto (P3).

Hoje não fiquei muito satisfeito na atividade de execução de exercícios técnicos, pois estava disperso e não consegui fazer o exercício no andamento que queria. Eu me perdia na leitura enquanto pensava em outras coisas (P3).

Em relação ao estudo de caso referente ao participante que não conhecia a Técnica Pomodoro, os principais relatos obtidos sobre o indicador de fluxo “experiência autotélica” para a atividade de elaboração de elaboração de arranjo foram:

Acho que fiquei muito feliz com o resultado final da atividade de arranjo de hoje. Para a sequência das práticas, vou escolher uma bossa (P3).

Sempre fico muito contente depois que toco as atividades de arranjo (P3).

Fico muito satisfeito com os resultados finais da atividade de arranjo (P3).

Os dados qualitativos obtidos em relação ao indicador aqui discutido parecem reforçar, parcialmente, os resultados obtidos com os dados quantitativos. Com base nos relatos acima, percebe-se que os participantes, em geral, relataram se sentirem satisfeitos com seus desempenhos durante as duas atividades. Um dos participantes (P3) abordou sua satisfação com a atividade de elaboração de arranjo com mais veemência do que em relação à atividade de execução de exercícios técnicos, o que sugere que, para ele, a prática dessa atividade proporcionou uma maior sensação de satisfação. Já em relação aos relatos dos outros dois participantes, foi possível notar que, em algumas sessões de prática, a satisfação deles foi oscilante durante a execução em ambas as atividades. Esse dado vai novamente ao encontro dos resultados obtidos por Bezerra (2015), que afirma perceber o fluxo como um estado oscilante durante as práticas de piano. Além disso, dois participantes também relacionaram sua satisfação em relação à execução dos exercícios

técnicos com seus níveis de concentração e, nesse sentido, percebe-se que quanto mais disperso eles estiveram durante essa atividade, menos satisfeitos ficaram com seu desempenho nela.

Segundo Csikszentmihalyi (1990), pessoas que consideram suas vidas significativas, geralmente, têm um objetivo que é desafiador o suficiente para ocupar todas as suas energias. Segundo o autor, isso traz significado à vida delas. Assim, o que mais importa na vida de qualquer indivíduo, para uma vida feliz, não é o fato de ele realmente alcançar o que se propôs a fazer. Ao invés disso, o que realmente importa é se o esforço foi despendido para atingir a meta, em vez de ser difundido ou desperdiçado. Para isso, o autor explica que é necessário que os indivíduos desenvolvam projetos autênticos, que descrevem o tema de vida de uma pessoa, a ponto de ela perceber que suas escolhas são livres, baseadas em decisões pessoais a partir de uma avaliação de sua experiência. Ou seja, não importa a escolha, contanto que seja uma expressão do que a pessoa sinta e acredite genuinamente (Csikszentmihalyi, 1990). Nesse sentido, entende-se que a atividade de elaboração de arranjo constitui uma das atividades mais significativas de um pianista popular. Para esse profissional, o que realmente importa é que, em um momento de elaboração de arranjo, um esforço tenha sido despendido no sentido de avançar em relação ao seu objetivo maior, que é finalizá-lo, trazendo ao arranjo sua própria autenticidade musical.

A minha experiência como pianista popular e participante da presente pesquisa me permite trazer uma visão pessoal sobre como percebo a atividade de elaboração de arranjo. Para mim, o sentido de executar essa atividade está em colecionar. Cada vez que eu finalizo um arranjo, penso ter a mesma sensação de alguém que conseguiu um novo objeto para sua coleção. Conforme Pinhal (2012), colecionar implica, em boa parte, selecionar emocionalmente objetos pelo valor subjetivo que os atribuímos. Assim, colecionadores se expressam como apaixonados pelas suas coleções e usam uma linguagem impressionante para expressar os seus sentimentos. Nesse sentido, penso que, assim como eu, outros pianistas populares também atribuem esse valor subjetivo à atividade de arranjo, o que faz com que, mesmo que o indivíduo tenha dificuldades ao longo do processo de sua elaboração, ele mantenha seus esforços continuamente, porque sabe que, futuramente, conforme os platôs vão sendo superados, o objetivo será alcançado e isso trará um alto nível de satisfação pessoal.

Mesmo tendo atribuído tamanho significado à atividade arranjo, a minha satisfação durante as práticas foi realmente oscilante, o que reforça os argumentos de Csikszentmihalyi de que o mais importante é o esforço para atingir as metas e não apenas o alcance delas. Assim, nessa atividade, eu percebia que, em alguns momentos, encontrava um certo platô criativo, ou seja, eu não conseguia encontrar soluções que pudessem me satisfazer em relação ao que eu tinha em mente sobre como o arranjo deveria soar. Contudo, quando eu conseguia passar por esse platô e encontrava boas soluções de arranjo, minha satisfação com a atividade aumentava muito e isso me

dava uma sensação bastante positiva. Entretanto, durante o processo, novos platôs eram encontrados e isso, novamente, diminuía o meu nível de satisfação, até que novas soluções para superar o platô fossem encontradas. Essa dinâmica ocorreu em praticamente todas as minhas práticas da atividade de arranjo.

Já em relação a minha experiência com a atividade de execução de exercícios técnicos, percebi que a satisfação não era tão intensa, e, no geral, menos dinâmica. Nessa atividade, poucos platôs ocorriam, ou seja, a sensação de um progresso constante era maior. Entretanto, pelo fato de perceber essa atividade como sendo complementar à atividade principal (elaboração de arranjo), não tive momentos de satisfação ou insatisfação tão intensas como na atividade de arranjo.

No que diz respeito à Técnica Pomodoro, é provável que ela não tenha influenciado diretamente na satisfação dos participantes durante as práticas, já que nenhum deles fez alguma menção direta a essa técnica associada ao indicador aqui discutido em seus relatos. Isso reforça que o tempo dedicado às tarefas parece não ser o mais importante para uma experiência de fluxo, mas, sim, a subjetividade com que cada um a percebe. Em outras palavras, a mesma atividade pode ser percebida como fonte de satisfação para uns e entediante para outros (Araújo, 2015). Ou seja, é possível que o tempo dedicado à execução da atividade não faça diferença, se ela não fizer sentido para quem a exerce. Entretanto, ressalta-se que, em situações de prática musical, muitas vezes os indivíduos precisam passar por situações desconfortáveis para atingir uma melhora de desempenho (Ericsson & Pool, 2016). Nesse sentido, reforça-se que, para uma maior satisfação com uma atividade não tão atrativa para o indivíduo, ele procure estabelecer algum tipo de “jogo” em sua prática, o que pode proporcionar uma experiência mais positiva e, por consequência, aumentar os níveis de satisfação de um indivíduo nessas tarefas (Bezerra, 2015).

A presente seção teve como objetivo trazer as principais inferências dos participantes sobre as duas atividades realizadas ao longo da coleta de dados para cada um dos nove indicadores de fluxo e fazer uma relação com os resultados quantitativos apresentados anteriormente. Além disso, buscou-se aqui discutir os resultados obtidos nesta pesquisa com a literatura pertinente, de modo a se levantar hipóteses sobre os processos psicológicos encontrados. Na seção seguinte, as considerações finais trarão os principais enunciados encontrados na pesquisa.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo geral verificar as experiências de fluxo durante sessões de práticas individuais do piano popular por meio do uso da Técnica Pomodoro. Para alcançar os objetivos da presente pesquisa, utilizou-se uma metodologia híbrida: a observação participante e o estudo de caso. Três pianistas foram solicitados a realizar duas sessões (dois Pomodoros) de prática diária, sendo uma envolvendo aspectos técnicos da prática pianística e outra envolvendo a elaboração de arranjos sobre *standards* de música popular brasileira, totalizando 30 dias de prática. O método Carl Czerny (vol. 1) foi selecionado para contemplar as práticas envolvendo os aspectos técnicos da *performance*. Em relação à segunda atividade, foi solicitado aos participantes que elaborassem pequenos arranjos sobre temas de música popular brasileira na seguinte ordem estilística: (1) balada; (2) bossa nova; (3) baião; (4) funk e (5) choro. Portanto, a partir dos dados coletados, analisados e discutidos, o presente estudo permite traçar algumas considerações. A tabela 12 traz uma síntese dos resultados obtidos na presente pesquisa, considerando as análises quantitativa e qualitativa:

Indicador de fluxo	Ocorrência na execução de exercícios técnicos	Ocorrência na elaboração de arranjo
Equilíbrio entre desafios e habilidades	Frequente	Frequente
Fusão ação-consciência	Frequente	Frequente
Metas claras	Frequente	Frequente
<i>Feedback</i> inequívoco e imediato	Frequente	Frequente
Concentração	Pouca	Frequente
Perda da consciência do <i>self</i>	Pouca	Oscilante
Sensação de controle	Frequente	Frequente
Sensação de atemporalidade	Pouca	Frequente
Experiência autotélica	Oscilante	Oscilante

Tabela 12 - Síntese dos resultados obtidos na presente pesquisa, considerando as análises quantitativa e qualitativa.

Conforme a tabela acima, percebe-se que, durante as práticas, houve a ocorrência da maioria dos indicadores de fluxo, tanto na atividade de execução de exercícios técnicos, quanto na atividade de elaboração de arranjo. Entretanto, alguns indicadores parecem ter ocorrido com mais frequência na atividade de elaboração de arranjo. São eles: “concentração”, “perda da consciência do *self*” (a ocorrência deste indicador foi oscilante na atividade de arranjo, porém, mais frequente do que na atividade técnica) e “sensação de atemporalidade”. Em relação ao indicador “experiência autotélica”, a sua ocorrência foi oscilante para as duas atividades. Esses dados foram obtidos por meio da análise qualitativa, já que os dados quantitativos apontaram que não houve diferenças nos índices de fluxo para as duas atividades realizadas.

Nesse sentido, é provável que os questionários e escalas aplicadas aos participantes possam ter contribuído para a reflexão sobre seus processos durante as práticas, mas, ao mesmo tempo, podem ter interferido no comportamento destes participantes, uma vez que os itens da Escala de Disposição ao Estado de Fluxo e os relatos do diário reflexivo não eram comumente utilizados em situações de prática pianística pelos participantes da pesquisa. Em relação às respostas obtidas em ambos os instrumentos de coleta de dados pelos participantes da pesquisa, é possível que, conforme foram se habituando à prática de preenchê-los após as sessões dos Pomodoros, ao longo do período de coleta de dados, eles tenham passado a projetar os indicadores de fluxo em uma antecipação do que poderia acontecer nas sessões seguintes. Este fator poderia explicar as poucas diferenças estatísticas significativas na comparação geral entre as duas atividades investigadas, principalmente em relação aos dados quantitativos. Ademais, o pequeno número de participantes nesta pesquisa também pode ter limitado a presença de diferenças estatísticas significativas entre as comparações realizadas.

Acredita-se que o presente estudo possa ter trazido reflexões importantes sobre as experiências de fluxo durante a prática do piano popular. A primeira diz respeito aos instrumentos de coleta de dados, que parecem ter dado conta de responder às questões da pesquisa. No entanto, percebe-se uma necessidade de adaptação da Escala Curta de Disposição ao Estado de Fluxo (S DFS 2) para investigações no contexto da prática musical em relação ao indicador de fluxo sete (perda da consciência do *self*), já que era o único, entre os nove indicadores, em que médias menores obtidas nas respostas dos participantes representava uma maior ocorrência daquele indicador. Por esse motivo, os três gráficos resultantes das respostas dos participantes sofreram uma queda repentina no indicador sete, o que pode dificultar a compreensão dos resultados obtidos em pesquisas futuras. Além disso, o diário reflexivo, comumente utilizado em pesquisas de cunho autoetnográfico, pareceu um instrumento eficaz para pesquisas sobre a Teoria do Fluxo, já que proporciona acesso a informações que não são acessíveis apenas por meio da Escala Curta de Disposição ao Estado de Fluxo (S DFS 2).

Mesmo com as diferenças encontradas entre os resultados quantitativos e qualitativos, acredita-se que a aplicação dos dois instrumentos de coleta de dados – a escala de fluxo e o diário reflexivo – tenha contribuído para dar conta de responder aos objetivos desta pesquisa. A partir disso, algumas constatações podem ser feitas. Dessa maneira, os parágrafos a seguir apresentam os principais enunciados obtidos.

A definição prévia das atividades que seriam desempenhadas pelos participantes preencheu o indicador de fluxo “metas claras” e, conseqüentemente, o indicador de fluxo “equilíbrio entre desafios e habilidades”, já que os participantes deveriam escolher, antecipadamente, a partir de qual exercício técnico e de qual peça iniciariam suas práticas. Dessa maneira, a aplicação da

Técnica Pomodoro para a organização das práticas pianísticas parece ter sido um ponto positivo para a ocorrência desses dois indicadores de fluxo.

A Técnica Pomodoro (Cirillo, 2006) parece ter aspectos positivos e negativos no que diz respeito às suas contribuições para a ocorrência do indicador de fluxo “atemporalidade”. Por um lado, uma vez que um determinado período de tempo é estipulado para a execução das atividades (25 minutos), isso pode interromper o fluxo, caso o indivíduo o esteja vivenciando no momento em que ele atinge o tempo estipulado. Por outro lado, uma das características do Pomodoro é fazer com que o indivíduo mantenha o foco durante a aplicação da técnica, o que pode fazer com que, por esse motivo, ele possa atingir com mais facilidade as experiências de fluxo, uma vez que o indicador “concentração” parece ser um dos mais característicos de uma situação de fluxo e estar diretamente relacionado às sensações de atemporalidade.

A ocorrência de certos indicadores de fluxo pareceu influenciar diretamente a ocorrência de outros indicadores. O indicador “metas claras”, por exemplo, parece ter influenciado diretamente nos indicadores “equilíbrio entre desafios e habilidades”, “*feedback* inequívoco e imediato” e “sensação de controle”. Por outro lado, a ocorrência do indicador de fluxo “concentração” parece ter influenciado a ocorrência dos indicadores “perda da consciência do *self*”, “atemporalidade” e “experiência autotélica”.

Em alguns momentos, foi possível perceber que os participantes afirmaram ter encontrado uma maior dificuldade no início da execução de um novo exercício, tanto técnico, quanto de arranjo, mas passaram a dominá-lo conforme suas práticas progrediam. Dessa maneira, parece provável que a ocorrência de experiências de fluxo durante práticas pianísticas esteja diretamente relacionada ao estágio de aprendizado em que o indivíduo se encontra. Conforme Fitts e Posner (1967), são três os estágios de aprendizagem: o estágio cognitivo, o associativo e o de automaticidade. Nesse sentido, é provável que a experiência de fluxo possa ocorrer com mais frequência no segundo estágio proposto pelos autores, já que, no caso da presente pesquisa, no primeiro estágio, o cognitivo, as habilidades dos indivíduos parecem ter estado um pouco abaixo dos desafios existentes e, no terceiro estágio, o de automaticidade, o nível de habilidade dos indivíduos parece ter começado a superar esses desafios. Isso evidencia ainda mais a necessidade do equilíbrio entre desafios e habilidades para a ocorrência de experiências de fluxo na prática pianística.

Em alguns casos, foi possível perceber que a ocorrência de experiências de fluxo estava diretamente relacionada às expectativas dos participantes em relação à atividade a ser executada. Dessa maneira, mesmo que o objetivo principal não tivesse sido atingido durante determinado dia de prática, os participantes tendiam a sentir-se satisfeitos por atingirem determinados fragmentos de um exercício ou de uma peça. Assim, a fragmentação das atividades a serem desempenhadas

pareceu influenciar diretamente na ocorrência de experiências de fluxo durante as práticas, conforme corroborado no estudo de Parente (2011).

Outra reflexão que o presente estudo proporcionou é que, por um lado, a consciência da ocorrência de certos indicadores de fluxo durante as práticas pode auxiliar praticantes de piano a adquirirem a capacidade de acessar os mecanismos psicológicos que contribuem para uma maior constância de experiências positivas durante suas práticas pianísticas. Por outro lado, o estudo de atividades que não proporcionam a ocorrência frequente de experiências de fluxo durante a prática pianística (como observado nesta pesquisa, sobre a execução de exercícios técnicos), também poderia trazer hipóteses sobre como os pianistas podem encontrar soluções no sentido de tornar suas práticas mais prazerosas. Dessa maneira, pesquisas sobre as contribuições e limitações da Técnica Pomodoro em situações de prática pianística e sua relação com as experiências de fluxo também podem trazer contribuições importantes para estudantes de piano, principalmente, no que diz respeito à estruturação de atividades de prática deliberada voltada para o contexto do piano popular. Mais do que apenas a investigação sobre a eficácia da Técnica Pomodoro em relação à melhora técnica, expressiva ou criativa dos pianistas, considera-se importante pesquisas que busquem mensurar possíveis experiências positivas em situações de prática do piano por meio do uso desta técnica, para desmistificar o fato de que a prática deliberada do piano é algo monótono e desagradável (Ericsson & Pool, 2016).

Com base na análise geral dos dados, é possível notar que três, dos nove indicadores de fluxo, ocorreram com mais frequência na atividade de arranjo do que na atividade de execução de exercícios técnicos. São eles: “concentração”, “perda da consciência do *self*” e “atemporalidade”. Dessa maneira, é possível inferir que o tipo de atividade exercida pelos participantes influenciou diretamente na ocorrência de experiências de fluxo por parte deles durante suas práticas. Além disso, a Técnica Pomodoro parece ter contribuído para a ocorrência dos seguintes indicadores nas duas atividades realizadas pelos participantes: “equilíbrio entre desafios e habilidades”, “fusão ação-consciência”, “metas claras”, “*feedback* inequívoco e imediato” e “sensação de controle” e não ter tido grandes influências para a ocorrência dos indicadores “concentração” “perda da consciência do *self*”, “sensações de atemporalidade” e “experiência autotélica”.

A presente pesquisa foi realizada em um contexto brasileiro, com três pianistas da região de Curitiba. Portanto, abre-se como possibilidade a realização de estudos sobre experiências de fluxo com grupos maiores de estudantes de música ou músicos (amadores e profissionais), que possam apontar convergências e divergências com os resultados aqui obtidos e com as discussões teóricas realizadas. Estudos de caso focados na busca por experiências de fluxo em outras atividades de práticas pianísticas, além das que foram realizadas na presente pesquisa, como

atividades de improvisação, execução de exercícios de arpejos e escalas, dentre outras, também podem contribuir para um olhar panorâmico sobre como o fluxo ocorre nestas atividades.

Acredita-se que a principal contribuição desta pesquisa para o campo da cognição musical foi estimular os pianistas populares na busca pela compreensão dos mecanismos psicológicos que favorecem ocorrências de práticas pianísticas prazerosas. Além disso, a presente pesquisa também parece ter contribuído para a pedagogia da *performance* do pianista popular, de modo que professores de piano popular também queiram compreender a natureza das emoções e motivações de seus estudantes e, assim, possam favorecer a ocorrência de experiências positivas durante as práticas deles.

REFERÊNCIAS

- Aragão, P. (2001). *Pixinguinha e a gênese do arranjo musical brasileiro (1929 a 1935)*. Dissertação de Mestrado, Universidade do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- Araújo, M. V., & Hein, C. F. (2016). Finding flow in music practice: an exploratory study about self-regulated practice behaviours and dispositions to flow in highly skilled musicians. In: L. Harmat, F. Ø Andersen, F. Ullén, J. Wright, and G. Sadlo. *Flow Experience: empirical research and applications* (pp.23-36). Cham: Springer International Publishing.
- Araújo, M. V., & Hein, C. F. (2019). A survey to investigate advanced musicians' flow disposition in individual music practice. *International Journal of Music Education*, 37(1), 107-117.
- Araújo, M. V. (2015). *Comportamentos autorreguladores e experiências de fluxo na prática musical: um inquérito com performers de nível avançado*. Tese de doutorado, Universidade de Aveiro, distrito de Aveiro, Portugal.
- Araújo, R. C. (2008). Experiência de fluxo na prática e aprendizagem musical. *Música em perspectiva*, 1(2), 39-52.
- Araújo, R. C. & Andrade, M. A (2011). Experiência de fluxo e prática instrumental: dois estudos de caso. *DAPesquisa*, 6(8), pp. 553-563
- Araújo, R. C. de; (2013). Motivação e ensino de música. In: B. Ilari; & R. C. Araújo. *Mentes em música* (pp. 131-152). Curitiba: Editora UFPR.
- Bandura, A (2008a). A evolução da teoria social cognitiva. In: Bandura, A. et al (Org.). *Teoria social cognitiva: conceitos básicos* (pp. 15-42). Porto Alegre: Artmed.
- Bardin, L. (2010). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Editora 70.
- Bezerra, D. M. (2015). Do reconhecimento à integração: um relato de experiência de fluxo no estudo do piano. *Anais do Congresso da associação nacional de pesquisa e pós-graduação em música (ANPPOM)*. Vitória, 25.
- Benetti, A. (2017). A autoetnografia como método de investigação artística sobre a expressividade na performance pianística. *Opus*, 23(1), 148-165.
- Biasutti, M. (2017). Flow and optimal experience. *Elsevier Inc*. Padova, University of Padova.

- Biasutti, M. & Frezza, L., (2009). The dimensions of music improvisation. *Creativity Research Journal*. 21 (2–3), 232–242.
- Bigonha, C. A. B. (2015). O processo de ressignificação na construção do arranjo musical In Martínez. I. C., Ghiena, A. P., Valles, M. & Tanco, M. (Eds). *Actas de ECCoM*, 2 (Vol.1, pp. 65-70).
- Butkovic, A., Ullén, F., & Mosing, M. A. (2015). Personality and related traits as predictors of music practice: Underlying environmental and genetic influences. *Personality and Individual Differences*, 74, 133–138.
- Chediak, A. (1986). *Harmonia & Improvisação* (3a ed). Rio de Janeiro: Lumiar editora.
- Cirillo, F (2006). *The Pomodoro technique*. New York: Currency.
- Cirino, G. (2005). *Narrativas musicais: performance e experiência na música popular instrumental brasileira*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Coon, D. (1989) *Introduction to psychology, exploration and application*. St Paul: West Publishing Co.
- Correa, J. W., & Ramos, D. (2021). Estados de ânimo presentes durante sessões de prática deliberada do piano com o uso da técnica Pomodoro. *Anais do XV Simpósio Internacional de Cognição e Artes Musicais*, Santa Maria, RS, 15.
- Creswell, J. W. (2009). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Porto Alegre: ARTMED.
- Croom, A.M. (2015). Music practice and participation for psychological well-being: a review of how music influences positive emotion, engagement, relationships, meaning, and accomplishment. *Musicae Science*, 19, 44–64.
- Csikszentmihalyi, M. & Csikszentmihalyi, I. S. (1988). *Optimal experience: psychological studies of flow in consciousness*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: the psychology of optimal experience*. New York: Harper & Row.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: flow and the psychology of discovery and invention*. New York: Harper Collins.

- Csikszentmihalyi, M. (1999). *A descoberta do fluxo: a psicologia do envolvimento com a vida cotidiana* (1ª ed.). (Ribeiro, P, Trad.) Rio de Janeiro: Rocco (obra original publicada em 1998).
- Czerny, C. (1932). *Coletânea 60 pequenos estudos para piano* (Vol.1). Ed. Barrozo Netto. São Paulo: Ricordi.
- Dancey, C. & Reidy, J. (2006). *Estatística sem matemática para psicologia usando SPSS para Windows*. (2ª ed.). Porto Alegre: ARTMED.
- Dewitte, S., & Lens, W. (2000). Procrastinators lack a broad action perspective. *European Journal of Personality*, *14*, 121-140.
- Engelmann, A (1986). LEP - uma lista de origem brasileira para medir a presença de estados de ânimo no momento em que está sendo respondida. *Ciência e cultura*, *38*(1), 121-146.
- Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Romer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, *100*, 363–406.
- Ericsson, K. A. & Pool, R. (2016). *Peak: secrets from the new science of expertise*. Boston: Houghton Mifflin Harcourt.
- Fitts, P. M., & Posner, M. I. (1967). *Human performance*. Belmont, Calif.: Brooks/Cole Publishing Co.
- Ferrari, J., Harriott, J., Evans, L., Lecik-Michna, D., & Wenger, J. (1997). Exploring the time preferences by procrastinators: night or day, which is the one? *European Journal of Personality*, *11*(3) 187-196.
- Ferrari, J., Johnson, J., & McCown, W. (1995). *Procrastination and task avoidance: theory, research and practice*. New York: Plenum Press.
- Freer, P.K., (2009). Boys' descriptions of their experiences in choral music. *Research Studies in Music Education*, *31*(2), 142–160.
- Fullagar, C. J., Knight, P. A., & Sovern, H. S. (2012). Challenge/skill balance, flow, and performance anxiety. *Applied Psychology: An International Review*, *62*, 236–259.
- Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4ed. São Paulo: Atlas.
- Gil, A. C (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6a ed.). São Paulo: Atlas.

- Hamamoto, A. P. (2012). *Os procedimentos didáticos de Hilton Jorge “Gogô” Valente: o ensino do piano no campo da música popular brasileira*. Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, SP, Brasil.
- Harris, N., & Sutton, R. (1983). Task procrastination in organizations: a framework for research. *Human Relations*, 36(11), 987-995.
- Helene, A. F. & Xavier, G. A. (2003). A construção da atenção a partir da memória. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 25(2), 12-20.
- Howe, M. J. A., Davidson, J. W., & Sloboda J. A (1998). Innate talents: reality or myth? *Behavioral and Brain Sciences*, 21, 399–442.
- Jackson, S., Eklund, B., & Martin, A. (2010). *The FLOW manual: the manual for the flow scales*. Mind Garden.
- Kenny, B. J. & Gellrich, M. (2002). Improvisation. In: Parncutt, R., McPherson, G.E. (Eds.), *The Science and Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning*. Oxford University Press, New York, pp. 117–134.
- Kent, M. (2006). *The Oxford dictionary of sports science and medicine*. 3rd edition. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Kluckhohn, F. R. (1946). O método da observação participante no estudo das pequenas comunidades. *Sociologia*, 8(2), 103-118.
- Krippendorff, K. (2019). *Content analysis: an introduction to its methodology*. 4th edition. Los Angeles: SAGE.
- Lehmann, A. C., Sloboda, J. A. & Woody, R. H. (2007). *Psychology for musicians: understanding and acquiring the skills*. New York: Oxford University Press.
- Magill, R. A. (2000). *Motor learning: concepts and applications*. Dubuque, Iowa: McGraw-Hill.
- Martin, A., & Jackson, S. (2008). Brief approaches to assessing task absorption and enhanced subjective experience: Examining “Short” and “Core” flow in diverse performance domains. *Motivation and Emotion*, 32(3), 141–157.

- Mónico, L. S., Alferes, V. R., Castro, P. A. & Parreira, P. M. (2017). A observação participante enquanto metodologia de investigação qualitativa. *Investigação Qualitativa em Ciências Sociais*, 3, 724-733.
- O'Neill, S. (1999a). Flow theory and the development of musical performance skills. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 141, 129-134.
- Parente, T. J. (2011). *Phases of learning and flow experience as instructional strategies for beginning students of college class piano*. Doctoral dissertation, Columbia University, New York, USA.
- Ramos, D. (2021). Creative strategies for learning Brazilian popular piano. In: R. C. Araújo. *Brazilian research on creativity development in musical interaction* (pp. 64-97.). New York: Routledge.
- Seligman M, Csikszentmihalyi M. (2000). Positive psychology: an introduction. *American Psychology*. 55(5), 14.
- Santos, R. A. T. (2012). Psicologia da Música: aportes teóricos e metodológicos por mais de um século. *Música em Perspectiva*, 5(1), 65-90.
- Silva, J. R. (2010). “*Algumas coisas não dá pra ensinar, o aluno tem que aprender ouvindo*”: a prática docente de professores de piano popular do Centro de Educação Profissional – Escola de Música de Brasília (CEP/EMB). Dissertação de mestrado, Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.
- Sinnamon, S., Moran, A., & O'Connell, M. (2012). Flow among musicians: Measuring peak experiences of student performers. *Journal of Research in Music Education*, 60(1), 6–25.
- Sloboda, J. A., Davidson, J. W., Howe, M. J. A. & Moore, D. C. (1996). The role of practice in the development of performing musicians. *British Journal of Psychology*, 87, 287-309.
- Swann, C. (2016). Flow in sport. In L. Harmat, F. Ørsted Andersen, F. Ullén, J. Wright, & G. Sadlo. *Flow experience: empirical research and applications* (pp. 51-64). Basel, Switzerland: Springer.
- Vinten, G. (1994). Participant observation: a model for organizational investigation? *Journal of Managerial Psychology*. Bradford, 9(2), 30-38.
- Wopereis, I. G. J. H., Stoyanov, S., Kirschner, P.A., & Van Merriënboer, J. J. G. (2013). What makes a good musical improviser? An expert view on improvisational expertise. *Psychomusicology: Music Mind and Brain*. 23(4), 222–235.

Yin, R. (2005). *Estudo de Caso: planejamento e métodos* (2a ed.) Porto Alegre: Bookman.

ANEXO I

PROTOCOLO DE PESQUISA

1. Preparação

Os voluntários serão contatados inicialmente por e-mail e, posteriormente, por meio de *WhatsApp*, com aproximadamente quatro semanas de antecedência ao início da coleta de dados, onde agendaremos uma entrevista online individual para que possamos explicar os objetivos da pesquisa, mas sem mencionar explicitamente o que é o estado de fluxo e esclarecermos eventuais dúvidas.

Antes da entrevista, contudo, um questionário¹⁵ (apêndice A) será enviado por e-mail aos participantes com o intuito de mapearmos seus hábitos e experiências no processo de estudo do piano

Assim que estivermos com os questionários respondidos em mãos, agendaremos a entrevista com os voluntários. Ela será realizada com o intuito de apurarmos (1) o histórico musical de cada participante e (2) sua experiência na prática de atividades relacionadas ao piano popular e. A entrevista será gravada e o procedimento para gravação se encontra no item 4 deste protocolo.

Dessa maneira, elaboramos algumas questões relacionadas a cada um dos três itens mencionados acima. Sobre o histórico musical de cada participante, as seguintes perguntas serão realizadas:

- 1) Há quantos anos você toca piano?
- 2) Como foi sua iniciação como pianista (principais influências, primeiros professores, primeiras experiências)?
- 3) Em que momento você passou a estudar o piano de maneira “séria”?
- 4) Dentre suas primeiras atividades de prática solitária relacionadas ao piano, havia alguma que você considera ter sido mais prazerosa do que outras? Se sim, quais?

Sobre as experiências de cada participante relacionadas ao piano popular, as seguintes perguntas serão realizadas durante a entrevista:

- 1) Como e quando ocorreu seu primeiro contato com o piano popular?
- 2) Você teve aulas formais de piano popular? Se sim, por quanto tempo?
- 3) Dentre suas atividades de prática solitária relacionadas ao piano popular, há alguma que você considera ser mais prazerosa do que outras? Se sim, quais e por quê?

¹⁵ O questionário, que surgiu de uma adaptação do questionário utilizado por Araújo (2015), será disponibilizado para cada participante em formato PDF. Ele deverá ser enviado, respondido e digitalizado, para o e-mail do pesquisador.

Sobre os hábitos atuais de estudo de cada participante em relação ao piano, as seguintes perguntas serão realizadas durante a entrevista:

- 1) Com que frequência você pratica piano durante a semana?
- 2) Você segue algum tipo de cronograma de estudo? Se sim, qual?
- 3) Caso você tenha um cronograma de estudo, você costuma modificá-lo com frequência?
- 4) Você cronometra cada atividade realizada? Se sim, especifique.
- 5) Quais atividades em específico você realiza? Algumas delas envolvem aspectos técnicos e de elaboração de arranjos?
- 6) Dentre suas atividades de prática solitária, há alguma que você considera ser mais prazerosa do que outras? Se sim, quais?

Após o término das perguntas, será fornecido a eles a informação referente às tarefas que deverão desempenhar, bem como as fichas que deverão preencher durante o período de coleta de dados. Nesse momento, cada participante deverá ler todas as fichas e certificar-se de que compreendeu todos os itens e questões de cada uma.

Os participantes deverão realizar 60 sessões de prática individual por meio do uso da Técnica Pomodoro, sendo que, em cada dia de prática, duas sessões de Pomodoro deverão ser realizadas, uma que envolve aspectos técnicos da prática pianística e outra que envolve a elaboração de arranjos sobre temas de música popular brasileira. Para o primeiro tipo de sessão de prática, o método Carl Czerny vol. I será utilizado. Os participantes passarão por um teste de nivelamento para que se defina em qual exercício desse método cada um deles deverá iniciar suas práticas. Em relação à segunda atividade, será solicitado aos participantes que elaborem arranjos sobre temas de música popular brasileira na seguinte ordem estilística: (1) balada; (2) bossa nova; (3) baião; (4) funk e (5) choro. Eles terão a liberdade de escolher a peça para realizar a elaboração do arranjo dentro de cada estilo. Não há limite de tempo para que os participantes passem para a próxima atividade técnica ou de arranjo. Eles poderão ficar em cada atividade por quanto tempo (dias) julgarem necessário e, somente após estarem satisfeitos com seu desempenho, deverão passar para o próximo exercício técnico ou de arranjo. Dado o limite de tempo de prática para a realização das atividades (um Pomodoro por dia para cada tarefa), os participantes não terão a obrigação de elaborar arranjos para todos os estilos listados acima. Ou seja, farão a quantidade de arranjos que for possível dentro do período de coleta de dados.

Além disso, será solicitado aos participantes que, a cada seis dias de prática, enviem vídeos ao e-mail do pesquisador executando a atividade técnica e de arranjo na fase em que cada uma se encontra

1.1 Preparação dos voluntários

Os participantes serão agendados para as práticas nos dias e horários que melhor lhes convier. As sessões de prática serão realizadas de acordo com os hábitos semanais de estudo dos participantes, que serão verificados antes do início da coleta de dados. Dessa maneira, se um participante costuma praticar cinco vezes por semana, assim será feito até que se complete os 30 dias de prática. As práticas ocorrerão de forma individual, na residência de cada um.

1.2 Preparação da Sala

As sessões de práticas serão realizadas nos locais onde os participantes costumam praticar diariamente. A sala deverá conter:

- O piano do participante
- Um local apropriado para colocar os materiais abaixo (uma mesa, uma cadeira, um baú, etc.)
- O método Carl Czerny vol. 1
- As partituras dos *standards* escolhidos pelo participante
- Um lápis e uma borracha para eventuais anotações nas partituras
- Um aparelho ou aplicativo temporizador, que faça a contagem regressiva de 25 minutos, bem como a contagem regressiva da pausa
- O cronograma de estudos (apêndice B), que será disponibilizado para os participantes por impresso
- Um diário reflexivo (apêndice C)
- A escala de fluxo (apêndice D)
- Uma caneta para preenchimento do diário reflexivo, da escala de fluxo e do cronograma.

Dispositivos como aparelhos de celular deverão estar no modo silencioso ou no modo avião durante toda a coleta de dados, para reduzir distrações e ruídos. As práticas deverão ser realizadas em uma sala relativamente isolada de ruídos externos, no intuito de possibilitar a concentração total do participante. Além disso, será solicitado ao participante que avise as pessoas

de seu convívio de que executará uma tarefa de prática deliberada e, se possível, que evitem interrompê-lo (salvo em situações emergenciais).

2. Realização da coleta de dados

2.1 Tarefas de ordem prática (primeira sessão)

As duas atividades realizadas pelos participantes deverão ser alternadas em cada dia de prática. Dessa maneira, a ordem (1) Carl Czerny vol. 1 e (2) *Standard* de música popular brasileira será definida como “Treino A”, enquanto a ordem (1) *Standard* de música popular brasileira e (2) Carl Czerny vol. 1 será definida como “Treino B”. Os participantes poderão efetuar suas práticas nos dias e horários que melhor lhes convier. O cronograma deverá ser preenchido diariamente pelos participantes, o que possibilitará ao pesquisador uma previsão aproximada do término da coleta de dados.

Além do cronograma, o participante deverá preencher o caderno com 90 páginas contendo a Escala Curta de Disposição ao Estado de Fluxo (S DFS-2) (Jackson & Martin, 2010) e o diário reflexivo. Três páginas deverão ser preenchidas pelos participantes em cada dia de prática, conforme detalhado abaixo. Assim que os materiais acima forem recebidos pelos participantes, eles, então, poderão iniciar suas práticas, devendo realizar as seguintes tarefas:

- a) Deixar disponível, em local adequado, todo o material necessário para a realização da prática: método Carl Czerny vol. 1, partitura do *standard* de música popular brasileira, temporizador, lápis, borracha, caneta, diário reflexivo, escala de fluxo¹⁶ e cronograma;
- b) Certificar-se de qual treino deverá ser realizado no respectivo dia de prática;
- c) Preparar as partituras específicas da primeira sessão de prática que será realizada;
- d) Preparar o piano em que a prática será realizada (abri-lo, se for acústico e ligá-lo, se for digital);
- e) Manter dispositivos celulares no modo silencioso ou em modo avião;
- f) Avisar as pessoas locais de que não poderá ser interrompido pelos próximos 25 minutos;
- g) Acionar o temporizador e iniciar a prática;

2.2 Após a primeira sessão

Terminada a primeira sessão de prática com o Pomodoro, as seguintes tarefas deverão ser realizadas:

¹⁶ A escala de fluxo não será identificada pelos participantes, com o intuito de não enviesar os dados a serem coletados no estudo.

- a) Preenchimento da escala de fluxo, contida no caderno reflexivo;
- b) Acionamento do temporizador de 5 minutos para início do período de pausa;

Durante a pausa, o participante poderá descansar ou realizar qualquer outra atividade, priorizando aquelas que não exigem muito esforço mental. Atenção! É muito importante que esta pausa não seja preenchida por nenhuma atividade musical, mesmo que não tenha nada a ver com a prática dos últimos 25 minutos: análise de partituras, escuta musical, tocar por diversão, etc. O ideal é que o participante saia do ambiente de estudo, tome uma água, vá ao banheiro, circule pela casa, etc., respeitando rigorosamente o tempo de cinco minutos.

2.3 Tarefas de ordem prática (segunda sessão)

Terminado o período de pausa da primeira sessão, o participante deverá retornar para o ambiente de prática, caso esteja fora dele. Para a segunda sessão, seguirá o mesmo procedimento realizado durante a primeira sessão de prática, tendo como principal e única diferença a preparação da partitura referente à segunda sessão do treino do dia.

2.4 Após o treino do dia

Ao término de cada treino diário, o seguinte procedimento deverá ser realizado:

- a) preenchimento da escala de fluxo (contida no caderno reflexivo) referente a segunda sessão de prática do dia;
- b) preenchimento do diário reflexivo (contido no caderno reflexivo), onde deverá ser relatado as principais percepções do participante em relação à sua prática;
- c) envio de três documentos ao e-mail do pesquisador: um da escala de fluxo preenchida após a primeira sessão, outra da escala de fluxo preenchida após a segunda sessão e uma terceira das anotações feitas no diário reflexivo após o treino.

O mesmo procedimento deverá ser realizado em todos os dias de prática até a conclusão dos 30 dias de coleta de dados. Ao final da coleta de dados, o caderno reflexivo devidamente preenchido deverá ser devolvido ao pesquisador.

3. Entrevista após a coleta de dados

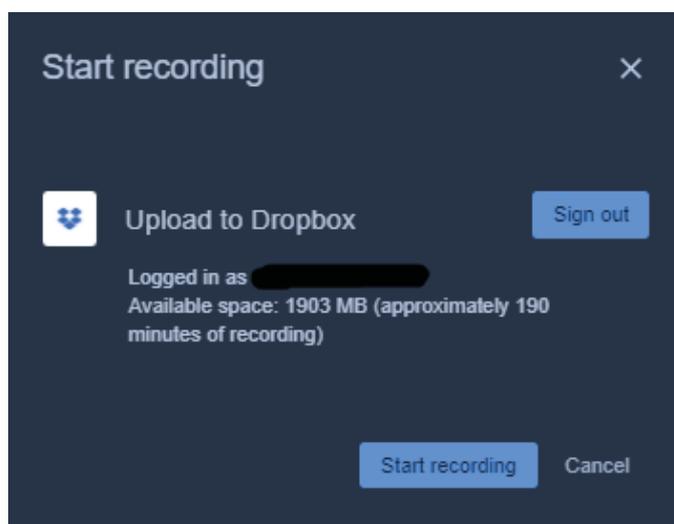
Após a conclusão dos 30 dias de coleta de dados, uma entrevista online será realizada com o participante com o intuito de registrarmos suas percepções mais relevantes sobre os 30 dias de prática. A entrevista será gravada, proporcionando um novo acesso aos momentos principais dela e uma maior profundidade na compreensão dos relatos. O programa utilizado será o *Jitsi Meet*. Para a realização e gravação da entrevista, o seguinte procedimento será seguido pelo pesquisador:

- a) Ligar o *notebook* onde a entrevista será realizada;

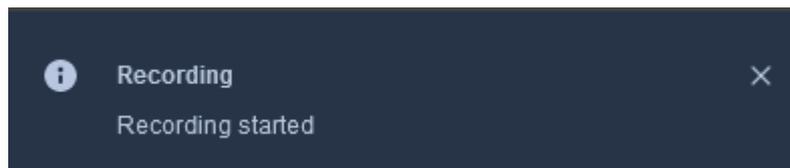
- b) Acessar, por meio de um navegador de internet, o link <https://meet.jit.si/>
- c) Ao acessar o link, uma sala de reuniões online com o nome “entrevista_2021” deverá ser criada na aba que aparece no canto superior esquerdo da tela, conforme a imagem abaixo:



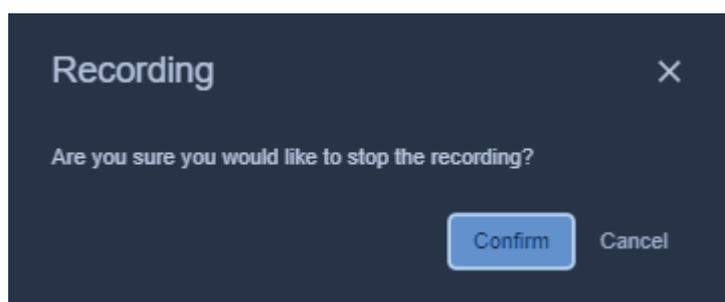
- d) Clicar no botão “*Start meeting*”;
- e) Ao entrar na sala de reuniões online, enviar o link de acesso ao e-mail do participante; Após o envio do link, o pesquisador entrará novamente em contato com o participante para o agendamento da entrevista. Após o agendamento, já na sala de reuniões online, o seguinte procedimento será realizado:
- f) O pesquisador dará as boas-vindas ao participante e explicará mais uma vez que o objetivo da entrevista é poder coletar relatos sobre suas principais percepções em relação aos seus 30 dias de prática;
- g) Avisar o participante de que a entrevista será gravada;
- h) O pesquisador deverá clicar no botão “...” e ir até a opção “*Start recording*”;
- i) Em seguida, aparecerá uma nova janela, onde o usuário deverá entrar com credenciais do site *Dropbox*. Como o pesquisador já estará logado, não será necessário inserir os dados de e-mail e senha;
- j) O pesquisador irá se deparar com a seguinte tela:



- k) Clicar no botão “*Start recording*”. Ao apertar o botão, haverá avisos visuais e de áudio de que a reunião está sendo gravada:



- l) Para finalizar a gravação, o pesquisador deverá clicar novamente no botão “...” e ir até a opção *Stop recording*. O pesquisador irá se deparar com a seguinte tela, onde deverá clicar no botão “confirm”:



- m) A gravação ficará disponível imediatamente no site do Dropbox: www.dropbox.com
- n) Para acessar as gravações, o pesquisador deverá fazer *login* em sua conta no *Dropbox* acessar a pasta “*Recordings*”, onde encontrará um arquivo que contém o nome da sala de reuniões (passo “c”), data e horário da gravação;
- o) Após a checagem em relação ao salvamento dos dados, o pesquisador agradecerá ao participante e dará por encerrada a coleta de dados.

3.1 Natureza das perguntas da entrevista

O objetivo da entrevista final é tentar obter do participante suas principais impressões obtidas durante o período de coleta de dados, bem como buscar perceber indícios de fluxo (ou falta dele) durante o período de prática. Dessa maneira, as seguintes perguntas serão realizadas:

1. De maneira geral, quais são suas principais percepções em relação aos 30 dias de prática? Explique.
2. Quais foram as maiores dificuldades que você encontrou durante o período de prática? Explique.
3. Você considera este modelo de prática benéfico ou prejudicial para o seu desenvolvimento? Explique.
4. Quais suas percepções em relação à técnica Pomodoro durante o período de prática? Explique.

5. Das duas atividades realizadas (a técnica e a de arranjo), você considerou uma mais prazerosa do que a outra? Explique.
6. Você se sentia competente o suficiente para atender às exigências dos treinamentos musicais diários? Explique.
7. Você conseguia ver um sentido naquilo que iria praticar, ou seja, sabia “para que servia” cada uma das práticas? Explique.
8. Ao longo dos 30 dias de prática, você tinha noção sobre como estava agindo em direção aos seus objetivos traçados antes do período de prática? Explique.
9. Você conseguia se concentrar completamente nas atividades? Havia alguma em que você conseguia se concentrar mais? Explique.
10. Você tinha uma sensação de controle total em relação à execução das atividades envolvidas em suas práticas? Explique.
11. Você ficava preocupado com o que os outros (professor, amigos ou familiares) poderiam estar pensando sobre você no momento de suas práticas? Explique.
12. Como você sentia o tempo passar no decorrer das práticas? Explique.
13. Como você avalia a experiência de ter participado deste estudo? Explique.

Após o término das perguntas, o pesquisador agradecerá o participante, encerrará a gravação e dará por finalizada a entrevista e a coleta de dados.

APÊNDICE A – Questionário pré-entrevista

1ª PARTE: ATITUDES NO PROCESSO DE ESTUDO

Por favor, leia com atenção os itens abaixo e responda especificamente considerando a sua experiência geral no seu processo de estudo do piano.

Nos meus estudos de piano, eu:

0=Nunca 1=Raramente 2=Às vezes 3=Muitas vezes 4=Sempre					
Estabeleço objetivos para as minhas sessões de estudo	0	1	2	3	4
Estabeleço objetivos para serem atingidos a um curto prazo (minutos, horas, dias)	0	1	2	3	4
Estabeleço objetivos para serem atingidos a um prazo mais alargado (semanas, meses, anos)	0	1	2	3	4
Estabeleço objetivos específicos para as minhas sessões de estudo	0	1	2	3	4
Percebo que meus objetivos apresentam desafio	0	1	2	3	4

Nos meus estudos de piano, eu:

0=Discordo plenamente 1=Discordo 2=Nem concordo nem discordo 3=Concordo 4=Concordo plenamente					
Utilizo estratégias específicas relacionadas aos meus objetivos	0	1	2	3	4
Tenho noção das estratégias de estudo que utilizo	0	1	2	3	4
Sei quando e em que contexto as minhas estratégias de estudo serão mais eficazes	0	1	2	3	4
Reconheço a natureza e as exigências das minhas atividades musicais	0	1	2	3	4
Sei o que devo fazer para completar as atividades musicais de maneira satisfatória	0	1	2	3	4

Nos meus estudos de piano, eu:

0=Nunca 1=Raramente 2=Às vezes 3=Muitas vezes 4=Sempre					
Planejo a ordem das atividades das minhas sessões de estudo	0	1	2	3	4
Planejo o tempo das minhas sessões de estudo	0	1	2	3	4
Organizo o ambiente das minhas sessões de estudo	0	1	2	3	4
Avalio o progresso em direção aos meus objetivos	0	1	2	3	4
Busco informações de diversos referenciais (livros, cds, vídeos, internet, biografias, artes, etc.) para apoiar meu estudo	0	1	2	3	4
Solicito ajuda de outras pessoas (professores, colegas, compositores, musicólogos ou especialistas)	0	1	2	3	4

Ao refletir sobre minhas características como pianista, eu acredito que:

0=Discordo plenamente 1=Discordo 2=Nem concordo nem discordo 3=Concordo 4=Concordo plenamente					
Sou capaz de atingir os meus objetivos de maneira satisfatória	0	1	2	3	4
Não conseguiria alcançar meus objetivos de estudo se não fossem determinados fatores externos (colegas, professores, materiais, ambiente)	0	1	2	3	4
Conheço minhas qualidades e dificuldades	0	1	2	3	4
Estudo para conseguir ampliar as minhas competências musicais	0	1	2	3	4
Estudo para conseguir obter boas avaliações (exemplo: notas) e críticas	0	1	2	3	4

2ª PARTE: SENSAÇÕES NO PROCESSO DE ESTUDO

Por favor, responda às seguintes questões em relação à sua experiência durante a prática do piano. Você pode vivenciar essas características em alguns momentos, a todo instante ou em nenhum momento. Não há repostas certas ou erradas. Pense sobre a frequência com que você vivencia cada característica durante a sua prática musical e, em seguida, circule o número que melhor corresponda à sua experiência.

Geralmente quando eu estudo piano, eu:

Eu me sinto competente o suficiente para atender às exigências daquilo que quero praticar	0	1	2	3	4
Eu pratico de forma espontânea e automática, sem ter que pensar	0	1	2	3	4
Eu consigo enxergar um sentido naquilo que eu quero praticar	0	1	2	3	4
Eu tenho uma boa noção do quão bem eu estou agindo em direção aos meus objetivos	0	1	2	3	4
Eu pratico de maneira completamente focada	0	1	2	3	4
Eu tenho uma sensação de controle total em relação àquilo que quero praticar	0	1	2	3	4
Eu fico preocupado com o que outros podem estar pensando sobre mim durante as minhas práticas	0	1	2	3	4
Eu sinto que o tempo passa diferente do que o normal enquanto pratico	0	1	2	3	4
Eu sinto que tocar é uma experiência gratificante	0	1	2	3	4

Muito obrigado pela sua participação!

APÊNDICE C – Diário reflexivo

No seu diário reflexivo você deverá escrever suas percepções e sensações durante a sua prática de estudo do dia. Procure descrever alguns detalhes sobre pelo menos três dos assuntos abaixo que você tenha considerado como sido os destaques da execução de cada uma das atividades que executou ao piano hoje (a de execução de exercícios técnicos e a de elaboração de arranjo). Assim, escolha três dos tópicos abaixo e comente detalhadamente sobre eles em sua prática de hoje.

- 1) Relação entre o nível de dificuldade das atividades realizadas e suas habilidades musicais atuais.
- 2) Nível de consciência em relação às demandas de cada atividade.
- 3) Nível de clareza sobre os objetivos de cada atividade.
- 4) Ajustes que fez durante a realização de cada atividade.
- 5) Nível de concentração em cada atividade.
- 6) Nível de consciência em relação a quem você é durante a execução de cada atividade.
- 7) Nível de controle que você teve sobre a execução de cada atividade.
- 8) Nível de percepção do tempo durante a execução de cada atividade.
- 9) Nível de satisfação que você sentiu ao final da execução de cada atividade.

APÊNDICE D – Escala de fluxo

ESCALA CURTA DE DISPOSIÇÃO AO ESTADO DE FLUXO (S DFS-2)						
Por favor, responda às seguintes questões sobre sua experiência em relação à sessão de Pomodoro em questão (a de execução de exercícios técnicos ou de elaboração de arranjo). Você pode vivenciar essas características em alguns momentos, a todo instante, ou em nenhum momento. Não há repostas certas ou erradas. Pense sobre a frequência com que você vivencia cada característica durante a sua atividade e, em seguida, circule o número que melhor corresponda a sua experiência.						
Data de hoje: _____ Hoje, eu fiz o treino: (A) (B) – preencher com um x Horário de início: _____ Horário de término: _____ Esta folha de respostas se refere a atividade: () Execução de exercícios técnicos () Elaboração de arranjo – preencher com um x						
Na atividade que acabei de realizar, eu:		Nunca	Raramente	Às vezes	Frequentemente	Sempre
1	sentí que fui competente o suficiente para atender às exigências dessa atividade	0	1	2	3	4
2	fiz essa atividade de forma espontânea e automática, sem ter que pensar	0	1	2	3	4
3	tive um forte sentido do que eu deveria fazer em relação a essa atividade	0	1	2	3	4
4	percebi que utilizei estratégias adequadas para atingir os meus objetivos durante a atividade	0	1	2	3	4
5	estive completamente focado durante a execução dessa atividade	0	1	2	3	4
6	tive uma sensação de controle total em relação a execução dessa atividade	0	1	2	3	4
7	fiquei preocupado com o que outros poderiam estar pensando sobre mim em relação a eu estar fazendo essa atividade	0	1	2	3	4
8	sentí que o tempo passou diferente do que o normal quando eu estava fazendo essa atividade	0	1	2	3	4
9	sentí que ter feito essa atividade foi extremamente gratificante	0	1	2	3	4